

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E DE PÓS-GRADUAÇÃO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIOLOGIA E HISTÓRIA DA PROFISSÃO  
DOCENTE E DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

***CÁ ENTRE NÓS! DEIXA QUE EU SEJA EU:***  
**UM ESTUDO DE CASO SOBRE USOS QUE ALUNOS DO**  
**COLÉGIO IMACULADA CONCEIÇÃO DE MONTES CLAROS/**  
**MG FAZEM DO UNIFORME ESCOLAR**

Letícia de Freitas Cardoso Freire

Belo Horizonte  
março - 2004

LETICIA DE FREITAS CARDOSO FREIRE

***CÁ ENTRE NÓS! DEIXA QUE EU SEJA EU:***  
**UM ESTUDO DE CASO SOBRE USOS QUE ALUNOS DO  
COLÉGIO IMACULADA CONCEIÇÃO DE MONTES CLAROS/  
MG FAZEM DO UNIFORME ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação do Instituto de Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Sociologia e História da Profissão Docente e da Educação Escolar.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Sandra F. Pereira Tosta.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS  
Belo Horizonte  
2004  
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Pró-reitoria de Pesquisa e de Pós-graduação  
Instituto de Ciências Humanas  
Departamento de Educação  
Mestrado em Educação

## **APROVAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Dissertação defendida por:** LETICIA DE FREITAS CARDOSO FREIRE.

**Tema:** CÁ ENTRE NÓS! DEIXA QUE EU SEJA EU: UM ESTUDO DE CASO SOBRE USOS QUE ALUNOS DO COLÉGIO IMACULADA CONCEIÇÃO DE MONTES CLAROS/ MG FAZEM DO UNIFORME ESCOLAR

**Aprovada em:**

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr. Juarez Tarcísio Dayrell - UFMG

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Anna Maria Salgueiro Caldeira – PUCMINAS

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Sandra de Fátima Pereira Tosta – PUCMINAS

*DEDICO AOS MEUS AMADOS PAIS, IRMAÕS,  
COMPANHEIRO E FILHOS, ASSIM:*

*Para – ERICK, LICO, ANNA, BIG, LINDÁ, GENI,  
VERA, TINHA, BÓI, BIEL, ELÔ, LOLA e XANDE;*

*Eu não ofereço somente esta dissertação  
Dedico toda a minha vida  
Toda a minha fé  
Toda a minha luta,  
com todos os seus matizes,  
com toda minha poesia,  
em todas as suas raízes,  
na alegria de aprender e compartilhar com vocês.*

## **AGRADECIMENTOS**

A muitas pessoas eu devo a realização deste trabalho:

À minha doce orientadora Sandra F. Pereira Tosta, pela dedicação, pelo olhar atento e postura segura, competente, incentivadora, instigadora e amiga que sempre me colocou dentro do “*Pedaço*” e muito contribuiu para que eu pudesse vencer os obstáculos da pesquisa;

Às diretoras e coordenadora pedagógica do CIC – Irmã Lazinha, Irmã Dulce, e Aparecida Procópio -, que com toda disponibilidade confiança e carinho me receberam e abriram os caminhos para a pesquisa;

Aos alunos e ex-alunos do CIC, que, com entusiasmo e dedicação se dispuseram à pesquisa;

À todos que como: Tardieu, Fêfê e Juninho se prontificaram a ajudar sempre e da forma como foram solicitados;

À minha colega e amiga Carla, que compartilhou comigo as venturas e desventuras do ser mestranda;

Àqueles que com dedicação e confiança me forneceram material de pesquisa: Beth Carneiro, Geralda Magela, Paulo, as Prof<sup>as</sup> Ana Salgueiro e Ana Casassanta;

Ao Programa de Mestrado em Educação da PUCMINAS nos seus dirigentes e pessoal administrativo, pela condução segura e competente, minha admiração;

À Unimontes pelo apoio e liberação da carga horária que me possibilitou dedicar melhor ao trabalho;

À Luciana, que durante as minhas ausências me substituiu nos cuidados com minha casa e filhos;

Este trabalho foi possível graças à bolsa da CAPES, concedida pela coordenação do Programa de Mestrado.

**A TODOS EU AGRADEÇO DE CORAÇÃO.**

**Uniformes**

*Eu ouço sempre os mesmos discos  
Repenso as mesmas idéias  
O mundo é muito simples  
Bobagens não me afligem  
Você se cansa do meu modelo  
Mas juro, eu não tenho culpa  
Eu sou mais um no bando  
Repito o que eu escuto  
Eu não te entendo bem*

**Quantos uniformes ainda vou usar  
Quantas frases feitas vão me explicar  
Será que um dia a gente vai se encontrar  
Quando os soldados tiram a farda para  
brincar**

*A minha dança, o meu estilo  
E pouco mais me importa  
Eu limpo as minhas botas  
Não sou ninguém sem elas  
Você se espanta com o meu cabelo  
É que eu saí de outra historia  
Os heróis da minha blusa  
Não são o que você usa  
E eu não te entendo bem*

*Larala, la, larala, ôoooo  
La, larala...  
( Kid Abelha).*

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO: O CAMINHO TRILHADO.....</b>	<b>14</b>
<b>1 A escolha do tema.....</b>	<b>14</b>
<b>2 A construção do objeto de pesquisa.....</b>	<b>18</b>
<b>3 A costura metodológica.....</b>	<b>23</b>
<b>4 O corpo, o molde e a roupagem da dissertação.....</b>	<b>32</b>
<b>CAPÍTULO I: UM DEBATE TEÓRICO METODOLÓGICO.....</b>	<b>35</b>
<b>1.1 O corte, o recorte e o coser da teoria.....</b>	<b>35</b>
<b>1.2 Adolescência: os vários significados.....</b>	<b>46</b>
<b>1.3 Situando o uniforme na história da roupa.....</b>	<b>54</b>
<b>1.4 O uniforme escolar como roupa.....</b>	<b>60</b>
<b>CAPÍTULO II: O LUGAR DA PESQUISA.....</b>	<b>74</b>
<b>2.1 A Cidade de Montes Claros.....</b>	<b>74</b>
<b>2.1.1 Breve histórico: da colonização à chegada da linha férrea.....</b>	<b>74</b>
<b>2.1.2 A religião católica: sua influência na Educação em Montes Claros</b>	<b>78</b>

<b>2.2 O Colégio Imaculada Conceição.....</b>	<b>91</b>
<b>2.2.1 A efetiva fundação do CIC.....</b>	<b>91</b>
<b>2.2.2 Na historia da Congregação, a gênese do CIC.....</b>	<b>93</b>
<b>2.2.2.1 A constituição da Congregação das Irmãs do Sagrado</b>	
<b>Coração de Maria.....</b>	<b>95</b>
<b>2.2.2.2 A chegada da Congregação s Montes Claros e a</b>	
<b>Implementação do CIC.....</b>	<b>109</b>
<b>CAPÍTULO III: O UNIFORME NO LUGAR DA PESQUISA NA CULTURA</b>	
<b>PEDAGÓGICA, O LUGAR DO UNIFORME.....</b>	<b>133</b>
<b>3.1 Mudanças relacionadas ao uniforme do CIC.....</b>	<b>133</b>
<b>CAPÍTULO IV: O UNIFORME NO USO DOS ALUNOS DAS 7ª E 8ª SERIES</b>	
<b>DO ENSINO FUNDAMENTAL DO CIC.....</b>	<b>152</b>
<b>4.1 Recuperando a discussão metodológica.....</b>	<b>152</b>
<b>4.2 Porque o CIC? .....</b>	<b>157</b>
<b>4.3 O porque do recorte temporal da pesquisa.....</b>	<b>159</b>
<b>4.4 Porque os alunos das 7ª e 8ª series? .....</b>	<b>162</b>
<b>4.5 Nossas entradas no CIC.....</b>	<b>166</b>
<b>4.6 Descrição dos espaços de pesquisa.....</b>	<b>176</b>
<b>4.6.1 O pátio.....</b>	<b>177</b>
<b>4.6.2 Os corredores.....</b>	<b>182</b>
<b>4.7 O cotidiano dos alunos das 7ª e 8ª serie no CIC.....</b>	<b>185</b>



<b>4.7.1 O <i>Pedaço</i></b> .....	190
<b>4.8 O uso do uniforme</b> .....	197
<b>4.8.1 A blusa</b> .....	199
<b>4.8.2 A calça</b> .....	209
<b>4.9 Notas de memória e do tempo presente</b> .....	217
<b>DANDO O ARREIMATE FINAL</b> .....	224
<b>REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA</b> .....	236

## LISTA DE FIGURAS

FOTO 1: Primeira turma de alunas do CIC.....	81
FOTO 2: Alunas Internas – turma de 1938.....	86
FOTO3: Antiga edificação do CIC – Dormitório lateral do pátio interno.....	89
FOTO 4: Vista da Capela de Berlaar.....	93
FOTO 5: Atual Fachada.....	94
FOTO 6: O hábito das Irmãs de Berlaar.....	100
FOTO 7: Alunas Internas com o uniforme diário para trabalho.....	113
FOTO 8: As pioneiras da Congregação que pisaram em solo brasileiro, Irmãs: Maria Otávia, Maria Odília, M. Remígia e M. Blandina.....	116
FOTO 9: O Cônego Moreau, os padres de batina branca – Premonstratenses, e as Irmãs fundadoras do colégio.....	118
FOTO 10: Transporte norte mineiro do início do séc. XX.....	120
FOTO 11: Fachada das Antigas Edificações do CIC e da Capela, na Av. Cel. Prates .....	129
FOTO 12: Nossa Senhora do Imaculado Coração, em pedestal na fachada atual do CIC.....	129
FOTO 13: O uniforme usado pelas alunas adolescentes no período de 1927 a 1935.....	135
FOTO 14: O uniforme usado pelas alunas adolescentes no período de 1936 a 1945.....	137

FOTO 15: Uniforme usado pelas alunas adolescentes no período de 1945 a 1950 .....	138
FOTO 16: Um dos modelos do uniforme usado pelas alunas adolescentes no período de 1951 a 1953.....	139
FOTO 17: Modelo do uniforme usado pelas adolescentes do CIC, no período de 1954 a 1956.....	140
FOTO 18: Uniforme de Gala – Desfile de 7 de setembro.....	143
FOTO 19: Vem aí o uniforme descartável!... ..	145
FOTO 20: Atual modelo do uniforme?.....	146
FOTO 21: Fachada Atual do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros/MG.....	170
FOTO 22: Meu ponto estratégico de observação. Lateral esquerda do pátio central. Foi aqui que eu espiei e entrei no “ <i>Pedaço</i> ”.....	175
FOTO 23: Vista parcial do pátio, pouco antes do recreio. No fundo espaço coberto para atividades extra-sala.....	177
FOTO 24: A árvore central do pátio – O conforto dos espertos.....	180
FOTO 25: Corredor do primeiro piso – “ <i>sai daí... Senão ela te manda pra Cida</i> ”... ..	181
FOTO 26: Calçadas da frente do Colégio – aqui vários Pedacos se formam e os estilos da rua se misturam.....	186
FOTO 27: A disputa por espaço na calçada - ...” <i>Oia... ê... ê... o picolééé! ...”Dani você fez a tarefa?</i> ” .....	187
FOTO 28: Um dos pedaços do Fabão – próximo à escada de acesso aos jardins laterais (Moreno, forte, a calça adaptada como bermuda).....	193
FOTO 29: Os adereços da garota “ <i>skeitista</i> ”.....	197

FOTO 30: <i>Os sergitos</i> – Garotos com o colar do personagem Sérgio (novela/ Globo). À esquerda a blusa convencional do uniforme e à direita blusa do evento comemorativo dos 75 Anos da CIC: “ <i>construindo novos horizontes.</i> ”	197
FOTO 31: O recreio multicolorido. O pedaço dos pedaços.....	199
FOTO 32: Casal “ <i>skeitista</i> ”- Em pose especial para esta pesquisadora.....	210
FIGURA 1: Mapa Viário da Região central da cidade de Montes Claros, situando o Colégio Imaculada Conceição.....	165

## RESUMO

Esta dissertação apresenta e analisa a institucionalização do uniforme na cultura na escola, sua apropriação e uso por alunos do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros/ MG. O estudo foi realizado junto ao Mestrado em Educação da PUC/Minas, com o apoio financeiro da CAPES, tendo o seu início em março de 2002. A opção de fundamentação teórica-metodológica foi o estudo de caso filiado ao paradigma etnometodológico, numa abordagem essencialmente qualitativa. Para efetivação do trabalho utilizamos como fontes de pesquisa os seguintes materiais: documentos da escola e da Igreja católica local, legislação, fotografias e imagens, periódicos, observação e entrevistas em profundidade. A bibliografia que fundamentou o estudo compreendeu livros e artigos sobre: cultura, educação, sociologia, comunicação, moda, história da cidade de Montes Claros e do CIC. A investigação nos permitiu o conhecimento dos processos pedagógicos e administrativos que instituem o uniforme escolar, suas finalidades e usos. O recorte temporal feito para o período de 1984 a 2003, nos possibilitou compreender como os alunos das 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do ensino fundamental se apropriam, usam e atribuem significados ao uniforme. Este estudo nos permitiu chegar a obter importantes informações acerca da vida, cotidiano e cultura dos alunos no CIC, contribuindo, em sentido mais amplo, para uma nova cultura investigativa, que valoriza abordagens de objetos de estudo inéditos na área da Educação: Sociologia, História da Profissão Docente e da Educação Escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Uniforme Escolar, História, Cultura na Escola, Cotidiano Escolar, Usos/Apropriação, Comunicação, Adolescência, Recepção e Consumo, Moda, Roupas, Civilidade, Aceitação/Transgressão, Etnometodologia e *Pedaço*.

## **ABSTRACT**

*This dissertation introduce and analyzes institution of the uniform in the culture of school, your appropriation and use for students from school Imaculada Conceição of Montes Claros/ MG. The study was realized by the Mestrado in PUC/Minas, with CAPES's financial aid, having your initiate in March 2002. The objective of theoretician-methodological was the study of case affiliated to the paradigm etnometodológico, in an essentially qualitative approach. For the accomplishment of work we use as source of research the next materials: documents of the school and of the local Catholic church, legislation, pictures and images, periodic, observation and interviews in depth. The bibliography that based the study comprehended books and literary composition about: culture, education, sociology, communication, fashion, history of the city of Montes Claros and CIC. The investigation allowed us the knowledge of the pedagogical and administrative processes that institute the school uniform, their purposes and uses. The definition inured to the period from 1984 to 2003, it enabled us comprehend how the students to 7th and 8th series of the teaching`appropriate, used and attribute meanings to the uniform. This study allowed us to end up obtaining important information concerning life, everyday and students' culture in CIC, contributing for a new investigative culture, which valorizes objects approaches of unpublished study in the area of the education: Sociology, History of the Teacher`s occupation and School's Education.*

**WORDS-KEY:** *School uniform, History, Culture at school, School Everyday, Communication, Adolescence, Reception and Consumption, Fashion, Clothes and Civility.*

## INTRODUÇÃO

### O CAMINHO TRILHADO

#### 1 A escolha do tema

O estudo da vestimenta, do historiador francês, Philippe Ariès, permite descobrir que até finais do século XVI, os pequenos, meninos e meninas, utilizavam o mesmo tipo de indumentária que os adultos de sua classe social. Foi a partir do século XVII que o menino nobre ou burguês, deixa de se vestir como os adultos iniciando-se, assim, uma moda particular para ele, pois são os meninos e não as meninas os primeiros a quem afeta a especialização no vestir, do mesmo modo que serão os primeiros a frequentar o Colégio. Os meninos artesãos e camponeses, que vagueiam por ruas e praças, recolhem-se em cozinhas e tabernas, vestem-se até a entrada do século XIX igual aos adultos, a quem continuam unidos pelo trabalho e pelas diversões.

Áriès ajudou-nos a compreender, ainda, como se elabora historicamente a definição do uso de roupas. Relacionou a constituição das categorias de fases da vida com as classes sociais, com a emergência da família moderna, e com uma série de práticas educativas que justificaram o surgimento das escolas em que estas seriam aplicadas. Assim o autor expressa:

*A partir de um certo período (...), e, de certa forma definitiva e imperativa a partir do século XVII, uma mudança considerável alterou o estado de coisas que acabo de analisar. Podemos compreendê-la a partir de duas abordagens distintas. A Escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distancia numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a Escola, o Colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos locos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização. (ARIÈS, 1978, p. 170).*

Para que exista a quarentena física e moral, que Ariès constatou, seria preciso um espaço de enclausuramento, lugar de isolamento, paredes que separassem completamente as gerações jovens do mundo de prazeres, da carne e sua tirania, do demônio e seus enganos. O modelo do novo espaço fechado, no entanto, para cumprir sua função moralista, destinado a transformar o jovem mediante uma regulamentação minuciosa de todas as manifestações de sua vida, servirá agora de maquinaria de transformação da juventude, fazendo-as esperança da Igreja, bons cristãos, e ao mesmo tempo bons cidadãos, de acordo com as análises de Ariès.

Deste modo, a *Escola*, historicamente, adotou e ainda adota métodos característicos de instituições fechadas (quartéis, fabricas, hospitais, cárceres e manicômios) e que constituem uma das maiores polemicas na discussão contra qualquer tentativa de contestação dos que não suportam o peso do poder do coletivo sobre o individual. É no momento da sua institucionalização e no curso de sua história, que, conforme Varela & Álvares-Uria (1999), emerge na *Escola* dispositivos fundamentais para a manutenção da vitória sobre a indisciplina, os quais são concretizados na criação de artefatos como: a carteira escolar, o livro didático, o



uniforme escolar e outros. Estes artefatos destinados ao isolamento, e à identificação, a imobilidade corporal, a rigidez e máxima individualização permitiram a emergência de técnicas complementares destinadas a multiplicar a submissão do aluno de forma objetiva, com o uso desses artefatos na *Escola*, e de forma simbólica, com uma série de significados implícitos nesse uso.

Ainda segundo Ariès, a nova instituição fechada, que se chama *Escola*, destinada ao recolhimento e instrução da juventude, que emerge a partir do século XVI, tem a funcionalidade ordenadora, reguladora, regulamentadora e, sobretudo transformadora das mentalidades.

Entretanto, interessa-nos particularmente ressaltar que este espaço fechado não é em absoluto homogêneo. Em virtude da maior ou menor qualidade da natureza dos educandos e reformandos, determinada por sua posição social, e em outras posições irão diferir as formas de se lidar com indisciplinas, de flexibilizar espaços, de artefatos, e abrandar, enfim, os destinos dos seus usuários.

Estudos como os de Ariès e de Varela & Álvares-Uria já confirmaram e nos ajudam a compreender que a sociedade e a *Escola*, cada uma a seu tempo e em sociedades e culturas diferentes, criavam em sua materialidade, de maneira distinta e na maioria das vezes como forma disciplinadora dos indivíduos e alunos, normas que os obrigam a manterem um comportamento desejado pelas instituições, por meio da criação de indumentárias específicas. Porém, os estudos tanto da roupa como da *Escola*, relegam a um segundo plano um tanto longínquo ou mesmo não discutem as táticas de criação, apropriação e uso do uniforme escolar por seus respectivos usuários. Dito de outro modo, é fato que o uniforme é um artefato instituído na cultura escolar; mas o que fazem dele aqueles que o usam, que, a princípio, concretizam (ou deveriam concretizar), instituem efetivamente este uso?

O tema desta dissertação se inscreve nessa discussão. Puxando o fio da meada, buscamos entender estes usos feitos por alunos adolescentes, do Colégio Imaculada Conceição da cidade de Montes Claros, na região norte do Estado de Minas Gerais.

A importância de se estudar o uso do uniforme no cotidiano de alunos nesse Colégio, representativo de outros que adotam a mesma norma, situou-se no sentido de contribuir com os estudos de história da educação das culturas nas escolas, no que concerne à instituição e uso de uniformes.

Em termos teóricos-pedagógicos, estudar o uso do uniforme por alunos adolescentes do CIC, vem ao encontro da compreensão, na história e na cultura, dos processos pedagógicos e administrativos que instituíram o uniforme escolar, suas finalidades e uso; compreendendo ainda como os alunos das 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do ensino fundamental dessa *Escola* no ano de 2003 vêm se apropriando e usando o uniforme no contexto de sua cultura na *Escola*, tendo como moldura ou demarcação os anos pós 1984, quando ocorrem mudanças significativas em toda a materialidade do CIC principalmente no modelo do uniforme escolar.

Nesse sentido, o empreendimento histórico de investigar os significados das experiências vividas por adolescentes quando usam o uniforme escolar, representa, de algum modo, a tentativa de desvelar da trama cotidiana na *Escola* e das ações e relações, o sentido social das roupas naquele grupo específico.

Evidentemente que tal investigação que buscou identificar a criação, normalização e uso do uniforme escolar, implicou percorrer um movimento de reconstituição da história social da roupa, seu papel como elemento de identificação de pessoas, seus usos significativos para o adorno, a proteção o pudor, a moda, sua

utilização para categorizar idades, estilos, profissões, sexos, sociedades, festas, posição e papéis social, etc.

Nesse sentido, a pesquisa representou, igualmente, o estudo do cotidiano e das culturas escolares. Foi importante, portanto, a compreensão e definição desses conceitos e, ainda, considerando a opção em trabalhar com adolescentes fez-se necessário um entendimento no contexto histórico de definições desta etapa da vida e dos modos como os adolescentes se apropriam e reelaboram bens culturais produzidos pela cultura escolar, dentre eles, o uniforme especificamente.

No nível pessoal, estudar o uso do uniforme, significou o resgate da memória da minha trajetória escolar, desde o acesso inicial, na infância, até a conclusão do segundo grau, período em que usei uniforme das escolas nas quais estudei. Foi um processo em que lidar com minhas experiências e vivências passadas, enriqueciam as vivências de pesquisa e me alertavam para a abertura de pontos de vista e queda de tantos outros. Confrontar a memória pessoal com referências teóricas e com a compreensão de outros atores que usam o uniforme, deu a essa dissertação uma possibilidade de contato pessoal com uma realidade que, de uma maneira ou de outra, quem passou pela *Escola* também pode se identificar.

## **2 A construção do objeto de pesquisa**

Conforme Mendoza<sup>1</sup> (2001) o *objeto real* e *objeto científico*, são intimamente relacionados, embora correspondam a instâncias diferenciadas, sendo necessário para a compreensão do *objeto real* a identificação de uma série de

---

<sup>1</sup> Seguimos de perto a lógica da autora citada, em sua feliz apresentação na introdução da sua dissertação de Mestrado em Educação na Pucminas, defendida no ano de 2001.

referências que possam dar-lhe sentido. Sobre esta questão, Bourdieu<sup>2</sup> *apud* Mendoza (2001, p. 13), alerta que,

*O real só responde quando interrogado (...),  
O processo de pesquisa não é a mera apropriação de um setor da realidade, mas a apropriação de uma realidade, articulada pelo pensamento...Sem teoria os dados voltam à condição de simples data.*

O *objeto científico*, por outro lado, como conjunto de relações conceitualmente constituídas, conforme o autor citado, não transcende à pesquisa, ele nasce no seu interior, progride e se modifica na medida em que avança o desvendamento dos elementos que constituem o *objeto real*.

Seguindo as constatações dos autores citados, percebemos que o Colégio Imaculada Conceição constituiu em *objeto real* ou *lugar de pesquisa*, a compreensão do ideário e dos processos pedagógicos que instituíram o uniforme escolar e o uso obrigatório deste pelos alunos das 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries nesse Colégio constituíram seu *objeto científico*.

Ainda, nesse sentido, o caminho trilhado para a nossa pesquisa é que foi constituindo e ampliando o seu objeto. Incorporamos, a história da roupa, a história do CIC e do seu uniforme e uso feito por alunos e ex-alunos, uma vez que são esses os principais atores na vivência da norma que o institui: Na história da roupa, como se situa o uniforme escolar?; Que processos pedagógicos e administrativos instituíram o uniforme escolar, suas finalidades e uso na história do CIC?; Como os alunos das 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do ensino fundamental do CIC no ano de 2003, vêm-se apropriando e usando o uniforme no contexto de sua cultura na *Escola*?

Na construção do objeto de pesquisa, segundo Mendoza (2001), duas outras questões merecem ser destacadas. Uma primeira diz respeito à nossa

---

<sup>2</sup> BOURDIEU, Pierre et alli. *El oficio de sociólogo*. México: Sigilo XXI Editores, 1975.

familiaridade, já mencionada anteriormente, com o universo social a ser pesquisado. Questão essa que foi problematizada por G. Velho<sup>3</sup> *apud* Mendoza (2001, p. 14), que identifica o familiar como sendo aquilo que representa uma relação de experiência, passada ou presente do pesquisador, o que pode representar, sem sombra de dúvida, uma dificuldade que não significa impedimento da pesquisa, mas, demanda em seu enfrentamento uma série de rupturas e quebra de paradigmas, “*tornar exótico o que é familiar*” (G. VELHO, 1981, p. 128). O pesquisador deve se revestir de humildade suficiente para que, frente ao seu objeto de pesquisa, possa entendê-lo como ilimitado em se tratando de combinações variadas que revelam surpresas e imponderáveis! Por mais familiar que seja uma situação, isso não significa que os conhecimentos do investigador estejam isentos dos comprometimentos que podem causar a rotina, os hábitos e os estereótipos.

Por outro lado, o próprio autor citado, nos alerta à necessidade de entendermos o processo de conhecimento da vida social com uma certa subjetividade, isso demanda ainda que numa situação *exótica* devamos procurar *torna-la familiar*, adotando uma atitude de aproximação para conhecimento.

Por esses motivos, a condição de *familiaridade* pode ser um dificultador, na medida que exige um esforço na direção inversa que é o *estranhamento* constante do pesquisador para não cair na armadilha das suas pré-noções e/ou pré-conceitos, mas a mesma situação de familiaridade pode ser um fator vantajoso numa perspectiva da sociologia do conhecimento.

Sem me prender a uma apologia às dificuldades de pesquisa que enfrentamos e nem mesmo sem nos direcionarmos ao seu oposto, acredito ser fundamental para a compreensão dos nossos movimentos de pesquisa que

---

<sup>3</sup> VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura*. Rio de Janeiro: Zarar, 1981.

relatemos como resolvemos os obstáculos que existiam e que foram se constituindo durante essa nossa trajetória.

Tentamos neutralizar a dificuldade provocada pela minha familiaridade com o objeto de estudo, usando e lendo fontes diversificadas de dados - documentos, fotografias, depoimentos, produções de texto pelos próprios atores, publicações do CIC - que puderam contrapor às percepções construídas através das minhas vivências pessoais no uso do uniforme escolar. Além disso, os elementos teóricos sobre os quais fundamentamos nossa pesquisa nos permitiram transcender o conhecimento empírico e suas impressões imediatas, identificando lógicas e relações subjacentes à realidade por nós vivenciadas.

Outra dificuldade enfrentada, dizia respeito aos *cortes e recortes* que necessitamos fazer face à variedade de caminhos teóricos, e, ainda, a análise que o exame do material empírico nos proporcionava. A cada informação sobre a história da roupa, e por conseqüência dos estilos e mentalidades, a teoria sobre moda, consumo, mídia, etc; a legislação sobre o uniforme escolar, e ainda na dimensão direta da pesquisa, cada norma, cada documento regimental, cada atividade do CIC, cada entrevista feita, cada *Pedaço* observado, e outras situações, abriam inúmeras possibilidades de novos ângulos de análises e de novos caminhos que poderiam ser trilhados.

Assim, mediante a essa gama de possibilidades de pesquisa, e ainda por tratarmos de um objeto pouco explorado, urgiam que fossem feitas as definições de escolhas teóricas e metodológicas. A riqueza do objeto real tinha que ser balizada a todo o momento e a pertinência ou não das incorporações eram feitas pela relação significativa com o objeto conceitual. Foram as definições de referências teóricas

que nos possibilitaram as orientações ao encontro de *como* e *o que* deveríamos procurar nos fatos observados.

Um recorte necessário e inicial para a pesquisa foi a definição do ponto de vista com o qual investigaríamos o uniforme escolar. A instituição do uniforme escolar é histórica e com varias mutações é apropriada por cada *Escola* a cada tempo de forma peculiar. Portanto, optamos entender numa *Escola* especifica, o Colégio Imaculada Conceição, como se dá na trama do cotidiano, o *uso do uniforme escolar por alunos*. Ao definirmos que trabalharíamos com uma *Escola* especifica e com a dimensão do *uso*, necessitamos ainda definir quais atores seriam analisados nesse *uso*. A opção pelos *alunos de 7ª e 8ª series do ensino fundamental*, no ano de 2003, foi feita por entendermos ser a etapa de vida desses alunos – adolescência – interessante para o estudo, uma vez que é nela que se manifestam as questões identitárias e de sociabilidade expressivas, e ainda os alunos destas series são organizados de forma especifica no tempo e espaço do Colégio .

Ainda levando em consideração o *uso* do uniforme, outro recorte se impôs: de que tempo estaríamos falando, ou melhor, a partir de quando estaríamos falando especificamente? De qual modelo de uniforme? .

O CIC foi fundado no ano de 1927 e desde então adota o uso do uniforme como obrigação dos seus alunos, e este, o uniforme sofreu varias mutações desde a fundação da *Escola* até os dias atuais. Nossa proposta inicial seria pesquisar toda essa trajetória, estudando em seu ideário pedagógico e o uso de alunos, as significações do uniforme escolar. Percebemos imediatamente a dimensão desta empreitada e a impossibilidade de sua realização num programa de mestrado dentro dos moldes atuais. E, claro, os limites que extrapolam as exigências do CAPES, para darmos conta de nossos próximos limites acadêmicos. Fato que coloca para o

pesquisador a necessária humildade para as demarcações precisas no processo de investigação científica. No entanto ao caminharmos nesse sentido, percebemos que no ano de 1984 uma mudança radical em toda a estrutura do Colégio nos apontava para um tempo significativo de pesquisa, que identificamos o modelo atual de uniforme ainda adotado pelo CIC. A pesquisa embora abrangendo os períodos anteriores para a identificação histórica do lugar de pesquisa, no entanto, como sistemática delimitaria-se no período de *1984 a 2003* em que o uniforme escolar do CIC obteve a mais significativa transformação e constituiu-se no modelo para o uso dos alunos dessa *Escola* ainda em vigor.

### **3 A costura metodológica**

A estrutura da pesquisa seguiu os parâmetros de um *estudo de caso* com uma *abordagem etnometodológica*, procedimento esse que permitiu a conjugação de vários instrumentos de coleta de dados.

Bruyner et alli (1982), caracterizam o estudo de caso como uma *análise intensiva* realizada em uma ou mais organizações, isto é estudo de situações particulares feitas em profundidade, este tipo de estudo agrega informações numerosas e detalhadas que permitam o entendimento da totalidade, ainda como se trata de caso singular, "*coloca problemas, sugere conjecturas, renova perspectivas, sugere hipóteses fecundas, ilustra uma teoria, mas não pode gerar esta ultima*" (p. 225).

Desse modo, a pesquisa que resultou nesta dissertação teve como todo estudo de caso, um caráter particularizante, uma vez que analisamos em profundidade uma experiência singular. Entretanto, consideramos a experiência



analisada como *representativa* de outras experiências de alunos cujas escolas adotam o uso obrigatório do uniforme escolar. Não objetivamos confrontar a experiência dos alunos do CIC com outras similares, mas acreditamos que seu estudo propicia uma certa correlação possível com as demais experiências, o que permite ultrapassar sua particularidade, propiciando ainda, um entendimento mais universalizante e a indicação de tendências de utilização do uniforme escolar por escolas similares, e no período estudado.

Quanto à opção por uma abordagem etnometodológica, a pesquisa buscou compreender o contexto sócio-cultural dos alunos do CIC, e *a priori* entender as mediações entre o que é *instituído como norma* para o uso do uniforme escolar e na dimensão *instituinte de como os alunos vivenciam este uso*. Conforme Coulon (1995, p. 105), “... a etnometodologia substitui o estudo das causas ou variáveis determinantes pelo estudo do sentido pelo da lógica produzida pelos atores em interação”. Ainda segundo este autor, a teoria etnometodológica é aquela que valoriza a construção social cotidiana e incessante das instituições em que vivemos, cujo segredo do mundo social, portanto, pode ser desvendado pelo estudo dos etnométodos, nas formas de procedimentos que os membros de um campo social utilizam, para produzir e reconhecer seu mundo, para torna-lo viável e familiar ao mesmo tempo em que o vão construindo.

Para a operacionalização da pesquisa considerando a metodologia adotada utilizamos, no processo de investigação numa construção permanente, uma série de recursos de pesquisa, assim:

- Pesquisa teórica: Constituída por um levantamento bibliográfico de referências teóricas que contam a história das roupas e dos comportamentos relacionados a ela que geraram a identificação de

categorias sociais e de idades, e ainda a criação do uniforme escolar (do século XV até o século XXI), bem como dos movimentos que, em todo o mundo e especificamente na França onde a roupa tem uma expressão representativa maior, difundindo tendências para o restante do mundo que as utiliza com suas adequações. Já no século XVI, os franceses utilizavam a roupa como elemento de racionalidade e identificação de pessoas. Foram ainda objeto da pesquisa teórica os conceitos de *cultura*, na perspectiva antropológica do sistema simbólico, relacionada à produção humana; de *cotidiano* relacionado à *Escola*; de *adolescência* relativa a uma das fases da vida; de *Pedaço como categoria social* adequado à forma como os adolescentes se reúnem nos espaços de convivência cotidiana na *Escola*; e como conceito central adotamos o uniforme como *roupa* relacionando à sua significação histórica.

O objetivo da pesquisa teórica foi configurar um quadro referencial que orientasse a investigação e que pudesse ser utilizado por outras áreas da pesquisa. Prática que, conforme Bruyner (op.cit), evita o risco empiricista que freqüentemente cerca o estudo de caso. O resultado desse empreendimento constitui o tema do capítulo I - Um debate teórico e metodológico - e Capítulo II - O lugar da pesquisa – e ainda é a base fundamental para as análises de todas as partes dessa dissertação.

- Pesquisa histórico documental: parte da investigação em que procuramos levantar dados e informações sobre a história da roupa/uniforme e do local de pesquisa em todo seu contexto. Nessa

fase da pesquisa utilizamos, dentre os outros os seguintes documentos de época disponíveis em instituições da cidade de Montes Claros (Centro Cultural Dr. Hermes de Paula, Mitra Diocesana, Igrejas, Prefeitura Municipal, CIC, jornais): Revistas, álbuns, jornais, registros de ocorrências, leis, regimentos, projetos político-pedagógicos, atas, agendas, cartas, documentos administrativos, monografias, reportagens. Os documentos utilizados alguns são de domínio público e outros particulares pertencentes às famílias montesclarenses de alunos ou ex-alunos do CIC, à Igreja católica, e ainda aos arquivos do próprio CIC.

Nesta fase de pesquisa observamos deficiências decorrentes da informalidade como eram registrados os fatos relacionados ao uniforme escolar, tanto os administrativos como pedagógicos do CIC. Além disso algumas informações obtidas em documentos do CIC e da Igreja, confrontavam com informações de publicações feitas por *historiadores* de Montes Claros e dos documentos oficiais do município, para chegarmos a um consenso foi necessário um movimento de pesquisa que atingisse a suposta exaustão das informações, e ainda agregamos a essa fase da pesquisa, depoimentos de pessoas que pudessem corroborar e/ou refutar informações documentadas e vice-versa.

Os resultados desses estudos compõem parte do capítulo II - O lugar da pesquisa - e na íntegra o capítulo III - O uniforme no lugar da pesquisa na cultura pedagógica, o lugar do uniforme.

- Pesquisa de campo: Realizada através de entrevistas em profundidade, cujos objetivos foram preencher lacunas da pesquisa documental, e ainda acrescentar informações que foram fundamentais para a análise das percepções a respeito do uniforme escolar e de suas construções no uso feito por adolescentes. Neste tipo de entrevista, de acordo com Bogdan & Biklen (1994, p. 135),

*... o entrevistador encoraja o sujeito a falar sobre uma área de interesse, em seguida, explora mais profundamente, retomando os tópicos e os temas que o respondente iniciou. Nesse tipo de entrevista, o sujeito desempenha um papel crucial na definição do conteúdo da entrevista e na condução do estudo.*

Utilizamos esse tipo de entrevista, considerando a técnica dos autores citados, com o intuito de identificar as marcas dos discursos, cujas unidades de significados e discriminações e/ou afinidades com o uniforme escolar e suas regras, foram percebidas numa relação naturalista. Buscando perceber as marcas do discurso, fundamentamos e criamos as categorias de pesquisa, que nos possibilitaram a estruturação dos caminhos e opções feitas em todo o percurso da investigação.

As entrevistas foram feitas com a supervisora pedagógica do CIC, alunos e ex-alunos dessa *Escola*. Foram orientadas pelos objetivos de cada parte da pesquisa, tipo: depoimento da coordenadora pedagógica sobre as normas e processos pedagógicos que instituem o uniforme escolar do CIC, depoimentos de ex-alunas sobre fatos que recuperassem a memória e a história do CIC e que revelassem as normas e uso do uniforme, depoimentos de alunos do período de 1984

a 2003 que revelaram como usam o uniforme, suas percepções sobre esta roupa e as normas que as instituem.

O critério de seleção dos informantes se baseou na presença e relevância de sua inserção neste projeto. Em relação à supervisora pedagógica, sua escolha foi por atingir o objetivo de identificar nos processos pedagógicos os significados do uniforme escolar do CIC, e ainda de que forma ele foi e é instituído pela *Escola*. Os ex-alunos foram identificados pelos documentos da *Escola* e ainda por reportagens da revista “*Flor do Lácio*” e jornais de circulação nos períodos estudados. O critério de escolha, destes informantes, foi por identificar aqueles alunos que poderiam a cada momento da pesquisa esclarecer, expressar e/ou acrescentar fatos relevantes, e ainda aqueles que fazem parte de uma maneira ou de outra do contexto educativo montesclareense. O primeiro contato para esclarecimentos sobre os propósitos da pesquisa, solicitar e marcar as entrevistas, foi feito por telefone, utilizamos o catálogo de telefones e o serviço de auxílio à lista, para a localização de números de telefones, que não constavam nos registros do Colégio e ainda dos novos números daqueles que foram mudados.

Outra técnica utilizada na pesquisa de campo foi a observação sistemática dos alunos das 7<sup>a</sup> e 8<sup>o</sup> series do ensino fundamental no contexto do cotidiano da *Escola* no ano de 2003. Os locais de observação foram o que chamamos *espaços livres* do CIC – pátio, corredores, e o passeio de acesso à entrada e saída dos alunos. A

escolha por estes *espaços livres* foi pela facilidade que eles proporcionam para a visibilidade dos fatos.

Melo (1949) ao fazer uma análise da arquitetura das cidades e sua relação com uma das características mais marcantes de muitas sociedades, que é o fato de *uns sempre vigiarem os outros*, Este arquiteto, lança a idéia de que o traçado reto das ruas e a centralidade das praças, deve ter contribuído para dar tons próprios aos encontros, uma vez que estes se tornam visíveis à longa distancia. A lógica dos espaços da cidade é acompanhada pela arquitetura das casas, escolas e outros ambientes em que a didática da vigilância e da punição compõem os métodos educativos. Portanto a casa, a *Escola* e a cidade onde se vive e se potencializa a socialização, marcada por relações de afetividades inserem-se na compreensão e possibilidade de controle por parte dos que detêm o poder disciplinar da juventude. Dessa forma, Melo nos coloca, como o potencial disciplinador da arquitetura das casas e dos traçados retilíneos dos corredores e pátios se inscreve no contexto de uma moral cristã-puritana e de sociedades marcadamente patriarcais. Nos colégios de corredor e com pátios centrais, os professores e inspetores de ensino, podem exercer melhor seu mister fiscalizador vigiando, controlando e punindo os desvios comportamentais dos seus alunos.

Aproveitamos para a nossa pesquisa este espaço cujo traçado nos proporcionou e potencializou o melhor campo de observação das manifestações dos alunos do CIC, onde pudemos observar a construção de novos olhares e novos saberes, sem, contudo é claro,

punir, apenas vigiando e inserindo nos *Pedaços* vez e outra. Os registros dessas observações foram feitos em notas de caderno de campo, fotografias e produções textuais dos alunos cujo teor apresenta percepções sobre o uniforme que usam.

As informações coletadas, nesta modalidade de pesquisa fazem parte dos relatos e análises do capítulo IV, desta dissertação – O uniforme no uso dos alunos das 7ª e 8ª séries do ensino fundamental do CIC.

- Pesquisa indireta: Algumas informações que indicassem o quadro demográfico do CIC foram identificadas em documentos administrativos do Colégio. Fundamentamos algumas decisões de pesquisa pela análise dos quadros censitários, de: número de alunos, de turmas, horários de aulas, e outros. Com base nos dados numéricos, tomamos a decisão de trabalhar, na fase de observação e entrevistas, com os alunos de 7ª e 8ª séries do turno matutino.

As informações coletadas nessa modalidade de pesquisa foram ainda utilizadas nos capítulos I, II, III e IV.

Ao longo dessa dissertação, os atores da pesquisa foram indicados por pseudônimos ou no caso dos atuais alunos, por iniciais do nome, de forma que, pudéssemos preservar a identificação pessoal, conforme o combinado previamente com a direção do Colégio, e ainda obedecendo ao sigilo exigido pelo *Estatuto da criança e do adolescente*<sup>4</sup>, quando se trata da apresentação dos adolescentes pesquisados.

Nas relações pesquisadora/pesquisados, e lugar de pesquisa/investigação, houve excelente receptividade e um clima de favorecimento à

---

<sup>4</sup> BRASIL. Congresso Nacional. *Lei n° 8069: Estatuto da criança e do adolescente*. 13 de julho de 1990.

pesquisa. Tanto membros da direção do CIC, como alguns alunos das séries pesquisadas nos conheciam, na medida que nossos filhos são estudantes desse Colégio. Mesmo o contato com aqueles que não nos conheciam foi de excelente receptividade, apresentando entusiasmo e envolvimento.

Percebemos que o assunto relacionado ao uniforme escolar teve uma receptividade singular, uma vez que, sempre que informados sobre este foco da pesquisa, as pessoas num geral, tanto as diretamente envolvidas, como as que não apresentavam qualquer envolvimento, demonstravam simpatia, entusiasmo e emoções. Foram vários os momentos que fomos procurados por pessoas sabedoras do trabalho que ofereceram seus préstimos tanto com depoimentos pessoais como fornecendo documentos e fotos, importantes para nossa investigação, isso se deu em vários momentos, até mesmo colegas e professores do mestrado ofereceram seus préstimos, agradeço a todos.

Fica, portanto, nessa dissertação que se descortina aos nossos olhos, o registro apaixonante de um caminho trilhado e compartilhado com nossos atores e colaboradores, que representa o desvelar de uma realidade material e simbólica tão pouco discutida e ao nosso ver importante reveladora da cultura da *Escola*.

Finalmente diríamos como Mendoza (op. cit), que desse modo, três elementos percorrem e são fundamentais em todo o nosso trabalho: *a história* e a análise de uma experiência a partir das *vivências dos atores que usam aquilo que lhes é imposto por normas*. São estes elementos que balizaram toda a nossa investigação e nos possibilitaram na perspectiva etnometodológica, identificarmos como os atores da pesquisa, no cotidiano de suas vivências levam a cabo, isto é, concretizam e/ou instituem aquilo que já foi instituído pela instituição educativa.



Somos conscientes que a temática por nós desenvolvida não se esgota, podendo conter questões incompletas. Apesar da riqueza dos dados empíricos, na medida que íamos adentrando a problemática proposta, fomos percebendo os limites da investigação, principalmente por não havermos identificado uma discussão sobre o uniforme escolar que nos fundamentasse teoricamente, e também, pelo motivo anteriormente relatado, acabamos por resistir em abrir mão dos vestígios que a pesquisa apontava, na ansiedade de coletarmos o maior número de informações para suprir a deficiência teórica e por defrontarmos com uma infinidade de facetas passíveis de serem analisadas. Portanto, nossos recortes e leitura sobre o uniforme escolar, representa um raio de luz neste sol de cultura, ou seja, uma interpretação possível de uma realidade que pode e carece ainda, na nossa opinião, ser interpretada e lida por suas variadas facetas e ângulos.

#### **4 O corpo, o molde e a roupagem da dissertação**

O corpo do presente trabalho está dividido em quatro capítulos. No primeiro fizemos um debate teórico e metodológico que iniciamos numa linguagem metafórica, em que relacionamos o uniforme escolar a uma luz que não foi acesa embora possa irradiar uma clareza de uma realidade que está oculta nas discussões sobre a cultura escolar. Nesse sentido perguntamos se o uniforme não é uma roupa, e travamos este debate apresentando os cortes, os recortes, e ainda a costura teórica sobre a roupa, identificando nesta o surgimento da categoria adolescente à luz da teoria do Francês Phillippe Ariès, e ainda neste contexto o entendimento do uniforme como roupa. Buscamos, neste capítulo, todo um entendimento e definições

teórico metodológicas que possibilitassem uma melhor compreensão da *Escola* e seu lugar na sociedade contemporânea.

O segundo capítulo, traz a história do Colégio Imaculada Conceição no contexto histórico da cidade de Montes Claros/MG, contada em monografias e outras redações elaborados por seus fundadores e dirigentes, por *historiadores* montesclarenses, e da pesquisa nos documentos de arquivos do Colégio, da Igreja Católica e outros disponíveis no município.

Para relatarmos a história do município, fizemos um breve histórico cujos recortes foram a partir da sua colonização à chegada da linha férrea e ainda contextualizamos as influências da religião católica na educação local, a fim de situarmos os motivos e a importância da fundação do CIC. Para relatarmos a história do CIC, buscamos traçar sua trajetória desde sua origem na Congregação do Imaculado Coração de Maria de Berlaar-Bélgica, até a chegada das irmãs dessa congregação à cidade de Montes Claros quando fundaram e implementaram o Colégio, a partir daí fomos tecendo sua história até os dias atuais.

No terceiro capítulo descrevemos as mudanças relacionadas ao uniforme no contexto da cultura pedagógica do CIC, sendo que este desde a fundação do Colégio é utilizado obrigatoriamente pelos alunos e este uso obrigatório faz parte do corpo de normas instituídas por esta *Escola*. Escrevemos esta parte do trabalho, tomando como base nos depoimentos de alunos e ex-alunos, e ainda documentos e fotografias pesquisadas nos arquivos do CIC.

O quarto capítulo, apresenta e analisa a pesquisa de campo realizada nas dependências do Colégio e imediações, através de observações, notas de campo e fotografias, entrevistas, depoimentos orais e escritos de alunos das 7ª e 8ª series do ensino fundamental e de ex-alunos ( do período de 1984 a 2003). Buscamos neste

capítulo, os significados das vivências de uso do uniforme escolar tida por esses atores, não só na seqüência do cumprimento das normas impostas pela *Escola* referentes a esse uso, mas ainda entendendo como se dá no cotidiano desses na *Escola*, suas experiências culturais no uso dessa indumentária.

Finalmente, apresentamos a guisa de conclusão e arrematando o fio da meada por nós trabalhada, as considerações que a pesquisa nos propiciou.

