

“Cuidado com a ponteira”: memórias de castigos na Escola de Educação Básica Nossa Senhora (Angelina/SC, 1940-1980)

Resumo

Este artigo é fragmento de uma pesquisa em andamento, a qual trata sobre castigos escolares e processos de disciplinamento que foram postos em ação na Escola de Educação Básica Nossa Senhora, no município de Angelina (SC). O recorte temporal foi delimitado entre os anos de 1940 e 1980. No que se refere à metodologia e às fontes documentais, foram analisadas: livros de regimento interno da instituição; regulamentos e decretos acerca dos castigos escolares; e também foram realizadas entrevistas com ex-alunos. As memórias de ex-alunos foram compreendidas na perspectiva de memória coletiva, de acordo com Halbwachs (2006) e da memória trabalho, na acepção de Bosí (2009). Essas memórias, um total de oito entrevistas, são tomadas como eixo central das reflexões e problemáticas levantadas, apresentando a percepção dos “alunos”, no presente, perante as experiências relativas aos castigos escolares e práticas de disciplinarização vivenciadas na escola quando crianças, enfim, os significados atribuídos por eles. No que concerne aos castigos físicos, entre outros, Foucault (1994) é tomado como referência para se compreender o processo de disciplinamento e adestramento dos corpos por meio de punições e vigilância.

Palavras-chave: Castigos escolares. Disciplina. Memórias.

Daniela Eli

Universidade Federal de Santa Catarina
daniela__eli@hotmail.com

Introdução

Problematizar acerca dos castigos escolares é algo que vem sendo explorado no campo educacional brasileiro, para além da pesquisa ora em desenvolvimento, também pode-se encontrar nos trabalhos de Schüeroff (2006), Borba (2012), Dalcin (2006) e Pereira (2000) aspectos pertinentes que buscam reconstruir como acontecia a educação escolar brasileira, relacionada aos castigos, ao longo dos anos. Além dessas pesquisas, que tratam sobre castigos escolares, a temática foi pesquisada por Souza, sendo considerada uma importante referência quando se fala a respeito de castigos nas escolas:

Castigar as crianças seja como forma de mudar seu comportamento, corrigir hábitos considerados inadequados ou, ainda, de punir pela não aprendizagem, eram práticas comuns realizadas pela escola, ainda no início do século XX. Embora o uso dos castigos físicos estivesse proibido pelas legislações escolares, eles permaneceram existindo na escola (SOUZA, 2001, p. 40).

No que diz respeito a leis, no Brasil, os castigos físicos foram proibidos com a Lei Imperial de 15 de outubro de 1827, sendo permitida, em seu lugar, a prática de castigos morais, utilizados com a intenção de envergonhar e humilhar as crianças. Em Santa Catarina, em 1914, por meio do primeiro Regulamento dos Grupos Escolares ficou terminantemente proibido que professores aplicassem castigos físicos aos alunos de instituições educacionais (SANTA CATARINA, 1914, p. 39). No entanto, as pesquisas de Schüeroff (2006), Borba (2012) e Gaspar da Silva (2010), que aconteceram em escolas públicas de Santa Catarina, indicam a existência dessas práticas nas instituições de ensino até a década de 1970.

Pelos relatos de ex-alunos verifica-se que, caso viessem a fazer algo que “saísse do normal”, que causasse bagunça ou risos em sala de aula, acabavam sendo castigados. Assim, comecei a me indagar se, além desses, existiram outros motivos para que as crianças fossem punidas. Michel Foucault teceu uma listagem de atitudes e comportamentos que infligiam às normas escolares e que justificariam os castigos.

Micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes incorretas, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações (FOUCAULT, 1994, p. 159).

Dessa forma, a fim de compreender como esses castigos estavam sendo colocados nas escolas optou-se por selecionar ex-alunos da Escola de Educação Básica Nossa Senhora, situada no município de Angelina.¹ A referida instituição foi inaugurada com o nome de Colégio Nossa Senhora e iniciou suas atividades quando foi fundada pela Congregação Irmãs Franciscanas de São José. Precisamente, a Escola foi fundada em 27 de março de 1927, e permanece até os dias atuais como a maior escola do município (BOEING, 2003, p. 85).²

A pesquisa tangencia aspectos da história da EEB Nossa Senhora e, nesse sentido, Buffa (2002) salienta a importância de se investigar as instituições escolares. A autora afirma que essa é uma forma de estudar a história e a filosofia da educação brasileira. A ressalva da autora é que precisamos ter a compreensão de que as instituições que compõem os sistemas escolares estão necessariamente carregadas de valores de cada tempo a que pertenceram. A pesquisa das instituições educacionais possibilita “superar a dicotomia entre o particular e o universal, o específico e o geral, o concreto e o conceito, a história e a filosofia” (BUFFA, 2002, p. 26).

