



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-
RIO-GRANDENSE - CAMPUS PELOTAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

Suélen Teixeira da Silva

Estudantes “Boa Pinta”:
problematizações sobre o uso de uniformes na rede municipal
de ensino de Pelotas

Pelotas

2017

Suélen Teixeira da Silva

**Estudantes “Boa Pinta”:
problematizações sobre o uso de uniformes na rede municipal
de ensino de Pelotas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora

Prof^a Dr^a Angela Dillmann Nunes Bicca

Linha de Pesquisa: Políticas e Práticas de Formação

Pelotas

2017

Ficha Catalográfica

S586e Silva, Suélen Teixeira da.
Estudantes “Boa Pinta” : problematizações sobre o uso de uniformes na rede municipal de ensino de Pelotas / Suélen Teixeira da Silva – 2017.
115 f. : il. color.

Orientadora: Profª. Drª. Ângela Dillmann Nunes Bicca.
Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2017.

1. Educação. 2. Estudos culturais. 3. Uniformes escolares. 4. Gênero.
I. Bicca, Ângela Dillmann Nunes. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSul. III. Título.

CDD 370

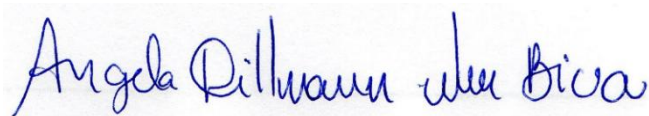
Catálogo na publicação:
Bibliotecária Rosana Machado Azambuja CRB 10/1576
Biblioteca IFSul - Câmpus Pelotas

Suélen Teixeira da Silva

**Estudantes “Boa Pinta”:
problematizações sobre o uso de uniformes na rede municipal
de ensino de Pelotas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada pela banca examinadora em 20 de mar. 2017.



Profa. Dra. Angela Dillmann Nunes Bicca - Orientadora

Profa. Dra. Bárbara Hess Garré

Profa. Dra. Dinah Quesada Beck

AGRADECIMENTOS

Deus me deu um presente, um livro em branco, do qual eu seria a autora da escrita de cada página que aqui contém, me deu a graça e sabedoria para que cada linha escrita obtivesse clareza, entendimento, esforço, ensinamento e aprendizado. À ele meu primeiro agradecimento.

Sou muito grata à minha orientadora Ângela Nunes Bicca, que me subsidiou com a disponibilidade manifestada, o apoio e a confiança neste estudo e na minha pessoa, a paciência quando a minha ansiedade era maior que a calma e concentração para que cada página desse livro fosse "recheado" (expressão muito utilizada por ela me incentivando sempre a escrever mais e melhor). Agradeço ainda a ela, por me apresentar o nosso campo de estudo dos Estudos Culturais e ao Foucault que tanto tinha medo de me aproximar, talvez porque mexesse nas minhas estruturas e jamais eu seria a mesma, ainda bem.

Ao meu pai que sempre enfatizou a minha competência para a formação continuada, lembrando que estudar e produzir "frutos" me constitui para ser uma pessoa melhor e mais forte frente às situações do dia a dia.

À minha mãe, por poder sempre contar com o seu entusiasmo contagiante, mesmo muitas vezes angustiada e preocupada em me ver nessa caminhada que por vezes foi solitária e silenciosa. Ela, com a sua alegria e com a sua palavra amiga, de reconhecimento e de incentivo, a cada momento me dava energia quando o cansaço se fazia presente.

À minha irmã que, com a frase "tu só estuda, não vive", me fez perceber que o mestrado pode ser leve, doce e ajustado aos ventos que nos sopram.

Obrigada minha família, minha base, por sempre me incentivarem perante os desafios, a fazer mais e melhor, quero partilhar com vocês a alegria de conseguir vencer continuamente!

As a(os) amigas(os) que não ousou nomear e ao meu trio nesses 2 anos de mestrado, que carinhosamente chamamos de "Meninas da Ângela", agradeço a vocês queridos que um dia pacientemente, mesmo sem entender

muito, me ouviram falar de Foucault e sobre uniformes escolares. Saibam que esse agradecimento vai direto no coração de cada um. Obrigada a vocês que tiveram a sensibilidade, ouvidos e uma palavra de incentivo quando eu precisava em tal momento.

RESUMO

A implementação de uniformes escolares na Rede Municipal de Ensino de Pelotas, a partir do Decreto nº 5.726 de 30 de janeiro de 2014, instigou-me a compreender como o projeto “Boa Pinta” participa da produção de sentidos sobre as vestimentas para ir à escola na referida rede de ensino. O trabalho foi desenvolvido a partir dos Estudos Culturais de vertente pós-estruturalista, articulado ao campo da Educação. Para a realização desta pesquisa, utilizou-se como estratégia metodológica a observação participante e a análise do Manual do Uniforme Escolar distribuído juntamente com os kits de uniformes da rede Municipal de Pelotas. A observação participante levou à composição de um caderno de anotações no qual foram realizados registros dos eventos ocorridos durante a entrega dos kits de uniformes aos(as) alunos(as). O material que compôs o *corpus* desta pesquisa apontou a associação entre a vestimenta utilizada e o tipo de indivíduo que se quer produzir, em função de que a roupa pode disciplinar e regular os indivíduos. Para desenvolver esta argumentação, a análise focalizou a maneira como compreensões de igualitarismo, de higiene e de segurança funcionam para produzir modos específicos de vestir-se para ir à escola que, ao contrário do que possa parecer, valorizam a aparência. Por outro lado, as vestimentas escolares não deixam de ser atravessadas por questões ligadas à moda, ao consumo cultural e com a produção de identidades de gênero. Pontos que, aliás, levaram a atentar-se para os modos como a diferenciação das vestimentas por gênero se conecta com o ajuste das mesmas ao corpo visando a sensualidade, em especial, para as meninas. Assim, nesta dissertação, conferiu-se destaque para as regulações que as vestimentas escolares poderiam produzir e que ajudam a naturalizar significados sobre o que seja um(a) aluno(a) “Boa Pinta”.

Palavras-chave: Estudos Culturais, uniformes escolares, regulação, gênero.

ABSTRACT

The implementation of school uniforms at the schools managed by the city hall of Pelotas, since the Decree No. 5.726 from January 30, 2014, aimed to understand how the project “Boa Pinta” participates of the creation of feelings towards dressing codes in schools under such administration. The work was developed based on Cultural Studies on a post structuralist slope articulated to the Education field. To the accomplishment of this research I used as a methodologic strategy, the participant observation and the analysis of the manual of School Uniforms distributed along the uniform kits to the schools managed by city hall. The participant observation led to the development of a notebook in which many registers were made about the events occurred during the distribution of the uniform kits to the students. The material that made the *corpus* of this research pointed the association between the way the person dressed and the kind of individual that is desired to produce, hence the clothing can restraint and regulate the individuals. To develop this argumentation the analysis focused the means as comprehension of equalities, hygiene and safety working to produce specific ways to be dressed to go to school that, despite what it may seem, gives value to the appearance. On the other hand, school clothing is also influenced by fashion matters, cultural consumerism and by the construction of a gender identity. Such aspects led me to observe the way that different kind of dressing by gender can be connected to the adjustments on it to the body targeting sensuality, specifically, to the girls. Therefore, this dissertation aimed to focus on the regulations that school dressing could produce and that could help to neutralize implications on what would be a “Boa Pinta” student.

Key words: Cultural Studies, school uniforms, regulation, gender.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Uniforme escolar da rede municipal de ensino de Pelotas	44
Figura 2 - Manual do Uniforme Escolar do Município de Pelotas....	45
Figura 3 – Alunos internos do colégio Liceu de São Paulo (1897).....	60
Figura 4 – Turma de alunos do colégio Caraça em Minas Gerais no ano de 1888.....	61
Figura 5 – Alunas do Colégio Sion de São Paulo em 1917.....	62
Figura 6 - Turma da Escola Normal de São Paulo.....	63
Figura 7 - Coleção sugerida pela Rhodia nos anos 90 para uniformes escolares em helanca	65
Figura 8 – Vantagens e benefícios do uniforme escolar da rede municipal de ensino de Pelotas.....	67

Figura 09 – Perguntas e respostas sobre a implantação do uso dos uniformes nas escolas municipais de Pelotas.....	73
Figura 10 – Projeto Boa Pinta.....	75
Figura 11 – Dicas para cuidar bem do seu uniforme.....	77
Figura 12 - Conjuntos feminino e masculino do uniforme escolar 2015	84

SUMÁRIO

1. AS MOTIVAÇÕES DE PESQUISA OU O QUE ME “VESTE” PARA A ESCRITA DE UMA DISSERTAÇÃO INSERIDA NOS ESTUDOS CULTURAIS	13
2. OS ESTUDOS CULTURAIS.....	17
3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE INFÂNCIA E ESCOLA.....	22
4. PROJETO “BOA PINTA”: A IMPLANTAÇÃO DE UNIFORMES NA REDE ESCOLAR PÚBLICA NA CIDADE DE PELOTAS	40
5. ALINHAVOS E COSTURAS METODOLÓGICAS	47
6. UNIFORME ESCOLAR: REGULANDO OS MODOS DE VESTIR PARA A PRODUÇÃO UM/A ALUNO/A “BOA PINTA”	56
6.1. AS VESTIMENTAS ESCOLARES COMO REGIMES DE APARÊNCIAS.....	56
6.2 UMA “BOA PINTA” DE ESTUDANTES INVESTIDOS EM MECANISMOS DE REGULAÇÃO.....	66
6.3 VESTIR-SE PARA IR À ESCOLA, UMA QUESTÃO DE MODA E DE GÊNERO?.....	79
6.4 RELAÇÕES ENTRE VESTIR-SE PARA IR À ESCOLA E OS BORRAMENTOS DE FRONTEIRAS ENTRE MENINAS E MULHERES.....	90
7. ARREMATANDO OS PONTOS: O USO DA VESTIMENTA ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PELOTAS	100
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICE.....	113

1. AS MOTIVAÇÕES DE PESQUISA OU O QUE ME “VESTE” PARA A ESCRITA DE UMA DISSERTAÇÃO INSERIDA NOS ESTUDOS CULTURAIS

Pelotense e educadora que atua na rede Municipal de Ensino, formada em Pedagogia e Especialista em Educação Infantil, ambos pela Universidade Federal de Pelotas, propus e desenvolvi uma pesquisa abordando o uso de uniformes escolares nas escolas da rede de ensino em que atuo desde o ano de 2013.

Ao escrever o esboço de projeto de pesquisa requerido para ingressar no Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense, revisei minhas “raízes” de formação, estas que hoje entendo como, de alguma forma, abaladas. Desde os primeiros contatos com os caminhos investigativos deste trabalho, senti que está se produzindo em mim uma transformação que me afasta das proposições que buscam apontar, com ênfase, uma gama de certezas. Mesmo que naquele momento eu vislumbrasse pouco o abalo que ainda sofreria, algo já estava em curso. Em especial, era o início de um deslocamento importante na compreensão que eu tinha de infância. De uma faixa etária ingênua e inocente para uma construção histórica e social.

Buscava, inicialmente, estudar a infância, o consumo e a publicidade ao focalizar a divulgação realizada pela Prefeitura Municipal de Pelotas sobre o uso de uniformes escolares no referido projeto. Porém, como a trajetória inicial para desenvolver uma dissertação constitui-se em uma série de momentos de intenso crescimento, desloquei-me das pretensões iniciais. Na sequência dos trabalhos, a qualificação da Proposta de Dissertação possibilitou pensar fazer mais ajustes aos propósitos da pesquisa, elegendo como objeto de análise os registros da observação participante que realizei durante momentos de distribuição dos uniformes em uma escola da rede Municipal de Ensino e o Manual do Uniforme distribuído juntamente com os kits do uniforme.

Como referido, sou professora da rede Municipal de Ensino da cidade de Pelotas. Atuo nas séries¹ iniciais e venho presenciando a implantação do uso de

¹ Uso aqui o termo “séries” tal como tem sido usado de forma ampla na rede Municipal de Ensino da cidade de Pelotas.

uniformes desde o início do ano de 2014, momento em que se iniciaram as inquietações que me fizeram pensar que este poderia ser um tema de pesquisa a ser desenvolvido em um curso de mestrado. Para minha alegria, o referido tema foi aceito pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense.

Tais motivações, ao serem reunidas com os estudos que venho realizando no curso de mestrado e com apontamentos pertinentes da banca qualificadora, ajudaram-me a compor esta dissertação que visou compreender como o projeto “Boa Pinta” participa da produção de sentidos sobre as vestimentas para ir à escola na Rede Municipal de Ensino de Pelotas. Trago algumas questões que me instigaram a problematizar a implementação dos uniformes nas escolas municipais de Pelotas, são elas: como as regulações sobre as vestimentas escolares podem produzir tipos de alunos? Que relações se estabelecem entre a moda, o gênero e as preferências culturais dos(as) estudantes, que produzem modos de vestir-se para ir à escola? O que é naturalizado como “boa pinta” pelo Manual do Uniforme Escolar?

Esta Dissertação, após apresentar na sua *Introdução* minhas motivações e alguns dos alinhavos necessários para a construção de um projeto de pesquisa, está organizada e apresentada com os seguintes capítulos:

No capítulo 2, intitulado *Os Estudos Culturais*, apresento o campo de estudos deste trabalho, abordando a noção de cultura e a sua relação com a compreensão pós-estruturalista de linguagem. Este capítulo me possibilitou assumir outros referenciais, diferentes das minhas “raízes” de formação acadêmica. Auxiliou-me a compreender que as pesquisas no campo da Educação podem buscar novos olhares e sentidos múltiplos com o objeto analítico de estudo, afastando-se da busca por certezas e prescrições relativas ao fazer docente.

Em *Algumas Considerações sobre Infância e escola*, título do capítulo 3, mostro como o que hoje é compreendido como infância resulta de uma construção histórica, social e cultural. Dessa forma, infância não é tomada simplesmente como uma faixa etária ou biológica. Procurei tecer considerações e apontar como se deu a constituição do fenômeno da infância e seus distintos movimentos emergindo significado e ressignificado com a escola, pois a escola foi apontada como a instituição responsável por construir um mundo interessado em alcançar a ordem e a vida civilizada. O que faz com que a infância gestada pela modernidade seja

imbricada com o desenvolvimento da instituição escolar. Instituição, aliás, fortemente pautada nos mecanismos disciplinares. Por esse motivo, a infância moderna não está desconectada de conjuntos de saberes e de estratégias de poder que conceberam e “justificaram” a educação institucionalizada como um meio de disciplinar e de governar os indivíduos.

No capítulo 4, intitulado *Projeto “Boa Pinta”: a implantação de uniformes na rede escolar pública na cidade de Pelotas*, apresento informações sobre a implantação do uso de uniformes tal como foram disponibilizadas no *site da Prefeitura Municipal de Pelotas*². Esse esforço possibilitou construir um panorama da implementação do Programa “Projeto Boa Pinta – Uniforme Escolar”, que teve início em 2014 e abrangeu todas as escolas da rede municipal de ensino até o final de 2016. Apresento também algumas informações sobre a adoção de uniformes em escolas brasileiras para compreender o uso que hoje se faz desses trajes, constituindo-se como uma forma de marcar o pertencimento de alunos e alunas não apenas a uma instituição de ensino, mas também a preceitos que regem essa mesma instituição.

No quinto capítulo percorro os caminhos metodológicos que embasaram a investigação que propus, chama-se *Alinhavos e costuras metodológicas*, pois o campo dos Estudos Culturais, associado às discussões pós-estruturalistas, é caracterizado pela não rigidez de uma concepção metodológica única, me permitindo fazer alinhavos e costuras na medida da necessidade da pesquisa. É importante demarcar que este estudo, inserido na perspectiva pós-estruturalista, não intencionou a busca da “verdade”, como se ela estivesse escondida, oculta, à espera de ser desvendada, mas buscou entender o que e como algo está sendo discursivamente produzido como verdadeiro. Neste capítulo foi descrita a estratégia de observação participante que gerou o caderno de anotações da pesquisadora, contendo os registros realizados durante a entrega dos kits dos uniformes escolares. Além desse material, compôs o *corpus* desta pesquisa o Manual do Uniforme Escolar distribuído aos(as) estudantes juntamente com o kit do uniforme. Materiais que foram discutidos a partir da noção de representação cultural de Hall (1997b).

² Prefeitura Municipal de Pelotas. Disponível em: < <http://www.pelotas.com.br/> > Acesso em: 28 mar. 2015.

Na sexta seção capitular, sob o título “*Uniforme escolar: regulando os modos de vestir para a produção um(a) aluno(a) “boa pinta”*”, dediquei-me à abordar os mecanismos do poder disciplinar e das regulações implicadas nas situações que envolvem a utilização de uniformes nas escolas municipais da cidade de Pelotas. Para dar conta dessa análise, dividi o capítulo nos seguintes pontos de discussão: *As vestimentas escolares como regimes de aparências, a “boa pinta” de estudantes investidos em mecanismos de regulação, vestir-se para ir à escola, uma questão de moda e de gênero? e relações entre vestir-se para ir à escola e os borramentos de fronteiras entre meninas e mulheres.* Tomei como referência para realizar tais análises autores que, ao averiguar a adoção de uniformes escolares em diversos momentos, mostram que a introdução desta vestimenta está conectada aos modos como a escola moderna participa de rede de poderes e saberes que regulam e disciplinam os corpos dos indivíduos, configurando assim um regime de aparências singular, e a associação entre a vestimenta e a boa aparência parece ter sido o argumento de vários tipos de uniformes escolares já utilizados.

Um dos pontos resultante da análise do Manual do Uniforme mostrou a persistência de alguns elementos da perspectiva higienista nas indicações sobre vestimentas para ir à escola. Esta análise apontou a associação entre a roupa usada, o tipo de escolarização vigente e o tipo de indivíduo que se quer produzir. Assim, pode-se dizer que a regulação dos corpos estaria atrelada com a necessidade de regular as aparências, compreendendo o uso dos uniformes na busca ao estímulo aos hábitos relacionados com a higiene, ao combate ao *bullying*, a busca pelo igualitarismo e pela segurança. Além disso, a análise do Manual e das anotações realizadas durante as observações indicou que as vestimentas escolares têm sido fortemente pautadas por padrões de gênero e pela moda, produzindo uma erotização dos corpos das meninas.

No capítulo de encerramento, chamado “*Arrematando os pontos: o uso da vestimenta escolar na rede municipal de ensino de Pelotas*”, teço as *considerações finais*, buscando arrematar esse trabalho com alguns dos principais pontos discutidos ao longo do estudo.

2. OS ESTUDOS CULTURAIS

O campo acadêmico denominado Estudos Culturais, no qual estou estreando ao realizar essa escrita, tem me propiciado reflexões acerca da condição que se vivencia no mundo contemporâneo. Interesso-me, em particular, pelas discussões que estão sendo elaboradas na articulação dos Estudos Culturais ao campo da Educação.

Os Estudos Culturais foram uma invenção britânica da década de 1950, que resultou na criação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, fundado em 1964, na Universidade de Birmingham, como indicaram Costa, Silveira e Sommer (2003) e Escosteguy (2000). Um dos intelectuais que criaram o referido centro foi Richard Hoggart, que entrou para a docência no final da II Guerra e trabalhou com formação de adultos do meio operário dedicando-se às culturas populares em sua pesquisa. Ele, Raymond Williams e Edward Thompson produziram as primeiras obras identificadas como pertencentes ao campo dos Estudos Culturais. Essas obras foram “As utilizações da Cultura” publicada por Richard Hoggart em 1957, livro que foi dedicado às mudanças dos valores tradicionais da classe operária da Inglaterra do Pós-guerra; “Cultura e Sociedade” publicada por Raymond Williams no ano de 1958, obra que apresentou um olhar diferenciado sobre a história literária, trazendo a cultura como categoria chave que liga tanto a análise literária quanto a investigação social; e, por fim, “A formação da classe operária inglesa”, publicada por Edward Thompson no ano de 1963 a versão original, livro no qual estuda a vida e as práticas de resistência das classes populares.

Esse campo de estudos foi constituído a partir da insatisfação que seus criadores possuíam em relação aos limites impostos por algumas disciplinas acadêmicas já existentes sobre o estudo da cultura. Por isso, como Costa, Silveira e Sommer (2003) e Escosteguy (2000) também marcaram, os Estudos Culturais tornaram-se um campo em que diversas disciplinas se encontram e se cruzam a fim de viabilizar o estudo dos aspectos culturais da sociedade contemporânea. Os Estudos Culturais não configuram uma disciplina acadêmica, mas uma área onde diferentes disciplinas interatuam.

Escosteguy (2000) destacou que as relações entre a cultura contemporânea e a sociedade, isto é, suas formas culturais, instituições e práticas culturais, compõem o eixo principal de pesquisa dos Estudos Culturais. Com este propósito, os Estudos Culturais produziram reflexões acerca do contexto cultural dos mais diferentes indivíduos, não restringindo seu trabalho a análise de grandes obras e passando a incluir a cultura popular e as práticas sociais cotidianas. Compreensão que tornou possível que qualquer prática cultural fosse digna de estudo acadêmico.

Dessa forma, com a rejeição dos Estudos Culturais em trabalhar com qualquer acepção elitizada de cultura que possibilitava hierarquizar as práticas dos indivíduos e que pudesse valorizar a literatura e as artes em detrimento de qualquer outra prática cotidiana, as análises passaram a abranger vários artefatos culturais, tais como os programas de televisão, um filme, um quadro, uma peça de artesanato, uma vestimenta, uma peça publicitária, entre uma infinidade de outros textos culturais.

Segundo Veiga-Neto (2003a, p.7)

[...] cultura designava o conjunto de tudo aquilo que a humanidade havia produzido de melhor- fosse em termos materiais, artísticos, filosóficos, literários etc. Nesse sentido, cultura foi durante muito tempo pensada como única e universal. Única porque se referia aquilo que de melhor havia sido produzido; universal porque se referia à humanidade, um conceito totalizante, sem exterioridade.

Com isso a cultura deixa de ser domínio exclusivo das produções elitizadas e do acúmulo de saber e passa a contemplar as mais diferentes práticas. Ou seja, cultura deixa de ser sinônimo de alta cultura, onde nunca eram compreendidas as experiências vividas por qualquer agrupamento social humano.

Por isso, pode-se dizer que para os Estudos Culturais o termo “cultura”

[...] transmuta-se de um conceito impregnado de distinção, hierarquia e elitismos segregacionistas para um outro eixo de significados em

que se abre um amplo leque de sentidos cambiantes e versáteis. Cultura deixa, gradativamente, de ser domínio exclusivo da erudição, da tradição literária e artística, de padrões estéticos elitizados e passa a contemplar, também, o gosto das multidões. Em sua flexão plural- 'culturas'- é adjetivado, o conceito incorpora novas e diferentes possibilidades de sentido. (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003, p.36)

Tal mudança na compreensão do termo cultura permitiu estudar e valorizar nas discussões acadêmicas vários aspectos da vida social, sem que se assumisse a cultura como uma manifestação que demarcasse o bom ou o mal gosto de um grupo social. Como destacaram Felipe, Guizzo e Beck (2013, p. 174) os Estudos Culturais têm destacado a cultura pelo seu “[...] caráter fundamentalmente produtivo e criativo, vista como ação, como atividade, como experiência que produz identidades e diferenças”.

A respeito da cultura, é também importante destacar a posição central que ela tem assumido na vida social. A expressão centralidade da cultura indica “[...] a forma como a cultura penetra em cada recanto da vida social contemporânea, fazendo proliferar ambientes secundários, mediando tudo” (HALL, 1997a, p.5).

