

# MODERNIDADE E DISCIPLINARIZAÇÃO: RESISTÊNCIAS FEMININAS NA ESCOLA NORMAL RUI BARBOSA NO INÍCIO DO SÉCULO XX

v. 12 n. 24 (2024): BILROS 2024.1

## JULIANA FARIAS SANTOS

Departamento de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutoranda e Mestra em Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS) na linha de Sociedade, Subjetividades e Pensamento Educacional. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Cultura e Subjetividade (GPECS/UFS). *E-mail*: juliana22fsantos1@gmail.com

## WHEBER MENDES DOS SANTOS

Departamento de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação. Mestrando em Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS) na linha de Sociedade, Subjetividades e Pensamento Educacional. Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Educacionais (GEPE-Uneal). *E-mail*: whebeer@gmail.com.

**MODERNIDADE E DISCIPLINARIZAÇÃO: RESISTÊNCIAS FEMININAS NA ESCOLA NORMAL RUI BARBOSA NO INÍCIO DO SÉCULO XX**

**MODERNITY AND DISCIPLINARIZATION: FEMALE RESISTANCES AT RUI BARBOSA NORMAL SCHOOL IN THE EARLY 20TH CENTURY**

**Juliana Farias Santos**

**Wheber Mendes Dos Santos**

**RESUMO**

O presente artigo discute as transformações sociais, políticas e culturais no início do século XX, impulsionadas pela modernidade. Destaca a emergência do Estado Democrático Liberal Burguês e a crise do sujeito, marcando uma reconfiguração das relações de poder e o surgimento do biopoder. A educação, retratada através do estudo de caso da Escola Normal Rui Barbosa, é apresentada como um dispositivo de disciplinarização, especialmente dos corpos femininos, moldando cidadãos conforme os ideais modernos. Contudo, as resistências das alunas revelam as limitações do poder disciplinar e a complexidade das negociações entre controle institucional e autonomia individual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Modernidade. Escola Normal Rui Barbosa. Resistência. Disciplinarização.

**ABSTRACT**

This article discusses the social, political, and cultural transformations at the beginning of the 20th century, driven by modernity. It highlights the emergence of the Liberal Bourgeois Democratic State and the crisis of the subject, marking a reconfiguration of power relations and the rise of biopower. Education, depicted through the case study of the Escola Normal Rui Barbosa, is presented as a disciplinary mechanism, particularly for female bodies, shaping citizens according to modern ideals. However, the students' resistance reveals the limitations of disciplinary power and the complexity of negotiations between institutional control and individual autonomy.

**KEY WORDS:** Modernity. Rui Barbosa Normal School. Resistance. Disciplinarization.

## INTRODUÇÃO

A Escola Normal Rui Barbosa, situada em Aracaju, capital sergipana, foi uma instituição de grande importância para a escolarização feminina em Sergipe. Freitas (2004) aponta que, no final do século XIX, as mulheres sergipanas eram a maioria da população e esse número era muito menor quando se tratava de atividades profissionais de maior prestígio social. Em outro estudo, Freitas (2003) sinaliza que a Escola Normal para moças foi instalada em Aracaju no ano de 1877, pelo então Presidente da Província João Pereira de Araújo Pinto, não por acaso, sua primeira sede chamava-se Asilo Nossa Senhora da Pureza.

Tanuri (2000) sinaliza que o magistério interessava as jovens órfãs por ser uma oportunidade de encaminhamento profissional, sendo também uma alternativa para o casamento ou para o serviço doméstico. Nesta direção, Freitas (2002) sinaliza que a criação do Curso Normal emergiu legalmente da Reforma da Instrução Pública de Sergipe, em 1870. Posteriormente, o curso normal oferecia às jovens órfãs, que continuavam solteiras, uma oportunidade que estas se profissionalizassem, e uma possível continuidade dos estudos para moças com maior poder aquisitivo, estas não eram internas da instituição.

Louro (2020) pontua que algumas ordens religiosas femininas dedicaram-se especialmente à educação das meninas órfãs, como foi o caso em Aracaju do Asilo Nossa Senhora da Pureza, preservar essas jovens da contaminação dos vícios, visto que em muitos discursos, as mulheres eram muito fáceis de cair em tentação, seria essa a necessidade dessas instituições livrarem-nas do mal. Foucault (2010) acrescenta que o modelo do convento foi se impondo pouco a pouco; o regime de internato em educação foi o modelo mais frequente, sendo, talvez, o mais perfeito.