As instituições educacionais são espaços que possibilitam múltiplas opções para se fazer pesquisa; mas ter um recorte temático que não esteja esgotado é fundamental para que o trabalho tenha valor perante as questões da sociedade. Veiga-Neto (2003, p. 84-85) alerta que, não é demais insistir que, mais do que qualquer outra instituição, a escola encarregou-se de operar as individualizações disciplinares, engendrando novas subjetividades e, com isso, cumpriu um papel decisivo na constituição da sociedade moderna. A escola ‘foi sendo concebida e montada como a grande – e (mais recentemente) a mais ampla e universal – máquina capaz de fazer, dos corpos, o objeto do poder

¹ A História de Angelina começa em 1858, com a chegada dos primeiros imigrantes alemães, vindos de colônias catarinenses vizinhas, como Sacramento e São Pedro de Alcântara, que batizaram o lugar com o nome de Vila Mundéus. Em 1891, torna-se distrito de São José e recebe o nome de Angelina, em homenagem ao então presidente do Conselho de Ministros do Rio de Janeiro, Ângelo Muniz da Silva Ferraz. Torna-se cidade 70 anos depois, em 1961. Disponível em: <<http://www.santuariangelina.com.br/pagina.php?pg=historia-de-angelina>>. Acesso em: 04 jul. 2013.

² Sobre a história da Instituição, ver: Projeto Político e Pedagógico (2010).

disciplinar; e assim, torná-los dóceis’; além do mais, a escola é, depois da família (mas, muitas vezes, antes dessa), a instituição de sequestro pela qual todos passam (ou deveriam passar...) o maior tempo de suas vidas, no período da infância e da juventude. [...] Foi a partir daí que se estabeleceu um tipo muito especial de sociedade, à qual Foucault adjetivou de disciplinar.

Veiga-Neto indica a função disciplinadora da escola na sociedade moderna, sendo o espaço que as crianças permanecem por mais tempo, a escola deve ser compreendida como um local de articulação dos poderes e saberes na produção do sujeito moderno. Embora sejam muitos os trabalhos sobre a temática em pauta, a especificidade desta pesquisa está no fato de tomar ex-alunos como sujeitos, ou seja, suas memórias – foco para as reflexões. Fischer (2004) diz que,

a abordagem da história da educação brasileira sob a perspectiva de alunos – sujeitos principais dos processos de escolarização, para quem a escola foi desde sempre pensada – constitui raridade. É nesta perspectiva que esta pesquisa pretende vir a dar uma parcela de contribuição efetiva. Encerrando, vale ainda registrar que tem sido surpreendente o interesse dos que nos ouvem acerca desta proposta, quer pela originalidade da pesquisa, quer pela busca de referenciais que permitam a outros propor investigações semelhantes, o que só aumenta a responsabilidade de levarmos adiante este trabalho, adicionando a ele rigor metodológico inerente a estudos desta natureza (FISCHER, 2004, p. 148).

As memórias suscitadas ao longo das entrevistas (gravadas e transcritas), são compreendidas como trabalho, como um processo de reavivamento: “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho” (BOSI, 1994, p. 53-55).³

Os entrevistados constituem um grupo de sete mulheres e um homem entre 43 e 82 anos. Grazziotin (2010) indica que: “É fundamental assinalar que o importante não foi a quantidade das lembranças, e sim, o fato de que o grupo, cujas memórias escutei, compartilhava o mesmo tempo e o mesmo espaço” (2010, p. 23).

³ A delimitação temporal está pautada nas fontes que se têm disponíveis no arquivo da Escola e na possibilidade de fazer as entrevistas.

Para Alberti (2004, p. 25), o trabalho com fontes orais pode “também ajudar a esclarecer o conteúdo, a organização e as lacunas de arquivos existentes nas instituições”. Os relatos orais tornam-se documentos centrais para a pesquisa, já que possibilitam uma aproximação com acontecimentos e fatos que foram experienciados em tempos passados. Entende-se que um documento produzido nunca vai trazer a riqueza de detalhes, as emoções, a interconexão de experiências como a oralidade dos entrevistados. Além disso, Gaspar da Silva e Schüeroff apontam a importância de se ter as entrevistas, pois elas revelam que “castigo físico, como a palmatória, era uma prática proibida se tomarmos como referência os documentos oficiais; já a história oral nos revela que seu uso permaneceu nas escolas por um longo período, a despeito da proibição” (GASPAR da SILVA; SCHÜEROFF, 2010, p. 33).