Essa centralidade da cultura, como ressaltou Hall (1997a), não diz respeito a localização em algum centro privilegiado de uma forma cultural particular, o que não significaria mantê-la como única e/ou privilegiada, mas como um modo de destacar que tudo acontece ao redor dela.

A mudança de compreensão acima descrita recebeu a denominação de Virada Cultural. Para Hall (1997a, p. 4)

[...] a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos - e mais imprevisíveis - da mudança histórica do novo milênio. Não devemos nos surpreender, então, que as lutas pelo poder deixem de ter uma forma simplesmente física e compulsiva para serem cada vez mais simbólicas e discursivas, e que o poder em si assuma, progressivamente, a forma de uma política cultural.

Assim, a Virada Cultural pode ser resumida como o entendimento de que a cultura perpassa tudo o que acontece nas nossas vidas e todas as representações que se faz desses acontecimentos. Uma virada que se processou intimamente associada à outra, que diz respeito a compreensão de linguagem. Pontuando a relação entre as viradas cultural e lingüística, Hall (1997a, p.16) esclareceu que “[...] toda a ação social é ‘cultural’ e todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação”.

A Virada Lingüística, por sua vez, registrou uma nova atitude em relação à linguagem, assumindo ser parte constitutiva da vida social, das identidades dos indivíduos e da maneira como se vive e de como se entende o mundo. Essa perspectiva de discussão sobre a linguagem recebeu a denominação de pós-estruturalista.

Virada linguística refere-se às movimentações no campo da filosofia em que o discurso e a linguagem passam a ser considerados como constituidores da realidade. Segundo as concepções que se afinam com a virada linguística, nosso acesso a uma suposta realidade é sempre mediado por discursos que não apenas a representam, falam dela, mas a instituem. Quando se fala de algo também se inventa este algo (COSTA, 2010, p.140).

A partir da Virada Linguística, o processo de significação passou a ser considerado indeterminado, ativo, conflitivo, instável, dinâmico e profundamente enredado em relações de poder. Dizer que o significado é cultural e socialmente produzido decorre da compreensão de que a linguagem é central no processo como se produzem sentidos para as coisas do mundo. Por isso, a linguagem não apenas descreve ou fala sobre as coisas que já existiriam no mundo, ela constitui essas coisas.

De acordo com Silva (2000, p. 111)

Com a chamada “virada linguística” ganha importância a ideia de que os elementos da vida social são discursiva e linguisticamente construídos. Noções como as de “verdade”, “identidade” e “sujeitos” passam a ser vistas como dependentes dos recursos retóricos pelos

quais elas são construídas, sem correspondência com objetos que supostamente teriam uma existência externa e independente de sua representação linguística e discursiva.

Inserida nesse campo acadêmico, passei a refletir sobre os modos como as crianças se vestem para ir à escola, considerando essa uma prática cultural constituinte dos sujeitos escolares. Busco, na sequência do texto, apresentar algumas considerações sobre a temática da infância e escola, compreendendo-as como uma construção social e cultural do tempo em que os sujeitos vivem.

3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE INFÂNCIA E ESCOLA

É importante começar este capítulo indicando que antes do século XVII os sentimentos tão triviais, comuns e a valorização atribuída à infância como a que se tem hoje “[...] não existia na cultura ocidental” (NARODOWSKI, 1998, p. 172). A civilização medieval não entendia a infância como uma fase anterior à idade adulta, as crianças eram como os adultos e possuíam as mesmas maneiras de vestir, de participar em reuniões, festas e danças, assim como executavam tarefas idênticas as das pessoas mais velhas. Os adultos se relacionavam com as crianças sem considera-las como seres com especificidades.

Não havia uma distinção entre a infância e as demais fases da vida, as crianças

[...] participavam juntamente com os adultos das atividades lúdicas, educacionais e produtivas. E não se diferenciavam dos adultos nem pela roupa que vestiam nem pelos trabalhos que executavam nem pelas coisas que normalmente diziam ou deixavam de dizer (NARODOWSKI, 1998, p. 172).

Isto contribui para que se compreenda que as crianças até então não despertavam os sentimentos de proteção que são aludidos, em especial, quando se entra em contato com as mais diversas teorizações educacionais conhecidas. A infância moderna constitui-se em um fenômeno histórico fortemente articulado ao projeto educacional moderno. Por esse motivo, elencar alguns elementos de sua história traz subsídios para compreender os modos como as mudanças de significado acerca dos sujeitos infantis, ao longo dos últimos três ou quatro séculos, estão associadas tanto a mudanças sociais e políticas amplas quanto ao estabelecimento da educação escolar. Mudanças essas fortemente articuladas a um projeto civilizador que visava estabelecer novas ordens de conduta para os indivíduos, operando um distanciamento entre o homem e a selvageria.

É na modernidade, portanto, que a escola se organizou tanto em seu aspecto espacial estrutural quanto em didático metodológico para receber as crianças. O que

não teria sido possível sem que os campos de saberes, tais como medicina, psicologia e a sociologia, se organizassem e passassem a se ocupar da infância para normalizar e regular a sua conduta e instituir práticas educacionais voltadas para elas. Saberes esses que,

[...] com suas formas de representar as crianças, com práticas discursivas que se esmeram *em falar a verdade sobre elas*, que parecem ser aqueles cujos efeitos são os mais disseminados e tomados como autorizados. É interessante notar a penetrabilidade destes discursos e seus efeitos na legislação que se estabelece com referência à educação mas também no quadro de direitos infantis, nas relações familiares (nos modos mais adequados de conceber e tratar as crianças) e, sobretudo, nas práticas escolares [...] (BUJES, 2001, p.39).

Essas mudanças de significados podem ajudar a compreender que a infância é

[...]um fenômeno histórico e não meramente “natural” e as características da mesma no Ocidente moderno podem ser esquematicamente delineadas a partir da heteronomia e da obediência ao adulto em troca de proteção (NARODOWSKI, 1998, p. 173).

Ariés (1981), em seu estudo sobre a história social das famílias e da infância, valeu-se de fotografias, documentos, diários, túmulos, entre outros artefatos da chamada iconografia. Estratégia que lhe permitiu mostrar como, a partir do século XII, se teve uma nova compreensão acerca da infância. Ainda que pesem, sobre Ariés, críticas a respeito da visão nostálgica a respeito da vida na Idade Média, levando-o a deixar de lado nas análises a infância mais pobre, considerarei algumas informações do seu trabalho para ajudar a compreender as mudanças sobre os significados de infância que surgiram na era moderna. Outro esclarecimento importante é o de que não cabe aqui fazer uma história da infância, mas tomar alguns elementos dos registros existentes sobre esse tema para ajudar a mostrar que os significados sobre as crianças nunca foram estáveis ou fixos.

Nas imagens mais antigas as crianças eram representadas de três formas diferentes. A primeira forma como as imagens mostravam as crianças dizia respeito a representações religiosas, como anjos. Um segundo tipo de imagens apresentava crianças segundo um imaginário medieval, que tinha como modelo o menino Jesus ou Nossa Senhora menina, forma de representação que foi utilizada até o século XIV. Um terceiro tipo de imagens apresenta a criança sempre nua e seguia uma compreensão gótica. Isso difere do tipo anterior de imagens, pois o menino Jesus nunca aparecia nu nas imagens, mas sempre em camisolas ou em cueiros que eram as vestimentas usadas na época. Estas representações artísticas e religiosas não mostram um sentimento para com a infância tal como se tem hoje, esta era a representação do imaginário artístico e sacro do período medieval e não imagens que mostrassem crianças que pertenciam às famílias da época.

No século XVI, crianças passaram a aparecer em pinturas da família, especialmente por ocasião da morte. De acordo com Ariès (1981, p.58) o “[...] aparecimento do retrato da criança morta no século XVI marcou um momento importante na história dos sentimentos”. Ali não estava representada uma criança que não tinha existido, cuja imagem teria sido criada apenas para propiciar o culto religioso, tratava-se de uma criança específica que fez parte de uma família por algum tempo. Esta iconografia da criança morta teve uma grande contribuição para o despertar do sentimento de piedade que a constituiu como um ser frágil.

Fora essa situação, segundo o autor (idem), a criança era pouco representada em imagens. Além disso, as imagens das crianças daquela época assemelhavam-nas às de um adulto miniaturizado, sem traços infantis.

Porém, no final do século XVII e início do século XVIII, como registrou Ariès (1981), ocorreram transformações importantes que implicaram no sentimento de infância conhecido hoje. Mudanças relacionadas ao comportamento familiar decorreram do surgimento da burguesia como uma classe além do clero e da nobreza. Foram constituídos, inicialmente, nas cidades e entre os mais ricos, núcleos familiares com menos membros do que os que existiam na época medieval. Tratava-se de núcleos familiares que giravam em torno de um centro afetivo composto quase que exclusivamente pela mãe, pai e filhos. Modelo que se conhece como família nuclear. Foram criadas condições para o entendimento da criança como um ser dependente dos cuidados e da proteção do adulto, mais

especificamente pelas mulheres.

Foi no fim do século XVII e início do XVIII que situei, partindo de fontes principalmente francesas, o recolhimento da família longe da rua, da praça, da vida coletiva, e sua retração dentro de uma casa mais bem defendida contra os intrusos e mais bem preparada para a intimidade. Essa nova organização do espaço privado havia sido obtida através da independência dos cômodos, que se comunicavam por meio de um corredor (em lugar de se abrirem um para o outro) e de sua especialização funcional (sala de visitas, sala de jantar, quarto de dormir etc) (ARIÈS, 1981, p. 19).

Além disso, no que diz respeito às imagens de crianças, é possível observar que

[...] a criança, ou ao menos a criança de boa família quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade que a distinguiu dos adultos (ÁRIES, 1981, p. 70).

Naquela época, com o aumento das populações das cidades, com as mudanças relacionadas com o capitalismo e com a organização dos estados nacionais existiram, também, transformações nos modos “[...] como os sujeitos são percebidos, categorizados, diferenciados e (con)formados” (BUJES, 2001, p. 31). Dessa forma, mudanças sociais relacionadas a família, a produção de saberes e a infância não se processaram desconectados de transformações sociais amplas.

Mas o significado atribuído à infância moderna não é algo que se possa considerar estável ou permanente. E por ser uma categoria instável, a infância tem sido controlada e regulada, em especial, pela ação do que Foucault (2014) denominou como poder disciplinar. Um mecanismo de exercício do poder que teve como um dos seus importantes alvos, como explicou Bujes (2001), o corpo da criança e que está intimamente relacionado com o tipo de escolarização e de individualidade que se organizaram a partir de então.

Até o final da Idade Média, na Europa, a mecânica de exercício do poder visava garantir domínio de um rei sobre o seu território, onde os súditos poderiam permanecer, se ele assim desejasse. Tratava-se de um poder triunfante que

buscava se reforçar com seu próprio excesso, denominado por Foucault (2014) como poder soberano.

Nessa mecânica do poder³, o soberano detinha o direito de vida e de morte sobre seus súditos, podia “deixar viver” ou “fazer morrer”, muitas vezes, com torturas públicas realizadas com intenso sofrimento e morte do condenado. O soberano detinha direito “[...] formulado como ‘de vida e morte’ é, de fato, o direito de *causar a morte ou de deixar viver*” (FOUCAULT, 2007, p.148). Ou ainda, “[...] direito de apreensão das coisas, do tempo, dos corpos e, finalmente, da vida; culminava com o privilégio de se apoderar da vida para suprimi-la” (FOUCAULT, 2007, p. 148).

O poder soberano tratava-se de uma mecânica de poder

[...] que permite transcrever em termos jurídicos obrigações descontínuas e crônicas de tributos, e não codificar uma vigilância contínua; e uma teoria que permite fundamentar o poder em torno e a partir da existência física do soberano, e não dos sistemas contínuos e permanentes de vigilância. (FOUCAULT, 2005, p.43)

Porém, nas sociedades europeias dos séculos XVII e XVIII, emergiu

[...] uma nova mecânica e uma nova economia, uma forma de estrategização social do poder, contando com princípios, com mecanismos, procedimentos e instrumentos singulares de dominação, heterogêneos e incompatíveis, à primeira vista, àqueles característicos do modelo de soberania. (GADELHA, 2009, p.57)

Essa nova tecnologia de poder caracterizadas por estratégias disciplinares voltou seu interesse, em um primeiro momento, como mostrou Foucault (2014), para os corpos físicos das pessoas inseridas nas instituições, tais como as escolas, os hospitais, os quartéis e as prisões para individualizar, docilizar e maximizar cada um.

Mas antes de detalhar as estratégias disciplinares, cabe esclarecer que o termo poder não diz respeito a

³ É importante demarcar que as estratégias de poder em Foucault são complementares umas em relação às outras interessadas em como o poder se manifesta e se difunde, moldando as condições de possibilidade para certas maneiras de pensar e agir.

[...] um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder – desde que não seja considerado de muito longe – não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles que não o possuem e lhes são submetidos. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem (FOUCAULT, 2004, p. 183).

Por esse motivo, as análises que envolvem o exercício do poder desde essa perspectiva focalizam a sua mecânica de poder, o que difere do modelo “[...] jurídico, centrado exclusivamente no enunciado da lei e no funcionamento da interdição” (FOUCAULT, 2007, p.96), de onde decorre a compreensão de que alguém ou algo seja detentor do poder.

Assim,

[...] se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais. (FOUCAULT, 2007, p. 102 - 103).

Foi com essa perspectiva que Foucault examinou a forma de exercício do poder que se exerceu sobre a vida dos seres humanos a partir do século XVIII. Um poder que funciona “[...] não pelo direito, mas pela técnica, não pela lei, mas pela normalização, não pelo castigo, mas pelo controle, e que se exercem em níveis e formas que extravazam do Estado e de seus aparelhos” (FOUCAULT, 2007, p. 100).

Isso acontece porque os mecanismos disciplinares permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e

aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2014, p.134).

Ou ainda, trata-se de

[...] uma coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade mais que sobre seu resultado e se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos. (FOUCAULT, 2014, p. 135)

Para que essa forma de exercício do poder funcione são necessárias algumas estratégias que são verificadas em instituições que, como a escola, possuem funcionamento pautado na mesma mecânica, como é o caso da fábrica, da caserna, do hospital e da prisão.

Mas, cabe esclarecer, a

[...] disciplina não pode se identificar com uma instituição nem como um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma “física” ou uma “anatomia” do poder, uma tecnologia (FOUCAULT, 2014, p.208).

Em primeiro lugar é importante referir a estratégia disciplinar que diz respeito a distribuição dos indivíduos no espaço fechado. Porém, não basta a “clausura” para que os aparelhos disciplinares funcionem.

Estes trabalham o espaço de maneira muito mais flexível e mais fina. E em primeiro lugar segundo o princípio da localização imediata ou do *quadriculamento*. Cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar um indivíduo. (FOUCAULT, 2014, p. 140)

Não pode existir espaço vazio, repartições confusas ou condições para que algum indivíduo não esteja sob supervisão constante. Qualquer movimento tem que ser controlado minuciosamente, qualquer afastamento do ponto onde cada um deve estar tem que ser corrigido. Ninguém pode se afastar, sem que exista motivo, do ponto que une uma linha com uma coluna marcadoras do espaço.

A disciplina visa organizar um espaço preocupado em banir qualquer forma ou ato de circulação inutilizável, bem como controlar e

[...] 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. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico. (FOUCAULT, 2014, p.140).

Não é por acaso que a casa das famílias, como referido acima, começou a ter espaços bem delimitados em função da sua utilidade. Aliás, foi também assim que se separou, por exemplo, os locais onde dormiam diferentes membros da família. As crianças passaram a ter o seu próprio local para dormir.

Essa estratégia do disciplinamento tem sido recorrente nas escolas, por exemplo, na configuração das classes em fileiras nas quais cada aluno(a) possui um lugar determinado e na localização do(a) estudante em uma série ou ano escolar, bem como na organização dos saberes a serem estudados segundo alguma forma de hierarquia e atendendo a uma ordem crescente de dificuldade. Trata-se de um recurso que permite melhor vigiar os comportamentos de todos e os de cada um, por isso os “[...] lugares determinados se definem para satisfazer não só a necessidade de vigiar, de romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil” (Foucault, 2014, p.141).

Outro ponto a ser abordado diz respeito ao controle das atividades a serem realizadas para que o tempo seja sempre útil. Segundo Foucault (2014), isso exige que se reparta as tarefas em etapas ordenadas de tal forma que nenhuma fração de tempo seja dissipada. Em diferentes momentos da realização de uma tarefa pode-se verificar se as etapas previstas foram realizadas dentro do tempo e de forma eficaz. Ao final da tarefa, para que seja considerada como cumprida, todas as etapas precisam ter sido realizadas dentro do tempo previsto para cada uma e se a atividade realizada foi de boa qualidade. É necessário, para isso, não só exercer um minucioso controle do tempo, mas também associar cada fração do tempo às etapas das tarefas a serem realizadas.

Por isso,

[...] o tempo escolar é decomposto em sequências separadas e ordenadas a um ponto terminal e estável. As seqüências são progressivas - sucessão de elementos integrados uns nos outros segundo uma complexidade crescente. Os segmentos temporais são finalizados por um termo marcado pela fixação de uma prova. Por fim, são estabelecidas séries de séries, com exercícios específicos para cada segmento, de maneira que cada indivíduo se encontre preso numa série temporal. (MORAES, 2008, p.57)

Mas o disciplinamento não funciona sem que alguns recursos sejam acionados. É necessário vigiar e ser vigiado para que as estratégias disciplinares se efetivem, pois é dessa forma que se pode prescindir da força para que cada indivíduo acabe realizando sua própria sujeição, à medida em que corrige seus próprios desvios relativamente a alguma norma.

Dessa forma, um dos recursos importantes para que o disciplinamento possa funcionar é o que Foucault (2014) denominou de vigilância hierárquica. Um recurso viabilizado pelo estabelecimento de uma estrutura piramidal de visibilidade na qual os indivíduos que estão em uma determinada posição da hierarquia vigiem quem está em posição inferior, sejam vigiados pelos que estão em posição superior e pelos que estão no mesmo nível. A vigilância hierarquizada funciona, dessa forma, de maneira contínua, anônima e automática, constituindo-se na garantia de que o sistema funcione, pelo menos em princípio, sem o uso da força.

Outro recurso, a sanção normalizadora, é fortemente ligada à vigilância hierárquica. Trata-se de uma forma de punir que se interessa por corrigir tudo o que está inadequado em relação a alguma norma. Trata-se de um recurso que visa reduzir desvios, cuja punição é o exercício da observância da regra. Por isso, o ato de punir em um regime de poder disciplinar

[...] não visa nem a expiação, nem mesmo exatamente a repressão. Põe em funcionamento cinco operações bem distintas: relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir (FOUCAULT, 2014, p. 179)

Ou seja, a punição funciona quando realiza comparação de cada indivíduo com o grupo em que está inserido, podendo sancionar ou corrigir o que está sendo avaliado. Esse mecanismo funciona como recompensa ou punição na medida em que classifica e hierarquiza. Enfim, a sanção normalizadora diferencia os indivíduos, uns em relação aos outros, cria uma penalidade perpétua que “[...] compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em uma palavra, ela *normaliza*” (FOUCAULT, 2014, p. 180, *grifo do autor*).

Combinando a vigilância hierárquica e a sanção normalizadora, outro recurso do mecanismo disciplinar, como mostrou Foucault (2014), o exame, possibilita qualificar, classificar e punir na medida em que se vigia. Isso acontece porque o exame é o recurso que permite produzir saber e a vigilância com esse propósito permite a produção de um grande número de informações a respeito dos indivíduos vigiados. Informações essas que são anotadas, sistematizadas e arquivadas.

Tem-se como resultado um grande arquivo detalhado que permite que novos eventos sejam comparados aos registros já existentes para a criação de classificações, de categorias e de médias. Esse é o processo pelo qual uma norma aparece como efeito do mecanismo de poder que se exerce. A norma, portanto, não é uma regra estabelecida aleatoriamente pela vontade de alguém. Ela é o resultado de todo um processo de coleta e sistematização de dados, motivo pelo qual a norma tem tanta força para funcionar, partindo e repartindo os indivíduos.

Cada indivíduo, dessa forma, é considerado como um caso, pois é, ao mesmo tempo, tomado como objeto de saber e como elemento de um mecanismo de poder. É o indivíduo que é descrito, medido e comparado a si mesmo e aos outros que é treinado, classificado, normalizado, excluído, etc., diz Foucault (2014).

Uma síntese sobre o funcionamento do mecanismo disciplinar em uma escola poderia ser o pequeno texto transcrito abaixo:

Muitos alunos são vigiados por poucos professores que, por sua vez, são vigiados por um número muito reduzido de supervisores. Os supervisores, por sua vez, são vigiados pelo diretor. A sanção normalizadora é materializada nos regimentos escolares e outros documentos normativos que definem as regras, os direitos e os deveres dos discentes e docentes. Ao estabelecerem o que é normal, definem o que é anormal. Ou seja, o anormal é um caso da norma. Nesse sentido, pode-se dizer que a indisciplina é um caso da disciplina. O exame opera

nos trabalhos, testes, provas e principalmente nas avaliações ao final de cada série temporal. Também opera nos dossiês e relatórios que contêm um grande número de informações, e que fazem de cada aluno um caso. (MORAES, 2008, p.62)

É por esse motivo que a escola moderna pode ser pensada como uma instituição investida dos procedimentos da disciplina. A disciplina operada neste âmbito, com um controle minucioso das operações do corpo através da vigilância, fabrica corpos dóceis e úteis, ou seja, corpos que podem ser submetidos, utilizados, treinados e aperfeiçoados, como mostrou Foucault (2014).

Todas essas considerações apontam que educação escolar moderna está implicada na fabricação de um tipo específico de indivíduo:

[...] o sujeito pensado, idealizado e projetado pelos idealizadores da Modernidade, principalmente a partir do século XVIII europeu-iluministas, enciclopedistas, democratas, revolucionários, idealistas, antiaristocratas, antimonárquicos, antiabsolutistas, seculares etc (VEIGA-NETO, 2003b, p. 105).

Cabe explicitar que essa perspectiva teórica não assume que há um sujeito sempre dado, algo que preexista ao mundo social, um sujeito desde sempre aí, “[...] a ser desabrochado pela Educação” (VEIGA-NETO, 2005, p. 133), que tem pautado praticamente todas as correntes pedagógicas da modernidade. O que é buscado é compreender de que formas nos tornamos isso que tem sido nomeado como indivíduo moderno.

A abordagem dos mecanismos disciplinares de vigilância e controle permite a compreensão do processo de constituição do indivíduo moderno como efeito e objeto de poder, e como efeito e objeto de saber (FONSECA, 2011, p. 77).

Foucault (2014) mostrou que um determinado tipo de indivíduo é constituído a partir de diversos discursos, estratégias de regulação, normalização e controle no mundo ocidental moderno. Trata-se de uma individualidade celular, orgânica, genética e combinatória. Individualidade celular porque tem como característica ser distribuída e localizada em função do quadriculamento do espaço, tendo por função

“[...] tratar a multiplicidade por si mesma, distribuí-la e dela tirar o maior número possível de efeitos” (FOUCAULT, 2014, p.146). A individualidade é celular, portanto, porque está vinculada a posição única em uma grade organizadora do espaço.

