

DISCIPLINA E VIGILÂNCIA NA ESCOLA NORMAL DE PORTEIRINHA/MG E O PENSAMENTO DE MICHEL FOUCAULT

Wilney Fernando Silva*

Resumo: O presente artigo, apoiado no pensamento do filósofo Michel Foucault, tem como objetivo problematizar a disciplina e a vigilância como fator de formação na proposta pedagógica da Escola Normal de Porteirinha, durante o período de 1964 a 1975. Para tal tarefa, foram analisadas fontes documentais como regimentos e legislações, bem como foram ouvidos atores que participaram da escola naquele tempo, como: docentes, alunos e servidores. A pesquisa mostra algumas estratégias pedagógicas que colocaram os estudantes em um ambiente com dispositivos normatizadores e de vigilância que ultrapassavam as barreiras da escola. Embora notam-se alguns registros de embates e de transgressões às normas, o que ficou marcado foi o ideal de amor à profissão docente, de orgulho de ser brasileiro e de contribuir com o desenvolvimento do país.

Palavras-chave: Disciplina; vigilância; escola normal; Porteirinha/MG.

DISCIPLINE AND SURVEILLANCE IN THE NORMAL SCHOOL OF PORTEIRINHA/MG AND THE THOUGHT OF MICHEL FOUCAULT

Abstract: This article, based on the thinking of philosopher Michel Foucault, aims to problematize discipline and supervision as a factor in the pedagogical proposal of the Escola Normal de Porteirinha, during the period from 1964 to 1975. For this task, documentary sources such as regulations and legislation, as well as actors who participated in the school at that time, such as: teachers, students and employees. The research will show some pedagogical strategies that placed students in an environment with regulatory and surveillance devices that went beyond school barriers. Although we have some records of clashes and transgressions of norms, what was marked was the ideal of love for the teaching profession, of pride in being Brazilian and in contributing to the country's development.

Keywords: Discipline; surveillance; normal school; Porteirinha/MG.

Introdução

A criação da Escola Normal de Porteirinha, Norte de Minas Gerais, no ano de 1964, foi o resultado das muitas articulações travadas pelos chefes políticos locais. O objetivo de formar os professores tornou-se um projeto concreto. Com ele, o anseio pelo desenvolvimento da região, pela transformação do país e pela educação ganharam força¹. A instalação do governo militar intensificou a corrida rumo ao

nacional-desenvolvimento associado ao capital estrangeiro. Junto a isso, toda legislação escolar promoveu um rígido sistema de disciplinamento e vigilância no interior das escolas. Nesse sentido, conforme Frigotto (2000, p. 116), “a legislação no período ditatorial subordinou explicitamente a educação às necessidades do desenvolvimento econômico, funcionando, portanto, como a expressão máxima do autoritarismo político”.

O objetivo central do artigo é problematizar os conceitos de disciplina e vigilância como fator de formação na proposta da Escola Normal de Porteirinha, durante o período de 1964 a 1975, traduzida nas inúmeras normas e estratégias disciplinares. Determinadas concepções (discurso, formação e poder), pertencentes ao campo teórico dos Estudos Discursivos Foucaultianos, serão mobilizadas para as análises pretendidas.

O conceito de disciplina utilizado, empregado pela teoria foucaultiana, não trata apenas de sujeição à hierarquia, ao aprendizado intensificado e ao estrito cumprimento dos deveres, mas de um procedimento disciplinar que abrange múltiplas dimensões. Também não se trata de uma disciplina, conforme diz Foucault (2014, p. 26), refere-se a “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam as sujeições constantes de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade/utilidade”.

Por sua vez, o poder possui uma eficácia produtiva, uma riqueza estratégica, uma positividade, afirma Foucault (2007, p. 16), “é justamente esse aspecto que explica o fato de que tem como alvo o corpo humano, não para supliciá-lo, mutilá-lo, mas para aprimorá-lo, adestrá-lo”. Foucault explica com mais detalhes como funciona esse mecanismo:

Não se explica inteiramente o poder quando se procura caracterizá-lo por sua função repressiva. O que lhe interessa basicamente não é expulsar os homens da vida social, impedir o exercício das suas atividades, e sim gerir a vida dos homens, controlá-los em suas ações para que seja possível e viável utilizá-los ao máximo, aproveitando suas potencialidades e utilizando um sistema de aperfeiçoamento gradual e contínuo de suas capacidades. Objetivo ao mesmo tempo econômico e político: aumento do efeito de seu trabalho, isto é, tornar os homens força de trabalho dando-lhes uma utilidade econômica máxima; diminuição de sua capacidade de revolta, de resistência, de luta de insurreição contra as ordens do poder, neutralização dos efeitos de contra-poder, isto é, tornar os homens dóceis politicamente.

Portanto, aumentar a utilidade econômica e diminuir os inconvenientes, os perigos políticos; aumentar a força econômica e diminuir a força política (Foucault, 2007, p. 18).

Já a vigilância, para Foucault (2014), é uma ferramenta chave do poder disciplinar, um mecanismo de controle que visa moldar o comportamento individual e produzir sujeitos conformados. Deste modo, a vigilância, dentro do seu quadro teórico, não se limita à observação física, mas se estende para o domínio da interiorização, onde a sensação de ser vigiado leva a um autocontrole e conformidade às normas. Foucault argumenta que a vigilância não é apenas um meio de observar, mas um método de exercer poder. A presença constante de um olhar, mesmo que não seja visível, cria um efeito psicológico que leva à autocensura e à conformidade (Foucault, 2014).

Além da análise das fontes documentais, este trabalho conta com sete entrevistas de ex-alunas, ex-professores e ex-funcionários da Escola Normal por ajudar, através de suas lembranças, a desvendar dúvidas e lacunas, permitindo entender melhor a cultura escolar. A escolha destes participantes não foi aleatória, mas sim procurou-se, intencionalmente, uma amostra que proporcionasse dados significativos para o estudo da Escola Normal. Escolheu-se, portanto, três professores: Arnaldo Bezerra, Palmyra Santos Oliveira e Sêlva Lima Faria; uma secretária: Delcy Pereira dos Santos e uma ajudante de serviços gerais: Maria Rosa, com aproximadamente o mesmo tempo de percurso profissional: trinta anos de magistério, nasceram no final da década de 1940, formaram-se no final da década de 1950 e iniciaram a carreira profissional na década de 1960. Além dos servidores, foram entrevistadas duas alunas que participaram, respectivamente, da primeira turma de professoras formadas no curso Normal Regional, e da última turma do Curso Normal: Laura Antunes Pinheiro Alves e Maria das Graças Gomes Silveira Silva.

Nessa perspectiva, pretende-se, pois, analisar, nesse trabalho, três aspectos presentes no cotidiano da Escola Normal de Porteirinha e que estão relacionados diretamente com a questão disciplinar. O primeiro deles é o espaço, não se restringindo apenas ao espaço físico da escola em si, mas, também, ao espaço ao qual é permitido ao aluno sua frequência e ocupação dentro da arquitetura social da escola. Importante afirmar com isso que não é qualquer lugar o lugar do aluno. No

refeitório, na sala de aula, nos banheiros e em certos corredores, havia um código de ocupação que determinava mais do que fronteiras físicas. Esse código de ocupação ditava fronteiras sociais em nome da manutenção da disciplina.