No final do século XIX, Freitas (2008) aponta que as mulheres sergipanas passaram a considerar o curso normal uma oportunidade de continuarem os estudos. Essas mulheres não se tratavam apenas das moças do asilo Nossa Senhora da Pureza, estiveram presentes também as moças de famílias abastadas, conforme afirma Freitas (2008).

Em 1911, a Escola Normal Rui Barbosa passou a funcionar em prédio próprio na praça central da cidade de Aracaju, local onde funcionou até a década de 1950 (Freitas, 2008). Tendo como diretor o professor paulista Dr. Carlos da Silveira, contratado pelo então presidente José Rodrigues da Costa Dória (Freitas, 2002). O professor Balthazar Góes, talvez, encantado com o chamado Método Intuitivo, tenha estabelecido, em 1912, a obrigatoriedade deste método para os grupos escolares de Sergipe (Freitas e Dantas, 2010).

Neste período, o quadro de matrículas desta instituição já era eminentemente feminina. Freitas (2002) sinaliza que, em 1913 na Escola Normal, 116 alunas matriculadas, 71 no primeiro ano, 20 no segundo e 25 no terceiro. Em Freitas (2004) ainda verificamos que a presença de mulheres, tanto no magistério, quanto nas indústrias têxteis e em atividades relacionadas ao espaço doméstico, já era majoritária. Também no ano citado, um dos defensores do método utilizado, o então professor e médico, Helvécio de Andrade, colocou em circulação o seu livro “Curso de Pedagogia: Psicologia, Pedologia e Higiene Escolar” (Freitas e Dantas, 2010).

Freitas (2008) afirma que, a Escola Normal Rui Barbosa foi um importante espaço de formação para as mulheres de Sergipe, que perdurou por um período considerável de tempo. Depois denominada de Instituto de Educação Rui Barbosa, foi a principal marca da feminização do magistério primário em Sergipe (Freitas, 2008).

Ainda em Freitas (2004;2008), encontramos apontamentos que o magistério, profissão aceita socialmente para as mulheres da época, proporcionou uma certa emancipação para essas alunas, pois além de garantir meios para subsistência, também pode ter sido um espaço de realização e de conquistas para algumas gerações de professoras.

A possibilidade de exercer funções sociais, para além do âmbito doméstico, pode ter representado um movimento de possíveis avanços dessas mulheres, talvez algumas delas tenham se formado para exercer as funções que o âmbito doméstico exige, entrando numa seara ambígua de uma resistência (ultrapassando as fronteiras impostas) e um possível conformismo (formadas para o lar).

Freitas (2004) sinaliza ainda que, depois chamado Instituto de Educação Rui Barbosa, foi responsável pela formação de inúmeras gerações de professoras no Estado de Sergipe, funcionando até a década de 1940 como a única instituição de ensino pública dedicada à formação de professores. Como se tratou de uma instituição que perdurou por muitos anos formando as mulheres sergipanas, algumas normas e regras foram documentadas e efetivadas para que esses corpos fossem disciplinados dentro do que se esperava.

Este estudo busca investigar como as transformações sociais, políticas e culturais do início do século XX, impulsionadas pela modernidade, influenciaram a disciplinarização e o controle dos corpos femininos através da educação, com foco na Escola Normal Rui Barbosa. O objetivo principal é analisar as práticas institucionais de controle e a resistência das alunas diante das normas impostas, explorando a dinâmica entre poder disciplinar e autonomia

individual, e como essas relações contribuíram para a formação das cidadãs dentro dos ideais do Estado Democrático Liberal Burguês.

## **METODOLOGIA**

O estudo foi conduzido utilizando a metodologia de estudo de caso, com foco na Escola Normal Rui Barbosa. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, analisando documentos históricos, como regulamentos escolares, portarias e registros administrativos. Os sujeitos do estudo incluem as alunas e a administração da escola durante o início do século XX. Os dados foram coletados através de análise documental, complementada por uma revisão bibliográfica sobre modernidade, biopoder e educação. A análise dos dados foi realizada com base em teorias foucaultianas, priorizando a compreensão das relações de poder e resistência. Aspectos éticos foram rigorosamente seguidos, garantindo a integridade e confidencialidade das fontes.