Sendo “Disciplina” e “Memória” os principais conceitos trabalhados nesse artigo, estruturou-se o texto em subtítulos a fim de analisá-los separadamente. Desta forma, o próximo tópico analisa o que é a disciplina e como ela se instalou nas escolas para docilizar os sujeitos. O segundo tópico traz o aporte teórico acerca do conceito memória, especificamente, a memória coletiva cunhada por Halbwachs (2006). E por fim, no último tópico explorou-se as entrevistas realizadas para compreender como os castigos estavam presentes na instituição escolar e como os ex-alunos ressignificaram suas vivências escolares.

Michel Foucault e o conceito de Disciplina

O que é um sujeito disciplinado? Pergunta difícil de responder, pois seriam necessários mais elementos, como, por exemplo: Qual sujeito? Disciplinado para que época? Em qual instituição? Pode-se recorrer aos escritos de Souza (2001, p. 293), uma vez que ela classificou o aluno disciplinado da seguinte forma:

Ser disciplinado consistia basicamente em respeitar o modelo imposto e não se desviar das prescrições e normas escolares. Não era ser inquieto, barulhento, agitado demais, nem sequer, apático e passivo. Era preciso respeitar as regras, mostrar-se educado, interessado, respeitador, sadio, asseado e religioso.

Conforme Souza (2001), a opção de operar com categorias de Foucault deve-se à contribuição do autor à sociedade e, conseqüentemente, aos elementos que a compõem. Veiga-Neto (2003, p. 17-18), em seu trabalho, apresenta um Foucault como aquele que melhor nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos quatro séculos, para fabricar a Modernidade e o assim chamado sujeito moderno. Foi com base em Foucault que se pode compreender a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí circulam com os saberes que a enformam e aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não.

Autores diversos ressaltam que Foucault parece encaixar-se em funções como as de um filósofo, sociólogo, pedagogo, historiador, sendo difícil colocá-lo numa posição única, e é esse fato que tornou Foucault um teórico que se tornou imprescindível em pesquisas de diversos campos.

Uma de suas mais conhecidas obras é “Vigiar e Punir” (1994). Nesse livro, Foucault faz uma análise do sistema punitivo, ou técnicas de poder disciplinar, desde a Idade Média (séculos V – XV). O autor define que disciplina são “esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que se realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as ‘disciplinas’” (p. 126). Além dessa primeira explicação, detalha esse conceito da seguinte forma:

A disciplina produz, a partir dos corpos que controla, quatro tipos de individualidade, ou antes uma individualidade dotada de quatro características: é celular (pelo jogo da repartição espacial), é orgânica (pela codificação das atividades), é genética (pela acumulação do tempo), é combinatória (pela composição das forças). E, para tanto, utiliza quatro grandes técnicas: constrói quadros; prescreve manobras; impõe exercícios; enfim, para realizar a combinação das forças, organiza ‘táticas’ (FOUCAULT, 1994, p. 150).

Foucault (1994) ainda elenca três instrumentos que oportunizam o sucesso do poder disciplinar: a “vigilância hierárquica”, a “sanção normalizadora” e o “exame”.

Conceitua da seguinte forma, a “vigilância hierárquica” tem por princípio de que todos olham todos, com o intuito de controlar ao máximo o próximo. Seria uma “máquina de vigiar” perfeita, já que estaria em constante funcionamento para que fosse possível qualificar, classificar e punir os que estavam saindo da norma. Isso inclui mesmo

aqueles que estão sendo encarregados de vigiar, pois o poder disciplinar organiza-se como um poder múltiplo, anônimo e automático, a fim de docilizar e adestrar as pessoas, nesse caso, os alunos, com a finalidade de que permaneçam na normalidade estabelecida.

A “sanção normalizadora” opera por meio das práticas punitivas, e tem como objetivo corrigir aquele que está, novamente, “fora do normal”. Os alunos são adestrados a serem normais, ou seja, a enquadrar-se numa determinada posição. Dessa forma, os indisciplinados terão de conviver com “a penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em uma palavra, ela normaliza” (FOUCAULT, 1994, p. 163).

Para finalizar, o “exame”, segundo Foucault, articula as técnicas da hierarquia e de sanção normalizadora. O referido autor oferece condições para que a vigilância qualifique, classifique e puna eficientemente, “do mesmo modo, a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino [...] que permite ao mesmo tempo medir e sancionar (FOUCAULT, 1994, p. 169).

Ainda, dissertando acerca da disciplina, o poder disciplinar tem como objetivo fabricar corpos submissos, que sejam exercitados, mas que justamente se tornem um corpo adestrado e docilizado, útil à sociedade. Um corpo dócil é classificado por Foucault (1994, p. 126) da seguinte forma:

É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado. [...] Nesses esquemas de docilidade, em que o século XVIII teve tanto interesse, o que há de tão novo? Não é a primeira vez, certamente, que o corpo é objeto de investimentos tão imperiosos e urgentes; em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações.