O segundo aspecto a ser analisado é o código disciplinar. Pretende-se verificar a correlação existente entre o mecanismo penal da Escola Normal, as sanções, os castigos e as punições aplicadas pelos professores, diretores e inspetores. Debruçar-se-á, sobretudo, no Estatuto do Centro Cívico Zanolte Bezerra e no Regimento Interno escola para entender o mecanismo de punição e de sanção. O código disciplinar está relacionado ao que Foucault (2007) denominou “sanção normalizadora”.

O último aspecto analisado será o internato da Escola Normal e a participação dos estudantes frente aos desfiles de 7 de setembro. Será mostrado como a obediência e o enquadramento se destacavam na atuação ativa dos alunos nestes organismos, projetando-os como homens e mulheres forjados pela disciplina. O Centro Cívico e os desfiles eram, pois, as principais traduções deste aspecto.

1 O espaço escolar e a vigilância disciplinar

O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue, pelo jogo do olhar, um aparelho onde as técnicas que permitam ver induzam a efeitos de poder, e, onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis àqueles sobre quem se apliquem (Foucault, 2014, p. 153).

De acordo com as normas disciplinares da Escola Normal de Porteirinha, era vedada aos alunos a ocupação indiscriminada do espaço físico. Na sala de aula, os alunos deveriam ocupar o lugar que lhes fosse designado “dele não se retirando sem prévia licença do professor, ficando responsável pela conservação das condições em que a encontrar”, conforme o Regimento Interno do Ginásio Normal Oficial (1968b, p. 11). De acordo com a entrevista de Delcy Pereira (2007)², uma vez por semana, todo o corpo docente, corpo discente e diretoria deveriam participar do hasteamento e arreamento das bandeiras. Nessa oportunidade, cada aluno deveria ocupar um local pré-determinado em sua coluna e sua fileira específica:

o professor de Moral Cívica fazia muita questão de que os alunos tivessem essa parte cívica bem desenvolvida. Eu acho que, quando

cantava o Hino Nacional, confirmava a questão, nesse momento cívico era para desenvolver o civismo no aluno, para saber o que é bandeira, o que representa o Hino. E na escola isso era feito. Dr. Arnaldo [que era professor de Educação Moral e Cívica] fazia isso toda semana (Delcy Pereira, 2007).

Diariamente, antes do início das aulas, “os alunos que estivessem fora do recinto escolar, não poderiam promover aglomeração e algazarra à porta de entrada do estabelecimento ou em suas imediações”, normatiza o artigo 47, do Regimento Interno do Ginásio Normal Oficial (1968b, p. 11), que trata dos Deveres dos Alunos. Ainda conforme este artigo,

além de portar-se convenientemente em todas as dependências do estabelecimento, os alunos não poderiam permanecer nos corredores, durante a realização de aulas ou provas, cumprindo, portanto, com rigorosa exatidão as determinações emanadas da Diretoria, de professores e funcionários da casa, além de cumprir todas essas normas disciplinares dentro do estabelecimento e fora dele, também (Ginásio Normal Oficial, 1968b, p. 11).

Faria Filho (2002) concebe espaço escolar como aquele que educa. É o espaço determinado onde não apenas acontece educação, mas também, que este

em sua projeção física e simbólica, cumpre uma função educativa fundamental. Nesta perspectiva, a ocupação do espaço escolar, sua divisão interna, suas aberturas para o espaço exterior, a delimitação de fronteiras entre o interno e o externo, e, mais que isso, dos objetos no espaço, na sala de aula, tudo isso cumpre um papel educativo da maior importância (Faria Filho, 2002, p. 112).

Enquanto um direito, os alunos poderiam “usar as dependências do estabelecimento que lhes fossem reservadas, na forma e nos horários estabelecidos pela Diretoria” (Ginásio Normal Oficial, 1968b, p. 11). A ex-aluna Maria das Graças (2008)³, em entrevista, conta como era a ocupação e o horário dos espaços físicos na escola e no internato:

ficavam cinco internas em cada quarto. Tinha horário para tudo: horário para café da manhã, horário para ir para a sala de aula, horário de almoço; tinha um lanche à tarde; e tinha, às 6 e meia, o jantar. [...] Tinha horário de tudo: das 14:00 às 16:00 horas, por exemplo, tinha

uma sala que a gente frequentava para estudar. Na biblioteca também a gente tinha acesso. Muitas vezes colocava música para o pessoal cantar, dançar. Claro que tinham divergências também, pois tanta mulher morando juntas, tinham as mais danadinhas, as mais comportadas, tinha de tudo (Maria das Graças, 2008).

A ocupação de um mesmo lugar todos os dias funcionava como um instrumento de controle e um dispositivo de vigilância, não apenas uma ocupação aleatória ou determinada. Conforme afirma Foucault (2014), toda essa operação constitui uma ação do dispositivo disciplinar visando organizar as celas, os lugares e as fileiras. Para o autor, essas ações:

criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. A primeira das grandes operações da disciplina é, então, a constituição de ‘quadros vivos’ que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas (Foucault, 2014, p. 135).

Com toda essa classificação de convivência, é possível que os alunos se atribuíssem valores. Esse aspecto da disciplina talvez os permitisse vislumbrar uma rede de relações de modo a que eles próprios construíssem e determinassem princípios de poder emanados pela direção escolar e professores.

Na convivência no internato, as ex-alunas Laura Antunes (2008)⁴ e Maria das Graças (2008), em entrevista, contam como se dava a vigilância naquele espaço:

O Normal era mais de mulheres, e para todos tinha o internato. Uma senhora de Riacho dos Machados, que cuidava da gente, que nos *olhava* (Laura Antunes, 2008, grifos nossos).

Quando eu cheguei à Escola Normal tinha uma monitora. Era uma senhora que se chamava Maria de Fátima. Então, essa pessoa era chamada de *monitor*, a quem devíamos *obedecer durante o dia e à noite*. E quando tinha que chamar a atenção, ela chamava! Quando o caso era mais grave, ela levava para a diretora. Quando você entrava lá [na Escola] tinha um questionário que o nosso responsável respondia: “Com quem sua filha deve sair?” “Na companhia de quem?” “Voltar que hora?”. Era tudo certinho! Por exemplo: “no domingo, se eu fosse para a roça, papai vinha me buscar ou alguém vinha me buscar, alguém de casa”. Tinha horário de sair e de chegar. Tinha um porteiro também, atendia bilhete, recado, chamado. Meu pai chegava lá e ele me chamava, dava recado. Então, sair sozinha desacompanhada, nem pensar! (Maria das Graças, 2008, grifos nossos).

Uma das primeiras providências regulamentadas pela escola foi a uniformização dos alunos. Uniformizavam-se a vestimenta, os gestos e movimentos. O Regimento Interno, de 1968, descreve as seguintes normas: “apresentar-se sempre corretamente uniformizado, com maior asseio e alinhamento na própria pessoa e no traje”, observando “fielmente os preceitos da higiene individual” (Ginásio Normal Oficial, 1968b, p. 11).