## **CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DA ESCOLA NORMALISTA**

No início do século XX, o mundo passou por transformações profundas e interconectadas em várias esferas. A industrialização acelerada e a urbanização mudaram drasticamente a estrutura social, levando à migração em massa das zonas rurais para as cidades e ao surgimento de novas classes sociais, como a classe trabalhadora urbana e a burguesia. A esse conjunto de transformações que se estendem desde o século XV, daremos o nome de modernidade.

A modernidade representa uma forma de funcionamento social que abarca a estrutura e as microrrelações sociais, representadas pela criação do Estado Democrático Liberal Burguês e seus aparelhos que permeiam a cultura política ocidental. Nesse período figura a passagem das sociedades que se estruturam de formas pré-modernas, como as de características agrárias (permanências feudal) e monarquistas, às nações burguesas com territórios delimitados, características específicas, liberalismo político e economia capitalista industrial.

Nesse processo de expansão das ideias modernas, o campo epistemológico sofre um grande abalo com a chamada “crise do sujeito”; onde o sujeito das luzes passa a ser substituído por uma nova formação: o sujeito sociológico (Hall, 2000). Com a constante racionalização das

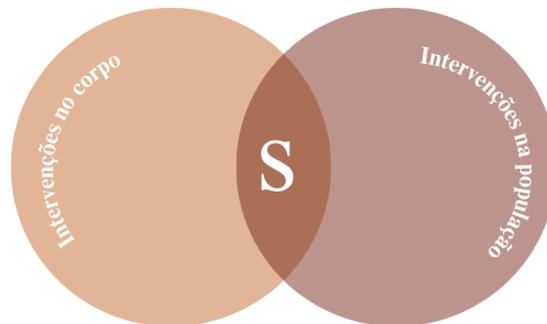
relações, cria-se a ideia de indivíduo como algo apartado da sociedade, onde este conflitar-se com a sociedade, criando a necessidade da formação do homem enquanto pertencente a uma rede complexa de processos de ensino-aprendizagem-civilidade de como se comportar, ser, agir, pensar, demandando uma investigação a respeito de si e do outro (Hall, 2000).

O "nascimento do homem" (Foucault, 1990) como objeto de investigação de uma gama de discursos e saberes, proporcionou um deslocamento constante entre posições de sujeito e objeto nas relações de saber-poder, mobilizando os campos do saber científico para a análise desse novo objeto, sob a ótica europeia. Um objeto a ser esquadrihado, classificado e controlado por uma gama de saberes anatomopolíticos que se organizam para entender esse homem-indivíduo.

Para Hobsbawm (1990), O Estado-Nação é um elemento central para o entendimento dos conflitos relacionais no século XIX, com destaque ao Imperialismo-Nacionalismo, uma vez que, ao reinventar a nação, realocando a máxima "cada povo uma nação" em "cada território, uma nação", a burguesia conseguiu desenvolver um mecanismo de controle econômico territorial com diversos atritos culturais, entre eles, os processo de unificação, que esvaziaram e segregam alguns povos, em prol da invenção de elementos nacionais.

Para Foucault (2005), a Nação apresenta-se como elemento fundante de um projeto de construção da modernidade burguesa, a qual constroi um conjunto de intervenções para o seu projeto de cidadão. Esse processo de intervenção, Foucault (2004) nos apresenta duas séries de intervenção desse corpos no Estado-Nação; a série corpo, que por sua vez tem como intuito a incorporação de mecanismos disciplinares, representadas por organismo, disciplina e instituições sociais, que intervém de forma única no processo de governo de si; série população, caracterizada por um conjunto a nível macrossocial, de alcance massivo, que engloba processos regulamentares jurídico-políticos.

Diagrama de representação dos processos de intervenção das tecnologias de poder no sujeito



Fonte: Autores

Dessa forma, o entrelace entre essas tecnologias de criação do sujeito moderno molda sua conduta em relação a si e ao outro. Essa forma em que o poder incide sobre os sujeitos foi chamada por Foucault (2020) de biopoder, no qual pode ser observado no poder pastoral e na biopolítica.