## CAPITULO I

### UM DEBATE TEÓRICO E METODOLÓGICO

*Como uma luz nunca acendida: o uniforme escolar é tão presente e naturalizado na cultura da Escola que permanece oculto, não discutido; Perguntamos: o uniforme não é roupa?*

#### 1.1 O Corte, o recorte e o coser da teoria

Se um dos objetivos de um relato histórico é nos ajudar a imaginar como o passado pode ter sido, o estudo das roupas pode cumprir esta tarefa com muita eficiência já que a indumentária é representativa de uma época e condensa traços significativos de expressões do tempo. Ao descrever a história das roupas, o presente texto pretende desvendar aspectos que vêm tecendo a história cultural dos homens. E para isso, procurou-se adotar uma abordagem processual dos movimentos, costumes e comportamentos, traduzindo a função social da roupa que no decorrer da história teve e tem um papel fundamental na organização das sociedades. E mais que isto, roupas traduzem modos como a sociedade se pensa, ou seja, escolhas por modos de se vestir são expressões culturais, portanto percepções de como as pessoas ou grupos sociais se vêem e aos outros.

Assim, conforme Barthes (1979), com significados diferentes para sua utilização desde os povos primitivos, como a etiqueta, a higiene e as boas maneiras, a roupa transforma-se em um fator determinante das sociedades, sinalizando as diferenças entre classes sociais e reforçando o antagonismo sexual em alguns momentos e, em outros, fazendo o contrário. Com o ideário iluminista da ‘universalidade, individualidade e autonomia’, por exemplo, o pensamento burguês, que marca fortemente a filosofia social dos séculos XVII e XVIII, o homem passa a abrir mão de ornamentos pessoais e a aceitar novos valores de masculinidade e importância representados por cores sóbrias, discrição e requinte no vestir. A roupa feminina, por sua vez, neste mesmo contexto, corresponde ao ócio e ao luxo da burguesia e exerce um papel de extrema importância, pois, representa a possibilidade de conquistar uma posição social respeitável.

Exemplos como este mostram como a roupa se insere na dinâmica social e a acompanha, expressando aspectos importantes da realidade. No decorrer dos tempos ocorre uma acelerada mudança no significado e estilos das roupas, devido, em parte, ao crescimento potencial dos meios de comunicação com a divulgação de tendências e imposição de padrões de vestimenta, e, ainda à produção de bens em grande escala nas economias de mercado, permitindo a ampliação do consumo. Estas mudanças são também relacionadas à integração e à distinção entre os grupos sociais. Como somente a classe alta tem condições de adotar determinados tecidos e estilos, a roupa simboliza o nível econômico de quem a veste. As classes menos favorecidas conseguem, muitas vezes, imitar esse tipo de vestuário, obrigando a elite a variar o estilo ou recorrer a elementos mais difíceis de copiar, para manter visíveis os traços que a distinguem de outras.

Essas reflexões iniciais nos ensejam ao entendimento das roupas como parte de mecanismos materiais e simbólicos que diferenciam grupos na sociedade. Assim é, por exemplo, a compreensão da vestimenta e de seus usos em rituais, sejam eles de qualquer natureza, e como partir de seus usos ritualizados, entendemos como sua função se inverte ou transgride. Falando de festas, Da Matta diz que, em qualquer contexto histórico, as ocasiões festivas sempre representaram um acontecimento importante de expressão social, pois, permitem, ainda que provisoriamente, uma aproximação entre as classes. Exemplo disto é o carnaval, no Brasil, onde as barreiras sociais e psicológicas são amenizadas permitindo maior aproximação entre grupos diferentes e desiguais que não seriam comumente aceitas em outras ocasiões. Nestes eventos, os requintes do vestuário e dos gestos acabam por se constituir na única forma de ressaltar a distância, ou seja, as desigualdades e diferenças existentes entre as diversas formações sociais. Mesmo nas festas de sociedades mais simples, como, por exemplo, em tribos indígenas, são os ornamentos que definem ou dão visibilidade às diferenças entre elas e, sem isso, elas poderiam aparentar uma semelhança enganosa!

Para garantir a neutralização ou inversão do cotidiano, no caso do carnaval do Brasil o instrumento básico é o uso de fantasias; sobre esta questão Da Matta (1977, pp 32-33), descreve em “*O carnaval como rito de passagem*”, como sendo,

*Uma mudança radical que chega com o Carnaval (ajudando dialeticamente a criar e consubstanciar a festa) é que as relações entre as pessoas não são mais fundamentalmente definidas em termos de símbolos sociais.(...) os mediadores que operam relacionando posições e relações sociais deixam de ser importantes. As roupas passam a ser mais “práticas” (geralmente apenas uma calça comprida ou um calção e uma camisa esporte) e o próprio ato de vestir deixa de ser orientado segundo a posição ou ambiente*

*social, para ser determinado pelo fato de que no Carnaval as pessoas querem “brincar”, o que exige liberdade de movimentos. A roupa, portanto, que é sociologicamente uma poderosa máscara de status, simplifica-se; assumindo as funções mais rudimentares: servirá para cobrir o corpo sem procurar tolher ou impedir os seus movimentos. A mudança radical é, pois, uma liberação do corpo humano dos seus símbolos de posição, riqueza e prestígio. De fato pode-se dizer, sem exagerar, que no carnaval o corpo é despido e o normal é a nudez, senão física (como acontece freqüentemente), ao menos social.*

Ainda segundo o referido antropólogo, é nas festas de carnaval que o uso do corpo humano como instrumento básico de expressão do ser que revela e reduz a pessoa humana ao que ela possui de mais autenticamente seu. “*As roupas, portanto, que servem na vida diária para marcar posições sociais e descontinuidade entre os sexos, reduzem se no carnaval a sua expressão mais simples*”, (p, 33). Ousamos acrescentar que, se nesta ocasião, vestir é freqüentemente um ‘despir-se’, seja de forma literal ou metafórica no ato de se colocar a fantasia, a liberação do corpo de suas funções regulares de “*cabide de identidades sociais*”, é também um ato simbólico de votos de igualdade, fraternidade e liberdade, que promovem um encontro simétrico com o outro, ou seja, um despojamento de tudo aquilo que marca as pessoas como ocupantes de certas posições identitárias na vida cotidiana.

Diferentemente do que prega o senso comum, a roupa ou mesmo a moda não é apenas uma determinação da indústria têxtil nem uma simples conseqüência da vaidade feminina. Trata-se de um rico objeto de estudo que cada vez mais passa a ser encarado com seriedade, pois possui estreitas relações com os principais acontecimentos históricos. Nesta perspectiva histórica é que este capítulo do presente trabalho, buscará descrever uma breve história da vestimenta situando, dentre esta, o uniforme escolar no contexto específico da cultura do Colégio

Imaculada Conceição de Montes Claros - CIC, onde ele é instituído e usado. Desta forma acredita-se que o uso do uniforme escolar representa, sem sombra de dúvidas, a expressão singular de uma das dimensões das *culturas presentes na Escola*.

Estudos como os de Ariès (1981), Foucault (1980), e outros, já confirmaram que a *Escola*, cada uma a seu tempo e em sociedades diferentes, criou, de maneira distinta e, na maioria das vezes como forma disciplinadora dos alunos, normas que os obrigam a manter um comportamento desejado pela instituição, entre elas, o uso do uniforme.

Diante desta constatação, surpreende, o fato de não haver um registro histórico, ou mesmo um estudo sistematizado, até a presente data, sobre o entendimento do uniforme escolar, enquanto uma indumentária que faz parte da *cultura da Escola e das culturas na Escola*.

Uma primeira concepção necessária para esse entendimento será o do conceito de cultura que adotaremos, uma vez que, este termo comporta inúmeros significados. Na presente dissertação, toda vez que nos referirmos à cultura, consideramos esta conforme Maia (2003), dentro de uma abordagem de sistemas simbólicos, ou seja, como significados que são partilhados pelos atores sociais em suas relações e não como algo apenas interno a eles, sendo estes atores sociais os legítimos membros do sistema de formação da sua cultura, tendo em conta que cada um sabe o que fazer em cada situação sem, contudo, haver uma previsão do que fariam nessas situações. Assim estudar a cultura, significa estudar os códigos e símbolos partilhados pelos atores pertencentes a ela.

Portanto, ao nos referirmos a cultura dos alunos do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros, entendemos esta cultura nos termos definidos por



Geertz<sup>5</sup> *apud* Maia (2203, snp), para quem a cultura não é um poder, ou algo que possa ser atribuído casualmente aos acontecimentos, comportamentos, instituições ou processos sociais, trata-se antes de tudo a um contexto,

*...algo essencialmente semiótico. Acreditando como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele próprio teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura de significado (...) algo no interior do qual os fenômenos se tornam compreensíveis, ou seja, possíveis de serem descritos com densidade.*

Deste modo, consideramos a cultura dos alunos pesquisados, entendendo-a, como o campo do simbólico, dos significados, rituais, valores, sentidos, ou seja, estaremos fazendo o resgate dos símbolos como de tantos outros mecanismos e modos como os próprios alunos como atores sociais se expressam ao fazer uso do uniforme escolar. Buscamos desvendar nestes usos que fazem da indumentária instituída pela *Escola*, na pretensão não de entender as leis gerais sobre o que é instituído, mas sim como as ações e vivências que singularizam as situações sociais, desvendando o espaço entre o vivido e o instituído pela *Escola*. Consideramos, no contexto desta pesquisa, o instituído como a cultura da *Escola* e o instituinte como as culturas presentes na *Escola*, ou seja, aquela que vai se formando no emaranhado de teias formadas pelas vivências cotidianas de alunos neste espaço.

Fundamentados neste ponto de vista é que, conforme a teoria etnometodológica (pressuposto teórico-metodológico adotado nesta dissertação e discutido mais à frente), valorizamos a construção social, cotidiana e incessante dos

---

<sup>5</sup> GUERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

alunos do CIC em suas vivências. Como Coulon (1995, p.113), partimos do pressuposto de que,

*O segredo do mundo social desvenda-se pela análise dos etnométodos, isto é, dos procedimentos que os membros de uma forma social utilizam para produzir e reconhecer seu mundo, para o tornar familiar ao mesmo tempo que o vão construindo.*

Tomando o conceito de cultura, como o simbólico em construção, e adotando a perspectiva da etnometodologia, é que entendemos a necessidade de, em primeiro lugar, conhecer os etnométodos locais do CIC, para assim compreender o trabalho das regras, que são fundamentalmente incompletas e indicadas, a fim de estarmos em condições de usá-las, metaforicamente, abrindo um espaço de entendimento das transgressões dos alunos, de acordo com a etnometodologia. Este é o sinal evidente da cultura, é o acesso ao funcionamento e à manipulação da praticidade da regra que autoriza a utilização do uniforme escolar. Tomar as regras e vivências de alunos do CIC como objeto de análise deste estudo, implica que analisamos os modos como os atores sociais seguem tais regras para a descoberta de suas propriedades reais. Para este entendimento adotamos as três etapas propostas por Zimmerman & Lawrence<sup>6</sup> citados por Coulon (1995):

- A primeira foi abandonar a hipótese segundo a qual as condutas sociais são governadas por normas;
- A segunda foi considerar que os alunos do CIC, assim como os sociólogos profissionais, sabem descrever e explicar a coerência e regularidade de sua vida social;
- A terceira foi tratar as descrições dos alunos como aparências que eles mesmo produzem quando utilizam procedimentos para analisar o uso das

roupas e especificamente do uniforme escolar, a fim de saberem se estão seguindo ou não as regras que o impõem.

Nosso movimento de pesquisa, neste sentido, foi primeiramente o de abandonar as pré-noções, isto é, no momento em que tomamos conhecimento, das normas estabelecidas pelo CIC no que tange ao uso obrigatório do uniforme escolar por seus alunos, o nosso olhar não se prendeu a elas, e sim ao modo como os alunos usam este uniforme, procurando identificar em sua prática instituinte a vivência do instituído. Outro aspecto fundamental da nossa relação de pesquisa foi entender as explicações, contidas nos depoimentos de alunos, sobre a sua prática, considerando estas como relevantes pontos de análise, para, conforme Bourdieu (1986, p. 152) “*cumprir a tarefa de produzir uma ‘explicação das explicações’, produzidas pelos sujeitos sociais*”. Nosso campo observacional, no entanto, considerou o uso do uniforme pelos alunos como uma realidade social, que possui um sentido e uma pertinência específica para estes atores sociais, que neste uso, agem e pensam ao “*pré-selecionarem*” e “*pré-interpretarem*” essa vivência, apreendendo-a como a realidade de sua vida cotidiana.

Outro conceito que é necessário explicitar está relacionado à cultura e *Escola*. Para tal, tomaremos como base teórica fundamental à “*Análise da Instituição Escolar*”, feita por Nóvoa (1990). Para este autor, a cultura da *Escola* é composta por elementos variados que acabam por condicionar tanto a sua configuração interna, como o estilo das interações que estabelece com a comunidade; estes elementos integram aspectos de ordem histórica, ideológica, sociológica e psicológica.

---

<sup>6</sup> Don H. Zimmerman & Lawrence Weider, “*Etnometodology and the problem of order: A Comment on Denzin*”. P 287-295.

Nóvoa identifica alguns elementos organizacionais da *Escola* para o entendimento da sua cultura, sendo estes sistematizados em duas zonas: uma de “*invisibilidade*” e outra de “*visibilidade*”.

A primeira comporta as bases conceituais e os pressupostos invisíveis que são os elementos-chave das dinâmicas instituintes e dos processos de institucionalização das mudanças organizacionais, num conjunto que integra os valores, as crenças, e as ideologias dos membros da *Escola*, ou seja a conformação de um padrão cultural. A segunda zona comporta, as “*manifestações verbais, manifestações visuais e simbólicas, e as manifestações comportamentais*” (p. 30), isto é, como esta cultura é vista e interpretada. São estes os aspectos que privilegiamos nesta dissertação e sempre que nos referirmos à cultura do CIC, estaremos entendendo esta cultura nos aspectos das manifestações visuais e simbólicas e comportamentais dos termos da “*zona de visibilidade*” definida por Nóvoa, da seguinte forma:

*Manifestações visuais e simbólicas*

*Fazem parte desta categoria todos os elementos que tem uma forma material, passíveis, portanto de serem identificados através de uma observação visual. O caso mais evidente diz respeito à arquitetura do edifício escolar e ao modo como ele se apresenta do ponto de vista da sua imagem: equipamentos, mobílias, ocupação do espaço, cores, limpeza, conservação, etc. Um outro elemento desta categoria, particularmente importante em certas escolas, diz respeito ao vestuário dos alunos, dos professores e dos funcionários, sobretudo no que se refere ao uso obrigatório ou facultativo de uniforme e de batas. Finalmente, há de se considerar todo o tipo de logotipos, de lemas ou de divisas com que a Escola se apresenta para o exterior, tanto em eventuais publicações, como papel utilizado pela direção ou nas inscrições colocadas nas paredes.<sup>7</sup>*

*Manifestações comportamentais*

*... incluem-se todos os elementos susceptíveis de influenciar o comportamento dos actores da organização. Referimo-nos, por um lado, às*

---

<sup>7</sup> *Grifo nosso*

*actividades normais da Escola e ao modo como são desempenhadas ( praticas pedagógicas, avaliações, reuniões de professores, escolha da direção, etc. ) e, por outro lado, ao conjunto de normas e de regulamentos que as orientam, bem como procedimentos operacionais impostos ou assumidos pelos membros da organização. Situa-se também nesta categoria a serie de rituais e de cerimônias que fazem parte da vida organizacional: abertura do ano escolar, festas diversas, recepção aos caloiros, acolhimento dos novos professores, etc. Esta categoria remete fortemente para o nível de participação dos actores internos e externos (pais, autoridades locais, etc.) na vida da Escola.(p.30).*

Levamos em conta, ainda, todos os aspectos que compõem a organização do CIC, no que se refere às influências internas e externas que integram e desempenham importante papel nas modalidades de interação com o meio social que constituem, sem sombra de dúvida, os aspectos centrais na análise da cultura da *Escola*.

Portanto, este estudo sobre a indumentária escolar, leva em conta a cultura da *Escola*, que, conforme Forquim (1993), é constituída por um mundo social que tem características próprias, seus ritmos e seus próprios ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos. Nesse sentido, o nosso olhar dirige-se para os processos mais particulares e contingentes da *Escola*, procurando privilegiar as análises culturais do cotidiano, os acontecimentos, as interações sociais. Entendendo que, não existindo uma cultura única na *Escola*, consideraremos as normas (o instituído) por um viés que leva em conta a outra face, ou seja, os modos como as normas são vivenciadas (o instituinte).

Procurar entender a cultura da *Escola* pela análise de um de seus elementos, o uniforme escolar, como habito de vestimenta estabelecido pela instituição, é um dos meios possíveis para se compreender as dimensões da vida

escolar no seu cotidiano. Mas também não se pode esquecer que as dimensões presentes no cotidiano escolar nos dizem de outros modos e modas em seu desenrolar, pois, se existe uma cultura da *Escola*, e existem também culturas na *Escola*.

É importante atentar, ainda, para outra orientação conceitual que foi de extrema importância nesta pesquisa, pois, com ela procuramos orientar o nosso olhar e costurar os acontecimentos que vivenciamos ao longo do processo da investigação feita. O conceito de cotidiano que foi adotado, e que neste texto se diferencia do conceito de dia-a-dia. Em conformidade com os estudos de Duarte (2201, p. 31), *“o primeiro é o conjunto de atividades que caracterizam a reprodução dos homens singulares, e o segundo conceito aquilo que ocorre diariamente”*. Estudar o cotidiano da *Escola* ou tornar o cotidiano como chave de investigação representa uma ferramenta conceitual muito importante para o estudo e análise da *Escola* e das relações que ocorrem no seu interior. Já que,

*O estudo do cotidiano evidencia que são através das praticas permanentes e da apropriação por sujeitos individuais que se reúnem na Escola como professores e alunos, que surgem a diversificação, a alteração, a historicização da realidade Escola, (ESPELETA & ROCKWELL<sup>8</sup>, apud, MAIA (2003, snp.).*

Conforme Maia (op. Cit), estas autoras desenvolveram pesquisas em quinze escolas rurais mexicanas, na década de oitenta do século XX, rompendo com os referenciais predominantes nas análises das escolas fundamentados em registros estatais. Elas observaram que ao estudar o cotidiano é possível identificar a distancia e/ou divergência que, vias de regras, são apontadas entre o que é estabelecido pelas normas legisladas e o que efetivamente acontece no interior dos

---

<sup>8</sup> ESPELETA, J.; ROCKWELL, E. *Pesquisa participante*. S. Paulo: Cortez – Autores Associados, 1989. ( Trad. BARBOSA, F. S. de Alencar).

estabelecimentos de ensino, sendo que, em cada *Escola* é criado um mundo diverso que demarca sua identidade cultural. E ainda que numa mesma *Escola* essa diversidade pode ser também percebida por ser o ponto de encontro de vários mundos, ou seja, o do aluno, do professor, da comunidade. É nesta direção apontada por estas autoras que desenvolvemos a pesquisa, e ainda, fomos à procura de desvendar o cotidiano dos alunos no CIC, tomando como ponto de partida os usos feitos por esses, do uniforme escolar e que significados esses usos podem ter.

## **1.2 Adolescência: os vários significados**

É sobre um aluno específico, que nos referimos nesta dissertação. Aqueles que foram observados e ouvidos são alunos das 7ª e 8ª séries do ensino fundamental que se situam na faixa etária de 14 a 16 anos, e ainda, fazem parte de uma *Escola* de elite da cidade de Montes Claros/MG. Portanto, os alunos que fazem parte deste estudo carregam traços identitários deste grupo social e de idade, que geram símbolos de identificação e laços de solidariedades próprios de adolescentes que são.

Quando nos referimos aos alunos do CIC, estamos tratando de adolescentes, sendo esta uma categoria diferenciada da do mundo da criança e dos adultos, e que é justamente representada pela fase que se situa na passagem destas duas outras fases da vida.

Para entendimento da identidade do adolescente, tomamos como referência os estudos do francês Ariès (1981), que escreveu sobre a *“História social da criança e da família”*, que fornecem importantes informações sobre o surgimento

da “*adolescência*”, como categoria nas sociedades modernas ocidentais. Fato que nos permite entender a *Escola* no processo histórico como local fundamental de formação na vida e identidade dos adolescentes.

Este autor nos fala que a partir do século XVII, com o surgimento das instituições escolares européias, aconteceu a separação do mundo adulto e infantil. A *Escola* substituiu o ensino informal, tradicional, tornando-se o espaço educativo responsável pela socialização e aprendizagem.

A *Escola*, a partir de então, foi constituindo, no processo de seriação por ordem cronológica de idades, a visibilidade de um espaço intermediário entre as etapas da vida infantil e adulta, sendo este o período da adolescência. Um aspecto importante dos estudos de Ariès é a identificação da adolescência como condição variável entre sociedades e temporalidades diferentes. O autor ressalta que o processo de escolarização que no séc. XVII deu-se, em sua maioria, para os filhos das famílias burguesas. No séc. XVIII começou a abrigar uma maior variedade de classes sociais e na sociedade moderna, com a criação da *Escola* pública ou privada, este encontro entre as classes sociais se intensificou e o aumento do tempo de escolarização, ajudou a evidenciar a adolescência como categoria social distinta, que no séc. XX ampliaria os significados e formas de aparição dos seus referenciais e limites etários.

Outro aspecto abordado pelo autor citado e que muito contribui para o entendimento da identidade do adolescente, é que no séc. XVII, na França, foi adotado um traje diferenciado para a criança, de modo que esta se constituísse numa sociedade separada da dos adultos. Um costume que informa que a criança deveria ser reconhecida como uma entidade separada. Esta separação da criança do mundo adulto, pela distinção por roupas, entre outras formas, deixou esta



espécie de lacuna entre estas duas etapas da vida, que foi se definindo como o mundo jovem e/ou adolescente. No traje esta distinção ficou bem marcada séculos mais tarde, quando na década de sessenta do século XX, a adoção do tecido que era usado para o macacão do trabalhador a calça de lona azul, tornou-se o *blue jeans* que os jovens usam com orgulho, como o signo visível de sua adolescência livre e despojada. Senão, recordemos um *jingle* de uma peça publicitária que tentava popularizar uma marca de *jeans*, veiculada pelo rádio e televisão em rede nacional, no Brasil, neste período,

*Liberdade é uma calça velha, azul e desbotada, que você pode usar do jeito que quiser...*

*Não usa quem não quer.*

*US TOP... seu jeito de viver...*

*Jeans é um jeito jovem de ser.*

Ariès ressalta ainda, que o uso diferenciado de trajes por faixa de idade aconteceu mais cedo nas famílias burguesas, pois, no século XVII, não existia um traje propriamente popular, “... os pobres usavam as roupas que lhes davam ou compravam em *belchiores*”, (p.79). A roupa do povo era uma roupa de segunda-mão, logo o homem do povo vestia segundo a moda do homem de sociedade de algumas décadas atrás. “Durante o século XVIII, essa evolução se interrompeu e fixou-se em consequência de um afastamento moral mais acentuado entre ricos e pobres...” (p.79).

Considera-se adolescência, para efeitos da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), em seu Art. 2º, “aquela pessoa entre doze e dezoito anos de idade”, (p.09). Este Estatuto considera ainda, em casos excepcionalmente, como adolescentes pessoas entre dezoito e vinte um anos de idade. Observamos que até mesmo a legislação vigente não se aprisiona a fatores

etários para identificar a categoria adolescente. E é nessa compreensão que olhamos os alunos pesquisados no CIC.

Consideramos o adolescente do CIC, como jovens que são, sujeitos que crescem e se desenvolvem em todas as dimensões de sua vida. Nesta perspectiva Souza (2003), fez um estudo sobre “*Escola e juventude*”, ressaltando que o jovem não deve ser visto como uma figura abstrata, desvinculada do universo econômico sociocultural em que se encontra, e sim numa estrutura global, e ainda, como categoria histórica. Como esta autora optamos, em não fazer distinção entre juventude e adolescência, mantendo uma perspectiva histórica atenta às condições concretas de existência do segmento social considerado e aos aspectos culturais homogeneizantes que definem a(s) juventude(s) em nossa sociedade,

*Mais do que um alargamento da situação juvenil, sob a orientação dos meios de comunicação e do mercado de consumo, no momento atual ocorre um processo de ‘juvenilização’ (...) da cultura ocidental: juventude, associada a valores e estilos de vida e não propriamente a um grupo etário específico, transformou-se em modelo que todos querem adotar (...) os atributos tradicionais da juventude como fase de transição-incerteza, mobilidade, abertura para a novidade e a mudança, instabilidade, amplas possibilidades, experimentação de diferentes identidades sociais - parecem ter se deslocado para além de limites biológicos a fim de se tornarem modelos culturais que os indivíduos assumem em diferentes estágios da vida. Nos dias de hoje, a vida adulta preserva traço adolescente que afirma a possibilidade de vir a ser diferente e exalta a ‘metamorfose ambulante’, (p. 46-47).*

Ainda, conforme a autora citada, a juventude surge como tema de discussão acadêmica para a sociologia a partir da década de 60 do século XX, apontando que é nesta fase de transição entre a infância e a vida adulta que podem surgir “falhas” ou “desvios” no processo de integração social. E nesse sentido, segundo a autora, a sociologia, sobretudo na sua vertente funcionalista, supõe um

caráter potencialmente problemático à juventude, fase da vida fundamental para o processo de transmissão da herança social.

As sociedades latino-americanas sofreram transformações estruturais entre 1950 e 1980, que conforme Souza, não se limitaram ao campo demográfico e socioeconômico, mas tiveram repercussões também de âmbito cultural que configurou a situação juvenil vinculada à busca de mobilização e aos anseios de transformações. No Brasil, também o jovem nas análises sociológicas da década de 70, esteve assentado na concepção de agente transformador, capaz de introduzir mudanças reais numa sociedade em crise ou em processo de modernização. Tal concepção implicava a classificação do jovem como radical, alienado ou conformista, dependendo do grau de sua contestação e do nível de consciência desenvolvido. A mobilização política dos jovens tem sido, assim e a décadas, tema recorrente dos estudos sociológicos que ora tentam explicar os movimentos estudantis dos anos 60, ora pretendem entender a postura das novas gerações e os meios tradicionais de participação política. Ainda conforme a autora citada, na nova conjuntura política e sociocultural dos anos 80 e 90, as manifestações juvenis assumiram novas características, que se mantidas as categorias de análises anteriores, os jovens podem ser vistos como incapazes de uma atuação crítica à ordem social e de uma atuação transformadora, submissos a idéias e valores estabelecidos, passivos e carentes de imaginação utópica.

Uma outra vertente de estudos sobre juventude analisam esta na dimensão do lazer, envolvendo diversos setores sociais, que configura a juventude com base na ação da indústria cultural e dos meios de comunicação, especialmente

no âmbito do lazer.

Conforme Abramo<sup>9</sup> apud Souza (2003, p. 51),

*A juventude do pós-guerra distingue-se pelo lazer - por exemplo, ouvindo rock'n roll em lanchonetes, o maior símbolo da nova cultura juvenil - e pelo consumo de novas mercadorias (refrigerantes, chicletes, jeans, jaquetas de couro, motocicletas), elementos expressivos de um novo padrão de comportamento que inclui maior liberdade e autonomia para os jovens, paralelamente a uma valorização do prazer e do consumo como fontes de gratificação imediata. As novas atividades, os espaços de diversão e os padrões de comportamento juvenis produzem uma série de atritos e conflitos com as normas e as instituições vigentes, associando a juventude à rebeldia e aos conflitos familiares.*

Souza discute que, em São Paulo, sobretudo no final da década de 70 e durante a década seguinte, as manifestações que chamaram atenção da sociedade em geral e despertaram o interesse dos acadêmicos foram os grupos articulados em torno de um “estilo espetacular” que se diferencia pela música, pela roupa, por adereços, posturas e comportamentos no lazer.

*Os grupos espetaculares articulados em torno do estilo são interpretados (...) como formas de elaboração de identidades coletivas e de respostas a valores correntes da sociedade, como formas de intervenção no espaço social e de equacionamento e expressão de questões com que se defronta a juventude em determinada conjuntura. É por meio da criação de um estilo próprio que essas questões são equacionadas por alguns grupos de jovens, que definem espaços específicos de diversão e atuação e criam seus próprios bens culturais, na tentativa de fugir da massificação e da imposição da indústria da moda.(p.51).*

Creemos que neste estudo em que abordamos a juventude devemos considerar a existência de culturas juvenis, que perpassam as diferenças de classes ainda que sejam apropriados de uma forma particular por um ou outro grupo de

---

<sup>9</sup> ABRAMO, Helena Wendel. ‘ Os embalos de sábado a noite’. In: *Coletânea de textos de psicologia: a psicologia, o aluno e o ensino de 2º grau..* São Paulo: CE/CENP. 1992.

alunos, aspectos de outras classes que não a sua. Ao mesmo tempo consideramos os adolescentes do CIC, numa dimensão em que cada um dos diferentes agrupamentos concretos deste jovem vive em condições determinadas, cada um deles também permanece condicionado por sua relação com o modelos ou os modelos vigentes de juventude.

Observamos, pelos estudos relatados acima, que os seguimentos juvenis privilegiados pelos estudos sociológicos e por consequência os da educação, são aqueles que atingem um certo grau de visibilidade social, ou pela via dos movimentos estudantis, ou por meio de formas espetaculares de aparição pública, ou ainda pela situação de violência e exclusão que se encontram. Contudo, são os jovens das extremidades da escala social – quer como vítimas, quer como promotores de problemas sociais, representando algum nível de ameaça à estabilidade do sistema – os segmentos enfocados por estudos e pesquisas acadêmicas. Assim, ainda não foram focalizados estudos sociológicos e/ou educacionais, especialmente do ponto de vista de suas vivências e expressões simbólicas, sobre os jovens<sup>10</sup> montesclarenses, especificamente os alunos do CIC:

- Provenientes não dos estratos mais pobres, mas de camadas de elite da população local;
- Propiciam condições, tanto subjetivas, como materiais, de se entender o uso do uniforme feito;
- Distanciados das manifestações coletivas mais amplas, mas, considerados para essa pesquisa em seus “*Pedaços*”, nos ambientes de recreio, entrada e saída do Colégio;
- *Incluídos*, no sistema educacional e no mundo do consumo.

---

<sup>10</sup> Estudos sobre jovens de classe média e média alta são poucos. Cf. dissertação de mestrado em Educação da

A *priore* consideramos os adolescentes do CIC, entendendo que são jovens, portanto, uma construção social. Assim, a juventude do CIC primeiramente é por nos compreendida como sendo uma das etapas ou fase da vida que passa todo ser humano, num momento que se separa da fase denominada infância e da fase da maturidade e do envelhecimento, ou seja, da vida adulta.

Por tudo isso, acreditamos que, um universo dinâmico e complexo como o do cotidiano escolar pode ser melhor compreendido quando lançamos o olhar sobre as roupas, os uniformes e seu uso por adolescentes, ou seja, sobre o que se veste, como se veste, e como determinados grupos usam o mesmo tipo ou fazem uso de diferentes tipos de roupas na *Escola*. Visão que pode propiciar a identificação da importância desse vestir para as diversas situações e circunstâncias, em cada tempo ou espaço ou nos “*Pedaços*” que vão se constituindo na *Escola*.

A categoria “*Pedaço*”, é utilizada aqui, tomando de empréstimo do antropólogo Magnani (1984), estudioso do cotidiano popular, que em sua tese de doutorado apresentada na USP, em 1982, com o título “*Festa no Pedaço*”<sup>11</sup>, analisou questões relativas ao gosto, à cultura e ao lazer deste público, tecendo as ligações entre o circo, e muitas outras formas de entretenimento dos moradores de bairros da periferia da grande São Paulo, na busca de compreender os seus valores, modos de pensar e agir. O “*Pedaço*” é distinguido por este autor dos demais termos: grupo, time, colegas, chegados, amigos, etc. que podem parecer similares. A noção de “*Pedaço*” é usada com o significado muito próprio construído e atribuída pelo antropólogo, e que foi constituído à medida que ele desenvolvia a referida investigação sobre o lazer popular. Neste contexto para Magnani, a noção de

---

PUC, de Maria Luiza Salomon, o estudo desta autora versa sobre jovens de classe média. Também Maria Alice Nogueira, trata da mesma questão.

<sup>11</sup>MAGNANI, José Guilherme Cantor. *Festa no Pedaço: cultura popular e lazer na cidade*. S.P AULO: Brasiliense S/A, 1984.

“*Pedaço*” foi elaborada como categoria de entendimento para designar aqueles espaços intermediários entre o privado (a casa) e o público (a rua, a mídia), onde se desenvolve uma sociabilidade básica, mais ampla que a fundada nos laços familiares, porém mais densa, significativa e estável do que as relações formais e individualizadas.

No CIC, identificamos que a forma mais adequada de considerar os alunos pesquisados quando se encontram reunidos nos espaços de recreio, entrada e saída do Colégio, é na categoria “*Pedaço*”, uma vez que, percebemos que não existe nestes espaços nenhuma regra pré-estabelecida para a dinâmica destes encontros. Os alunos se reúnem muito mais por afinidades e estilos, do que por objetivos de grupos (merenda, assuntos específicos, etc.), nem mesmo por algum padrão estabelecido pela formação de turmas por salas, ou seja, colegas estabelecidos pela *Escola*. Existe uma grande liberdade, e diversidade nas formas como os alunos se reúnem nos espaços por nós observados e estudados, até mesmo varia bastante o espaço ocupado por um mesmo aluno a cada dia ou situação. É essa total autonomia em ir e vir, sem criar vínculos, ou seja, a liberdade de trânsito entre um *Pedaço* e outro que é caro para os adolescentes do CIC; justamente neste trânsito livre, é que eles vão reelaborando os valores que trazem de casa, os que encontram no Colégio e os da rua, sendo os encontros dos adolescentes nos espaços do CIC, esse local intermediário entre o público e o privado que configura os configuram como membros de vários *Pedaços*. Detalharemos estas observações no relato de campo.

### **1.3 Situando o uniforme na história da roupa**

Sobre a roupa e o mundo da moda existem alguns registros de pesquisa histórica, sendo, em sua maioria, registros fotográficos e/ou iconográficos, alguns legendados, outros descritivos com base em inventariados de famílias. Especificamente sobre o uniforme escolar, identificamos apenas uma pesquisa mercadológica que não configura uma reflexão deste na *Escola*, nem mesmo tem validade analítica, por se tratar de um levantamento para atender ao mercado de confecções.<sup>12</sup> O interesse dessa pesquisa foi de procurar um mercado em que a empresa (Dout - têxtil) pudesse vender seus tecidos.

Com essa iniciativa, a Dout empresa têxtil, pretendia organizar desfiles em varias cidades do Brasil, visando apresentar uma coleção de modelos de uniformes de helanca (um tipo de malha sintética), tomando como base o gosto de pais e alunos dos brasileiros pesquisados. Além do desfile, havia por parte da Dout o interesse em organizar exposições que contassem a história do uniforme escolar no Brasil. A grande surpresa é que não havia bibliografia a respeito do tema. A opção da empresa foi a de organizar uma mostra com o nome “100 Anos de Moda em Uniformes Escolares”, cujo material disponibilizado foi basicamente o da exposição de fotografias que faz parte do acervo da *Escola* Estadual Caetano de Campos, na capital paulista.

Durante nossos estudos identificamos na pagina da Unesco na Internet, a informação de que tem um estudo em andamento que se aproximava da nossa proposta. Este vem sendo realizado por pesquisadores da Faculdade de Educação da USP, com o apoio da FAPESP e sob a orientação da Prof<sup>ª</sup> Denice Bárbara Catani, o titulo é “*Práticas da vida escolar: uso do uniforme nas instituições de ensino (1890/1961)*”. Apesar de haver uma preocupação em se desenvolver um

---

<sup>12</sup> Levantamento feito pela empresa de pesquisa Casa de Campo, de São Paulo/SP. Trata-se de uma pesquisa sobre o uniforme escolar realizada no Brasil, no ano de 1997, foi encomendada pela Dout, companhia têxtil



estudo sobre o uniforme escolar e no resumo afirmar ser este um importante “*objeto de estudo inédito na área de História da Educação*”, quando procuramos um contato para troca de informações, foi-nos recusada qualquer informação, tanto por telefone como em tentativa de contato pessoal, sob a alegação de ser uma pesquisa ainda em andamento, portanto no entendimento de Catani tratava-se de uma pesquisa sigilosa<sup>13</sup>.

Diante da raridade de fontes, e falta de acesso às em andamento, e da inexistência de literatura acerca da temática proposta, da forma e pelos motivos que foi concebido, ante um objeto preciso, mas, pouco explorado, munida de alguns conceitos operatórios, esta pesquisadora partiu à aventura de tentar contribuir para sanar esta lacuna existente nos estudos sobre educação na pesquisa na área de ciências humanas em geral. A falta de registro sobre a vestimenta específica da *Escola* vem deixando um vazio quanto ao entendimento do uniforme escolar como um objeto que, institucionalizado na interação social, pode desencadear a percepção da dicotomia expressa em níveis diferentes da tendência entre ‘*um*’ e ‘*outro*’ aluno. Isto é, considera-se que existe uma interação em que um age no outro, e é a partir das articulações dos sujeitos, isto é, a partir das práticas de comunicação e movimentos sociais no nível micro, meso ou macro é que se entende a cultura dos grupos sociais.

Assim, a aparência de um jovem vestindo adequadamente o uniforme escolar, permitirá que possamos percebê-lo como estudante; um adulto com indumentária idêntica à desse estudante será percebido, porém, como professor neste mesmo contexto. A percepção é, pois, um processo que vai desde a recepção dos estímulos pelos órgãos dos sentidos até a atribuição de significados ao estímulo.

---

fabricante de helanca de Florianópolis/SC.

<sup>13</sup> O endereço virtual contatado por nós em agosto de 2003 foi: [www.unesco.org/issj/ics157/reisspa.html](http://www.unesco.org/issj/ics157/reisspa.html).

Portanto, não só pelas presenças, mas, a partir do conjunto de características apresentadas por cada usuário, é possível estabelecer impressões. Essas impressões possibilitam, a partir dos contatos mais profundos com o mundo escolar, a organização do conhecimento num nível mais sistemático e organizado que permite a compreensão de fatos cotidianos da *Escola*.

Desse modo, quando percebemos, primeira condição para o encontro com o outro (a *Escola* apresenta um rico espaço para tal), podemos dizer que já se iniciou um processo de comunicação. Este é um processo que envolve a formação de um sistema de mensagens (codificação) e a forma de procurar entender este sistema (decodificação) de mensagens que permite a troca de informações entre os indivíduos. Mais do que isto, a comunicação pode permitir a troca de conhecimentos, objetivos e subjetivos. Enfim, está na base das interações sociais.

Nesta perspectiva a roupa, ou seja, uma simples camiseta com o emblema de uma *Escola* ou com qualquer outra *percepção* comunica, e poderia ser considerada uma manifestação cultural, por ser popular e porque vem repleta de arte, e representa uma expressão “romântica”. Esta afirmação é feita por Martin-Barbero (1997)<sup>14</sup>, em seu livro “*Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*”. Este espanhol, radicado na Colômbia, tem demonstrado grande interesse intelectual pela América Latina. Sua preocupação básica é superar quaisquer concepções que dissolvam a dinâmica comunicacional na generalidade das produções sociais, ou que separem o mundo das vivências cotidianas do das influências das tecnologias informacionais. Sua tese central é os processos de comunicação na sociedade contemporânea e as influências dos meios de comunicação de massa na América Latina.

---

<sup>14</sup> Cf. MARTIN-BARBERO, Jesús. *Dos Meios às Mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

Compreendemos aqui que, o uso do uniforme pelos alunos do CIC, além de ser visto como um elemento presente nas dinâmicas culturais por eles estabelecidos no Colégio, pode ser melhor apreendido se se toma como pressuposto que é também um dispositivo de informação sobre a própria constituição desta cultura – é um bem cultural. Enquanto tal, é sobre as mediações culturais que esta roupa como elemento de informação, pode ser entendida como resultante das diferentes maneiras de aquisição de bens culturais. Quem discute esta questão com bastante propriedade é Bourdieu<sup>15</sup> *apud* Martin-Barbero (1997, p. 111), com a seguinte abordagem:

*Em matéria de cultura o modo de adquirir bens, se perpetua no que é adquirido sob a forma de uma certa maneira de usa-los, o modo de aquisição expressa em si mesmo as relações objetivas entre as características sociais daquele que adquire e a qualidade do que é adquirido.*

Discutindo esta idéia, o próprio autor que a citou ressalta que é importante uma reflexão sobre um outro lado desta pratica de aquisição dos bens culturais e do seu uso. Nesta perspectiva, adotamos uma pratica de pesquisa, em que se buscou considerar a forma como os alunos do CIC recebem e percebem as regras estabelecidas por este Colégio quanto à obrigatoriedade do uso do uniforme escolar, por um lado, e, por outro, como, ao adquirirem o uniforme, de fato procedem a apropriação e uso deste bem. Discutindo a problemática do uso de bens culturais, Certau (1980), propõe uma teoria dos usos como operadores de apropriação como sendo,

*...Sempre em relação a um sistema de praticas, mas também de um presente, a um momento e um lugar, instauram uma relação de criatividade dispersa, oculta, sem discurso, a produção inserida no consumo, a que se*

---

<sup>15</sup> BOUDIEU, P. PASSERON, J.C. *La reproduction*.p. 145.

*faz visível só quando trocamos não palavras do roteiro, mas o sentido da pergunta: que fazem as pessoas com que acreditam, com o que lêem, com o que vêem. (p.114).*

Desde estas perspectivas teóricas e metodológicas é que nos aproximamos dos alunos e do CIC, para tentar compreender a relação: instituição escolar, alunos e uniforme, considerando que se o uniforme é instituído como norma na cultura escolar, os alunos, por sua vez, ao se apropriarem deste objeto, fazem dele diferentes usos.

Compreende-se que o receptor/usuário destes bens (aluno/uniforme) não é um mero receptor e decodificador, e sim um produtor de significados que, em seus modos de usar o uniforme, reelabora um suposto significado original. Ou uma suposta intencionalidade com a qual foi instituída tal vestimenta.

Fundamentando nos vários estudos citados, e sabendo que o CIC está inserido num espaço urbano, estando os seus alunos inseridos em um contexto específico e particular, na cidade de Montes Claros/MG, a opção por estudar, especificamente, os adolescentes das turmas de 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> series do ensino fundamental deste Colégio, entende-se, que estes adolescentes estão integrados de uma forma ou de outra ao restante do mundo. Numa sociedade globalizada do séc. XXI, as informações circulam de maneira rápida e fragmentada, onde predomina uma cultura massificada e a mídia veicula uma quantidade de imagens e informações que acabam por ditar comportamentos. E de forma direta ou não, conscientes ou não, os adolescentes consomem ou incorporam às suas próprias experiências e referencias particulares esta cultura reelaborando-a , resignificando-a e dando origem a uma outra forma de cultura.

Finalmente, vale ressaltar que para melhor entendimento do uniforme

enquanto roupa e, como tal, um elemento de comunicação que se estabelece entre os sujeitos, é que buscou-se significados do uso de uniformes por alunos. Partindo do ponto de vista que a imagem e os olhares definidos por ela, são as mediações mais presentes nas relações na *Escola*, é que será feito um breve relato sobre a história do vestuário de um modo geral, buscando situar nesta história a origem do uniforme escolar especificamente.

#### **1.4 O uniforme escolar como roupa**

Como outras invenções utilizadas de forma individual ou coletiva, o vestuário, assim como os artefatos de guerra, técnicas de utilização do solo, e outros surgem para suprir as necessidades básicas e imediatas do homem. Seja para o seu convívio social, para garantir maior conforto, proteção ou produtividade e para servir-lhe culturalmente de abrigo e acolhimento no grupo em que vive. Portanto, a coerência de um hábito cultural qualquer, inclusive o do uso da roupa, somente pode ser analisado a partir do sistema a que pertence.

Laraia, em seus estudos nos quais discute o conceito de cultura no âmbito da antropologia, estabelece uma relação entre natureza e cultura, esclarecendo que,

*... o modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, o resultado da operação de uma determinada cultura. (1996, p.70).*

Assim, podemos entender o fato de que indivíduos de tempos e culturas diferentes podem ser facilmente identificados por uma série de características, dentre elas o modo de agir que condiciona o seu modo de vestir.

Sabe-se que foram, primeiramente, as dificuldades impostas pela

natureza, como as mudanças de temperatura, que fizeram com que o *Homo Sapiens*, buscasse proteger o seu corpo, envolvendo-o com coberturas protetoras, ocorrendo o rompimento com a nudez. O homem primata utilizou as peles de animais que lhes serviram de alimento para se proteger do frio. Esta primeira iniciativa em atender às necessidades básicas de proteção do corpo é o que em seu desenvolvimento, chamamos hoje de roupa. O processo arcaico de proteção, pela cobertura do corpo, tem muito pouco vínculo com o que se configura no séc. XXI, a construção do vestuário e de sua importância numa sociedade mais complexa. A vestimenta que, no início, tinha um caráter predominantemente utilitário, hoje expressa vários significados, tanto sociais como artísticos, religiosos, estéticos, etc.

Nasce, portanto, dessas primeiras iniciativas o que hoje se tornou um rico e complexo objeto de análise, que pode ser explorado e/ou aproveitado por aqueles que buscam compreender a sociedade e suas estruturas. O vestuário pode servir de base analítica de um vasto universo em que perpassam varias etapas da vida humana e das organizações sociais, sobretudo da *Escola*. Ele pode informar sobre hábitos, tecidos, evolução tecnológica, ofícios, e, ainda, sobre a mentalidade de uma época, ou de identificação de “*Pedaços*” que expressam um tempo na história.

Outro ponto que pode ser analisado é o referente às pessoas e qual o sentido dos “*Pedaços*” a que elas pertencem, identificando-se pelo que vestem. Quando vemos uma pessoa desconhecida numa festa, no pátio da *Escola* ou mesmo num ponto de ônibus, não sabemos nada a seu respeito. É um enigma a ser desvendado. Será? Nem tanto... A partir de uma percepção imediata, ou seja, pela experiência sensível, no momento que a olhamos, já começamos a conhecê-la: discriminamos sexo, faixa etária, etnia, etc.

Se prestarmos mais atenção ainda, é possível perceber alguns detalhes

que fornecem outros indicadores sobre este desconhecido, sendo, o modo de vestir, os acessórios, a tatuagem e os *piercings*, por exemplo, informações que os situam em determinado “*Pedaço*”. O broche na roupa – uma estrela vermelha, ou uma Nossa Senhora – pode ‘*falar*’ de sua opção política ou religiosa, como também da moda *da hora*. O emblema da camiseta, pode ‘*falar*’ sobre a *Escola* e outros locais que freqüenta, e algumas peças podem até mesmo ser elementos determinante de seu pertencimento social.

Junto com a fundação do habito de vestir, que representa uma necessidade básica criada e recriada sempre, e institucionalizada pelo homem em sua história, este fato traz consigo uma linguagem própria que diferenciava e/ou identificava os diversos grupos, pelo tipo de tecido ou dimensão, ornamento e/ou matéria utilizada em sua confecção. Neste sentido nasce a linguagem da aparência, ou seja, a moda que passa a distinguir, num mesmo “*Pedaço*”, elementos de uma mesma categoria social.