A individualidade celular é também orgânica, pois o “[...] corpo, do qual se requer que seja dócil até em suas mínimas operações, opõe e mostra as condições de funcionamento próprias a um organismo” (FOUCAULT, 2014, p.153). Nesta perspectiva, o indivíduo moderno assume um caráter de funcionalidade, “[...] o comportamento e suas exigências orgânicas vão pouco a pouco substituir a simples física do movimento” (FOUCAULT, 2014, p.153), criando um indivíduo ativo, útil e participante de vários quadros de produção, “[...] uma vez que cada um de seus atos é previsto, medido e utilizado”. (FONSECA, 2011, p. 78)

Num terceiro momento, a individualidade moderna mostra-se genética, “[...] por ser o meio que permite a acumulação do tempo visando sua maior rentabilidade” (FONSECA, 2011, p.78).

O tempo medido e pago deve ser também um tempo sem impureza nem defeito, um tempo de boa qualidade, e durante todo o seu transcurso o corpo deve ficar aplicado a seu exercício (FOUCAULT, 2014, p.148)

Neste processo, o indivíduo é o meio e a possibilidade de articular positivamente a acumulação e o armazenamento de cada ato elaborado.

Por fim, esta individualidade é combinatória, já que o seu possuidor não é constituído para ser levado em conta isoladamente, mas sim como um indivíduo que inserido nos mecanismos disciplinares deve ser considerado como um componente de conjunto.

Surge assim uma exigência nova a que a disciplina tem que atender: construir uma máquina cujo efeito será elevado ao máximo pela articulação combinada das peças elementares de que ela se compõe. A disciplina não mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente. (FOUCAULT, 2014, p.161)

Inserida no conjunto é que a individualidade adquire seu significado. “Ela não é um fim, acabado em si mesmo, mas um meio para a realização de uma finalidade.

E, como meio, ganha significado desde que articulada com outras” (FONSECA, 2011, p. 79).

O indivíduo moderno é produto da disciplina, ele é elaborado, trabalhado e constituído enquanto dócil e útil, por meio de tecnologias de poder.

O indivíduo moderno, produto da disciplina, não é um elemento anônimo de uma massa amorfa, mas possui uma identidade da qual dependem as suas marcas mais profundas de utilidade e docilidade. Tais marcas são concretizadas a partir da particularização de cada indivíduo, realizada pela disciplina. É essa particularização que garante a docilidade e que permite a utilização do homem moderno. (FONSECA, 2011, p.79).

Nesta perspectiva, todo o indivíduo é singularizado e possui o *status* de ser possuidor de uma identidade que traz a marca da utilidade e da docilidade (FONSECA, 2011, p.79). Assim, por exemplo, em um mundo pautado por mecanismo disciplinares, as escolas produzem os estudantes e as fábricas os trabalhadores.

A escola, como disse Veiga-Neto (2003b), foi apontada como a instituição responsável por desempenhar determinados papéis, tais como a construção de um mundo que se declarou interessada em alcançar a ordem e a vida civilizada que significaria o afastamento que muitos denominam ser um estado natural, selvagem, primitivo ou bárbaro. Por isso a escola teria sido a instituição responsabilizada por

[...] arrancar cada um de nós – e, assim arrancar a sociedade de que fazemos parte - da menoridade e nos lançar num estágio de vida mais evoluído, criando uma sociedade formada por cidadãos que, por estarem na mesma “cidade”, estão num ambiente comum e, por isso, têm de aprender a viver minimamente se tolerando, em cooperação mútua e sem se barbarizarem. Esse talvez seja o sentido mais radical da escola moderna. E nisso, certamente, ela não está sozinha. (VEIGA-NETO, 2003b, p. 105)

Por ter sido alinhada a esse grande projeto de mundo, a escola pode ser “[...] entendida como uma maquinaria capaz de moldar nossas subjetividades para algumas formas muito particulares de viver socialmente o espaço e o tempo” (VEIGA-NETO, 2003b, p.107). Trata-se de pensar a escola

[...] como uma instituição que se estabeleceu e se desenvolveu em conexão indissolúvel, imanente, com as novas práticas- sociais, culturais, religiosas, econômicas - que se engendravam no mundo europeu pós-renascentista. O elo entre escola e sociedade modernas é a disciplinaridade - e aqui me refiro tanto à disciplina-corpo quanto à disciplina-saber. Ambas estão implicadas num tipo de poder - poder disciplinar - do qual depende a nossa "capacidade" de nos autogovernarmos mais e melhor. (VEIGA-NETO, 2003b, p. 107)

A escola segue o modelo arquitetural exemplar do dispositivo disciplinar. O panóptico, como mostrou Foucault (2014), consiste em uma torre central de onde uma pessoa pode observar, sem ser vista, a totalidade dos vigiados dispostos ao seu redor. Não é absolutamente necessário que a pessoa que vigia esteja todo o tempo na torre, pois a possibilidade de ela estar lá garantiria que cada vigiado se comporte como se estivesse sob supervisão, aprendendo a exercer sobre si mesmo a vigilância. Por isso, “[...] o Panóptico é uma máquina de dissociar o par ver - ser visto: no anel periférico, se é totalmente visto, sem nunca ver; na torre central, vê-se tudo, sem nunca ser visto” (FOUCAULT, 2014, p.195). Este controle acontece porque o indivíduo é induzido a se sentir vigiado mesmo quando não está sendo observado por ninguém e, com isso, passar a controlar cada vez mais a si mesmo.

Mas esse mecanismo não ficou restrito às instituições e se espalhou por todo o tecido social, articulando-se a outro mecanismo de poder nas sociedades estatais modernas. Nas sociedades modernas surgiu, aproximadamente no fim do século XVIII, um tipo de poder denominado por Foucault como biopoder e que corresponde a uma nova tecnologia política, distinta da tecnologia disciplinar, mas “[...] que com ela irá se compor e a ela se sobrepôr, cuja singularidade está no fato de centrar-se na vida, no “vivo”, ou seja, no fato de tomar por objeto, agora, o corpo-espécie da população” (GADELHA, 2009, p.109).

Foi nesse período que se reconheceu o homem possuidor de um corpo e pertencente a uma espécie e, com isso, surgiram questões e preocupações com a vida como algo a ser preservado e administrado. O biopoder

[...] se aplica à vida dos homens, ao homem como um ser-vivo; ela toma como objeto um outro tipo de corpo, o corpo- espécie da população, um corpo numerável, um corpo que se constitui, desde então, como problema econômico, político, social, científico e médico-biológico. (GADELHA, 2009. p.112)

O foco do biopoder, portanto, é o corpo da população. Trata-se de uma tecnologia de poder que

[...] se dirige à multiplicidade dos homens, não na medida em que se resume a corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global, afetada por processos de conjunto que são próprios da vida, que são processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc. (FOUCAULT, 2005, p, 289).

Trata-se de administrar, através dos dados que se pode obter com estatísticas, as situações que são aleatórias e imprevisíveis se tomadas individualmente, mas que podem ser reguladas se olhadas em conjunto. Trata-se de intervir, por exemplo, na taxa de morbidade relacionada a determinadas doenças, criar estratégias para buscar a longevidade, estimar a natalidade, criar sistemas de providência e poupança, entre outros que possam fazer com que mais gente viva mais.

A ação do biopoder, portanto,

[...] centrou-se no corpo-espécie, no corpo transpassado pela mecânica do ser vivo e como suporte dos processos biológicos: a proliferação, os nascimentos e a mortalidade, o nível de saúde, a duração da vida, a longevidade, com todas as condições que podem fazê-los variar; tais processos são assumidos mediante toda uma série de intervenções e *controles reguladores: uma bio-política da população.* (FOUCAULT, 2007, p. 152)

O elemento que circula entre os mecanismos disciplinares e os de regulação, aplicando-se ao corpo e à população, segundo Foucault (2005), é a norma oriunda dos cálculos estatísticos. Por isso é possível dizer que o biopoder não elimina todo e qualquer evento que não faça viver, mas mantém uma média ou fixa um equilíbrio relativamente aos mecanismos de conjunto que visa administrar.

A norma, como explicou Ewald (1993, p.86), estabelece um “[...] princípio de comparação, de comparabilidade, uma medida comum, que se institui na pura referência de um grupo a si próprio a partir do momento em que só se relaciona consigo mesmo, sem exterioridade, sem verticalidade”.

Não há como escapar da norma⁴, nada que seja exterior a norma, normal e anormal estão nela compreendidos. A norma opera sem exclusão porque não são as qualidades que diferenciam os indivíduos e sim as diferenças existentes no interior dessas qualidades. Dessa forma, o que a norma torna visível são desvios.

A existência da norma como medida comum da população permite que se calcule o risco, ou seja, a compreensão de que todos os indivíduos de uma mesma população podem ser afetados, em alguma medida, por um determinado mal. O risco, ao ser conhecido faz com que a população seja constantemente observada, controlada, decomposta e reorganizada. Isso ocorre porque através da norma um grupo se torna visível para si mesmo e pode ordenar suas multiplicidades.

Essa teria sido uma importante condição para que, ao final do século XIX, como esclareceram Dussel e Caruso (2003), os Estados modernos passem a controlar e dirigir a educação escolarizada, promovendo uma homogeneização e centralização das formas de educar como uma estratégia integrante do biopoder.

Além disso, retomando o que foi dito anteriormente, a infância moderna, sendo uma construção histórica e social que pressupõe a necessidade de cuidado e

⁴ A norma pode ser estabelecida de duas formas diferentes, uma acionando mecanismos disciplinares e outra a mecânica do biopoder. No primeiro caso a norma se estabelece antes fazendo com que cada situação seja classificada como normal ou como anormal. No segundo caso a norma se estabelece como resultado da obtenção de informações a cerca de uma população, produzindo um critério que permite estabelecer graus de afastamento em relação ao que é normal.

proteção, está associada ao projeto educacional moderno e seu objetivo civilizador. Por isso, junto com a emergência da escola de massas e da nuclearização da família, constituiu-se um corpo de saberes sobre a criança que dizem respeito ao estabelecimento de normas e prescrições que regulam suas vidas na sociedade apontando, por exemplo, os lugares próprios e impróprios para elas, os tipos de alimentação que contribuem para o seu desenvolvimento, bem como a necessidade de designar as crianças ao aparato escolar. Por isso, a partir do século XVI, o aparato escolar foi o destino dos meninos das camadas mais abastadas das sociedades ocidentais e, por volta dos séculos XIX e XX, tornou-se também o lugar para onde se deveria enviar as meninas e as crianças de outras camadas sociais (SARMENTO, 2001, 2003).

Mas na sociedade contemporânea é possível observar, de várias formas, um afastamento entre as crianças e a compreensão moderna de infância não sabedora e necessitada de cuidados como apontado acima. Para Narodowsky (1998, p. 174), a década de 1990 teria registrado uma crise conceitual da infância moderna, na qual “[...] a infância moderna morre”. O que significa que pode estar em curso uma ressignificação da criança e da infância, o que compreende o surgimento da infância hiper-realizada, que se refere as crianças que tem acesso a cultura virtual, pois acessam a internet e se ocupam com uma variada gama de artefatos da mídia e da indústria eletrônica, por esse motivo não se configura como não sabedora e necessitada dos adultos para tudo. Por outro lado, o surgimento de infância desrealizada de um tipo particular, composta por crianças que vivem na rua e trabalham desde muito pequenas, assim como ocorreu em muitos momentos históricos e sociedades diferentes, mas com a peculiaridade de não representar uma população a ser salva pela escola pública.

Assim Marín-Díaz (2010) ajuda a pensar que o chamado desaparecimento ou morte da infância

[...] consiste em uma permanente tensão entre duas situações: apagamento contemporâneo da fronteira entre infância e mundo adulto e, conseqüentemente, o desaparecimento das características próprias da infância moderna clássica; de outro lado, fortalecimento da fronteira entre o mundo das crianças e dos adultos e, junto a ele, a incorporação massiva dos atributos da figura infantil desenhada na Modernidade liberal. No último caso, tratar-se-ia da constituição de outra(s) forma(s)

de subjetivação infantil que, por sua ampla expansão nas últimas décadas, é (são) assinalada(s) como *pós-moderna(s)*, mas que tivera(m) sua emergência entre o fim do século XVIII e o fim do século XIX nos discursos pedagógicos liberais. (MARÍN-DÍAZ, 2010, p.198)

Cabe destacar que, além dessas duas formas, uma multiplicidade de outras infâncias possíveis estaria escapando da compreensão moderna de infância à medida que se inserem nas redes de consumo das mais diversas formas. É disso que Fabris, Marcello e Sommer (2011) e Steinberg e Kincheloe (2004) falam ao abordar a centralidade que o consumo (que não se resume a atos de compra) e a inserção na cultura da mídia representam na vida da grande maioria das crianças do século XXI.

Após realizar esses apontamentos sobre a temática da infância atrelada com a escola moderna, passo para o capítulo seguinte, no qual traço um panorama da implementação do “Projeto Boa Pinta – Uniforme Escolar” associando-o com outros momentos nos quais ocorreram adoção de uniformes em escolas brasileiras.

4. PROJETO “BOA PINTA”: A IMPLANTAÇÃO DE UNIFORMES NA REDE ESCOLAR PÚBLICA NA CIDADE DE PELOTAS

Em diferentes situações, o uso de uniformes ou fardas se constituiu em uma forma de marcar a identidade de algum grupo, categoria, associação, classe social, bem como times esportivos e estudantes de determinada instituição de ensino

[...] os uniformes começaram a aparecer como indumentária militar no século XV, porém, seu uso não se deu apenas nas tropas armadas, mas avançou para as instituições médicas e para as escolas. A partir daquele período surgiram uniformes de prisioneiros, e mais tarde os uniformes escolares e os uniformes utilizados em hospitais e asilos psiquiátricos. (SILVA, 2006, p. 59).

Situação que tem se tornado cada vez mais recorrente mesmo neste início de século XXI, em que a indústria de vestuário tem sido pródiga em oferecer uma grande variedade de roupas e acessórios dos mais diferentes estilos. Como ressaltou Lonza (2005, p. 17), é possível

[...] identificar um jogador de futebol pela vestimenta que usa, assim como o funcionário da telefônica, o guarda de trânsito, o jogador de futebol, de basquete, de vôlei, o médico, o padre e até o Papai Noel.

No Brasil, no período de transição do Império para a República, século XIX, assistiu-se o início da história dos uniformes escolares inspirada nos modelos militares. Naquele momento, de acordo com Lonza (2005, p. 41), buscava-se “[...] garantir a identificação, organização e segurança dos alunos e mantinha estreita ligação com os ideais republicanos de ordem e progresso”. Esse propósito estava conectado com a busca de associar as escolas brasileiras com o que havia de novo, moderno, inovador e, também, com as grandes descobertas e invenções que se produziram. Escolas essas frequentadas pelos filhos da sociedade elitizada, já que os filhos da classe baixa começavam a trabalhar desde cedo (LONZA, 2005).

Dessa forma, nos anos 1920 já existia, segundo Lonza (2005), um uso bastante grande de uniformes em escolas brasileiras, porém não havia obrigatoriedade desse uso. Teria sido no início da Era Vargas, anos 1930, que os uniformes escolares passaram a ter caráter de obrigatoriedade. Nesse período, a Escola Nova⁵ postulava uma educação democrática e que reuniria, no mesmo ambiente, alunos e alunas de todas as classes sociais. As indicações oriundas da Escola Nova, juntamente com a promulgação da Constituição de 1934, refletiram na implementação de uniformes nas escolas brasileiras. O uso do uniforme escolar era entendido como uma forma de evitar a distinção de classe social entre os(as) estudantes das escolas que, por sua vez, deveriam atender a diferentes grupos sociais sem estabelecer hierarquias entre eles.

Após um longo período de obrigatoriedade do uso de uniformes, a Lei Federal do Uniforme Escolar de número 3913/83 proibiu as escolas públicas de obrigarem os(as) alunos(as) a usarem uniformes, alegando que tal exigência criava obstáculos socioeconômicos à educação escolar. Por isso, nessa época os(as) alunos(as) passaram a usar outras vestimentas para irem à escola. Abordando essa questão, Beck (2012, p 213) apontou que embora

[...] tenham sido elaboradas 'alternativas' nas roupas escolares com o intuito de torná-las mais acessíveis nas escolas públicas e, também, próximas à moda, tais artefatos ainda se mantiveram de custo elevado até meados dos anos 70. Foi por volta desse período que a não obrigatoriedade de seu uso vigorou em muitas das escolas da rede pública de ensino, abrindo espaço para a utilização de peças do vestuário cotidiano, tais como camiseta branca e *jeans*, acompanhando as peças que o/a aluno/a podia adquirir do uniforme da instituição.

Dessa forma, os uniformes escolares não desapareceram, eles passaram a compreender uma grande variedade de peças. Muitas escolas

⁵ A Escola Nova buscava, segundo Lonza (2005, p. 96) “[...] com condições ideais para o aprendizado, alunos ativos, professores que simpatizassem com crianças e atividades progressivas que provocassem o crescimento dos alunos”.

[...] começaram a oferecer aos alunos várias opções de uniforme: calças de malha ou jeans; calças compridas ou bermudas para os meninos; saias; bermudas; shorts-saias ou calças compridas para as meninas; tênis; sapatos ou até sandálias, meias de qualquer cor e comprimento etc... (LONZA, 2005, p. 197).

No entanto, muitos estudantes não estavam satisfeitos em usar um uniforme, mesmo que esse compreendesse variadas peças e que permitisse a combinação com outras vestimentas.

Essas informações foram elencadas para compreender o contexto em que se deu a implementação do Programa “Projeto Boa Pinta – Uniforme Escolar”, na cidade de Pelotas, entre os anos de 2014 e 2016. Esta proposta foi publicizada pela primeira vez na campanha eleitoral para prefeitura da cidade de Pelotas pelo candidato Eduardo Leite, que veio a vencer o referido pleito, conforme o vídeo veiculado em 2012⁶.

Já eleito, o prefeito Eduardo Leite (2013)⁷ apontou que “[...] o uniforme é um dos programas mais importantes da área educacional em sua gestão”. Além disso, o mesmo vídeo informa que a implementação desse projeto buscou combater o *bullying*, oferecer mais segurança aos alunos da rede municipal, oferecer uma unidade estético-visual aos sujeitos escolares das escolas municipais e constituir-se em um apoio essencial para as famílias mais carentes, especialmente as que possuem vários filhos na escola e têm despesas elevadas com o vestuário dos mesmos.

Com esse proposto, o Decreto nº 5.726 publicado pela Prefeitura Municipal de Pelotas em 30 de janeiro de 2014⁸ regulamenta a utilização de uniforme escolar pelos estudantes da rede municipal de ensino, estabelecendo que o fornecimento dos mesmos siga o previsto no “Projeto Boa Pinta – Uniforme Escolar”. Segundo o decreto publicado na data de 05 de fevereiro de 2014, extraído da página oficial da

⁶ Proposta da campanha pelos uniformes. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=M4RB7ISjMdl&feature=youtu.be>> Acesso em 13 jun.2014

⁷ Relato. Disponível em < <http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?codnoticia=35709> > Acesso em: 13 jun. 2014

⁸ Decreto nº 5.726. Disponível em < <http://www.pelotas.rs.gov.br/noticia/noticia.htm?codnoticia=36013> > Acesso em: 30 mar. 2015.

Prefeitura de Pelotas, “[...] o uniforme escolar é capaz de desenvolver pedagogicamente o sentimento de inclusão social, além de facilitar a identificação do estudante dentro e fora da escola, bem como identificar a presença de pessoas não autorizadas no recinto escolar, ajudando na segurança dos próprios alunos” (Decreto nº 5.726)⁹. Texto que expressa a necessidade do uso de uniformes escolares visando a não diferenciação dos estudantes pelas vestimentas, bem como a segurança dos mesmos dentro e fora das escolas.

Outro ponto a destacar na referida publicação oficial¹⁰ é que

[...] a vestimenta escolar bem projetada e confeccionada proporciona que o estudante permaneça na escola da maneira mais confortável e adequada possível, devendo tais roupas ter a capacidade de facilitar ao aluno a permanência durante as longas horas diárias na escola.

Percebe-se neste decreto a preocupação em atender **as** necessidade das atividades escolares diversificadas na rotina escolar, apontando para a necessidade de um uniforme escolar resistente e de fácil conservação.

Com a implementação do projeto foi criado um kit de uniformes. O kit para meninas é composto por duas camisetas, uma cinza e outra que tem parte cinza e parte alaranjada, um short-saia que teve inicialmente como cor cinza claro no ano de 2014 e para o ano de 2015 houve mudanças para um cinza escuro, uma *legging*, um moletom e uma jaqueta. Para os meninos, o kit contém duas camisetas com a mesma composição de cores das camisetas femininas, uma bermuda, uma calça, um moletom e uma jaqueta, as duas últimas peças citadas são iguais para ambos sexos. Assim como ocorreu com as peças femininas, o traje para meninos também teve suas cores modificadas entre os anos 2014 e 2015. Todas as vestimentas são confeccionadas em tecidos antialérgicos e suas cores condizem às mesmas que compõem o logotipo da Prefeitura Municipal de Pelotas. Na entrega dos Kits, os(as) alunos(as) puderam, na maioria dos casos, escolher o tamanho desejado.

⁹ Decreto nº 5.726. Disponível em < <http://www.pelotas.rs.gov.br/noticia/noticia.htm?codnoticia=36013> > Acesso em: 30 mar. 2015.

¹⁰ Decreto nº 5.726. Disponível em < <http://www.pelotas.rs.gov.br/noticia/noticia.htm?codnoticia=36013> > Acesso em: 30 mar. 2015.



Figura 1- Uniforme escolar da rede municipal de ensino de Pelotas

Fonte: <http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNC0wOC0wNg==&codnoticia=37192>

As peças de roupas são distribuídas com o “Manual do Uniforme”, que indica os procedimentos para a sua boa manutenção durante todo o ano em que será utilizado. Além disso, o referido manual mostra a importância de usar uniforme escolar explicando os motivos para o uso obrigatório de uniformes já explicitados acima.

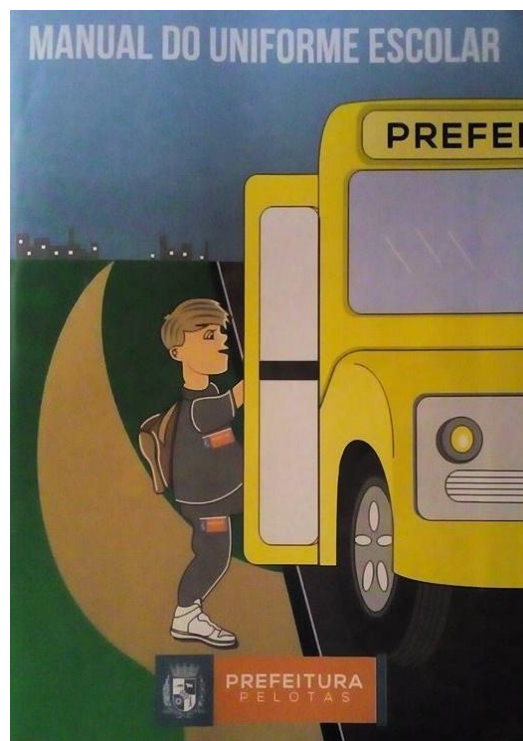


Figura 2 – Manual do Uniforme Escolar do Município de Pelotas

Fonte: Manual do uniforme escolar 2015/SMED-Pelotas

Segundo a fonte oficial de notícias da cidade de Pelotas online¹¹, o Governo Municipal de Pelotas, amparado pelo Parecer Nº 23/2000 do Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul, tem utilizado recursos oriundos do Salário-Educação para a confecção e posterior distribuição dos uniformes escolares relativos ao “Projeto Boa Pinta – Uniforme Escolar”.