A fim de se fabricar esse aluno que seja docilizado, as escolas, ao longo dos anos, e principalmente no início do século XX, mudaram seus espaços físicos. Seus prédios se tornaram “um espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os

indivíduos estão inseridos num lugar físico onde os menores movimentos são controlados onde todos os acontecimentos são registrados” (FOUCAULT, 1994, p. 174). Esse modelo de vigilância permitia aos responsáveis controlar todos os movimentos dos alunos na escola.

Tendo a escola como referência, o controle vigilante, imbricado com as suas normas, resulta no sistema punitivo. Sendo a disciplina que mantém as crianças na normalidade e que as define como bons estudantes, compreende-se esse conceito como uma tecnologia que propicia um controle minucioso dos corpos dos alunos, sem dispersar muito tempo.

A Memória: Maurice Halbwachs

Para a Ecléa Bosi (1994, p. 46-47), quando a autora indica que o processo do rememorar ressignifica o passado por meio do presente

Começa-se a atribuir à memória uma função decisiva no processo psicológico total: a memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo ‘atual’ das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, ‘desloca’ estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente, oculta e invasora.

Assim, compreende-se, tal como a autora, que as pessoas no ato de rememorar realizam um trabalho, que a memória é trabalho, depende da interação que leva a pessoa a lembrar o vivido por meio da reconstrução, sempre incompleta, do passado. A memória parece ser infinita, e o ato de rememorar obriga o corpo e a mente de cada entrevistado fazer viagens entre passado e presente, atribuindo novos significados ao que é lembrado. Segundo Otto (2012, p. 24), a memória

ocupa lugar central na educação das diferentes gerações e na necessária conexão entre memória, história e identidade. O ser humano, individualmente, ou no grupo social, não é somente portador de memórias, também as significa. Os sentidos atribuídos à memória

decorrem de suas experiências interconectadas ao tempo e ao espaço, tanto do presente quando do passado.

Outro autor referência quando fala-se no trabalho com a memória é Maurice Halbwachs (2006). O teórico diz que “nossa memória não se apóia na história aprendida, mas na história vivida” (p.78-79). Assim sendo, os ex-alunos lembram tendo suas experiências como referência, sendo a lembrança associada a determinado grupo ou instituição. Segundo Halbwachs (2006), a memória é coletiva, pois as lembranças não estão isoladas, elas necessitam da memória de um grupo, como escola, igreja, família ou profissão, para que o passado reconstrua-se no presente.

Não basta reconstituir pedaço a pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstrução funcione a partir de dados ou de noções comuns que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aquele e vice-versa, o que será possível somente se tiverem feito parte e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo. (HALBWACHS, 2006, p. 39).

Segundo o autor, a memória individual está intimamente relacionada com os grupos de convivência e o lugar social que os sujeitos ocuparam quando estavam nesses grupos. A escola é um local que deixa marcas, é uma instituição em que, geralmente, depois de suas casas, as crianças passam mais tempo. É nesse ambiente que elas têm a oportunidade de experienciar vivências e que permanecerão em suas lembranças enquanto forem pertencentes ou tiverem alguma relação com esse grupo. São elementos que permanecerão na memória de todo um grupo, por isso é coletiva, integrando o que Halbwachs chama de quadros sociais da memória.

O referido autor diz que a memória individual não deixa de existir, mas está intrínseca em diferentes contextos, com lugares e com pessoas além do próprio sujeito. Isso faz com que a memória individual torne-se um conjunto de acontecimentos que pertence a um grupo. Pautando-se em Maurice Halbwachs, é possível afirmar que as lembranças só poderão ser relembradas quando estão sendo partilhadas por um grupo, as quais, então, se identificam.

Quando se remetem às lembranças escolares, os sujeitos conseguem fazer relações entre variados aspectos da sua infância e seu entorno. Nunes (2003, p. 15) indica que as escolas “são ‘celeiros’ de memórias, espaços nos quais se tece parte da memória social. As reminiscências desse espaço são possíveis pela estrutura das suas rotinas e sua continuidade no tempo”.

Ainda, no que se refere às memórias e aos sentidos que os entrevistados atribuem para o vivido, escolar ou não, no ato de rememorar fragmentos de seu passado, o entrevistado acaba refazendo o que foi vivido pautado no momento presente.