O poder pastoral é uma incorporação ao biopoder, sobretudo, da vigilância, advinda do discurso religioso de onipresença do pastor (Senhor), para com as suas ovelhas, onde estas não poderiam se desviar do caminho que receberam algum tipo de intervenção. Essa forma de poder garante a governabilidade, por funcionar como uma forma de Governo de Si e dos Outros, uma espécie de autorregulação da sociedade moderna, onde as condutas são avaliadas por si, pelo autoexame e por uma coletividade que produz uma série de adequações a nível corporal (Foucault, 2009).

Dessa forma, as intervenções a nível corporal ganham sentido, materializando-se com a incorporação desse discurso nas práticas das instituições modernas capitalistas, como a Escola, a prisão, a igreja e a família. Estas instituições possuem o papel de enquadrar sujeitos e produzir intervenções a nível da subjetivação para modificar a conduta de sujeitos sobre sua própria vida. Estas incidem construindo modos de ser, agir e pensar através de processos de assujeitamento.

A Escola se institui nesse contexto sendo um formato institucional que educa esses corpos dentro dessa intervenções na série corpo e população. A escolarização, para Veiga (2002) é entendida como um projeto de civilização, que envolve a construção de um dispositivo educacional, que não se limita apenas ao ensino formal, mas que também abrange as relações

de poder e controle social. A escolarização é vista como um processo que está intimamente ligado à constituição do sujeito na sociedade, onde a educação escolarizada se torna uma categoria fundamental da atividade social.

As condições de possibilidade da escolarização estão interligadas às dinâmicas de saber-poder e à monopolização do saber pelo Estado, tornando a escolarização não apenas um processo apolítico, natural e inevitável, mas como um dispositivo de controle social que molda quais saberes imperam na maquinaria social. Assim, a escolarização é um processo de construção de modos de ser, agir, pensar, desejar, logo, como um processo de construção de subjetividade..

Este dispositivo surge nas demandas sociais e políticas do século XIX, como a demanda pela formação de um estado as elites políticas e intelectuais brasileiras se apropriaram do termo "civilização" não para se referir a uma nação civilizada, mas como uma forma de produzir sua autoimagem. Nesse contexto, surgem as escola normalistas, as quais buscavam esse ideal de "normalização" dos corpos a partir da escolarização. Nelas, formavam-se as formadoras de cidadãos civilizados.

## **NORMALIZAR AS NORMALISTAS: PROCESSOS DE VIGILÂNCIA DA MULHER-PROFESSORA**

Socializadas conforme as regras e valores da instituição, os comportamentos, estilo de falar e de escrever exigidos por esta, se efetivaram nos corpos das mulheres que ali estavam. A arquitetura do prédio era diferenciada (Freitas; Dantas, 2010), atendendo aos padrões modernos da época, que envolviam as propostas de higiene e salubridade. Sobre esse movimento, Foucault (2010) sinaliza que a disciplina, às vezes, exige a cerca e também a especificação de um local heterogêneo, diferenciado a todos os outros e fechado em si mesmo.

Dentro da Escola Normal Rui Barbosa, se ensinava mais do que os conteúdos sobre exercer a função docente e as atividades domésticas, seus regulamentos e documentos normativos, disciplinavam as jovens para tornarem-se professoras. Louro (2020) aponta que, tudo que faz parte do espaço escolar (destacando aqui a escola normal), foi destinado a transformar meninas/mulheres em professoras: os currículos, normas, uniformes, o prédio, os corredores, os quadros, as mestras e mestres.

Seria interessante perceber que, assim como os modelos de educação foram trazidos às sergipanas (modelos europeus), os próprios materiais que compuseram a estrutura da escola também foram importados para atender aos padrões modernos da época: mobília, laboratórios, os materiais didáticos, estrutura do prédio, cores utilizadas.

De muitos e variados modos, intencionava vigiar a circulação dos corpos femininos dentro do espaço escolar. Pimentel (2008) aborda que na época, mesmo com toda a vigilância sobre os corpos femininos na escola pública, muitas famílias não permitiam que suas filhas frequentassem a escola. Sendo necessário à escola manter um alerta constante para que a mulher fosse controlada, sob a camuflagem de discursos de proteção para sua frágil natureza, até porque qualquer atividade realizada fora do espaço doméstico poderia representar um risco, inclusive de cair em tentações mundanas.