O lançamento do “Projeto Boa Pinta” ocorreu dia 06 de agosto de 2014, numa entrega cerimonial no Salão Nobre do Paço Municipal. No dia 18 de agosto de 2014, os estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental (Emef) Luciana de Araújo receberam os kits de uniformes. Essa foi a primeira escola a ser contemplada pelo projeto Boa Pinta.

No ano de 2014 foi realizada a distribuição gratuita dos kits (um abrigo completo, duas camisetas, moletom com capuz, bermuda para os meninos e um short saia para as meninas) uniformes escolares para os alunos da rede pública que, conforme informações disponíveis na página¹² oficial da cidade de Pelotas, abrangeu cerca de 4.305 alunos de 23 escolas das zonas urbana e rural. .

No ano de 2015 todos os alunos das escolas de ensino fundamental (completo e incompleto) receberam os kits de uniformes conforme previa o projeto inicial.

No ano de 2016, a distribuição dos uniformes se completou atingindo os(as) alunos(as) da educação infantil e do ensino médio. O projeto totalizou a entrega de 16.630 kits para estudantes de 60 escolas das zonas urbana e rural, conforme era a expectativa publicada pela prefeitura municipal de Pelotas em seu *site* oficial¹³, ao custo de mais de 1,5 milhão em recursos públicos. O que ampliou sua abrangência para mais de 30 mil estudantes.

Assim, após apontar alguns dos detalhes relativos a implementação dos uniformes escolares na rede de ensino Municipal da cidade de Pelotas, discorrerei,

¹¹ Publicação sobre os recursos financeiros dos uniformes escolares. Disponível em < <http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNC0wMi0wNQ==&codnoticia=36013> >. Acesso em: 30 Mar. 2014.

¹² Nota publicada em 17 de julho de 2015. Página oficial da cidade de Pelotas Disponível em: < <http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNS0wNy0xNw==&codnoticia=39483> > Acesso em 20 ago. 2015.

¹³ Nota publicada em 17 de julho de 2015. Página oficial da cidade de Pelotas Disponível em: < <http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNS0wNy0xNw==&codnoticia=39483> > Acesso em 20 ago. 2015.

no próximo capítulo, a respeito os aportes teórico-metodológicos para a construção dessa pesquisa.

5. ALINHAVOS E COSTURAS METODOLÓGICAS

Neste capítulo discorrerei sobre os alinhavos teórico-metodológicos desta pesquisa, que se apoia no campo dos Estudos Culturais. Campo de estudos que, articulado à área da Educação, instiga a pensar sobre uma diversidade muito grande de temáticas, entre as quais pode estar o uso de vestimentas nas mais diversas ocasiões, o que inclui as roupas com as quais se vai à escola.

O campo dos Estudos Culturais, associado às discussões pós-estruturalistas, é caracterizado pela não rigidez de uma concepção metodológica única, mas está longe de ser um lugar onde cabe qualquer coisa ou quase tudo. Isto significa dizer que este campo acadêmico não possui uma metodologia específica que necessita ser obrigatoriamente acionada. O(a) pesquisador(a) tem autonomia para buscar ferramentas e técnicas de pesquisa que se adequem ao objeto de análise a ser abordado.

Fazer pesquisa numa perspectiva pós-estruturalista implica não partir de método que já se saiba seguro para realizar aquela investigação. É necessário elaborar a própria metodologia ao desenvolver a pesquisa. Por esse motivo,

[...] dedicamos esforços para construirmos nossas metodologias, então, porque sabemos que o modo como fazemos nossas pesquisas vai depender dos questionamentos que fazemos das interrogações que nos movem e dos problemas que formulamos. (PARAÍSO, 2012, p. 24.)

Sobre a necessidade de dedicar tempo para a elaboração dos modos de pesquisar, Meyer e Paraíso (2012) apontam que

[...] construímos nossos modos de pesquisar movimentando-nos de várias maneiras: para lá e para cá, de um lado para o outro, dos lados para o centro, fazendo contornos, curvas, afastando-nos e aproximando-nos. Afastamo-nos daquilo que é rígido, das essências, das convicções, dos universais, da tarefa de prescrever e de todos os conceitos e pensamentos que não nos ajudam a construir imagens de pensamentos potentes para interrogar e descrever-analisar nosso objeto. Aproximamo-nos daqueles pensamentos que nos move, colocam em xeque nossas verdades e nos auxiliam a encontrar caminhos para responder nossas interrogações. Movimentamo-nos para impedir a “paralisia” das informações que produzimos e que precisamos descrever-analisar. Movimentamo-nos, em síntese, para multiplicar sentidos, formas, lutas. (MEYER e PARAÍSO, 2012, p. 16).

É importante enfatizar que esta perspectiva não busca descobrir a verdade, como se ela estivesse escondida, oculta, à espera de ser desvendada, mas sim entender o que e como algo está sendo discursivamente produzido.

Ou, como comentou Beck (2012, p.72), essa perspectiva teórica “[...] não toma para si um modelo único para a realização das investigações, nem tem pré-estabelecidas determinadas e rígidas regras de metodologia científica”. Essa perspectiva se afasta das análises totalizantes e essencialistas que buscariam alguma suposta verdade sobre o mundo.

Por esse motivo, os percursos trilhados nas pesquisas precisam ser produzidos de acordo com o meu interesse enquanto pesquisadora, sem abdicar do rigor e da organização. Dizer

[...] que o/a pesquisador/a toma decisões a traça os caminhos para o desenvolvimento do seu estudo, não se quer deixar entender que pesquisas apoiadas nessa perspectiva teórica não sejam rigorosas. Tampouco que investigações situadas nessa abordagem apenas produzam meras constatações, resultado da produção intencional dos dados. Talvez o próprio fato de na perspectiva pós-estruturalista os caminhos de pesquisa mostrarem-se múltiplos, variados e até mesmo pouco explorados suscite, em perspectivas mais tradicionais e conservadoras, a noção de existir uma falta de rigor acadêmico. No entanto, esse é um modo equivocado de considerar as pesquisas produzidas pelos Estudos Culturais, bem como pelos Estudos de Gênero. Tais campos de estudos vêm, contemporaneamente, contribuindo significativamente com diversos campos de atuação, como é o caso da educação (BECK, 2012, p.73).

Com base nessa compreensão sobre pesquisa, apresento os procedimentos que servirão para a produção do material de análise.

O primeiro material que compõe o *corpus* de pesquisa é o Manual do Uniforme Escolar do Município de Pelotas.

O manual consiste em um livreto com oito páginas contendo informações sobre o Projeto “Boa Pinta”. A capa do livreto apresenta um aluno vestindo o uniforme escolar e tomando um ônibus de transporte escolar. A contracapa apresenta as “Vantagens e benefícios do uniforme escolar” onde são pontuadas questões relativas à segurança, igualdade, combate à violência dentro da escola (*bullying*), apoio às famílias carentes e possibilidade do fortalecimento de vínculo da escola com a família. Na terceira página o manual apresenta detalhes relativo ao investimento realizado para a execução do Projeto Boa Pinta, A quarta e a quinta página foram dedicadas a mostrar as peças componentes do kit a ser distribuído. Seguindo, na sexta página, as “Perguntas e Respostas” apresentadas enfatizam detalhes sobre o uso e conservação do uniforme. Provavelmente essa página foi dedicada aos responsáveis pelos(as) alunos(as), ela aborda sete questões que abrangem temas, tais como a forma de distribuição e gratuidade dos uniformes escolares, a necessidade de padronizar a vestimenta dos estudantes, o processo de aquisição das vestimentas pelo município, a não obrigatoriedade do uso do uniforme e o destino de peças que deixam de servir durante e ao final de cada ano letivo. Além disso, compondo o folheto explicativo, na sétima página, são fornecidas “Dicas para cuidar bem do seu uniforme”, onde são abordadas as maneiras de conservar o uniforme para garantir sua maior durabilidade. E, para finalizar, o Manual do Uniforme Escolar apresenta, como última página, uma imagem de um ônibus escolar com “telefones úteis” para contatos.

Além do referido manual, observações realizadas durante a entrega dos kits de uniformes para os(as) alunos(as) compuseram o *corpus* desta pesquisa. Como já mencionado anteriormente, a implementação dos uniformes nas escolas municipais em Pelotas não compreendeu a distribuição dos trajes em todas as instituições de ensino simultaneamente. Por isso, optei por realizar a pesquisa na escola em que eu atuei como professora durante entre os anos 2013 a 2015. Naquela instituição participei voluntariamente da distribuição dos kits de uniforme uma vez por semana.

Cada kit era composto pelas peças que os(as) estudantes afirmaram que lhe serviu e entregue posteriormente para um responsável.

Trata-se de uma escola municipal de Ensino Fundamental, situada no bairro Três Vendas da cidade de Pelotas no Rio Grande do Sul e que possuía, na ocasião, aproximadamente mil alunos matriculados. Essa escola atende da pré-escola ao 8º ano do ensino fundamental nos turnos manhã e tarde e, no turno do vespertino, turmas de Educação de Jovens e Adultos.

Ao participar dos momentos de distribuição de uniformes na escola foi possível realizar observações que visaram compreender as práticas vividas cotidianamente por aqueles(as) alunos(as) que viriam a usar uniformes.

Elaborei, compondo este caminho investigativo, um caderno com anotações sobre o que acontecia durante a entrega dos kits dos uniformes escolares. Realizei anotações sobre situações que puderam ser observadas com a maioria dos estudantes e não eventos que envolvessem grupos pequenos ou questões individuais. Nesse caderno de anotações registrei tanto situações que mostravam facilidades em relação ao uso de uniformes escolares quanto as reclamações e as dificuldades. Esse caderno constitui-se, portanto, no instrumento de registro do trabalho de observação.

A observação pressupõe a interação do(a) pesquisador(a) com os(as) pesquisados(as) para que o que foi vivenciado seja descrito de forma que possa integrar o *corpus* da pesquisa. Essa descrição pode compreender elementos do cotidiano escolar bem como situações que possam ocorrer nos espaços informais (hora de entrada, recreio e saída dos alunos) e também as ações da linguagem verbal e não dos alunos. Como indicou Minayo (2009), um caderno de anotações de pesquisa não é um instrumento rígido de coleta de dados, trata-se de um recurso que vai sendo elaborado à medida em que a pesquisa acontece para que sejam incorporados aos registros elementos que não estavam previstos no início do trabalho.

Cabe esclarecer que essas anotações estão sempre conectadas com o referencial teórico assumido na pesquisa. Essa imersão nas discussões acadêmicas seleciona o que constitui um problema para o trabalho que está sendo realizado,

selecionando o que observar e indicando o modo como algo vai ser relatado nas anotações.

Segundo Minayo (2009), estar ciente de que fazer um trabalho de observação não implica em neutralidade de pesquisa é necessário porque não há nada transparente nesse procedimento. Tanto o(a) pesquisador(a) quanto os sujeitos pesquisados interferem na pesquisa. Dessa forma, a aproximação entre quem pesquisa e quem é pesquisado não constitui um inconveniente, mas uma necessidade da estratégia metodológica que está sendo colocada em ação.

Nesta perspectiva, conforme Minayo (2009), o(a) pesquisador(a)

[...] fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. [...] (MINAYO, 2009, p.70)

Para desenvolver a pesquisa foi realizada uma reunião com a direção e com alguns(as) professores(as) da escola interessados na pesquisa, para apresentar a proposta de trabalho e solicitar autorização para seu desenvolvimento naquela escola. Neste momento foi entregue uma carta de apresentação.

Dessa forma, o estudo compreendeu a observação livre dos(as) alunos(as) nos momentos em que foram experimentar as peças que compunham o kit do uniforme.

Uma das inspirações para a construção dessa estratégia metodológica adveio da Tese de doutorado de Dinah Quesada Beck (2012), de onde alguns temas a serem explorados na análise foram pensados. Seu estudo mostra como se deu a produção das identidades de gênero femininas infantis escolarizadas, glamorosamente produzidas pela escola e propagadas pelas crianças. A pesquisa possibilitou perceber de que forma as práticas de composição aconteciam em torno dos uniformes escolares infantis atravessadas pelas temáticas ligadas a gênero, consumo e embelezamento do corpo. A autora tomou como aporte metodológico entrevistas semiestruturadas realizadas com cinco meninas e cinco meninos, na faixa etária entre 9 e 10 anos de uma turma de 4ª série do Ensino Fundamental, em que já havia feito observações em alguns ambientes da escola e entrevistas com

funcionários da mesma. Também possui suas ferramentas teóricas os Estudos Culturais em Educação, estudos de gênero, amparados pela perspectiva pós-estruturalista.

Os materiais componentes do corpus de pesquisa foram analisados a partir da noção de representação cultural elaborada por Stuart Hall (1997b). Compreensão que não visa procurar o que está oculto, nem o verdadeiro e único sentido em algum texto, seja ele verbal ou visual. A noção de representação cultural tem a ver com o uso da linguagem para a produção de significados, por esse motivo leva em consideração a maneira pela qual os entes do mundo são constituídos, estruturando a forma como algo é pensado e os modos como se age a partir de tais formas de pensar.

Trata-se de uma compreensão sobre representação que se afasta de sua noção clássica, aquela que a associa com a verbalização dos indivíduos a respeito de sua compreensão sobre o mundo, isto é, da descrição precisa e fiel das coisas. Como registou Kindel (2003 p.17), na [...] visão clássica, a representação é o espelho do mundo, um retrato fiel daquilo que naturalmente já existe”.

Wortmann (2001, p.154) apontou, como exemplo de estudos que acionam a visão clássica de representação, análises de “[...] representações dos/as estudantes sobre imagens contidas em livros-textos de ciências, de representações espontâneas desses/as estudantes relativamente a conceitos específicos como movimento, velocidade, força...”. Esses estudos, que teriam se tornado bastante conhecidos no Brasil na década de 1990, pretendiam fazer uma descrição razoavelmente completa do pensamento destes(as) alunos(as), para que pudessem ser selecionados pontos frágeis a serem trabalhados no ensino de determinados conteúdos. Trabalhar com essa compreensão de representação, conforme Wortmann (2001, p.156), “[...] implica lidar com a descoberta e a interpretação de entendimentos dos sujeitos sobre o ‘mundo real’, buscando aproximá-las (através de [...] práticas pedagógicas’, por exemplo) de ‘modelos e padrões’ definidos na cultura [...]”.

Para os Estudos Culturais, em contraste, como explicou Wortmann (2001), a representação é uma das práticas centrais na produção de significados sobre as coisas do mundo, que são culturalmente produzidas e postas em circulação através de diversos processos e práticas.

É a ênfase na construção linguística que faz a noção de representação cultural afastar-se da noção clássica. Sendo assim, a representação constitui as coisas e não apenas constitui um mero reflexo do que existe no mundo. Isto significa que elas não espelham uma realidade, mas instituem significados e os colocam em circulação. Por isso, nos estudos que abordam a representação busca-se compreender a sua ação na constituição social das coisas e dos sujeitos.

A representação cultural, entre outras significações, diz respeito ao

[...] que se diz sobre o “outro”, em quaisquer que sejam os circuitos de significação: filmes, revistas, desenhos, pinturas, fotografias, brinquedos, programas televisivos, blogues, Orkut. Através da representação, podemos produzir a identidade social e cultural do “outro” e ao mesmo tempo produzir também a nossa própria identidade. (BRANDÃO, 2009, p.45)

É porque a representação cultural está ligada ao modo como os significados são produzidos que ela tem ligação com a produção de identidades culturais. As identidades precisam ser representadas para que se opere qualquer divisão entre os indivíduos do mundo, classificando-os como “nós” e “eles”. Esse ponto ajuda a mostrar que estão implicadas nessa operação aquilo que se denomina relações de poder.

O conceito de representação pode ser visto como um conjunto de práticas de significação e não mais como um conjunto de imagens que estariam simplesmente substituindo as coisas e os entes do mundo. Ponto que se relaciona a compreensão de que não há significados essenciais, fixos, estáveis e acabados. Hall (1997b), ao discutir tal questão, mostrou que a representação produz efeitos porque está intimamente ligada a ação do poder. Por isso que a referida noção de representação não busca apenas examinar a forma como a linguagem funciona produzindo significados, mas considera também os modos como os saberes/poderes regulam condutas, assim como constroem identidades e subjetividades.

Poder, na perspectiva aqui adotada, não se trata de uma forma de ação que simplesmente diz não, que interdita e paralisa ações, mas um elemento que coloca em jogo relações entre indivíduos ou entre grupos sendo, dessa forma, produtiva (FOUCAULT, 1995). São relações que estão presentes em toda a sociedade,

sustentando os efeitos de verdade daquele tempo e espaço, atuando na produção das individualidades. Poder, portanto, não significa um conjunto de instituições e aparelhos que garantem a sujeição de algo ou de alguém a algum mecanismo opressor ou um tipo de direito atribuído a um indivíduo ou instituição. Não se trata de algo concentrado nas mãos de um governante ou localizado no Estado.

Poder, na acepção aqui requerida, compreende uma rede de relacionamentos ligados a sociedade, articulada a diferentes saberes, inserida em práticas sociais. Uma rede da qual ninguém pode ficar desconectado.

Para Foucault (2007), trata-se de uma compreensão de poder que se afasta da noção jurídica. Um modelo de poder pode ser considerado essencialmente jurídico quando está “[...] centrado exclusivamente no enunciado da lei e no funcionamento da interdição. Todos os modos de dominação, submissão, sujeição se reduziram, finalmente ao efeito de obediência” (FOUCAULT, 2007, p. 96).

Deferentemente da acepção jurídica de poder, segundo a noção foucaultiana,

[...] poder não é algo que se adquire, arrebate ou compartilhe, algo que se guarde ou deixe escapar; o poder se exerce a partir de inúmeros pontos e em meio a relações desiguais e móveis; que as relações de poder não se encontram em posição de exterioridade com respeito a outros tipos de relações [...] mas lhe são imanentes [...]; que o poder vem de baixo; isto é, não há, no princípio das relações de poder, e como matriz geral, uma oposição binária e global entre os dominadores e os dominados, dualidade que repercute de alto a baixo e sobre grupos cada vez mais restritos até as profundezas do corpo social [...]; que as relações de poder são, ao mesmo tempo, intencionais e não subjetivas. Se, de fato, são intelegíveis, não é porque sejam efeito, em termos de causalidade, mas porque atravessadas de fora a fora por um cálculo: não há poder que se exerça sem uma série de miras e objetivos. Mas isso não quer dizer que resulte da escolha ou da decisão de um sujeito, individualmente [...]; que lá onde há poder há resistência e, no entanto esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder (FOUCAULT, 2007, p. 104 - 105).

Como esclareceu Paraíso (2012), tudo o que se pode ler, ver e escutar deve e pode ser interrogado e problematizado a partir da compreensão de que ações de saber/poder operam para tornar os discursos verdadeiros.

Dessa forma, como esclareceram Bicca e Wortmann (2013, p.365),

[...] o que é posto em questão nas análises é, então, o modo como os saberes decorrentes de tal processo produzem identidades, constroem subjetividade e regulam condutas.

Isso implica problematizar os modos como os significados se produzem, entendendo que eles nunca são coesos, estáveis, unificados, fixos, bem como os modos como algumas verdades foram construídas. Essa perspectiva pautou as análises que apresento no capítulo seguinte.

6. UNIFORME ESCOLAR: REGULANDO OS MODOS DE VESTIR PARA A PRODUÇÃO UM(A) ALUNO(A) “BOA PINTA”

Tendo presente o enfoque teórico-metodológico que possibilitou o “desenho, corte e alinhavo” desse trabalho de pesquisa, prossegui a sua “costura” conferindo destaque aos pontos que desencadearem a elaboração das análises. Tratei as estratégias de utilização do uniforme escolar como uma prática ligada a um regime de aparências que indica o que é desejável ou não nos mais variados espaços e tempos para conferir suporte à análise do Manual do Uniforme Escolar e focalizei o caderno de anotações, onde registrei a busca dos(as) alunos(as) por vestirem-se conforme a moda e às suas referências culturais preferidas.

6.1 As vestimentas escolares como regimes de aparências

A reflexão sobre o uso de uniformes escolares possibilita levar em consideração que esta prática promove aprendizagens. São aprendizagens que dizem respeito a quem deve ou não deve usá-lo, quem tem vários deles à sua disposição e quem não, quem são os sujeitos parecidos conosco e quem são diferentes, quem é limpo e quem não é, qual o modo de vestir-se que significa dar atenção ao pudor, o que deve ser considerado uma boa aparência, entre outros exemplos.

Dussel (2005), ao analisar a adoção de uniformes escolares em diversos países da América Latina, mostrou que essas vestimentas estão conectadas aos modos como a escola moderna configura um regime de aparências singular e, por esse motivo, participa da rede de poderes e saberes que regulam e disciplinam os corpos de diferentes indivíduos. Por esse motivo, a autora questiona a compreensão aceita no senso comum de que as aparências sempre enganam e que preocupar-se com ela significa ater-se, necessariamente, ao que é frívolo. A invés de pensar que

as aparências enganam ou que se trata de uma questão pouco importante, pode-se examinar o modo como ela é regulada. Há regimes de aparências em diferentes situações e não apenas naquelas em que a preocupação com a aparência significa buscar o luxo e a suntuosidade.

A escola moderna, como também pontuou a autora, tem seu próprio regime de aparências que inclui a construção de seus edifícios, a disposição das pessoas e dos objetos no espaço, a produção de materiais didáticos além dos uniformes e códigos sobre as vestimentas a serem nela usadas. Um regime de aparências, aliás, atrelado com a construção do mundo moderno e por este motivo relacionado a um projeto civilizador que pressupôs a docilização dos corpos.

Considerando as profundas ligações entre os ideais civilizatórios, a produção do sujeito moderno e a escola, é importante indicar que os uniformes escolares podem ser pensados como parte de uma grande maquinaria, destinados a promover as condutas necessárias aos objetivos do tipo de sociedade que foi projetada. Conforme Dussel (2005) apontou, o uso dos uniformes escolares tem feito parte de políticas de regulação dos corpos associados ao higienismo que promulgava a pureza moral e racial como ideal civilizatório. Um exemplo disso foi o uso por parte de estudantes argentinos de aventais brancos com a finalidade de estabelecer uma unidade estética visual do espaço escolar.

De forma semelhante, no Brasil o uso de uniformes escolares vem engendrando formas de regular os corpos de alunos e alunas de diferentes instituições de ensino. Saliento que não olho para a história dos uniformes na educação brasileira para mostrar que teria existido alguma “evolução” das vestimentas para ir à escola, mas para ajudar a compreender as condições que se criaram e que sustentam a implantação de uniformes em escolas públicas neste início de século XXI. Por esse motivo, faz-se necessário, para a construção deste trabalho de pesquisa, o recurso a alguns registros do que teria ocorrido no passado, mostrando as relações que este possui com o que está em curso atualmente.

Recorro, portanto, como inspiração para olhar o passado, ao que Foucault (2004, p. 7) denominou de genealogia,

[...] isto é, uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios do objeto, etc., sem ter que

referir que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia na história.

Entendo, enfim, que há uma necessidade de revisitar o passado para compreender como foram criadas as condições que configuram o presente. A genealogia é aqui um recurso para indagar sobre como nos tornamos aquilo que somos ou como se articulam saberes e poderes relativamente ao uso de vestimentas para ir à escola e, em especial, ao uso de uniformes escolares. Compartilho a posição de Ribeiro e Silva (2012, p. 578) de que das

[...] intenções iniciais para adoção dos uniformes, outras foram incorporadas e, apesar de eles terem sido descartados em alguns períodos de nossa história, não deixaram de ser adotados, seja como componentes de controle dos corpos, seja como estratégias de visibilidade a projetos institucionais e governamentais. Ainda hoje, tais artefatos constituem-se como elementos importantes na paisagem educacional e são aqui apresentados como expressão ou peça dessa cultura material escolar que continua a necessitar de investimentos e problematização. Trata-se de componentes que, operam aprendizagens.