Nesse contexto, o vestuário passa a agir como um classificador hierárquico, que, tendo nos povos primitivos o seu ponto de partida, diferenciando os líderes, os sacerdotes, os curandeiros, os mestres, os aprendizes, dentre outros, dos indivíduos comuns daquelas sociedades; ou destas em relação a castas, tribos e outras formações diferenciadas que vão se conformando socialmente.

Com o passar dos tempos vão surgindo novas relações sociais e outras vão se renovando que têm na roupa formas simbólicas e de interditos que, antes de tudo, são implícitos no momento em que grupos compartilham o mesmo espaço físico e social. Isso se dá na história com a evolução tecnológica, além de tantas outras mudanças e transformações complexas no comportamento social, influenciados por variados fatores, inclusive o “*sistema da moda*”, Barthes (1979).

Segundo este autor, a presença do uso freqüente das palavras para descrever a moda não é inocente, elas falam abundantemente do vestuário, interpondo entre o objeto e o seu usuário um enorme luxo de palavras e imagens numa rede de sentidos. A razão disto é de ordem econômica. A sociedade industrial visa formar consumidores e para manter uma consciência de consumo é necessário estender diante do objeto (roupa), um véu de imagens, sentidos, elaborar ao seu redor uma substancia mediata, de ordem aperitiva, enfim, criar o “*sistema da moda*”, que represente “*um simulacro do real e substitui o tempo pesado por um tempo soberano, numa estrutura que obedece a coerções universais, que são as de todo sistema de signos*” (p. 22).

A sociedade diversifica e torna complexa a linguagem do vestuário e a elege como uma das formas de sociabilidade, formação e distinção de “*Pedaços*” diversificados; não é mais a roupa, “... *o objeto que faz desejar, não é o sonho, é o sentido que faz vender*” (p. 23). Portanto, mais uma vez concordamos com Martin-Barbero, de que os meios de comunicação de massa exercem um importante papel de difusor deste sistema de universos imaginados como mediador do consumo.

A finalidade de ordem pratica inicial do vestuário: proteção, pudor e adorno, tende a desaparecer e passa a ser representada de modos mais complexos e sofisticados, representando o que serve para proteger, cobrir ou adornar. O vestuário por si mesmo, passa a ser um sistema de significação. Neste sentido, vejamos, por exemplo, uma citação feita por Laraia (1996, pp.101), de uma descrição de um tipo carioca, feita por Machado de Assis em seu livro “*Dom Casmurro*”:

*...e vimos passar com suas calças brancas engomadas, presilhas, rodagues e gravata de mola. Foi dos últimos que usaram presilhas no Rio de Janeiro, e talvez neste mundo. Trazia as calças curtas para que ficassem bem esticadas. A gravata de cetim preto, com um arco de aço por dentro,*



*imobilizava-lhe o pescoço; era então moda. O rodaque de chita, veste caseira e leve, parecia nele uma casaca de cerimônia.*

Não há dúvida que as vestimentas masculinas mudaram muito, nestes últimos 100 anos, na cidade do Rio de Janeiro. Muitas outras mudanças sucederam as descritas por Machado de Assis, passando pelas vestimentas de casimira preta do início do século XX, até o modo informal de vestir dos dias de hoje. É necessário lembrar que tais mudanças representam e comprovam de maneira evidente o caráter dinâmico da cultura, em uma de suas expressões - a roupa - e indica mudanças no comportamento. Conforme, ressalta o próprio Laraia (1996, p.102),

*Basta que o jovem leitor converse com seus pais e compare a nossa vida cotidiana com a dos anos 50, por exemplo. Ele poderá, então, imaginar estar em plena noite, postado diante de um espelho, ajustando o nó triangular de sua gravata, bem no centro de seu colarinho, mantida reto pela ação das hastes de barbatana. Poderá também imaginar o seu terno de casimira azul. Enfim estava pronto para brilhar em mais um baile. Antes, porém, de entrar no salão não dispensaria o reforço de uma dose de bebida, seguida do mastigar de um chiclete capaz de disfarçar o forte cheiro de aguardente. Com esta dose adicional de coragem, o jovem estaria apto para audaciosamente atravessar o salão e, numa discreta mesura diante da escolhida, perguntar: “a senhorita me dá o prazer desta dança?”.*

*Tudo estaria bem com a resposta afirmativa da moça. Mas, esta, rompendo os limites da etiqueta, não aceitando o convite, o mundo abria aos pés do jovem, que voltando murcho e cabisbaixo para seu lugar, lamentando a “bruta tábua que levara”.*

Um quarto de século depois, esse pequeno drama social é perfeitamente desconhecido para muitos jovens e/ou adolescentes que dificilmente no sentido mais profundo, compreenderão perfeitamente como era esse estranho ritual denominado baile.

São essas mudanças, aparentemente pequenas, que indicam diferenças entre as gerações, que faz com que os pais não se reconheçam nos filhos e muitas

vezes estes se surpreendam com a carece de seus genitores, tachados como *démodé*, incapazes de compreendê-los. O tempo, assim, constitui um elemento fundamental na análise de uma cultura.

Nesse mesmo quarto do século em que se situa o episódio citado, mudaram-se os padrões de beleza. Regras morais que eram vigentes passaram a ser consideradas nulas. Por exemplo, a preocupação com a vaidade masculina aumentou, os rapazes, se preocupam cada vez mais não só com o que vestir, mas ainda com a aparência e higiene da pele, com a manutenção de um corpo sarado, etc. Por outro lado, a aproximação entre os sexos permite menos formalidade que as adotadas pelo jovem dos anos 50 do séc. XX, ao abordar uma garota. Ouçamos a letra de Belchior:

*Você não sente nem vê, mas eu não posso deixar de dizer meu amigo, que uma nova mudança, em breve, vai acontecer.*

*O que algum tempo era novo, jovem, hoje é antigo.*

*E precisamos, todos, rejuvenescer...*

*Nunca mais, você chamou sua menina, para ir ao cinema, loucura, chicletes e som.*

***No presente a mente e o corpo é diferente e o passado é uma roupa que não se veste mais...*** (música “Velha roupa colorida” de Belchior).

Neste sentido Barthes (1979), fala que, o “*vestuário da moda*”, foi bem cedo – desde Spencer, referindo-se ao sociólogo da *Escola Funcionalista* – um objeto sociológico privilegiado, entre outros fatores, devido à esperada e constante mudança em seu significado e uso. Inicialmente ele constitui “*um fenômeno coletivo que nos traz o mais imediatamente... a relação de que existe o social em nossos comportamentos*”.( Stoetzel<sup>16</sup> apud Barthes, 1979:8).

Este semiólogo francês estabelece em seus estudos sobre o mundo da

---

<sup>16</sup> STOETZEL, J. *La Psychologie Sociale*. Paris: Flammarion, 1963, p. 245.

moda, uma distinção entre três vestuários: o da “*imagem*” (plástica), o da “*escrita*” (verbal). Outra distinção, feita por esse autor, é em relação ao “*vestuário real*”, sendo esta uma terceira distinção, diferente das duas primeiras, ainda que lhes sirva de modelo. O “*vestuário real*” representa uma unidade articulada por finalidades práticas: proteção, pudor, adorno – estas que desaparecem quando o vestuário é representado pela “*imagem*” ou a “*escrita*”. Ainda, segundo Barthes, a relação entre o vestuário e o mundo da moda representa uma dialética do conformismo e da mudança que só é explicável sociologicamente, portanto a difusão real dos modelos não foi, ainda, objeto de uma pesquisa sociológica mais completa.

*A descrição do vestuário de Moda – e não mais a sua realização – é, pois, um fato social, de sorte que, mesmo se o vestuário de Moda ficasse puramente imaginário (sem influência sobre a roupa real), constituiria ele um elemento incontestável da cultura de massa, exatamente como os romances populares, os comics, o cinema (...) a análise estrutural do vestuário escrito pode preparar eficazmente o inventário do vestuário real de que a sociologia terá necessidade, no dia em que quiser estudar os circuitos e os ritmos de difusão da Moda real. (...) a sociologia da Moda – embora ela esteja ainda por fazer – parte de um 'modelo', na origem imaginado – é o vestuário concebido pelo 'fashion-group' [ grupo que dita a moda ] – e segue, ou deverá seguir, o seu cumprimento, através de uma serie de vestuários reais ( é o problema da difusão dos modelos). A sociologia procura, pois, sistematizar comportamentos que ela pode pôr em relação com condições sociais, níveis de vida e papeis (...). A sociologia da Moda está, toda ela, voltada para o vestuário real; a semiologia, para um conjunto de percepções coletivas. (BARTHES, 1979:9).*

Entendemos que, segundo o autor citado, a roupa, é um rico objeto que ao ser estudado aponta para questões comportamentais do homem em sociedade. O vestuário do homem sempre traz agregado em si um significado simbólico, uma distinção. Até mesmo nas sociedades primitivas em que a roupa não representava um adereço do dia-a-dia, ela tem o seu significado simbólico, quando das cerimônias

e das festas religiosas de adoração aos deuses. Mesmo não sendo confeccionadas necessariamente com as matérias primas convencionais do vestuário, pano, linha, etc., vestir-se de maneira diferente do cotidiano torna-se um ritual, uma porta de acesso a um universo que transcende a realidade aparente.

Roupa ou indumentária não se restringem, aqui, àquela confeccionada de forma convencional tendo o pano como a matéria prima básica; considera-se também como vestuário os adereços utilizados pelos povos “*primitivos*” de sociedades simples ou complexas, os de grupos, dos “*Pedaços*”, existentes nas sociedades atuais, e especificamente aqueles que são usados, juntamente com o uniforme, por estudantes. É neste sentido que as formas de vestir do homem são bastante diversas. O uso das roupas se diversifica em cada tempo e em cada sociedade e/ou “*Pedaços*” diferentes, garante distinções de maneiras nesse uso, que lhes dá significados diversos, que apresentam algo que exprime de forma singular cada realidade.

*Ariès*, em obra já citada anteriormente, reflete sobre como é difícil para o homem do século XX imaginar os modos de vestir e por conseqüência as atitudes dos nossos antepassados. Este autor faz uma retomada da história dos trajes, que nos permite pensar sobre os modos de vestir e as atitudes das pessoas na sucessão do tempo.

Segundo *Ariès* (1981), até o séc. XIII, assim que a criança era retirada dos cueiros, ou seja, faixa de tecido que era enrolada em torno do seu corpo, ela era vestida como os outros homens e mulheres adultos de sua mesma condição social. Nada no traje medieval separava a criança do adulto, isso acontecia também com as atitudes com relação à infância. Foi no séc. XVII, somente, que ela passou a ser vestida e tratada como criança.

Exemplo disso é o sucesso das literaturas sobre civilidade a partir do séc. XV e de forma mais sistemática no séc. XVI; estas cartilhas continham regras de disciplinas para a educação infantil, de forma que preparavam a criança para agir como um adulto. Ao prefaciá-la uma edição do livro do filósofo Erasmo, “*A civilidade pueril*” (redigido para orientações ao príncipe Henri de Bourgoigne, - “*criança de quem muito se espera*” - em Friburgo, Brisgou, em março de 1530), ARIÈS fala da importância dada neste período ao monopólio das “*crianças bem educadas*”. No capítulo dois de sua obra, Erasmo (1530), orienta a criança quanto às conveniências no vestir. “*As roupas são por assim dizer, o corpo do corpo e dão uma idéia das disposições do espírito*” (p.81). Nessa lógica, Erasmo orienta o que é conveniente ser usado por sexo, e, ainda, sobre regras de higiene e modéstia na maneira de usar as roupas,

*...é conveniente que as roupas se apresentem limpas e cuidadas, também é preciso que elas caiam bem.*

*Se teus pais te derem roupas elegantes não te mires, para te contemplares; não gesticules de alegria, nem te ofereças complacientemente aos olhos de todos. Isso seria querer parecer-se com o macaco ou o pavão.*

*(...),*

*Quanto maior for a fortuna de cada um, tanto mais apreciada é sua modéstia. Deixa ao menos aos que não foram favorecidas pela fortuna as consolações de se poderem considerar a si próprios sem grande desagrado.*  
(pp. 82-83).

Ariès, no seu estudo sobre a história da família e da criança, já citado nesta dissertação, é fundamental para situarmos o uniforme como roupa, pois ele relata e questiona os hábitos/túnicas que identifica como a gênese do uniforme da criança, utilizados a partir do séc. XVI e que prevaleceram até o final do séc. XVIII. Continuam a função contrária à das cartilhas do séc. XV de distinguir o traje das crianças do traje dos adultos, numa preocupação de separá-las destes, isolando-as

do mundo adulto “... através de uma espécie de uniforme. Mas qual a origem desse uniforme da infância?” (p. 75).

Conforme Ariès, o vestido das crianças é o traje longo da idade media, dos séculos XII e XIII, antes da revolução que substituiu no caso dos homens pelo traje curto, com calças aparentes, ancestrais do traje masculino do séc. XX.

*Ate o século XVI, todo mundo usava um vestido ou túnica, mas a túnica dos homens não era a mesma das mulheres. Geralmente era mais curta, ou então aberta na frente. Nos camponeses dos calendários do século XII, ela parava nos joelhos, enquanto nas grandes personagens veneráveis, descia até os pés. Houve, em suma, um longo período em que os homens usavam um traje justo e longo, que se opunha ao traje drapeado tradicionalmente dos gregos ou romanos: o traje longo continuava os hábitos dos bárbaros gauleses ou orientais, que se haviam introduzido na moda romana nos primeiros séculos da nossa era. Ele foi uniformemente adotado tanto no Ocidente como no Oriente: o traje turco também teve origem na túnica longa, (p, 75).*

O autor citado continua traçando a história da roupa e relata que a partir do séc. XIV, os homens substituíram o traje longo pelo curto e colante, o que causou denúncias feitas pelos moralistas e pregadores de indecência desta moda; de fato as pessoas moralistas continuaram a vestir a túnica longa (anciãos, magistrados, estadistas e eclesiásticos); algumas até os dias de hoje (séc. XXI) ainda usam estes trajes, pelo menos em certas ocasiões (advogados, magistrados, eclesiásticos, etc.).

*Os eclesiásticos, aliás, quase o abandonaram, pois, quando o traje curto se impôs definitivamente, e quando, no século XVIII, já se havia totalmente esquecido o escândalo de sua origem, a sotaina do eclesiástico tornou-se muito ligada à função eclesiástica para ser um traje de bom-tom. Os padres tiravam a batina para se apresentar em sociedade, ou mesmo diante de seu Bispo, da mesma forma como os oficiais tiravam o traje militar para a corte. (pp, 75-76).*

Algumas tapeçarias alemãs e algumas gravuras francesas desta época

mostram que as crianças de boa condição social destes países conservaram também o traje longo, que se tornou consagrado como regra geral no início do séc. XVI. Estas estampas mostram crianças com vestido longo aberto na frente, estampam os jogos infantis, mostram crianças de calças justas e vestidos abotoados na frente, sendo este o uniforme desta fase da vida e, por consequência, da adolescência também, uma vez que, a distinção desta faixa etária ainda não era evidente.

Ainda, segundo Áriès, foi por volta de 1770, numa preocupação de se distinguir os sexos e abolir o comportamento afeminado dos meninos, que estes deixaram, na infância, a partir dos quatro/cinco anos – de usar o vestido longo. Antes dessa idade, porém, eles usavam vestidos como as meninas. Isso continuaria até o fim do séc. XIX, como se a infância separasse menos as meninas dos adultos do que os meninos.

As indicações fornecidas pelos trajes confirmam os outros testemunhos da história dos costumes, que conforme Ariès (1978, pp. 78-79):

*...os meninos foram as primeiras crianças especializadas. Eles começaram a freqüentar em massa os colégios já no fim do século XVI e início do XVII. O ensino das meninas começou apenas na época de Fenelon e Mme de Meintenon, e só se desenvolveu tarde e lentamente. Sem uma escolaridade própria, as meninas eram muito cedo confundidas com as mulheres, como outrora os meninos eram confundidos com os homens, e ninguém pensava em tornar visível através do traje uma distinção que começava a existir concretamente para os meninos, mas que ainda continuava inútil no caso das meninas.*

Este autor ressalta que o rigor se dava à *percepção* que as roupas conferiam ao seu usuário, nesta época mais que nos dias de hoje, tanto para definir idades, como sexos e, mais ainda, para definir a posição social. Cada um vestia o traje de sua condição social. Ao se referir aos manuais de civilidade, Ariès aponta

que estes insistiam muito na indecência que haveria se as pessoas se trajassem diferente de como deveriam, de acordo com sua idade, sexo, ou seu nascimento. “Cada nuança social era traduzida por um signo especial no vestuário” (p, 78). Foi no séc. XVI que surgiu o costume a que já nos referimos nesta dissertação de que a criança reconhecida como entidade separada das demais, tivesse um traje particular.

Ainda segundo *Ariès*, duas tendências iriam orientar a evolução do traje infantil. A primeira foi a que acentuou os aspectos arcaicos e afeminados do menino pequeno e a outra certamente foi o gosto pelo disfarce, ou seja, as crianças de famílias burguesas adotaram trajes das classes populares (calças compridas) ou do uniforme de trabalho (túnica e botões do uniforme militar).

As calças compridas do séc. XVIII, que equivaleriam ao avental do operário do séc. XIX e ao uniforme dos alunos do CIC das duas últimas décadas do séc. XX e continuaram neste início de séc. XXI, eram o traje dos homens do mar e tornaram o uniforme das marinhas de guerra dos Estados mais organizados na vestimenta de suas tropas e de suas tripulações. Daí elas passaram a ser o traje dos povos dos subúrbios populares.

*O uniforme recém – criado foi rapidamente adotado pelas crianças burguesas, primeiro nos internatos particulares, que se haviam tornado mais numerosos após a expulsão dos jesuítas, e que muitas vezes preparavam meninos para as academias e carreiras militares. A silhueta agradou, e os adultos passaram a vestir seus meninos com um traje inspirado no uniforme militar ou naval: assim se criou o tipo do pequeno marinheiro que persistiu do fim do século XIX até nossos dias. (p. 80).*

Foi, portanto, o gosto pelo uniforme o resultante da adoção das calças compridas para a criança e o adolescente, traje este que conquistou o adulto do séc. XIX época em que o uniforme se tornou o traje de gala e de cerimônias. Mas



inspirada também, pela necessidade de liberar a criança do incomodo que lhe impunha o traje tradicional. Tal incomodo, já havia sido denunciado por Erasmo<sup>17</sup> no séc. XV, que defendia a idéia de dar à criança uma roupa que permite maior liberdade de movimentos que a distinguisse do adulto. Graças às calças compridas do povo e dos marinheiros, a criança e o jovem se libertaram tanto do vestido comprido quanto das calças justas ate os joelhos, que eram demasiadamente incomodas e cerimoniosas. Hoje são as calças compridas, ou seja, *o blue jeans*, a maior fonte de inspiração, de investimento da moda infanto/juvenil e ainda uma grande aspiração de uso dos alunos do CIC, uma vez que este Colégio ainda exige que a calça seja confeccionada em malha, como veremos adiante no estudo de caso feito.

O sentimento da infância que beneficiou primeiro os meninos, foi muito em função de libera-los de uma feminização, enquanto as meninas foram confundidas por muito mais tempo com as mulheres adultas. O contrario vem acontecendo com as adolescentes do CIC, no que tange à norma que as obriga ao uso de calça, em detrimento de uma vestimenta mais feminina. O que percebemos é uma certa tendência à masculinização das garotas, fazendo com que estas modelem da calça tornando-a mais feminina.

Nesta perspectiva é que o uniforme escolar como vestuário que tem história e significação social, e seu uso ou os modos como é usado por alunos, tornou-se o nosso foco de análise para o qual, seu consumo, sua rede de produção e abastecimento, seu significado normativo e simbólico, e suas varias formas de apropriação por usuários, configurou-se em um objeto rico de informações a respeito do cotidiano da *Escola* e de uma realidade multifacetada, moldada, construída e

---

<sup>17</sup> ERASMO. *Lê Mariage chrétien*. Tradução francesa de 1714.

reconstruída pelos seus participantes, incorporados no universo da cultura do CIC.

O uniforme escolar não pode ficar isolado do conjunto do sistema da realidade material da *Escola*, ele faz parte de suas transformações e tem papel fundamental e que valoriza a topografia social da *Escola*, e seus diferentes consumos, distingue as situações cotidianas identitárias, na medida em que envolve situações de formação individual e social, caracterizando uma dada cultura em sua forma de ser e de vir a ser, de construir vivências de instituições escolares e dos alunos em seus “*Pedaços*”.

Portanto, a indumentária escolar, enquanto cultura material produzida pela *Escola* torna-se um relevante objeto de análise, principalmente quando visto pelo uso que dele faz o aluno e o que neste uso, ao ser descrito e analisado pode contribuir para a compreensão mais alargada da dinâmica cultural da *Escola*. Se o vestuário de modo geral sempre teve agregado em si uma significação simbólica, uma distinção, perguntamos, com base nesta compreensão preliminar das roupas e seus desdobramentos históricos: por qual motivo o uniforme escolar permanece oculto, isto é, esquecido nas análises sobre a roupa, ou, especificamente nas pesquisas sobre a *Escola*? O uniforme não é roupa? E como roupa, como ele vem sendo usado pelos alunos? Este e outros entendimentos tornaram no nosso ponto de vista, questões importantes que foram problematizadas, pesquisadas e analisadas face a uma maior e melhor compreensão da *Escola* e seu lugar na sociedade contemporânea.

## **CAPITULO II**

### **O LUGAR DA PESQUISA**

#### **2.1 A Cidade de Montes Claros**

##### **2.1.1 Breve Histórico: da colonização à chegada da linha férrea**

O objetivo desse capítulo do trabalho é apenas descrever os aspectos e as condições que caracterizam a história de Montes Claros<sup>18</sup>, enfocando questões educacionais deste município que esclareçam em que conjuntura foi criado o Colégio Imaculada Conceição, no decorrer do séc. XX.

De acordo com Carneiro (2003), as incursões coloniais no Norte de Minas datam de meados do século XV. A ocupação e colonização efetiva, entretanto, só ocorreriam a partir do século XVII. Montes Claros principal cidade da região, tem suas origens na Fazenda Montes Claros, fundada no início do século XVIII. Em 1831, o aglomerado que havia se formado no interior e adjacências da Fazenda foi

---

<sup>18</sup>Foram necessárias e fundamentais várias aproximações do nosso objeto de pesquisa, uma delas foi uma discussão sobre a história da cidade de Montes Claros, situando nesta os aspectos educacionais e principalmente os que apontavam para a história do CIC e sua gênese na Congregação do Imaculado Coração de Maria até chegarmos à história do uniforme. Para tal, seguimos de perto a lógica cronológica e textual do último levantamento histórico que identificamos ser feito na mesma direção que nos interessava, sendo este os estudos da historiadora montesclarenses, Elizabete Carneiro que defendeu sua dissertação de mestrado em Geografia na UFUB no ano de 2003, cujo enfoque foi voltado à construção histórica do espaço feminino em Montes Claros pela memória das Irmãs do Sagrado Coração de Maria.

elevado à condição de Vila de Montes Claros e Formigas<sup>19</sup>. Este fato significava uma importante conquista: dentro do contexto do império as vilas tinham autonomia político-administrativa. Assim, em 1857, quando a vila recebe o título de cidade, já existiam condições e um ambiente propício para a arrancada do município rumo ao desenvolvimento.

O *historiador* montesclarenses Urbino Viana (1982), ao narrar sobre a história de Montes Claros, ressalta que em 1916 a cidade é sede da comarca e município de mesmo nome, denominada nos seus primeiros tempos Arraial de Nossa Senhora da Conceição e São José e depois Vila das Formigas que, achava-se edificada na parte mais ampla da planície compreendida nas terras do Mucambinho, dependência que foi o vasto latifúndio da fazenda de Antonio Figueira, situado nos campos de Tabatinga entre as cabeceiras dos rios Verde e Pacuhy, da Sesmaria concedida àquele sertanista no segundo trimestre de 1707.

Viana (1982), assinala ainda que, reclinado sobre o riacho Vieira, que corre as suas plantas, fertilizando os campos, sem, no entanto ter suas águas aplicadas no uso doméstico pela percentagem de elementos orgânicos, a cidade, principalmente à margem dessa corrente, se foi estendendo para o Sudeste, Sul e Sudoeste. A sede do município se instalou num lugar cujas características são de vales de terras férteis e produção pastosas, que traziam ao espírito dos moradores locais consolação e esperança.

Conforme Viana (op.cit, p. 27), a região,

*...assemelhava-se a um trecho do oceano, cujas águas e brisa levemente encrespara, as lavouras de em torno, agitadas pelos vento tomam a feição de ondas que se formam e se desfazem indo se quebrar na rocha, ao longe, ao pé da capelinha, não conseguindo vencer a cripta.*

---

<sup>19</sup> Cf. OLIVEIRA, Marcos Fabio Martins de; RODRIGUES, Luciene. *Formação Social e Histórica do Norte de*

O perímetro urbano do município é assim descrito pelo *historiador*:

*...sob a forma de um casario branco, flocos de espuma na cabeça das ondas, salpicados aqui e ali, por algum ponto que se destaca escuro algum edifício que se distingue a distancia ocupa a superfície de um polígono irregular, cujos lados fossem dispaes, o maior apoiado na direção nordeste sudeste, medindo 24 hectares o todo desta área que sempre se alonga. As lavouras verde-mar se escapam pelos vales, coleando em abraço fraternal a terra, aqui e ali aparecendo nos tons avermelhados de argila. (p.28).*

Aos poucos a antiga ‘ Vila de Formigas’ começa a tomar ares de cidade, ainda que trazendo consigo traços típicos da cultura, da economia e da forma de organização característica dos vilarejos; das pequenas cidadezinhas que se formam no interior do país. Começa a se formar a infra-estrutura do município sendo que a chegada da energia elétrica foi o grande acontecimento do início do século XX, para a população local.

De acordo com Pereira (2002, p.56),

*A energia elétrica foi instalada para uso doméstico em 1917. Até 1944, a Usina do Cedro, situada na Fazenda do Cedro, forneceu energia à cidade. Em 1944 foi inaugurada a ligação de Montes Claros com a Usina de Santa Marta, situada no município de Grão Mogol. Apesar de bem superior à Usina do Cedro, essa solução não foi definitiva. O racionamento de energia ocorria em todos os períodos de estiagem. No início da década de 1950, o problema apresentava-se mais grave, crescia a população urbana, aumentando o consumo de energia. Em outubro de 1956, na gestão de João Ferreira Pimenta, foi iniciado o calçamento do centro da cidade pela Prefeitura, como serviço de embelezamento urbano para as festividades do centenário da cidade.*

Nas três décadas entre 1940 e 1960, a população na zona urbana de Montes Claros praticamente triplicou. Em 1940 essa população era de 15.316 pessoas; em 1950 subiu para 21.913, e chegou a 43.097, em 1960<sup>20</sup>.

---

*Minas. Montes Claros/ MG: UNIMONTES, 2000.*

<sup>20</sup> IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Censo Demográfico de 1960.

A chegada da energia elétrica foi um acontecimento que mudou o cotidiano dos montesclarenses. O médico e *historiador*, Paula (1979, p.59), narra da seguinte forma tal acontecimento:

*A 20 de Janeiro de 1917, desde pela manha ate os últimos lampejos do sol, notava-se um movimento fora do comum, movimento esse que subiu e cresceu logo foi distribuído o programa das festas organizado pela Comissão Central. Às sete e meia da tarde já o trecho da rua em frente ao paço municipal regurgitava de povo. Quando enfim, o cronômetro feriu as oito horas e a luz se fez clara, brilhante e majestosa, um verdadeiro delírio se apossou de todos os circunstantes, que romperam em vivas e palmas uníssonos e entusiásticos. O Exmo. Sr. Dr. João José Alves, ilustre Presidente da Câmara, assumiu a presidência, e declarou solenemente instalada a iluminação da cidade.*

Passados cinco anos da implantação da energia elétrica em Montes Claros, no ano de 1922, outro evento trouxe novos estímulos ao crescimento da cidade, dando mais um passo importante rumo ao desenvolvimento. Tratava-se da chegada do '*trem de ferro*'. A linha férrea construída em 1922 foi a primeira da região Norte de Minas Gerais.

O trem de ferro passou a ser o principal meio de transporte para Montes Claros e região, tanto no que se refere ao transporte de passageiro, quanto para as mercadorias. Iniciava-se a partir de então uma nova fase para o desenvolvimento econômico, social e cultural da cidade de Montes Claros. De acordo com Silveira & Colares (1995, p. 64), "*o trem de ferro acelerou o progresso em todos os setores, educacionais, sociais, religiosos e comerciais*".

As perspectivas favoráveis ao desenvolvimento econômico, social e da cidade, a partir da implantação da energia elétrica e da chegada da linha férrea impulsionaram o surgimento de diversas instituições ou a consolidação e crescimento das já existentes, dentre elas os estabelecimentos de ensino.

### 2.1.2 A Religião Católica: Sua Influência na Educação em Montes Claros

Conforme ressaltou, Paula (op.cit), em Montes Claros a religião católica é praticada desde o princípio do século XVIII, quando Gonçalves Figueira, transformando a sesmaria em fazenda, construiu ao lado da sede uma capela rústica, batida de barro, sob a invocação de Nossa Senhora. Em 1769 uma nova capela mais bem acabada foi construída, recebendo o nome de Capela de Nossa Senhora da Conceição e São José, tendo como primeiro capelão, padre Teotônio de Azevedo.

O padre Teotônio celebrou, na capela do Arraial de Formigas (antigo nome de Montes Claros), e assentou um cruzeiro à margem da estrada, em terras pertencentes ao Sr. Ilídio dos Reis, na fazenda Sanharó, onde surgiu um arraial, dizimado em 1808 pela varíola que, segundo o referido autor, vitimou também o referido sacerdote.

Ainda segundo o autor em 1955, Padre Navarro (Auspilculeta Navarro), foi o primeiro sacerdote católico que pisou as terras “*incultas*” do atual município de Montes Claros, como um dos chefes da “*Expedição Espinosa Navarro*”.

O arraial foi elevado à categoria de Freguesia pelo decreto de 14/07/1832, tendo como filial o curato do Nosso Senhor do Bonfim de Macaúbas. Só em janeiro de 1835 chegava o primeiro vigário – Antonio Gonçalves Chaves, provisionado por dois anos chefiou o partido liberal, foi presidente da câmara durante 12 anos e deputado provincial.

Como pode ser inferido, no decorrer do seu desenvolvimento a cidade de Montes Claros, teve influência da religião Católica, cuja Igreja atuou como elemento

estruturador da vida urbana, contrapondo a vida rural, visto que ela era responsável pelos eventos que proporcionavam e fomentavam as relações sociais entre a população, fato que se dava através das festas das procissões, além de controlar toda a vida civil, como nascimento, casamentos e enterros.

Ainda conforme Paula (1979, p. 274), em 27 de julho de 1835, em sessão da Câmara Municipal, o então presidente, Pinheiro Neves, propôs:

*Que tendo sido acolhido canonicamente o vigário Antonio Gonçalves Chaves para esta Freguezia e havendo tomado e havendo tomado posse nessa Câmara e remetendo sua proposta ao Governo para ser apresentado nessa mesma Igreja pede sua permanência nesse lugar como vigário de Freguezia, além de ser útil ao bem das almas pelo desempenho de suas funções tão bem se tornou assas interessante ao Bem Publico por sua adesão ao sistema de liberdade e coadjuvação apta para a causa pública.*

Exemplo da contribuição católica ao desenvolvimento foi o fato do Padre Antônio Augusto Alkimim, ressalta o referido autor, substituto do Vigário Chaves, ter contribuído com trezentos mil réis do seu bolso, para o início da construção do cemitério e fazer reparos na Matriz.

No início do século XX, o recenseamento de 1900 feito no Brasil, o segundo do regime republicano, registrava para o município de Montes Claros uma população de 54.356 habitantes.

Durante o Segundo Império, os liberais e conservadores, também chamados de Chimangos e Cascudos que eram famílias tradicionais da cidade, tiveram suas lutas, ora vencendo um, ora outro, mas, apesar de tudo, unidos para o progresso da cidade que crescia sempre, porém num ritmo vagaroso.

Conforme ainda o autor referido, com o advento da República, os *Camilistas* passaram a se chamar *Estrepes* e os *Honoratistas Pelados*. Com isso, as desavenças eram muitas vezes violentas, com ataques a bala e bombas,



especialmente nas ocasiões de vitória de uma das partes nas eleições municipais. *Camilistas* e *Honoristas* eram a designação popularmente conhecida das famílias Camilo e Honório e seus seguidores. Os apelidos *estrepes* e *pelados*, foi dado em função do primeiro grupo ser mais hostil e violento, já o apelido *pelados* é para o grupo menos preparado em armas, mas não era facilmente vencido nas batalhas.

Conforme Carneiro (2003), em 1903, chegara ao Brasil os Filhos de São Norberto, uma Ordem religiosa, e as Irmãs do Sagrado Coração de Maria. Os religiosos da Ordem puderam escolher qualquer paróquia na Diocese de Diamantina. Dois padres premonstratense, os cônegos Carlos Antonio Vincart, que havia sido nomeado vigário, e Francisco de Paula Moureau escolheram Montes Claros para fixarem residência e desenvolver suas atividades eclesiais.

Viana (1916), ao falar sobre o cônego Vincart, ressalta que, este nunca se interessou pela política, preocupou-se apenas com as obrigações religiosas e o desenvolvimento cultural dos montesclarenses. Como a ajuda do Cônego Francisco Moureau, imprimiu na paróquia um trabalho religioso que envolvia a comunidade de forma nunca vista antes na região.

Tanto Viana quanto Paula, ressaltam que o Cônego era homem de valor e educação que fez de sua casa o ponto de reunião dos rapazes das principais famílias. Com ele foram fundados a Confraria do Sagrado Coração, o Apostolado da Oração e a Confraria de São Vicente de Paula.

Conforme Paula (1957), em maio de 1905, chegou à cidade o cônego Benoit Manssen (Padre Bento). Os padres fundaram, naquela ocasião o Colégio São Norberto, para meninos, depois o Clube São Genesco, grêmio dramático. O ano de 1907 merece ser gravado com letras de ouro nos anais da missão norbertina do Sertão de Minas. Além do Colégio os padres também fundaram um jornal semanário

na cidade denominado “A Verdade”. Com esse jornal o padre Carlos Vincart prestou grandes serviços à cidade. Ao referir-se ao referido padre, Viana<sup>21</sup>, citado por Paula (1957, p.42), assinala que, *“pode-se dizer que trouxe para Montes Claros, onde foi Pró-Vigário Geral do Bispado, uma nova era de civilização, cimentada por inúmeros benefícios”*.

O padre também organizou e administrou um observatório meteorológico, que funcionou por dez anos ou mais, era um pequeno Museu de História Natural. Também coube ao padre a tarefa de fundar o Colégio Imaculada Conceição, para moças, com externato e internato, além de criar também o curso primário, para crianças menores de sete anos. Ele ainda promoveu a vinda de Dom Joaquim Silvério de Sousa, Bispo Coadjutor da Diocese de Diamantina para Montes Claros.

Conforme Carneiro (2003, p. 72),

*Numa comparação entre os padres norbertinos e as Irmãs do Sagrado Coração de Maria que vieram para montes claros e que concentraram suas ações na área de educação, percebe-se que, ao contrario das primeiras Irmãs que chegaram na cidade que não dispunham de capacitação adequada para a função, os padres eram melhores preparados intelectualmente. A criação de um jornal pode ser considerado um exemplo da melhor preparação dos padres em relação às Irmãs.*

*A vinda desses grupos de religiosos para Montes Claros, a partir do século XX, propiciou o surgimento de varias instituições católicas na cidade. Entre elas está o Colégio Imaculada Conceição, com o regime de internato e semi-internato para moças; a Santa Casa de Misericórdia, tendo as Irmãs do Sagrado Coração de Maria atuando como enfermeiras; o Colégio São Norberto para meninos e o Colégio Marista São José, que funcionava em regime de internato e semi-internato para meninos.*

---

<sup>21</sup> VIANA, Urbino de Sousa. *Monographia História Geographica e Descrptiva de Montes Claros*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1916.



FOTO 1: Primeira turma de alunas do CIC

*Fonte: Arquivo fotográfico do CIC – Registro fotográfico de 1930*

A instalação dessas instituições católicas na cidade serviu como garantia de valores do catolicismo, uma vez que a Igreja era competente em mediar e minorar as tensões entre os grupos políticos da cidade.

Como em Montes Claros, as escolas católicas tiveram papel importante na educação de contingentes significativos da população brasileira, sobretudo daquela localizada no interior do país. No início do século XIX, essa população levava uma vida de relativa monotonia sem muitas perspectivas, já que quase nada havia para fazer, a não ser o desenvolvimento de atividades basicamente centradas no esforço físico e o acesso à educação não representava uma prioridade. Apenas nas capitais, como Recife, Salvador, Rio de Janeiro e Vila Rica, onde a população, em decorrência do declínio da mineração, preocupava-se em encontrar alternativas para se desenvolver economicamente, buscando novas profissões é que surge a vontade e o desejo de adquirir conhecimento, reconhecendo a importância e a necessidade da instrução, do saber.

Conforme Silveira & Collares (1995), no sertão norte mineiro também se percebe esse interesse, um ano antes da emancipação política, quando o ainda Arraial de Formigas teve a sua primeira *Escola* pública com o professor Joaquim Jose de Azevedo, que foi exonerado por ter se revelado “*inapto e desleixado*”, na avaliação das autoras.

A *Escola* encerrou suas atividades, porém já existia uma *Escola* particular para os filhos de famílias abastadas, a qual era mantida pelo padre Felipe Pereira de Carvalho. A *Escola* conseguiu expandir-se passando a atender um número cada vez maior de alunos. O fato interessante é que os alunos mais pobres cujas famílias não dispunham de recursos suficientes para arcar com as mensalidades, tinham suas mensalidades pagas pela Câmara Municipal. O Cel. José Pinheiro Neves, então presidente, foi a Ouro Preto e obteve a nomeação de Mestre Vicente José Figueiredo, que veio para Montes Claros e assumiu a função de restaurar a *Escola* pública no município.

A Lei Provincial nº60 criou várias cadeiras de instrução primárias, conforme Viana (1916), sendo que, dentre elas a cadeira de línguas Francesa e Latina. A referida Lei também privilegiou a criação de uma cadeira de instrução primária para o sexo feminino, tendo como Professora Eva Teixeira de Carvalho.

Em 1879 foi criada na cidade, a *Escola* Normal, instituída pelo Presidente da Província. Ela foi instalada no dia 02 de fevereiro de 1880 e tal acontecimento foi considerado um grande passo para o progresso da cidade, já que o objetivo era propiciar acesso ao ensino a um número expressivo de jovens da cidade. A *Escola* funcionava no Chalé situado no Largo da Caridade, hoje Praça Dr. Carlos Versiani, mudou de sede quando o Governo do Estado alugou, em 1896, o atual sobrado da

rua Cel. Celestino s/nº, para onde a *Escola* Normal foi transferida, permanecendo naquele local até 1905, quando foi suprimida pelo Decreto nº 1788, de 31 de janeiro.

A população local ficou indignada com o fechamento da única *Escola* de ensino de segundo grau, que atendia toda a região norte mineira. Os motivos do fechamento não foram esclarecidos pelas autoridades e não se sabe se foi por motivos políticos ou por puro descaso com a educação. O certo é que o setor educacional da cidade, que carecia de ensino condizente com o processo de desenvolvimento em que se encontrava, foi duramente penalizado com a iniciativa.

O *historiador* montesclareense Pereira (2003), ao escrever sobre a história política da Cidade de Montes Claros em seu livro “*A cidade do favor*”, identificando neste o coronelismo, cita que a exemplo de grande parte das cidades brasileiras, Montes Claros também sofreu influência da participação dos grupos oligárquicos no desenvolvimento social, econômico, político e até mesmo religioso. Para esses grupos, seria interessante transformar a cidade em pólo educacional religioso com o intuito de atender aos anseios da elite latifundiária de toda a região que se estendia até o sul da Bahia. Certamente, o importante para a cidade seria que outras famílias além daquelas existentes na região, que tinham poder político em suas localidades, mantivessem seus filhos matriculados nos Colégio – internos – católicos de Montes Claros. Estando sempre na cidade para visitar seus filhos, haveria maiores possibilidades de uma inter-relação econômica entre latifundiários distanciados geograficamente, o que lhes permitiria realizar negócios, ampliar suas relações comerciais e sociais, e, conseqüentemente, conseguir melhores condições de inserção em um mercado mais amplo.

A implantação do Colégio Imaculada Conceição, em 1907, com o apoio da Igreja e da oligarquia dominante poderia facilitar uma maior aproximação entre os

filhos e as filhas dessas famílias tradicionais, permitindo maior intercâmbio político e econômico em um espaço geográfico maior, já que Montes Claros, como cidade pólo, constitui-se no centro de convergência de decisões políticas e econômicas de toda a região. Havia também, por parte dos pais, a preocupação – mesmo que não declarada abertamente – de conseguir a união de seus filhos, o que, de certa forma, era a oportunidade de manter relações estreitas entre as famílias tradicionais, principalmente levando-se em conta que, naquela época, era comum, ou quase uma função institucionalizada, a definição do casamento dos filhos por parte de seus pais. O laço de parentesco efetivado garantiria, o que o referido *historiador* Pereira (op.cit, p 27), identificou como, “*a condição solidária entre as famílias locais*”.

Manoel (1996), ao abordar a questão da expansão da rede escolar católica no Brasil, entre 1858-1959, ressalta que ela foi viabilizada pela aliança entre Igreja conservadora e a Oligarquia, com complacência do Estado, que afinal de contas tem sido a expressão política da própria classe dominante. Já Gaeta (1991), ressalta que um exemplo da expansão desses estabelecimentos por todo o Brasil, pode ser encontrado no fato de que não faltavam congregações e ordens européias no Brasil para a direção de instituições, trabalhos em hospitais e, principalmente, na educação e formação religiosa. Estas trouxeram consigo uma verdadeira cultura européia de disciplina rígida e padrões éticos em relação ao trabalho, família e sexualidade. Explicações mais abrangentes como essas ajudam a esclarecer o fato de que a Igreja católica e a oligarquia tiveram, portanto, importante e determinante papel na criação dos chamados colégios religiosos em Montes Claros.

Por se tratar de uma congregação feminina, devendo obediência em principio, à organização clerical e ao pároco do local de sua instalação, a Congregação do Sagrado Coração de Maria, que viera para a cidade, principalmente

graças ao apelo feito pelo padre Carlos Vincart e pelas famílias católicas, contou com o apoio dos padres premonstratenses, do Bispo local, D. João Antonio Pimenta, e do então fiscal de ensino, Jason de Moraes, para fundar o Colégio Imaculada Conceição.

O Colégio insere-se, portanto, nas explicações de Nunes (2000), para quem, no campo da educação, houve no Brasil algumas iniciativas católicas importantes, através da criação de uma grande rede de escolas católicas, sob a direção de religiosas estrangeiras. Na Europa, as conseqüências da Revolução Francesa, marcada por uma ideologia laica que criou conflitos de ordem ideológica, proibindo a atuação de religiosos e religiosas, contribuiu para que as congregações buscassem em outras terras, a oportunidade de continuar suas ações. Assim, estimulados pelas idéias das missões em terras estrangeiras as congregações aportaram-se no Brasil, passando a desenvolver aqui as práticas que na Europa encontravam dificuldades para implementar.

Apoiadas pela Igreja e pelo governo, as Congregações conseguiram conquistar espaços sociais cada vez mais amplos. Seus efetivos se multiplicaram e a educação religiosa feminina se encarregou de fornecer as bases e o sustentáculo para que tais congregações se solidificassem no Brasil.

A criação do Colégio Imaculada Conceição em Montes Claros, por uma congregação religiosa católica e seu rápido crescimento, gozando de grande prestígio perante a sociedade local, é uma mostra de como essas Ordens conseguiram êxito em suas atividades, aliando educação e religião e conseguindo, dessa forma, disseminar uma filosofia baseada em regras rígidas em que predominavam a disciplina e a valorização dos aspectos morais. O Colégio acabou se transformando em uma referência na região, passando a atrair alunas de várias

idades do Norte de Minas Gerais e até de outros estados do país, como destaca Paula (1957, P. 50),

*...o numero de moças que já conferiu grau de normalista, todas elas destas zonas: Januaria, Pirapora, Espinosa, Tremedal, Salinas, Grão Mogol, Fortaleza, Rio Pardo, Bocaiúva, Brasília e outras cidades desta região gozam dos benefícios desse Colégio.*

O Colégio conseguiu crescer de maneira relativamente rápida, obrigando as Irmãs a transferi-lo do prédio de onde havia sido instalado inicialmente, para um espaço maior, situado à rua Governador Valadares.

Vejamos uma foto da primeira turma de alunas internas do Colégio:



FOTO 2: Alunas Internas – turma de 1938  
FONTE: Arquivo fotográfico do CIC.

Em 22 de julho de 1909, já com um numero bastante elevado de alunas, o Colégio é outra vez transferido para um prédio mais espaçoso onde funcionara até



então a *Escola* Normal, na Rua Semeão Ribeiro, na parte mais central da cidade. Tendo como diretora a Irmã Odília, o Colégio em sua primeira fase funcionou durante dez anos, sendo desativado em 1917.

Não se sabe ao certo o motivo que levou ao fechamento do Colégio. Uma explicação plausível é que em virtude da epidemia de Gripe Espanhola, que assolou o mundo inteiro após a primeira Guerra Mundial, de 1914 a 1918 e que enlutou centenas de famílias montesclarenses, teria assombrado as irmãs. De acordo com Dulce (1993), porém, o fechamento foi devido a problemas internos da congregação, agravados pela impossibilidade de comunicação com a sede da mesma na Bélgica, em função da primeira Grande Guerra (nesta época uma correspondência entre a Bélgica e Montes Claros demorava cerca de seis semanas para chegar ao destino). Outra hipótese apresentada pela autora é a de que devido à falta de formação elementar das Irmãs, que esperavam encontrar aqui brasileiros carentes, ainda segundo a autora citada, “*raça de índios, negros e brancos da Europa, sem nenhum conhecimento*” (p. 5). Com o fechamento do Colégio, duas das quatro Irmãs, entre as quais a Superiora, foram mandadas de volta para a Bélgica.

Conforme Carneiro (2003), tomada essa decisão, os padres pensaram na suspensão das atividades missionárias de Berlaar-Bélgica, no Brasil, embora deixassem a decisão definitiva para as Superiores. As duas Irmãs que ficaram foram para uma casa fora da cidade e precisavam viver às custas dos norbertinos. A chegada das duas Irmãs missionárias na estação de Berlaar, em 06 de dezembro de 1907, foi uma surpresa total para as superiores, pois elas não haviam sido consultadas nem avisadas.

Ainda conforme a autora citada, Madre Ângela, Superiora da Congregação na Bélgica parecia desistir dos planos da missão no Brasil. Dois

meses depois da volta de uma parte da turma missionária, as Irmãs que tinham ficado, Otavie e Blandina, receberam uma carta da superiora informando sobre essa decisão. Porém, as Irmãs continuavam acreditando nas possibilidades da missão brasileira, até que a supervisora depois de pensar muito e de alguma hesitação, decidiu continuar.