A utilização da expressão celeiro (intelectual) indica uma certa ambivalência: ao mesmo tempo que a Escola pode ser vista como um pólo de intelectuais da época-, professores e ex-alunas-, também representa um lugar seguro, para guardar, proteger e vigiar as jovens (Freitas, 2003, p. 115).

Os métodos que permitiam o controle do corpo, sujeição das forças e impõe relações docilidade- utilidade, foi o que Foucault (2010) chamou de “disciplinas”. Estas emergem no momento em que nasce uma arte do corpo humano, servindo tanto para aumentar as habilidades do corpo, quanto para a formação de relações que tornam o corpo mais obediente e mais útil dentro de um mecanismo. “O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe” (Foucault, 2010, p. 133).

A disciplina define como ter domínio sobre os corpos, fazendo com que estes operarem como se querem, por meio de técnicas rápidas e eficientes, conforme o tempo que se define para que estas ocorram. A disciplina dissocia o poder do corpo, por um lado, torna o corpo apto e capaz, capacidades que a disciplina visa aumentar o que Foucault (2010) chamou de “aptidão aumentada”, por outro, inverte a energia e a potência deste corpo para uma dependência rigorosa, o que vem chamar de “dominação acentuada”.

Livros, cadernos, planos de aula, cadernetas, uniformes, a disposição e os usos dos prédios escolares, carteiras, bureaux, armários, material de laboratório, mapas, quadros ilustrados, entre outros materiais, ganham novos sentidos, a partir desta relação com o modelo escolar e com os saberes escolares (Freitas; Dantas, 2010, p. 250).

A disciplina, esta arte de dominação sutil e minuciosa do corpo, esteve presente na Escola Normal Rui Barbosa, mas não somente nela, por meio de técnicas minuciosas: os modos

de vestirem-se (de azul e branco)<sup>1</sup>; fluxo dos funcionários (registrados nos livros de ponto por funções- cargos administrativos; ou por Disciplinas- docentes); controle do tempo (entrada e saída do estabelecimento, duração das aulas, distribuição do tempo de aula para cada Disciplina, tempo do intervalo, dos dias da semana que haveria aula).

A imprensa da época foi uma importante fonte divulgadora de todas as atividades e decisões da Escola Normal Rui Barbosa. A divulgação no Diário Oficial, por exemplo, indicando para a população os dias e as provas finais que seriam aplicadas na instituição. Cabe destacar que também apareciam na imprensa, segundo Andrade (2008), a indicação de como as alunas deveriam se apresentar em dias de prova: sem livro didático, com caneta preta e qual a quantidade de pessoas por sala.

Foucault (2010) aponta que foi preciso ligar a distribuição dos corpos, à arrumação espacial do aparelho de produção e às diversas formas de atividades na distribuição dos postos a serem ocupados, isso remete à função de cada agente que fazia parte da composição da escola: inspetor, professores, diretor, bedel<sup>2</sup>, porteiro. “As cadeiras eram dispostas em filas na sala de aula, cada uma tinha um lugar definido; a mesa do professor situava-se no plano mais elevado, permitindo-lhe uma visão ampla da sala” (Pimentel, 2008, p. 120).

As alunas (função ocupada pelas meninas/mulheres matriculadas) sob vigilância, também eram punidas caso não seguissem o que estava determinado nos regulamentos que regiam a escola, como sinalizam as penalidades que as alunas estavam sujeitas, registradas no artigo 282, no Regulamento da Instrução Pública de 1924 estavam: advertência particular; censura durante as aulas; privação de lugares (ir e vir), privação do recreio; comunicar aos pais as medidas tomadas na escola para corrigir comportamentos; suspensão até 30 dias e expulsão. Vejamos na portaria a seguir um exemplo de como se efetivava as penalidades documentadas.