Dessa forma, elaborar uma reflexão inspirada na genealogia trata-se de uma atividade de investigação trabalhosa, que procura os indícios nos eventos desconsiderados, desvalorizados e mesmo excluídos ou banidos pelos procedimentos da história tradicional. Nisto há uma busca pela singularidade dos acontecimentos, longe de toda finalidade monótona, espreitá-los onde menos se esperava e naquilo que é tido como não possuindo história — os sentimentos, o amor, a consciência, os instintos.

A genealogia seria, portanto, com relação ao projeto de uma inscrição dos saberes na hierarquia de poderes próprios à ciência, um empreendimento para libertar da sujeição os saberes históricos, isto é, torná-los capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, unitário, formal e científico (FOUCAULT, 2004, p. 172).

Esta abordagem, portanto, se detém em considerar os saberes locais, não legitimados ou valorizados pelo discurso verdadeiro, e não pretende “[...] mostrar

que o passado ainda está lá, bem vivo no presente” (FOUCAULT, 2004, p. 21), mas mostrar, também, que não há verdade fora do poder. A verdade

[...] é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdade (FOUCAULT, 2004, p. 12).

Dessa forma, por considerar que não há verdade que não esteja desde sempre articulada ao poder, por considerar que o que funciona como verdade é deste mundo, a genealogia se afasta da pesquisa de origem. Procurar a origem, como explicou Foucault (2004), seria buscar a essência da coisa, significa encontrar o que seria sua identidade primeira. Não há um momento inicial de perfeição. Se a genealogia escuta a história é para mostrar que aquilo que pode ser apontado como a essência de algo foi construído peça por peça a partir de elementos que lhe eram estranhos.

No Brasil, escolas frequentadas por meninos no período final do século XIX tinham seus uniformes inspirados nas fardas militares. Estas escolas, segundo Beck (2012, p. 190), teriam “[...] adentrado o século XX vestindo a pátria nos corpos dos meninos”. Aliás, como também mostrou a autora, réplicas de uniformes criados a partir dos fardamentos militares do Exército Nacional e, posteriormente, inspirados nos trajes usados pela Marinha do Brasil, foram amplamente utilizados.

Um exemplo dessa tendência é o uniforme usado pelos alunos internos do Liceu de São Paulo no final do século XIX. Segundo Lonza (2005), esse uniforme assemelhava-se à farda dos soldados da Marinha, como se pode ver na imagem a seguir.



Figura 3 – Alunos internos do colégio Liceu de São Paulo (1897).

Fonte: Lonza, 2005, p. 56.

Além das situações em que se pretendia associar, pela aparência, os alunos à disciplina militar, surgiram trajés escolares semelhantes às batinas pretas usadas pelos padres com a disseminação de escolas ligadas aos Jesuítas. Eram escolas destinadas a educação de meninos com base em princípios religiosos, visando internalizar preceitos dessa ordem religiosa. Com esse esforço, investia-se

[...] no desenvolver do processo pedagógico-pastoral jesuítico a difusão da religiosidade através da norma, da severidade, e da austeridade como requisitos na produção de identidades masculinas desviando, ainda, os jovens dos pecados da carne (BECK, 2012, p.203-204).



Figura 4 – Turma de alunos do colégio Caraça em Minas Gerais no ano de 1888. O Uniforme dos meninos é uma batina escura de padre.

Fonte: Lonza, 2005, p. 31.

Além das escolas dedicadas a educação de meninos, a influência nas vestes religiosas pode ser verificada nas que foram dedicadas a educação de meninas. Essas escolas buscavam oferecer um currículo voltado a ensinar as meninas a ter boas maneiras, a ser culta, educada, recatada, seguindo normas rígidas oriundas dos padrões europeus de civilidade (LONZA, 2005).

A fotografia a seguir exemplifica a relação dos uniformes escolares com as identidades femininas e que tal tipo de escolarização buscava constituir naquela época. Como destacou Lonza (2005), as alunas vestiam uniformes parecidos com os hábitos usados pelas freiras, vestidos longos e discretos acompanhados por aventais com laços, babados e que incorporavam o crucifixo. Vestimentas que poderiam ser associadas aos modos mais recatados de vestimenta feminina da época.



Figura 5 – Alunas do Colégio Sion de São Paulo em 1917.
As faixas representavam as alunas que se destacavam como as "melhores".
Fonte: Lonza, 2005, p. 74.

Além disso, a composição da fotografia destaca um ambiente de forte religiosidade, onde as alunas deveriam cuidar os olhares, a forma de sentar e a posição das mãos. Todos esses elementos que dizem respeito à aparência, juntamente com os uniformes, podem ser considerados indicadores do tipo de escolarização promovido.

Na Argentina, também no início do século XX, como mostrou Dussel (2005), uma das questões que se pretendia abarcar com o uso de uniformes escolares era a de evitar que as meninas frequentassem as escolas com roupas luxuosas. Cabe ressaltar que essa compreensão assumia que a ostentação nos trajes poderia ser motivo de suspeita em relação à moral feminina, já que a frivolidade e o amor aos vestidos caros poderiam levar as mulheres a serem superficiais e mais suscetíveis à prostituição. Para evitar o luxo e os excessos de ornamento, buscava-se associar o bom gosto e sensatez a trajes que não chamassem atenção. Dessa forma, regular a aparência significava buscar garantir a decência e o pudor. Assim, considerando que as meninas estariam mais sujeitas às tentações, criaram-se formas de converter o bom gosto em regulação social

O controle dos corpos pode ser notado, também, com as alunas normalistas brasileiras que usavam roupas abotoadas até o pescoço sem mostrar nenhuma

parte dos seus corpos, produzindo uma imagem do corpo sagrado, puro e respeitado. Havia uma rigidez no uso do uniforme por parte das normalistas, que não podia ser dobrado, as mangas não podiam ser arregaçadas e os botões não podiam ser abertos nem dentro do colégio e tampouco fora dali. Mesmo quando um uniforme não era adotado, as normalistas vestiam-se de uma forma bastante padronizada.

Nas escolas normais, as moças já usavam o famoso conjunto "saia azul e blusa branca", com muito pano e pouco corpo à mostra. As saias franzidas iam até os pés, as meias eram escuras, os sapatos fechados e as blusas brancas, sempre abotoados até o pescoço. (LONZA, 2005, p. 45)



Figura 6 – Turma da Escola Normal de São Paulo

Fonte: Lonza, 2005, p. 45.

Embora essa semelhança de trajés pudesse ser verificada, tratava-se de vestimentas que atendiam ao que era considerado elegante de acordo com a moda daquele momento, uma moda europeia fortemente associada ao bom gosto e à austeridade, à simplicidade e à discrição, tal como mencionado acima. Esse exemplo ajuda a indicar que a educação voltada para as normalistas reiterou, como indicou Beck (2012, p. 191 – 192), por meio da vestimenta para ir à escola,

[...] uma identidade dócil, servil, obediente, religiosa e maternal àquelas que desejavam seguir sua “vocação profissional” como professoras e cuidadoras de crianças, estendendo para a escola atribuições femininas desenvolvidas no lar, constituía-se num ideário pedagógico estritamente vinculado ao gênero feminino cunhado na época. Também era oportunizado certo sentimento de identificação e pertença das alunas com a escola, o qual devia por elas ser representado esteticamente nos modos como se portavam ao usar seus uniformes.

Enfim, o conjunto de exemplos elencados ajudam a problematizar, junto com Dussel (2005), a alegação de que as aparências enganam e de que as vestimentas simples, austeras e discretas evitariam julgamentos morais. Vestimentas com tais características têm sido o material para criar-se uniformes escolares que ensinariam, especialmente as meninas e as moças, a serem boas meninas, boas moças e, futuramente, mulheres honradas segundo uma forma específica de compreender o que é bom e correto para as mulheres.

Louro (2010) relatou que em sua vida de estudante o uso do uniforme escolar implicava a obrigação de manter um comportamento considerado “adequado” e respeitoso em qualquer lugar. Afinal, com o uniforme, as estudantes “eram a escola” em qualquer lugar da cidade! Por esse motivo, subverter os modos de usar a saia pregueada e a blusa branca, subindo a bainha ou abrindo os botões, mesmo fora da escola, poderia implicar sanções caso alguma professora ou funcionária da escola presenciasse a situação.

Assim, os exemplos ajudam a mostrar que atentar para as aparências pode estar muito longe de ser irrelevante, especialmente no que diz respeito a julgamentos morais realizados sobre as pessoas e na produção de tipos de individualidade. Mesmo quando os uniformes escolares passaram a incorporar elementos de roupas esportivas e da moda jovem, ao deslocar-se para as últimas décadas do século XX e para o início do século XXI, a preocupação com a aparência parece ter pautando diversos esforços de implantar esses trajes.

Nesse sentido, as peças que compõem o kit de uniformes integrante do Projeto Boa Pinta parecem estar em consonância com alguns elementos dessa tendência, que implicou a produção de trajes para ir à escola influenciada por uma diversidade de estilos, com modelagens aproximadas das vestimentas mais

contemporâneas, incluindo peças coloridas e confortáveis que poderiam ser usadas com tênis ou sandálias.

Um exemplo dessa tendência foi apresentado em desfile de uniformes escolares promovido pelo grupo empresarial Rhodia. Segundo Lonza (2005) esse desfile foi realizado com o objetivo de mostrar que os uniformes escolares poderiam atender as exigências de estudantes e pais/mães que foram entrevistados em uma pesquisa.

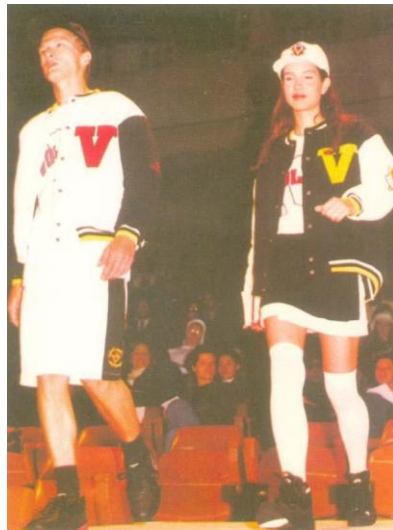


Figura 7 – Coleção sugerida pela Rhodia nos anos 90 para uniformes escolares em helanca que atendessem às exigências dos estudantes, dos colégios e dos pais de alunos.

Fonte: Lonza, 2005, p. 205

Uma tendência que busca priorizar o conforto e a praticidade sem deixar de atender a padrões de modelagens e cores que permitam ao(à) estudante fazer escolhas e compor uma forma de vestir-se bastante individualizada. O uniforme escolar tornou-se, portanto, *fashion*.

Com a cartela completa de cores entrando nos uniformes das escolas particulares e os modelos cada vez mais se aproximando da nova moda, o estudante do século XXI pode se apresentar totalmente *fashion*. Muitas vezes, numa entrada de escola particular, é possível flagrar o que os mais antigos chamam de um verdadeiro desfile de modas: saias e bermudas que mostram as coxas das garotas, muitas com o umbigo também à mostra, rapazes com a calça bem abaixo da cintura, camisetas *baby look*, casacos incrementados, suéteres amarrados na cintura ou nos quadris, *piercings*, pulseiras, sandálias e tênis coloridos. (LONZA, 2005, p.224).

Considerando que os uniformes escolares têm, de diferentes formas, contribuído para regular as aparências de escolares brasileiros, passo a abordar mais detidamente, na seção seguinte, o Manual do Uniforme que integra o *corpus* analítico desta dissertação.

6.2 A “boa pinta” de estudantes investidos em mecanismos de regulação

As ilustrações da página 1 do Manual do Uniforme, reproduzida na página seguinte, apresenta uma menina e um menino em um ambiente que pode ser uma praça na qual pessoas que desfrutam esse espaço ao ar livre os identificam como estudantes da escola municipal e admiram o uniforme utilizado.

É possível observar que o desenho dos trajes apresentados na imagem não corresponde exatamente às peças apresentadas nas páginas 3 e 4 do Manual do Uniforme, dispostas na seção seguinte desse capítulo, mas evocam uma vestimenta que pode ser associada à tendência de esportividade acima referida. Uma forma de vestir que tem sido facilmente considerada boa para crianças irem à escola em função, especialmente, de ser um traje que favorece os movimentos e pode ser mantido limpo com facilidade. Um ponto que favorece essa leitura é a colocação de tênis perfeitamente brancos como complemento da vestimenta do aluno e da aluna desenhados(as).

VANTAGENS E BENEFÍCIOS DO UNIFORME ESCOLAR

- Diminui a incidência de bullying e favorece, a partir do conceito de igualdade, a criação e manutenção de um ambiente de harmonia no espaço escolar;

-Melhora a segurança dos alunos no ambiente externo à escola. Uma criança uniformizada, em seu trajeto para a escola ou para casa, tem maior visibilidade para todos, inclusive para policiais, guardas e outros agentes de segurança;

-Favorece a criação e fortalecimento de vínculos por parte do estudante e sua família com a escola e o sistema educacional;

-É uma forma de apoio e estímulo a famílias carentes, muitas vezes com vários filhos em idade escolar, e cujo provimento de roupas para todos acaba sendo um gasto pesado no orçamento familiar.



Figura 8 – Vantagens e benefícios do uniforme escolar da rede municipal de ensino de Pelotas

Fonte: Manual do uniforme escolar 2015/SMED-Pelotas

Nos dois balões, o pensamento das pessoas que observam o aluno e a aluna indicam que o uniforme não apenas está identificando que aqueles(as) são estudantes de uma escola municipal, mas também que estão bem vestidos para ir à escola. Não é por acaso que o projeto que prevê a distribuição dos uniformes nas escolas municipais, já mencionado acima, tem no seu nome a expressão “boa pinta”, que é uma gíria usada para referir pessoas que teriam boa aparência. Neste caso, a boa aparência seria um efeito pretendido em relação a crianças que vestem o uniforme escolar.

A associação entre a vestimenta e a boa aparência parece ter sido a tônica de vários tipos de uniformes escolares já utilizados, tal como apresentei em situações elencadas acima. Em todas elas a pretensão era de criar e manter associação entre a roupa usada, o tipo de escola e o tipo de indivíduo que se quer produzir com a ação dessa escola. Isso é possível porque, como mostrou Dussel (2007), a vestimenta é uma poderosa forma de produzir regulação social sobre o corpo que é transformado em um signo a ser lido pelos padrões de docilidade que reproduz e pelas transgressões que pode fazer.

Trata-se de uma forma de regulação dos corpos atrelada com a “[...] necessidade de regular as aparências, de intervir sobre a apresentação das pessoas e das práticas coletivas” (RIBEIRO; SILVA, 2012, p.579).

O que ajuda a pensar que a roupa tem sido associada ao que se pensa a respeito de quem a usa. Portanto, o uniforme escolar expressaria o tipo de educação que um sistema de ensino ou a escola pretendem e sobre quem seria cada um(a) dos(as) estudantes que lá se inserem. Como pontuou Beck (2012, p. 204), “[...] os uniformes, cada qual ao seu tempo, conferiram *status*, poder, pertencimento, distinção e diferenciação social àqueles que o trajavam”. Enfim, o uso de uniformes escolares pode, de várias formas, produzir classificações e exclusões.

Neste caso, a “boa pinta” escolar implica uma forma de uniformidade entre os sujeitos que permite identifica-los como pertencentes a rede municipal de ensino da cidade de Pelotas e, também, inseri-los em aparatos de disciplinamento e gestão da população que são bastante sutis e que envolvem, em especial, questões ligadas às tentativas de estabelecer igualdades entre os sujeitos escolares, aos investimentos com segurança e às preocupações com a higiene.

Por esse motivo, o uso de uniformes escolares pode ser pensado como uma estratégia biopolítica que administra a vida das pessoas, visando a segurança e o controle social, cujo objeto do poder não é um indivíduo isolado, mas toda uma população. Uma ação política que pode, inclusive, ir além dos muros das escolas, como argumentarei a seguir. Entre os pontos que precisam ser abordados para pensar como o Manual do Uniforme faz aparecer elementos de regulação relacionados ao projeto “Boa Pinta” dizem respeito a compreensão de que o uso de uniformes escolares tem sido associado com a busca de evitar que exista diferenciação dos(as) estudantes relativamente à roupa que usam, ao estímulo aos hábitos relacionados com a higiene e a promoção da segurança de escolares. Esses pontos, de alguma forma, conectam-se a um regime de aparências que regula a conduta dos sujeitos, pois, como mostrou Dussel (2007), até mesmo os regimes de aparência menos restritivos produzem regulações de condutas a partir de uma grande variedade de opções a serem consideradas a partir de um complexo conjunto de ditos sobre democracia, saúde e segurança. Esclareço que os aspectos relacionados a gênero, que também se constituem como formas de regulação, serão discutidos nas seções seguintes da análise.

Portanto, o Manual do Uniforme Escolar do Município de Pelotas instiga a refletir sobre a democratização que o uso do kit poderia produzir à medida em que incluiria socialmente os(as) estudantes. Situação que fica caracterizada com a afirmação, presente na página 5 do Manual do Uniforme, de que o uso do uniforme pode diminuir a incidência de *bullying* entre os(as) estudantes e favorecer um ambiente escolar harmônico.

Como mostrou Dussel (2007, 2005), em vários países latino-americanos o uso de uniformes escolares esteve, desde o início do século XX, relacionado às promessas de igualdade e inclusão social, uma forma de igualitarismo associado com a homogeneidade e a simplicidade das vestimentas. Argumentava-se a favor de um vestuário escolar que fosse econômico e democrático.

Na Argentina, como exemplificou a autora, o igualitarismo talvez tenha sido um dos argumentos mais evocados para a persistência do avental branco como vestimenta escolar. Para muitas famílias pobres, a possibilidade de que as crianças não fossem diferenciadas pela condição econômica era sedutor. No entanto, os aventais brancos funcionaram marcando inclusões dentro de grupos particulares, ao

mesmo tempo em que distinguia entre não iguais. Distinguia, por exemplo, crianças que frequentavam a escola daquelas que não o faziam. Distinguia aquelas que estudavam em escolas particulares das que estudavam em escolas públicas. Dessa forma, o uniforme pode ser, também, um elemento de exclusão e de classificação social.

No Brasil, como registraram Ribeiro e Silva (2012, 582), no século XIX não havia uma prescrição relativa ao uso de uniformes para alunos(as) de escolas públicas. Porém, com o advento da República e a expansão do ensino passou-se a defender a existência do uniforme escolar para evitar o contraste entre ricos e pobres, essa era uma das formas pelas quais buscava-se efetivar uma educação igual para todos.

Porém, a igualdade pretendida com o uso dos uniformes não evitou que as desigualdades sociais aparecessem. Distinguiu-se, por exemplo, crianças que frequentavam a escola e aquelas que não frequentavam, crianças matriculadas em escolas públicas das matriculadas em escolas particulares, crianças inseridas no meio urbano das que residiam na zona rural. Além de não evitar que as vestes, calçados e acessórios usados junto com o uniforme pudessem criar formas de diferenciação idênticas as que ocorriam sem a adoção de trajes padronizados.

Situação que instigou Dussel (2004) a problematizar os modos como a escola moderna associou igualdade e homogeneização a medida em que buscou incluir, nas instituições de ensino, grandes contingentes populacionais. Um argumento que tem base na compreensão de que educar a todos por igual seria a forma correta de garantir que ninguém tenha privilégio. Criava-se a compreensão de que a democratização necessita de um congelamento das diferenças relativas a raça, etnia, gênero, classe social, religião, etc. Pensava-se que o uso do uniforme cobriria e borraria as diferenças instaurando uma aparência igualitária a todos os(as) estudantes. A igualdade da aparência, portanto, era considerada uma forma de evitar distinções e discriminações. Considerava-se, portanto, que tal posição faria a escola abranger a todos de forma “neutra” e “universal”.

Essa forma de democratização foi produzida em torno de uma normalização que possibilitava comparar cada indivíduo a uma norma e propiciar condições para que o afastamento dela fosse corrigido e não voltasse a ocorrer. Um dos pontos que auxilia a compreender porque isso acontece é que toda parafernália escolar tem sido

estrategicamente montada na implementação de táticas para controlar e normalizar os sujeitos. Os uniformes fazem parte dos mecanismos criados para tornar a escola “[...] um aparelho de aprender onde cada aluno, cada nível e cada momento, se estão combinados como deve ser, são permanentemente utilizados no processo geral de ensino (FOUCAULT, 2014, p. 162-163).

Nesta perspectiva, os sujeitos que estão em constante vigilância podem incorporar o que é considerado a forma correta de agir, passando a controlar a si mesmo. Dessa forma, o uniforme ajuda a identificar os sujeitos escolares e a exigir desses, dentro e fora das escolas, determinadas formas de agir, na medida em que a roupa favorece que tais ações sejam avaliadas e classificadas. É necessário ter claro que a

[...] uniformidade que se traduz na produção de hierarquias ao fracionar o saber em disciplinas, ao esquadrihar a arquitetura desse espaço escolar, ao racionalizar o tempo, promovendo a individualização dos sujeitos na execução de suas tarefas e a maximização da sua produtividade (BECK, 2012, p. 192).

Os processos de normalização, ao compararem os indivíduos com a norma, produzem classificações e hierarquias atreladas com a necessidade de fazer exigências para que os indivíduos sejam adequados à norma. Porém, essas exigências nunca serão iguais para todos, por mais que essa adequação tenha propósitos de democratização e de inclusão com bases científicas. Por esse motivo não há neutralidade nessa forma de produzir homogeneidade. A identificação dos desvios relativos à norma torna ainda mais fácil criar desigualdades em nome da democratização.

É importante destacar que isso não acontece apenas quando se tem um uniforme rigidamente padronizado, se efetiva também quando o uso de uniformes é implementado, admitindo práticas mais abertas e flexíveis, tais como usar somente uma peça do kit associada a outras vestimentas. A vigilância e a correção dos desvios em relação a alguma norma são possíveis mesmo em situações que admitem a combinação do uniforme escolar com roupas e acessórios diversos para que não se efetive uma padronização rígida. Modo mais sutil de padronizar que, aliás, é previsto pelo Manual do Uniforme que estou examinando. Cria-se, por

exemplo, um(a) aluno(a) “boa pinta” que usa uniforme e sapato limpo, afastando-se ao máximo dos riscos que a sujeira pode oferecer à saúde. Criam-se situações nas quais se torna possível a correção dos desvios relativos ao algum padrão de higiene, ou seja, criam-se condições para que a observância de alguma norma seja exigida.

Trata-se de uma forma de padronização diversa daquela buscada em outros momentos da escolarização brasileira, em que as escolas exigiam que seus estudantes se vestissem de forma praticamente igual, como pode ser visto em algumas imagens apresentadas na seção anterior.

Cria-se uma padronização que se coloca como aliada com a possibilidade de que cada um(a) crie seu próprio visual, associando as peças do kit do uniforme com outras roupas e com diferentes acessórios. Isso acontece porque, como indicou Augusto (2015, p. 11), até mesmo

[...] em um momento em que se valoriza a liberdade e a criatividade dos pequenos entre os muros escolares, não se abre mão do governo dos corpos e das mentes para dar a justa liberdade desse homem a ser formado e formatado. Nesse jogo de liberdades medidas se produz algo diverso da liberdade, que é do âmbito das desmedidas, se expande no mais ordinário dos atos o seu contrário, a busca paranoica por segurança.