No entanto, Madre Ângela mudou a política adotada anteriormente e enviou Irmãs mais experientes e mais qualificadas para a missão. Em dezembro de 1908, após um ano de criação do Colégio ela enviou Irmã Berchman, com 39 anos de idade para o Brasil. Esta tinha um diploma de professora e era, nesta época, uma das poucas Irmãs na Congregação que falava bem o francês. Além disso, ela tinha seis anos de experiência missionária no Congo. Acompanhando Irmã Berchman, veio Irmã Blanche como assistente, esta com 30 anos de idade e que já possuía um diploma de professora de Jardim de Infância.

Em 1910, Madre Ângela, irritada com a liberdade excessivamente grande e com a falta de observância da clausura no Brasil, impôs uma disciplina mais rigorosa, obrigando as religiosas a adotarem algumas práticas que elas haviam deixado de utilizar, como por exemplo, o uso do hábito de freira e uma espécie de semiclausura. A partir de 1911, a missão brasileira recebeu novos impulsos e Irmã Berchman dirigiu com sucesso uma *Escola* primária na cidade. A *Escola* atraía alunas pagantes de famílias abastadas. O número de alunas matriculadas neste ano chegou a 100, número significativamente superior ao do ano anterior (1909), que era de apenas de 18 alunas. Em 1911, chegou a Montes Claros, vindas da Bélgica, uma enfermeira diplomada e uma Irmã, para realizar trabalhos domésticos, as quais prestariam serviços em um hospital da cidade. Também veio uma professora de Jardim de Infância para ajudar nas tarefas da *Escola*, de acordo com as informações

de Carneiro (2003).

Em junho de 1914, houve a criação de um segundo Colégio. A pedido do bispo de Montes Claros e acompanhadas pelo cônego Gaspar, quatro Irmãs partiram para Januária, onde assumiram o Colégio Sagrado Coração de Jesus, já existente e em 1916 as Irmãs fundaram uma *Escola* normal em Montes Claros. A Irmã Olga, primeira postulante brasileira, estudava nesta *Escola*, a qual mantinha os mesmos padrões de disciplina do Colégio Imaculada. A formação consistia em um curso básico com duração de quatro anos; um ano preparatório à *Escola* normal e dois anos de *Escola* normal. As irmãs adquiriram também vários imóveis em nome da superiora, o que indica um avanço considerável da missão no Brasil, não só no desenvolvimento do ensino, mas também no que se refere à acumulação de bens materiais, pois tais aquisições, ao que tudo indica, eram feitas com os recursos obtidos através das mensalidades pagas pelos alunos e de outras remunerações que as Irmãs por certo, recebiam em função dos serviços que prestavam à sociedade.



FOTO 3: Antiga edificação do CIC – Dormitório lateral do pátio interno  
FONTE: Arquivo fotográfico do CIC – Registro de 1938

## 2.2 O Colégio Imaculada Conceição

### 2.2.1 A Efetiva Fundação do CIC

A história do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros, inicia-se a partir da chegada à cidade, das Irmãs da Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, congregação esta, fundada na Bélgica, na cidade de Berlaar por uma associação de quatro moças. Visando estimular em Montes Claros, o ensino religioso e fundamentado em uma educação pautada pela disciplina e obediência à moral e bons costumes, as Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar fundaram na cidade o Colégio Imaculada Conceição, em novembro de 1907. O Colégio foi instalado no velho prédio que pertencia ao Cel. Maia, situado na rua Governador Valadares, esquina com a rua Simeão Ribeiro, no centro de Montes Claros. No início de suas atividades, as disciplinas ensinadas eram Português, Francês, Aritmética, Geografia e Desenho, além de diversos trabalhos, com confecção de flores (de pano, lata, parafina, colchas, penas e palha); bordados, tapeçaria, confecção de vestidos, pinturas, aquarela, cestos de arame, quadros porta retratos, dentre outros. No ensino infantil, o Colégio atendia a meninos e meninas com idade abaixo de sete anos. Além dessas atividades o Colégio também oferecia aulas particulares de música. No início de suas atividades, a Irmã Odília era a diretora do estabelecimento, que prestou grandes serviços a Montes Claros, até o encerramento de suas atividades em 1917. Conforme Dulce (1993, p. 8),

*Em 1914, a Bélgica envolveu-se diretamente nos conflitos da guerra mundial e, por conta disso, o contato coma as Irmãs do Brasil foi interrompido. Sem as referencias da terra mãe, as Irmãs fecharam o Colégio*

*em 1917, que só foi reaberto em 1927<sup>22</sup>, sob a nova direção da Irmã Canuta. Este período é marcado pelo progresso da cidade de Montes Claros alavancado pela construção da via férrea da Central do Brasil que, ligando-a a Capital mineira, intensificou o comércio, o intercâmbio cultural e facilitou o acesso da população, inclusive, a outros lugares do Estado.*

Após dez anos de fechamento, o Colégio Imaculada Conceição foi reaberto, instalado no mesmo prédio onde se encontra hoje adquirido da viúva do Cel. Francisco Ribeiro. A reabertura do Colégio foi comemorada com missa solene em ação de graças, leitura da ata de inauguração e pronunciamento de autoridades locais da época, como também da chamada dos alunos matriculados.

A reabertura ou reinauguração do Colégio se deu graças aos esforços do *Bispo* local, D. João Antonio Pimenta e do Vigário Cônego Marcos Van In, ainda de acordo com a interpretação da irmã citada.

A primeira turma matriculada no Colégio contava com aproximadamente 15 alunos, para o curso normal e 30 para os cursos primário e infantil. Embora instalado e funcionando normalmente, e com o reconhecimento por parte da sociedade local, o Colégio não era reconhecido oficialmente pelo governo, pois, em Montes Claros já havia uma *Escola* normal equipada e apta a implementar ensino na cidade (naquele tempo, a *Escola* Normal Melo Viana).

Entretanto, em 1929, o Governo Estadual oficializou o reconhecimento do Colégio Imaculada Conceição, passando esse se denominar *Escola* Normal Imaculada Conceição. O Colégio começou a funcionar dentro das normas do Estado e da filosofia cristã, sob o regime de internato e externato, sendo que o regime de internato funcionou até 1971.

---

<sup>22</sup> Esta data consta no *Estatuto do Colégio Imaculada Conceição*, como a da fundação oficial do CIC.

A Irmã Maria de Lourdes ressalta que a primeira diretoria do Colégio era formada pelas Irmãs Maria Canuta e Maria Inês, esta exercendo a função de secretária. O primeiro corpo docente era então formado pelas Irmãs citadas, sendo a Irmã Canuta, a diretora além das duas Irmãs Maria Inês e Ilza de Oliveira<sup>23</sup>.

Segundo Irmã Lourdes (1993), para atender a vontade de alunos e de pais, e ainda com o objetivo de ampliar o ensino, sobretudo para atender vocações profissionais de alunos, as Irmãs criaram em 1941, o Curso Técnico Comercial, que seria ministrado através da Academia Comercial de Montes Claros. Ainda neste mesmo ano as Irmãs criaram também a *Escola* Técnica Abgar Renault. Porém, em 25 de fevereiro de 1970, registrou-se cessão do direito da *Escola* Abgar Renault do Colégio Imaculada Conceição para o Colégio Paulo VI.

O primeiro educandário particular existente em Montes Claros foi o Colégio Imaculada, porém, antes de sua fundação, a cidade já contava com uma *Escola* Estadual, mais conhecida como *Escola* Normal e que ainda existe até hoje na cidade, com o nome de *Escola* Estadual Professor Plínio Ribeiro – EEPPR -, a maior *Escola* da cidade e uma das maiores do Estado de Minas Gerais.

### **2.2.2 Na história da Congregação, a gênese do CIC**

A história do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros será melhor compreendida ao revermos a história da Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, instituição esta que gerou este Colégio, portanto, é esta história que constituiu o tema central que norteou o desenvolvimento desta parte do trabalho.

---

<sup>23</sup> Cf. Esboço Histórico da Comunidade do CIC, 1985.

A chegada das religiosas integrantes da Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria a Montes Claros, está estritamente ligada à história do CIC. Oriundas de Berlaar-Bélgica, essas Irmãs enfrentaram sacrifícios de toda ordem, desde o desconforto do trajeto de seu país até Montes Claros, assim como as dificuldades de adaptação a uma região extremamente carente em todos os aspectos. Contudo, elas não pouparam esforços para cumprir a principal missão que as trouxeram a Montes Claros, isto é, desenvolver a prática educacional, implementando um ensino de reconhecida qualidade e importância para a sociedade local, conforme Dulce (1975).



FOTO 4: Vista da Capela de e do Convento de Berlaar – Bélgica  
FONTE: Arquivo fotográfico do CIC



FOTO 5: Atual Fachada

FONTE: Arquivo fotográfico do CIC

### 2.2.2.1 A Constituição da Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria

Dulce (1975, p. 2)<sup>24</sup>, cujo nome de batismo antes de se consagrar era, Aramita Martins Pereira, descreve trecho da constituição da Congregação, em que

---

<sup>24</sup> DULCE, Maria. *Const. Das Irmãs do Sagrado Coração de Maria*. Belo Horizonte: Tip. Marília, 1975 (Monografia).



aparecem referências à origem do nome e da filosofia que as religiosas deveriam seguir,

*Nome:*

*Nossos fundadores nos chamavam Irmãs do Sagrado Coração de Maria, para que vivamos de acordo com esse nome.*

*O coração é um símbolo que nos fala de caridade e de resposta a Maria:*

- *Resposta de fé a Deus que primeiro amara*
- *Resposta de entrega total aos serviços dos homens a qual tornou possível a redenção e levou Maria até o pé da cruz.*

A Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar-Bélgica, como é conhecida hoje, se difere das outras Congregações fundadas na mesma época e com o mesmo nome, porque Berlaar, uma pequena aldeia da Bélgica foi seu berço de origem. Essa Congregação nasceu de uma comunidade de donzelas que se formou espontaneamente no séc. XVIII – as chamadas Marolas. Com a renovação eclesial na primeira metade do séc. XIX esta comunidade religiosa, transformou-se numa congregação diocesana de religiosas.

Baseamos nos estudos de Carneiro (2003), que fez em sua recente dissertação de mestrado o levantamento histórico da Congregação do Sagrado Coração de Maria, intitulado “*A memória das irmãs do Sagrado Coração de Maria e a construção do espaço feminino na cidade*”. Conforme esta historiadora, foi a partir da transformação citada anteriormente, que o ensino popular passou a ser a atividade principal do apostolado, tendo no ano de 1845, o pároco Henricus Haes e Maria Theresia Vermeylen como os principais responsáveis pela coordenação das ações neste sentido.

De acordo com documento produzido pelas Irmãs do Sagrado Coração de Maria (1995)<sup>25</sup>, em meados do séc. XIX Berlaar era um município tranqüilo do meio rural do lado sul da Campina Antuerpiense. A população do município era de 3.000 habitantes, a maioria dessa população possuía um *Pedaço* de terra, tendo a agricultura como o principal meio de subsistência. Os pequenos agricultores cultivavam centeio, trigo e, principalmente, batatas. O transporte da produção era feito através de barcos, pelo rio Grote Nete, até a cidade de Lier e Mechelen, onde os excedentes da produção eram comercializados. Por ser um município pobre a crise agrícola de 1845 provocou impacto importante em Berlaar. A administração municipal e a assistência pública eram obrigadas a prestar assistência social a mais ou menos 800 famílias do município, disponibilizando-lhes os recursos necessários para a manutenção de suas necessidades mais básicas. Berlaar tinha poucos comerciantes e profissionais; contava apenas com ferreiros e fabricantes de máquinas; praticamente não havia indústrias. O centro municipal era cortado pela única estrada calçada, que ligava Lier, via Berlaar com Herenthout.

A aldeia tinha como destaque uma praça arborizada no centro da mesma. No entorno da praça se localizavam os edifícios mais importantes, como o prédio da prefeitura, a *Escola* municipal e a Igreja, que constituíam os pontos referenciais em volta dos quais a pacata vida dos habitantes transcorria calma, numa atmosfera bucólica, sem maiores preocupações com o progresso, com as novidades e agitações da vida dos grandes centros urbanos na Europa.

Conforme destacam as Irmãs, era atrás da Igreja de São Pedro que moravam as cinco donzelas piedosas, denominadas no documento de *Marolas*. Elas ministravam às meninas da paróquia ensino básico e cuidavam de doentes e idosos.

---

<sup>25</sup> CENTRO CATOLICO DE DOCUMENTOS. *1845-1995 – 150 Anos Irmãs do S.C. de Maria de Berlaar Servindo em Simplicidade*. In: Irmãs do S. C. de Maria em colaboração com KADOC.Lovaina, 1995. Este

As religiosas tinham como diretor espiritual o pároco Haes, e viviam de acordo com regras estritas do convento, tendo como principal meta o reconhecimento da comunidade como Congregação Diocesana, já que suas maiores aspirações eram se tornarem verdadeiras religiosas, seguir a palavra de Deus e levar conforto, sobretudo espiritual, aos mais pobres, e também possibilitar a esses o acesso à educação. No dia 14 de março de 1845 as donzelas conseguiram a licença da arquidiocese local para *vestirem o hábito religioso*. Desde então elas passaram a ser reconhecidas como Irmãs do Sagrado Coração de Maria.

Em 1831, o recém criado país Belga elaborou a constituição que passaria a reger legalmente suas ações. A Constituição era considerada bastante progressista para aquela época, sobretudo porque tornava o país um modelo de liberalismo perante a sociedade e o mundo. A referida constituição privilegiava a autonomia, a liberdade de religião, ensino, imprensa, associação e reunião.

A partir daí, a Igreja Católica local, com plena liberdade para praticar, ensinar e estimular a religião cristã encontrou campo ideal para desenvolver-se, sem os limites outrora impostos pelo Estado. O controle estatal imposto pelo Reino Unido dos Países Baixos (1815-1860) não mais existia. A separação entre o Estado e a Igreja permitiu que esta recebesse tratamento benevolente das autoridades civis. A religião da maioria da população foi levada em conta pela legislação implementada pela administração pública do país. O apoio das autoridades à Igreja se dava não só através da doação de material, mas também pela proteção do patrimônio eclesiástico e da concessão de determinados privilégios, que permitia que ela pudesse desenvolver e expandir sua doutrina.

Com a liberdade conquistada, a hierarquia eclesiástica aproveitou para

reorganizar suas estruturas, passando a ocupar-se da pastoral vocacional e da formação do clero, desenvolvendo novas iniciativas pastorais. Com empenho e obstinação, implantou uma rede de ensino particular católico. Os institutos religiosos conquistaram praticamente uma posição de monopólio no setor de assistência social e educacional. Novos institutos religiosos de dimensões pequenas foram nascendo logo após a independência da Bélgica em 1830. As Ordens e Congregações antigas foram restabelecidas. As autoridades civis não mais proibiam os religiosos de vestir o hábito religioso e nem mesmo de emitir votos perpétuos.

As Congregações femininas recebiam maior apoio e atenção, sobretudo porque eram em numero superior às integradas pelos homens e tinham um papel relevante: cuidar da educação feminina. Conforme o documento elaborado pelas Irmãs do S. C. de Maria em 1995<sup>26</sup>, o pároco de Berlaar, Struyve, já há algum tempo empenhara-se em criar uma *Escola* para meninas, porém, não dispondo de recursos financeiros suficientes resolveu convidar Petronella Van Hove e Maria Scheirs, religiosas que também aspiravam dedicarem-se ao ensino popular, para criarem uma *Escola* voltada principalmente para o atendimento de meninas. Por solicitação das autoridades eclesíásticas o pároco conseguiu criar uma *Escola* destinada exclusivamente às meninas, na paróquia.

No centro de Berlaar, Petronela Van Hove e Maria Scheirs abriram uma pequena *Escola* profissional de acordo com o modelo estabelecido. O programa de diretrizes da *Escola* priorizava o trabalho de catequese e trabalhos manuais. As meninas da paróquia e de outras aldeias das redondezas recebiam ainda aulas de tricô e de corte costura e de como fazer renda, dando assim continuidade aos trabalhos manuais tradicionais nas famílias da aldeia.

---

<sup>26</sup> Ibidem, p.

Ainda de acordo com as Irmãs no documento citado, ler e escrever eram atividades à parte. As duas religiosas ensinavam tanto para alunas pobres como para alunas que podiam contribuir financeiramente. As alunas recebiam educação profissional, afim de habilita-las a promover o seu próprio sustento e ainda, se necessário, contribuir para o aumento da renda das famílias.

Conforme Carneiro (2003), os resultados satisfatórios do empreendimento implementado pelas religiosas possibilitaram que elas adquirissem uma casa mais ampla, que permitia que elas pudessem atender de forma mais adequada às suas alunas, inclusive, possibilitar a admissão de novos membros religiosos na comunidade. Nas décadas seguintes houve um pequeno aumento no numero de pessoas na comunidade, que chegou a contar com seis membros. Entretanto, por falta de documentos oficiais, não se sabe como as Marolas sobreviveram ao período do governo Francês (1794-1814) e Holandês (1815-1830), os quais criaram mecanismo que dificultava as ações das Ordens religiosas nesses países. O domínio Francês suspendeu, em 1796, todos os conventos e abadias. Somente as congregações que cuidavam do ensino e da assistência aos doentes podiam continuar exercendo suas atividades. Assim, as Marolas de Berlaar foram privilegiadas, já que suas ações eram exatamente neste sentido.

Ainda conforme a históriadora citada, a Revolução Francesa não passou despercebida em Berlaar, visto que o pároco Mutsaerts recusou-se a prestar juramento de fidelidade à republica, fato que obrigou a afastar-se de suas atividades, passando a viver escondido, fugindo de uma possível perseguição do Governo Francês. Desta forma, a paróquia de Berlaar acabou ficando sem vigário até 1802. O substituto que assumiu o lugar de Mutsaerts, o pároco Van Den Kaercklove, junto com as *Marolas* também se opôs à ocupação francesa, e proibiu o uso do catecismo

de Napoleão na *Escola* da aldeia. Em 1810 o mesmo foi preso e levado para fora da aldeia só retornando a Berlaar depois da queda de Napoleão. A comunidade acabou perdendo alguns de seus membros, ficando restrita a apenas três donzelas, em 1820. Dez anos mais tarde Maria Terezinha Vermeylen acabou tendo que assumir sozinha a responsabilidade de continuar com as atividades da *Escola*, já que os demais membros haviam se afastado da mesma. Todavia, devido ao seu empenho e carisma ela conseguiu dar nova vida à comunidade, conseguindo desenvolver ações importantes e atraindo para a mesma novos membros colaboradores.

Deve-se ressaltar que a vida religiosa das *Marolas* não pode ser confundida com a vida dos monges, pois a comunidade, conforme percebemos nos registros do documento elaborado pelas Irmãs do S. C. de Maria, possuía um caráter mais simples e mais aberto. As religiosas de Berlaar diferenciavam das outras por não ter clausura e nem mesmo faziam votos publicamente. Elas não eram impedidas de sair de casa, de visitar a família e amigos até fora da paróquia. Eram livres para deixar a comunidade. Para distinguir das outras mulheres, *vestiam um traje uniforme*, que se diversificava em duas cores, sendo no verão devido ao calor, *uniforme branco (saia e blusa) e no inverno, o preto*.



FOTO 6: O hábito das Irmãs de Berlaar  
FONTE: Arquivo fotográfico do CIC

Em relação a este aspecto, é interessante notar que esta relativa liberdade facultada às religiosas de Berlaar, de certa forma contradiz a forma de atuação das religiosas que mais tarde vieram para Montes Claros e fundaram o Colégio Imaculada Conceição. A liberdade dentro do mesmo era bastante vigiada e restrita, conforme relataremos no capítulo que conta a história do uniforme do CIC.

O modo de viver das *Marolas* era baseado na Regra da Ordem Terceira de São Francisco, que considerava a vida comunitária. Era uma norma geral que os fiéis que aspiravam à perfeição cristã. Com isso, havia certa falta de organização e disciplina. O pároco Haes, nomeado em Berlaar em 1830 descreveu a situação da seguinte maneira: “*não havia uma norma para a casa, sempre a mais velha era a*

*superiora, competente ou não; havia desordem*<sup>27</sup>.

Com a chegada de Haes à comunidade, houve uma reviravolta, conforme os registros feitos no documento das Irmãs. Contando com a colaboração de Maria Theresia Vermeylen, o mesmo estruturou melhor a comunidade das Marolas. Foi elaborados um esquema diário do comportamento que as religiosas deveriam seguir, e assim a vida comunitária equilibrou-se quanto à oração e apostolado, a mortificação e o lazer. Tal procedimento permitia que a comunidade se aproximasse mais do ideal da vida de convento. As medidas adotadas por Haes e as Marolas visavam, sobretudo obter o reconhecimento da Congregação Religiosa por parte do Bispo local. Depois de varias tentativas para o reconhecimento, este só foi aprovado pelo Arcebispo Stercky, em 8 de outubro de 1842 com o novo modo-de-viver determinado para os religiosos da comunidade.

Ainda segundo os registros encontrados no documento elaborado pelas Irmãs do S. C. de Maria (1995), pela primeira vez, o modo-de-viver propiciou a criação de uma estrutura clara e funcional à vida comunitária das religiosas. O papel da madre superiora e do diretor espiritual ficou descrito de maneira clara. O convento ganhou uma definição concreta para reger o seu dia-a-dia de vida. Em 1855 essa primeira regra foi complementada com algumas novas disposições e os primeiros estatutos só vieram depois de dois anos.

Ainda de acordo com o documento citado, Maria Theresia elaborou o que competia à superiora, como também suas obrigações que foram fixadas oficialmente pela primeira vez na regra (estatuto de 1842), destacando o aspecto administrativo. Ao contrario do passado, a superiora passou a ser eleita e não mais escolhida em

---

<sup>27</sup> KAB, COA. *Nota de Haes Sobre a Fundação da Congregação*. Henricus Franciscus Haes nasceu em Diest em 11 de janeiro de 1769. Foi ordenado em Bruxelas em 21 de junho de 1815, vigário em Putte (1815-1820) e pároco em Attenrode (1820- 183). Foi nomeado pároco em Berlaar em 29 de janeiro de 1830. Outro documento encontrado na Cúria Diocesana de Montes Claros.



função da idade. A partir de 1842 todas as Irmãs, incluindo a superiora anterior eram elegíveis e com direito a voto. A mais votada dentre as concorrentes exercia a função de superiora durante três anos. Havendo empate na votação, aí assim, a religiosa mais velha era declarada a Madre Superiora pelo período determinado.

A superiora, dentro da Congregação, gozava de prerrogativas importantes; tinha poder e autoridade absoluta, e era tida como quase a substituta de Deus. Assim, as demais irmãs tinham que seguir rigorosamente as suas ordens e seus conselhos, sem contradizer ou criticar. A superiora determinava a tarefa de cada Irmã e, sozinha, decidia quem tinha as qualidades exigidas para lecionar, cuidar de doentes e fazer o trabalho doméstico. Cabia também a ela o controle sobre a vida das Irmãs, tendo em vista que, sem sua autorização ninguém podia sair do convento, como também controlava toda a correspondência que chegava para as Irmãs.

Nesse ponto, verifica-se também que essa regra traduz a forma como as religiosas atuavam no Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros, já que havia esta prática de controle da correspondência recebida ou enviada pelas alunas, por parte das Irmãs, no período da fundação deste Colégio e em seus primeiros anos de funcionamento.

Entretanto, um novo estatuto criado pela Ordem, em 1857, impunha, de certa maneira, limitações quanto ao poder da superiora. Um conselho composto por duas *discretas*, ou seja, Irmãs conselheiras, e dentre essas, uma para exercer a função de vice-superiora, foi estabelecido com o intuito de colaborar com a superiora na direção da Congregação. A partir daí, todas as decisões importantes não poderiam ser tomadas pela superiora sem primeiro ouvir a vice-superiora. Além da dimensão espiritual a superiora tinha como tarefa a formação das noviças. A partir

de 1880, com o aumento de entrada de noviças para a Ordem, essa função passou a ser delegada a uma mestra de noviças.

De acordo com os registros contidos no documento citado, a madre-superiora, para desempenhar suas funções administrativas e espirituais, contava também, além da vice-madre e das Irmãs, com colaboração de um diretor espiritual. Era ele a pessoa de confiança das Irmãs, que as atendia em confissão semanalmente e que celebrava a eucaristia para as mesmas diariamente. Tanto a correspondência com o bispado, como os contatos com a sociedade eram tratados por ele essa função era de fundamental importância para a Congregação, já que nos primeiros anos de sua criação as Irmãs que integravam eram de origem humildes e apenas alfabetizadas, fato que constituía em uma dificuldade para que elas pudessem desempenhar com maior desenvoltura essas atribuições.

Conforme, ainda, os registros das Irmãs (1995), Haes, o primeiro diretor espiritual, mostrava para as suas Irmãs, o caminho certo das aspirações de uma vida monástica perfeita. A humildade, a dedicação e a generosidade formavam a base da vida religiosa. Na visão de Haes, o maior exemplo da Irmã devia, portanto, ser a Virgem Maria, padroeira da Congregação. A forma mais importante de mortificação no cumprimento do voto de pobreza, obediência e castidade, levavam ao que ele qualificava de benefícios do senhor. Estes votos distanciavam as religiosas do mundo e levavam-nas a se dedicarem totalmente à vontade divina.

Devido ao voto de pobreza, as Irmãs eram obrigadas a renunciar à propriedade particular. Tudo o que elas possuíam passava ser comum e ficava sob a administração da superiora. O que as religiosas recebiam com o seu próprio trabalho, como professora ou como enfermeira, era destinado totalmente à Congregação.

Com o voto de castidade, as irmãs, como religiosas, “*entregavam-se para sempre a Jesus Cristo, o esposo celeste e prometiam fidelidade á Congregação*”, ( op.cit, p.7). O mundo lá fora era tido como pecaminoso e ruim, um lugar cheio de inquietações e perigos. Era dentro dos muros do convento que as Irmãs procuravam proteção contra as seduções da vida externa. “*As atitudes corporais das Irmãs deviam sempre irradiar pudor no contato com os leigos, não podiam fixar os olhos em ninguém*”, ( p. 8).

Conforme, ainda o documento citado, a partir da instituição do modo-de-viver e com o complemento de 1885, criou-se um padrão de conduta uniforme para todas as Irmãs, o que era necessário para uma vida religiosa e comunitária. As determinações para as Irmãs consistiam em rezar, trabalhar, realizar exercícios espirituais, refeições, recreio; tudo ficou definido. A Congregação sempre aceitava encomendas de trabalho feitas por leigos e pelos padres, o que permitia renda extra para as Irmãs, e por consequência, para a Congregação.

A vida espiritual das irmãs era reforçada por uma serie de exercícios devocionais. A devoção Mariana era destacada. Alguns exemplos dessa devoção eram, rezar algumas Ave-Marias, o rosário e a ladainha de Nossa Senhora. As Irmãs rezavam o Ângelus três vezes ao dia, uma oração que lembrava a encarnação de Jesus e a participação efetiva de Maria. Em 1883, a Congregação construiu uma capelinha em honra a Nossa Senhora, mo extenso jardim do convento. Uma outra importante devoção em Berlaar era a veneração da paixão de crucificação de Jesus Cristo.

A partir de 1845, a Congregação procurou dar ênfase em seu trabalho original de apostolado, isto é, o ensino popular. Neste mesmo ano foi criada, com a aprovação do município, uma *Escola* primaria para meninas. Também foi implantado

um jardim de infância e deu-se início à criação de uma *Escola* para adultos. Por outro lado, a Congregação Procurou expandir geograficamente o serviço assistencial, levando ajuda a pessoas que se encontravam em dificuldades e que dependiam dessa assistência para melhorar suas condições de vida.

Na Bélgica antes de 1842, conforme registraram as Irmãs no documento citado, não existia um controle governamental sobre o ensino primário. Aproveitando-se desta liberdade religiosa, definida na constituição de 1831, particulares e religiosos fundaram várias escolas. O episcopado concedia incentivos aos párocos para divulgar o ensino o que levava muitas vezes à criação de escolinhas paroquiais.

Ainda conforme citado, como a Lei de 23 de setembro de 1842, sobre o ensino primário um compromisso entre liberais e católicos ia ao encontro do desejo dos bispos. Era obrigação de cada município fundar uma *Escola* primária. Os municípios eram obrigados a fornecerem o ensino gratuito para as crianças e famílias pobres. De acordo com o programa, imposto por lei às escolas que eram reconhecidas, essas eram obrigadas a propiciar à comunidade, além da religião e ética cristã, outras atividades, como ler, escrever, calcular o sistema legal de medidas e pesos e o estudo da língua oficial do país. O programa expressava claramente o papel da *Escola* primária, qual seja, de moralizar a criança por meio da educação religiosa e o entrosamento nas três habilidades básicas: ler, escrever e calcular.

Em 1880, a Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, havia conseguido consolidar-se em grande parte do país, tornando-se uma referência na assistência social e educacional, sendo respeitada e admirada por todos que, direta ou indiretamente mantinha alguma relação com ela. Ela conseguiu

seu quadro administrativo, responsável pela condução e implementação de ações importantes em benefício da comunidade, especialmente dos mais carentes. Quanto ao plano espiritual encontrava uma base na Regra de Santo Agostinho. Contudo, manifestava-se uma tensão latente entre as Irmãs: como conciliar um apostolado ativo com a espiritualidade mais contemplativa. Com o crescente número de membros, a Congregação, no ano de 1870, teve condições de centralizar definitivamente sua atividade apostólica no ensino e na enfermagem.

Conforme Carneiro (2003), após quase 50 anos de existência, a Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar apresentou notável avanço no fim do século XIX. Num espaço de 30 anos a comunidade, antes humilde, desprovida de recursos, tornou-se uma instituição de porte médio, com perfil próprio, o que lhe permitiu, a partir de 1886, atingir uma rápida expansão, principalmente na área de ensino.

Ainda segundo a autora citada, as Irmãs de Berlaar integraram-se também no movimento missionário. Entre 1889 e 1911, as missionárias expandiram suas ações para o Congo Belga, Brasil (1907) e a Dinamarca (1911), em colaboração com os nobertinos belgas da cidade de Torgedo, do Park de Heverlee e de Aveborde. A Congregação passou por uma institucionalização cada vez maior, manifestada nos diversos aspectos, como na estrutura da direção, no desenvolvimento quantitativo, no modelo de pastoral vocacional, na vida religiosa, na espiritualidade e nos contatos com o bispado e o mundo.

#### **2.2.2.2 A Chegada da Congregação a Montes Claros e a Implementação do CIC**

Diversos historiadores brasileiros como, Romanelli (1983), Azevedo

(1953), Teixeira (1969) e outros, relatam que o século XIX foi marcado pelo impulso da missão e da consciência missionária. Após a revolução francesa, o ressurgimento do ideal religioso foi o responsável por esse interesse pela obra missionária. A convicção de que todos os cristãos tinham um dever missionário era a principal forma de incentivo para esse compromisso. Tanto o lado católico como o protestante tinha influência importante no desenvolvimento político e econômico das nações. As novas potências industriais, em busca de matérias-primas e novos mercados, tornaram-se cada vez mais concorrentes. Não só nesse caso, mas também no período inicial, a obra missionária tinha um papel importante: ajudar a abrir o interior dos países. O interesse missionário teve início com o protestantismo; nasceram muitas associações missionárias, ainda no começo do séc. XIX. Já do lado católico, houve a grande expansão missionária somente no último quartel do século XIX.

A expansão missionária acontece principalmente por intermédio de representantes de membros de ordens missionárias européias, cuja função era transmitir a doutrina cristã aos outros povos que não conheciam o catolicismo. No Brasil, na época do período colonial e no Império, não houve interesse por parte de nenhuma autoridade em defender o catolicismo nos moldes transmitidos pelos membros pertencentes a essas ordens e congregações estrangeiras.

Carneiro (2003), ressalta que, para analisar a transmissão e divulgação das estruturas do catolicismo no país, no transcorrer do séc. XIX, para o XX é necessário retornar à época do Catolicismo brasileiro colonial, observando o envolvimento das ordens religiosas européias, como também a dos bispos e líderes políticos que desempenhavam papel de intelectuais, destacando-se esses grupos na participação da construção cultural católica.

No Brasil os inúmeros registros históricos destacam a Companhia de Jesus, como a primeira Ordem a exercer atividades missionárias, a qual permaneceu fiel ao Papa de Roma durante os conflitos internos do catolicismo na Europa.

Conforme Azevedo (1953, p. 55),

*...conforme consta em documentos diversos, sobre a história da educação do Brasil, na segunda metade do séc. XVI, até o séc. XVIII, ao chegarem ao país, os jesuítas foram os únicos a propagar a educação, principalmente a educação voltada para a catequização dos povos nativos, com a contribuição direta propiciada pela exploração portuguesa, que resultou no extermínio da cultura nativa.*

Ainda segundo Azevedo, os jesuítas, culturalmente melhor preparados em relação aos colonizadores, conseguiram impor métodos na tarefa de educar. A Ordem dos jesuítas também era a única preparada para ensinar as primeiras letras, bem como de transmitir os ensinamentos católicos aos descendentes dos europeus que se interessavam em buscar instrução e assim se prepararem para desafios mais audaciosos.

Além dos jesuítas, havia no Brasil, no período colonial, exercendo atividades diferenciadas, representantes de outras Ordens, que não eram missionários, permanecendo restritos ao universo dos conventos, como os beneditinos, as carmelitas e os franciscanos.

Os jesuítas foram expulsos do Brasil em 1759, devido à reforma pombalina é o que ressalta Villaça (1975) e outros autores. Em 1808, com a vinda da corte portuguesa para o Brasil, essa passou a ser a nova sede da realeza, e no ano de 1822 foi proclamada a sua independência.

Era grande o número de colégios localizados no litoral brasileiro, de propriedade dos jesuítas; estes foram abandonados por falta de assistência, após os

acontecimentos da expulsão que marcaram uma nova fase do catolicismo no Brasil. Martins (1998, pp.71-72), destaca a importância assumida pela religião católica junto à família real, assinalando que,

*...a religião católica é levada à categoria de religião oficial do império e ao imperador, como chefe do poder executivo exercitado com os ministros, competia manter a religião do Estado, além de nomear e prover os benefícios eclesiásticos.*

Os bispos, os párocos e outros membros eclesiásticos além de exercerem funções espirituais, também se dedicavam a funções civis de alta importância, influenciavam na sociedade de um modo geral; sobre a moral, instrução e comportamento social do povo. Houve períodos na história brasileira em que o clérigo, além de responsável por sua capela, era também encarregado de visitar as casas dos fazendeiros, desempenhando, para a sociedade, um papel praticamente institucionalizado de intelectual de um cargo público, agindo como um intermediário entre o poder instituído e o povo. Tanto é assim que, referindo-se a um sacerdote, o *historiador* montesclarenses Vianna (1916, pp. 266-267), assim diz:

*Cônego Carlos A. Vincart, Sacerdote de grande cultura e espírito essencialmente caridoso. É belga e faz parte da missão Premonstratense, da qual é chefe. Veio para o Brasil em 1896, indo dirigir o Colégio do SS. Coração de Jesus, em Sete Lagoas (...), nomeado Vigário de Montes Claros em 1901, a sua preocupação tem sido o melhoramento intelectual do povo. Fundador do Jornal "A Verdade" de diversas instituições impulsionadoras do progresso moral, sejam clubes dramáticos, sociedades de letras, colégios etc. Exerce, actualmente as funções de Pró-Vigário Geral do Bispado.*

Ainda conforme o *historiador* citado, (na linguagem peculiar daquela época), o Cônego Mauricio Gaspar, premonstratense, "*sacerdote virtuoso e de raras qualidades de espírito, escritor de nota, fez parte de algumas sociedades científicas é o Instituto Geographico e Histórico Mineiro e outros*", (p. 268).



Desde o período colonial até tempos mais recentes, era comum nas famílias latifundiárias ter um filho padre, geralmente o mais novo. Era, de certa forma, uma questão de status e poder para essas famílias. O padre era apresentado como autoridade e com o apoio dos latifundiários, representava no interior, o poder local instituído, assim como o poder da força política da Igreja.

De acordo com Martins citada por Carneiro (2003, p. 47)<sup>28</sup>,

*...houve um período na história brasileira, precisamente na década de 1830 (1833-1837), onde a Igreja foi tolhida em vários aspectos. O governo proibia a vinda de outros membros religiosos de fora do País, assim como a instalação de novas congregações. Também foi decretada a lei de mão morta, que desapropriava as terras improdutivas das Congregações em favor do Império. Não obstante, foram criadas normas que enfraqueciam o poder religioso local.*

Foi na regência de D. Pedro II que os grupos monárquicos, aos poucos, começaram a aderir ao catolicismo conservador que defendia as antigas tradições sócio-políticas. Com isso, foi possível a liberação para a vinda de novas Ordens Religiosas relacionadas ao exercício de atividades sociais, voltadas para a manutenção de hospitais, asilos, orfanatos, e a criação de centros educativos – atividades que atendessem certas carências do País – que eram funções do governo e, mesmo assim, não eram assumidas pelo Estado.

Com essa abertura, umas partes dos bispos conservadores puderam incentivar a educação daqueles que se destacavam na inserção clerical, sendo enviados aos países onde prevaleciam escolas conservadoras, como a França, Itália e Espanha. O pensamento católico ultramontano, que representou o conservadorismo na Europa passou a ser implantado no Brasil.

---

<sup>28</sup> MARTINS, Patrícia de Carla de Mello. *Catolicismo Ultramontano e o Colégio Feminino Nossa Senhora de Lourdes de Franca (1888-1930)*. Franca: USP, 1998. (tese).

Tomando como referencia os estudos do pesquisador Carlos Roberto Jamil Cury, que é uma das mais relevantes referências na discussão da relação da religião e educação, podemos dizer que, as congregações religiosas foram as responsáveis diretas pela pratica religiosa objetivada pelo Vaticano no mundo, a partir da metade do século XIX. Essas congregações tinham como objetivo expandir as praticas religiosas no seio da sociedade, fortalecendo e propiciando legitimidade ao catolicismo. Fixadas no interior, as Ordens religiosas tiveram a função de estabelecer alianças com os latifundiários de cada cidade ou região; grupos detentores de poder econômico e políticos locais.

Um aspecto importante a ser ressaltado em relação ao sistema educacional brasileiro, é o fato de que as regras do modelo da educação, invariavelmente foram ditadas pelo Estado, e, além do aspecto moral, incisivamente destacado na forma de educar, também a questão religiosa esteve sempre presente nas escolas brasileiras. Houve, de certa forma ainda no séc. XVIII, uma aliança entre a oligarquia dominante no país e a Igreja Católica.

Indivíduos de pouca instrução e detentores de grandes extensões de terras, administradores da política econômica local, sentiam-se abalados com as modificações sócio-políticas emergentes. Com o aval desses proprietários de terras, naturalmente essas modificações teriam como se sustentar e conquistar o seu espaço na sociedade.

Percebemos assim, que, a vinda das Irmãs do Sagrado Coração de Maria para o Brasil, em particular, para Montes Claros, não foi, portanto, um evento fortuito, fruto de coincidências ou de ação de forças extra-historicas, mas constituiu uma etapa de um planejamento bem elaborado e em escala mundial da Instituição Católica.

Tal fato representou uma estratégia direcionada pelo Papa, à época cujo objetivo central era fixar essas congregações em localidades de pouca influência do pensamento moderno liberal contrario a Igreja. Ao mesmo tempo, ao se estabelecer no interior do país, em regiões cuja urbanização era eminente, essas congregações encontravam o local ideal para desenvolver suas atividades.

Segundo os registros do documento do KADOC (1995), a religião católica encontraria no Brasil, com seu povo simples, ordeiro e religioso, campo fértil para testemunhar sua simplicidade. Atender, tanto quanto possível, às solicitações de alunos carentes, com bolsas de estudos e outras facilidades que os ajudassem na realização profissional e educacional. Tanto que possível manter escolas gratuitas para a promoção humana e cristã, para as prestadoras de serviços domésticos, a fim de se promoverem profissionalmente e intelectualmente.

Em sua pesquisa Carneiro (2003, p. 59) constata, não poder deixar de salientar, que o interesse comercial e financeiro dessas instituições, suplantava, no entanto, qualquer outro objetivo.

*A caridade para com as meninas pobres era, e são feitas de forma singular. A bolsa de estudos, ou seja, o trabalho pesado de limpeza do Colégio, incluindo pátios, banheiros, corredores e refeitório, em troca da educação formal.*

Para essas bolsistas, além do trabalho árduo, fatigante, e de punições severas, ainda eram diferenciadas em relação às internas pagantes, sendo mantidas separadas dessas ultimas, dispendo de banheiros e refeitórios isolados.



FOTO 7: Alunas Internas com o uniforme diário para trabalho

FONTE: Arquivo fotográfico do CIC

O que percebemos, ao analisar as relações dos colégios católicos com a sociedade, é que havia certo distanciamento entre as classes populares e a Igreja, pois eram poucos entre os matriculados, das classes mais baixas. Dessa forma, na medida em que as jovens, sobretudo as da elite, eram educadas de acordo com os preceitos cristãos católicos. Desse modo é possível entender que, o projeto católico consolidaria no futuro grupo, em que os valores cristãos continuariam a base da forma de educação.

Consta no regimento do Colégio Normal “Imaculada Conceição”, no título IX “Da Contribuição Escolar”, cap. Único: ART. 62º,

*...as contribuições anuais dos alunos serão fixadas, essencialmente, por tabelas, pela diretoria, com orientação do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Particular e aprovação do Ministério da Educação e Cultura.*

Em seu artigo 63º, o referido regimento esclarece que o Colégio poderá receber também bolsistas, alunos gratuitos, e de contribuições reduzidas a critério da Diretoria, e dentro dos limites fixados pela Entidade Mantenedora e as exigências oriundas do Ministério da Educação e Cultura.

Percebe-se, portanto, pelas leituras e análises desses documentos e textos, que, além da justificativa explícita de levar educação e assistência a povos de regiões carentes, as instituições ligadas às congregações cristãs também procuravam tirar proveito das oportunidades econômicas que essas regiões lhes propiciavam. Ou seja, nem sempre os serviços prestados tinham como principal meta ajudar, *filantropicamente* aos que eram atendidos pelos religiosos.

Neste sentido, vale ressaltar que os clérigos usavam também, como meta para se fixarem em determinada região, das relações pessoais com a elite de cada localidade, especialmente os que pudessem ter influência sobre a vida dos novos clérigos, como padres ou bispos, conforme as conclusões de Pereira (2002), e ainda, tal situação parece ser comum a todos os clérigos, pois este conjunto de estratégias se repete com as congregações em todas as localidades em que se estabelecem, uma vez que encontram nesses indivíduos, a possibilidade e tarefa de conseguir o espaço físico que seria ocupado pela Ordem; atrair e conseguir aceitação social da sua presença naquele local.

As Irmãs do Sagrado Coração de Maria não ocupavam um lugar destacado, pois, integravam-se no movimento de espiritualidade missionária. Representavam apenas uma das muitas congregações diocesanas que assumiram na virada na mudança do século XIX, atividades missionárias. A congregação se destacava mais na área de educação; assistência social e na área de saúde. Mantendo bons contatos com os norbertinos, a congregação realizava suas

atividades tendo-os como modelo. A pedido da Casa Real, já no fim do século XIX, a congregação, na Bélgica, tinha agora seus interesses missionários voltado para a África negra. Um exemplo de tal situação, é que algumas Congregações belgas foram instalar-se no Estado Congo para dar apoio à política colonial.

A Congregação de Berlaar, antes mesmo da partida das primeiras Irmãs para o Congo, já tinha definido os planos missionários para a América Latina. É em 1894 que o do Papa Leão XII faz o pedido, mas, a missão só se concretiza em 1896, com a vinda dos norbertinos de Averbode para São Paulo, o padre Van Tongel, presidente da confraria de Nossa Senhora do Sagrado Coração, e conhecido da congregação, encarregou-se de tratar pessoalmente das modalidades de uma eventual colaboração das Irmãs de Berlaar. Com o acordo firmado com o bispo de São Paulo, em dezembro de 1896, definiu-se pela a vinda das Irmãs de Berlaar para o Brasil.



FOTO 8: As pioneiras da Congregação que pisaram em solo brasileiro, Irmãs: Maria Otávia, Maria Odília, M. Remígia e M. Blandina.

FONTE: *Arquivo fotográfico do CIC – Registro de 1927.*

No entanto, houve uma repentina mudança nos planos, optando-se pelas Irmãs da cidade de Gijzegem, provavelmente porque elas, na época, eram melhores preparadas para atuarem na área educacional, podendo propiciar melhores resultados na alfabetização da população. Os norbertinos por sua vez, tinham como tarefa especial, estimular o ensino religioso no Brasil. Sua missão primordial era fundar um Colégio que servisse como Seminário Menor para o Bispado de São Paulo. Conforme Carneiro (2003, p. 62), “*naquela época, a congregação quase não tinha experiência no ensino*”.

A Congregação em 1906 foi convidada a vir se estabelecer no Brasil. Convite esse que partiu dos norbertinos da Abadia da cidade de Park Louvam, que desde julho de 1898 estavam trabalhando na pastoral paroquial no Estado de Minas Gerais tendo seu início na diocese de Mariana, e desde 1903, também na diocese de Diamantina. A solicitação da vinda das Irmãs missionárias se deu a pedido do Cônego francês Moreau. Este era vigário em Montes Claros, e estava na Bélgica em 1906, devido a problemas de saúde, período este que formalizou o convite. Em 16 de abril de 1907, retornou a Montes Claros, acompanhado de quatro Irmãs, que iriam auxiliá-lo em suas atividades missionárias.

No século XX, de acordo com a Revista Flor do Lácio (1997, p. 4) encontramos o seguinte comentário sobre a expansão missionária das Irmãs do Sagrado Coração de Maria,

*... os conventos das Irmãs do Sagrado Coração de Maria estavam em plena evolução e progresso. Na Bélgica, as Irmãs prestavam serviços nas escolas, hospitais, asilos, creches, centros de recuperação e catequese. A congregação estava preparada para a expansão missionária, mesmo em terras incultas e selvagens da África e terras aculturadas do Brasil.*

Como referido, o cônego Francisco Moreau, conhecido como Padre Chico, pediu e obteve quatro Irmãs que viriam assumir a responsabilidade pela direção da Santa Casa de Misericórdia de Montes Claros. Conforme Dulce (1993), pouco ou nada, as Irmãs belgas conheciam sobre o Brasil, mas mesmo assim, responderam “*sim ao convite do Senhor*”, (p. 3), e trinta dias após embarcarem no navio Bonn, aportaram no Rio de Janeiro, em 24 de maio de 1907. Sobre o Brasil, o pouco de informações que haviam obtido foi por meio de histórias mal contadas que narravam que se tratava de um belo país; com uma natureza maravilhosa; rica, porem habitado por índios selvagens e animais ferozes. Mesmo assim, receosas, mas confiantes, as pioneiras da congregação pisaram o solo brasileiro, sendo estas as Irmãs Maria Otavia, Irmã Maria Odília, Irmã M. Remígia e Irmã M. Blandina, que mais tarde foi a Primeira Regional da Congregação, no Brasil.