Na portaria de nº 24, datada de 31 de maio de 1944, uma aluna foi suspensa por três dias por ter sido encontrada no comércio da cidade, uniformizada, desobedecendo as determinações da diretoria em vigor. É notável na portaria que a vigilância sobre as alunas ultrapassavam os muros da escola (flagrada na centro comercial), sendo estas também punidas (3 dias de suspensão) por desrespeitar o que estava imposto pela diretoria do então chamado

<sup>1</sup> Trecho inicial da música Normalista do cantor Nelson Gonçalves, que possivelmente inspirou o tema de Dissertação da Professora Doutora Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas: “Vestidas de azul e branco”: um estudo sobre as representações de ex-normalistas acerca da formação profissional e o ingresso no magistério (1995).

<sup>2</sup> Nos registros encontrados na escola, nos deparamos com esta profissão que seria chefe de disciplina em escolas ou mesmo funcionário da área administrativa.

Instituto Pedagógico Rui Barbosa. O uso de uniforme poderia servir também de sinalização para que estas fossem vigiadas para além dos muros. Com a penalidade sutil (portaria) imposta à aluna (suspensão de frequentar a escola), esta pode ter se disciplinado e aprendido que não poderia mais ser vista transitando fora da escola com seu uniforme.

À aluna que ferisse as normas de boas maneiras, penalidades eram atribuídas de acordo com a natureza do desacato. O castigo mais forte era a possibilidade de chamar os pais para castigá-las, em casa, impedindo-as de sair para o lazer (Pimentel, 2008, p. 121).

A portaria nº 32, datada de 26 de setembro de 1944, que suspende por oito dias uma das alunas por "ter procurado iludir a boa fé da direção desta Escola, com alegações falsas, infringindo assim as medidas saneadoras adotadas por esta Diretoria," pode ser analisada através da lente teórica de Michel Foucault (2010) como uma estratégia disciplinar, integrante das tecnologias de poder que ele denominou de "disciplinas." Foucault (2010) argumenta que as instituições modernas, como a escola, exercem um controle minucioso sobre os indivíduos, organizando e regulando suas ações, gestos e comportamentos, através de uma série de mecanismos de vigilância e punição.

A disciplina, segundo Foucault (2010), não se limita à aplicação de sanções físicas ou morais, mas atua de forma a moldar o comportamento dos indivíduos, ajustando-os às normas e expectativas da sociedade. Nesse contexto, a portaria pode ser vista como um exemplo clássico da prática disciplinar, onde a escola não apenas impõe uma penalidade à aluna, mas também reforça as normas de conduta aceitáveis dentro do espaço escolar.

A "suspensão de oito dias" funciona não apenas como um castigo, mas como uma ferramenta de controle que visa corrigir e reorientar o comportamento da aluna para que se alinhe com as normas instituídas pela escola. Ao punir a tentativa de "iludir a boa fé" da direção com "alegações falsas", a escola reafirma sua autoridade e legitima o sistema de vigilância ao qual as alunas estão submetidas. Esse ato disciplinar também serve como um exemplo para os demais alunos, funcionando como um dispositivo pedagógico que reforça a necessidade de conformidade com as regras estabelecidas.

Para Foucault (2010), a disciplina é uma forma de dominação sutil e minuciosa que opera através de uma série de estratégias que desarticulam e recompõem o comportamento dos indivíduos, tornando-os mais úteis e obedientes dentro das estruturas de poder. Nesse sentido, a portaria não apenas disciplina a aluna, mas também participa de um projeto mais amplo de

formação de subjetividades que devem ser reguladas e normatizadas para garantir o funcionamento eficiente da instituição escolar e, por extensão, da sociedade.

A menção a "medidas saneadoras" adotadas por este Diretor sugere que a escola está envolvida em um processo contínuo de manutenção da ordem e pureza moral dentro de seu espaço. Isso ressoa com o que Foucault (2020) descreve como uma forma de biopoder, onde a regulação dos corpos e comportamentos é central para a gestão e controle da população escolar. O objetivo não é apenas punir a transgressão, mas também prevenir futuras violações, utilizando a punição como uma forma de disciplinar e normatizar o comportamento dos alunos.