Conforme as entrevistadas, várias foram as punições por “comportar-se de modo inconveniente”, por exemplo, como “conversar com outros alunos de turno contrário no portão da escola”. Confira:

Tinha umas [alunas] que demoravam chegar [do passeio de final de semana na casa dos familiares], e tinha o caso das punições quando chegava mais tarde, porque muitas vezes um rapaz esperava no portão ou um namoradinho. Aí, quando no portão central o porteiro estava lá, elas corriam para o outro; lá era um inferno também, não era só rosas, não! (Maria das Graças, 2008).

A gente saía, mas, se demorássemos, tinha uma senhora que tinha um problema de gagueira muito sério, e ela dava muita bronca. Era muita moça [no internato], a maioria das minhas colegas era de fora (Laura Antunes, 2008).

Percebe-se o quanto a quietude e o silêncio eram “transgredidos” pelos alunos e pelas alunas. Fora das salas de aula e nos corredores, eles estavam sob o olhar atento da funcionária, responsável por vigiar os espaços. Não tinha uma denominação específica para ela, ora chamada de monitora, ora de inspetora, como assinala a ex-professora Palmyra Oliveira (2008)⁵, em entrevista:

O internato funcionava só para o sexo feminino, com uma *inspetora*, Maria Sá, esta escolhia *auxiliares* entre as próprias alunas. As aulas funcionavam para ambos os sexos, sem discriminação (Palmyra Oliveira, 2008).

Essas “auxiliares”, juntamente com as inspetoras, coíbiavam a movimentação desautorizada dos alunos. Ninguém se retirava das salas de aulas e pavilhões sem que pudesse ser visto. Entretanto, algumas tentativas aconteciam, por vezes com sucesso, como foi descrito acima. Circulando pelos corredores ou pelo pátio, não escapavam ao olhar vigilante dos muitos superiores que compunham o corpo docente e administrativo escolar. Até entre seus próprios pares, estavam sujeitos à vigilância,

já que entre eles eram escolhidas as “auxiliares”, alunas que tinham a função de ajudar na promoção e manutenção da ordem e da disciplina.

A relação do aluno com o dispositivo disciplinar pode ser compreendida pelo que nos diz Foucault (2014, p. 179):

a eficácia do poder, sua força limitadora, passaram, de algum modo, para outro lado - para o lado de sua superfície de aplicação. Quem está submetido a um campo de visibilidade, e sabe disso, retoma por sua conta às limitações do poder; fá-las funcionar espontaneamente sobre si mesmo; escreve em si a relação de poder na qual ele desempenha simultaneamente os dois papéis; torna-se o princípio de sua própria sujeição.

Deste modo, além da preocupação da escola em promover a regulação dos alunos, havia a preocupação desses em se autorregular, buscando a adequação às normas estabelecidas. Mas, apesar dessa autorregulação, os escolares não se sujeitavam indiscriminadamente ao estabelecido. Podiam até não se rebelar no sentido estrito da palavra, conspirar ou alterar como é mais usual dizer entre os militares. A ex-ajudante de serviços gerais, Maria Rosa (2008)⁶, em entrevista, narra esses atos de “transgressões” praticados pelas alunas: “Tinham umas meninas indisciplinadas e de vez em quando expulsavam umas do internato, mandavam falar para o pai ir buscar” (Maria Rosa, 2008).

No entanto, o sistema de vigilância não acontecia somente dos diretores/professores/funcionários para com os alunos. Os professores também eram vigiados pelas constantes visitas das inspetoras de ensino no estabelecimento escolar. A relação de poder perpassava todos os segmentos da escola. O Livro de visita do inspetor traz dados acerca do assunto. Veja as “apreciações, recomendações e advertências” das inspetoras:

Estive no Ginásio Normal Oficial de Porteirinha, no dia 12 de outubro de 1970. O livro de ponto não está sendo devidamente assinado por alguns professores, mas o Sr. Secretário foi advertido e prometeu-me tomar medidas a respeito. Foram examinados os diários de classes dos professores e alguns processos de alunos e os mesmos estão em ordem, a exceção de falta de preenchimento da ficha 18, que será feita imediatamente. Foi dada orientação sobre o pagamento de professores.

Fora disso, o Ginásio se encontra em ordem, quanto a manutenção da limpeza e disciplina.

Porteirinha, 12 de outubro de 1970

Maria José Dias Silveira
Inspetora Escolar (Ginásio Normal Oficial, 1970, p. 1).

Em outra visita, a mesma inspetora constatou o elevado número de faltas dos professores e orientou o seguinte:

Constatei que há um elevado número de faltas do corpo docente, mas foi deixado no livro de ponto um pedido meu para darem mais assistência às aulas desse educandário.
Porteirinha, 23 de novembro de 1970
Maria José Dias Silveira
Inspetora Escolar.

No termo, a inspetora toma atitudes mais rígidas, chama atenção de dois professores nominalmente, além do secretário e diretor escolares:

Estive no dia 26 de fevereiro de 1971. Verifiquei que o serviço de escrita deste educandário está totalmente atrasado. Com a ausência prolongada do secretário e alguns professores durante as férias escolares de fim de ano. Os livros de atas de exames finais, 2ª época, admissão e fichas individuais não foram ainda preenchidos. Dois professores, *Paulo José* e *Marta Augusta*⁷ não atenderam convocação para aplicar admissão e 2ª época. Constatei a existência de um caso de vida escolar irregular, de um aluno, que instarei posterior sindicância para apurar responsabilidade. Grande número de pedidos de transferências. Pedi urgência nos trabalhos de escrita e adverti secretário e diretor sobre a responsabilidade dos mesmos em relação ao bom andamento dos trabalhos do Ginásio (Ginásio Normal Oficial, 1970, p. 5).

Em suma, a relação dos alunos com o espaço escolar estava condicionada à necessidade de se promover e preservar a vigilância hierárquica. A concepção de espaço aqui tratada, transcende o espaço físico abarcando o espaço da subjetividade e da pessoa. Quanto aos funcionários da Escola, estes também eram vigiados periodicamente pelas visitas das inspetoras escolares, treinadas especificamente para isso.

2 O código disciplinar: a sanção normalizadora

A sanção normalizadora, na obra de Michel Foucault, refere-se a um mecanismo penal, que funciona dentro dos sistemas disciplinares. É um sistema de gratificação e sanção (recompensa e punição), que busca regular o comportamento

individual, incentivando o que é considerado “normal” e reprimindo desvios. Segundo Foucault (2007, p. 133):

Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal. É beneficiado por uma espécie de privilégio de justiça, com suas leis próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento. As disciplinas fornecem uma “infrapenalidade”; quadriculam um espaço deixado vazio pelas leis; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos que escapavam dos grandes sistemas de castigo por sua relativa indiferença (Foucault, 2007, p. 133).

Considerando o que diz Foucault, o modelo disciplinar vigente na Escola Normal de Porteirinha dava-lhe o *status* de um “sistema disciplinar”. Era, então, mais que uma escola que possuía normas de comportamento. Submeter-se ao regimento disciplinar era uma questão imprescindível para a permanência do aluno. Conforme exemplos citados anteriormente, houve desrespeito e atitudes de transgressões em relação ao controle.