Ainda de acordo com a revista “*Flor do lacio*”, como na década de 1910, Santos Dumont ainda não havia trazido ao Brasil o *pássaro metálico*, e Montes Claros ainda não possuía aeroporto, sendo que a parada de trem de ferro mais próxima dessa cidade, era na localidade de Currealinhos, hoje denominada cidade de Corinto, com localização aproximada a duzentos quilômetros de distancia de Montes Claros.





FOTO 9: O Cônego Moreau, os padres de batina branca – Premonstratenses, e as Irmãs fundadoras do Colégio

FONTE: Arquivo fotográfico do CIC – Foto de 1927

No ano da chegada das religiosas a Montes Claros, em 1907, de acordo com as descrições da irmã Dulce, o Rio de Janeiro já era uma grande metrópole, sediando o Distrito Federal do Brasil, considerada a *Cidade Maravilhosa*, com suas praças e jardins bem cuidados, igrejas e palácios realçados pelo verde-escuro das matas e montanhas. Surpresa agradável para as visitantes, que sentiram atraídas pela irresistível beleza brasileira. Depois de resolvidos os problemas alfandegários e junto ao consulado, e após o descanso bem merecido, as Irmãs retornaram ao curso de sua longa viagem, pela via férrea da Central do Brasil, que as levaria ao Sertão Mineiro, tendo sido a última parada em Curalinhos, como nos referimos. Aguardando a comitiva, já estava pronta a caravana formada por cavalos bem adestrados e burros de carga, sob as ordens de guias escolhidos cuidadosamente,

os quais tinham a importante tarefa de transportar a comitiva através de estradas poeirentas e esburacadas, trilhos apertados dentro das matas, atravessar rios caudalosos e serras a pique e introduzi-las no coração do Sertão Mineiro. Ressalta-se que a utilização das chamadas *tropas de cavalos* para o complemento do percurso das religiosas até Montes Claros não era porque esse era o meio mais adequado ou confortável para tal missão, mas sim, porque era o principal meio de transporte existente na cidade naquela época.

Ainda conforme a revista Flor do Lácio (1997), mais uma vez a congregação fora testada e a simplicidade das religiosas seu desprendimento e resignação frente a uma situação adversa, de desconforto e até mesmo de coragem, ao enfrentar longo percurso andando a cavalo, demonstraram o empenho e fervor de uma causa na qual todos os esforços se concentravam. Para as religiosas, andar a cavalo era uma novidade e um desafio, já que aquela era a primeira vez que tal experiência era vivida. Experimentaram todos os desconfortos de uma viagem a cavalo em pleno sertão: calor ardente, sede, alimentação completamente desconhecida. Dormiram ao relento, expostas às picadas de insetos e outros incômodos imagináveis, para quem se aventura em tal empreitada, além do medo do desconhecido, somado às saudades de tudo quanto ficou para traz, essa palavra com certeza elas aprenderam empiricamente aqui, em sua origem. Além do fato de ter que morar em uma cidade carente de vários recursos, de infra-estrutura deficiente, com ruas de terras, sem asfalto, condições sanitárias precárias e uma série de outros inconvenientes, além de cultura e costumes totalmente diferentes dos que as religiosas estavam acostumadas em seu país de origem.



FOTO 10: Transporte norte mineiro do início do séc. XX  
FONTE: Arquivo fotográfico do CIC

De modo geral, o transporte era uma das maiores dificuldades enfrentadas pela população montesclarenses e norte-mineira, e o cavalo de sela era tido como um meio de transporte confortável, especialmente antes da chegada da ferrovia à região, e do transporte rodoviário. No início do século XX, não existia na região nenhuma empresa de transporte, como as famosas diligências norte-americanas. Dessa forma, as duas alternativas e únicas, para viagem na região era a cavalo ou a pé. Algumas pessoas em Montes Claros serviam-se do negócio de aluguel de tropas, ou seja, do conjunto de seus burros de carga, compostos geralmente de dez a vinte burros de carga, para que outras pessoas pudessem realizar uma viagem, ganhando assim um bom dinheiro.

Todo o empecilho para que as Irmãs chegassem mais rapidamente a Montes Claros justificava-se, sobretudo pela expectativa de que pudessem contribuir

para o desenvolvimento da educação na cidade, especialmente no que diz respeito ao ensino religioso, além da criação de escolas para meninas e da ação social, como já havia ocorrido na Bélgica, seu país de origem.

E por parte das famílias católicas de Montes Claros, já havia uma solicitação ao padre Vincart para a criação de um Colégio de meninas, pois o estabelecimento nessa modalidade mais próximo, ficava na cidade de Diamantina, e uma viagem entre Montes Claros e aquela cidade durava entre dez e vinte dias.

Por isso a chegada das religiosas para Montes Claros foi recebida com a admiração por parte da população local, conforme consta em matéria da revista citada anteriormente,

*...o olhar de todos convergiam para o grupo das novas visitantes missionárias premenstratenses, e os padres brancos, como eram chamados os padres que acompanhavam as quatro Irmãs da Ordem Religiosa do Sagrado Coração de Maria. Uma boa casa da cidade fora preparada para recebe-las. Era um casarão aconchegante – hoje demolido -, existente na antiga rua Dona Eva. Ali ficavam as quatro Irmãs e Mme. Caçu, filha de franceses e que lhes ministrava aulas de português. Nesta mesma casa, a 05 de setembro de 1907, as Irmãs fundaram o Colégio Imaculada Conceição onde ministraram aulas de boas maneiras e, sobretudo a catequese, atraindo um grande numero de alunas.*

Em 1909, novas religiosas belgas vieram juntar-se às suas companheiras, dentre elas as Irmãs Beatriz e Rufina que vieram para atender as necessidades da Santa Casa de Caridade de Montes Claros e Irmãs Canuta, Berta, Berkman, Samuela e Blanche, para o Colégio Imaculada Conceição.

As Irmãs Beatriz – Irmã Beata como ficou popularmente conhecida acabou marcando seu nome na história da Santa Casa de Caridade Montes Claros, bem como na própria história da cidade. Sua dedicação incondicional à causa social tornou-se uma referência, um símbolo de desprendimento e de luta em favor dos

mais necessitados. Abdicou-se de privilégios que poderia facilmente conseguir face ao seu carisma e popularidade para viver uma vida simples, dedicada à ajudar aqueles que clamam por alguma forma de amparo. Abria mão até mesmo de parte dos rendimentos financeiros que recebia como pagamento por seus serviços para destiná-los às pessoas que pouco ou nada tinham. Seu trabalho frente à Santa Casa é lembrado até hoje e serviu de modelo para as ações desenvolvidas após a sua morte, seja pelas Irmãs que permaneceram na instituição e até mesmo por outras pessoas, como os provedores que procuraram manter a filosofia adotada pela religiosa na condução das atividades do hospital, principalmente no que diz respeito a facultar assistência aos mais necessitados. À Irmã Beata, depois de falecida ficou atribuído o milagre no atendimento a uma parturiente negra. Fato é aceito como verdade até pelos mais céticos montesclarenses e que remonta a nossa lembrança desde a infância.

A exemplo do que ocorreu com as primeiras Irmãs que chegaram a Montes Claros, a chegada das demais em 1907, também foi marcada por dificuldades. As duas Irmãs que vieram trabalhar na Santa Casa voltaram imediatamente à Bélgica, porque o hospital, naquela época, encontrava-se em situação difícil e carente de recursos não podia sustentar as duas religiosas.

Em relação a esta situação, consta no documento elaborado pelas Irmãs do Sagrado Coração de Maria, com a colaboração do KADOC (*Katholiek Documentatiecentrum*)<sup>29</sup>, que,

*A primeira fundação das Irmãs de Berlaar no Brasil foi tudo, menos sucesso. As Irmãs foram convidadas para servir no hospital local, chamado “Santa Casa”, mas isso não se realizou por oposição local. Depois o Pe. Vincart insistiu para que as Irmãs comessem uma Escola de corte e costura e um curso de francês. Por causa do nível de formação das Irmãs, essas*

---

<sup>29</sup> Centro de Documentação Católica.

*atividades também não tiveram êxito. O Pe. Vincart esforçou-se ainda para ensinar algumas noções de português às Irmãs, mas depois de três dias já desistiu desta tentativa, no seu ver, sem futuro.*

É importante ressaltar também o fato de que as Irmãs que vieram para Montes Claros não possuíam formação educacional adequada para atuarem como educadoras. De acordo com o documento “150 Anos da Congregação” (1995), nenhuma das quatro religiosas, com idade entre vinte e cinco e trinta e seis anos, tinha um diploma. Irmã Odília havia trabalhado em um hospital de Willebroek. As outras três tinham feito somente trabalhos domésticos. No seu relatório sobre a missão no Brasil, a Irmã Olga questionou os motivos da madre Superiora ter enviado Irmãs tão simples e sem cultura como pioneiras para o Brasil. Irmã Blandina ressaltou que, as Irmãs Odília e Octavie sabiam apenas ler e escrever, e que a Irmã Remigia era boa apenas em trabalhos domésticos.

Tal situação, relatada em documentos da Congregação não pode deixar de ser destacada. Pois, a principal razão da vinda para o Brasil, era desenvolver ações no sentido de proporcionar educação a uma população considerada carente de cultura e religião, que para isto, as religiosas recebiam por seus serviços, na medida em que o universo de alunos atendidos pelo Colégio Imaculada Conceição, em grande parte por filhas e mais tarde, filhos de famílias abastadas. Então, não se pode dizer que a congregação não visava a obtenção de alguma renda pelos serviços que disponibilizava à população. Por outro lado, causa estranheza o fato de terem sido enviadas para tão importante missão, pessoas sem a qualificação adequada para atender a contento as atividades para as quais haviam sido destinadas.

Dessa forma duas indagações podem ser levantadas:

1. Pouco era preciso para *educar* populações consideradas com pouco ou nenhum grau de civilização;
2. A educação era uma estratégia que guardava a meta mais importante – cristianizar e lucrar.

Desde sua fundação em 1927, o CIC, como instituição escolar privada confessional, vem se expandindo em níveis de ensino e patrimônio. Em 1930, já em prédio próprio, e com irmãs qualificadas para o ensino, foram concedidos ao CIC o reconhecimento oficial de seu funcionamento, pelo Decreto nº 8.895 de 03/12/28<sup>30</sup>. Fato, que até então, era regalia somente da antiga *Escola* de ensino normal de Montes Claros – *Escola* Normal Melo Viana. Posteriormente, através do Decreto nº. 2.425/MG de 03/03/47, foi-lhe concedido o mandato para ministrar o ensino normal de 2º grau.

De acordo com os registros históricos de irmã Dulce (1993), os trâmites legais que reconheceram o Colégio aconteceram por entenderem que:

*O Colégio estava apto a formar a jovem do maternal ao magistério, num ambiente sadio, de paz e com a graça de Deus e as bênçãos de Maria, fora concretizado o sonho das famílias montesclarenses. Assim, o Imaculada, na sua arrancada histórica, (...) vencendo obstáculos e lutando contra toda sorte de pressões, firmado na harmonia, educação e formação religiosa. Era isso que a família montesclarenses desejava e que baseado na fé, no amor e no abandono à vontade do PAI, está hoje mais sólido que nunca, podendo competir com qualquer Escola congênere na estrutura física quanto na ética, educação e moral. A sua filosofia, formar integralmente o aluno dentro das normas da moral cristã e na modernidade sadia, é assumida e respeitada pela comunidade de nossa Escola".<sup>31</sup>*

Os documentos da *Escola* pesquisados para esta dissertação revelam fatos e períodos históricos relevantes, do CIC. O primeiro compreende a administração da

<sup>30</sup> DULCE, M<sup>a</sup>. 1993, p.8

<sup>31</sup> DULCE, M<sup>a</sup>. 1993, p. 5. Grifos meus.

irmã Canuta (1927-1941), período considerado de fato entre a fundação e a expansão do ensino para o normal secundário, conforme o documento de registro do “*Crescimento Demográfico do Colégio Imaculada Conceição*” (1993). A irmã Canuta, “*vovó de todas*”<sup>32</sup>, além de fundadora, foi sempre presença real e “*apesar de seu todo severo*”<sup>33</sup> *era mulher de fé profunda e de confiança inabalável na Divina Providência*”. Um exemplo para as jovens religiosas que buscavam, através da educação, a instituição da fé católica. Foi irmã Canuta que, com pulso de ferro, alavancou o Colégio para o futuro.

Um outro período que pode ser destacado na história do CIC, e que não necessariamente obedece a uma cronologia rigorosa, pois, perpetua traços do período anterior, é entre os anos de 1937 a 1945.

Em 1932, a irmã Canuta apresentou debilidades de saúde, e para enfrentar toda a sorte de pressão na busca de garantir a formação de crianças e jovens do maternal ao magistério na educação escolar e religiosa, necessitou do apoio da irmã Berta para a direção do Colégio. Esse apoio se estendeu até o fim do seu mandato em 1941.

De 1942 a 1952 quem assumiu a direção do Colégio foi a irmã Rudolfa. Nesse período, o desenvolvimento do CIC foi marcado na busca da formação escolar e religiosa, mas, sofreu uma queda substancial em seu número de alunos, pela extinção das turmas de maternal e pré-escolar. Esta medida foi uma forma alternativa de garantir uma demanda que atendesse à nova política desenvolvimentista do Estado que visava a formação de indivíduos habilitados para o trabalho. Para tanto, o Colégio criou o Curso Técnico em Contabilidade, em 1942, que começou com 35 alunos e, em 1947,

---

<sup>32</sup> DULCE, M<sup>a</sup>. 1993, p. 11.

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 11.



atingia quase 90 alunos. Nesse período, também, houve uma grande expansão de matrículas no curso normal (secundário)<sup>34</sup>.

O tempo de administração da irmã Rudolfa foi marcado ainda pela reforma Capanema, que abrangeu o ensino secundário e, pela primeira vez, tratava da articulação dos vários ramos do ensino médio que se diferenciavam pela especialização de cada um. O CIC, neste período, continuou sua expansão com a criação do curso científico que preparava os alunos para qualquer área do ensino superior. Entre 1942 a 1952 a matrícula cresceu em 22% perfazendo um total de 429 alunos<sup>35</sup>.

Em 1953, a irmã Canuta retorna à administração do Colégio, permanecendo até 1958. Nesta gestão, são reabertas as turmas de maternal e pré-escolar, e o Colégio oferece cursos de 5ª a 8ª séries, Normal, Técnico em Contabilidade e Científico. Na primeira e longa administração da irmã Canuta, que foi de 1927 a 1941, o Colégio contava com 511 alunos matriculados no regime de internato e externato. Já na segunda administração que foi de 1942 a 1952, o número de alunos praticamente dobrou. Eram 1072 alunos matriculados somente em regime de externato<sup>36</sup>.

Conforme Ribeiro (1984:104), o período, que se estende até 1964, é caracterizado pela “*crise do modelo nacional-desenvolvimentista de industrialização*”, que foi a fase de grande proliferação de instituições que ofereciam cursos técnicos, que era a demanda do momento. O CIC acompanhou esse movimento, e, neste período o número de alunos e turmas do curso técnico em contabilidade e do curso normal era bem superior ao das outras modalidades de ensino de segundo grau. De 1953 a 1964, o número de alunas para o curso normal soma um total de 1706 alunas, no curso de técnico em contabilidade foi de 715 alunos, enquanto que para o científico o total para o mesmo período foi de apenas 190 alunos, este registro numérico nos permite perceber

---

<sup>34</sup> Crescimento Demográfico do Colégio Imaculada Conceição. Doc/1993

<sup>35</sup> Estatística Demográfica do Colégio Imaculada Conceição. Doc/1993.

empiricamente, que de fato havia uma demanda superior por formação técnica neste período.

As outras administrações do Colégio, até os dias atuais, conforme data/direção foram: <sup>37</sup>

- De 1959 a 62 - Irmã Dulce
- De 1962 a 67 - Irmã Olga
- De 1968 a 69 - Irmã Rinaldi
- De 1970 a 75 - Irmã Juliana
- De 1976 a 81- Irmã Generosa
- De 1982 a 87 - Irmã Dulce
- De 1988 a 2003 - Irmã Lazineha/Dulce.

Todas as administrações representam marcos importantes, por ocorrer em cada uma delas definições e redefinições na trajetória histórica do Colégio, tanto devido a circunstâncias do contexto local, quanto do contexto nacional. Como consequência direta e indireta as políticas educacionais nacionais influenciaram as ações e propostas do CIC, como mostra suas iniciativas na abertura e encerramento de cursos. Foi extinto em 1962 o curso de técnico em contabilidade e o curso científico que havia sido aberto em 1950 foi extinto em 1959. Este último foi reaberto em 1969 permanecendo em funcionamento até 1972 sendo reaberto novamente em 1993. Foram criados em 1974 os cursos de nível médio de Secretariado e Enfermagem que funcionaram respectivamente durante 8 e 5 anos.

Uma parte da história do CIC, bastante peculiar, é a etapa da segunda administração da Irmã Dulce, por ter sido um período de grandes transformações

---

<sup>36</sup> Crescimento Demográfico do Colégio Imaculada Conceição. Doc/1993

<sup>37</sup> DULCE, 1993, p.15.

ideológicas, cujos traços podem ser percebidos na mudança da arquitetura do Colégio, bem como e, principalmente, no modelo do uniforme dos alunos.

As mudanças a que me refiro são do prédio do Colégio que era antigo, com todas as características dos palacetes neoclássicos, com o assoalho todo de madeira maciça. Um dos patrimônios da cidade, que poderia ser tombado pela sua importância histórica, o belo prédio, que antes de ser cedido para as instalações do Colégio, era a residência do Cel. Francisco Ribeiro e sua família, após o período do empréstimo, foi adquirido pela Congregação do Sagrado Coração de Maria e tornou-se por definitivo o CIC. Em 1982, a Construtora Casa Grande Ltda, apresentou o projeto de transformação do prédio em uma suntuosa obra de estilo moderno, todo estruturado em concreto. O projeto foi aprovado pelas Irmãs e logo começaram as obras. A Secretaria Municipal de Cultura entrou com um pedido de impedimento<sup>38</sup>, mas, não teve força política o bastante para impetrar o andamento da obra, que, teve continuidade.

Na visão da direção do Colégio essa mudança, representou uma “*arrancada do CIC para enfrentar o ano 2000 (...) numa obra de arte e de funcionalidade*” (DULCE, M<sup>a</sup>, 1993:10). Quanto ao uniforme, foi também em 1982 que sofreu sua mudança mais substancial, deixando de ser baseado em um modelo parecido com o hábito das Irmãs, que, aliás, também, sofreu modificações. Os fatos relacionados às modificações do uniforme escolar serão tratados em profundidade no capítulo que se segue.

---

<sup>38</sup> MONTES CLAROS/MG. Secretaria Municipal de Planejamento Urbano. *Registro de Sindicâncias e Embargo de Obras*. 1983, p. 53.



FOTO 11: Fachada das Antigas Edificações do CIC e da Capela, na Av. Cel. Prates  
FONTE: *Arquivo fotográfico do CIC.*



FOTO 12: Nossa Senhora do Imaculado Coração, em pedestal na fachada atual do CIC.  
FONTE: *Registros fotográficos da pesquisa*

## **CAPITULO III**

### **O UNIFORME NO LUGAR DA PESQUISA NA CULTURA PEDAGOGICA, O LUGAR DO UNIFORME**

Vestida de azul e branco trazendo um sorriso franco no rostinho encantador,

*Minha linda normalista...*

*(Benedito Lacerda & David Nasser).*

#### **3.1 Mudanças relacionadas ao uniforme do CIC**

O objetivo deste capítulo é a identificação das mudanças e permanências ocorridas no uniforme escolar do CIC no âmbito da cultura escolar. Adotamos uma progressão histórica da apresentação das variações dos modelos, identificando nestas as suas significações.

O Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros, como já foi dito tem como Entidade Mantenedora, a Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria (CSCM) – Província Brasileira; a cultura pedagógica deste Colégio compartilha os aspectos culturais da sua mantenedora, cuja lógica baseia-se na formação cristã dos alunos, como visto no capítulo anterior.

Os processos político pedagógicos do CIC são fundamentados numa filosofia utópica, que expressa um vir a ser deste Colégio, que, segundo o seu ultimo projeto político pedagógico (1999), busca a formação integral e cristã do aluno, participativo e questionador, oferecendo-lhe uma educação libertadora com sólida formação moral e espiritual, *“fundamentando-se nos princípios do Evangelho de Cristo, fonte e fundamento da dignidade de todos os homens, nosso Caminho, Verdade e Vida”*, (p.04). Baseado, nessa filosofia, o projeto pedagógico, a expressa da seguinte forma:

*-Prioriza o respeito mutuo e a união entre todos os níveis funcionais, visando o crescimento pessoal e da equipe, na pratica pedagógica, baseando-se na JUSTIÇA, na VERDADE, na SOLIDARIEDADE, no AMOR e na RESPONSABILIDADE que devem ser partilhados com o educando, da Educação Infantil ao Ensino Médio;*

*-Objetiva o desenvolvimento integral do aluno oferecendo condições para sua realização como PESSOA HUMANA, respeitando suas emoções e considerando-as como forma de crescimento e transmissão de experiências;*

*-Assume uma educação caracterizada pela partilha do saber, da alegria e da dignidade;*

*-Oferece oportunidade ao educando de se transformar, criativamente construir seu próprio conhecimento, tornando-se um cidadão consciente que, quando profissional, seja competente e solidário. (p, 05).*

A prioridade dada aos aspectos pedagógicos que garantam a justiça, a verdade, a solidariedade, o amor e responsabilidade, como aspectos formadores da pessoa humana, procuram ser garantidas por diretrizes adotadas pelo Colégio que visam nortear a construção deste caminho na vida do aluno e no cotidiano da *Escola*.

Segundo Gadotti (1996, P.34), um projeto político pedagógico *“é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida”*. Entendemos que o projeto é o instrumento da

realização da liberdade individual, dos espaços das iniciativas, da manifestação da criatividade, da invenção de cominhos. Portanto, ele não pode negar a história material da *Escola*, nem mesmo deixar de representar a sua dimensão utópica, suas finalidades, filosofias, desejos, ou seja, o seu vir a ser.

A adoção histórica do uso obrigatório do uniforme pelos alunos, além de indicar os modos de vida dos atores internos e externos do CIC, ainda tem uma significação diretamente relacionada aos motivos dos costumes e do uso dos hábitos pelas irmãs fundadoras da Congregação do Sagrado Coração de Maria, que norteiam toda a filosofia e praticas deste Colégio. Ainda em Berlaar, como relatamos no capítulo anterior, as *Marolas*, como eram tratadas as religiosas da Congregação, adotaram o uso de um uniforme que as distinguiam das outras mulheres da cidade. Isso se deu em função de fazerem parte de uma comunidade de costumes mais simples que a dos Monges e de outros grupos de religiosas. Por não adotarem a clausura como regra, a distinção fazia-se necessária, uma vez que elas tinham contato direto e constante com o restante da comunidade de Berlaar para fazer o amparo social e espiritual, como cumprimento de sua missão a esta comunidade.

O reconhecimento da CSCM se deu em 8 de outubro de 1842, pelo Arcebispo Stecky e tal fato sistematizou e propiciou a criação de uma estrutura clara de funcionamento da vida comunitária das religiosas. O modo-de-viver, das religiosas passou a ser regido por normas estatutárias que foram elaboradas pelo mentor espiritual delas, - o pároco Haes. O estatuto continha as competências e atribuições de cada uma de acordo com a posição hierárquica ocupada na Congregação e definia as normas regimentais de comportamento que previam dentre outras questões, a obrigatoriedade do uso do uniforme, ou seja, do hábito, que podia ser na cor preta para dias de inverno e branca para o verão.

Percebe-se que o uso do uniforme adota desde sua origem uma significação de distinção de grupo e de identificação ao mesmo tempo. Na vinda das irmãs para o Brasil, este uniforme foi mantido.

Ao fundar o Colégio que a principio era com regime de internato, tal regra e outras como, por exemplo, as restrições de contato direto com pessoas fora do Colégio, também foram impostas às alunas internas com bastante rigor e que lhes privava a liberdade, tais regras persistiram por muito tempo conforme se infere do depoimento de uma delas, que estudou no Colégio vinte anos após a sua criação:

*... Eu que sempre fui muito tagarela tive que me submeter às normas rígidas impostas irmãs. Não podíamos sair e sempre tínhamos que andar de uniforme. Eu era muito festeira e gostava de passear e do convívio com pessoas diferentes, a falta de liberdade para tal, era o ponto negativo, mas, agente agüentava, porque como tudo na vida tem um ônus, também tem o bônus, e este era a de um estudo melhor e evoluído para a época. Cada interna só podia sair no quarto domingo de cada mês, e isso, só era autorizado se comportávamos bem, ainda deveria ter uma pessoa da nossa família que deveria nos acompanhar. Quem tinha o comportamento exemplar, e seguia as normas adequadamente era autorizada a ir à matinê... claro que acompanhada... e não era por um príncipe não... há, há... era pela tia, prima, ou o outro responsável autorizado pelas irmãs a nos acompanhar. Nós internas tínhamos que sair uniformizadas, somente as colegas que não eram internas podiam ir bonitas e arrumadinhas. O uniforme de gala que usávamos para sair e para as comemorações do Colégio era muito alinhado, os rapazes gostavam, mas, acabavam por nos afastar, pela seriedade e a vigilância que ele provocava. No Colégio tinha um uniforme mais simples para o uso diário. Depois de muita luta e em função do calor, as irmãs autorizaram o uso de um uniforme mais leve xadrezinho, que usávamos para o serviço de higiene do Colégio<sup>39</sup>...agente trabalhava como a gata borralheira...sabe...a da historinha. (Flor)<sup>40</sup>*

Fotos que fazem parte do arquivo do CIC, organizadas em álbuns e na revista “Flor do láçio”, sendo esta elaborada pelas alunas do Colégio (primeira edição é do ano de 1943), e ainda em depoimentos de ex-alunos como o relato anteriormente permitem fazer um acompanhamento cronológico de demarcação das



modificações dos comportamentos e do uniforme deste Colégio. Estes dados são importantes para o entendimento das alterações do uniforme no decorrer do tempo e ainda o que vai acontecendo no CIC em termos de normas (gerais, disciplinares, pedagógicas, etc.), que podem explicar as mudanças.

Compreendemos, aqui que existe uma relação entre o uniforme-imagem e o uniforme-escrito e/ou descrito, entre este objeto representado em fotografias históricas e o objeto representado em palavras, referimos a uma oposição que se tornou clássica a partir de Saussure (1949): a oposição entre língua e fala, sendo que para este lingüista, a “*língua*” é uma instituição, um corpo abstrato de coerções; a “*fala*” é a parte momentânea dessa instituição, que o indivíduo destaca e atualiza para as necessidades da comunicação.

A fala, portanto é tomada à língua, essa dialética, é na história, a da imagem e do acontecimento e, na teoria da comunicação, o código da mensagem. Em relação ao uniforme imagem e sua descrição que ora fazemos, procuramos manter uma pureza que é quase esta relação entre a língua e a fala. Não nos preocupamos nesta parte da dissertação, entretanto, em grau algum, com a maneira pela qual este vestuário descrito é usado por um indivíduo específico, pois, quando o descrevemos ele permanece geral, como as fotografias que identificamos, objetivados.

1º modelo (1927-1935): Modelo utilizado pelas alunas internas e vigorou sem alteração de por oito anos.

---

<sup>39</sup> *Griffo nosso.*

<sup>40</sup> Nome fictício combinado e escolhido pela entrevistada.

- Descrição do modelo: Uma espécie de capa preta de tecido em algodão grosso, no comprimento dos pés, chegando a cobri-los. Os punhos e a gola de cor branca, sendo esta estilo marinheiro com a lapela até a altura da cintura. As cores eram as mesmas do hábito adotado pelas freiras do Colégio. O sapato e as meias também eram pretos.



FOTO 13: O uniforme usado pelas alunas adolescentes no período de 1927 a 1935  
FONTE: *Arquivo fotográfico do CIC*

Este modelo é compatível com a túnica e/ou hábito descrito por Ariès (1981), como o traje utilizado por todos, em todas as idades até o século XIV, as crianças continuaram a usa-los até o século XVI, período este em que começou a ser distinguida como uma categoria de idade que deveria ser separada do mundo adulto, por consequência foi, por ai que a categoria adolescente começou a se

constituir como intermediária entre estes dois mundos, o da infância e do adulto. Percebemos, portanto que, o hábito de se vestir as túnicas persistiram nas escolas católicas por muito tempo, exemplo disto é este uniforme das alunas do CIC.

2º modelo (1936-1945): Modelo utilizado tanto pelas alunas internas como pelas de regime de externato. O que distinguia este uso era que as alunas do regime de internato deveriam usa-lo mesmo quando em atividades fora do Colégio, mesmo que estas fossem recreativas. Como apresentamos no capítulo anterior as alunas internas, compensavam a sua permanência no Colégio, com a prestação de serviços, que na maioria das vezes era restrito à limpeza das dependências deste.

Outra questão interessante quanto as alunas internas é que estas, quando de famílias pobres eram preparadas para seguir a carreira religiosa, algumas que se destacavam intelectualmente se preparavam para ser professora, como foi o caso da aluna 'Flor', que nos proporcionou pelos seus relatos essas reflexões.

- Descrição do modelo: O pano utilizado permaneceu o mesmo do modelo descrito anteriormente, as alterações foram restritas ao corte e tipo de gola. A altura da veste passou a ser de poucos dedos abaixo do joelho deixando à mostra a canela, que deveria ser coberta pelas meias, a lapela da gola passou a ser utilizada em forma de laço, dando um toque mais feminino ao traje.



FOTO 14: O uniforme usado pelas alunas adolescentes no período de 1936 a 1945  
FONTE: *Arquivo fotográfico do CIC*

3º Modelo (1945-1950): Modelo utilizado por todos os alunos, trata-se do uniforme usado pela aluna interna que deu o depoimento citado anteriormente.

- Descrição do modelo: Blusa branca de tecido algodão fino, de gola redonda alta com mangas compridas e punho. Saia plissada, de tergal preto, na altura do joelho, gravata preta que se estendia até a altura do cós da saia, cinto preto, meias três/quartos e sapatos colegial pretos. Na cabeça boina preta, para dias especiais.
- As alunas do curso primário eram dispensadas de usar a gravata e a blusa deveria ser presa à saia por botões brancos, para evitar

que ficassem desalinhas, pois, acreditamos que como toda criança elas também eram em via de regras muito irrequietas. Os meninos usavam uma bermuda com cinto preto. Para ambos, as meias eram brancas e o sapato colegial preto em modelos específico para meninos e meninas.

Neste período, já havia no Colégio o curso primário, que atendia crianças de ambos os sexos.



FOTO 15: Uniforme usado pelas alunas adolescentes no período de 1945 a 1950  
FONTE: *Arquivo fotográfico do CIC*

A túnica foi abolida por completo, e o uniforme do CIC, seguia os costumes desta época, em que as jovens se vestiam de forma mais adequada à sua

idade. As crianças também eram distinguidas pelo uniforme, tanto do mundo dos jovens como, entre os sexos em sua mesma fase da vida.

4º Modelo (1951-1953): Utilizado por todos os alunos do Colégio, com abertura na variação de uso quanto ao estilo relacionado ao formato da gola, a definição do uso ficava a critério do gosto de cada aluna.

- Descrição do modelo: Em relação ao modelo anterior, o que se admitia era o uso de dois tipos de gola, uma era mais estreita em forma de laço, e outra do estilo gravata, mais curta e um pouco mais larga do que a utilizada anteriormente, ambas na cor preta.
- O uniforme infantil não sofreu nenhuma alteração.



FOTO 16: Um dos modelos do uniforme usado pelas alunas adolescentes no período de 1951 a 1953  
FONTE: Arquivo fotográfico do CIC

5º Modelo (1954-1956): Modelo para a utilização obrigatória por todas as alunas.

- Descrição do modelo: A gola da blusa passou a ser mais aberta, tipo V. Por baixo da blusa utilizava-se uma camiseta de malha de algodão, também branca. A gravata modelo tradicional, um pouco mais estreita e como a saia passou a ser na cor azul marinho.
- Para passeios promovidos pelo Colégio, e outras atividades pedagógicas recreativas ou mais descontraídas, admitia-se o uso de suspensório preto, para garantir o alinhamento e a compostura das moças, e a gravata poderia ser retirada.



FOTO 17: Modelo do uniforme usado pelas adolescentes do CIC, no período de 1954 a 1956  
FONTE: *Arquivo fotográfico do CIC*

6º Modelo (1957-1983): Passou a ser o modelo de gala do Colégio com a inserção de alguns acessórios que deveriam ser retirados para as atividades do dia-a-dia.

- Descrição do modelo: A blusa branca, de gola redonda alta e com mangas compridas, de punho, com o distintivo do Colégio cunhado do lado esquerdo do peito, em tecido de seda, para o uniforme de gala e de algodão fino para o dia-a-dia. Saia plissada, de tergal preto, na altura do joelho com as laterais abertas e ligadas por colchetes embutidos, meias brancas, três/quartos para usar com o uniforme de gala e soquete para o dia-a-dia. Sapatos pretos de vernís tipo boneca para gala e um outro vulcabras, também chamado colegial, para os dias comuns. Na cabeça, usava-se em eventos importantes, religiosos, festividades cívicas e desfiles, eventos pedagógicos, e festivos, boina preta. Ainda, para os mesmos eventos outros acessórios que não podiam faltar eram as luvas de seda branca e uma espécie de punho postiço no mesmo tecido e cor da saia com os quatro frisos de festão brancos como o da gola marinheiro, que eram colocados por cima do punho e da gola original da blusa, e eram presos com colchetes embutidos.
- O uniforme para a educação física das moças era uma espécie de macacão curto, a perninha do shorte deste era estilo fofoca com elástico nas pernas, o tecido de tricoline era quadriculado/xadrez azul e branco. Por dentro do macacão usava-se uma blusa de tricoline branco com mangas curtas e gola de ponta que ficava aparente, na parte de cima do macacão. Nos pés usava-se um



conga branco, com meias soquete brancas. Para se deslocarem do vestiário até o centro esportivo, as moças colocavam a saia do uniforme por cima, uma vez que esta era de fácil colocação por ter as laterais abertas.

- As alunas do curso primário eram dispensadas de usar a gravata e a blusa era presa à saia por botões brancos, para evitar que a meninada, muito irrequieta, ficasse desalinhada, para as atividades artísticas em que se usava tintas, argila, etc. usava-se um avental em tergal xadrezinho azul marinho e branco, as alcinhas eram torneadas por um babado do mesmo tecido, e na lapela da frente tinha um bolso grande com a descrição do nome da criança bordado. Este avental era amarrado nas costas com um grande laço. Os meninos usavam uma espécie de bermuda, com cinto preto. Para ambos as meias eram três/quartos brancas e os sapatos pretos.
- O uniforme de educação física dos meninos, era a mesma camisa das outras atividades, com um *shorte* em tergal azul marinho com bolso embutido da frente. As meninas, a mesma blusa, e o *shorte* era uma fofuquinha em tricoline azul marinho. O conga azul e meias soquetes brancas.



FOTO 18: Uniforme de Gala – Desfile de 7 de setembro  
 FONTE: Arquivo fotográfico do CIC

A ex-aluna G. M., cursou o ginásial (5ª a 8ª série), foi normalista, no período de 1957 a 1963, fez o seguinte relato sobre o uniforme que usava,

*Particularmente eu gostava muito de usar o uniforme do Colégio Imaculada...acredito que a maioria das minhas colegas também.Eu me sentia muito importante com aquele uniforme, inclusive quando usava o de gala para o desfile de sete de setembro, era um destaque, todo mundo ia para a avenida ver agente passar. Lembro um período quando fiz parte da fanfarra, era sensacional ser aplaudida...e mais ainda ser identificada como aluna da Escola era muito importante e respeitada. Ah!... já ia me esquecendo eu adorava ainda o uniforme da educação física, hoje os meus filhos achariam ridículo... e você também, mas, alem de acha-lo bonito, era confortável, e ainda o que era melhor a fofoquinha era tão, flu flu, sabe o que é isso, hoje falaria rechunchundinha...eu acho, bom!...o importante é que por ter muito pano e o tricoline ser meio impermeável, quando pulávamos na piscina ela funcionava como uma bóia. Quando no ginásio nós saíamos do vestuário para a quadra ou a piscina, agente colocava a saia, por cima, ela era muito fácil de colocar e de tirar porque era toda aberta dos lados, e o colchete era só puxar que soltava rapidinho. Lembro que mamãe comprava os aviamentos em Dona Celuta, quem costurava era Dona Araci uma amiga de mamãe, e a bordadeira eu não me lembro o nome, mas ela era famosa aqui na cidade, todo mundo mandava fazer nela, o pano comprávamos lá na Decolores, lá eles tinham as amostras dos tecidos todos, era a Escola que mandava. No inicio de cada ano, mamãe mandava fazer um uniforme novo, não que fosse necessário, os tecidos e as roupas da minha época não eram descartáveis como as de hoje não. É que eu era a única filha mulher e mamãe me mimava bastante.*

A importância dada, ao traje dos colégios neste período, pode ser percebida, não só pelo depoimento da ex-aluna como também pela publicação num jornal de circulação da época, em que o colunista social montesclarenses Lazinho Pimenta, comenta o desfile de sete de setembro de 1962, a matéria tem como título, “*Para corrigir ano que vem*”. Nesta, o colunista começa o texto elogiando a organização do desfile, como “*o melhor dos últimos tempos*”, e ainda, critica alguns excessos cometidos por algumas escolas, sugerindo que deveria ser eliminado o “*gigantismo*”, isto é, que cada *Escola* deveria diminuir o número de pelotões apresentando somente três; dever-se-ia reduzir o excesso de cores e alegorias que segundo sua opinião não ficam bem em festas cívicas; e ainda, recomenda que sejam eliminados os desfiles de judocas e motos.

Especificamente sobre o desfile do CIC, o referido colunista só fez elogios,

*...nota dez para o Colégio Imaculada Conceição, que com garbo, sobriedade e discrição arrancou aplausos demorados. Nada de alegorias, balisas e excesso de colorido, apenas uma banda impecavelmente vestida, de vermelho – branco e o uniforme tradicional. Os demais colégios deveriam seguir o exemplo.*



FOTO 19: Vem aí o uniforme descartável!...  
FONTE: *Arquivo particular de G. M., ex-aluna em apresentação do discurso de formatura em 1962.*

7º Modelo (1984 até os dias atuais): Este é o modelo que marcou o revolucionário período em que o Colégio mudou toda a sua estética tanto da arquitetura, como no uniforme. É, portanto, com base neste modelo que estaremos discutindo o uso do uniforme pelos alunos do CIC, no capítulo da pesquisa de campo. A descrição ora apresentada trata-se do modelo instituído pelo Colégio.

- Descrição do modelo: Camiseta em malha de algodão, com o emblema do Colégio no lato direito do peito, a gola pode ser tipo V, ou U, na cor azul marinho, as mangas são curtas e podem ser

usadas com ou sem punhos azul marinho. Para os meninos, nos dias de calor pode ser usado um modelo sem manga e para as meninas no modelo regata ou *baby look*. Calça comprida, (o *shorte* só é permitido para os alunos do jardim e do curso primário) de moletom, moletim, malha de algodão ou náilon (azul marinho), na lateral direita, tanto para do *shorte* quanto da calça tem uma faixa branca com a sigla do CIC na vertical. Meias soquetes, brancas, tênis preto ou branco.

- O modelo de uniforme para as aulas de educação física é o mesmo, ou o aluno que quiser pode usar o *shorte*, desde que seja somente no ginásio poliesportivo do Colégio.



FOTO 20: Atual modelo do uniforme?

FONTE: *Registros da pesquisa de campo-outubro/ 2003*

O significado do emblema do CIC encontra-se registrado na proposta pedagógica, este documento traça todos os processos políticos pedagógicos do Colégio, e compreende os parâmetros para a instrução de formação intelectual, moral e física dos educandos. O significado expresso por palavras na linguagem escrita, conforme Barthes (1979, p. 72), “... é comumente índice de utopia; remete a um mundo de sonho, que tem a precisão bastante onírica das contingências complexas, saborosas, raras, inesquecíveis”. Vejamos a significação retórica da descrição do emblema do CIC, que encontramos no documento citado;



*Dois círculos concêntricos, simbolizando a expansão.*

*Partindo de um ponto central da idéia semente: o Colégio.*

*Um escudo: proteção, segurança com espaço, metas e normas definidas.*

*Barras verticais no escudo: busca de crescimento e realização pessoal. Não é um plano compacto e único, mas varia individualmente se unindo para formar o todo.*

*Um lírio: à frente do escudo, um lírio se ergue aberto com toda a sua brancura e pureza, é o toque de amor, doação, serviço. É a generalização do sentido de fraternidade entre os homens.*

*Um livro aberto: a busca do conhecimento e da verdade.*

*É o equilíbrio de duas forças: proteção e serviço.*

*Titulo: firmado em Montes Claros/MG, vemos o Colégio sobre uma proteção maior: o Imaculada Conceição, circulando o escudo, mas fora dele, explorando seus limites.*

*Barras horizontais: um crescimento, um projeto sem fronteiras e um horizonte sem fim.*

O último registro que regulamenta o uso obrigatório do uniforme escolar pelos alunos do CIC, foi localizado no Regimento Escolar (1976), nos seguintes termos:

*Uniformes:*

*O uniforme socializa o aluno dentro e fora do Colégio, razão pela qual o seu uso é obrigatório.*

*O uso do uniforme completo é obrigatório durante o período das aulas.*

*O aluno que não estiver com o uniforme completo não entrará no Colégio, salvo em casos especiais, mediante justificativa dos pais ou responsável, na agenda.*

*Não será permitido o uso de bonés durante o período de aula.*

*O aluno deverá comparecer ao Colégio devidamente uniformizado. Quando retornar para horários especiais (trabalhos, aulas extras), deverá estar usando a blusa do Colégio e calça comprida (não será permitido a entrada de aluno (a) com bermuda, minissaias e/ou chinelos).*

*Cuidado – Não é conveniente a vinda ao Colégio com jóias, relógios ou objetos preciosos.*

Estas orientações de uso do uniforme constam ainda na agenda do aluno.

A agenda do aluno é um documento que cada aluno recebe ao início de cada ano letivo, nela consta todos os direitos e deveres do aluno, orientações aos pais, o calendário escolar com a previsão de todas as atividades para o ano, algumas orientações de conduta, hino do Colégio, frases filosóficas e cristãs, poesias, espaços para as notificações e advertências, espaços para recado dos pais e/ou professores, e ainda espaço para as anotações pessoais do aluno.

Sobre o uso de roupas, consta na agenda escolar (2003, p. 102), um texto com o título “*Eu e os outros na Escola*”, cuja linguagem é bastante juvenil e lembra as orientações das cartilhas de civilidade que serviram de orientação às crianças e adolescentes do séc. XV, conforme já havíamos citado no capítulo primeiro desta dissertação, observemos o texto,

*Roupa é legal.*

*Uma roupa para ir passear, para ir a uma festa, aos aniversários dos*

*amigos...*

*Emfim, se a gente gosta da roupa, a gente se sente bem.*

*É gostoso ir à Escola com uma roupa legal.*

*Mas o que não é legal é a exibição.*

*Você conhece algum caso em que a exibição seja legal?*

As normas de uso obrigatório do uniforme são levadas tão a sério que, cada líder de sala tem como uma de suas atribuições, observar, advertir e registrar as transgressões de não uso e/ou desleixo feitas pelos demais alunos. O registro é feito num documento que se chama “ABADA” - Assumindo a Boa Aparência do Ambiente - trata-se de um caderninho, com um quadro em que são relacionadas as possíveis transgressões que são identificadas por códigos numéricos, no qual o líder marca o tipo de transgressão cometido na frente do nome de cada aluno de sua turma; com uma recorrência de quatro faltas para o mesmo aluno este registro passa para a ocorrência da supervisão do Colégio e o aluno é advertido pela direção, inclusive com um comunicado aos pais. O relato detalhado do uso do ABADA feito pelos líderes de turma, faremos no capítulo que se segue.



## CAPITULO IV

### O UNIFORME NO USO DOS ALUNOS DAS 7ª E 8ª SERIES DO ENSINO FUNDAMENTAL DO CIC

*“... Quantos Uniformes ainda vou usar  
Quantas frases feitas vão me explicar...”  
(Kid Abelha).*

#### 4.1 Recuperando a discussão metodológica

Na presente dissertação, não nos preocupamos com as macro-situações, em que pese o esforço por situar tanto o uniforme, como o Colégio pesquisado em uma moldura histórica mais ampla, pois, a abordagem etnometodológica nos orienta para a observação de micro-situações, nas quais busca-se identificar o sentido da ação de atores.

Buscamos nesta perspectiva, entender como a regra do uso do uniforme é resignificado pelos alunos das 7ª e 8ª series do ensino fundamental do CIC, sabendo que qualquer uso que não condiz com as regras pode ser considerado uma transgressão na visão de quem as elaborou.

Os alunos estudados são por nós considerados atores sociais, porque são capazes de criar ações para atingir determinados fins. Criam procedimentos que utilizam para atingir o raciocínio sociológico prático. A lógica é a da vida cotidiana e a da dimensão prática desta.

Consideramos ainda as mediações, ou seja, os modos como os alunos fazem para agir em determinadas circunstâncias cotidianas. É o “*mundo do possível*” que se revela para nós, no interior do CIC. Nossa base de observação, portanto, são as relações estabelecidas neste contexto.

Coulon (1995), identifica a etnometodologia como uma corrente da sociologia, surgida na Califórnia nos anos 60 do século XX, sendo a obra de Harold Garfinkel, “*Studies in Ethnomethodology*”, o marco inicial nesta corrente de estudos que provocou uma reviravolta nos estudos sociológicos tradicionais. Pois, além da concepção inovadora da construção social, critica exatamente a maneira como os dados são coletados e tratados na sociologia tradicional.

Orientada por esta perspectiva etnometodológica é que em nossa abordagem do mundo empírico o esforço foi considerar a observação e compreensão dos processos como a construção da realidade cotidiana foi se dando. Isso significa que tentamos fazer uso da abordagem etnometodológica sem reduzi-la a apenas um conjunto de técnicas qualitativas, mas buscando em sua concepção teórica o entendimento do fenômeno pesquisado.

Como *corpus* desta pesquisa etnometodológica, analisamos os métodos, ou seja, os procedimentos que os adolescentes estudados no CIC utilizam para levar a termo as diferentes operações que realizam em seu cotidiano no uso do uniforme desta *Escola*.

Buscamos a descrição, compreensão e/ou interpretação mais dos processos de construção social e menos de produtos na construção teórica do nosso objeto de pesquisa. Adotamos diversos instrumentos de pesquisa que tomamos de empréstimo principalmente da etnografia, cujos dispositivos práticos utilizados foram: Estudo de caso no CIC com observação direta, entrevistas, estudos de documentos, observação de dinâmicas que levavam os adolescentes a se expressarem textualmente, registros áudio visuais (gravação e fotografias) de atividades cotidianas com a participação efetiva dos próprios atores.