A lembrança é uma reconstrução do passado com a ajuda de dados tomados de empréstimos ao presente e preparados por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora já saiu bastante alterada. Claro, se pela memória somos remetidos ao contato direto com algumas de nossas antigas impressões, por definição a lembrança se distinguiria dessas idéias mais ou menos precisas que a nossa reflexão auxiliada por narrativas, testemunhos e confidências dos outros, nos permite fazer de como teria sido o nosso passado (HALBWACHS, 2006, p. 91).

Desse modo, considera-se que, por meio da memória, é possível identificar e reconstruir um conjunto de acontecimentos experienciados; no entanto, tudo o que for recordado será ressignificado à luz do presente, “é um permanente refazer de tudo o que foi visto, vivido, lido ou ouvido” (RIGER: OTTO, 2013, p. 84).

Compreende-se que o trabalho por meio da memória de alguns sujeitos que fizeram parte da EEB Nossa Senhora é um meio de reconstruir lembranças com base em múltiplas sensações e visões do experienciado e compartilhado com os colegas de sala, com os professores e demais.

Enfim, para trabalhar com as memórias as entrevistas tiveram questões que, no caso, permitiram relatar memórias que, até o presente momento, estavam no mundo dos “não ditos” para fazer parte da construção da história educacional e social do município de Angelina. Entrevistar esses sujeitos, realizando um processo de rememoração, foi mais um meio de alcançar objetivos relacionados a compreender a cultura dessa Escola e, por sua vez, a frequência dos castigos, o lugar da disciplinarização e do controle, na perspectiva de quem vivenciou os castigos e o processo de disciplinamento.

Castigo? Na minha época não existia isso!⁴

Maria Nilva Fermiano⁵, uma das entrevistadas, ao ser indagada se alguma vez foi castigada ou se presenciou alguém sendo punido na EEB Nossa Senhora, num ar de espanto afirma “Castigo? Na minha época não existia isso”! Nessa primeira exclamação, diz nunca ter sido castigada, como também nunca ter presenciado tal acontecimento. Todavia, ao longo da entrevista, vai fornecendo outras informações, contribuindo, assim, para a ampliação do quadro sobre o qual foi indagada:

Eu na verdade nunca fui castigada, mas tinha aquela reguada na mão. Aquelas ponteiradas vinham e nós gritávamos. O Valério (Irmão da entrevistada) acho que foi o que mais apanhou. Daí, assim, que eu me lembre era mais isso, puxão de orelha. Acho que eu ganhei vários puxões de orelha. Era conversado também, se fosse muito grave também iria suspenso.⁶

A resposta da entrevistada a essa pergunta representa que, na percepção da ex-aluna, estava dentro da normalidade o professor utilizar de instrumentos como o puxão de orelha e o uso das ponteiras para exigir ordem e disciplina na sala de aula.⁷ Essas ações estavam postas no cotidiano escolar e, para frequentar esse ambiente, os pais e alunos teriam de aceitar tais práticas.

Vidal (2005) indica a importância de se buscar diferentes fontes com o intuito de compreender como aconteciam as práticas escolares. A autora diz que objetos como cadernos, provas, diários de classe, exercícios, cartazes, quadros e outros possibilitam ampliar a compreensão do cotidiano escolar.

Esses objetos e muitos outros, individuais e coletivos, necessários ao funcionamento da aula, trazem as marcas da modelação das práticas escolares, quando observados na sua regularidade. Mas portam índices

⁴ Entrevista concedida à Pesquisadora por Maria Nilva Fermiano. Angelina, 27 de julho de 2013, p. 2.

⁵ Todos os entrevistados autorizaram a utilização de seus nomes e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do Comitê de Ética.

⁶ Entrevista concedida à Pesquisadora por Maria Nilva Fermiano. Angelina, 27 de julho de 2013, p. 2.

⁷ Instrumento que se utilizava para apontar as palavras que estavam escritas na lousa em meio às explicações.

das subversões cotidianas a esse arsenal modelar, quando percebidos em sua diferença, possibilitando localizar traços tanto de como os usuários operavam inventivamente com a profusão material da escola quanto das mudanças, às vezes imperceptíveis, que impetraram nas práticas escolares (2005, p. 65).