Para Foucault (2010) as disciplinas podem ser compreendidas como aparelhos para adicionar e capitalizar o tempo. Isso pode ocorrer em quatro processos:

1º) Dividir a duração em segmentos [...] decompor o tempo em sequências, separadas e ajustadas; 2º) Organizar essas sequências segundo um esquema analítico [...] componentes de base para os comportamentos úteis, e que além disso efetuam um treinamento geral da força, da habilidade, da docilidade; 3º) Finalizar esses segmentos temporais, fixar-lhes um termo marcado por uma prova, que tem a tríplice função de indicar se o indivíduo atingiu o nível estatutário, de garantir que sua aprendizagem está em conformidade com a dos outros, e diferenciar as capacidades de cada indivíduo. [...] 4º) Estabelecer séries de séries; prescrever para cada um [...] os exercícios que lhe convém (Foucault, 2010, p. 152-153).

Encaixando-se no terceiro processo das disciplinas, os sistemas de avaliações por meio de provas, suas respectivas notas e sua divulgação eram expostas na imprensa, por exemplo, sinalizando se a aluna atingiu ou não o nível exigido. Finalizado este processo, seria possível identificar o nível, a aprendizagem e a capacidade das alunas daquela escola.

## **RESISTÊNCIAS AS ESTRATÉGIAS DE CONTROLE**

Não havendo poder sem resistência, como já sinalizava Foucault (2009), apreciaremos algumas subversões das alunas, que ocorreram na Escola Normal Rui Barbosa, registradas no estudo de Freitas (2003) apontando que apesar da disciplina e do controle constante das alunas, por parte dos inspetores de ensino, dos professores e diretores, estas buscavam formas de subverter e resistir às dominações impostas a elas.

Freitas (2003) aponta ainda que entre as décadas de 40 e 50, o cinema era um dos motivadores para fugas das normalistas, pois este ficava apenas a duas quadras da escola. Para realizar tal movimento, era preciso que as estudantes se camuflassem na multidão, retirando os

distintivos que o uniforme era composto, dificultando que os inspetores as reconhecessem quando tais movimentos aconteciam.

Fugir da escola, burlar a vigilância, ir ao cinema, conseguir assistir à sessão sem ser reconhecida parecia uma grande vitória para as normalistas. Muitas vezes em grupo, era preciso ter coragem para enfrentar as situações que poderiam trazer consequências inesperadas àquelas que fugiam. Mas, a vitória estava na possibilidade do ato, na execução do plano, estrategicamente estabelecido (Freitas, 2003, p. 145).

Mesmo sendo penalizadas quando eram capturadas nas fugas, as alunas se divertiam com o ato de tentar escapar. Se tudo ocorresse bem, assistir e retornar a escola, tudo estava resolvido. Caso contrário, a penalidade era aplicada pelo diretor responsável, que assistia e se divertia em demonstrar seu “poder de controle” sob as jovens. Tais movimentos de perfurações das regras duras e frias, possibilitaram às estudantes ir para além da figura da normalista-espera-marido (Freitas, 2003).

Mesmo sob a vigilância rígida e as penalidades impostas, as normalistas encontraram maneiras de subverter a autoridade e afirmar sua agência. Foucault (2009) nos lembra que o poder não é absoluto e sempre coexiste com resistências, e as ações dessas estudantes ilustram essa dinâmica. As fugas para o cinema não eram apenas atos de rebeldia, mas também expressões de autonomia e desejo de viver experiências além dos limites impostos pela instituição. Ao retirar os distintivos e se misturar à multidão, as alunas não apenas escapavam da vigilância, mas também subvertiam as normas que tentavam confiná-las ao papel restrito de futuras esposas e mães.

Essas ações, embora aparentemente pequenas, carregavam um simbolismo poderoso: eram uma forma de desafiar as expectativas e reivindicar o direito à individualidade e à liberdade. As punições aplicadas, embora temidas, não foram suficientes para extinguir esses movimentos de resistência. Pelo contrário, essas tentativas de fuga reforçaram a ideia de que, mesmo em ambientes fortemente disciplinados, há sempre espaço para contestação e transformação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As transformações que marcaram o início do século XX, impulsionadas pela modernidade, tiveram um impacto profundo e duradouro nas esferas social, política e cultural. A industrialização acelerada e a urbanização criaram novas dinâmicas sociais, consolidando a classe trabalhadora urbana e fortalecendo a burguesia, ao mesmo tempo em que reconfiguraram

o espaço social e econômico em escala global. A modernidade, com sua promessa de progresso e racionalidade, trouxe consigo a emergência do Estado Democrático Liberal Burguês, que se tornou o pilar das sociedades ocidentais, moldando tanto as macrorrelações de poder quanto as microrrelações sociais.