Nossa convicção central neste estudo é que os fatos sociais por nós presenciados, assim como as performances em atividades ou projetos rotineiros dos adolescentes do CIC, bem como as bases rotineiras do comportamento de como se organizam, se realizam nas suas interações. Consideramos que o nosso objeto foi construído em uma perspectiva de *qualidade* de busca de sentidos e significados de como os adolescentes do CIC agem e/ou fazem uso do uniforme escolar. Dessa forma buscamos a sócio-lógica ou lógica do social de toda a ação voltada para este uso, de como eles, adolescentes, constróem esta realidade efetiva.

Procuramos nos indagar se o adolescente do CIC, no decorrer de suas atividades cotidianas, são capazes de raciocinar, compreender e interpretar suas ações. Eles agem ou são levados a agir? Ao falar sobre as escolhas metodológicas do etnometodólogo Coulon (1995, p.97) ressalta que,

*A etnometodologia como método requer sempre uma unidade demarcada de tempo e de espaço, em que o pesquisador busca conservar a complexidade do fenômeno social e a riqueza de seu contexto peculiar. É sempre recomendável integrar à perspectiva teórica construída na pesquisa a construção de uma teoria social, na qual a definição de sociedade/cultura não seja aplicável a qualquer escala da realidade (cidade,*

*bairro, favela, vila, associação, Escola<sup>41</sup>, grupo, etc), pois é necessário reconhecer que os processos de formações sociais são historicamente determinados.*

Foi, portanto nesta perspectiva etnometodológica que pesquisamos, observando, documentando, descrevendo, analisando diretamente as situações concretas e processos concretos do cotidiano dos alunos adolescentes do CIC.

Tentamos travar um dialogo permanente entre a teoria e pratica durante todo o processo de pesquisa, desde o inicio da escolha do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros como local de pesquisa, para a possível analise dos fatos e dados que revelassem o uso do uniforme escolar por seus alunos. Tentamos desconsiderar qualquer separação de etapas entre o referencial teórico e metodológico, o que nos permitiu a explicação do dado empírico e os fatos propriamente observados.

Utilizamos o permanente exercício da reflexão epistemológica na nossa pesquisa de campo, considerando os três momentos estratégicos fornecidos pela etnografia e que foram destacados, como pratica fundamental de pesquisa, pelo antropólogo Oliveira (1996), sendo estes: *O olhar, o ouvir e o escrever.*

Este autor orienta que a primeira experiência do pesquisador de campo seja a domesticação teórica de seu olhar, ressalta que *o olhar* etnográfico não tem que ser ingênuo ou usado como uma mera curiosidade diante do exótico, deve ser devidamente sensibilizado pela teoria disponível. Oliveira acrescenta às suas orientações de uso do olhar que para dar continuidade ao seu trabalho o etnólogo deve valer de outro recurso para a obtenção de dados, uma vez que, embora *o olhar* esteja presente em todo o processo de pesquisa, a realidade observada sofre um processo de refração sendo necessário os cuidados com *o ouvir.*

---

<sup>41</sup> Grifo nosso.

Se o *olhar* possui uma significação específica para o cientista, o *ouvir* também o tem e ambos devem vir juntos, ou seja, não podem ser tomados como faculdades independentes no exercício da investigação.

Quanto ao ato de *escrever*, Oliveira orienta-nos que este deve ser exercitado por excelência no gabinete, cujas características o singularizam de forma marcante, por ser no processo de redação de um texto que nosso pensamento caminha, encontrando soluções que dificilmente aparecerão antes da textualização dos dados provenientes da observação sistemática. Os dados contidos no diário e nas cadernetas de campo ganham compreensão sempre que rememorados pelo pesquisador, “o escrever *etnografia* é uma *continuação do confronto*”, isto é, *etnografia* é a perspectiva da cultura do outro numa atitude relativista de compreensão da cultura do outro para conhecer a sua própria cultura. O *escrever*, no entanto, é a textualização da cultura do outro.

Ainda conforme Oliveira (1996), é no verdadeiro *confronto* entre o pesquisador e nativo, que há um verdadeiro *encontro etnográfico*. Ele parte da idéia de separar, naturalmente duas etapas distintas na investigação empírica, sendo que a primeira ele qualifica como o momento do antropólogo “*estando lá*”, que significa, uma total imersão no campo permitindo o *olhar*, o *ouvir* e os registros de campo. A segunda etapa corresponde ao “*estar aqui*”, isto é, para o trabalho de *escrever* e estabelecer as relações o pesquisador deve fazer uma separação metodológica do campo, buscando uma relação dos resultados com seus pares – teoria.

No nosso encontro com os alunos observados no CIC, levamos em consideração o fato de que o campo não é inteiramente disponível, não se dá inteiramente para o pesquisador. O momento do *olhar*, do *ouvir* e do *escrever* foram fundamentais para a pesquisa, mas não seriam possíveis sem o permanente diálogo

e negociações que necessitamos fazer durante o seu processo, uma vez que adotamos o princípio de buscar a totalidade dos fenômenos no campo e nele nos inserimos, de forma que seria possível nos distinguir como observador e observados. Mas impensável por dissociar-nos pelo fato de que na imersão total necessária para a pesquisa, tanto observamos como fomos observados, conforme veremos ainda, neste capítulo na descrição e análise dos fatos observados.

#### **4.2 Porque o CIC?**

O Município de Montes Claros tem 51 Escolas Municipais 115 Estaduais e 63 particulares, tínhamos, portanto uma gama de possibilidades de pesquisa, pois, todas elas de uma maneira ou de outra adotam uso do uniforme escolar como regra. A princípio ficamos tentados a definir como *lócus* da pesquisa a *Escola* Estadual Professor Plínio Ribeiro (EEPPR), que na sua unidade Prof. Darcy Ribeiro, oferecia o curso normal. Mas, na sondagem exploratória percebemos a inviabilidade, em função da nova LDB/96, que prevê a formação de nível superior até para o professor de 1ª a 4ª series do ensino fundamental, e esta *Escola* estava em processo de desativação sendo que grande parte de seus arquivos ficou indisponível para a pesquisa. Uma outra alternativa que vislumbramos pela forma com que adota a regra do uso do uniforme escolar, foi o Colégio Tiradentes, *Escola* militar que justamente, pelo rigor, não nos disponibilizou a imersão necessária para a pesquisa.

Por fim numa abordagem de êxitos, fomos nos identificando com o CIC. Isto não significa que foi uma imersão de abertura ampla e irrestrita, pelo contrario, exigiu grandes e prolongados investimentos e “*desinvestimentos*” para ganharmos a confiança dos responsáveis pelo Colégio. Digo, *desinvestimentos* entre aspas,

porque, na verdade todos os fatos foram importantes para o nosso entendimento do contexto, e ainda porque todo tempo destinado à pesquisa consideramos na verdade um investimento de qualidade, mesmo que a princípio acreditássemos que estavam nos desviando do objeto de pesquisa.

Bem, voltando à escolha do CIC, antes mesmo da procura direta neste estabelecimento, uma outra questão estava desde muito tempo posta em nosso imaginário: pensar no uniforme escolar foi sempre ter na mente a imagem da normalista e via de regra a imagem que nos vem é desta vestida de azul e branco, como na poética letra do samba “*Normalista*” de Benedito Lacerda e David Nasser (1949), que afirmava a distinção clássica e o *status* da normalista que por muito tempo foi reconhecida socialmente, como o símbolo da *boa moça*. Não foi diferente com esta pesquisadora, é poético? Sim, mas é fato. O CIC, como relatamos no capítulo anterior, apresentava este perfil da normalista, pois era uma de suas formações. E ainda acolhia outras que foram sendo tecidas no desenrolar da temática: Como foi instituído o uniforme escolar? É só a normalista e o militar que usam o uniforme? Qual o significado desta indumentária? Como o uniforme vem sendo usado hoje? Se fossemos elencar aqui toda a tempestade de questões que partiram desta pesquisadora e de todos os entusiasmados conhecedores dela, sendo estes colaboradores, claro, uma vez que suscitaram questões, não daríamos conta; o que importa é que o CIC, não só nos possibilitou questões como estas como ainda nos possibilitou reflexões para possíveis respostas.

Vale ressaltar que, não é privilegio do CIC e nem mesmo das instituições de ensino montesclarenses a adoção da norma de uso obrigatório do uniforme escolar por seus alunos, isso segue uma regra brasileira e que não é nova. Embora nossa proposta não constitui na análise de Leis, é relevante em nível de

esclarecimento informar que, identificamos registros na legislação brasileira que formalizam e oficializam o uniforme escolar como a indumentária específica da *Escola* no Brasil, sendo que, o mais antigo registro oficial que encontramos foi o Decreto do Ministério da Educação nº 5000/34, de 11 de julho de 1934, que em seu capítulo V, artigo 105, na seção IV, determinava regras de comportamento, o zelo pela disciplina na *Escola*, e recomendava o rigor no uso do uniforme escolar. Vejamos um trecho deste artigo/Lei:

*...Zelar pelo “ótimo” comportamento social, pela “boa disciplina”, pela freqüência e pontualidade e pela observância das normas estipuladas quanto ao uniforme oficial e traje para aos exercícios de educação física...(DEC. 5000/34 apud VIDAL, p. 32).*

#### **4.3 O recorte temporal da pesquisa**

Ao investigarmos a história do CIC e seu uniforme, conforme os capítulos anteriores, identificamos uma progressão de mudanças que tomou um significado importante para esta dissertação. De acordo com os estudos sobre a roupa, observamos que esta é histórica e social. Dessa maneira é que o uniforme do CIC foi visto: fatos sócio-históricos foram fundamentais para as transformações no modelo e formas de apropriação desta roupa.

Necessidades de ordem climática, de identificação social (como foi o caso do uniforme das alunas internas), de equiparação à moda local e de época, de regra e disciplinamento foram os motivos para as inúmeras mudanças do modelo e formas de utilização do uniforme.

Portanto, o período que despertou a nossa atenção especial e passou a ser o definido para o estudo de campo, foi o que segue às mudanças de 1984, em



que radicalmente tanto a estrutura do Colégio como o modelo do uniforme foram mudados. Foi um período em que bem inserir num contexto de modernização, desenvolvimento e crescimento no competitivo espaço educacional que se formava em Montes Claros, passou a ser a meta do Colégio. A esse respeito, leiamos o que escreveu a Irmã Dulce no “*resumo histórico do Colégio Imaculada Conceição*” (1993, p. 8):

*Assim, o Imaculada, na sua arrancada histórica, de 1927 a 1993, vencendo obstáculos e lutando contra toda sorte de pressões, firmado na fé, no amor e no abandono à vontade do PAI, está hoje mais sólido que nunca, podendo competir com qualquer Escola congênere tanto em estrutura física como na ética, educacional e moral.*

*A sua filosofia, formar integralmente o aluno dentro das normas da moralidade cristã e na modernidade sadia, é assumida e respeitada pela comunidade educativa de nossa Escola.*

*Olhando para o conjunto harmonioso e elegante que é o Imaculada Conceição; a nossa alma genuflexa sente o desejo de cantar: MAGNIFICANT!...*

*(...).*

*A quem devemos este soberbo monumento?*

A irmã agradece primeiro a Deus, e no rol dos seus agradecimentos, à construtora que reformou o Colégio e aos seus diretores que “*emprestaram sua eficiência técnica e sua eximia arte em construir, transformando nossa Escola, não só como engenheiros, mas, sobretudo como amigos numa obra de arte e funcionalidade*” (p.10).

Outra mostra da importância das mudanças do Colégio em 1984, é uma matéria no jornal “*Montes Claros*” (1994, p. 3),

*Montes Claros (...) se orgulha de poder apresentar àqueles que nos visitam o Colégio, um dos maiores estabelecimentos de ensino no Norte de Minas: a sua capela é majestosa; os inúmeros salões de aula todos modernizados, nada deixam a desejar. O seu laboratório é completo, e o salão de festas, para 1200 lugares que vem de inaugurar, é qualquer cousa de grandioso para uma administração feminina.(Maria de Lourdes Mourão).*

Percebemos que a partir de 1984, os objetivos de mudanças eram bem defendidos pela direção do Colégio, uma vez que estes causaram grandes impactos, não só à Congregação do Imaculado Coração de Maria, como ainda à toda a comunidade montesclarenses. O impacto causado à Congregação foi de ordem filosófica, sendo que sua meta como discurso principal sempre foi expandir através do ensino a fé cristã, e neste período o discurso passou a ser além dos anteriores, o de oferecer espaço de conforto para os usuários e ainda garantir com este espaço sua recuperação de prestígio, manutenção e até mesmo expansão da clientela, colocando o Colégio no *ranking* competitivo das escolas congêneres, como afirmou a irmã Dulce.

Outro aspecto enfrentado pela *Escola* foi o da manutenção de um discurso que pudesse impactar a opinião pública, uma vez que o prédio a ser reformado tinha origem arquitetônica e de procedência que para muitos constituía o patrimônio histórico e cultural de Montes Claros. Essa luta pró-reforma foi exitosa para o CIC, restando a insatisfação daqueles que defendem a manutenção do seu patrimônio histórico intocada.

Quanto ao modelo do uniforme escolar neste período, a mudança também foi radical e menos conflituosa, apenas deixando saudades àqueles que apreciavam o uniforme tradicional. Neste período a expansão das confecções em malharia também era muito grande no município de Montes Claros e ainda o gosto pelo uso deste tecido – a malha - tornou-se quase unanimidade. A *Escola* passou a manter no novo modelo o emblema do Colégio em destaque, como identificador dos seus alunos pelo uniforme que usavam. A impressão do emblema deixou de ser bordado e passou a ser feita por *silk screm*, um tipo de pintura padrão feita com tintas própria

para tecido e bastante ágil e econômico para os padrões de industrialização e produção em grande escala.

Todos os alunos e alunas a partir da 5ª série passaram a usar calça comprida azul marinho em malha, e as crianças do curso primário usavam o *shorte* e podiam usar calça no inverno, e a blusa ficou sendo uma camiseta de malha conforme modelo descrito e registrado visualmente no capítulo anterior.

#### **4.4 Porque os alunos das 7ª e 8ª series?**

Quanto à escolha de alunos das 7ª e 8ª series, como já explicitamos anteriormente, se devem por suas características biofísico e cultural como adolescentes e por ser esta uma fase da vida intermediária entre as demais. O adolescente normalmente sente uma grande necessidade de se organizar em grupos, que identificamos como sendo o *Pedaço* dos alunos do CIC. No *Pedaço*, existe um outro nível de interações dos alunos na vida cotidiana do Colégio com suas próprias características e estruturas.

É no nível desse grupo social que denominamos *Pedaço*, onde os alunos se identificam pelas formas próprias de vivenciar e interpretar as relações e contradições, entre si e a sociedade o que se produz uma cultura própria. Local em que os garotos e garotas do CIC, como adolescentes que são, percebem as relações em que estão imersos, se apropriam dos significados que se lhes oferecem e os reelaboram, sob as limitações das condições dadas e expressas pelas normas do Colégio. Essa questão se torna mais clara e representativa do presente quando levamos em conta as observações de Dayrell (1997, p.33),

*Um adolescente, por exemplo, esta às voltas com sua identidade sexual, com seu papel no grupo: o que é ser homem? O que é ser mulher? Pode*

*estar perplexo diante dos diferentes modelos sociais de homem e de mulher que lhe são passados pelos meios de comunicação de massa, pelos colegas (...), pela família...*

Portanto, consideramos que os alunos que chegam ao Colégio são sujeitos sócio-culturais com um saber, uma cultura, e características próprias, fruto das experiências vivenciadas dentro do campo de possibilidades de cada um, que na *Escola*, neste espaço essencialmente coletivo de relações grupais cujos comportamentos dos adolescentes no cotidiano são informados por concepções geradas pelo permanente diálogo entre suas experiências, vontades individuais e as expectativas com a cultura da *Escola*, gerando assim, a sua cultura na *Escola*.

Observamos que nos *Pedaços* dos alunos das 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> series do CIC, é bastante visível a importância atribuída por estes adolescentes à convivência com um grupo de iguais, o compartilhar de situações que indiquem um certo grau de pertencimento e às experiências cotidianas possibilitadas pela vivência mediada pela busca da identidade. Ou seja, a capacidade de reconhecer-se e ser reconhecido. A identidade na perspectiva dos alunos estudados é uma relação social que é carregada de contingências e de multiplicidade de experiências entre as interações sociais que os adolescentes desenvolvem em seu cotidiano, nos espaços intermediários entre o Colégio e a casa. Não existe por parte destes alunos uma ligação por interesses comuns, mas, sobretudo, pela busca de um reforço e garantia da identidade individual, fundamentadas em parâmetros de imagens que gostariam de passar para o outro.

Buscando a viabilidade da pesquisa de campo, ficou acordado com a supervisora pedagógica do Colégio, acordado que a investigação seria possível com alunos a partir da 6<sup>a</sup> serie, uma vez que segundo ela são “*alunos mais maduros,*

*apesar de adolescentes, com probabilidade menor de dispersar e causar transtornos disciplinares que comprometem as aulas”.*

Na escolha pelos alunos a serem pesquisados, num primeiro momento fizemos o levantamento do numero de alunos por série e horários de atendimento, a partir do ano de 2002. Vejamos o quadro do corpo discente do CIC, no período da pesquisa e que junto com outras variáveis (permissão dada pelo Colégio, estratificação X compatibilização de horários, etc.) também influenciou nossas decisões de pesquisa.

#### **QUADRO I – Demonstrativo do corpo discente do CIC nos anos 2002 e 2003**

Itens	série	Nº de turmas	Nº médio de alunos	Total por série	Horário de aulas
1	Pré-escolar	13	15	195	Matutino
		13	15	195	Vespertino
2	1ª / F*	4	35	140	Matutino
		4	35	140	Vespertino
3	2ª /F	4	35	140	Matutino
		4	35	140	Vespertino
4	3ª /F	4	35	140	Matutino
		4	35	140	Vespertino
5	4ª /F	4	35	140	Matutino
		4	35	140	Vespertino
6	5ª /F	7	45	315	Vespertino
7	6ª /F	7	45	315	Vespertino
8	7ª /F	6	45	270	Matutino
9	8ª /F	6	45	270	Matutino
10	1º /M**	5	35	175	Mat/Vesp.
11	2º /M	4	35	140	Mat/Vesp.
12	3º /M	4	35	140	Mat/Vesp.
Total geral		97	595	2865	

\* Ensino Fundamental

\*\* Ensino Médio

Fonte: dados do “quadro de levantamento do numero de discentes”. Secretaria do CIC, Fevereiro de 2003.

Um dos aspectos que nos direcionou a decisão de observar alunos das 7ª e 8ª séries, foi, também, que estes alunos estavam organizados em turmas que funcionavam em um só turno e, além disso, neste mesmo turno têm atividades dentro e fora das salas de aula independente das outras séries. Este detalhe que pode parecer trivial foi fundamental para permitir uma certa tranquilidade na aproximação dos alunos e nas observações de campo, uma vez que, para entender o cotidiano destes alunos uma certa ordem de observação seria necessária para a sistematização da coleta e análise dos dados.

Outro aspecto que foi marcante para a decisão pelo grupo pesquisado foi que, como pretendíamos entender a prática do uso do uniforme pelos alunos do CIC, não nos ocupamos de questões pedagógicas relacionadas ao ensino da sala de aula. Portanto, nossa decisão foi por estudar os adolescentes nos espaços mais livres do Colégio - entrada e saída, corredores, recreio e atividades extra sala de aula. Mais uma vez foi bastante favorável a separação do horário destas atividades para estes alunos, o que permitiu distingui-los, sendo que seria difícil identificar e distinguir com precisão um adolescente da 7ª e 8ª série do ensino fundamental, ou do 1º ano do ensino médio e outras séries subsequentes. Nesta faixa de idade parece comum todos apresentarem aspectos comportamentais e corporais não muito definidos. Sendo assim, a estratificação por série/ horário, facilitou esta percepção.

Conforme demonstra o quadro de número de alunos, na 7ª série estavam matriculados 270 alunos no período da pesquisa e para a 8ª série o mesmo número, somando um total de 540 alunos que poderiam ser pesquisados. Sendo seis turmas de 7ª série com 45 alunos cada, que são identificadas por letras do alfabeto. As salas de aula ficam no 2º e terceiro pisos do prédio central, organizadas da seguinte forma: turmas E e F, segundo piso, as turmas A, B, C, e D no terceiro piso; são seis

turmas de 8ª série com 45 alunos cada, elas são também identificadas por letras ( A, B, C, D, E, e F) e são todas organizadas em salas do segundo piso.

Não adotamos nenhuma definição de amostra deste universo por se tratar de uma pesquisa qualitativa e a observação dos mesmos foi a tentativa de percebê-los em sua totalidade. De forma aleatória as aproximações e abordagens foram acontecendo livremente respeitando a forma como eles se organizavam nos espaços livres do Colégio.

Esclareceremos, mais à frente como foram feitas as observações e abordagens, tanto nos espaços de recreio como nas entradas e saídas do Colégio e como estas nos possibilitaram perceber a categoria “*Pedaço*” e, ainda como os alunos se ofereceram para escrever as redações sobre o uniforme.

#### **4.5 Nossas entradas no CIC**

Foram várias as entradas no CIC. A primeira foi na fase exploratória em que estávamos fazendo os recortes no objeto de pesquisa e definindo caminhos. Este primeiro contato foi via telefone, ligamos para marcar uma reunião com a direção, a intenção era *vender o nosso peixe*, ou seja, falar da importância da pesquisa e solicitar a permissão de realiza-la no CIC. Ficou marcada a reunião com as diretoras Irmã Lazineira, Irmã Dulce e a supervisora pedagógica Aparecida Procópio, para o dia 07 de abril de 2002, às 13 horas, na sala de supervisão do Colégio.

O Colégio fica para quem vem como nós da parte sul da cidade, à esquerda da Avenida Cel. Prates nº 276, esta avenida é estreita e corta todo o centro da cidade, é toda arborizada e de movimento intenso de automóveis e

pedestre. Os horários de entrada e saída de alunos do Colégio marcam um aumento considerável e tumultuoso no fluxo da avenida. Os alunos em sua maioria chegam com seus responsáveis de carro ou em grupo em vãs, que são estacionados em fila dupla causando o congestionamento na avenida, portanto, quem conhece este fluxo evita deste percurso nestes horários.



FIGURA 1: Mapa Viário da Região central da cidade de Montes Claros, situando o Colégio Imaculada Conceição

Fonte: Catálogo da Lista telefônica/ 2004 – Montes Claros/MMG – TELEMAR

Quando chegamos para a primeira reunião foi este o quadro que enfrentamos, pois se tratava do horário de entrada dos alunos do turno vespertino. A entrada para a direção é separada da dos alunos. O Colégio não é um prédio



imponente, mas é confortável, embora sua aparência para quem o vê de fora não revele o espaço amplo em seu interior. A fachada do prédio é composta por uma entrada para o estacionamento de professores e funcionários e outra para os alunos sendo que cada uma delas tem um portão de ferro de mais ou menos quatro metros quadrados. A entrada da diretoria é feita por um portão menor que dá acesso para um belo jardim no prédio à direita de quem entra onde tem uma imagem de Nossa Senhora Imaculada. Ainda na fachada tem a capela que é o mais imponente dos prédios.

O cenário descrito evidencia que a arquitetura e a ocupação dos espaços do Colégio não são neutras. Desde a forma da construção até a localização no mapa da cidade e dos espaços do próprio Colégio, tudo é delimitado formalmente, segundo princípios racionais, que expressam uma expectativa de comportamento dos seus usuários. A localização do Colégio numa avenida central e linear da cidade indica a importância da educação fornecida por esta instituição à sociedade local e ainda expressa a sua concepção educativa. A geografia escolar, no entanto, tanto enfatiza a prioridade dada à Igreja e aos preceitos cristãos numa *Escola* católica, e demarca ainda os espaços pelas hierarquias existentes no seu interior.

De acordo com as camadas sociais e suas tradições perpetuadas ou de acordo com novas regras de convívio social aprendidas, no ambiente familiar há espaços reais ou imaginários onde são requeridas (geralmente exigidas) posturas, gestos, roupas e até expressões faciais portadoras de idéias de hierarquia, reverência, sobriedade, contemplação, etc. Esses espaços ou situações carregam significações religiosas ou morais.

Melo (1949) ao fazer uma análise da arquitetura das cidades e sua relação com uma das características mais marcantes de muitas sociedades, que é o

fato de *uns sempre vigiarem os outros*, Este arquiteto, lança a idéia de que o traçado reto das ruas e a centralidade das praças, deve ter contribuído para dar tons próprios aos encontros, uma vez que estes se tornam visíveis à longa distancia. A lógica dos espaços da cidade é acompanhada pela arquitetura das escolas, casas, e outros ambientes em que as didáticas da vigilância, da punição e da definição de hierarquias, compõem os métodos educativos. Portanto a casa, a *Escola* e a cidade onde se vive e se potencializa a socialização marcada por relações de afetividades inserem-se na compreensão e possibilidade de controle por parte dos que detêm o poder disciplinar da juventude.

Dessa forma, Melo nos coloca como o potencial disciplinador da arquitetura das casas e dos traçados retilíneos dos corredores e pátios se inscreve no contexto de uma moral cristã-puritana e de sociedades marcadamente patriarcais. Nos colégios de corredor e com pátios centrais, os professores e inspetores de ensino podem exercer melhor seu mister fiscalizador vigiando, controlando e punindo os desvios comportamentais dos seus alunos.

É fato que as cidades reservam locais privilegiadas da manifestação e do exercício da disciplina e, desde cedo, aprendemos os comportamentos e posturas adequadas para se transitar em cada ambiente. Na *Escola*, na Igreja, no cinema, na praça, no shopping, na rua, no aniversário, no casamento, na formatura: conforme o ambiente ou a situação, mais ou menos rigidez e contenção de gestos, emoções, palavras ou uso de roupas. Num convívio mais coletivizado como na rua, por exemplo, se está sob a vigilância difusa da multidão; cada um vigia todos e todos se sentem observados e vigiados por cada um. Não raras vezes, apenas um olhar indagativo é o suficiente para que o indivíduo fique desconsertado, desconfiado de

que ha algo errado consigo, ou mesmo que se sinta aprovado e comece a se exhibir. Esse é um dos modos pelo qual o espaço urbano opera seu conteúdo disciplinador.

Embora não tivéssemos previsto no nosso estudo a análise sobre o disciplinamento do corpo feita por Foucault, esta se impõe neste momento, portanto, consideramos mais que<sup>42</sup> oportuna sua inserção. Em “*Vigiar e punir*”, Michel Foucault estuda a arte da docilização e adestramento dos corpos utilizando-se fartamente dos regulamentos, instruções e idéias pedagógicas de João Batista de Salle e Charles Demia, educadores das escolas cristãs dos séculos XVII e XVIII. Esse e outros dos seus trabalhos demonstram as relações entre instituição militar, o hospital e a *Escola* do ponto de vista da vigilância, do disciplinamento e adestramento dos corpos, enfim do exercício do – e da resistência - poder que se manifesta nas relações humanas nos seus mais insignificantes e menores elementos, desde a definição dos espaços até às formas de utilização destes.

Foucault identifica como “*principio de clausura*” as formas de adestramento dos corpos operadas pelos espaços. O espaço opera o controle e disciplina, de forma flexível e fina de modo que, a separação de espaços no Colégio para a direção, professores e alunos, a utilização do espaço central e da frente pelo professor e a disposição fixa – ou variável – dos alunos em classe, a cabeceira da mesa do jantar destinada ao pai de família, assim como outras disposições hierárquicas encontradas em casa e na *Escola*, se constituíam em mecanismo de controle e exercício de poder. Estas disposições permitem estabelecer com facilidade as presenças e ausências, vigiar o comportamento de cada um, sancioná-los, medir as qualidades e os méritos. Foucault diz que com a determinação dos

---

<sup>42</sup> Aprender um pouco da rigorosa e bela análise de Foucault ocorreu no esforço de compreender o campo pesquisado. Foi no desafio de “adentrar” criticamente no mundo empírico que permitiu compreender este autor. E por isso mesmo, é neste momento quase final do trabalho da investigação que Foucault se constitui em uma preciosa fonte de análise do fenômeno aqui descrito.

lugares individuais e coletivos introduzidos no ensino elementar no século XVII, tornou-se possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou-se uma nova economia do tempo de aprendizagem, fazendo do espaço escolar uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de punir ou recompensar.

São muitas e variadas as motivações que temos ao escolher um ‘lugar fixo’ que nem sempre é a melhor visibilidade do espetáculo, a necessidade de estar a distancia do palco, a preferência pelo isolamento, a melhor acomodação (um banco ou escada para se sentar, uma sombra de árvore para se abrigar do sol), ficar perto de alguém que também frequenta o lugar, inserir-se no *Pedaço*. Nesses casos, onde não há uma disposição externa ao indivíduo, talvez a idéia de ‘lugar fixo’ esteja inscrita em nossa memória como uma noção de pertencimento ou de apropriação. Desse modo o “*quadriculamento*” dos indivíduos, como sugere Foucault não se dá, necessariamente, pela via da imposição de um poder que age por fora, disciplinando todas as nossas escolhas.

Vimos como os horários, os espaços, a elaboração temporal dos atos e a articulação corpo-objeto, tal como expostas por Foucault na perspectiva do ordenamento e controle das atividades individuais e coletivas, encontram-se presentes na cultura do CIC, desde a definição do tempo diário de trabalho escolar, às normas de comportamento em classe e nos espaços livres do Colégio, às concentrações no pátio, às filas de entrada e saída, o uso obrigatório do uniforme com modelo específico por idades e atividades, etc. Toda essa normalização, que define espaços e comportamentos, já constante das ordens religiosas medievais e nos dias atuais das Irmãs do Sagrado Coração de Maria, grandes mestras da disciplina, está há muito tempo na organização escolar brasileira herdeira da

tradição jesuítica. A república e a modernização brasileira não se desvencilharam destas tradições.



FOTO 21: Fachada Atual do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros/MG  
FONTE: Registro de Pesquisa de campo – outubro/ 2003

Entramos pelo acesso da diretoria e, ao anunciarmos à secretária fomos orientados a aguardar. Depois de uns minutos, fomos abordadas por uma senhora simpática e bem franzina que se apresentou como a irmã Dulce. Na sala da coordenação pedagógica irmã Lazineira e a Prof<sup>a</sup> Aparecida já nos aguardavam. Apresentei-me e falei das pretensões de pesquisa, sobre o enfoque que daria ao uniforme escolar e ainda da necessidade de manipular documentos, observar, etc.

Ficou delegado à irmã Dulce o papel de me apresentar as dependências do prédio e detalhar sobre sua história, uma vez que esta havia produzido um documento com o relato histórico do Colégio, que embora sucinto nos possibilitou as

primeiras pistas para a investigação mais profunda. Neste dia irmã Dulce me mostrou todos os registros fotográficos do Colégio, com a disposição e cuidado de uma mãe que apresenta a história do seu filho. O carinho e a dedicação ao Colégio desta irmã ficaram para nós expresso em seu entusiasmo, já no primeiro encontro.

Um fato que impressionou bastante foi o da quantidade de chaves que Irmã Dulce carregava nos bolsos, e cada uma abria uma porta nas quais ficavam guardadas as informações. A primeira que visitamos foi a sala de reunião da diretoria, cujo espaço com sofás estilo João XXIII todo revestido por veludo verde escuro e um belo tapete persa decorava o centro da sala. Foi nela que olhamos todas as fotos do Colégio e a cada uma irmã Dulce me contava um fato. Em alguns momentos cheguei a pensar que eram desnecessárias as explicações, mas não as interrompia e foi justamente o entusiasmo dela e sua grande paixão em relatar fatos que abriram um diálogo em que eu aproveitava e esclarecia muitas das minhas dúvidas, tipo: como conseguiria as chaves para acessar aquelas salas? Poderia reproduzir as fotos? Em qual local ficava cada parte contida nas fotos? Quais os horários poderia pesquisar os arquivos? Etc. Parece banal falar, mas um grande trunfo para se criar o clima favorável para a pesquisa é a paciência e a vigilância em aproveitar cada momento a favor de sua execução tranqüila. É o que as autoras Lakatos e Marconi (2003), chamam de *rapport*, ou seja, um clima favorável para a pesquisa, e foi isso que fizemos neste dia e outros em que fomos acompanhados pela adorável irmã Dulce. Momentos esses que me permitiram uma independência maior e tramite livre posterior dentro do Colégio.

Neste primeiro momento da pesquisa ficou acertado que faríamos o levantamento de dados constantes nos documentos do Colégio. Os horários que foram permitidos para este levantamento foram: no período matutino de 9:hs às

10:30hs, no período vespertino das 15hs às 17hs, horários estes que tínhamos o acompanhamento para a liberação dos documentos pela secretária, o local para leitura e registro dos dados coletados foi a sala de professores. Essa foi mais uma negociação que fizemos como premissa para a entrada no campo de pesquisa.

Em vários momentos em que estudávamos os documentos éramos observados e abordados por professores que chegavam para ministrar as aulas, e se interessavam saber sobre a pesquisa. Observávamos e éramos observados. A importante era estarmos atenta ao ambiente e nele entrar prontos para as possíveis e necessárias trocas.

Nesta fase da pesquisa já começo perceber claramente como é importante estar aberta ao diálogo e a negociação. Pesquisa é diálogo e negociação permanente, uma vez que nos inserimos no mundo do outro e essa imersão na cultura a ser estudada, conforme Wacquant (2002), exige do sociólogo, uma conversão moral e sensual, como técnica de observação e de análise, com a condição expressa de que ela seja teoricamente instrumentada, apropriando na e pela prática. Então se impõe que o sociólogo submeta-se ao fogo da ação *in situ*, que ele coloque, na medida do possível, seu próprio organismo, sua sensibilidade e sua inteligência. O estar *in vivo* na observação, é estar em constante interação com os nativos. Wacquant, em suas notas de campo, ao estudar temas clássicos da antropologia, tais como a produção do corpo, a observação participante e as relações interétnicas, relata situações parecidas com as que vivi na pesquisa de campo, vejamos:

*Curtis surpreende-me quando estou tomando notas no meu diário de campo – desta vez, decidi fazer notas manuscritas detalhadas, e não registros orais (para não correr o risco de levantar suspeitas do pessoal do bar, com meu gravador) – Você está escrevendo o que aí? Ele me olha intensamente e eu fico quieto. Alguns segundos de espanto silencioso e, em seguida, uma*

*grande gargalhada. Curtis descarrega: Sabe de uma coisa? Um dia você vai se suicidar, Louie, porque você escreve demais. Não é verdade, DeeDee? As pessoas vão perguntar [com uma vozinha irrequieta]: O que aconteceu com o Louie? Mas vamos saber por que, ééé, nós vamos saber por quê.*

*(...)*

*Essa é uma coisa que jamais cai com naturalidade, embora eles já estejam habituados a me ver passeando com o gravador na mão e já não se aborrecam mais com minhas perguntas, a não ser pela maneira que as faço. (p. 222).*

Os documentos que analisamos faziam parte tanto do arquivo em uso do Colégio, quanto do arquivo *morto*, nos quais localizamos os regimentos, projetos políticos pedagógicos, os exemplares da revista “*Flor do Lacio*” produzidas pelo Colégio, fotografias, o “*Resumo histórico do Colégio Imaculada Conceição*”, quadros demográficos, estatísticas, etc. Registramos por fichamento as informações que apontavam para a história do uniforme da *Escola*, e ainda outras questões que nos permitiram a redação da história do Colégio, localizamos ainda nomes de ex-alunas para contatos que nos possibilitaram as entrevistas. Alguns documentos e fotos que julgamos importantes, para sua apresentação na dissertação foram reproduzidos.

O tempo deste levantamento documental foi de aproximadamente três meses, mas no período de observação e contato mais direto com os alunos retornamos varias vezes a pesquisa nos documentos tanto para checar dados, quanto para complementá-los.

Outro investimento de pesquisa que consideramos a segunda entrada no CIC, foi o período de entrevistas com a supervisora pedagógica e um retorno às informações da Irmã Dulce. Falamos em retorno porque nos afastamos para a sistematização e análise dos dados que já haviam sido coletados. Estes primeiros dados foram complementados com outros disponíveis na cidade por publicações de historiadores e ainda documentos da Igreja Católica. Foi nesta segunda entrada que



ficou acordado os critérios para o terceiro momento: a coleta de dados e observação junto aos alunos.

No terceiro momento (terceira entrada), fizemos observações constantes no recreio e nos corredores do Colégio. Uma quarta entrada foi ainda junto aos alunos para proceder entrevistas e coletar textos produzidos por eles que revelassem como se relacionavam e usavam o uniforme escolar.

#### **4.6 Descrição dos espaços de pesquisa**

Como já foram relatadas anteriormente as observações e entrevistas com os alunos se deram nos espaços que chamamos livres dentro e fora do Colégio e que são: o pátio no qual os alunos se reúnem para o recreio, os corredores de acesso às salas de aula, o portão de saída e entrada de alunos e ainda as imediações do passeio que dá acesso ao Colégio. Estes espaços como outros do Colégio, materializam a convivência rotineira dos atores do CIC. No momento em que estes chegam ao Colégio e cruzam os acessos rumo ao interior é esperado que passem a assumir papéis específicos as suas atribuições e destinos. A forma das relações vai variar, dependendo do momento em que ocorrem, seja dentro ou fora do Colégio, no pátio ou nos corredores, nos demais espaços, numa clara relação entre tempo e espaço. Neste sentido, os comportamentos dos atores no cotidiano do CIC, são informados por concepções geradas pelo dialogo entre suas experiências, sua cultura, as demandas individuais e as expectativas com a tradição ou a cultura deste Colégio católico. Vejamos os ambientes nos quais fizemos nossa pesquisa de campo.

#### 4.6.1 O pátio



FOTO 22: Meu ponto estratégico de observação. Lateral esquerda do pátio central.  
Foi aqui que eu espiei e entrei no “*Pedaço*”  
FONTE: *Registro de pesquisa de campo. Outubro/ 2003.*

É neste espaço que acontece o encontro por excelência, o recreio. Os alunos de ambas as series e turmas pesquisadas se misturam, formando os *Pedaços* de interesses variados. Enquanto alguns merendam, outros, garotos e garotas, sentam –se nos bancos ou nas escadas do pátio. Algumas garotas ficam andando por ali, num *footing* pelo pátio. Alguns ficam nos espaços que circundam o pátio, em pequenos *Pedaços*. É o momento da fruição da afetividade, quando os alunos ficam mais soltos, conversam, discutem, paqueram, brincam.

O tempo de recreio é muito curto para o fluir das relações. O Colégio incentiva outros curtos encontros neste espaço: ensaios para teatro, danças, etc. Mas, ele também é utilizado em situações de transgressão. Assim, as relações tendem a ser superficiais, com conversas girando em torno de temas como: paqueras, comentários de uns sobre os outros, moda, programas de televisão, ou algum evento sócio-cultural da cidade. Durante a observação, não registramos nenhuma conversa que aprofundasse mais algum tema.

Os encontros do pátio têm características próprias. É a convivência rotineira de adolescentes com trajetórias, interesses diferentes que passam a dividir um mesmo território, todos os dias no mesmo horário. Sendo assim formam *Pedaços* por afinidades momentâneas que acompanham a lógica da mesma rapidez e transitoriedade do tempo a eles dedicados. Com conversas e brincadeiras ocorrendo preferencialmente no interior de cada um deles, cada *Pedaço* tem valores próprios. Ao mesmo tempo, há alunos que ficam isolados sem se integrar a nenhum dos *Pedaços*, ou porque não se identificam, ou porque, de alguma forma não decidiu qual seria a sua preferência do dia. Não identificamos exclusão nos *Pedaços*, talvez seja essa uma das suas características fundamental e que permite o que é caro para sua subsistência que é a total autonomia e falta de compromisso em se tratando de adesão e/ou permanência.

O espaço do pátio seja para recreio, ou transgressões é independente da enturmação formal da *Escola*, essa é restrita à sala de aula e aos eventos permitidos dentro ou fora da sala de aula. A independência dos conteúdos ministrados, da postura metodológica dos professores, permite o confronto de visões de mundo, estilos e culturas. Assim o pátio, principalmente para o tempo do recreio, que é sempre curto, passa rápido, com vários eventos ocorrendo ao mesmo tempo e os

alunos podendo se envolver com todos eles é o espaço que mais expressa a condição híbrida da pós-modernidade deste século XXI.

Vejamos a fotografia deste espaço antes de passarmos à sua descrição.



FOTO 23: Vista parcial do pátio, pouco antes do recreio. No fundo espaço coberto para atividades extra-sala  
FONTE: *Registro de campo*

O pátio se localiza no centro do Colégio e fica rodeado pelos demais prédios: na lateral direita de quem está entrando no pátio fica o prédio com as salas de aulas e outras atividades dos alunos do ensino médio, na lateral esquerda, fica o prédio de alojamento das irmãs e parte das salinhas do pré-escolar.

No fundo do pátio tem uma escada de três degraus que acessa um outro pátio coberto onde ficam a cantina, os banheiros feminino e masculino, e dois depósitos de materiais de limpeza e pedagógicos, e que separa de uma área de

lazer e de algumas salas destinadas às atividades dos alunos do pré-escolar.

Na parte da frente para quem está entrando no pátio, fica o prédio da diretoria e das salas de aulas e atividades dos alunos das 7ª e 8ª series. Nesta parte também tem uma parte coberta com as colunas que sustentam o prédio e nesse local, próximo à coluna central, tem um quadro em forma de árvore, tipo as de desenho infantil, com copa redonda e verde e um tronco marrom. Nela os alunos depositam a goma do *chicletes* chupado o que é uma estratégia do Colégio para lembra-los que a preocupação e cuidados com o meio ambiente pode começar com este pequeno detalhe. O que não deixa de ser uma incoerência e talvez um incentivo ao desrespeito com as árvores, acreditamos que melhor seria um desenho de uma lixeira, mas esse é um aspecto pedagógico que não nos cabe e nem desejamos aprofundar.

São quatro os acessos ao pátio: um que é utilizado pelos alunos das 7ª e 8ª series, por uma escada que desce do prédio das salas de aula para o subsolo; outro acesso é pelo portão de entrada e saída de alunos; outro é por um caminho de belos jardins que vão até a diretoria, e ainda há o acesso interno para a capela. Contornando-a, neste caminho bem próximo ao pátio, tem um belo aquário com peixinhos coloridos e no centro tem uma imagem de Nossa Senhora Maria Imaculada. Por fim, o quarto acesso é pelos fundos por um corredor com rampa que acessa ao portão de passagem para um adendo do Colégio no outro lado da rua dos fundos (rua Irmã Beata) que compõe o centro esportivo que os alunos chamam de manguinha.

Esse espaço recebeu este apelido dado tradicionalmente aos terrenos vagos e sem edificações, existentes nas cidades do interior e normalmente utilizados para recreação pela garotada - com predileção para jogos de futebol e soltar pipa. O

interessante é que apesar da aquisição e construção do centro esportivo a mais de seis décadas o nome continua o mesmo, outra curiosidade é que não identificamos nessa pesquisa o conhecimento do significado e origem desse apelido dado ao centro esportivo do CIC por parte dos alunos, que nesse sentido vêm perpetuando esta tradição.

O pátio, portanto, é todo rodeado por prédios e por conta de sua dimensão de 250m<sup>2</sup> não fica totalmente sem sol. Na parte da manhã o sol atinge sua parte central e nos dias de calor que são muitos, os alunos fogem do sol deixando um grande buraco nesta parte. Já nos poucos dias de frio passa a ser o espaço mais disputado do pátio.

Por estar situado na parte central e baixa do Colégio o pátio é ainda todo rodeado por escadas e bancos, sendo que do lado direito tem duas escadas separadas por extensos bancos de ardósia e nestes bancos têm desenhos de jogos, tipo: dama, jogo da velha, forca, etc, que sugere que sejam usados como entretenimento pelos alunos.

No lado esquerdo tem duas escadas, uma rampa e um banco de ardósia que compreende toda a sua extensão, e o separa de um lindo jardim de variadas plantas e copadas arvores que dão sombra ao banco. Este é um outro ponto de disputa por espaço pelos alunos.

No centro deste pátio tem uma árvore e dois bancos tipo de praça que é bastante concorrido pelos alunos sendo privilegio dos primeiros que chegam para o recreio. Este espaço é todo revestido por cimento batido, com desenhos de jogos, tipo: marcadores e pontos para rede de vôlei, peteca, futebol e outros jogos com bola, ainda desenhos para a amarelinha, coelho sai da toca, etc.



FOTO 24: A árvore central do pátio – O conforto dos espertos  
FONTE: *Registro da pesquisa de campo. Outubro/ 2003*

#### **4.6.2 Os corredores**

São vários os corredores do Colégio, todo o espaço físico interno e o acesso aos externos são viabilizados por eles, de forma a levar as pessoas a um destino. Boa parte do Colégio é pensada para uma locomoção rápida, contribuindo para o disciplinamento, sendo através dos corredores que se chega às salas de aula, ao pátio – *locus* central da nossa pesquisa, e aos demais espaços do CIC. O corredor, pensado para a locomoção, é resignificado na apropriação dos alunos, que recriam neles novos sentidos e suas próprias formas de sociabilidade.



FOTO 25: Corredor do primeiro piso – “sai daí... Senão ela te manda pra Cida”...  
FONTE: *Registro de pesquisa de campo – novembro/ 2003 – 9h.*

Os corredores são também utilizados pelos alunos do CIC como ponto de encontro, onde muitas vezes eles sentam nas suas laterais e observam os movimentos. O corredor dos fundos do pátio e o de acesso ao jardim se torna local de transgressão, onde ficam escondidos aqueles que *matam* aulas. Nos deteremos na descrição física somente dos dois que foram privilegiados como *locus* de pesquisa.

- *Corredor de entrada e saída do Colégio pelos alunos:* trata-se de um corredor largo e escuro, com uma rampa que dá acesso ao portão de entrada e saída de alunos. Do lado esquerdo de quem entra no Colégio por este portão ficam as salas de aula dos alunos do ensino médio e o serviço de fotocópia –xerox. Do lado esquerdo



até a sua metade em extensão tem um banco de ardósia, na outra metade as escadas de acesso ao pátio e os bebedouros. A largura deste corredor é de aproximadamente quatro metros e o piso é todo revestido com cimento queimado em pó de granito, bastante escorregadio para a alegria da molecada.

- *Corredor interno do segundo piso:* é um corredor mais estreito do que o descrito anteriormente, com dois metros de largura, recebendo iluminação solar nas extremidades por janelas de vidro transparente que na frente compõem a fachada do Colégio e no fundo dá para o pátio. A iluminação da parte central é feita por lâmpadas fluorescentes. Nas laterais ficam as portas de acesso ao banheiro masculino com um bebedouro na entrada. Existem 8 salas de aula, sendo 6 dos alunos das 8ª series à esquerda, e mais 2 dos das 7ª à direita. Tem ainda uma sala de inspeção pedagógica e outra pequena sala reservada para depósito de material de limpeza e *achados e perdidos*.
- *Corredor interno do terceiro piso:* corredor estreito, com dois metros de largura, recebe iluminação solar nas extremidades por janelas de vidro transparente que na frente compõem a fachada do Colégio e no fundo dá para o pátio. A iluminação da parte central é feita por lâmpadas fluorescentes. Na lateral esquerda ficam as portas de acesso ao banheiro feminino, o bebedouro, o laboratório de geociências, o laboratório de química e física, e a biblioteca; na lateral direita tem 4 salas de aula e o depósito de material de limpeza, que também serve como sala de *achados e perdidos*.