Indico que abordarei esse tópico com outro enfoque nas outras seções da análise, mas nesse momento é importante referir que determinadas formas de diferenciação são possibilitadas com o argumento de que, como consta na página 5 do Manual do Uniforme, apresentada a seguir, os(as) alunos(as) que não usarem o uniforme não serão impedidos(as) de frequentar a escola.



Os pais precisam pagar algum valor para receberem o uniforme escolar de seus filhos?

Não. A entrega dos uniformes é absolutamente gratuita. Eles são pagos com recursos da Prefeitura. Ninguém está autorizado a cobrar ou a receber qualquer valor quando da distribuição dos kits.

Como é feita a distribuição do material?

Diretamente através das escolas da rede municipal, que farão a entrega do material. Cada kit, masculino ou feminino, é constituído de 6 peças. Em caso de qualquer dúvida ou anormalidade, ligue para os números telefônicos da contracapa deste manual.

Cada Escola do Município terá seu próprio uniforme diferenciado?

A ideia de uniforme supõe padronização e igualdade. Os uniformes são exatamente iguais para todos os educandários do município, com pequenas diferenças entre os kits feminino e masculino e na numeração das peças.

Como são comprados os uniformes?

Os uniformes são adquiridos mediante processo licitatório aberto que obedece integralmente a legislação vigente. A escolha do fornecedor leva em conta, entre outros, os aspectos do preço, capacidade demonstrada pela empresa de entrega do material e qualidade e durabilidade das peças.

O que fazer se o uniforme deixou de servir (ficou muito justo ou apertado) durante o ano?

A Smed (Secretaria Municipal de Educação e Desporto) dispõe de uma pequena reserva técnica, capaz de suprir casos

O estudante sem uniforme pode frequentar as aulas?

A aquisição e distribuição dos uniformes representa uma despesa importante para a Prefeitura. Todo esse investimento é feito pensando nos benefícios do projeto para os alunos e suas famílias. Portanto, espera-se que todos utilizem o vestuário entregue gratuitamente. Para facilitar o uso, algumas peças são distribuídas em duplicata. Eventuais e temporárias impossibilidades individuais de uso deverão ser avaliadas pelas direções das escolas. A orientação geral é que os alunos sem uniformes ou com uniforme incompleto não sejam barrados.

O que fazer com os uniformes no final de cada ano letivo?

No começo de cada ano, cada aluno receberá um novo kit completo. Se as peças do ano anterior estiverem em bom estado, nada impede que também sejam usados durante o novo período ou eventualmente repassadas a um irmão menor, desde que também aluno da rede. Para evitar distorções no programa, recomenda-se evitar o repasse das peças a pessoas estranhas à rede municipal.

Figura 9 – Perguntas e respostas sobre a implantação do uso dos uniformes nas escolas Municipais de Pelotas

Fonte: Manual do uniforme escolar 2015/SMED-Pelotas

Isso implica que o estudante poderá usar o uniforme completo, usar apenas algumas peças do mesmo ou não usar. Com relação a isso, o Manual não se apresenta como instrumento que impõe um padrão de vestimenta, mas apela para a responsabilidade das famílias dos estudantes para com os recursos públicos empregados no Projeto Boa Pinta. Tal alusão à responsabilidade posiciona o uso do uniforme como bom aproveitamento dos recursos públicos e o descaso com o uniforme como uma forma de desperdício.

A ênfase no investimento público que o Projeto Boa Pinta pretendia realizar é a tônica dos dados apresentados na página 2 do Manual do Uniforme, reproduzida a seguir, onde há informações de custos, do total de peças de roupas e do número de estudantes e escolas a serem contemplados. Essa ênfase fica caracterizada, também, na página 5 do Manual do Uniforme, quando é afirmado que a adoção de trajés escolares distribuídos gratuitamente funciona como incentivo para que famílias carentes mantenham seus filhos estudando.

Trata-se de um argumento implicado como a prevenção da evasão escolar e com a redução dos riscos relativos com a vulnerabilidade social das crianças mais pobres. Essa é uma forma de olhar para a população, administrando-a para que viva mais e melhor.

Desenvolve-se toda uma série de novos instrumentos para administrar a vida das pessoas: o governo interessa-se pelas vidas de seus súditos e as administra; quer que vivam mais, que se alimentem de determinada maneira e que adotem hábitos higiênicos (DUSSEL; CARUSSO, 2003, p.158).

Todos esses investimentos supõem uma vida preservada e segura. O disciplinamento e as práticas de regulação e de controle têm estado implicados com a constituição da escola como uma etapa necessária para a integração dos indivíduos na sociedade.

O QUE É O PROJETO BOA PINTA?

O PROJETO BOA PINTA PREVÊ A DISTRIBUIÇÃO DE UNIFORMES ESCOLARES PARA TODA A REDE DE ENSINO MUNICIPAL DE PELOTAS. ELE FOI AMPLAMENTE APRESENTADO E DISCUTIDO COM A SOCIEDADE EM 2013 E FAZ PARTE DO PLANO PLURIANUAL (PPA 2014-2017) DO MUNICÍPIO.

VEJA COMO ESTÁ ACONTECENDO O PROJETO:




- 2014**- Número de alunos beneficiados - 4305 
 Total de peças distribuídas - 22.000
 Escolas atendidas - 23 (todas as unidades de ensino fundamental, zonas urbana e rural)
 Valor investido - R\$ 424.780,00
- 2015**- Número de alunos beneficiados - 16.630 
 (*) Total de peças em distribuição - 132.992
 Escolas atendidas - 60 (todas as unidades de ensino fundamental, zona urbana e rural)
 Valor investido - R\$ 1.530.937,47
- (*) Em 2015, a escala de compras de um número maior de uniformes permitiu a redução do preço unitário das peças. O número adquirido prevê reserva técnica, para casos de perda ou quando os alunos, durante o ano, necessitarem de uniformes de tamanho maior. Uniformes eventualmente não usados serão distribuídos no ano subsequente.
- 2016**- Número de alunos beneficiados - estimativa de 23.000 
 Total de peças a serem distribuídas - cerca de 200.000
 Escolas atendidas - Toda a rede, sendo 60 de ensino fundamental, Colégio Municipal Pelotense e todos os alunos dos prês 1 e 2 (4 e 5 anos) das 27 Escolas de Educação Infantil já existentes e das demais que estiverem funcionando



Figura 10 – Projeto Boa Pinta

Fonte: Manual do uniforme escolar 2015/SMED-Pelotas

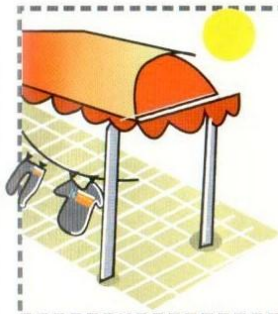
O uniforme, entendido como um instrumento de pertencimento do indivíduo a um determinado coletivo¹⁴, que separa quem está inserido no grupo de quem não está, funciona como um instrumento relacionado à segurança. Observo que o quesito segurança parece exigir a classificação ao invés de evitá-la, o que também mostra a dificuldade da eliminação das diferenciações que o argumento relacionado ao igualitarismo pode sugerir.

Esse é o argumento presente no Manual do Uniforme, na sua página 1 já apresentada, onde há menção à segurança dos educandos, especialmente nos ambientes externos à escola. Segundo esse argumento, a criança uniformizada não apenas é identificada com a boa aparência, mas também seria mais facilmente protegida por policiais e outros agentes de segurança.

Outra via pela qual o Projeto Boa Pinta se inscreve em mecanismos de controle e regulação diz respeito a associação entre a boa aparência e o cultivo dos hábitos de higiene. A regulação que a vestimenta pode gerar diz respeito a códigos de elegância, decoro, austeridade, gênero, pertencimento e, também, de higiene. A página 6 do Manual do Uniforme busca orientar pais, mães e responsáveis pelas crianças sobre a necessidade de dedicar atenção à higiene e a conservação das peças que compõem o kit escolar.

¹⁴ Outro ponto não pode deixar de ser mencionado diz respeito ao cuidado, na produção das ilustrações que compõem o Manual do Uniforme, em apresentar estudantes meninos e meninas e com diferentes cores de pele e cabelo tornando presente os argumentos “politicamente corretos” de tolerância e respeito às diferenças.

DICAS PARA CUIDAR BEM DO SEU UNIFORME



Secar à sombra (para evitar desbotamento)

Não passar a ferro sobre a estampa (logomarca da Prefeitura)
Não use ferro quente (estraga a peça)



Não usar alvejante (cloro e similares)



Não usar água quente (estraga e encolhe o tecido)



Guardar em local seco e arejado



Em caso de manchas, dê preferência por lavar a mão



Passar pelo avesso

Senhores Pais ou Responsáveis: conversem com seus filhos sobre a importância de conservar bem o uniforme. Incentive-os a tirar as peças assim que chegarem em casa. Pequenos cuidados ajudarão o material a ter uma durabilidade maior e uma aparência melhor.

Expediente:

Ilustração: Michel Mimbacas

Direção de arte: ASCOM

Redação: Programa Boa Escola Para Todos

Figura 11 – Dicas para cuidar bem do seu uniforme
Fonte: Manual do uniforme escolar 2015/SMED-Pelotas

As instruções oferecidas pelo manual dizem respeito ao modo de lavar, secar e guardar as peças do kit de uniforme, visando que ele tenha o máximo de durabilidade e a melhor aparência possível. O manual fornece orientação a respeito do que danifica ou desbota o tecido.

Além disso, é indicado que o kit de uniforme pode não ser suficiente para vestir a criança em momentos que extrapolam o horário escolar e o trajeto entre a escola e sua casa. Por esse motivo é indicado que os pais ou responsáveis conversem com os seus filhos para que tenham cuidado com a conservação do uniforme escolar.

É interessante apontar que as indicações do Manual do Uniforme relacionadas com a manutenção das peças do kit são apresentadas como informações úteis para todos que desejarem tirar o maior e melhor proveito da disponibilidade dessas peças de roupa. Tudo é apresentado sem tom impositivo, apelando para a responsabilidade com o investimento público em educação e para os mecanismos complexos que inserem as pessoas na necessidade de atentar para os padrões de higiene.

Como mostraram Dussel (2005) e Ribeiro e Silva (2012), uma série de saberes científicos que emergiram no século XIX, relacionados à medicina e à microbiologia, passaram a fornecer elementos para a regulação dos corpos através de indicações sobre a higiene. Nesse contexto, os investimentos em higiene dos uniformes escolares se constituíram em uma forma de promover uma luta contra a contaminação e o contágio de doenças. Porém, os argumentos advindos dos discursos higienistas produziram formas de regulação moral.

Amparada em preceitos higienistas, ao situar a roupa como preservação da saúde e do pudor e como critério para adoção de uma estética, a escola construiu estratégias de intervenção sobre os corpos dos alunos, disciplinando-os de modo a torna-los adequados para circular na emergente e idealizada sociedade: limpa, ordenada, sã e, enfim, civilizada, já que a roupa/uniforme esculpe uma conduta e reflete uma dada organização social (RIBEIRO; SILVA, 2012, p.582).

Indicações sobre conservação das peças do kit apresentadas acima podem funcionar como uma forma de regulação à medida em que as peças de roupa venham a sofrer danos, bem como a sujeira que possam apresentar, sendo, muitas vezes, facilmente visualizadas nas escolas e em outros espaços. Não é difícil, por exemplo, que uma peça do kit de uniforme que tenha desbotado seja identificada por comparação a outras peças que mantenham um tom mais próximo do original. Em uma situação seria quase imediata a censura relativa a falta dos cuidados de manutenção apresentados no Manual. Da mesma forma, uma peça do uniforme que esteja suja pode ser facilmente identificada por comparação com peças limpas. Nesses exemplos, poderes e saberes estariam se articulando para regular condutas que, neste caso, dizem respeito a observância de normas relativas aos modos de atender para a higiene. Ou ainda, a aparência importa, a aparência é mais do que nunca algo vigiado, regulado, administrado, punido.

Após abordar o Manual do Uniforme, buscando compreender as especificidades dos primeiros contatos de estudantes com o kit, passo a detalhar, nas seções seguintes, pontos elencados nas observações realizadas em momentos de distribuição das peças em uma escola contemplada pelo Projeto “Boa Pinta”.

6.3 Vestir-se para ir à escola, uma questão de moda e de gênero?

Nas observações que constituem o corpus de análise desta pesquisa, registrei a preocupação das meninas em vestir peças de roupa que estejam alinhadas com a moda.

Várias estudantes comentavam que as peças poderiam ser ajustadas, especialmente as calças *legging*. Além disso, buscando tornar o uniforme escolar mais “*fashion*” e “diferenciado”, mostravam interesse por customizar as camisetas do kit se isso fosse permitido. Outro ponto importante foi o desinteresse das alunas pelo moletom que consideraram muito largo e pelo *short* que comentaram ser de uma modelagem ultrapassada.

03\06\2015

Fonte: Caderno de anotações da pesquisadora

Conforme LIPOVETSKY (2009), a moda compõe uma característica da modernidade, possibilitando variadas escolhas de roupas, a negação do velho (ultrapassado) em busca da apropriação do novo e de vários estilos.

Talvez por isso a moda pode oferecer material para a construção de identidades a medida em que ajuda a produzir o que somos e como somos percebidos em nossas tramas e relações.

A moda perpetua a personalidade inquieta e moderna, sempre a procura daquilo que é novo e admirado, enquanto foge do que é velho e ultrapassado. Moda e modernidade aliam-se para produzir personalidades modernas à cata de identidade em constantes renovações e atualizações de roupas, aparência, atitudes e estilos, com medo de estar desatualizadas e fora de moda. (KELLNER, 2001, p. 237)

Para o campo teórico em que estou me movendo, as identidades dos indivíduos são plurais e móveis, não são nunca fixas ou permanentes.

Uma acepção sobre identidade bastante conhecida associa esse termo com a possibilidade de designar aquilo que a pessoa é, sua essência, suas características internas, a unidade da sua experiência. Assim, quando se diz “sou brasileiro”, essa identidade se esgota em mim mesma. No entanto, o referencial teórico em que esta dissertação está inserida discute a produção de identidades de forma diferente. Como explicou Silva (2000), a afirmação “sou brasileiro” só é possível na medida em que existem outros seres humanos que não possuem a mesma característica, isto é, a afirmação tem sentido na medida em que pode-se apontar que ele(a) é italiano(a), ele(a) é russo(a), enfim, que outras pessoas não são iguais ao que sou.

Isso indica que a identidade é sempre dependente da diferença. A identidade e a diferença são produzidas social e culturalmente e estão associadas a relações de poder em função de que esse processo implica incluir e excluir. Por esse motivo, Silva (2000) apontou que a identidade e a diferença não são, em nenhuma hipótese, inocentes. Marcar identidades e diferenças implica operações que separam as pessoas em grupos que não possuem o mesmo status. Isso ocorre, por exemplo,

quando binarismos, tais como homem/mulher e heterossexual/homossexual, são acionados para indicar identidades de gênero. Os polos dos binarismos não recebem, na operação que os divide e diferencia, a mesma valorização. Dessa forma, questionar a identidade e a diferença significa problematizar os binarismos em torno dos quais eles se organizam, desconfiando das operações de poder que os estabeleceu.

Um dos pontos importantes, quando está em discussão os modos como as pessoas se vestem, diz respeito a diferenciação da roupa segundo algum padrão que permita classificar aquele traje como masculino ou como feminino. A composição do kit com peças de roupa classificadas como masculinas ou femininas e também os excertos retirados das anotações realizadas durante os momentos em que os estudantes experimentaram as peças do uniforme apresentam a preocupação com o evidenciar a classificação das vestimentas segundo o gênero. A marcação dos trajes como femininos ou masculinos tem íntima relação com a existência do que se pode denominar como moda, pois a ruptura com os modos tradicionais de vestir implicou no abandono do uso da sobrecota longa e flutuante para homens e mulheres. Foi a partir desse momento que se “[...] institui uma diferença muito marcada, excepcional, entre os trajes masculinos e femininos, e isso para toda a evolução das modas futuras até o século XX” (LIPOVETSKY, 2009, p.31). Na era moderna registrou-se

[...] aparecimento de um tipo de vestuário radicalmente novo, nitidamente diferenciado segundo os sexos: curto e ajustado para o homem, longo e justo para a mulher. Revolução do vestuário que lançou as bases do trajar moderno. (LIPOVETSKY, 2009, p.31)

Nesse sentido, a moda pode funcionar como uma instância que regula o que é considerado masculino e feminino. Cabe lembrar que o conceito de gênero surgiu para contrapor a noção de que existiria uma essência natural e imutável a respeito do que seja masculino ou feminino (MEYER, 2010). O conceito buscou enfatizar como o que é considerado masculino ou feminino em cada sociedade está implicado em processos que são sociais, culturais, históricos e linguísticos. Por esse motivo, homens e mulheres, meninos e meninas, constituem-se continuamente imersos nos processos nos quais se inserem.

Compreender os modos como as crianças se vestem para ir à escola exige, entre outros pontos, refletir a respeito de gênero que, para Louro (1997, p. 24), trata-se de um "[...] constituinte da identidade dos sujeitos".

Para mostrar como o gênero é constituinte das identidades culturais é importante indicar que essas discussões não se restringiram aos primeiros esforços feministas pelo direito ao voto, à educação superior e ao trabalho fora do lar. Segundo Felipe e Guizzo (2003), o conceito de gênero surgiu para questionar a compreensão de que existiria alguma forma de essência (masculina ou feminina) que seria natural e atribuída ao corpo das pessoas e, por isso, imutável.

Ao longo do século XX, as feministas, de acordo com Meyer (2010),

[...] se viram frente ao desafio de demonstrar que não são características anatômicas e fisiológicas, em sentido estrito, ou tampouco desvantagens socioeconômicas tomadas de forma isolada, que definem diferenças apresentadas como justificativa para desigualdades de gênero. O que algumas delas passariam a argumentar, a partir daqui, é que são modos pelos quais características femininas e masculinas são representadas como mais ou menos valorizadas, as formas pelas quais se re-conhece e se distingue feminino de masculino, aquilo que se torna possível pensar e dizer sobre mulheres e homens que vai constituir, efetivamente, o que passa a ser definido e vivido como masculinidade e feminilidade, em uma dada cultura, em um determinado momento histórico. (MEYER, 2010, p. 14).

A discussão, portanto, passou a enfatizar os processos de construção ou formação histórica, linguística, social e cultural. Entende-se que o conceito de gênero está relacionado aos significados que são atribuídos a ser mulher e a ser homem em diferentes épocas. Assim sendo, as discussões pós-estruturalistas sobre gênero têm complexificado os debates elaborados pelos feminismos, buscando problematizar a visão de que o sexo anatômico atribuiria características a homens e mulheres, características essas que poderiam ser tomadas como naturais e dadas ao invés de cultural e historicamente construídas.

Cabe esclarecer que a abordagem pós-estruturalista não desconsidera a matéria constituinte do corpo, mas coloca na centralidade dos seus debates os processos pelos quais essa materialidade vem a ser tomada como causa ou

explicação de posicionamentos de homens e mulheres, bem como de diferenciações entre os seres humanos.

Como apontou Meyer (2010, p. 10 – 11), gênero constitui-se em

[...] uma ferramenta conceitual, política e pedagógica central quando se pretende elaborar e implementar projetos que coloquem em xeque tanto algumas formas de organização social quanto as hierarquias e desigualdades delas decorrentes.

Desde uma perspectiva pós-estruturalista, criou-se um importante afastamento em relação a qualquer aceção que trate o corpo, tomado nos seus aspectos puramente materiais, como origem das diferenças entre homens e mulheres bem como como base sobre a qual a cultura opera. Para as discussões pós-estruturalistas, o corpo é, ele mesmo, produto da linguagem (tomada em termos amplos), é produto e efeito dos modos como se articulam poderes e saberes. Essa abordagem implica, como esclareceu Meyer (2010), que ao longo da vida homens e mulheres são constituídos em um processo que nunca se completa ou se fixa. A abordagem pós-estruturalista de gênero implica, também, que feminilidade e masculinidade não possuem significados estáveis e podem ser vividas de diferentes formas.

Como já referi, há dois kits de uniformes oferecidos pelo Projeto Boa Pinta, cujo desenho está disponibilizado no Manual do Uniforme Escolar apresentado a seguir: um kit feminino e um kit masculino.



Figura 12 - Conjuntos feminino e masculino do uniforme escolar 2015.

Fonte: Manual do uniforme escolar 2015/SMED-Pelotas

O kit para meninas é composto por duas camisetas, um short-saia, uma *legging*, um moletom e uma jaqueta. Para os meninos, o kit contém duas camisetas, uma bermuda, uma calça, um moletom e uma jaqueta. A ilustração presente no Manual que acompanha o kit de uniformes e as anotações realizadas durante as observações apontam para a classificação das peças do uniforme como femininas ou masculinas.

Porém, as vestimentas são consideradas femininas ou masculinas não só por existirem algumas peças usadas apenas por homens e outras usadas apenas por mulheres. Algumas peças usadas tanto por homens quanto por mulheres

diferenciam-se no modo como são usadas e na modelagem que apresentam. Um exemplo disso é a possibilidade de diferenciar peças de roupas femininas das peças masculinas pelo ajustamento das mesmas ao corpo.

Como registrei ao realizar as observações, os meninos optam por peças do uniforme que tenham os maiores tamanhos possíveis para que fiquem largas em seus corpos. As meninas, por sua vez, vestem preferencialmente os tamanhos menores oferecidos no kit para que fiquem ajustadas ao corpo. Conforme o excerto abaixo:

Os alunos optaram por peças do uniforme com tamanhos G e GG, mesmo quando essas peças ficavam bem grandes para eles. Esses alunos escolheram as peças do kit do uniforme para que fiquem largas como outras peças de roupa que usam, em sua maioria no estilo *hip hop* e *funk*.

27/05/2015

Fonte: Caderno de anotações da pesquisadora

Dessa forma, os meninos buscam não apenas peças do uniforme que lhes proporcione conforto, mas que se aproximam dos modos de vestir dos artistas e apreciadores do *funk*, tendência musical que tem sido apreciada por esses mesmos estudantes.

Uma vestimenta pode ter elementos oriundos de um grupo cultural, como acontece quando a roupa da moda incorpora o estilo que identifica os(as) apreciadores(as) do *funk*, do *rock*, do *hip hop*, do *rap*, do sertanejo, entre outros. Como indicaram Marques e Rosa (2014, p. 6), muitas pessoas

[...] ao vestir determinada peça de vestuário e participar de todo um ritual de procura, consumo e reapropriação, fizesse parte de um sentido maior de pertencimento e identificação com um grupo e uma causa específica.

Nessa perspectiva, as preferências dos(as) alunos(as) relativamente às vestimentas podem estar ligadas aos estilos musicais que apreciam. Situação que não apenas vem criando elementos para as roupas que as pessoas usam em

diferentes ocasiões, mas que vem criando elementos para comporem uniformes escolares. Segundo Lonza (2005), nos anos que seguiram a Segunda Grande Guerra, os uniformes escolares teriam passado a incorporar os tecidos sintéticos produzidos pela indústria nacional em expansão e teriam, também, recebido inspiração dos filmes da juventude americana e das roupas usadas por cantores(as) de *rock*, trajes que acabaram criando o que hoje se pode referir como vestimenta colegial.