Volta-se para a questão central, como já demonstrava a senhora Nilva, entrevistada que estudou por cinco anos (1ª a 5ª série) na Instituição os castigos eram aspectos que estavam presentes no cotidiano escolar. Assim, acerca do comportamento, as crianças precisavam se adequar ao que já estava posto como ordem e normalidade. Maria Zimmermann, moradora do município de Angelina e ex-estudante da EEB Nossa Senhora entre os anos de 1971 e 1982, diz que os alunos sabiam que “na hora que entrava no colégio estava sujeito aquela disciplina das Irmãs, e as Irmãs eram muito rigorosas, tinha momentos de brincar, mas no mais era tudo muito sério. Então por si só o aluno já não aprontava muito”.⁸

O senhor José Flávio Eli, relatou que frequentou a Escola da primeira até a oitava série, e sempre sorrindo memorava as vivências escolares. O entrevistado dizia que os alunos tinham de ter uma postura rigorosa, pois “tinha uma freira galega, não lembro o nome dela, ela dava aula [...] As freiras, a gente já sabia que tinha que ir tudo pelo certinho. Mas aquela galega eu sofria, não só eu, mas a classe toda. O pau comia”.⁹

Com base no que os entrevistados relatam, percebe-se que existia um tratado entre as famílias e a escola, para que o cotidiano escolar permanecesse organizado de acordo com o que era considerado, pela direção e professores, como o normal e necessário para que acontecesse uma boa educação na instituição de ensino. No livro de atas de reuniões de pais e mestres de 1951, há o seguinte trecho:

A família e a escola constituem duas instituições que se completam. A cooperação de uma em relação à outra deve ser recíproca. Pais auxiliando professores, e professores auxiliando os pais. É lamentável a falta de cooperação que ainda reina por parte da família em relação à educação dos filhos feita na escola. [...] A ação dos pais deve secundar a ação do professor, que terá para se orientar na sua tarefa os esclarecimentos dos progenitores, e o professor por sua vez em

⁸ Entrevista concedida à Pesquisadora por Maria Aparecida Zimmermann. Angelina, 25 de julho de 2013, p. 1.

⁹ Entrevista concedida à Pesquisadora por José Flávio Eli. Angelina, 24 de maio de 2013, p. 1.

harmonia com os ideais da escola orientará na educação de seus filhos (s. p).

Esse fragmento demonstra a preocupação de buscar o apoio dos pais para a realização dos trabalhos escolares. Nas entrevistas, foi questionado aos ex-alunos se os pais sabiam sobre os castigos, e todas as respostas confirmaram que os familiares sabiam que os seus filhos estavam sendo castigados. A senhora Norma Bunn ainda afirmou que: “Os pais sabiam. E eles ainda diziam que era bem feito, que era merecido”.¹⁰

Compreende-se que os castigos existiam na EEB Nossa Senhora, agora cabe questionar os motivos que levavam as crianças a serem castigadas. Uma indicação dos entrevistados é o medo de falar em sala de aula, haja vista que eles sentiam insegurança caso errassem alguma resposta. Ao recordar a respeito dessa questão, Roseli Maria, disse que

quando mandavam, principalmente, fazer uma leitura e ele não conseguia ler direito. Ou mandava fazer alguma conta que o resultado dava errado. Ou fazia alguma coisa que elas não gostavam, podia abrir a mão que eles iam dar com a ponteira nas mãos. Em mim, e pelo menos na minha sala o que eu vi, era nas mãos. Abria as mãos e eles davam com a ponteira de madeira.¹¹

Nesse relato, a ex-aluna que estudou por oito anos (1970-1978) na Escola indica qual era a postura dos professores perante os erros de seus alunos. É possível perceber que a opção encontrada por eles era punir e castigar fisicamente as crianças para quem sabe prestar mais atenção e na próxima tentativa acertar. Na experiência relatada, existia a ponteira como instrumento utilizado para efetivar o castigo, mas além desse existia, também, “a palmatória, o chicote, a vara, as carteiras, os livros, o quadro de giz e outros objetos faziam parte da cultura escolar daquele tempo histórico” (ARAGÃO; FREITAS, 2012, p. 25).

A variedade de instrumentos e objetos que podiam ser utilizados para castigar as crianças ficava de acordo com a criatividade do professor. Os castigos tinham o objetivo

¹⁰ Entrevista concedida à Pesquisadora por Norma Bunn Goetmann. Angelina, 24 de julho de 2013.

¹¹ Entrevista concedida à Pesquisadora por Maria Roseli Eli. São José, 30 de maio de 2013, p. 3.

de corrigir os desvios cometidos pelos alunos e, na falta de qualquer objeto disciplinador, também poderiam ser utilizadas as unhas:

Castigo físico que eu tinha era beliscão na orelha. Se a gente fazia alguma coisa errada que a professora não gostava, que eu me lembre era isso. Ela deixava a unha do dedão, do dedo crescer, só pra beliscar a orelha dos alunos. Se fazia alguma coisa errada já era beliscão na orelha.¹²

Dentre as coisas erradas que os alunos não podiam fazer, a senhora Norma recordou que “as carteiras eram tudo certinho, às vezes a gente ia dar uma olhadinha, e elas já gritavam, eu nunca vi umas irmãs com os olhos tão afiados. Não podia errar em nada, porque já apanhava”.¹³ Foucault aponta que “a disciplina, arte de dispor em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas distribui e os faz circular numa rede de relações” (FOUCAULT, 1994, p. 133).