#### 4.7 O cotidiano dos alunos das 7ª e 8ª série no CIC

Quando comecei a observar os alunos no dia 06 de agosto de 2003 era uma quarta feira. Já sabia que o horário do recreio é as 10: hs, com tempo de permanência formal dos alunos no pátio, de 20 minutos. Acreditava, a principio, que o tempo seria suficiente, mas confesso que no primeiro dia, por mais que eu tivesse me preparado, fiquei apavorada com o barulho do sinal que anunciava o recreio e mais ainda com a entrada súbita dos alunos no pátio. O sinal de termino tocou e eu ainda não conseguira olhar, ouvir ou mesmo registrar um só fato. Vejamos minhas primeiras anotações:

*Sinto uma grande perturbação com o barulho, os alunos são barulhentos e não param de se mover, a diversidade de modelos do uniforme também me deixam confusa sem saber de fato o que observar. Fico procurando em que posso focar o meu olhar nesse emaranhado de informações visuais e auditivas, é o sinal, as gargalhadas, os gritos, assovios...as camisas vermelhas... os tênis verde cana... as calças dobradas... os risos...os risos...oi tia???(nota de campo nº1).*

Oi tia? Isso mesmo. Foi o primeiro de muitos cumprimentos do tipo que recebi. Foi mais um fato que me assustou, nunca havia sido chamada por tia até mesmo por meus sobrinhos de sangue, é que eu sou a madrinha de quase todos os primogênitos por isso todos me tratam por dinda ou dindinha. Com o tempo de contato com os alunos, me acostumei com a idéia, e até sinto saudades dos meus barulhentos *sobrinhos*.

Nas quartas feiras subseqüentes, comecei a observar mais atentamente, sem muita preocupação em encontrar situações exóticas, entendi que tudo era

importante. A forma como se relacionavam, por exemplo era reveladora de significados:

*É no pátio central da Escola que os alunos se reúnem para o recreio, não percebo uma separação entre os garotos e as garotas. Eles se reúnem em vários pontos do pátio, preferencialmente nas sombras das arvores, os que se encontram sentados nos bancos de ardósia utilizam a parte de assento para por os pés, sentando na verdade no encosto, outros ficam embolados nas escadas, num geral todos aparentam ficar bem à vontade no pátio. Observo alguns casais de namorados o interessante é que eles não se isolam, ficam abraçadinhos ou de mãos dadas nos grupos.*

*O movimento de um espaço para o outro é intenso, são poucos os que merendam, estes tomam refrigerante e comem salgadinhos, trocam Pedacos e dividem com aqueles que estão próximo.*

*Algumas meninas rodam o pátio varias vezes parece um 'footing'.*

*Num geral o que vejo é um clima de muita descontração e o espaço proporciona muitas risadas, brincadeiras, paqueras e muito desfile.*

*(nota de campo nº3).*

Não percebemos nenhuma iniciativa do Colégio em coibir o comportamento dos alunos no momento do recreio, nem mesmo formas de proibição do namoro ou das relações entre os sexos. Foram estes comportamentos que me despertara à necessidade de tornar mais intensa e sistemática as observações, pois, entendi que somente às quartas feiras não seria produtivo. Resolvi que ficaria no Colégio mais três dias da semana, e que ainda necessitava buscar outros espaços para identificação dessas atitudes que na certa me revelariam como eles se apropriavam e usavam o uniforme. O tempo de permanência no Colégio também passou a ser maior, passei a observa-los da hora que entravam até a saída e sempre nos espaços livres.

O sinal de entrada toca às 7:30hs, nesta hora a avenida onde se situa o Colégio já esta congestionada, o barulho no entorno do Colégio também é intenso.

Os adolescentes chegam no *Pedaço* se abraçando e com muita energia. Na entrada o porteiro Tiú<sup>43</sup> já está a postos para recebe-los e identificar as agendas; ele parece não se importar muito com o uniforme, somente repreende aqueles que estão sem camiseta que identifique o Colégio. Quando isso ocorre, pelo o que pude observar, ele manda estes alunos irem conversar na supervisão.

*Tiú é engraçado, não sei qual é a desse cara, fica implicando com as minhas roupas. Nem a minha mãe faz isso... e ainda quer mandar a gente pra Cida...grandes Cida...deixa por uma blusa nela todo dia...quero ver...do jeito que ela é...ô dó...mamãe ta vindo trazer minha blusa...mas já avisei, na hora que eu sair vou tirar...e não adianta falar que perto do Colégio tenho que ficar com ela não...nem o Papa me obriga isso...bando de pega mal. (Y.C, 8ª serie, 02/09/03)*

Do ponto de vista da punição, a advertência aos pais, o encaminhamento à sala da coordenadora pedagógica - como é o caso do relato acima - onde o aluno leva *pito* e fica temporariamente isolado do seu *Pedaço*, algumas vezes tendo a companhia de outros ‘*infratores*’ numa sala de paredes nuas com algumas orientações comportamentais e religiosas, se inscreve naquilo que Foucault chama de “*principio de clausura*” – uma solidão imposta como punição necessária ao corpo e a alma que um certo ascetismo, preconizava como o momento de “*de se defrontar a sós com a tentação e talvez com a severidade de Deus*” (p. 131).

Há um clima diferente entre o encontro no início das aulas, e o da hora da saída, quando as relações tornam-se mais fugazes, com mais avisos, recados,

---

<sup>43</sup> Apelido recebido pelo fato de um aluno intercambista estrangeiro que não pronunciava corretamente *tio*, tornou-se a forma com que todos passaram a chamar o porteiro, cujo nome é Paulo. Adotamos também o apelido nesta dissertação, pois observamos que Paulo sente muito gosto em ser tratado por Tiú.

combinações. Em cada um dos momentos, predominam um tipo de relação, com comportamentos e atitudes próprios, regras e sanções.



FOTO 26: Calçadas da frente do Colégio – aqui vários *Pedaços* se formam e os estilos da rua se misturam

FONTE:: *Registro da pesquisa de campo – setembro/ 2003 – 12h.*

Refletindo sobre as diferentes formas de interação entre os alunos e destes com o ambiente e os horários no cotidiano escolar, Maclaren (1991), classifica como “*estados de interação*” os diferentes estilos de relação. Identifica os quatro estilos básicos: estados de “*esquina de rua*”, “*santidade*”, e “*de casa*” (p.131). Em cada um deles a autora citada, identifica, como nós identificamos no CIC, conjuntos organizados de comportamentos, dos quais emerge um sistema de práticas vividas.

Observei que o comportamento e o uso do uniforme da entrada não é diferente do momento do recreio. Já na saída às 12:30hs, acontecem algumas

reelaborações eles tiram a camisa, dobram as calças, etc. A saída também é um ponto de encontro entre alunos de vários outros colégios e cursinhos da cidade, alguns casais de namorados também se formam neste encontro. É mais tumultuado que a entrada, além do intercâmbio entre alunos de vários colégios que identificamos pelo uniforme que usam, têm os carros e vans que começam a chegar formando fila dupla e congestionando o trânsito.

No passeio – calçada da frente do Colégio, a situação não é diferente; além dos adolescentes, a disputa por espaço é feita por professores, pais e/ou responsáveis, e outros transeuntes que passam estão circulando no centro da cidade. Ainda tem a ocupação do passeio, que já é estreito, por carrinhos de pipoca, balas, picolés e outras iguarias desses gêneros.



FOTO 27: A disputa por espaço na calçada - ...”Oia... é... é... o picolééé!  
...”Dani você fez a tarefa?”  
FONTE: Registro de pesquisa de campo. Outubro/ 2003 – 7h20min.

#### 4.7.1 O Pedaco

Quando comecei a pesquisa documental, durante minhas retiradas da sala de professores, em seu horário de recreio, dava umas voltas pelo Colégio. Foram nestes momentos mais despreziosos que identifiquei no vocabulário de alguns adolescentes termos que a primeira vista eram familiares, que achava ter entendido, mas logo percebi que eram carregados de outros significados. Significados estranhos!

Estavam uns adolescentes reunidos na parte coberta que dá entrada para o pátio em horário vago, ou seja, sem aula. Uma garota gritou para outra que estava distante, “*Lú, vem aqui prá panelinha*”. Isso me despertou para uma questão conceitual, pois, na minha época de Colégio *panelinha* era um grupo fechado, coeso, restrito a seletos e poucos privilegiados participantes. Observei que o grupo do qual surgiu o chamado era mais numeroso que os demais no pátio. Achei que era uma brincadeira que deveria decifrar, e ainda poderia me situar para formar as categorias de estudo, uma vez que Lú respondeu “*calma gente vou ficar um pouco aqui na frigideira*”. Ao indagar sobre o fato, recebi a seguinte explicação de uma das garotas:

*São dois grupos, a panelinha eu acho mais legal...mas tem hora que enjoa...ai eu vou para a frigideira. A gente não tem um compromisso de ficar em um ou no outro...ninguém manda em ninguém...embora tem alguns que se acham...esses dias mesmo eu estava com as meninas da panelinha..elas são legais mas, aprontam cada uma...que eu não concordo..presta atenção...vinha passando um menino, só porque ele é meio pobre...umas roupas velhas...e ainda por cima o coitado é meio ruim da cabeça...elas começaram a zoar o menino...eu falei para elas pararem, elas não pararam eu sai e fui ficar com o pessoal da frigideira. Conte para a minha mãe e ela achou que fiz a coisa certa ,mas, agora eu perdoei e voltei...elas também acabaram achando que foi mal... mas, ainda fazem umas boladas dessas. É assim que a gente vai da panelinha para a frigideira e vice-versa. Agora estou aqui, daqui a pouco posso estar lá...entendeu? (A.F. 7ªserie, 08/05/02).*

Todo fato é histórico e carregado de significados a cada tempo, portanto, seria necessário, identifica-los e analisa-los em contexto. Foi o que fizemos com a *panelinha e frigideira*, e é possível entender que realmente o compromisso de grupo não existia, a fluidez é que era o ponto forte das organizações dos adolescentes do CIC. Nas observações seguintes, foi isso que constatamos, o que fazia um adolescente se unir ao outro não era um objetivo comum como normalmente os grupos se formam, nem o tempo, nem a organização do Colégio por turmas ou mesmo por laços de parentesco, não havia um ideal, uma ordem, um projeto, etc. O ponto forte das reuniões dos adolescentes era a possibilidade de entrar e sair quando e como quisessem.

*Por falar em grupo tenho observado que eles não se fixam, nem no espaço físico e nem mesmo com os mesmos componentes, a variação é impressionante. Agora que já estou distinguindo alguns por turma percebo ainda que a forma de se agruparem não obedece às organizações do Colégio, não são colegas no pátio, nem mesmo são do mesmo bairro, ou têm parentesco de sangue ou afim. Porque se encontram reunidos? Cadê a panelinha e a frigideira? Com que rapidez os grupos se formam e se dissolvem. (nota de campo nº6).*

A mesma aluna que me explicou como funcionava a *panelinha* e a *frigideira*, logo que me viu no pátio, ainda nos primeiros dias de pesquisa de campo, me procurou e disse: “oi tia... lembra da panelinha e da frigideira, pois é acabou... as meninas da sétima deste ano não gostaram da idéia, e nós da oitava não queremos continuar...” Não foi nenhum espanto para mim, já estava percebendo a rápida transitoriedade das relações interpessoais dos adolescentes do CIC. Mas, havia um laço de identificação maior que marcava os espaços de permanências e saídas dos alunos do CIC. O que me fez, identifica-los com a categoria *Pedaço* do antropólogo



Magnani (1984), além desses os indicativos de fluidez, foi um fato que presenciei nas imediações do Colégio,

*Estava sentada na escada da porta da capela, já havia me despedido de alguns adolescentes que conversavam comigo sobre o uniforme enquanto esperavam seus pais. Começava a fechar algumas anotações no meu caderno de campo, quando ouvi um barulho de correria. Era um garoto do Colégio, não consegui discernir quem era, mas sabia que era do Colégio, pelo uniforme que usava, ele estava sendo perseguido por uns garotos sem uniforme, logo atrás vinha um outro grupo de garotos do CIC, esses passaram mais devagar e pude observar que faziam parte de várias turmas tanto da 7ª e 8ª série, quanto das do ensino médio. Parecia que estavam armando uma briga. Fiquei bastante preocupada, procurei Tiú na portaria, ele já havia saído, fui no rumo que eles tomaram e percebi que os que eram alunos do Colégio já estavam retornando, cheios de comentários como o daqueles que venceram uma batalha. Procurei saber o que aconteceu. Explicaram-me que uns garotos, sketistas, estavam querendo bater em um aluno da 7ª série, o que corria na frente; eles viram a correria e foram atrás para acudir. Perguntei se eles eram amigos, disseram que não, mas que era gente nossa, conforme me explicaram, significava ser do Colégio.(nota de campo nº11).*

Conforme Magnani, fazer parte do *Pedaço* implica em algumas regras, ter um espaço físico comum, e ainda mesmo que sem vínculos mais estreitos uns com os outros, existindo um código de interditos que demonstrem lealdade e reconhecimento de uns para com os outros,

*Pertencer ao Pedaço significa poder ser reconhecido em qualquer circunstância, o que implica o cumprimento de determinadas regras de lealdade que até mesmo os bandidos (...) acatam. Pessoas de Pedaços diferentes, ou alguém em trânsito por um Pedaço que não o seu, são muito cautelosas: o conflito, a hostilidade estão sempre latentes, pois todo lugar fora do Pedaço é aquela parte desconhecida...(op.cit, p.139).*

Percebemos no CIC, que este vínculo se torna desnecessário entre os alunos ou qualquer forma legal de manutenção das relações interpessoais, pois, de uma maneira ou de outra todos sabem com quem estão falando. Desta forma, é

principalmente pertencer a um mesmo lugar a base da particular identidade produzida no *Pedaço*. No caso da briga relatada, não seria necessário no julgamento daqueles adolescentes uma intervenção que acareasse os seus motivos, possibilitando o entendimento e/ou conciliações possíveis, o fundamental para eles era a defesa de *um chegado*, membro do *Pedaço*.

Ao perguntar como os adolescentes do *socorro*, identificaram o *perseguido* como membro do *Pedaço*, se foi pelo uniforme que ele usava, obtive a seguinte resposta, “*quieta, véi... do jeito que o neguinho corria, não dava para ver a roupa não... a gente topa com esse moleque todo dia no Colégio*” (B.P, 8ª série). São essas marcas e acontecimentos que tornam os espaços territoriais do CIC densos de significação, porque constitutivo de relações onde se tece a trama do cotidiano.

Ainda, quando indaguei porque haviam chamado os garotos de fora do *Pedaço* de *skeitistas*, sendo que estes não portavam o *skeit* a explicação foi a seguinte: “*quieta tia... você não viu as roupas dos moleques, olha lá... a calça, o boné... é só olhar e a gente sabe*” (B.P, 8ª série).

Parece não haver uma lógica entre uma explicação e outra, uma vez que a roupa no *Pedaço* não tem tanta importância como elemento identificador, sendo esta tão naturalizada que passa despercebida. Já para a identificação do elemento invasor, o fundamental foi o reconhecimento pelo que ele vestia. O que torna mais curiosa ainda a situação é que o meu informante estava vestido com o mesmo padrão de roupa do outro que ele descreveu, só que numa versão adaptada do uniforme. Existia uma identidade de moda entre os dois, e, ainda, ao fazer a descrição do outro ele aparentava uma certa admiração pelos *skeitistas*. Portanto, o *Pedaço* não é totalmente autônomo do resto do mundo. Conforme Magnani, entre um e outro “... situa-se um espaço de mediação cujos símbolos, normas, e vivências

*permitem reconhecer as pessoas diferenciando-as, o que termina por atribuir-lhes uma identidade...*” (p.140). É a própria relação de alteridade, que também se dá no plano do conflito, da violência!

Entre o horário do recreio e a saída dos alunos eu ficava no pátio, que é um local para onde se deslocam os alunos com horário vago ou ainda os que faziam atividades extra sala. Foi neste período que identifiquei um novo *Pedaço* formado por garotos que se preparavam para um teatro. Eles ficavam na parte coberta do pátio sentados no chão, onde passavam texto e definiam falas. A peça era comentada, uma versão adaptada por eles próprios da “*Gata borralheira*”. Vejamos minhas anotações das definições de figurino por eles dado:

*Os garotos do Pedaço do teatro hoje estavam discutindo o figurino da peça.*

*Um perguntou: “como vai ser o sapatinho da gata borralheira?”*

*A sugestão é que deveria ser um tênis da Nike,*

*O príncipe deveria chegar de bike,*

*Fabão queria ser o príncipe, só que ele é negro, isso deu uma acirrada discussão e a conclusão é que iria ficar “irado” bem “doido” um príncipe como o Fabão.(nota de campo nº 7).*

A cada *Pedaço* do CIC, situações se descortinavam e as tramas do cotidiano se revelavam até mesmo quando esperávamos fantasia. As sugestões de se usar tênis da *Nike* e como transporte a *Bike*, revelam claramente as influências da moda nos rumos das decisões e apropriações dos alunos do CIC. Outro fato curioso que observamos é a aceitação do negro apenas como forma de revelar uma transgressão, uma vez que a figura do príncipe é sempre a do *belo* que pelos padrões vigentes, via de regra são descritos como loiro, alto e de olhos azuis. Aceitar Fabão como príncipe não revela necessariamente que o grupo não cultivava sentimentos racistas, e sim que é apenas uma forma de lançar mão do elemento

exótico para transgredir uma ordem dos padrões dos textos clássicos da literatura infantil.



FOTO 28: Um dos *Pedaços do Fabão* – próximo à escada de acesso aos jardins laterais (Moreno, forte, a calça adaptada como bermuda)  
FONTE: *Registro de pesquisa de campo. Outubro/ 2003 – 10h.*

Os papéis de aluno não são dados, mas sim construídos nas relações no interior da *Escola*. Desta feita não me refiro ao personagem do teatro e sim ao ‘*irado*’ ou o ‘*doido*’, o papel que cada aluno vai desempenhando na trama da vida real na *Escola*. Na construção deste papel de aluno, conforme Dayrell (1994), “*entra em jogo a identidade que cada um veio construindo, até aquele momento, em diálogo com a tradição familiar, em relação com a Escola, e com suas experiências pessoais em escolas anteriores*”.(p. 153). É, ainda segundo esse autor, um diálogo com estereótipos socialmente criados, que determinam modelos de comportamentos, que

os alunos se identificam a cada caso com menor ou maior intensidade, sendo eles: “o bom aluno; o mau aluno; o doidão; o bagunceiro; o tímido; o esforçado”. Concorrem para a escolha do papel a ser adotado, a tradição que o próprio contexto escolar mantém. A cada momento os alunos ou as turmas vão lançando mão desses elementos, fruto do imaginário escolar, e os reelaboram a partir de situações específicas, como é o caso do papel do príncipe no teatro em que os alunos assumem o tipo *exótico*, *doidão*. A construção do papel desses adolescentes, como alunos, vai se dando, assim, na concretude das relações vivenciadas.

É assim que se dá a diversidade de tipos de atores no CIC. E nessa criação de imagens e papéis, é onde se expressam com mais clareza os preconceitos e racismos existentes nessas relações. São comuns imagens ligadas à cor ou raça, como é o caso do Fabão, e mesmo a questões sexuais, com ênfase no homossexualismo e na prostituição. Um estereótipo muito comum no CIC é o caso das meninas “*miojo*”, referência àquelas que se relacionam sexual, rápido e facilmente com os garotos. Esta produção de estereótipos pode interferir na produção da subjetividade de cada aluno de forma positiva ou negativa.

O que chama atenção é o fato do Colégio não aproveitar esses momentos, como o do teatro, acompanhando cada situação para ampliar seu trabalho educativo. O fato de uma turma produzir um teatro, ensaiar, dividir responsabilidades, brigar com aqueles que não querem se envolver, produzir a fantasia, ou mesmo com aqueles que destacam nesse sentido - as disputas -, a apresentação carregada de tensão e satisfação, é uma experiência educativa intensa. Não deixa de significar um resgate à capacidade de criar, expressar, de potencializar as capacidades. Sentimos em nossas observações, falta de um

acompanhamento pedagógico destas iniciativas no CIC e mesmo um desinteresse em fazer parte do *Pedaço* dos alunos por parte de professores e direção do Colégio.

#### 4.8 O uso do uniforme

Para o estudo do uso do uniforme escolar feito pelos alunos das 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> series do ensino fundamental do CIC, adotamos uma sistemática de observação do cotidiano dos alunos nesta *Escola*. Focamos nosso olhar no conjunto e ainda nas formas de utilização por peças previstas como de uso obrigatório nas normas do Colégio, conjunto que já descrevemos na história do uniforme do CIC. Agora veremos como as peças são usadas, e, ainda, neste uso, quais recursos os adolescentes do CIC adotam para personalizar ou mesmo colocar o uniforme no sistema da moda atendendo assim não só às regras impostas pelo Colégio, como fazendo delas aliadas para levar a cabo aquilo que possa ser agradável e compatível com suas preferências, numa dimensão prática.

Somente após o primeiro mês de observação e de entrevistas é que comecei a fazer o registro fotográfico, numa máquina digital que permitia direcionar o foco, fazer aproximação de imagem, e ainda visualizar a imagem registrada para corrigir distorções ou mesmo apagá-las.

Quando me aproximei de um *Pedaço* para fotografar, perguntei se poderia fazê-lo. A princípio eles ficaram intimidados, tirei a primeira foto, mostrei, eles começaram a reclamar – preocupados com a aparência que têm e a imagem pessoal que pretendiam passar - que ficou feia que deveria ser em outro ângulo, etc. Deletei esta primeira foto e esperei que o grupo se ajeitasse para a próxima; isso foi fundamental para quebrar o gelo e ganhar mais uma vez a confiança deles.

A partir de então era um tal de tirar e apagar fotos que me fez perceber o quanto eles gostaram e não hesitei em atender aos pedidos, mesmo porque o grupo de adeptos às fotos só foi aumentando, possibilitando o registro em estado natural que foi muito importante para as questões abordadas nessa dissertação.

No primeiro dia do registro fotográfico, muitos garotos e garotas se aproximaram para ver as fotos tiradas e perguntar se poderia coloca-las no *site* do Colégio, respondi que sim, e anotei ainda alguns *e-mails*. Eles pediam detalhes sobre a pesquisa, alguns falaram um pouco mais sobre o uniforme, fizeram algumas queixas. Foi um período de um papo bastante agradável e descontraído, em que abri mão dos registros da observação sistemática e conversamos livremente.

Sem que fosse necessária perguntas ou intervenções da minha parte, os garotos começaram a discutir sobre o uniforme, falaram do que gostavam ou não. Percebi que para estes adolescentes o que é importante no uniforme é a sua funcionalidade e adequação de modelo à moda vigente.

Nos dias de registros fotográficos, adolescentes de vários *Pedaços* do CIC, se reuniam para solicitar fotos, somente poucos queriam ser fotografados sozinhos, as garotas pediam para tirar foto com a melhor amiga e outros do *Pedaço*.

Uma delas me falou do modelo *skeitista* e que o adota rigorosamente, num estilo bastante diferente da colegial convencional, ou seja, a clássica. Foi difícil fotografa-la, pois a garota faz o tipo descontraída, sendo porem, a mais tímida das meninas com quem conversei e ainda a mais comprometida em cumprir os horários do Colégio. Tanto que não atrasava nem um minuto para voltar para a sala de aula, as nossas conversas ficavam fragmentadas entre um horário e outro e as fotos concedidas ficaram muito boas.



FOTO 29: Os adereços da garota “skeitista”  
 FONTE: *Registro de pesquisa de campo – outubro/ 2003. 10h.*

#### 4.8.1 A blusa



FOTO 30: Os *sergitos* – Garotos com o colar do personagem Sérgio (novela/ Globo). À esquerda a blusa convencional do uniforme e à direita blusa do evento comemorativo dos 75 Anos da CIC: “construindo novos horizontes.”

FONTE: *Registro de pesquisa de campo. Outubro/ 2003. 10h20min.*



A blusa de malha de algodão, branca com o emblema do Colégio impresso em letra azul é o componente básico do uniforme. Nossas observações mais sistematizadas para identificar o uso específico dessa peça começou no dia 02 de setembro de 2003. Ocasão em que foi possível constatar que, embora exista o modelo determinado pela norma da *Escola*, existe uma certa tolerância por parte do Colégio em aceitar o uso de blusas confeccionadas para atividades esportivas e religiosas do Colégio. Os alunos gozam de uma certa autonomia na elaboração dos modelos e cores das blusas para estes eventos, portanto, deve, antes da confecção ou mesmo do uso passar por uma aprovação prévia da coordenação pedagógica do Colégio.

Percebi que os adolescentes do CIC têm uma predileção pelas blusas desses eventos, uma vez que a frequência do uso destas é maior que a do uniforme padrão, o que proporciona ao observador ambiente multicolorido, por serem estas blusas, principalmente as dos motivos de jogos ou gincanas, confeccionadas em malhas de cores fortes: azul turquesa, vermelha, amarelo ouro, verde, etc. Para os eventos em que ocorrem disputas entre as turmas a forma de distinção destas é feita pelas cores diferenciadas por equipes.



FOTO 31: O recreio multicolorido. O *Pedaço dos Pedacos*

FONTE: *Registro da pesquisa de campo – outubro/ 2003. 10h10min.*

O depoimento da aluna M. C. da 8ª série, nos revela a evidência empírica da cultura do Colégio marcada pelo conteúdo religioso expresso, neste caso, na fala da coordenadora pedagógica Cida e nas conclusões da garota vejamos este depoimento:

*No ano passado Cida não autorizou nossa camiseta. Foi mal...pois seria o modelo mais irado do Colégio. Seria alaranjada, com um desenho de uma caveira nas costas abaixo do numero e nas bordas um acabamento tribal...ficou muito diou...Agente até foi conversar com Cida foi uma turma de meninos e meninas da nossa turma, mas ela zerou tudo, falou aquelas babaquices, de que caveira não é do bem, que nosso Deus é o Deus da vida, que não deveríamos cultuar...é assim mesmo que fala? Ou é cultar...sei lá...não deveríamos isso ai da morte e tal...e tal... e tal...só sei que a gente dançou. Só de raiva fizemos um modelo bem babaca, e que no fim deu sorte agente ganhou quase tudo. Acho que Cida tem razão papo de caveira dá azar. (M.C. 8ª série)*

Numa educação cristã nem mesmo aprendemos a falar e já nos deparamos com a *'severidade de Deus'*. Somos educados desde muito cedo à sensação de vigilância intermitente e perpetua do *'Papai do Céu'* que *'castiga!'*, mesmo na ausência dos olhares perscrutadores dos nossos pais e mestres. Até em situações espontâneas, como seguir uma moda sem intenção de pecado, ou mesmo sem atentarmos ao simbolismo dos desenhos e formas que expressem *'o mal'*. E mais, se acaso se revelássemos algum sentimento de medo – e não me refiro ao medo de escuro – não faltaria quem nos acusasse de que fizemos algo errado e por isso *'estávamos com medo do castigo divino'*, observamos a existência desse sentimento nos alunos do CIC, e ainda a *'certeza na providencia e na recompensa divina'*, mesmo que tal providencia seja vinculada à idéia de *'sorte'* ou *'azar'* como é o caso da definição do desenho da camiseta dos alunos da 8ª serie.

O processo de criação das blusas, que os alunos chamam normalmente de camisetas, é discutido em cada turma. Quando entram em consenso a proposta de modelo é encaminhada pelo líder de turma para uma reunião, na qual passa por uma nova discussão, para acerto de cores, sendo que estas não podem coincidir. Depois dessa maratona, os líderes encaminham a proposta final para a coordenação pedagógica, que avalia e se for o caso libera a confecção e uso. Para baratear o custo com a confecção destas camisetas, algumas turmas buscam patrocínio junto a empresas da cidade, algumas conseguem até o patrocínio total.

No ano de 2003, houve uma inversão desta dinâmica e, quem apresentou os modelo para os alunos foi a coordenadora pedagógica Aparecida Procópio, que os alunos chamam de Cida. Ela apresentou um modelo em várias cores e sorteou por turma a cor de cada uma, dentro das opções apresentadas. O que é padrão nestas blusas é que todas devem conter o nome do evento, seu emblema que

sempre tem um desenho sobre esporte e uma frase sobre o Colégio que varia a cada ano, o número do aluno e o nome ou apelido se tiver. Observamos, pelo fato relatado, uma relativização da autonomia concedida aos alunos, no sentido que na intenção de *'disciplinar'* o que estava *'indisciplinado'*, o Colégio *'toma as rédeas'* da situação e momentaneamente define as regras.

O nome do campeonato anual que envolve em disputas esportivas de todas as turmas e séries do Colégio, em varias modalidades de jogos e ginásticas, é *Jogos Internos do Colégio Imaculada Conceição - JICIC*. Este evento, via de regra, acontece na semana de comemoração do dia das crianças, sempre no mês de outubro de cada ano. O evento já está no décimo quinto ano de permanência efetiva nas previsões dos eventos anuais do Colégio. Vejamos exemplo de emblemas: no ano 2001, no XVI JICIC, o desenho foi de uma tocha olímpica e um atleta arremessando uma bola e a frase foi, *"Colégio Imaculada Conceição - A Escola que a gente quer. A educação de que a gente precisa"*; no ano 2003, no XVIII JICIC, o desenho foi de uma engrenagem encaixando as células com as cores olímpicas, dentro de cada célula tem o número do evento, a segunda letra 'i' do nome do evento foi substituída pelo desenho da tocha olímpica e o desenho de um atleta arremessando um dardo. A frase foi a mesma do ano anterior.

Outras blusas que ajudam a enriquecer o cenário de cores do Colégio, são as confeccionadas para eventos relacionados a rituais ligados às datas comemorativas e religiosas, são eles:

- Encontros do JUCIC – Jovens unidos a Cristo e ao Imaculado Coração de Maria, os encontros de reflexão (fazem parte do calendário anual, e acontecem por turmas em um sitio das irmãs);
- A crisma;

- Gincanas comemorativas da semana da Pátria e dos estudantes.

As blusas desses eventos sempre são confeccionadas pelo Colégio e adquirida pelos alunos participantes de cada evento, e a participação é facultativa.

Os rituais, ligados às datas comemorativas e os religiosos do CIC, são intensos, demandam um investimento maior dos professores e um maior envolvimento dos alunos. Alguns servem para fortalecer emocionalmente os alunos e/ou professores. É o caso da semana dos estudantes, do dia dos professores. Outros funcionam para tentar injetar uma renovação do compromisso com as motivações e valores cristãos ou dominantes. É o caso da semana da Pátria, dos encontros de jovens, da crisma, etc. E, ainda, outros enfatizam a memória e/ou ações coletivas – jogos, gincanas -, e ativam lembranças que manifestam a tradição de um grupo, como é o caso das festas juninas. Todos eles são momentos que garantem a reprodução de valores considerados universais na cultura brasileira ou das instituições católicas, contribuindo, de alguma forma, na construção de elementos identitários. De forma mais restrita ou mais ampla, permitem o acesso aos códigos culturais dominantes, que se inscrevem no cotidiano do CIC e potencializam o consumo de bens culturais como, por exemplo, camisas emblemáticas cujo conteúdo é religioso ou patriótico.

Durante a observação, não percebi nenhuma queixa dos alunos relacionada ao uso das blusas, acreditamos que as variações de cores e modelos das camisas dão ao aluno uma certa satisfação em usar esta peça do uniforme, eles fazem variadas apropriações com cortes e recortes, o que configura uma certa autonomia. Observei que alguns deles, do sexo masculino, retiram as mangas sem fazer acabamento de costura, fazendo da camiseta o estilo regata; outros usam debaixo da camiseta do Colégio uma outra de manga comprida deixando-a

totalmente desaclimatada, sempre contrastando com a cor da do Colégio, acompanhando, os modelos adotados por personagens, estudantes da “*Escola Múltipla Escolha*”, do programa “*Malhação*”, veiculado pela TV. Globo. São jovens que ditam moda. Percebemos empiricamente o peso da influência da mídia nas aquisições dos alunos do CIC.

Algumas garotas utilizam para a variação do modelo recursos mais sofisticados, estes são feitos por encomenda nas confecções. Elas solicitam a confecção em modelos mais longos ou *baby look*. Outras garotas preferem bolar seu próprio estilo, também usando o recurso do corte sem acabamentos de costura para: desfiar, fazer tirinhas nas mangas ou diminuir a altura do cós deixando aparente o umbigo e algumas ainda exibem *piercings* nesta parte do corpo.

Vejamos o relato de uma adolescente sobre o uniforme do Colégio:

*Sabe Letícia, eu não entendo muito bem a lógica do pessoal dessa Escola, de vez em quando, eles surtam, começam a fazer mil exigências, tipo olhar a camisa e proibir os modelos que fazemos, ou implicam com o tênis, não sei como não levantam a nossa calça para ver se tem meia. Você podia falar com esse povo que a gente gosta do uniforme justamente porque temos opções...minto...sabia que todas as outras escolas da cidade já usa calça jeans, só nós que ficamos nessa baranguisse, pois é vê se dá pra quando você conversar com Cida, dá um toque nela e pede para deixar a gente usar a calça jeans. Sabia que quando você começou a fazer a pesquisa ela passou nas salas falando que Tiú iria olhar quem estava mexendo no uniforme? Ficaram neuróticos, desculpa mas, ainda não te conhecíamos direito, ai pedimos a sua filha para falar com você para parar a sua pesquisa, pra ver se eles deixavam agente em paz, ela te falou?( D.C. 8ª serie).*

Na verdade minha filha havia me dado o recado, ainda com um pouco de queixa própria: “*Mamãe muda de assunto na sua pesquisa, pelo amor de Deus,*

*desde que você começou Tiú não para de reclamar do meu Allstar colorido, ele fala que só é permitido o preto*". O interessante é que se eu não fico esperta eu funcionária no Colégio como um disque denúncia, pois, em vários momentos os adolescentes me procuravam para intervir num assunto ou mesmo dar palpites de questões pessoais ou da *Escola*. Em outros eu servia de platéia para algumas atividades. Releio em minhas anotações:

*As 10:20hs bate o sinal de término do recreio, alguns alunos se escondem no corredor de jardins e ficam fazendo uma horinha ali, batendo papo, Tiú passa para verificar se ficou alguém, e vai advertindo os que encontra nas imediações do pátio para irem para sala após o segundo sinal, senão ele mandaria para Cida, os garotos do jardim viram que eu havia percebido a presença deles, continuei fazendo as minhas anotações de campo, passado uns minutos eles resolveram retornar para a sala de aula, ao passarem por mim mostraram o polegar e "valeu tia", ouvi eles comentando baixinho "ela é legal, não é estressada....de confiança".*

*Outros apareceram após a saída de Tiú do pátio, permanecem por ali. Este Pedaco da "resistência", assim que eles se chamam, ficam mais à vontade que o natural, as garotas começam a fazer coreografias de danças funk e os garotos fazem umas peripécias, tipo pular as escadas de acesso ao pátio coberto dos fundos. Eles se organizam em uma espécie de brincadeira em que uma aluna rege o Pedaco determinando algumas coreografias, não consigo entender se é dança ou jogo.*

*Tiú retorna e aproxima do grupo conversa um pouco e sai, percebo que se trata de uma atividade prevista. Tem alguns coleginhas do meu filho e outros de outras turmas da 8ªserie, fico preocupada, será que eu estou intimidando meu garoto? Aproximo-me do Pedaco e questiono sobre o que estavam fazendo, eles explicam que estão se preparando para o festival de dança do Colégio.*

*Observo que com a minha chegada alguns garotos começam a macaquear e outros que me conheciam se retraem sentando nas laterais e nas escadas, ficam rindo. Decido não acompanhar essa atividade, pois, como diz o dito popular "quem quer pegar passarinho não fala xô".(nota de campo nº15).*

As cenas descritas evidenciam empiricamente aquilo que Bourdieu (1986), chama de "estratégias de condescendência" em que os atores num espaço

objetivo negam simbolicamente a distancia social, que nem por isso deixa de existir, garantindo assim as vantagens do reconhecimento concedido a uma denegação puramente simbólica da distancia e implicam um subtendido, exemplo disso são as frases dos alunos do CIC: “*Valeu tia*” ou “*Ela é legal, não é estressada... de confiança*”. Essas frases que citei expressam a distancia objetiva de maneira que os alunos transgressores visam obter vantagens pela denegação simbólica da distancia. A aproximação pelo ‘*tia*’, visa uma convivência com o delito cometido – faltar as aulas- já as adjetivações *legal* e *não estressada*, revelam a condição subentendida de ‘legal para uma pessoa mais velha’ e ‘não é estressada para uma professora/pesquisadora’. Conforme Bourdieu, é possível na pesquisa empírica apreender concretamente as relações objetivas, irreduzíveis às interações que se manifestam.

É nesta interação que os papéis se confundem, o pesquisador não é senhor da situação *in loco*, e nem mesmo controla tudo. Ele também é controlado e observado, sofre as impressões do campo como também causa impressões, envolve-se nos fatos causando antipatias e simpatias, confiança e desconfiança. Portanto, a pesquisa etnometodológica exige negociação permanente. As estratégias de aproximação e distanciamento, e ainda o recuar e avançar nas relações, são fundamentais para que a pesquisa atinja bons resultados.

No dia 10 de setembro, fui convidada por uma adolescente para acompanhar uma reunião do projeto ABADÁ – Assumindo a Boa Aparência do Ambiente -, que aconteceria após o recreio. Confirmei com a supervisora se isto seria possível, e com a permissão concedida compareci. O assunto da reunião foi uma avaliação da utilização do ABADÁ pelos líderes e vice-líderes de turmas. Dentre os vários pontos avaliados eles questionaram a falta de reconhecimento dos demais



alunos do Colégio sobre o papel que exercem. A sugestão foi a criação de uma camiseta que os identificassem, e alegavam que só assim seriam respeitados pelos demais. E ainda pediram uma oportunidade de divulgação do trabalho do líder junto às turmas, na intenção de serem abonados da imagem de '*dedo duro*' e reconhecidos como aqueles que zelam pelo bem dos colegas e da *Escola*, sendo os mediadores desta relação, inclusive no que concernia às medidas punitivas de colegas.

Percebo que o convite não foi '*inocente*', apesar de não terem me revelado com antecedência, a intenção da minha presença como intermediadora, ou mesmo defensora desta proposta, a postura dos garotos e a forma com que me olharam ao finalizar a proposta, bastou para revelar qual seria o papel que esperavam que eu desempenhasse. Continuei fazendo as minhas anotações sem intervir na reunião. Por várias vezes tive que tomar medidas desse tipo, para não provocar situações inapropriadas ou que comprometessem os caminhos da pesquisa, com perda de confiança tanto da direção do Colégio como dos alunos.

Os alunos reclamaram de minha postura e me acusaram de ter uma posição neutra. Mas, conversei com eles e expliquei que era justamente essa a minha função e que não tinha nenhuma força para intervir em questões e/ou normas do Colégio, falei um pouco sobre a pesquisa, eles se deram por satisfeitos e até se prontificaram para entrevistas e outras atividades importantes neste estudo.

Os fatos relatados nos permitem entender que nesta fase da pesquisa empírica vivenciamos mais uma das dificuldades da pesquisa de campo. A imersão do pesquisador na "*vida nativa*" exigida pela metodologia exige alguns investimentos por parte do investigador. Em seu livro "*Lê métier de sociologue*", Bourdieu (1968), orienta que o pesquisador deve ter uma atitude de "*vigilância*" permanente e um rigor

que não implica em ser rígido, isso implica que, durante o contato prolongado do pesquisador com os atores da pesquisa, em todo o momento ele deve privilegiar a coleta de dados, mas sempre estar aberto ao diálogo e às negociações que o próprio campo nos impõe. Nesse momento, portanto, foi fundamental para o bom andamento da pesquisa a explicação dada sobre os objetivos da nossa permanência no CIC, enquanto pesquisadora, e quais as nossas atribuições neste contexto.

#### **4.8.2. A calça**

A observação de como os alunos usam essa peça componente do uniforme começou a ser feita com a sistemática de registro no dia 08 de setembro de 2003. Observamos que esta vestimenta também utilizada com bastante versatilidade, sem interferência do Colégio mesmo que exista o modelo padrão. O rigor quanto ao uso da calça é menor que com a blusa.

O modelo padrão já descrito no capítulo anterior e definido pela *Escola* é a calça comprida azul com faixa branca larga na lateral contendo as iniciais do nome do Colégio em letras azuis, confeccionada em malha de algodão, *tectel* ou moletom. Uma peça obrigatória no uso do uniforme para os alunos a partir da 6ª série do ensino fundamental e, só é permitido o uso do *short* para as atividades esportivas no centro esportivo.

Acontece que ao se apropriarem da calça os adolescentes fazem uso de variados recursos para coloca-las ao seu gosto. Vejamos o depoimento:

*Quando mamãe vai comprar o uniforme no início do ano, sempre vou com ela, tem gente que compra lá na Mok Look, nós preferimos comprar na Polyane Modas Atual é uma confecção que além de ser mais barato eu posso pedir o modelo que quero, pois lá eles só fazem por encomenda. Ultimamente, eu tenho pedido para fazer o modelo tipo bailarina, é assim apertadinha em cima com cós baixo e na perna em baixo é boca de sino. A Sandy só usa assim e eu acho lindo, tem um modelo tipo ciclista também que eu adoro, pedi minha mãe, só que ela falou que eu estou muito descuidada e se essa ficar boa até o meio do ano ela vai me dá, mamãe sempre briga com as minhas bagunças, vai fazer o que? né. (C. P. 7ª série).*

Novamente, observamos que as aquisições feitas pelas garotas do CIC são influenciadas pela mídia, o padrão da cantora Sandy, vem sendo bastante difundido pela indústria da moda brasileira, existe no mercado produtos para adolescentes com a grife Sandy, tais como: calçados, bolsas, material escolar, maquiagens, computador, etc. A divulgação destes produtos é intensa e criativa, a propaganda dos produtos esta sempre vinculada à figura da cantora em atividades juvenis com recomendação de aquisição pela própria Sandy, neste sentido o consumo por adolescentes é intenso, e podemos observar o estilo na moda do uniforme escolar adaptado pelos alunos do CIC.

A maioria das garotas define o modelo de corte da calça de Colégio que usam, seja na confecção ou mesmo após fazendo alguns recortes na altura da barra. Algumas fazem acabamento costurando a bainha, outras deixam mesmo sem costura exibindo alguns desfiados.

A altura dos cortes é que chamam modelo *capri*, *skeitista*, ou mesmo o *ciclista*. A altura da calça é que comanda todo o visual, que segue complementado por acessórios do tipo: para a calça de *skeitista* os acessórios básicos são correntes

penduradas do cós por um gancho até a altura dos joelhos; para a calça capri o investimento fica em meias, correntinhas na canela, etc. A blusa nesse caso é sempre mais curta e coladinha; o modelo ciclista é acompanhado por tênis e meia soquete, a blusa é mais folgada, e via de regra as meninas que adotam esse modelo usam uma garrafinha com água, mesmo que não estejam de bicicleta. A lógica neste caso é a mesma do modelo *skeitista*, não precisa ser adepto do esporte para seguir a moda, é uma questão de estilo; as garotas que usam o modelo bailarina usam a blusa modelo *baby look*, e outros acessórios que as configura no estilo *Patricinha*. É o caso da adolescente do depoimento anterior que se identifica com a Sandy da dupla de cantores adolescentes Sandy & Junior, que tem sido um referencial de moda bastante utilizado pelos adolescentes, principalmente os pertencentes à elite. Outra identificação que elas vêm tendo ultimamente é com a personagem *Edwirgens*, da novela das oito da TV, Globo, que usa brincos grandes com continhas ou pedras coloridas penduradas, sempre na cor azul que é o mais utilizado pelo personagem.

Conforme já referimos nessa dissertação, à luz das idéias de Martin-Barbero (1997), os meios de comunicação de massa exercem um importante papel de difusor de universos imaginados que funcionam como mediador do consumo, influenciando também as preferências e aquisições dos alunos do CIC.



FOTO 32: Casal "skeitista"- Em pose especial para esta pesquisadora  
FONTE: *Registro da pesquisa de campo. Outubro/ 2003. 10h15min.*

Em conversas com as garotas do CIC, observamos que em suas falas encontra-se implícito, que a *Escola* é um espaço de sociabilidade e socialização, formação e distinção de identidades. Questões identitárias podem ser observadas uma vez que, elas relacionam a autonomia em decidir que calça usar à importância de se sentir bem com os seus pares pelas roupas que vestem. As relações sociais, neste sentido têm na roupa formas simbólicas e de interditos que antes de tudo, estão implícitas na importância da autonomia de escolha do uniforme, vestindo-o e desfrutando do prazer e liberdade no uso desta roupa quando os alunos

compartilham a vivência cotidiana nos *Pedaços*. Vejamos um destes depoimentos que apontam para as nossas análises:

*Gosto das camisetas da Escola, quando quero vir com uma eu venho, quando quero usar outra também, é que são tantas que agente não enjoa eu estudo aqui desde pequenininha tenho camisetas dos jogos de varias cores a da 4ª serie ainda cabe em mim, está meio velhinha e fica baby lookinha, mas fica boa, quando ponho o meu tênis vermelho eu uso ela que é vermelha também, fica muito legal, eu gosto de combinar sapato com blusa, quando mudo o tênis ponho a blusa de um ano qualquer que combine. Quando Tiú começou a implicar com a cor dos tênis, ficou chato, eu me sentia meio desajeitada sem combinar o tênis com a camiseta. Agora o que eu detesto é a calça do Colégio, a maioria das meninas daqui também reclamam, a gente acha que deveria ser opcional, usar quem quer. Já reparou que ninguém gosta da calça? Todo mundo mexe nela, mas no fundo é porque ninguém gosta. Eu mesmo tenho tantas calças bonitas, jeans, gostaria de ter liberdade de usar, tem gente que acha que o uniforme é bom porque economiza roupa, eu não acho...penso assim...passamos tanto tempo no Colégio, e é onde encontramos com as pessoas da nossa idade e que gostamos, gostaria de ficar à vontade com eles e principalmente com a minha roupa...Sabe?...Tem outra coisa pra que fazer economia de roupa se estamos crescendo, o que serve hoje pode não servir ano que vem.(C.A. 8ª serie).*

Os garotos também utilizam o mesmo esquema, ou fazem modificações do modelo padrão ainda na fase de confecção ou deixam para fazer os recortes depois. Uma marca na moda do uniforme masculino é que muitos garotos parecem utilizar um número muito maior que o necessário para sua estatura, e ainda as utilizam com o cós abaixado de modo que apareça a cueca. No entanto a barra da calça fica arrastando no chão e o gavião da calça por consequência fica na altura dos joelhos, fazendo com que o caminhar tenha uma característica peculiar, que faz com que eles fiquem com a parte do corpo das cadeiras para baixo bem mais à frente dos membros superiores.