As penalidades pela inobservância dos deveres dos alunos eram aplicadas pelo diretor. O artigo 51º do Regimento Interno do Ginásio Normal Oficial (1968b, p. 11) previa as seguintes penalidades:

- Admoestação simples, em aula, pelo professor;
- Repreensão reservada, escrita ou oral, pelo Diretor;
- Suspensão, até oito dias, em casos gravíssimos;
- Exclusão definitiva, em casos excepcionais.

Alguns entrevistados confirmaram o desrespeito por parte dos alunos, alguns, inclusive, sendo suspensos da escola. Maria Rosa (2008) relata detalhes:

Eu tive lá [na Escola Normal] alguns momentos bons, mas outros de sofrimento, porque mexer com alunas de internato não é fácil. Inclusive, eu pedi para sair por causa disso, porque eu não estava suportando. [...] Elas eram bagunceiras demais, judiavam muito de mim. Inclusive, eu estava lá fazendo limpeza, elas apanhavam os materiais e escondiam. Deixava-me doida no colégio caçando. E enquanto a monitora não fosse debaixo das camas delas caçar, não tinha nada para fazer a limpeza. Era o que mais me contrariava lá, mas o resto foi tudo muito bom (Maria Rosa, 2008).

O Regimento escolar, com relação ao disciplinamento, induz a percebê-lo como um instrumento avesso às punições exacerbadas e humilhantes. O texto do

documento dizia que “os alunos devem ser tratados com respeito e atenção pelos professores, diretores e funcionários do estabelecimento” (Ginásio Normal Oficial, 1968b, p. 1). Afirma ainda: “a pena de suspensão, até oito dias, aplicável pelo Diretor, implica na obrigatoriedade da apresentação de trabalhos escolares previamente determinado para ser executado pelo aluno que sofreu a pena, em correspondência ao tempo de duração desta” (§ 1º do art. 51, art. 51, p. 11). Percebe-se, portanto, que as penalidades possuíam, também, um caráter educativo.

Determinado como um instrumento de formação moral, o Regimento Interno funciona como um mecanismo de poder capaz de reger práticas que produzem efeitos de verdade de caráter educativo. A formação moral do aluno dependia, então, de que ele fosse submetido a uma ação educativa e/ou repressiva, já que o próprio texto do documento assim o determinava. Aos desviantes, deveriam ser imputadas as devidas punições.

Como *locus* de treinamento para os futuros “dirigentes políticos”, o sistema educacional do Regime Militar transformou os grêmios estudantis em centros cívicos. Concebido numa falsa atmosfera de democracia, os centros cívicos seguiam as normas ditadas pela política. O Centro Cívico Zanotte Bezerra era o órgão de representação estudantil da Escola Normal. Seu Estatuto apresentava como principais finalidades:

- I - Defender os *direitos* e as reivindicações dos alunos, desde que sejam justas e legais;
- II - *Influenciar* significativamente na consecução dos objetivos educacionais da Escola, propiciando condições de formação e aperfeiçoamento do caráter do educando;
- III - Promover a realização das atividades *cívico-culturais* da Escola com o objetivo de oferecer aos alunos oportunidade de participar do processo de auto-educação;
- VI - Promover a realização de jornada esportiva na Escola e fora dela, como meio de favorecer o relacionamento e a educação esportiva dos alunos;
- V - Incentivar o *civismo*, considerando-o em seus aspectos fundamentais de *formação moral do cidadão* e de *amor à Pátria* comum e de cultivo das *tradições nacionais*;
- VI - Incentivar a realização de atividades extraclasse com o objetivo de complementar o trabalho educativo, em termos de comunicação vivencial, explorando a criatividade dos alunos na procura de novas soluções para os problemas da comunidade;
- VII - Participar do trabalho educativo da Escola, a fim de que seus alunos se conscientizem da necessidade de trabalharem ativamente

na própria *formação moral e cívica* (Escola Estadual de Porteirinha de 1º Grau, 1971, grifos nossos).

O objetivo principal do Centro Cívico da Escola era o de enquadrar o aluno dentro dos “ensinamentos” da Disciplina Educação Moral e Cívica⁸. O órgão funcionava para fortalecer a disciplina, utilizando, para isso, a participação ativa dos alunos nos trabalhos da escola. Os direitos dos alunos, portanto, ficavam condicionados à adesão ao projeto educacional do governo militar, pautado na formação cívica, moral, tradicional e conservadora. Não se observa, por exemplo, palavras como: exercício da democracia, liberdade ou participação/organização popular. Além da adesão dos alunos, todas as ações eram postas em prática com o aval da diretoria, conforme estabelece o parágrafo único do artigo 3º do Estatuto do Centro Cívico:

Parágrafo único - Em todas as promoções do Centro Cívico Zanotte Bezerra, a Diretoria da Escola deverá ser ouvida e somente serão realizadas aquelas que contarem com sua aprovação (Escola Estadual de Porteirinha de 1º Grau, 1971, p. 1).

Esse sistema de vigilância possibilitava estabelecer modelos de comportamento respaldados pelo código moral e disciplinador vigente. Em outras palavras, o que se buscava era um modelo que abarcasse o maior número de estudantes possível e os enquadrassem aos objetivos da legislação educacional. Esta, ao mesmo tempo, segundo Trigueiro Mendes (1998) aproveitava a força da juventude na construção do “desenvolvimento” e homogeneizava⁹ os pensamentos conflituosos.

3 Os retratos do internato: dos “presidentes” do Centro Cívico às “balizas” de 7 de setembro

Os espaços planejados (ou não) para a ação escolar também dizem muito sobre a ação escolar e a educação em outras épocas. Que dizer da arquitetura dos prédios escolares no momento do surgimento em várias cidades brasileiras? O que se pode inferir a respeito da vigilância e do disciplinamento moral, da disposição do pátio nos colégios, religiosos ou não? Estes são, ao lado de outros dispositivos, uma maneira de forjar homens e mulheres (Lopes; Galvão, 2005, p. 84).

Como postula Faria Filho (2002), voltar nosso olhar para os sujeitos escolares, permite-nos surpreendê-los em seu fazer cotidiano,

ora definindo e pondo em funcionamento certas estratégias de configuração de sua profissão e de seu campo de atuação, ora como praticantes agindo em terrenos delimitados por outros, desenvolvendo intensas práticas de apropriação, verdadeiras táticas de sobrevivência em um terreno movediço e minado de incertezas (Faria Filho, 2002, p. 113).

Ao compreendê-los como componentes de uma cultura escolar, enfatizar-se-á a ideia de que os sujeitos escolares, alunos e professores, sobretudo, não apenas colocavam em funcionamento uma instituição ou uma cultura, mas, pelo contrário, professores e alunos participavam ativamente na construção da escola e da cultura escolar e de si mesmos como sujeitos sociais (Faria Filho, 2002) e peças de um grande jogo do poder (Foucault, 2007).

A ex-aluna Laura Antunes (2008) descreve o primeiro internato da Escola que funcionava em um local provisório e solitário:

No internato era terrível, não era bom. Porque era um depósito grande, cheio de cama, onde cada uma tinha a sua. Era ruim [...]. Era um local separado da escola. Eu me lembro da gente chegando à noite, a monitora levantando aquela “portona” de ferro e a gente ficando enclausurada. No final de semana, a gente ia para casa (Laura Antunes, 2008).