O modo de dispor as carteiras, e as filas organizadas para a entrada na sala, segundo os entrevistados, todos os dias era feito filas para seguir à sala tendo à frente do grupo o professor, faziam com que os alunos ficassem distribuídos da forma com a qual os responsáveis pudessem controlar todos no espaço escolar.

importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimentos, portanto, para conhecer, dominar e utilizar (FOUCAULT, 1994, p. 131).

Além de terem de se comportar no espaço escolar, as crianças não podiam fazer travessuras na volta para casa. Os entrevistados relatam que o caminho para ir de casa à escola era realizado a pé, e que, geralmente, caminhavam em pequenos grupos, conversando e brincando pelas estradas de chão batido. Certo dia, relata a entrevistada Norma Bunn, no caminho de volta da escola, ela carregava a cesta onde estavam os cadernos e o penal, quando um grupo de meninos começou a provocar as meninas. Dona

¹² Ibid., p. 2.

¹³ Entrevista concedida à Pesquisadora por Norma Bunn Goetmann. Angelina, 24 de julho de 2013.

Norma, como é conhecida no local, disse que não contou tempo e jogou um penal na cabeça de um do menino. No entanto, quando chegaram à escola no outro dia, diz a entrevistada que, alguém já havia relatado para as Irmãs professoras o que tinha acontecido; assim Dona Norma conta que: era castigo, elas falavam: bota a mão em cima da carteira. Botava ali e elas sentavam a régua e nós chorávamos de dor. Mas não tinha jeito, nós fazíamos todo dia, tudo de novo, e por fim elas não davam mais bola (p. 1).

Esse tema foi debatido e registrado no livro de Reunião de Pais e Mestres do ano de 1951, nesse livro foi encontrado um fragmento do pedido das Irmãs para que os pais colaborassem com as professoras no sentido de controlar o “mau comportamento das crianças na estrada, a direção torna a salientar, o assunto já debatido na reunião anterior” (s. p.).

Quanto a isso, Pierre Nora (1993, p. 21-22) indica que se deve investigar muito além do espaço escolar, pois é preciso compreender que se

lembrar do espaço escolar é lembrar também do entorno, do trajeto que leva da casa à escola, percurso de descoberta e manipulação, de aventuras e perigos, de brincadeiras e desafios. É uma memória que se enraíza nos gestos de um local concreto e que se torna emblemática quando é conferida à instituição que lhe dá suporte a transmissão dos valores da nação. Remete a um tempo preciso que a lembrança nostálgica muitas vezes esgarça. É o sinal de que se reconhece e pertence a certo grupo social e a uma determinada geração.

De acordo com esse fragmento, o pesquisador se vê na condição de ampliar o olhar, de não se prender tão somente ao que acontecia dentro dos portões escolares, pois como foi constatado o espaço físico não era limite para que a escola pudesse exercer seu poder e controle sobre os corpos de seus alunos.

Com isso, volta-se a analisar a questão da disciplina na escola. Em meio aos arquivos, foi encontrado um livro intitulado “Orientação”; é uma edição financiada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e elaborada pela Associação de educação Católica de Santa Catarina no ano de 1970. Esses foram distribuídos pelas escolas do estado de Santa Catarina, e nele encontramos um tópico que dissertava a respeito da disciplina nas instituições de ensino:

O problema da disciplina é preocupação constante da escola e do professor. Há, no entanto, professores que não tomam conhecimento do problema e, sob qualquer ‘clima disciplinar’ vão dando a sua classe para as moscas. Outros há, porém, que tomam o caso de disciplina tão a sério, que até as moscas esvoaçando se percebe em classe [...] nenhuma nem outra atitude constitui a verdadeira disciplina escolar. Muitos professores vivem amargurados, com os nervos abalados, porque, diariamente, há os casos de ‘indisciplina’ na classe. Surgem, então, as frases taxativas reservadas à nova geração: esportiva, irresponsável, não quer nada com nada [...] a única consolação que lhe resta é poder afirmar que fizeram valer sua ‘autoridade’, direito que lhes cabe por lei. Como se autoridade significasse punição e outras atitudes. Por meio de gritos, intimidações, ameaças de diminuição de nota, é que muitos professores logram ter conseguido uma disciplina em classe. Será, no entanto, esta a verdadeira disciplina? Esta é a verdadeira função do professor? (LIVRO DE ORIENTAÇÃO, 1970, p.3).