O *rock* foi a música que instigou a juventude a procurar a própria moda. Nessa época os uniformes tiveram um papel especial. O estilo de roupa que se usava para ir ao colégio – a chamada colegial – inspirou a moda jovem. Eram as saias rodadas combinadas com blusas mais simples, sapatos baixos e suéter para meninas e jaquetas e suéteres para os meninos. As camisetas usadas por baixo da camisa ou nas aulas de Educação Física, tornando-se peças indispensáveis nos vestuário jovem masculino. O *Jeans* chegou para ficar definitivamente no uso diário e nos uniformes, embora tenha gerado muita controvérsia – era ideal para os meninos e problema para o pessoal da escola, já que, diferentes estágios de descoramento, os alunos nunca ficavam uniformes (LONZA, 2005, p. 160).

Na escola onde as observações ocorreram, as músicas do estilo *funk* têm predominado em eventos festivos, nas escolhas para sonorização das horas de recreio, nas apresentações realizadas pelo grupo de dança da escola, na *playlist* dos celulares dos(as) alunos(as), nas referências a pessoas famosas que os estudantes fazem em diferentes momentos e nas preferências que manifestam em relação ao que é disponibilizado na mídia comunicativa.

O uso de roupas muito largas tem sido recorrente entre músicos e apreciadores do *funk*. Como apontou Mizarahi (2007, p. 238), ao desenvolver um estudo etnográfico que abordou as relações entre roupa, corpo e dança de bailes *funk* do Rio de Janeiro, as vestimentas dos homens participantes desses bailes são compostas, na sua maioria, por “[...] bermuda larga, em tãctel ou microfibrã, *t-shirt* de meia-mãlha de algodão calãam tãnis”. Essas são roupas consideradas pelos *funkeiros* como apropriadas para ir a uma festa danãar e se distinguem dos trajes usados para trabalhar ou para comparecer a lugares que exigem grande formalidade.

Essa forma de vestir, portanto, tem regras que indicam o que é ou não permitido, como a autora (idem, p. 242) relatou:

[...] os rapazes são adeptos de trajes amplos, distantes do corpo. A roupa masculina deve ser confortável, porém larga, para se opor a estética feminina e preencher os corpos finos e angulosos que, ao dançar, realizam movimentos retos e vigorosos.

Além disso, os *funkeiros* usam bonés ou exibem cabelos curtos, descoloridos e nos quais se desenham figuras com lâminas de barbear.

O uso de roupas largas, tênis de marcas conhecidas, correntes e relógios chamativos, como mostrou Freire (2012), tem sido recorrente, também, entre *funkeiros* que se inscrevem no chamado *Funk Ostentação*, que surgiu em meados de 2011 e que tem importante influência dos *rappers* americanos. Esses *funkeiros* teriam, para comporem um visual criado para ostentar o luxo, criado um kit de roupas que inclui bermuda, camisa e tênis e como acessórios anéis, colares, óculos escuros e boné. Pode ser observada essa forma de se inserir na ostentação pelos alunos, como registei em um dos momentos em que acompanhei a entrega dos kits de uniforme.

Além das peças de roupas largas, os meninos usam colares e relógios que se assemelham aos usados por artistas dos estilos musicais já referidos. Neste caso, muitos desses objetos são falsificados, pois o objetivo é que aludem aos itens luxo sem que, necessariamente, tenham um valor financeiro elevado, mas que retratem a ostentação vivida pelos seus ídolos do *Funk*.

27/05/2015

Fonte: Caderno de anotações da pesquisadora

A alusão à ostentação, neste caso, pode perfeitamente se valer de objetos que são idênticos aos itens de luxo, objetos que são usados pelo que simbolizam e não pelo valor financeiro que efetivamente possuam. Eles valem pelo brilho, pelas cores, pelas formas, pelo estilo e pela referência a marcas, muitas vezes, mundialmente famosas pela pesada publicidade que pode acionar.

Considerando que a mídia está presente em todos os setores da vida, é possível compreender que ela participa da constituição dos indivíduos contemporâneos por serem centrais nos seus modos de ser e agir. Discussões que abordam as Pedagogias Culturais têm enfatizado que ocorrem aprendizagens fora das escolas sobre as mais variadas questões, tais como gênero, classe social, etnia, crenças religiosas e etc. Para Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 57), a educação

[...] se dá em diferentes espaços do mundo contemporâneo, sendo a escola apenas um deles. [...] Somos também educados por imagens, filmes, textos escritos, pela propaganda, pelas charges, pelos jornais e pela televisão, *bem como pela Internet*, seja onde for que esses artefatos se exponham.

Dessa forma, instâncias que eram consideradas exclusivamente voltadas para a diversão e o entretenimento estão sendo tomadas

[...] como potentes ferramentas de conhecimento e aprendizagem, regulando, moldando e educando nossas vidas através de seus discursos e suas representações. E mais do que isso: pelo fato de estarmos inseridos cotidianamente num mundo midiático, nossas identidades vão sendo forjadas e construídas por meio de seus variados apelos, mecanismos e estratégias (BECK, 2012, p.50)

Ainda nesta perspectiva, GUIZZO (2013) contribui para a discussão ao pensar que

[...] nas sociedades ocidentais contemporâneas têm se dado grande relevância aos artefatos culturais que nos são representados cotidianamente, bem como ao significado que os sujeitos dão a eles. As imagens não podem ser consideradas ingênuas; elas expressam as representações de uma sociedade em um dado período histórico. Podemos dizer ainda que, através de artefatos visuais, as crianças vão formando ideias e conceitos sobre os modos tidos como adequados e desejáveis de ser homem ou na mulher na atualidade. (GUIZZO, 2013, p.39-40)

Nessa perspectiva é possível indicar que os alunos que estão se uniformizando têm suas identidades constituídas por meio dos discursos e das representações que circulam na mídia. Espaços de circulação de saberes em que roupas têm sido com frequência destacadas como femininas e/ou como masculinas,

salientando diferenças e modos de viver os gêneros e de participar de circuitos de consumo.

Dessa forma, pode-se dizer que a moda do século XXI, fortemente pautada pela lógica globalizada em torno do consumo, tem parcela significativa nas mudanças que ocorreram no vestuário criado para ir à escola.

Fardamentos e trajes militares, saias plissadas e evasèe, calças curtas, hábitos, batinas, camisas de gola, ternos, paletós, guarda-pós, vestidos, aventais, emblemas e brasões, bordados, babados, meias, sapatos, gravatas, broches, laços de fita, chapéus, bonés, luvas, crucifixos, entre outros adereços, sempre em tons sóbrios, certamente, povoam nossos pensamentos quando fazemos referência aos uniformes utilizados desde o final do século XIX até meados do século XX. De um modo talvez semelhante, o uso de bermudas, minissaias, calças legging e skinny, camisetas baby look's, shorts, casacos, meia calça, bandanas, sandálias, tênis, abrigos e agasalhos esportivos, entre outros, de variadas cores, tonalidades e padronagens, tendo espaço para combinações, composições e customizações, caracterizam algumas de nossas referências quando o assunto é o uniforme utilizado nas escolas contemporaneamente. (BECK, 2012, p.198).

É interessante pontuar que o conjunto de peças do uniforme escolar disponibilizados para os(as) estudantes da rede Municipal de Ensino de Pelotas é denominada como um kit, assim como o conjunto de roupas e acessórios que os(as) *funkeiros(as)* adotam. Mesmo que essas peças de roupa não tenham sido criadas em consonância com algum estilo musical, parece que os alunos o estão fazendo ao preferirem as peças da maior numeração possível. Mas os alunos, usando calças, bermudas e camisetas extremamente largas, não apenas aludem ao *funk*, eles marcam formas masculinas de vestir-se em contraposição a um vestuário feminino que, em geral, é bem mais ajustado ao corpo. Cabe ponderar, entretanto, que essa diferenciação não deixou de constituir-se em uma busca de disciplinar os corpos dos(as) alunos e de manter as diferenciações de gênero que perpassaram os uniformes escolares brasileiros desde que começaram a ser usados. A divisão dos trajes escolares como masculinos ou femininos não deixou de favorecer a ordenação dos indivíduos segundo uma classificação que atribui a cada estudante um “lugar” específico. Pode-se pensar nessa ordem como uma forma de manter uma

coerção ininterrupta cujos desvios são facilmente identificados e, por isso mesmo, sujeitos a correção.

6.4 Relações entre vestir-se para ir à escola e os borramentos de fronteiras entre meninas e mulheres

Como venho argumentando, as crianças, assim como os adultos, estão inseridas em contextos sociais e históricos nos quais se produzem demarcações relativas ao gênero. Essas demarcações têm sido produzidas e propagadas, entre outras possibilidades, pelas representações presentes em artefatos culturais. Muitas vezes estes artefatos “[...] acabam ditando padrões ao mesmo tempo em que responsabilizam os indivíduos pelo fato de estarem “fora do padrão” considerado “ideal” (PRESTES, 2013, p.149), mesmo que este padrão seja ambíguo e múltiplo.

Como registrei no Caderno de anotações, as alunas participantes desta pesquisa escolheram as menores numerações de peças do uniforme em diferentes momentos.

As alunas mostraram umas para as outras como as peças do uniforme ficavam em seus corpos, desfilando. Além disso, optaram, na maioria das vezes, pelos tamanhos menores por que ficavam mais ajustados ao corpo.

13\05\2015

Fonte: Caderno de anotações da pesquisadora

Meninas que se dirigiram à biblioteca para experimentar os modelos de uniforme optaram por não vestir as peças e selecionar o tamanho olhando apenas a etiqueta, preferindo sempre os tamanhos menores. Além disso, essas estudantes passaram a interferir nas decisões daquelas colegas que não faziam o mesmo e escolhiam peças de numeração maior. O argumento usado era que camiseta tinha que se parecer com as de modelo *baby look*, pois os demais modelos seriam usados apenas por meninos.

20\05\2015

Fonte: Caderno de anotações da pesquisadora

As meninas buscaram experimentar peças de menor tamanho. Segundo comentários das mesmas, a roupa que veste bem é aquela que fica ajustada ao corpo. Várias estudantes comentavam que as peças poderiam ser ajustadas, especialmente as calças *legging*.

03/06/2015

Fonte: Caderno de anotações da pesquisadora

As meninas, em geral, não tiveram uma boa aceitação do short que compunha o kit. O motivo alegado era a impossibilidade de usar o short ajustado ao corpo. Elas, por várias vezes, referiram que o modelo de short é antigo por ser largo.

24/06/2015

Fonte: Caderno de anotações da pesquisadora

Para as alunas, usar as peças de roupa de números menores, mais ajustadas ao corpo, é uma forma de diferenciar a sua vestimenta das roupas largas usadas pelos meninos, assim como auxilia a colocar o corpo em evidência. Uma das peças componentes do kit do uniforme que mais agrada as meninas é a calça *legging*, por possibilitar um maior ajustamento ao corpo do que as demais peças do kit.

Porém, embora a calça *legging* seja a peça preferida das meninas, ela não é confeccionada no tecido que mais permite o ajuste ao corpo que elas gostam. Por isso, apesar de predileta, a calça precisa, muitas vezes, ser ajustada. A calça do uniforme é feita de helanca e não de *stretch*, remetendo bem mais ao conforto do traje esportivo do que a sensualidade das roupas que evidenciam o corpo.

A helanca, criada pela indústria do vestuário nos anos 1960, criou condições para mudanças nos uniformes escolares naquela época em função da praticidade que oferecia, como não amassar e não precisar passar o ferro. Essas mudanças, como destacou Lonza (2006), tornaram-se mais visíveis nas décadas seguintes, 1970 e 1980, em função de grande número de escolas brasileiras que passaram a adotar os agasalhos esportivos como peças do uniforme, tais como o short, a bermuda e os abrigos.

Conforme Lonza (2005), com a peças esportivas, priorizou-se o conforto e a praticidade sem deixar de atender a padrões de modelagens e cores que permitam

ao estudante fazer escolhas e compor uma forma de vestir-se bastante individualizada.

Mizhari (2007, p. 242), em seu estudo sobre as roupas usadas em bailes *Funk*, apontou que a calça de moletom *stretch* é muito usada pelas mulheres por ser

[...] justa de modo a realçar o tipo de corpo feminino valorizado e simultaneamente de modo a se opor à indumentária masculina. Ela deve ser aderente de maneira a realçar um corpo curvilíneo e sinuoso que realiza movimentos igualmente sinuosos, e se constituir por contraste ao gosto masculino.

Estas alunas, assim como as mulheres frequentadoras de bailes *funk*, buscaram afastar-se ao máximo das vestimentas largas que são associados à roupa masculina. A *legging* contemplada no Kit dos uniformes, assim como a calça de moletom *stretch*, analisada por Mizrahi (2007, p. 236), “[...] é acompanhada de uma maior aderência no corpo, o que somado a sua pouca espessura, faz com que a calça se molde ao corpo, revelando seus contornos”.

Desta forma, a preferência das meninas pela calça *legging* ao *short* não está apenas relacionada à moda, as roupas justas poderiam deixá-las mais belas para serem notadas pelos meninos. Há, neste caso, uma preocupação com o embelezamento e a produção de uma forma de erotização dos seus corpos. Algo que parece ter se tornado possível a partir das importantes mudanças nas vivências infantis que têm sido referidas como crise ou desaparecimento da infância que, conforme Postman (2012, p.94), possui relação com a disponibilização de informações para todos indistintamente pela mídia eletrônica, que “[...] acha impossível reter quaisquer segredos. Sem segredos, evidentemente, não pode haver uma coisa como infância”. Entre os mais importantes segredos que não mais seriam guardados estão os que dizem respeito ao sexo.

Estará em curso, portanto, o que Postman (2012, p.138) denomina como “adultificação” das crianças na televisão e em outros meios midiáticos, onde a criança não aparece “[...] diferenciada dos adultos na orientação social, na linguagem e nos interesses”.

As evidências do desaparecimento da infância vêm de várias maneiras e de diversas fontes. Há, por exemplo, a evidência fornecida pelos próprios meios de comunicação, pois eles não só promovem a desmontagem da infância valendo-se da forma e do contexto que lhes são peculiares mas também refletem esse declínio em seu conteúdo (POSTMAN, 2012, p.134)

O que parece estar sendo abalado é o predomínio de significados atribuídos à infância moderna. Esses significados nunca foram estáveis ou permanentes, mas teriam adquirido centralidade a partir do século XIX, quando se produziu um quadro de saberes sobre as crianças e a infância, além da criação de leis que visavam garantir a sua proteção e o seu bem-estar. Saberes esses que correspondem ao que a pedagogia, a medicina e a psicologia

[...] com suas formas de representar as crianças, com práticas discursivas que se esmeram *em falar a verdade sobre elas*, que parecem ser aqueles cujos efeitos são os mais disseminados e tomados como autorizados. É interessante notar a penetrabilidade destes discursos e seus efeitos na legislação que se estabelece com referência à educação mas também no quadro de direitos infantis, nas relações familiares (nos modos mais adequados de conceber e tratar as crianças) e, sobretudo, nas práticas escolares (BUJES, 2001, p.39).

Antes mesmo do século XVII, os sentimentos tão triviais, comuns e a valorização atribuída à infância que se tem hoje “não existiam na cultura ocidental” (NARODOWSKI, 1998, p. 172). Isto contribui para que se possa compreender que as crianças até então não despertavam qualquer sentimento de proteção, sendo ignoradas em sua existência. Esta infância, marcada por uma insignificância inicial, foi denominada por Narodowski (1998, p.172) como a “[...] antiga concepção de infância”, na qual as crianças não eram separadas dos adultos nas atividades cotidianas, não existindo, como já foi referido acima, diferenciação no vestir e nas tarefas que eram executadas.

Foi a partir do século XVII que aconteceu a transição dessa compreensão mais antiga sobre infância para outra em função do entendimento da criança como um ser dependente dos cuidados e da proteção do adulto, mais especificamente pelas mulheres. É nesse contexto que surgiu o sentimento moderno do amor

maternal tal como se conhece hoje. Portanto, “[...] a ideia de infância estava ligada a ideia de dependência” (ARIÉS, 1981, p.42). Nesta época, a criança deixava de ser considerada um infante quando não mais precisava de cuidados diretos de um adulto, entre cinco e sete anos de idade. Surgiram, portanto, fortes indícios de sentimentos de infância nas primeiras décadas do século XVII.

Além disso, no início do século XVIII, ocorreram transformações profundas no comportamento familiar em função do surgimento da burguesia como uma classe além do clero e da nobreza. Conforme indicou o referido autor os europeus do século XVII estavam diante de uma nova configuração social, em tempo em que surgiram núcleos familiares pouco numerosos, se comparados aos que existiam na época medieval. Essa constituição familiar apareceu, inicialmente, nas cidades e entre os mais ricos e, posteriormente, no campo e entre os mais pobres. Tratava-se de núcleos familiares que giravam em torno de um centro afetivo composto quase que exclusivamente pela mãe, pai e filhos. Modelo que se conhece como família nuclear.

Dessa forma, observa-se na sociedade contemporânea, de várias maneiras, um afastamento daquele conceito de infância idealizada, inocente, não sabedora e necessitada de cuidados. Para Narodowsky (1998, p. 174), a década de 1990 teria registrado uma crise conceitual da infância moderna, na qual “[...] a infância moderna morre”. Ao dizer isso, o autor aponta uma ressignificação da criança e da infância, mostrando duas formas extremas: o surgimento da infância hiper-realizada, que se refere as crianças que tem acesso à cultura virtual, na medida em que acessam a Internet e podem se ocupar com uma variada gama de artefatos da mídia e da indústria eletrônica e que por esse motivo não se configura como não sabedoras e necessitadas dos adultos para tudo e, por outro lado, o surgimento de infância desrealizada de um tipo particular, composta por crianças que vivem na rua e trabalham desde muito pequenas, assim como ocorreu em muitos momentos históricos e em sociedades diferentes.

Cabe destacar que além das infâncias hiper-realizada e desrealizada haveria uma multiplicidade de outras infâncias possíveis que estariam escapando da compreensão moderna de infância, à medida que se inserem nas redes de consumo das mais diversas formas. É disso que Fabris, Marcello e Sommer (2011) e Steinberg e Kincheloe (2004) falam quando abordam a centralidade que o consumo

(que não se resume a atos de compra) e a inserção na cultura da mídia representam na vida da grande maioria das crianças do século XXI.

Aliás, a compreensão de infância inocente e dessexualizada que se produziu no mundo ocidental moderno tornou a aproximação das crianças de qualquer prazer erótico uma forma de profanação. Como registrou Felipe (2010, p. 58), a compreensão da infância como inocente e dessexualizada é algo recente na história ocidental, “[...] até meados do século XVII meninos e meninas conviviam com o mundo adulto em todas as suas nuances”. As crianças da época não eram impedidas de partilhar o que, nos séculos seguintes, passou paulatinamente ao âmbito do segredo em função de regras de decência elaboradas com base no controle das enunciações, “[...] razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venham a manifestá-lo” (FOUCAULT, 2007, p.10).

É possível indicar que eram

[...] frouxos os códigos da grosseria, da obscenidade, da decência, se comparados com os do século XIX. Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos "pavoneavam". (FOUCAULT, 2007, p. 9)

Mas o que é considerado normal, anormal, aceito ou recusado depende de marcos de referência culturais. Práticas que, em uma sociedade, foram tomadas como naturais ou toleráveis até certo momento podem passar a ser consideradas problemáticas. As sociedades ocidentais modernas, desde o século XVIII, no que diz respeito ao sexo, sofreram importantes mudanças.

Foucault (2007) discutiu a compreensão de que existiria uma sexualidade desconectada da história e da cultura, mostrando que essa abordagem teria levado a afirmação de que, a partir do século XVIII, se viveria uma forma de repressão sobre o sexo. Essa discussão foi elaborada mostrando que poderes-saberes foram investidos sobre o corpo desenvolvendo uma preocupação sobre o sexo que não visava simplesmente reprimir, mas inserir o sexo em discursos científicos, sistemas de controle administrativo e de preocupação social. Ou seja, elaborou-se um dispositivo da sexualidade que se constituía como efeito e instrumento da expansão

de estratégias de poder e saber que visavam gerir a população, colocando o sexo como elemento que liga o indivíduo ao coletivo em que está inserido.

Esse dispositivo foi marcado, como também mostrou o autor, pelo surgimento e disseminação de discursos que incitavam o indivíduo a falar sobre o seu sexo. Era necessário, portanto, falar de sexo não apenas como uma coisa a ser tolerada e sim como algo a ser administrado para o bem de todos. Ou, regulando o sexo não pela proibição e sim por meio de discursos úteis que visavam fortalecer e aumentar a potência do Estado como um todo.

A instauração do dispositivo da sexualidade teria deslocado as formas que regiam as práticas sexuais (o direito canônico, a pastoral cristã e a lei civil) para, em especial, os discursos científicos. Para explicar o funcionamento desse dispositivo, Foucault (2007) abordou como os poderes-saberes passaram a investir o sexo para além das relações matrimoniais, abordando a histerização do corpo da mulher, a socialização das condutas procriadoras, a psiquiatrização do prazer perverso e, o que interessa em especial a esse trabalho, a pedagogização do sexo da criança.

Ao abordar a pedagogização do sexo da criança, Foucault (2007) mostra como o dispositivo da sexualidade se volta para a produção de discurso sobre o sexo e não para a simples interdição. Assim, com a compreensão de que a criança seria portadora de uma sexualidade a ser regulada, possibilitando expandir os efeitos dos saberes e poderes vigentes sobre os indivíduos, elaboram-se o que passaram a ser os padrões aceitáveis relativos a sexualidade infantil a partir do combate às práticas do onanismo.

Sendo assim, o onanismo das crianças deveria ser extinto por constitui-se um mau terrível. Algo que pedagogos e médicos deveriam combater tal como uma epidemia, produzindo uma “[...] campanha secular, que mobilizou o mundo adulto em torno do século das crianças, tratou-se de apoiá-la nesses prazeres tênues, de constituí-los em segredos” (FOUCAULT, 2007, p.49).

A família do século XIX foi acionada como forma importante ao dispositivo da sexualidade, especialmente no que diz respeito às crianças. O formato do núcleo familiar que se elaborava estava conectado aos procedimentos de vigilância das crianças.

A separação entre adultos e crianças, a polaridade estabelecida entre o quarto dos pais e o das crianças, (que passou a ser canônica no decorrer do século, quando começaram a ser construídas habitações populares), a segregação relativa entre meninos e meninas, as regras estritas sobre cuidado com os bebês (amamentação materna e higiene), a atenção concentrada na sexualidade infantil, os supostos perigos da masturbação, a importância atribuída a puberdade, os métodos de vigilância sugeridos aos pais, as exortações, os segredos, os medos e a presença ao mesmo tempo valorizada e temida dos serviços, tudo faz da família, mesmo reduzidas suas menores dimensões, uma rede complexa, saturada de sexualidades múltiplas, fragmentárias e móveis. Reduzi-las à relação conjugal, com o perigo de projetá-la sobre as crianças na forma de desejo interdito, não pode dar conta desse dispositivo que é, no que se refere a tais sexualidades, menos princípio inibidor do que mecanismo incitador e multiplicador (FOUCAULT, 2007, p. 53 - 54).

Retomar o dispositivo da sexualidade ajuda a compreender alguns significados sobre infância, caros ao mundo ocidental moderno, “[...] consolidando aos poucos a ideia da criança como sujeito de direitos, merecedora de dignidade e respeito, devendo ser preservada em sua integridade física e emocional” (FELIPE, 2010, p. 61). Uma compreensão que pautou a criação de leis de proteção e bem-estar das crianças, marcando a passagem da indiferença em relação a práticas sexuais com crianças para a constante vigilância de sua sexualidade.

Porém, como já apontei acima, muitos desses significados sobre a infância vem sofrendo importantes modificações. Nas observações realizadas, a aproximação das aparências de crianças e de adultos se faz, em especial, pelas vestimentas. Tanto meninas quanto meninos buscam compor o seu visual pelos mesmos modos de vestir usado por adultos. Os meninos usam roupas largas que muitos apreciadores do *funk* e do *rap* utilizam para disfarçar corpos magros demais. As meninas usam roupas bastante ajustadas ao corpo para favorecer a mostra de corpos esguios e esculpidos.