Para a ex-aluna, Maria das Graças (2008), o primeiro ano no internato foi difícil, um período de adaptação e cheio de saudades: “tinha muita brincadeira. Mas no meu 1º ano, eu tinha muita dificuldade, eu chorava muito de saudade”, afirma.

De uma maneira geral, a Escola Normal recebia muitos alunos vindos de diferentes locais. Estes abrangiam o norte de Minas Gerais e até alguns do Vale do Jequitinhonha. Confira estes dados nas entrevistas dos alunos, professores, secretária, diretora e ajudante de serviços gerais:

[O internato] era mais para aquelas que moravam em cidades onde não tinham escolas, como Riacho dos Machados, Serranópolis, Mato Verde e que não tinham onde morar ou não tinham a série na cidade deles, porque só tinham até a 4ª; até a 8ª não tinha. Então, tinham que vir para cá. [...] Tinham várias alunas que eram de Matias Cardoso, de São Francisco, da Jaíba, de vários lugares, mas a maioria era de

Riacho, Mato Verde, Serranópolis [...], de Monte Azul, tinha até aluno de Espinosa/MG (Maria Rosa, 2008).

Na época [a Escola Normal] representou [um grande avanço educacional], porque a gente tinha de se deslocar [...]. Na época Porteirinha [...] tinha bons professores, dedicados; era um ensino muito bom. Era bem completa [a Escola], porque era intensiva. Funcionava de manhã, à tarde e à noite, e sábado também. Eu não tinha um minuto de folga (Laura Antunes, 2008).

Para Brito (2003), o sistema educacional, situado no contexto das políticas públicas, era responsável tanto pela criação de condições profissionais, para que os sujeitos se predisponham a inserir-se na força de trabalho, como pela socialização dos jovens e pela regulação de sua entrada no mercado de trabalho.

Maria das Graças (2008), em entrevista, também traz pistas do campo de abrangência da instituição:

Tinha gente de toda região lá no internato: de Almenara [cidade do Vale do Jequitinhonha], Riacho dos Machados, Mato Verde, Monte Azul, Janaúba, Serranópolis de Minas, Espinosa. Aqui era uma cidade polo... A formação era muito boa (Maria das Graças, 2008).

Ao perguntamos o que significava uma “formação boa”, a entrevistada nos diz “que era a escola que se preocupava com as disciplinas humanistas e com bons professores”¹⁰. A escola possuía no seu currículo muitas disciplinas humanistas¹¹, em contrapartida, a formação profissional era muito curta. Em um ano os futuros professores tinham que estudar as disciplinas da formação profissional e pedagógica, como: Psicologia, Didática, Sociologia, Filosofia e Biologia Educacional e Psicologia da Educação.

Quando indagamos aos entrevistados o que a Escola Normal representou para Porteirinha, tivemos inúmeras representações desta instituição. Segundo Palmyra Oliveira, a Escola Normal representava: “a fonte geradora de desenvolvimento cívico e cultural para toda essa região do extremo norte de Minas. [...] Representou momentos de civismo e moralidade, mesclados com lazer” (Palmyra Oliveira, 2008).

Delcy Pereira (2007) orgulha-se e diz como a Escola Normal foi importante para o município:

Quem trabalhou lá, quem conheceu, viveu naquela época boa. E hoje, vários professores passaram por aquela escola como aluno [...]. A escola atendia não só Porteirinha como toda a região, muita gente de Espinosa, Monte Azul, Mato Verde, de toda a região. De Janaúba também tinha. O Centro de Treinamento atendia aqueles professores que já atuavam e foram formando, adolescentes ou mesmo adultos. O Centro de Treinamento atuava como treinamento mesmo, porque eles não tinham formação. A escola de Porteirinha marcou o início de uma época em que a formação dos alunos, no caso formação pedagógica, era muito difícil. Então foi um benefício imenso para esse pessoal que queria estudar e não tinha condições de fazer. De modo geral, ela contribui e muito, posso falar com toda certeza, eu que presenciei e vivi muito tempo e sei que ela foi uma base excelente para o pessoal estudar, e teve oportunidade de sair, e os que saíram foram com base na escola. Então, ela representou muito, não só pela vida de cada um, de cada aluno, do currículo, mas também para a formação, porque era uma escola voltada não só para o ensino, mas também para a educação integral do aluno: os conteúdos de Religião, Educação Moral Cívica. Era uma formação da qual, nós que trabalhamos lá, temos muito orgulho. Meus filhos todos passaram por ela. [...] A escola representa muito para Porteirinha, para a estrutura de Porteirinha, pois muitos políticos que aí estão foram alunos lá. Se você perguntar a eles, tenho certeza de que eles vão falar para você. E não é só em Porteirinha [que faltavam escolas], mas em toda a região. Vinha gente de fora para estudar. Foi um período bom demais (Delcy Pereira, 2007).

Para o ex-professor Arnaldo Bezerra (2008)¹², em entrevista, a Escola Normal representou:

um instrumento de todo desenvolvimento social desta cidade, o desenvolvimento cultural desta cidade. Ela trouxe novos ares, novos costumes, ela trouxe uma qualificação de pessoal como sociedade, ela fez o pessoal acreditar, fez o jovem ter esperança, fez o jovem alcançar a afirmação de vida (Arnaldo Bezerra, 2008).

Importante ressaltar, conforme as falas, o valor da Escola Normal de Porteirinha enquanto instituição pública que capacitou inúmeros professores leigos para atuar na educação e que modificou os hábitos da população porteirinhense, tornando um importante centro de formação regional do extremo norte de Minas Gerais. Por outro lado, percebe-se, também, uma escola preocupada com a formação “moral e cívica” dos alunos, pautada pelo sistema educacional do Regime Militar. Daí a implantação autoritária das disciplinas Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB)¹³. Arnaldo Bezerra, durante muitos anos, foi professor destas disciplinas. Veja como ele conta sua atuação naquele tempo:

Havia a cadeira de Educação Moral e Cívica e OSPB. Por ser uma cadeira criada pelos militares - e eles deram um poder grande à cadeira - eu tinha que estabelecer contatos, reuniões, coordenação com professor. [...] A diretora era muito rigorosa e ela tinha um auxiliar [o professor Dr. Arnaldo] que estava lá “pisando no pé” da turma toda. O horário era o mais rígido possível (Arnaldo Bezerra, 2008).

Conforme o artigo 8º do Estatuto do Centro Cívico da Escola Estadual de Porteirinha de 1º Grau (1971, p. 2), “os professores de Educação Moral e Cívica e a direção da escola, juntamente com todos os alunos matriculados, eram sócios obrigatórios”. Autoridades civis, militares e religiosas da cidade também poderiam participar como sócios espontâneos (Escola Estadual de Porteirinha de 1º Grau, 1971, p. 2). O Capítulo VIII, que trata “Das Eleições”, no artigo 24º, rezava que “os cargos de Diretoria Executiva serão preenchidos por eleições diretas e secretas, da qual participarão todos os alunos regularmente matriculados na Escola”. O voto era obrigatório para todos os alunos. Havia os títulos eleitorais escolares, expedidos pela Diretoria da Escola, para que os alunos participassem da escolha dos membros da diretoria do Centro Cívico. O que era mais contraditório neste organismo era a norma do artigo 30º (p. 5): “a campanha eleitoral obedecerá aos *princípios democráticos* e de respeito mútuo por todos os participantes” (grifos nossos). A contradição residia no momento histórico. Em meio aos “anos de chumbo”, falar em democracia era praticamente impossível. Liberdade de expressão, interdependência de poderes e formação livre de partidos políticos foram cessados por um tempo durante o período ditatorial. A EMC e a OSPB funcionavam com uma falsa democracia. Todos eram forçados a participar do sistema, votar ou ser votado, conforme o lugar ocupado dentro do sistema de agremiação.