O corte preferido dos garotos é na altura das canelas, alguns nem cortam, usam as barras dobradas, seguindo a tendência do modelo *skeitista*. Alguns também

utilizam as correntes e a maioria usa tênis com cores fortes sem meia.

Os acessórios diletos dos garotos são o boné, que eles usam com a aba para todos os lados, os óculos coloridos e espelhados, brincos e *piercings*, e o colar que, como as meninas, os identifiquem também com um personagem da mesma novela das oito, o arquiteto Sérgio, interpretado pelo ator Marcelo Antony. O estilo do personagem não tem nenhuma ligação com o modelo *skeitista*, mas é adotado até por aqueles garotos que se identificam com este estilo, ficando assim, uma verdadeira miscelânea de estilos.

A utilização de outros objetos de uso pessoal ou escolar segue a moda do programa já referido anteriormente “*Malhação*”, que por se tratar de vivências em um ambiente de Colégio também para adolescentes de elite, acaba por ditar moda nestes *Pedaços*. Uma gama de variedade de mochilas, bolsas, pochetes, tênis, bonés, sandálias, bijuterias, prendedores de cabelo, relógios, anéis e o preferido de todos o fichário, que os garotos usam com alça na altura das canelas, parecendo ao observador que eles têm dificuldades no caminhar, e as garotas fazem a opção por retirar as alças, usando o fichário normalmente abraçado junto ao peito.

*Eu vou matar aquele menino, acredita que eu peguei ele lendo o meu fichário, nem mamãe faz isso sem a minha permissão, lá em casa todo mundo sabe que eu detesto que peguem o meu fichário. Ele é o meu melhor amigo, é nele que escrevo os segredos mais íntimos, agora esse menino vai me zoar...se ele falar alguma coisa eu não penso duas vezes, eu vou lá ne Cida e dedoele. Isso é invasão de privacidade, ce não acha, esse menino devia se chamar Big Brother, um espião. (S. M. 7ª serie).*

Percebi por este e outros depoimentos que o fichário para as meninas é utilizado como um diário no qual elas escrevem todas as suas confidências. Estes são em sua maioria cheios de espaços e repartições que possibilitam essas anotações e uma série de colagens. Somente as colagens são de domínio publico,

uma vez que, as garotas as exibem como um tesouro e ainda fazem trocas com as colegas. Acredito que é esse o motivo de levá-los rente ao peito, trata-se de um objeto tão querido que passa a ser tratado como pessoa, como vimos no depoimento anterior. O depoimento revela ainda uma crítica à falta de privacidade do programa da rede Globo citado, cujo objetivo é a exposição em tempo real do cotidiano de pessoas enclausuradas numa casa, a garota parece não admirar tal exposição.

*Em muitos momentos eu me sinto, principalmente quando estou no pátio, como Carlos Alberto da Nóbrega no programa "A praça é nossa". É que os adolescentes sempre se sentindo cheios de razão sentam perto de mim e pedem opinião, contam casos, mostram seus valores, notas, filosofam sobre a vida, e falam de suas angústias e alegrias. É muito engraçado. Outros preferem ficar fazendo gracinha para que eu veja. Ontem um garoto ao entrar no pátio colocou na cabeça um chapeuzinho daqueles de papel próprio para aniversários e ficou transitando pelo pátio todo, brincava com todos do Pedaco, era motivo de vaias, assobios e gargalhadas, pareciam se divertir bastante, quando ele passava por mim estendia o dedão e dizia "tudo beleza aí tia", eu sorria e respondia da mesma forma, ele se dava por satisfeito e ia novamente fazer o seu tour pelo pátio.(nota de campo nº20).*

O local que normalmente ficava para fazer as observações é um ponto estratégico, em que podia ver quem entrava e saía para o pátio e ainda os movimentos no seu interior, é do lado esquerdo de quem entra. Ficava sentada mais ou menos no centro do banco de ardósia, tive ainda a sorte de contar com a sombra das árvores do jardim. Entendo que é um espaço muito querido pelos adolescentes, é tanto que quando eles chegavam e eu já estava lá eles brincavam, "*chegou primeiro né tia?*", quando eu chegava e já havia começado o recreio eles já haviam ocupado o local, mas sempre me ofereciam para sentar junto com eles, alguns até guardavam um espaço para mim; isso era muito legal foi criando um clima de



amizade e de uma certa cumplicidade muito importante para a pesquisa e que me possibilitou as análises e relatos dessa dissertação.

Quanto ao uso de inovações no corte e/ou modelo do uniforme, e ainda sobre o uso de acessórios, não encontrei nenhum registro de reclamação formal do Colégio, exceto para casos em que o aluno arriscava usar calça *jeans* sem uma justificativa dos responsáveis na agenda do estudante. Nestas situações este aluno era encaminhado para a coordenação pedagógica e a coordenadora fazia o registro com advertência do fato na agenda do aluno para ciência dos pais ou responsáveis.



FOTO 33: O Encontro dos *chegados*, no recreio.

FONTE: *Registro da pesquisa de campo. Outubro/ 2003. 10h.*

#### 4.9 Notas de memórias e do tempo presente

*... Repenso as mesmas idéias  
O mundo é muito simples  
Bobagens não me afligem  
Você se cansa do meu modelo  
Mas juro, eu não tenho culpa  
Eu sou mais um no bando  
Repito o que eu escuto  
E não te entendo bem...  
(Kid Abelha).*

Esta parte da dissertação é dedicada a atuais alunos e ex-alunos do CIC a partir de 1984, atores fundamentais na trama cotidiana desta *Escola*. Como vimos até agora, o tema do uso do uniforme escolar faz parte das *percepções* e práticas cotidianas da *Escola*. No entanto, as vivências nesse uso são complexas, na medida que são intermediadas por normas locais e Estatais, que na dimensão cotidiana vão ganhando uma reconstrução constante que revelam a densidade das relações sociais e na cultura da *Escola*, através de um processo amalgamado à constituição do que chamamos estilo.

As normas que definem o uso obrigatório do uniforme escolar, ou mesmo a descrição detalhada de modelos formais e padronizadores, embora sejam instrumentos importantes, não são suficientes para efetivar o entendimento do uso, uma vez que este é feito por atores que não podem ser tratados uma fórmula padrão para preparação de uma massa para bolo ou de questões que envolvem apenas objetos, coisas ou instituições. Estamos falando de uma questão que envolve várias mentes e mãos, diferentes criadores, múltiplos atores que viabilizam o fazer cotidiano deste uso. E recusamos no nosso pensar que pessoas podem ser coisificadas!

Nas relações que se desdobram no cotidiano na *Escola*, são os atuais alunos e os ex-alunos que constróem e construíram com uma centralidade inquestionável o processo de formação desse uso. Portanto, como falar do uniforme escolar em um determinado tempo, sem perguntar a esses principais usuários, suas *percepções* sobre esse uso? E para investigar as percepções de usuários desse objeto escolar, é preciso perguntar a esses sobre as significações que foram constituindo sua identidade e trajetória neste processo de vivências cotidianas. Conforme Andrade (1995, p. 36), “o processo representativo é uma construção social da realidade, ao nível simbólico, em que o sujeito deixa marcas de sua identidade naquilo que representa”.

A metodologia usada neste trabalho, como relatado em sua introdução, teve por objetivo investigar aspectos relevantes dos alunos no CIC, nos aspectos significativos relacionados ao uso que fazem do uniforme escolar. Analisamos narrativas verbais e escritas feitas por alunos e ex-alunos do CIC, que nos permitiram evidenciar as *percepções* do que foi formador entre as dimensão pessoal e o uso desse bem pretensamente padronizador da apropriação coletiva, através de uma compreensão global dos diálogos que se estabelecem entre o individual e o sócio-cultural.

Para as narrativas de ex-alunos do CIC, identificamos nos registros do CIC os cadastros de ex-alunos que ali estudaram no período que sucede as mudanças de 1984. As entrevistas foram marcadas por telefones e em sua maioria concedidas nas residências destes. Já para a coleta de redação dos atuais alunos do CIC, como havíamos decidido não intervir em nenhuma atividade formal do CIC, a solicitação foi feita durante o horário do recreio, onde disponibilizamos para visitaçã fotos dos modelos de uniformes do CIC que antecedem o atual, e nestes momentos solicitamos

àqueles que mais se interessaram pela atividade para escreverem sobre o assunto.

Vejamos alguns relatos e redações,

*Na verdade eu estudei no Colégio Imaculada no período em que foi mudado do uniforme tradicional para o modelo em malha, que é um pouco parecido com esse que é usado hoje, mas, eu ainda usei o uniforme tradicional, pois, no ano da mudança eu já estava na 5ª série. Se eu fosse comparar o uniforme anterior com o de hoje, acho que era bem mais interessante, porque quando vestíamos nos sentíamos como quem vai para a escolar cumprir uma função formal e necessária para a formação, intelectual e moral, além disso o uniforme era muito mais alinhado. Hoje não vemos quase nenhuma diferença das roupas do dia-a-dia com a que essa garotada vai para a Escola, e isso passa para o comportamento também, parece que a Escola já não tem muito significado. Não resta dúvida que o uniforme atual e o que usei depois de 1984, é muito mais confortável, mas um pouco de desconforto ajuda muito a aprendizagem, principalmente do jovem que precisa de uma certa regulada para levar as coisas a sério. Francamente acho que tanto o uniforme como o ensino da minha época para hoje caiu muito. (J. M. E, 32anos).*

A maioria dos depoimentos são comuns no que se refere à opinião sobre a beleza e falta de praticidade do uniforme tradicional da *Escola*. Em se tratando dos aspectos de influência na formação do aluno existem divergências de opiniões. Vejamos o que fala a ex-aluna Juliana,

*Acho o uniforme antigo muito mais bonito, mas não é nada pratico, nem compatível com o nosso clima. O uniforme de malha é bem mais pratico, possibilita os movimentos necessários para as atividades didáticas. Acredito que a aprendizagem só é possível com uma grande doze de prazer, e isso pode começar pelo prazer em se usar o uniforme sim, claro que complementado com atividades de ensino também prazerosas ou que despertem a criatividade. Na minha época, embora tenha usado o mesmo uniforme de hoje, não tínhamos a liberdade de fazer nenhuma modificação como eles fazem hoje, eu acho isso legal, só desperta a criatividade, é isso que o mercado de trabalho exige hoje. Lembro uma vez, quando estava passando uma novela...Aquela da viúva Possina...Eu fui para o Colégio com um turbante colorido e muita maquiagem como da Possina, foi a conta para mandarem eu lavar o rosto e tirar o turbante ainda recebi uma advertência, acha que isso me ajudou em alguma coisa... Só fez eu mentir para os meus pais e falsificar a assinatura na advertência...Isso é ensino? Fiquei mais feia por fora e por dentro. (J. C, 29 anos).*

Percebemos, no entanto, que a forma como os alunos usam o uniforme, revela, além de fatores relativos ao gosto pessoal pela roupa, as concepções pedagógicas que estes alunos compactuam. Existe na literatura sobre educação várias discussões e concepções sobre a influência da aplicação de normas disciplinares na formação do educando, sobre o prazer na aprendizagem e, em que pese este não é o nosso foco de estudo, estes aspectos são reforçados como temas a serem investigados, um vez que, por vários momentos nos deparamos com eles nas opiniões sobre o uso do uniforme.

Normalmente questões relacionadas ao prazer são levantadas e, por consequência, as que discutem a disciplina e comportamentos, porque a própria palavra 'uniforme', já indica, padronização. Ou seja, aquilo que é de uma só forma, invariável, idêntico, que é sempre o mesmo, igual, constante, etc. O descontentamento com normas que tentam colocar todos obrigatoriamente iguais é evidente, principalmente, porque gostar de se identificar com o grupo é uma percepção, e ser obrigado a essa identificação é outra coisa na opinião dos alunos do CIC. Vejamos um exemplo dessa afirmativa pelo que estes expressaram em suas redações.

#### *Uniforme*

*O uniforme foi feito para identificar os alunos de uma determinada Escola, isso não é bom, não gosto de dar satisfação da minha vida para todo mundo na rua.*

*Eu não gosto do uniforme do CIC, pois, é uma coisa muito simples e a diretoria tinha que pensar que quem coordena a Escola são irmãs, mas quem estuda nela não são padres e nem irmãs, são jovens.*

*Eu gostaria que o uniforme do CIC fosse mais alegre com cores fortes e que chamasse a atenção das pessoas, mas tem coisas boas e fácil de adquirir e quando você vai comprar você pode escolher roupas mais coladas ou mais folgadas.*

*Mas, também com o uniforme você não pode excluir pessoas, e os babacas não sabem se elas são ricas ou pobres porque está todo mundo igual, eles não identificam quem tem e quem não tem, isso é bom. (E. F. 8ª série).*

Para o autor da redação o uniforme apresenta pontos negativos e positivos no seu papel padronizador de imagem, primeiro porque para ele a roupa o identifica em todos os locais como aluno da *Escola*. E isso aparece como uma satisfação social que é para ele desconcertante e desnecessária, uma vez que na sua opinião não deve satisfação dos seus atos para os outros. O ponto positivo do uniforme para este garoto é que no *Pedaço* aqueles que gostam de excluir pessoas pela classe social que ocupam seriam impedidos de assim o fazer, uma vez que, o uniforme iguala as pessoas!

#### *O uniforme*

*O Colégio usa o uniforme como uma espécie de identificador, pois com ele fica mais fácil de saber quem é do Colégio ou não. Mais os alunos não se conformam com o simples uniforme, assim criando vários tipos. Calças de boca de sino, capre, de malhação, bermudas, calça de tectel, moletom, algodão, blusas coladas, grandes e etc, mesmo com tanto jeito eles não se conformam, assim cortando, desenhando e etc. Não é só o uniforme que nós mudamos, e sim os complementos, tem alunas que vão de gravatas, brincos gigantes, cabelos amarrados de jeito estranho, cores nos cabelos, ex: loiro, dourado, vermelho e há alunos que vão de peruca, tereres nos cabelos e etc. Eu acho que cada um tem o seu jeito de usar o uniforme, porque apesar de ser iguais são muito diferentes, pois cada um usa da forma que quer, do jeito que é, com os complementos que quer, assim diferenciando. Eu mudaria a blusa para azul escrita com branco, mas não pode, é meio sem sal a blusa branca. Para conseguir o uniforme da maneira que quer é só mandar fazer, tem vários lugares e costureiras que fazem...É bom mandar fazer logo o seu identificador, ou seja, o uniforme, pois sem ele não entra no Colégio.(A.F. 7ªserie).*

As percepções da adolescente A. F. da 7ª série, demonstram uma satisfação com a abertura quem têm para criar modelos a partir do modelo oficial do uniforme. Sua expressão em seguir as regras da *Escola*, é uma alerta sobre a importância de que todos criem logo seu '*modelito*' para '*atender*' a regra do uso do

uniforme. Essa parece ser um alerta de como a satisfação pessoal permite um convívio mais pacífico com regras e como as atitudes de abertura do aluno em interagir com essas, seja através de opiniões ou gestos concretos que as tornem viáveis de serem vivenciadas no cotidiano na *Escola* que estudam, uma vez que uma total padronização em alguns sentidos não é possível. Conforme Canives (1988, p. 33), a *Escola*,

*...É o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidades, mas pela obrigação de viver em comum. A Escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra.*

*O uniforme.*

*Eu uso o uniforme, mas não acredito que ele faz diferença na minha vida, um dia desse eu fui a um aniversário de quinze anos e tive que colocar terno, a principio eu não queria, mas minha mãe me convenceu, e ainda tinha no convite essa exigência. O que aconteceu foi o seguinte, quando cheguei na festa estava todo mundo de terno, e as meninas de roupa chic, bem o que interessa é que ao entrar tinha alguém na porta para nos indicar a mesa que nos pertencia, tudo numa mais perfeita educação, eu me senti respeitado e mais ainda muito importante para aquele pessoal. Já na Escola eu não sinto isso, os professores gritam, são estressados e mal educados não sinto que somos importantes na Escola, parece que quem manda é o professor, ainda se mandassem com respeito, e se ensinasse alguma coisa séria. Eu colocaria até terno se sentisse que a Escola me respeita, mas do jeito que tá, prefiro ir de qualquer jeito mesmo, esculhambação por esculhambação isso que eu acho.(Y.V. 8ª série).*

As percepções do aluno Y. V. da 8ª série, demonstram que ele compreende que a aplicação de regras e limites no dia-a-dia escolar é um aspecto importante na formação do aluno. Nesse sentido, a vivência de deveres deve ser conjugada ao cumprimento adequado do papel do professor, tais como o respeito ao outro, a adoção de boas maneiras, o cuidado com as atividades de ensino, etc.

A *Escola* na opinião desse adolescente deve ser coerente no cumprimento de deveres e a forma como cobra isso dos alunos. Há na percepção desse adolescente uma delimitação sutil e delicada entre o direito de um e o dever do outro. Nessa perspectiva, portanto, os professores e mesmo a *Escola* devem estar atentos para agir com retidão e equilíbrio, buscando coerência tanto quando se trata das relações com os alunos, quanto nos casos em que eles próprios exercitam essas dimensões na relação que demarcam deveres e direitos.

Através do relato escrito ou verbal dos alunos do CIC, foi possível perceber que em suas expressões e percepções, naquilo que de significativo eles retiram do uso do uniforme, está diretamente ligado às práticas ligadas ao seu desejo de *Escola*, seja ela mais liberal ou autoritária. O uniforme representa uma dimensão materializada das relações sociais, da solidariedade e respeito necessário para o convívio como outro, com a diferença, com as complexas relações culturais na trama do cotidiano na *Escola*.



## DANDO O ARREMATE FINAL

*...Você se cansa do meu modelo  
Mas juro, eu não tenho culpa  
Eu sou mais um no bando  
Repito o que eu escuto  
Eu não te entendo bem...  
(kid Abelha)*

Nossos estudos nos proporcionaram a percepção de que a relação entre a educação escolar e a disciplina do corpo, da mente, e do espírito encontram-se irremediável e permanentemente interpenetradas e presentes em todas as pedagogias identificadas no estudo da história do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros. A pedagogia de cunho religioso-católico que marca toda a história do CIC, tem suas diretrizes fixadas pela *Ratio Studiorum* promulgada pelos jesuítas em 1599 e preconizava uma disciplina rígida, o cultivo da atenção às normas morais e religiosas, e da perseverança nos estudos. O princípio pedagógico fundamental era a emulação, tanto individual, quanto coletiva, aliada a uma hierarquização do corpo discente baseada na obediência e na meritocracia.

Esta pedagogia não proclama a utilização de castigo físico como forma de regular o comportamento e punir os ‘*desvios*’ de alunos. No entanto, como vimos nesta pesquisa, o fato do CIC adotar, desde sua fundação, como norma o uso obrigatório do uniforme com modelo previamente estabelecido, é considerado por quem o usa no seu cotidiano, uma forma opressiva e emulatória, inclusive chega a ser considerada por alguns que usaram a farda de gala principalmente, um suplício ou castigo físico. De acordo, com o padrão cultural de disciplinamento que a maioria

dos pais montesclarenses impingia aos filhos no contexto de uma formação social autoritária baseada tradicionalmente e historicamente em relações marcadamente patriarcais, que deixam marcas até os dias atuais.

Este trabalho buscou revelar a forma de orientação disciplinar, ou seja, *civilizatoria*, através das cartilhas que tanto as escolas como as famílias tinham acesso e utilizavam como guias de orientação educacional, como auxílio no tratamento dos 'graves' problemas que se lhes apresentavam as crianças, os adolescentes e jovens.

Seguindo esta pista é que lembro o livro de Alceu de Amoroso Lima, um expoente da pedagogia tradicional muito prestigiado no círculo intelectual católico brasileiro, que publicou em 1937, "*Idade, sexo e tempo*". Esse manual alcançou sua décima edição em 1962, o que comprova sua ampla receptividade no Brasil, tratando de assuntos relativos ao corpo e aos comportamentos de adolescentes que já mencionamos nesta dissertação, e que nos cabe ainda uma apreciação final.

O autor define a adolescência como, "*a mais antipática das idades*", dada sua auto-suficiência, inflexibilidade e arrogância ante as demais. É a idade "*perigosa*" porque aí se dá o período de formação da personalidade, "*aquele em que se lançam, definitivamente, as bases do nosso eu*" (p.39). Observamos no CIC que nessa fase da vida predomina mais o desejo, o gosto e as relações comunicativas e de afeto se mostram fáceis em relação a seus pares. Mas muito fechada em relação aos mais velhos e aos mais novos. Parece ser também a idade dogmática onde uma simples idéia ou modelo se transforma facilmente em mito, como evidenciamos empiricamente a presença subjetiva, tão bem objetivada pela aparência dos personagens da novela da Globo: Sergio e Edwirgens; da *Pop star*, Sandy; e ainda dos *skeitistas*..

Por essas razões Amoroso Lima, recomenda aos adultos que “*não atirem pedras no telhado do vizinho, mas que também estimulem a precocidade uma vez que cada idade tem que ser vivida em plenitude*” (p.39). Chega mesmo a tranquilizar os pais e educadores, dizendo que “*a adolescência é desajeitada no abuso da liberdade, como em tudo mais; e por isso nos dá a impressão de ser muito mais libertino do que de fato é*” (p. 40). Assim ao adolescente deve ser dada uma educação simultânea do corpo, da inteligência e do espírito, e, para evitar a precocidade, recomenda que os adultos cuidem das leituras e dos espetáculos que lhes são apropriados.

Baseados nesse modo de educar, o educador cristão deve ter contribuído muito para a pedagogia moral, amainando as ansiedades de pais e educadores mediante prescrições pautadas no princípio da autoridade compreensiva e tolerante; alguns resquícios desta contribuição são o fato de subsistirem algumas regras de contenção da mocidade que vem perpetuando como prática da *Escola* até os dias atuais, como por exemplo, a imposição de regras de conduta e, sobretudo a uniformização dos alunos através da roupa.

Como vimos, a casa, a *Escola*, a cidade e os meios de comunicação de massa são ambientes pródigos no estabelecimento de espaços formadores nos quais códigos comportamentais devem ser aprendidos e convenientemente aplicados conforme a situação e objetivos de cada um desses espaços. De acordo com as camadas sociais e suas tradições perpetuadas ou de acordo com novas regras de convívio social aprendidas, no ambiente familiar há espaços reais ou imaginários onde são requeridas (geralmente exigidas) posturas, gestos, roupas e até expressões faciais portadoras de idéias de hierarquia, reverência, sobriedade, contemplação, etc. Esses espaços ou situações carregam significações religiosas ou

morais expressadas, como vimos, nos relatos dos adolescentes do CIC, quanto as festas e outras situações de sociabilidade.

A cidade reserva locais privilegiados da manifestação e do exercício da disciplina e, desde cedo, aprendemos os comportamentos e posturas adequados para se transitar em cada ambiente. Na igreja, no cinema, na praça, no shopping, na rua, no aniversário, no casamento, na formatura: conforme o ambiente ou a situação mais ou menos rigidez e contenção de gestos, emoções, palavras ou uso de roupas. Num convívio mais coletivizado como na rua, por exemplo, se está sob a vigilância difusa da multidão; cada um vigia todos e todos se sentem observados e vigiados por cada um. Não raras vezes, apenas um olhar indagativo é o suficiente para que o indivíduo fique desconsertado, desconfiado de que ha algo errado consigo, ou mesmo que se sinta aprovado e comece a se exhibir. Esse é um dos modos pelo qual o espaço urbano opera seu conteúdo disciplinador.

Muitas das técnicas e das praticas de disciplinadoras e punitivas que registramos neste trabalho se inserem no contexto das análises enfocadas pelo pesquisador francês M. Foucault. As práticas disciplinares através de normas encontradas nas escolas e especificamente por nós identificadas no CIC, aproximam, se assemelham e, em alguns casos são exatamente as mesmas.

Vimos como os horários, a elaboração temporal dos atos e a articulação corpo-objeto, tal como expostas por Foucault na perspectiva do ordenamento e controle das atividades individuais e coletivas, encontram-se presentes no CIC, desde a definição do tempo diário de trabalho escolar, às normas de comportamento em classe e nos espaços livres do Colégio, às concentrações no pátio, às filas de entrada e saída, o uso obrigatório do uniforme com modelo específico por idades e atividades, etc. Toda essa normalização já constante das ordens religiosas

medievais e nos dias atuais das Irmãs do Sagrado Coração de Maria, grandes mestras da disciplina, estão há muito tempo na organização escolar brasileira herdeira da tradição jesuítica. A república e a modernização brasileira não se desvencilharam destas tradições.

Do ponto de vista disciplinar também a roupa pode ser apreendida, principalmente as '*roupas de sair*' e nesta categoria o '*uniforme*'. Por serem roupas que se veste para se apresentar socialmente, esses trajes quase nunca são confortáveis, apesar de atualmente haver uma certa preocupação em adequá-los às idades e locais de uso, ainda requerem uma certa contenção de gestos – seja para não suja-los, não amassa-los ou por qualquer imposição gestual advinda do próprio modelo. Estar com o uniforme escolar ou a roupa de sair é portar-se um tanto solenemente, é agüentar o aperto da cintura ou do colarinho, a inadequação ao gosto pessoal ou à moda, é esforçar-se para parecer sensual sem ser vulgar, ou na moda com alguns ajustes que não desconfigurem o modelo imposto pelas regras. É por fim, encontrar posições de sentar de andar, e acessórios que não danifiquem a imagem que se quer revelar.

Digamos que o disciplinamento pela vestimenta é muito mais frouxo nos dias atuais, diferentes dos tempos históricos que relatamos nesse trabalho, normalmente as pessoas não precisam vestir uma roupa nova de sair ou um uniforme de gala para ir ao comércio ou ao banco, como faziam as alunas internas do CIC nos anos 50, ou mesmo sentar de pernas cruzadas demonstrando decoro.

Se atentarmos para os modelos dos uniformes escolares do CIC, e ainda as adaptações feitas pelos alunos, as simbologias e significações aplicadas à roupa de sair, se revelam com maior intensidade. A *Escola* como o *lócus* privilegiado do cultivo da disciplina e do aprendizado da ordem aparece como lugar solene, de

comedimento de gestos, de contenção de posturas e por isso, necessita de uma indumentária que imponha elementos constritores do comportamento individual dos alunos.

A farda de gala, que até a década de 80, era usada em ocasiões especiais do CIC, além de constituir-se num distintivo de prestígio social, me parece que, quando exibida para a multidão, por exemplo, nos desfiles de sete de setembro, inebriava e transmitia mensagens marcando a diferença entre aqueles privilegiados que estavam tendo acesso à educação escolar e os que estavam à margem da escolarização, e ainda entre o que estavam dentro do contexto escolar essa distinção representava uma distinção de classe social na cidade, sendo os que o usavam integrantes da elite montesclareense. Ali se exibia a parcela da sociedade candidata a postos de comando. Assim, o fardamento diário, a roupa de sair e a farda de gala têm suas simbologias no ambiente sócio-cultural em que se convive impondo disciplinamento e muitos outros elementos socializadores.

Conforme Graça (1998), a história da educação brasileira registra que, desde os primeiros colégios, o rigor na exigência e nos modelos do fardamento afastou da *Escola* muitas crianças e jovens das camadas populares e que o fardamento era mais um elemento, dentre vários componentes da prática escolar, que incentivava o despertar de sentimentos pátrios e a higiene associada à idéia de uma vida regrada, dentro dos princípios da moralidade.

Ainda segundo esta educadora, o corpo nu e o corpo vestido têm sido alvo de prescrições educativas desde a antigüidade clássica. Enquanto John Locke, no século XVII, recomendava expor as crianças ao frio e ao calor quase sem roupas como forma de os habituar a não terem capricho de qualquer natureza, o pedagogo

Rousseau, no século XVIII, mandava tirar do seu *Emilio* as roupas excessivamente constrictivas do modelo adulto, pois,

*...os membros, de um corpo que cresce devem estar todos à vontade nas roupas; nada deve perturbar seus movimentos nem seu crescimento, nada portanto de muito ajustado que cole ao corpo; nada de ataduras.*(p. 122).

Num país tropical como o Brasil e particularmente, numa cidade integrante do Polígono da Seca e de temperaturas elevadas como Montes Claros, no que se refere aos modelos de uniformes escolares e especificamente os adotados pelo CIC anterior ao período de 1984, seguiam os ensinamentos de Locke e Rousseau numa direção inversa: o fardamento totalmente desaclimatado, portanto, excessivamente opressivo, pretendia instaurar um progressivo domínio sobre o próprio corpo e sobre as próprias paixões, tornando-o dócil instrumento da razão.

Alguém pode questionar: e a roupa de educação física do CIC, não permitia a liberdade de movimentos preconizada por Rousseau? Certamente que sim. Entretanto o conteúdo disciplinador também se encontrava nesta roupa pelo aspecto do modelo adotado, que descrevemos nesta dissertação. Ele não permitia o delineamento do corpo feminino e, além disso, é preciso lembrar que após o período que o Colégio passou a ser misto, as meninas em atividade físicas eram resguardadas dos olhares masculinos, uma vez que o pátio era devidamente vigiado para evitar a presença da figura masculina, aumentando assim o rigor quanto ao uso do uniforme adequadamente recatado somente dentro do pátio e no horário das aulas de educação física.

Um outro ingrediente na tarefa disciplinadora vinculada à educação física feminina eram o controle e a vigilância dos movimentos corporais. Havia uma preocupação muito grande com a contenção da aquisição pelas alunas do CIC, de alguns brinquedos e/ou esportes, novidades que na década de 60 já alegravam as moças do Rio de Janeiro –capital do país e vanguarda de moda da época – exemplo disso foi o bambolê que despertou tanto alarde na imprensa montesclareense e foi

tomado pelas famílias e educadores menos progressistas como um '*brinquedo imoral*', esse brinquedo enfrentou muitas resistências até ser incorporado à paisagem, das ruas, das praças e por último dos pátios dos colégios da cidade. O uso mais freqüente desse brinquedo no CIC era feito pelas *balisas* que nos desfiles de eventos esportivos ou patrióticos, bailavam rodopiando-o nas mãos e nos braços ou estendendo-o ao chão para fazer passos e pequenas coreografias no seu interior, a utilização convencional entorno da cintura não era autorizado pelos educadores do CIC, e quando feito fora das dependências do Colégio, por muito tempo causavam vergonha aos olhares masculinos adultos que, pelo menos, disfarçavam o que lhes provocava os movimentos sensuais do '*brinquedo maldito*'.

Como pudemos perceber, por muito tempo na história do CIC, o acesso à moda, que era um caso exemplar da particularidade das apropriações culturais dos montesclarenses, era filtrada sendo permitido o uso apenas daquilo que não representasse um atentado explícito e afrontoso aos costumes arraigados.

Apesar de ainda haver uma certa imposição de regras que visam em seu caráter disciplinador, conter a exposição das meninas. Exemplo disso é que constatamos a existência da regra em que é vetado às garotas a partir da 5ª série do ensino fundamental o uso de saias ou *shortes*, sendo permitido o uso deste último apenas para as atividades de esporte nas aulas de educação física nas dependências do centro esportivo do Colégio, sob o olhar vigilante dos professores. Foi possível, perceber na pesquisa de campo deste trabalho, que os adolescentes do CIC, têm uma certa liberdade em externar comportamentos, hábitos e gostos, em sua maioria, herdados dos padrões de moda que são veiculados pelos meios de comunicação de massa e dos centros urbanos hegemônicos.



Para os jovens de classe média do CIC, *'estar na moda'* é estar em relação permanente de uso - mesmo adaptando-os ao uniforme escolar - dos últimos lançamentos do vestuário, da música, dos esportes, dos gestos, dos relacionamentos entre sexos, etc.

O processo e importância em civilizar os jovens que no século XVI, era difundido pelas cartilhas como as citadas no corpo dessa dissertação e que serviram de base para a educação escolar dos séculos posteriores, para os atuais alunos do CIC, a apreensão do que é ser civilizado comporta algumas variações que implicam numa consciência de que ser civilizado é complicado e resulta do abandono de si próprio, do referencial valorativo, de costumes e formas de comportamentos que podem excluí-los do *Pedaço*. Portanto, é preciso resistir, forçar a barra.

É importante que se diga que não identificamos na pesquisa qualquer forma de resistência organizada, e as formas de sociabilidade dos adolescentes do CIC observadas durante a pesquisa não implicam a participação em ações coletivas. Nem consistem em estratégias de contestação social. A pequena participação em algum tipo de ação coletiva, registrada entre os alunos pesquisados, se dá no âmbito da vivência religiosa, esportiva e de lazer, ou em grupos de apoio às atividades do Colégio (líderes que registram condutas de alunos no ABADA), e não na esfera da contestação política ou de reivindicação de direitos, como sempre entendemos os movimentos da década de 60, resistir, e forçar a barra, no entanto, para estes adolescentes, trata-se de ações isoladas, em que eles adaptam suas condutas corriqueiras às exigidas pelo ambiente escolar. Em contrapartida o CIC também se adapta.

Para os alunos pesquisados em cada *Pedaço* do CIC, o aspecto mais importante da vida escolar é justamente o convívio e o trâmite pacífico entre os

colegas e o Colégio, numa aliança entre a troca de idéias e a oportunidade de aprendizado. Isto é, no Colégio, os adolescentes do CIC, valorizam a oportunidade de expressar a própria opinião. É um tipo de relativismo, em que toda regra é válida, uma vez que ela não os impeça de emitir a sua opinião, de fazer valer o seu desejo.

Vimos isso na prática ao observarmos o uso que fazem do uniforme escolar, em que alguns buscam através das adaptações feitas ao modelo instituído a oportunidade de manifestação individual perante a norma que impõe como uso obrigatório esta roupa. O lema é “*não vamos brigar, vamos adaptar à nossa vontade e estilo a imagem que queremos ter*”. Vestir o uniforme vendendo a imagem da Sandy, do Sergio, ou qualquer outro personagem que queira ser.

Concluimos que os dispositivos disciplinadores através de regras se mantêm no CIC, mas seguem esvaziados de seu conteúdo educativo original: de aperfeiçoamento moral e espiritual, edificação e civilização, ou ainda de desenvolvimento de habilidades. A intenção disciplinar original de tornar o corpo humano mais obediente através do seu adestramento pela roupa e outros recursos, não é mais o mesmo, embora conste nos registros da *Escola* a preocupação com uma política pedagógica que vise a formação integral do aluno. Na prática observamos que os dispositivos disciplinares no período de 1984 a 2003 são mantidos apenas para garantir e viabilizar o funcionamento do Colégio. Com as bases minadas o poder disciplinar segue oscilante no interior do CIC e perde justamente suas características de manter a ordem, regularidade, hierarquia, sistematização e rigidez.

Infringir a regra de uso do modelo de uniforme definido pelo CIC, fazendo adaptações para garantir estilo pessoal não traz maiores conseqüências e as ameaças de punição não se efetivam. A possibilidade sempre presente de

transgressão e negociação das regras e procedimentos, reveladas no uso do uniforme pelos alunos do CIC, levam a uma situação percebidas por eles, de que o Colégio é um espaço onde se pode escolher o melhor jeito de se atingir os objetivos imediatos e particulares. Nesse sentido, é possível afirmar que, na *Escola*, a transgressão das regras é encarada apenas como a liberdade de escolha do meio mais eficiente para a obtenção de fins e propósitos particulares.

Percebemos que os alunos do CIC têm muita satisfação em estar na *Escola*, embora critiquem a permanência de algumas regras, principalmente a que os impedem de usar a calça *Jeans* – a calça do uniforme é obrigatoriamente em outros tecidos, como malha, moletom, etc -, eles ainda acham a *Escola* um espaço agradável que propicia o encontro com os amigos do *Pedaço* e ainda oportuniza o aprendizado.

Por fim, não é mais o disciplinamento a meta principal do estabelecimento de regras para uso do uniforme escolar pelos processos pedagógicos e administrativos do CIC, e sim a preocupação mínima na forma de organizar e identificar os alunos, distinguindo-os das demais pessoas presentes dentro e fora do Colégio, portanto não é necessária a rigidez quanto ao modelo desde que o emblema do Colégio na calça e na blusa fique visível propiciando tal identificação. Quanto à negação dos alunos usarem calça *jeans*, não identificamos qualquer justificativa. Observamos somente que, “*se no mais tudo é permitido para que brigar*”. Acreditamos, que somente subsiste essa regra como formalidade e para não se perder os resquícios de épocas passadas.

Em suma, tentando responder nossa questão de pesquisa que versa sobre o papel do uniforme escolar na cultura do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros, no período de 1984 a 2003; e como os alunos das 7ª e 8ª series do

ensino fundamental vêm usando esta roupa, apontamos para a questão da identidade que se configura dentro do Colégio vinculando-a a configuração do significado do *Pedaço*. Tanto a roupa de moda que os alunos adaptam ao uniforme, como o *Pedaço* não dizem apenas do espaço privado, e sim dos processos de sociabilidades que se constituem entre o público e o privado. É o Colégio permitindo outros espaços, como: a coabitação com o mundo da moda, da mídia, etc. O uso do uniforme pelos alunos pesquisados revela isso.

É a forma do uso do uniforme que tenta conciliar estes espaços, estabelecendo as identidades permeadas entre *um* e *outro*: *Pedaço*, entre o público = rua e o privado = casa; o *CIC* no meio entre a casa e a rua; o *uniforme* entre o público = rua, mídia, moda e o privado = casa, Colégio, normas.

Como se pode ver optar por investigar a *Escola* a partir do uso obrigatório de uniforme por alunos, é esbarrar-se numa multiplicidade de aspectos e implicações e até de perspectivas analíticas difíceis de se dar conta. No entanto, creio que esta pesquisa foi capaz de problematizar esta realidade material e simbólica que historicamente faz parte da cultura da *Escola*, assim como as premissas que justificam a maneira como os alunos adolescentes se apropriam desta regra no cotidiano do CIC.

Este é um trabalho anunciador de muitos outros estudos no campo da educação escolar: sociologia e história. Apesar de haver declarado ao longo do texto varias interpretações e desconfianças *conclusivas*, isto é, que visavam dar o *arremate final*, acho complicado fecha-lo nos moldes tradicionais de uma conclusão de dissertação de mestrado. Portanto, se a academia me permite, *deixo o nó do arremate sem apertar... Declaro que, e as trilhas acham-se abertas!...*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1981. (Trad. Dora Flaksman).
- AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira*. S. Paulo: Melhoramentos, 1953.
- AZEVEDO, Fernando de. O sentido da educação colonial. In: *A Cultura Brasileira*. 6ª ed. Rio de Janeiro: UFRJ; Brasília: UNB, 1996. pp.495-544.
- BARTHES, Roland. *Sistema da moda*. S. Paulo: USP, 1979. (Trad. Lineide do Lago Salvador Mosca).
- BRASIL. Congresso Nacional. *Lei nº 8069: Estatuto da criança e do adolescente*. 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Editora Porto, 1994.
- BOURDIEU, Pierre et alli. *El oficio de sociólogo*. México: Siglo XXI Editores, 1975.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. (org.) Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- \_\_\_\_\_. & PASSERON, Jean-Claude. *La reproducción: elementos por une théorie du système d'enseignement*. Paris: Editions de Minuit, 1970.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Lei nº 8907 de 06 de julho de 1994. (Dispõe sobre a adoção de uniformes escolares pelas escolas públicas e privadas).
- BRUYNE, Paul de et alli. *Dinâmica da pesquisa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. *História oral e saber docente cotidiano*. Belo Horizonte: PUCMINAS, 2002.
- CANDAU, Vera Maria.(org.). *Reinventar a Escola*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.
- CARNEIRO, Elizabete Barbosa. *Da Bélgica a Montes Claros: A Memória das Irmãs do Sagrado Coração de Maria e a Construção do Espaço Feminino na Cidade*. Uberlândia: UFUB, 2003. (Dissertação de Mestrado-Programa de Pós-Graduação em Geografia).

CASSIANO, Jose. Do Corpo Para o Museu. In: *Revista de Educação*. Out/2000, pp.46-47.

CASTRO, Magali de. *Metodologia da Pesquisa em Educação: entrevistas nas pesquisas em educação*. B. Horizonte, MG: PUC/MINAS, 2002. (apostila didática do tópico especial do Mestrado em Educação).

CHARTIER, Roger. Introdução: por uma sociologia histórica das praticas culturais. In: *A história cultural: entre praticas e percepções*. S. Paulo: Betrand/Difel, 1990, pp.13-28.

COLÉGIO IMACULADA CONCEIÇÃO. Uniformes. In: *Regimento Escolar*. Montes Claros/MG: CIC, 1976. pp.7-11.

COLEGIO IMACULADA CONCEIÇÃO. Significado do Emblema do Colégio. In: *Proposta Pedagógica*. Montes Claros/MG: CIC. 1999. P.5.

COLÉGIO IMACULADA CONCEIÇÃO. *Proposta Pedagógica*. Montes Claros/ MG: CIC, 1999.

COULON, Alain. *Etnometodologia e Educação*. (trad. TEIXEIRA, Guilherme João de Freitas). Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso e Escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil*. Educação em Revista. Belo Horizonte. nº 17, p. 20-37, jun. de 1993.

DAYRELL, Juarez Tarcisio. *Juventude, grupos de estilo e identidade*. S. Paulo: USP, 1999. (Artigo).

DAYRELL, Juarez (org.). *A Escola como espaço sócio-cultural*. In: *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 136-161.

\_\_\_\_\_. *Juventude, grupos de estilo e identidade*. In: *Educação em revista*. Belo Horizonte, nº30, Dez. 1999, pp.25-37.

DRUMOND, Marco Aurélio. O Guarda-roupas da Colônia: Vestuário e Sociedade em Minas Gerais no Século XVIII. In: *Revista de iniciação científica*. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2000/2001. pp.125-150.

DUARTE, Newton. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a Escola de Vigotski*. Campinas/SP: Autores Associados, 2001.

DULCE, Maria Irmã. *Resumo Histórico do Colégio Imaculada Conceição*. Montes Claros/MG: CIC, 1993.

ERASMO. *A civilidade pueril*. Lisboa: Editorial Estampa, 1978. (trad. Fernando Guerreiro).

ESPELETA, Justa; ROCKWELL, Elise. *Pesquisa Participante*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989 (trad. BARBOSA, Francisco Salatiel de Alencar).

FLOR DO LACIO REVISTA. Montes Claros: CIC, 1943-1977.

FOCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: História da violência nas prisões*. (trad.) Raquel Ramalhe. 22ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2000. 262p.

GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1996.

GAETA, Maria Aparecida Junqueira Veiga. *Os Precursores do Ultramontismo em São Paulo de D. Lino Deodato R. de Carvalho (1873-1894)*. S. Paulo: USP, 1991. (Tese de Doutorado).

GOMES, Nilma Lino. *Escola e Diversidade Étnico-Cultural: Um Dialogo Possível*. S/nd.

GUERTZ, C. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

Irmãs do Sagrado Coração de Maria; KADOC. *1845-1995 – 150 Anos do S. C. de Maria de Berlaar Servindo em Simplicidade*. Lovaina: Centro Católico de Documentação, 1995.

JULIA, Dominique. *A Cultura Escolar Como Objeto Histórico*. (trad.) Gizele de Souza. In: *Revista brasileira de história da Educação*. Campinas/SP: Ed. Autores Associados, nº 1, Jan/Jun., 2001.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

LEVI-STRAUSS, Claude. *O Pensamento Selvagem*. S/n.1976.

LUDKE, Menga e MARLI, André. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. S. Paulo: EPU, 1986.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. *Festa no Pedaco: cultura popular e lazer na cidade*. S. Paulo: Ed. Brasiliense s.a, 1984.

MAIA, Carla. *Cultura juvenil: juventude e escola*. B. Horizonte: Pucminas, 2003.

MANOEL, Ivan Aparecido. *Igreja e Educação Feminina (1859-1919): Uma Fase do Conservadorismo*. S. Paulo: USP, 1996.

MARTIM-BARBERO, Jesus. *Dos Meios às Mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. (trad.) Ronaldo Polito & Sergio Alcides. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.

MARTINS, Patrícia de Carla de Mello. *Catolicismo Ultramontano e o Colégio Feminino Nossa Senhora de Lourdes de Franca (1888-1930)*. Franca/SP. 1998. (Tese).

MAUSS, Marcel. As Técnicas Corporais. In: *Journal de Psychologie*. XXXII, nº ¾, Mar./Abril, 1936, pp.209-233.

MELO, Alberto. "Namoro e urbanismo". In: *Revista de Aracaju*. nº 3. Aracaju: Prefeitura Municipal de Aracaju, 1949.

MENDOZA, Alzira Maria Quiroga. *Associação educativa pés no chão: trajetória inicial de uma proposta pedagógica de trabalho cooperativa*. B. Horizonte: Pucminas, junho de 2001. (Dissertação de Mestrado em Educação).

NÓVOA, Antonio. *Análise da instituição escolar*. Lisboa. 1990. (relatório de concurso para professor associado da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa).

NÓVOA, Antonio. *Para Uma Análise das Instituições Escolares*. Lisboa: FPCEUL, 1990.

NUNES, Maria José Rosado. Freiras no Brasil. In: *História das Mulheres no Brasil*. DEL PRIORE, Mary. S. Paulo: Contexto, 2000.

OLIVEIRA, Marcos Fabio Martins de; RODRÍGUEZ, Luciene. *Formação Social e Histórica do Norte de Minas*. Montes Claros: Unimontes, 2000.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. & Nilda Alves (org.). *Pesquisa no/do Cotidiano das Escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PAULA, Hermes de. *Montes Claros, Sua História, Sua Gente, Seus Costumes*. 2ed. Belo Horizonte/MG: Minas Gráfica Ed., 1979.

PEREIRA, Aramita Martins; DULCE, Maria Irmã. *Const. Das Irmãs do Sagrado Coração de Maria*. Belo Horizonte/MG: Tip. Marília, 1975. (Monografia).

PEREIRA, Laurindo Mékie. *A Cidade do Favor*. Montes Claros/MG: Unimontes, 2002.

RIBEIRO, Maria Luíza S. *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*. 4ª ed. São Paulo: Moraes. 1984.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930 – 1973)*. Petrópolis: Vozes, 1980.

SILVEIRA, Yvone; COLLARES, Zezé. *Montes Claros de Ontem e de Hoje*. Montes Claros/MG: Academia Montesclareense de Letras, 1995.

SIROTA, Régine. *A Escola Primária no Cotidiano*. (trad.) Patricia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SOARES, Astréia (Org.). *Iniciação científica Newton Paiva*. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2002.



SOUZA, Regina Magalhães de. *Escola e juventude: o aprender a aprender*. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. S. Paulo: Ed. Nacional, 1969.

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. *Antropologia e Educação*. Belo Horizonte: PUC – Minas, 2001. (texto digitado)

VARELA, Julia & ALVARES-URIA, Fernando. A Maquinaria Escolar. In: *Teoria & Educação*. nº6, 1992.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VELHO, Gilberto; CASTRO, E. B. Viveiros. O conceito de cultura e o estudo de sociedades complexas: uma perspectiva antropológica. In: *Artefato*. Nº 1. Rio de Janeiro, 1979.

VIANA, Urbino. Montes Claros 125 Anos. In: *Jornal de Montes Claros*. 03 de Julho de 1982.

VIANNA, Urbino de Souza. *História Geographica e Descritiva de Montes Claros*. B. Horizonte/MG: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1916. (Monographia).