Esse período também foi marcado pela crise do sujeito, com o deslocamento do sujeito iluminista para o sujeito sociológico, refletindo as novas formas de pensar a individualidade em uma sociedade cada vez mais complexa e interconectada. O nascimento do "homem" como objeto de investigação científica e a subsequente análise das relações de saber-poder evidenciam a centralidade do biopoder no projeto de modernidade burguesa. Foucault nos mostra como as intervenções no corpo e na população foram organizadas para disciplinar e controlar, criando sujeitos que se autogovernam dentro das normas sociais e políticas estabelecidas.

Dentro desse contexto, a educação, especialmente a escolarização, emergiu como um dispositivo central na formação de cidadãos alinhados com os ideais da modernidade. A Escola Normal Rui Barbosa serve como exemplo do papel das instituições educacionais na normalização e disciplinarização dos corpos femininos, buscando conformar as mulheres ao ideal de professora e, por extensão, ao modelo de cidadã civilizada. As práticas institucionais, desde a arquitetura até os currículos e regulamentos, foram projetadas para inculcar normas e valores que sustentam a ordem social vigente, transformando a escola em um espaço de vigilância e controle.

Contudo, a presença de resistências e subversões por parte das alunas normalistas revela as fissuras nas estruturas de poder aparentemente monolíticas. As fugas para o cinema, a retirada dos distintivos e outras pequenas rebeldias indicam que, mesmo sob um regime disciplinar rigoroso, havia espaço para a agência individual e coletiva. Esses atos de resistência, ainda que sutis, subvertem as expectativas institucionais e desafiam as tentativas de total controle, demonstrando que o poder nunca é absoluto e que as subjetividades são sempre negociações complexas entre imposição e autonomia.

As considerações sobre o impacto dessas transformações são fundamentais para entender a sociedade contemporânea. A modernidade, com suas promessas e contradições, continua a influenciar a maneira como as instituições funcionam e como os indivíduos se posicionam em relação a elas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, F.V. A docência na Escola Normal Rui Barbosa nas primeiras décadas do século XX. In: **Congresso Brasileiro de História da Educação**, Anais, Aracaju, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território e População**: Curso no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 27 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade**. Curso no Collège de France, 1975-1976. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. Os corpos dóceis. In: FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: Nascimento da prisão. 38 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: A Vontade de Saber. 10ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREITAS, A. G. B. Educando Mulheres em Sergipe, na passagem do século XIX para o século XX: possibilidades e tendências. In: **Congresso Brasileiro de História da Educação**, Anais eletrônico. Natal: UFRN, 2002.

FREITAS, A. G. B; DANTAS, M.J. Impressos Católicos em Sergipe e suas contribuições para a História da Educação. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**, p. 133- 162, 2008.

FREITAS, A. G. B; DANTAS, M.J. Objetos e projetos pedagógicos na formação docente em Sergipe. **Educação e Linguagem**, São Paulo, v. 13, nº 22, p. 238-258, jul.- dez., 2010.

FREITAS, A. G. B. Professoras sergipanas em busca de ascensão profissional: por entre táticas e estratégias (1960-1980). In: **Congresso Brasileiro de História da Educação: Educação Escolar em Perspectiva Histórica**. Anais eletrônicos. Curitiba: PUCPR, 2004.

FREITAS, A. G. B. **Vestidas de azul e branco**: Um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristóvão: Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2000.

HOBBSBAWM, E. J. **Nações e nacionalismo desde 1780**: programa, mito e realidade. Traduzido por Maria Célia Paoli e Anna Maria Quirino. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary (org). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 10 ed. p.443- 481, 2020.

PIMENTEL, C.R.C. Pesquisando a educação na Escola Normal Sergipense. p. 112-124, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/download/1534/1378> . Acesso em: 30/06/2024.

TANURI, L.M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 61-88, mai.-ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29/06/2024.

VEIGA, C. G. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 90-103, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300008>. Acesso em: 31 jul. 2024.

\*\*\*

Artigo recebido em agosto de 2024. Aprovado em outubro de 2024.