Cabe uma análise foucaultiana, uma vez que as eleições do centro cívico era a combinação das técnicas da hierarquia que vigiava (OSPB e EMC) e da sanção que normalizava (normas rígidas), conforme Foucault (2014, p. 164): “é um controle normatizante, uma vigilância que permite qualificar e punir”. Qualificar os alunos da “direita” e vigiar e punir os “da esquerda”. É, portanto, mais que o artifício do sistema militar.

Nesse sistema todos se envolviam, obrigados ou não. O próprio professor Arnaldo Bezerra diz: “todos ficavam muito envolvidos, todos eram muito dedicados”.

Maria das Graças também conta como era a atuação do Centro Cívico nas diversas atividades¹⁴:

Era prática a gente participar de todos os eventos, como desfile, horas cívicas. E é claro que tinham aqueles alunos que se sobressaíam mais, falavam mais lá na frente, que era mais desinibido, *mas a gente estava sempre pronta, sem nenhum desinteresse*. Tinha que participar *mesmo* com atividade, com interesse; às vezes até cobrava em uma prova na sala de aula, uma redação, por exemplo, sobre determinado assunto. Então, você tinha que participar ativamente. Na época do grêmio, praticamente tinha uma “politicazinha”, havia candidatos aos cargos, tinha eleição, tinha toda essa formalidade. E todo mundo participava, torcia, e esses alunos tinham maior interesse (Maria das Graças, 2008).

Conforme Foucault (2014, p. 162), por esse jogo buscava-se:

distribuir os alunos segundo suas aptidões e seu comportamento, portanto, segundo o uso que se fará deles quando saírem da escola; exercer sobre eles uma pressão constante, para que se submetam todos ao mesmo modelo, para que sejam obrigados todos juntos à subordinação, à docilidade, à atenção nos estudos e nos exercícios e à exata prática dos deveres e de todas as partes da disciplina para que todos se pareçam.

Então, calcado em Foucault (2014), a intenção era homogeneizá-los, torná-los “iguais”, mediante a submissão desses ao mesmo modelo “educativo”. Porém, pensava-se, também, em selecionar alguns alunos para que dessem continuidade ao modelo quando deixassem a escola. *Seria uma escola de Gramsci ao avesso?* Entende-se a *Escola de Gramsci* como aquela regulada por Paolo Nosella que:

prioriza a questão da formação dos intelectuais (pequenos e grandes) que são os “funcionários” da sociedade civil e os articuladores da direção cultural (hegemonia). Por isso, ele valoriza as escolas (todo tipo de escola, pequenas ou grandes, formais ou informais), porque são instituições formadoras dos intelectuais: as escolas dos cárceres, das famílias, dos partidos, dos sindicatos e de Moscou (Nosella, 2004, p. 141).

Para este pensador, a escola deveria possuir uma filosofia preocupada com a “articulação da sociedade política à sociedade civil” (Gramsci, 1974 *apud* Nosella, 2004, p. 150). A articulação seria no sentido de trazer o equilíbrio entre as duas sociedades.

Então, assim como Gramsci desejava ter uma escola para formar os intelectuais modernos, abertos, cultos, que se opunham à sociedade política e, uma vez operando nela como funcionários, pudessem se rebelar para fortalecer uma nova hegemonia (direção) através da defesa de valores e informações objetivas, contrapostas à hegemonia representada pelo fascismo [na nossa realidade, pelo governo ditatorial] (Nosella, 2004, p. 142).

Desse modo, a escola de Gramsci funcionaria para formar os intelectuais, abertos, humanistas, conforme o modelo Renascentista, em um enfoque coletivo e não-individualista, criticando os ensinamentos autoritários e negando, pedagogicamente, currículos precocemente profissionalizantes e tecnicamente pobres.

Outros dispositivos que normatizavam, padronizavam e homogeneizava os alunos foram os desfiles de 7 de setembro. Segundo Nunes (2002, p. 52), “as festas cívicas, de grande importância na República, criam e difundem sentimentos, valores e sentidos sociais junto aos estudantes, a suas famílias e a toda comunidade do entorno da escola”. Segundo a autora:

sua ação pedagógica era formar o povo, construir uma identidade nacional, embora elas não possam ser reduzidas a esse caráter funcional já que para além dos seus objetivos políticos, constituíam (e ainda constituem) momentos em que uma coletividade investe de sentido o mundo em que vive (Nunes, 2002, p. 54).

Comumente desenvolvido no feriado nacional, os desfiles cívicos eram uma “febre” no Brasil na década de 1970, afirma Manacorda (2002). Em Porteirinha, todos os atores da Escola Normal tinham que se envolver no evento. Delcy Pereira (2007) e a ex-professora da escola, Sêlva Lima Faria (2008)¹⁵, contam como era o período de preparação:

A escola toda se envolvia três meses antes, todos os professores. Eram formadas as comissões. Se um não queria arrumar o carro alegórico, mas ele já estava em outra comissão, que tinha que providenciar o carro ou tinha que providenciar os cavalos. Então, formavam-se comissões e todos participavam. [...] Era uma festividade que chamava a atenção da comunidade, das pessoas da rua. Os desfiles eram envolventes, todo mundo queria participar. Vendo as fotos você vê quanta gente ia lá prestigiar. A comunidade toda se envolvia (Delcy Pereira, 2007).

Eram muito bem celebrados, Hino Nacional, com Doutor Arnaldo que tinha um vozeirão e ele falava: “Fulano!”, e a pessoa olhava para o lado, quando chamava o nome a pessoa quase morria de vergonha. Era levada muito a sério essa parte de civismo, de respeito (Sêlva Lima, 2008).

Os desfiles constavam de pelotões de alunos que executavam marchas militares sincronizados com o ritmo forte e marcante da fanfarra. Com integrantes sempre arrumados, alinhados e bem ensaiados, a fanfarra da Escola Normal passava pelas ruas e deixavam os corações dos expectadores palpitando. Os porta-bandeiras vinham sempre à frente. Tinham pelotões que desfilavam a cavalo. Havia os carros alegóricos que exaltavam personagens como: *Santos Dumont*, *Princesa Isabel* e desportistas famosos como *Pelé*, dentre outros. Mas uma figura muito querida nos desfiles eram as “balizas”, um grupo de alunas que fazia apresentações de ginástica de solo. Essas alunas realizavam piruetas e cambalhotas, demonstravam suas habilidades motoras com maçãs, arcos e bolas e deixavam registradas sua graciosidade, plasticidade e leveza por onde passavam.