É interessante perceber que essa questão era trabalhada em livros que foram elaborados com a intenção de orientar o trabalho dos professores em sala de aula. Nesse mesmo livro de orientação, ainda consta a indicação da condenação do professor que subjugava as atitudes de seus alunos.

Toda educação é, sob certo aspecto, compreensão ou coação. E esta compreensão visa à subordinação dos educandos a uma ordem superior ou exterior a eles, e cuja guarda, na sala de aula, está confiada ao professor. Isto, no entanto, nunca justifica a atitude de ‘disciplinador de ferro’, que abafa as iniciativas, a criatividade do aluno (Ibid).

Enfim, no fragmento, percebemos que no prescrito estava como deveria se portar o professor em sala de aula, realidade muito diferente do que se tem encontrado nas entrevistas e documentos, uma vez que os ex-alunos em suas falas relatam que tinham medo de falar, de fazer algo errado e, por isso mesmo, geralmente, mantinham-se no silêncio.

Tendo em vista que a pesquisa ainda está em desenvolvimento, e que esse texto o que se constatou é que os castigos físicos e morais permaneceram nas instituições de ensino ao longo dos anos para que se fabricassem os sujeitos que a sociedade desejava. E para além disso, estas práticas estavam colocadas para civilizar as crianças, já que elas eram o corpo que precisava ser docilizado. Nos relatos dos ex-alunos percebe-se que vivenciaram varias formas de castigos em seus tempos como escolares, no entanto, em

suas compreensões o ato de castigar estava colocado no cotidiano da instituição escolar, era um ato preciso para se educar as crianças.

Referências bibliográficas

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: textos de história oral. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

ARAGÃO, Milena; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. Práticas dos castigos escolares: enlaces históricos entre normas e cotidiano. **Conjectura**, v. 17, n. 2, maio/ago. 2012, p. 17-36.

BOEING, Serena (Irmã). **A presença das Irmãs Franciscanas de São José em Angelina**. Porto Alegre: Pallotti, 2003.

BORBA, Raquel Farias de. **A EEB João dos Santos Areão em Santa Rosa do Sul (SC): entre punir e disciplinar (1940-1970)** Florianópolis, 2012. Dissertação (mestrado em educação).

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BUFFA, Ester. História e filosofia das instituições escolares. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JUNIOR, Décio (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas/SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 25-38.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. **Alunos de ontem, hoje cidadãos**: resgatando histórias discentes. In: V ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2004, v. 1. p. 134-151.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. Tradução: Raquel Ramallete.

GASPAR da SILVA; Vera Lucia; SCHÜEROFF, Dilce (Org.). **Memória docente**: histórias de professores catarinenses (1890 – 1950). Florianópolis: UDESC, 2010.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. Um exercício memorialístico para falar sobre itinerários de pesquisa, tempo e memória. In: GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; COSTA, Giseli Paim (Org.). **Experiências de quem pesquisa**: reflexões e percursos. Caxias do Sul: EducS, 2010, p. 13-31.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006. Tradução: Beatriz Sidou.

IMPÉRIO BRASILEIRO. Lei Imperial de 15 de outubro de 1827.

LIVRO de atas de reuniões de pais e mestres 1951.

LIVRO de orientação. Elaborado pela Associação de Educação Católica de Santa Catarina e financiado pelo Plano Nacional de Educação, 1970.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. **Prog. História**, São Paulo, PUC-SP, (10): 7-29, 1993.

NUNES, Zilda Clarice Rosa Martins . Memória e História da Educação: entre práticas e representações. In: Maria Cristina Leal; Marília Pimentel. (Org.). **História e Memória da Escola Nova**. 1ed. Rio de Janeiro: Loyola, 2003, v. 1, p. 9-26.

OTTO, Clarícia. **Nos Rastros da memória**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.

RIGER, Flávia; OTTO, Clarícia. Potencialidades da memória no processo de resignificação da história. **Revista Latino-Americana de História**. v. 2, n. 6. Agosto, 2013, p. 77-92.

SANTA CATARINA. Regimento interno dos Grupos Escolares do Estado de Santa Catarina. 1911. Florianópolis: Tipografia D'O Dia.

SCHÜEROFF, Dilce. **Os castigos escolares no ensino primário catarinense (1910-1940)**. Trabalho de conclusão de curso – Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, Departamento de História, 2006.

SOUZA, Rita de Cássia. **Sujeitos da educação e práticas disciplinares: uma leitura das reformas educacionais mineiras a partir da Revista do Ensino (1925-1930)**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIDAL, Diana Gonçalves. A cultura escolar analisada na perspectiva histórica. In: **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodologias e desafios para a pesquisa**. São Paulo: Autores Associados, 2005, p. 3-30.