Desse modo, o conjunto que misturava força, disciplina e espírito cívico dos pelotões de alunos, juntamente com a graciosidade, habilidade e leveza das balizas, marchava pelas ruas em uma demonstração de força e engajamento. Nesse conjunto, todos tinham algo a oferecer: força, habilidade, destreza, porém,

o poder de regulamentação obriga à homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especificidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas as outras [...] dentro de uma homogeneidade que é regra, ele [o poder da norma] introduz como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a graduação das diferenças (Foucault, 2014, p. 164).

O poder da homogeneização, do disciplinamento e da ordem era, portanto, materializados nas práticas da Escola Normal de Porteirinha, nas décadas de 1960 e 1970. Estas eram nítidas nos corpos dos alunos, em suas posturas. Este diagrama do poder, conforme Foucault (2007, p. 17):

trabalha no corpo dos homens, manipula seus elementos, produz comportamento, enfim, fabrica o tipo de homem necessário ao funcionamento e manutenção da sociedade industrial, capitalista.

Ligada à explosão demográfica do século XVIII e ao crescimento do aparelho de produção, a dominação política do corpo responde à necessidade de sua utilização racional, intensa, máxima, em termos econômicos. Mas, por outro lado - e isso é um aspecto bastante importante da análise - o corpo só se torna força de trabalho quando trabalhado pelo sistema político de dominação característico do poder disciplinar.

Percebe-se, portanto, que a disciplina compunha um tipo de organização do espaço. Era uma técnica de distribuição dos indivíduos através da inserção dos corpos em um espaço individualizado, classificatório e combinatório. Ela isolava em um espaço fechado, esquadrinhado e hierarquizado, capaz de desempenhar funções diferentes segundo o objetivo específico que dele se exigisse: foi o caso das internas tendo que se comportar “recatadamente” na escola e demonstrar postura, patriotismo e alinhamento nos desfiles de 7 de setembro.

Em segundo lugar, outra característica do poder disciplinar é o controle do corpo no tempo. Isto é, ela estabelece uma sujeição do corpo ao tempo, com objetivo de produzir o máximo de rapidez e o máximo de eficácia (Foucault, 2007, p. 17). Na Escola Normal, a sujeição seria o envolvimento de todos os alunos nas ações do Centro Cívico.

Em terceiro lugar, Foucault (2007, p. 19) aponta a vigilância, que é um dos principais instrumentos do controle. Para este filósofo, “não há vigilância que reconhecidamente se exerça de modo fragmentar e descontínuo”. No entanto, ela precisa ser vista pelos indivíduos que a ela estão expostos como contínuas, perpétuas, permanente; que não tenha limite e penetre nos lugares mais recônditos e esteja presente em toda a extensão do espaço, afirma Foucault (2007, p. 19).

A vigilância é a ‘indiscrição’ com respeito a quem ela exerce que tem como relato a maior ‘descrição’ possível por parte de quem a exerce. É o olhar invisível que deve impregnar quem é vigiado de tal modo que este adquira de si mesmo a visão de quem o olha (Foucault, 2007, p. 20).

A vigilância é, portanto, o olhar atento das inspetoras sobre a direção e professores da Escola Normal. É o olhar constante da diretora sobre as ações dos professores e estes sobre as dos alunos.

Considerações finais

Tentou-se contornar, neste trabalho, as interrelações que se deram entre as práticas pedagógicas implementadas pela imposição de um currículo autoritário e a materialização das normas na Escola Normal, expressão rígida da legislação educacional do governo ditatorial. Com o Golpe Militar de 1964 e a consequente opção pela continuidade do desenvolvimentismo associado, implantaram-se reformas pedagógicas vistas pelos grupos governantes estaduais como instrumentos capazes de criar condições favoráveis para a continuação da entrada do capital estrangeiro e, conseqüentemente, para o crescimento econômico que se fez à custa do aumento dessa entrada.

Sumariamente, as alterações mais evidentes trazidas pelas mudanças políticas naquele período puderam ser caracterizadas da seguinte forma: 1) tomada do poder pelos militares; 2) Fortalecimento do poder executivo em contraposição ao poder legislativo; 3) Centralização e modernização da administração pública; 4) Reorientação das relações entre as classes, através do estabelecimento de uma política salarial e trabalhista, com o objetivo de acelerar a acumulação do capital e conter o protesto social; e 5) pela redefinição da política educacional em todos os níveis de ensino, para atender às necessidades geradas pelo modelo político-econômico.

O período pós-64 foi um retrocesso sob muitos aspectos. O período não pode ser caracterizado apenas pelo tecnicismo de suas propostas, o que daria a impressão de ter centrado seu projeto educacional nas técnicas pedagógicas. Algumas regulamentações nesta época promoveram reformas que tinham como objetivo alinhar o sistema educacional aos objetivos do governo militar (Germano, 1994). Exemplo disso foi a regulamentação promovida com a reforma que se concretizou com a lei 5.692/71, que teve um papel fundamental na inclusão da disciplina EMC e OSPB (Gadotti, 1995).

A partir da análise e observação das regulamentações, das entrevistas e das práticas cotidianas no interior da Escola Normal de Porteirinha, foi possível clarificar o que significava formar o professor para atuar nas escolas públicas, especialmente durante o período do governo militar. Foi possível perceber que no interior da escola alguns segmentos eram destacados. Foi o caso das lideranças do Centro Cívico, que

tinham como objetivo o de enquadrar os demais alunos nas regras educacionais e nos ensinamentos da disciplina Educação Moral e Cívica e OSPB. O órgão funcionava para fortalecer a disciplina e o olhar atento do poder constituído. A análise dos currículos também deixa transparecer essas impressões, pois se observou a imposição autoritária dessas disciplinas, beneficiando a política educacional do regime.

As políticas educacionais tiveram, portanto, um papel importante na manutenção dessa ordem social, na dominação de corpos e mentes dos professores e alunos. Mediante análise dos discursos apresentados no trabalho, a cultura escolar foi diretamente atrelada aos objetivos nacional-desenvolvimentistas. Estes objetivos conservaram a ordem, que, por sua vez, era velada pela submissão, pelo patriotismo e pelo amor à profissão.

A Escola Normal também foi palco onde se travavam relações de poder. A disciplina foi um dos fatores fundamentais na formação docente. Traduzida nas inúmeras normas e estratégias disciplinares, a disciplina envolvia procedimentos disciplinares que abrangiam múltiplas dimensões. Permitiam o controle minucioso das operações dos corpos dos alunos, das suas forças e impunham uma relação de docilidade/utilidade, com o propósito de alcançar produtividade.

Três aspectos relacionados com a disciplina estavam presentes no cotidiano da Escola Normal, conforme estudos de Foucault. O primeiro deles foi o espaço, que não restringia ao espaço físico da escola em si, dizia respeito ao espaço o qual era permitido ao(a) aluno(a)/interno(a) sua frequência e ocupação dentro da arquitetura social da escola. Havia, pois, um código de ocupação que determinavam mais do que fronteiras físicas, ditavam fronteiras sociais em nome da manutenção da disciplina. As inspetoras de alunas e suas monitoras articulavam este código por meio dos olhares, visíveis e muitas vezes invisíveis que, conforme Foucault, impregnava quem era vigiado de tal modo que este adquiria de si mesmo a visão de quem o olhava. Era, também, o olhar atento das inspetoras escolares sobre a direção e professores da Escola Normal. Era a vigilância constante da diretora sobre as ações dos professores e estes sobre os alunos.

O segundo aspecto foi o código disciplinar. Mediante as produções discursivas e documentais, constatou-se que existia um mecanismo penal, materializado no Regimento Interno. Neste documento, estavam previstas todas sanções, castigos e

punições aplicados pelos professores, diretores e inspetores. Todas transgressões praticadas pelos alunos eram sumariamente penalizadas, por meio das advertências, suspensões e expulsões definitivas do aluno.

O terceiro aspecto relacionava-se ao controle do corpo no tempo. Fundamentalmente, ele estabelecia esta sujeição com objetivo de produzir o máximo de rapidez e o máximo de eficácia. Na Escola Normal, esta sujeição representava o envolvimento de todos os alunos nas ações do Centro Cívico, nas atividades da Educação Física, da Educação Moral e Cívica, nos desfiles cívicos, fazendo mover uma massa em prol da construção de um ambiente obediente, promissor e produtor.

Finalmente, tudo isso traz à Escola Normal um passado bastante revelador de uma intenção educativa dentro de um movimento pedagógico que resultou num modelo educacional autoritário, cujos seus meios de concretização foram revelados e desvelados nas diversas práticas, discursos escritos e vozes guardadas num rico baú de memórias e documentos, o qual traz à tona contribuições para a compreensão de fenômenos e processos educativos para a história da educação e para a cultura local.

Referências

BENJAMIM, César; ELIAS, Luiz Antonio (Org.). **Brasil: crise e destino** - entrevistas com pensadores contemporâneos. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

BRASIL. Decreto-Lei 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. In: **Legislação brasileira do ensino de 2º grau**: coletânea de atos federais. Brasília: DEM, 1978.

BRASIL. Decreto 68.065, de 14 de janeiro de 1971. Regulamenta o Decreto-Lei n. 869, de 12 de setembro de 1969, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino do país, e dá outras providências. In: **Documento n. 122**. Rio de Janeiro, jan.1971.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BRASIL. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**.

BRITO, Vera Lúcia Alves de. O público, o privado e as políticas educacionais. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa, R., T. (Org.). **Política e trabalho na escola** - Administração dos sistemas públicos de educação básica. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ESCOLA ESTADUAL ALCIDES MENDES DA SILVA. **Escola Normal - Introdução e Histórico. Documento textual do Memorial da Escola**. Porteirinha/MG, 2000.

ESCOLA ESTADUAL DE PORTEIRINHA DE 1º GRAU. **Estatuto do Centro Cívico Zanotte Bezerra**. Porteirinha/MG, 1971.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães *et al.* (Org). **História da Educação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: FHC/FUMEC, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução Roberto Machado. 24. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A década perdida da educação brasileira. In BENJAMIM, César; ELIAS, Luiz Antonio (Org.). **Brasil: crise e destino** - entrevistas com pensadores contemporâneos. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. Série Fundamentos. 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.

GERMANO, José Wellington. **Estado Militar e Educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GINÁSIO NORMAL OFICIAL. **Livro de Ponto de professores do Ginásio Normal Oficial de Porteirinha**. Porteirinha/MG, 1965.

GINÁSIO NORMAL OFICIAL. **Livro de visita do inspetor escolar**. Porteirinha/MG, 1970.

GINÁSIO NORMAL OFICIAL. **Regimento Interno (1968)**. Porteirinha/MG, 1968a.

GINÁSIO NORMAL OFICIAL. **Quadro de Distribuição de aulas do Ginásio Normal Oficial de Porteirinha**. Porteirinha/MG, 1968b.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação** - da Antiguidade aos nossos dias. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MINAS GERAIS. Órgão Oficial dos Poderes do Estado. **Cria um Colégio Normal Oficial na cidade de Porteirinha**. Belo Horizonte, ano LXXII, n. 241, 15 de dezembro de 1964.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Schola Mater** - A antiga Escola Normal de São Carlos (1911-1933). São Carlos/SP: UFSCar, 2002.

NUNES, Clarice. **Ensino normal** - formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TRIGUEIRO MENDES, Durmeval (Coord.). **Filosofia da educação brasileira**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

Notas

* Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG)-Campus Porteirinha. ORCID: <https://orcid.org/000-0003-4563-5045>. E-mail: wilney.silva@ifnmg.edu.br

¹ Para detalhes, conferir: Escola Estadual Alcides Mendes da Silva (2000); Minas Gerais (1964).

² Entrevista de pesquisa concedida em 30 de julho de 2007, na cidade de Porteirinha.

³ Entrevista de pesquisa concedida em 09 de janeiro de 2008, na cidade de Porteirinha.

⁴ Entrevista de pesquisa concedida em 07 de janeiro de 2008, na cidade de Porteirinha.

⁵ Entrevista de pesquisa concedida em 09 de janeiro de 2008, na cidade de Porteirinha.

⁶ Entrevista de pesquisa concedida em 07 de janeiro de 2008, na cidade de Porteirinha.

⁷ Foram grafados nomes fictícios a fim de resguardar a identidade dos professores.

⁸ Conforme o artigo 8º do Estatuto do Centro Cívico da Escola Estadual de Porteirinha de 1º Grau (1971), os professores de Educação Moral e Cívica eram, juntamente com os alunos, Diretoria e serviço de Supervisão e Orientação Educacionais, sócios de filiação obrigatória.

⁹ O conceito homogeneidade é entendido como a cadeia lógica, ideológica e política do sistema educacional correspondendo à estratificação social, que sustentam o capitalismo brasileiro, segundo a estratégia estipulada pela elite dominante. Um exemplo era a disciplina OSPB nos currículos das escolas brasileiras, fetichizada, era submetida à estratégia política para dissolver as necessidades reais: o salário, a alimentação, a habitação, a comunicação cultural e política livre, encobrindo conflitos e mascarando a estratificação social (Trigueiro Mendes, 1998, p. 106).

¹⁰ Consultar: Ginásio Normal Oficial (1965); Ginásio Normal Oficial (1968a).

¹¹ Para Paolo Nosella e Ester Buffa (2002, p. 83), as disciplinas humanistas eram voltadas para o ensino dos conteúdos enciclopédicos de cultura geral, como: Português, Matemática, História, Aritmética, Língua Inglesa, Língua Francesa, Ciências Físicas e Biológicas, Geografia etc.

¹² Entrevista de pesquisa concedida em 19 de agosto de 2007, na cidade de Porteirinha.

¹³ Para maiores detalhes sobre as legislações que impuseram as duas disciplinas nos currículos das escolas em todo território nacional, consultar: Brasil (1971); Brasil (1978).

¹⁴ Conforme artigo 20º do Estatuto do Centro Cívico, os vários departamentos do Centro teriam como objetivo a execução de atividades extra-classe tais como: clube literário, clube do cinema e teatro, clubes esportivos e recreativos, comemorações cívico-sociais, serviços de relações públicas e de atividades artístico-musical (Escola Estadual de Porteirinha de 1º Grau, 1971).

¹⁵ Entrevista de pesquisa concedida em 02 de janeiro de 2008, na cidade de Porteirinha.