Porém, a indistinção entre mulheres e crianças meninas chama a atenção pela incorporação não apenas de formas de embelezamento da criança muito parecido com a de um adulto, mas pela erotização que isso implica.

Vê-se todos os dias nos meios de comunicação situações nas quais as meninas são estimuladas a usar roupas, sapatos, acessórios, cosméticos e recursos de embelezamento que se distinguem muito pouco dos que são usados por

mulheres. A publicidade de brinquedos voltada para as meninas, por exemplo, tem acionado o mesmo imperativo de cuidados com o corpo e cultivo à beleza que se pode observar em textos midiáticos voltados para mulheres, nos quais há ênfase em produzir um corpo esguio a partir de aulas de ginástica, dietas alimentares, cirurgias e cosméticos.

As meninas são estimuladas a realizar investimentos sobre seus corpos para aproximá-los ao máximo dos mesmos padrões de corpo saudável e belo que imperam na mídia para as mulheres. São padrões que reforçam investimentos na moda e na estética, bem como estão associados a sedução e a conquista.

Vivemos em um tempo em que o corpo conquistou seu lugar de destaque. Por isto mesmo cuidá-lo, cultuá-lo, aperfeiçoá-lo, torna-lo belo, saudável, aparentemente jovem, atraente, na moda tornou-se, então, qualidade de vida, ou ainda, para alguns, uma obrigação (BECK, 2012, p.146).

Vive-se, portanto, um tempo com excessiva atenção ao corpo de todos os indivíduos, sejam eles crianças, adolescentes ou adultos. A possibilidade de realizar investimentos no corpo, visando adequá-lo a determinados padrões, atinge pessoas de todas as idades e pode estar gerando um importante “borramento de fronteiras” entre crianças e adultos.

Como mostrou Beck (2012, p. 178), crianças podem

[...] criar padrões de beleza por meio dos ensinamentos que obtêm de variadas instâncias e mostram-se ativas na constituição de seus corpos, ou pelo menos buscam aproximação com tais padrões, os quais elas passam a considerar como sinônimo de beleza.

A erotização dos corpos infantis está intimamente ligada, portanto, a produção de pequenos consumidores(as). Há uma profusão de mensagens direcionadas às crianças que circulam nos mais diversos meios midiáticos, tomando-as como consumidoras não apenas de brinquedos, mas também de roupas, calçados, acessórios, produtos de higiene, alimentos, móveis, livros, etc. A mídia tem feito parte das aprendizagens que as crianças têm sobre o mundo em que vivem e não apenas os textos midiáticos voltados para crianças as atingem.

Mas essas aprendizagens não são idênticas para meninos e para meninas, cujos corpos não têm sido significados da mesma forma. Segundo Walkerdine (1999), embora a cultura pareça tomar a criança como neutra em termos de gênero, ela vem a descrevendo como um menino ao associá-la principalmente a qualificativos, tais como ser ativo, criativo, contestador e racional. Qualificativos que costumam ser problemáticos em relação as meninas, pois entrariam em conflito com a amorosidade, o bom comportamento e a delicadeza, por exemplo.

Como mostraram Felipe e Guizzo (2003), Walkerdine (1999) e Felipe (2010), as representações de pureza e ingenuidade infantis têm convivido com outras representações, especialmente de meninas, extremamente erotizadas. Uma ambiguidade de uma sociedade produz imagens de crianças erotizadas, ao mesmo tempo em que condena qualquer tipo de relação sexual envolvendo adultos e crianças. Trata-se de uma “pedofilização” da sociedade (FELIPE e GUIZZO, 2003), um processo que tem colocado as crianças não apenas como alvos de investimentos comerciais que as constitui como consumidoras, mas se tornam objetos a serem consumidos. É importante referir que a sociedade tem condenado a pedofilia inscrevendo, de diferentes formas, objeto de controle de autoridades médicas, religiosas e jurídicas.

7. ARREMATANDO OS PONTOS: O USO DA VESTIMENTA ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PELOTAS

O início desta dissertação partiu das minhas inquietações, do que eu vinha observando na prática diária escolar. Despertou-me para olhar de outros modos aquilo que parecia trivial e um tanto “normal”, ver agora uniformizados os(as) alunos(as) da Rede Municipal de Ensino. Esse estranhamento foi importante para que se constituísse um objeto de estudo que, ao longo da pesquisa, ampliou-se em variadas direções e formas de pensar.

O contato com discussões acadêmicas inseridas nos Estudos Culturais e dedicadas à análise de diferentes produções culturais voltadas para crianças e jovens, tais como músicas, filmes, jornais, revistas, programas de TV, etc., possibilitou esse olhar de estranhamento relativamente a implantação do artefato uniforme escolar em uma rede de ensino. Pude refletir sobre a discutível compreensão de que as aparências não têm importância ou que elas, na maioria das vezes, produziram enganos. Passei a atentar para as regulações que as vestimentas escolares poderiam produzir e que tipos de alunos(as) poderiam resultar disso.

Ao abordar a implantação do Projeto “Boa Pinta” procurei trazer informações e justificativas apresentadas pelo Decreto nº 5.726, que implementa a utilização dos uniformes na Rede Municipal de Ensino de Pelotas. Nesse momento do estudo me reportei a muitas informações que interessavam a uma professora da referida rede. A cada informação nova me entusiasmava com a possibilidade de acompanhar o processo de implementação do uniforme escolar, tanto como professora quanto como pesquisadora.

Comecei a prestar mais atenção nas vestimentas de cada aluno(a) e no que eles(as) consideravam bom para ir à escola. Desde o início do curso de Mestrado eu já estava atenta para os modos como eles(as) se vestiam para ir à escola, que relação esse vestir possui com a moda e com as preferências culturais desses(as) mesmos(as) estudantes. Assim, a motivação para desenvolver este estudo tornou-se cada vez mais forte instigando-me a buscar compreender como o projeto “Boa

Pinta” tem participado da produção de sentidos sobre as vestimentas para ir à escola na Rede Municipal de Ensino da cidade de Pelotas.

Examinar o Manual do Uniforme Escolar possibilitou compreender como o Projeto “Boa Pinta” representa determinados modos de vestir-se como bom para ir à escola, ponto que busquei focalizar a partir das seguintes questões: como as regulações sobre as vestimentas escolares podem produzir tipos de alunos? O que é naturalizado como “boa pinta” pelo Manual do Uniforme Escolar?

É importante referir que o Manual aciona modos de representar os indivíduos que evocam o que tem sido qualificado como civilizado, como boa aparência, como organizado e limpo. Ao examinar esse artefato cultural busquei apontar como as representações de uniforme escolar participam da produção de regulações sobre os modos de vestir-se para ir à escola. Essas regulações produziram o que se naturaliza como “Boa Pinta” para um estudante. Argumento que, como mostrei, afasta-se do entendimento de que as aparências tendem simplesmente a enganar ou de que atenta para elas apenas quem se atém ao que é frívolo.

As aparências, portanto, regulam os corpos à medida que associam certos modos de vestir e de manter as peças de roupa como “adequadas” para ir à escola por estarem em consonância com os hábitos de higiene e com o pudor. Aspectos cuja inobservância gera, com facilidade, avaliações negativas em relação a moral dos estudantes e de seus responsáveis.

É interessante apontar que o argumento de que vestir-se de forma simples e austera significaria pouca atenção às aparências não parece desaparecer mesmo em tempos nos quais os indivíduos estão cada vez mais imersos na cultura da mídia e afeitos ao consumo. Trata-se de uma enunciação que se reconfigura colocando as roupas esportivas e práticas como aquelas que assumem a função de afastamento do que é frívolo.

Além disso, o Projeto “Boa Pinta” se vale de trajes escolares inspirados em roupas esportivas para favorecer a identificação dos estudantes da Rede Municipal de Ensino de Pelotas sob o argumento de que a uniformização favoreceria a segurança das crianças e jovens no percurso entre sua casa e a escola.

A uniformidade dos trajes, como prevê o manual analisado, poderia favorecer o igualitarismo entre os estudantes eliminando, por exemplo, diferenciações relativas

à sua condição social. No entanto, nada garante que peças de roupa, acessórios e calçados usados junto com o uniforme escolar, assim como a qualidade dos cuidados para manter as peças do uniforme, eliminem toda e qualquer diferenciação. Nada impede que surjam formas de diferenciação entre os indivíduos cuja observância funciona como estratégia para corrigir desvios em relação a algum padrão sobre higiene e decência.

Assim, o uniforme escolar, mesmo que seja usado de forma não obrigatória e admitindo customizações e como estratégia para reduzir desigualdades, facilitar a segurança e incentivar hábitos de higiene, pode, também, diferenciar e classificar os indivíduos. Torna-se possível, por exemplo, distinguir quem é estudante da rede municipal de ensino da cidade de Pelotas, quem é estudante de escolas mais prestigiadas, quem tem recursos para combinar as peças do uniforme com roupas de acessórios considerados de qualidade e/ou que estão na moda. A observância de regularidades facilita que se acione alguma norma para comparar indivíduos e, por conseguinte, avaliar o afastamento que cada um possui em relação à mesma. Enfim, criam-se condições para gerenciar os modos como os estudantes se vestem para ir à escola.

Uma importante forma como a roupa ajuda a produzir regulações diz respeito a ligação entre o vestir e a constituição de identidades culturais. Ponto que possui especial ligação com o que é conhecido por estar alinhado ao que está na moda. Nessa dissertação, atentei em especial para os modos como a vestimenta inserida no que se conhece como moda está, também, implicada com diferenciações de gênero. Ao examinar o Manual do Uniforme Escolar e as anotações realizadas durante as observações da distribuição dos kits em uma escola da rede Municipal de Ensino de Pelotas, aponte os esforços realizados tanto pela produção dos kits de uniforme quanto dos estudantes em diferenciar trajes masculinos de trajes femininos. Mesmo que os kits de uniforme tenham sido criados diferenciando os trajes quanto ao gênero, os estudantes não se mostraram satisfeitos em relação a esse ponto. Por isso, com grande frequência, as alunas escolhiam as peças de menor numeração possível para que ficassem ajustadas ao corpo enquanto os alunos, ao contrário, buscavam escolher as peças de maior numeração. Cabe lembrar que o critério de ajustamento da roupa ao corpo foi acionado pelos

estudantes como forma de diferenciação de gênero e, também, como forma de atentar para o que está na moda.

Estar na moda, em tempo de grande ligação dos indivíduos com a cultura da mídia, pode significar uma busca por expressar nos trajes usado no dia a dia elementos relacionados ao consumo cultural. Os(as) alunos(as) observados recusaram de forma importante os cortes e cores das peças do kit de uniforme em detrimento do que consideram ser “*fashion*”. Por isso, de diferentes formas, os(as) mesmos alunos(as) mostraram atentar para os modos como artistas do *funk* e do *hip hop*, em especial, vestem-se produzindo diferenciações de gênero.

Portanto, a moda tem importante ligação com o que é tomado como feminino e como masculino em cada tempo e lugar, funcionando como uma instância reguladora de gênero. Pensar em moda significa atentar para o que está presente na mídia, compreendendo que essa tem se configurado em uma importante instância de constituição dos indivíduos contemporâneos. A mídia tem produzido uma forma de pedagogia relacionada, entre muitos pontos, ao gênero. Por esse motivo, cabe ainda indicar que a diferenciação de gênero nos modos de vestir não pode ser tomada como uma questão pouco complexa. Não se trata apenas de uma simples continuidade em relação ao binarismo homem/mulher já culturalmente naturalizado. As diferenciações de gênero mais acionadas pelos estudantes observados estão implicadas, também, com outro ponto costumeiramente afastado do que se considera adequado para crianças, mas que tem proliferado em diferentes artefatos culturais midiáticos: a sensualidade.

Os registros realizados no Caderno de Anotações possibilitaram apontar variadas situações relativas aos momentos em que os uniformes foram vestidos pelos(as) alunos(as), o que inclui a distribuição e o uso dos kits de uniforme. Nesses registros apontei o forte desejo das meninas de serem sensuais e chamar atenção dos meninos, buscando vestir-se para deixar seus corpos em evidência. Desta forma, a preferência das estudantes pelas peças menores e mais justas denotam uma preocupação com o embelezamento e com a erotização dos seus corpos. Pontos que, como já apontei, têm sido disseminados por muitos artefatos culturais midiáticos.

Dessa forma, ao mesmo tempo que o ajustamento da roupa ao corpo reitera uma divisão binária de gênero, ela possibilita aproximações entre o que a era moderna convencionou ser roupa de criança e roupa de adulto.

Finalmente, após retomar a trajetória investigativa realizada, indico que não objetivei, em nenhum momento, fixar sentidos, dizer “o que está certo” ou “o que está errado”. A partir dos Estudos Culturais pós-estruturalistas, particularmente atrelados com os estudos de Michel Foucault, este trabalho buscou compreender como se produzem significados sobre os modos de vestir-se para ir à escola.

Significados que se gestam articulando poderes e saberes para acionar mecanismos disciplinares e reguladores que perpassam as práticas escolares contemporâneas nos seus mais diversos aspectos, inclusive os que parecem mais sutis. Portanto, esta pesquisa dedicou-se a situar o uniforme escolar como elemento dos mecanismos disciplinadores e reguladores na educação escolarizada, não se constituindo em uma prática que possa ser qualificada como desinteressada, pois ela educa e produz o que se naturaliza como um(a) aluno(a) “Boa Pinta”.

8. REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. **História Social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 1981.

AUGUSTO, Ácacio. Governando crianças e jovens: escola, drogas e violência. In: RESENDE, Haroldo (org). **Michel Foucault: o governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p. 11 – 24.

BECK, Dinah Quesada. **Com que roupa eu vou?** Embelezamento e consumo na composição dos uniformes escolares infantis. 2012. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

BICCA, Angela Dillmann Nunes; WORTMANN, Maria Lúcia C. Olhando o presente a partir do futuro: a pedagogia do cinema de ficção científica. **Educação**, v.36, n.3, p.363-372, Porto Alegre, set/dez, .2013.

BRANDÃO, Maria de Fátima Moraes. **Representações da velhice nos discursos juvenis em comunidade do Orkut**. 2009. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2009.

BUJES, Maria Isabel E. **Infância e Maquinarias**. 2001. 259f. Tese (Tese de doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; SOMMER, Luís Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 36 –61, maio/jun/jul/ago, 2003.

COSTA, Marisa. Poder, discurso e política cultural: contribuições dos Estudos Culturais ao campo do currículo. In: LOPES, Alice; MACEDO, Elisabeth (orgs). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 133-149.

DUSSEL, Inês. Cuando las apariencias no engañan: una historia comparada de los uniformes escolares en Argentina y Estados Unidos (siglos XIX-XX). **Pro-Posições**. Campinas, v. 16, n. 1 (46), p. 65 – 86, jan./abr, 2005.

_____. Los uniformes como políticas del cuerpo. Um acercamiento foucaultiano a historia e el presente de los códigos de vestimenta em la escuela. In: GÓMEZ, Zandra (compiladora). **Políticas y estéticas del cuerpo em América Latina**. Bogotá: Ediciones Uniandes, 2007. p. 131 – 160.

_____. Inclusión y exclusión em la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. **Cadernos de Pesquisa**. v.34, n. 122, p. 305 – 335, mai/ago. 2004.

_____; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Uma introdução aos Estudos Culturais. In: SILVA, Tomaz (org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 134- 166.

EWALD, François. **Foucault, a norma e o direito**. Lisboa: Veja, 1993.

FABRIS, Elí; MARCELLO, Fabiana e SOMMER, Luis Henrique. Crisis de la infância moderna y nuevas configuraciones de la metáfora de la infância. **Revista Educacion y Pedagogia**, v. 23, n. 60, p. 89 – 99, mai-ago, 2011.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca; BECK, Dinah (orgs). **Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação**. Canoas: Ed. Ulbra, 2013.

FELIPE, Jane. Erotização dos corpos infantis. In: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana (orgs). **Corpo, gênero e sexualidade**. Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 53 – 65.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo. **Pro-Posições**. v. 14, n. 3 (42), p. 119 – 130, set./dez. 2003.

FONSECA, Márcio Alves da. Michel Foucault e constituição do sujeito. 3 ed. São Paulo: EDUC, 2011.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o Poder. In: DREYFUS, Hubert L; Rabinow, Paul. **Michel Foucault uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231- 249.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

_____. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France 1975 -1976**). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **História da Sexualidade: a vontade de saber**. 18 ed. São Paulo: Edições Graal, 2007.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42.ed.Petropolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, Libny Silva. Nem luxo, nem lixo: Um olhar sobre o funk da ostentação. In: IX POSCOM Seminário dos Alunos de Pós-Graduação em Comunicação Social da

PUCRJ, 2012, Rio de Janeiro. **Anais do IX POSCOM**. Rio de Janeiro: PUCRJ, 2012. p. 1 - 10.

GADELHA, Sylvio. Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault/Sylvio Gadelha. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GUIZZO, Bianca Salazar. Masculinidades e feminilidades em construção na Educação Infantil. In: FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca; BECK, Dinah (orgs). **Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação**. Canoas: Ed. Ulbra, 2013.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre: UFRGS/FACED, p. 15 – 46, v. 22, n.2, jul/dez, 1997a.

_____. The work of representation. In: HALL, Stuart (org). **Representation: Cultural Representations and Signifying Produces**. London/ Thousand/New Delhi: Sage/ Open University, 1997b. p. 01-74

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

KINDEL, Eunice Aita Isaia. **A natureza no desenho animado ensinando sobre homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais...** 2003. 195f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

LIPOVETSKY, Gilles. **O Império do Efêmero**. A moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LONZA, Fúrio. **História do Uniforme Escolar no Brasil**. São Paulo: Ed. MEC. Brasília, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: RJ, Vozes, 1997.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira. **O corpo educado**. Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 07 – 34.

MARÍN-DÍAZ, Dora L. Morte da Infância Moderna ou Construção da Quimera Infantil? Educ. Real., Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 193-211, set./dez., 2010.

MARQUES, Camila; ROSA, Rosane. É *rap*, é roupa! Consumo de moda *hip-hop* e formação identitária. In: Congresso Internacional de Comunicação e Consumo. COMUNICON, 2014, São Paulo. **Anais do COMUNICON**. São Paulo, 2014.

MEYER, Dagmar. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: Um debate contemporâneo. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 9-27.

_____; PARAÍSO, Marlucy. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar; PARAÍSO, MARLUCY (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 15-22.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MIZRAHI, Mylene. Indumentária funk: a confrontação da alteridadecolocando em diálogo o local e o cosmopolita. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 13, n. 28, p. 231-262, jul./dez. 2007.

MORAES, Antônio Luiz de. **Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível**. 2008. 146 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Luterana do Brasil, Canoas/RS, 2008.

NARODOWSKI, Mariano. Adeus à infância (e à escola que a educava). In: SILVA, Luiz Heron (org.). **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 172-177.

PARAÍSO, Marlucy. Metodologias de pesquisa pós-crítica em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, D.; PARAÍSO, Marlucy (orgs). **Metodologias de Pesquisas Pós-críticas em Educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 23 -46.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Tradução de Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 2012.

PRESTES, Liliane Madruga. Sensualizando na frente do espelho: construção das identidades femininas e o fenômeno do “sexting”. In: FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca; BECK, Dinah (orgs). **Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação**. Canoas: Ed. Ulbra, 2013.

RIBEIRO, Ivanir; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. Das materialidades da escola: o uniforme escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 03, p. 575-588, jul./set. 2012.

SARMENTO, ManuelJacinto. **Administração da infância e da educação: as lógicas (políticas) de ação na era da justificação múltipla**. In: CONGRESSO LUSO-

BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2., 2001, Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2001.

SARMENTO, Manuel Jacinto **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003.

SILVA, Katiane Nogueira da. **Criança calçada, criança sadia! Sobre os uniformes escolares no período de expansão da escola pública paulista (1950-1970)**. 2006. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org). **Identidade e Diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73 – 102.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. (orgs.). **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, Culturas e Educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 05-15, maio/jun/jul/ago, 2003a.

_____. “Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade”. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003b. p.103-126.

_____. **Foucault & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

WALKERDINE, Valerie. A cultura popular e a erotização das garotinhas. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 24, n.2, p. 75 – 88, jul/dez, 1999.

WORTMANN, Maria Lúcia C. O uso do termo representação na educação em ciências e nos Estudos Culturais. **Pro-Posições**. Campinas, v.12, n. 1, p. 151-161, mar. 2001.

Links acessados sobre a implementação do Uniforme Escolar no município de Pelotas:

Decreto regulamenta uniforme escolar. Disponível em:
<<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNC0wMi0wNQ==&codnoticia=36013>> Acesso em: 01 Mai. 2015.

Mais de 16 mil alunos da rede municipal ganham uniformes este ano. Disponível em:
<<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNS0wNy0xNw==&codnoticia=39483>> Acesso em: 12 jul. 2015.

Projeto prevê uso de uniformes em escola pública. Disponível em:
<<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/NAO-INFORMADO/121072-PROJETO-PREVE-USO-DE-UNIFORME-EM-ESCOLA-PUBLICA.html>> Acesso em: 28 jul. 2015.

Prefeitura lança uniformes da rede municipal na Fenadoce. Disponível em:
<<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNS0wNS0zMQ==&codnoticia=39134>> Acesso em: 21 Jul.2015.

Prefeito visita escolas e oficializa entrega de uniformes. Disponível em:
<<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNC0wOC0xOQ==&codnoticia=37275>> Acesso em: 06 set. 2014.

Presidente da Câmara entrega proposição sobre uniforme escolar. Disponível em: <<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxMS0wOS0zMA>> Acesso em: 06 set. 2014.

Uniforme escolar gratuito é entregue a 23 escolas. Disponível em: <<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNC0wOC0wNg==&codnoticia=37192>> Acesso em: 06 set. 2014.

Votação para a escolha do uniforme escolar. Disponível em: <<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?codnoticia=35709>> Acesso em: 12 jul. 2015.

Vídeo sobre a proposta política da implementação dos uniformes nas eleições de 2012. Disponível em: <<https://youtu.be/M4RB7ISjMdl>> Acesso em: 12 jul. 2015.

Apêndices

Apêndice 1



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Prezada Sr. Diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental

A pesquisa, provisoriamente intitulada “Vestir-se para ir à escola: um estudo sobre o uso de uniformes nas séries iniciais da rede municipal de ensino de Pelotas”, visa discutir o uso de uniformes escolares na rede municipal de Pelotas.

Para que essa pesquisa seja desenvolvida será de importantíssima relevância a realização de observações livres relativas à distribuição e início do uso de uniformes escolares conforme o previsto no Projeto “Boa Pinta”. A divulgação do trabalho será feita por meio de uma dissertação de mestrado bem como artigos

os e comunicações em eventos científicos.

Todos os participantes serão esclarecidos sobre a pesquisa. Em qualquer etapa do estudo, a direção da escola bem como os/as participante e seus responsáveis terão acesso à pesquisadora, cujos dados seguem ao final desta, para esclarecimento de eventuais dúvidas.

Pretende-se que este trabalho traga contribuições importantes ao campo da Educação e abra novas perspectivas de estudos em temáticas relacionadas às suas discussões.

Sem mais, agradeço antecipadamente seu apoio e compreensão, certa de sua colaboração para o desenvolvimento desta pesquisa científica.

Pelotas, março de 2016.

Profa. Suélen Teixeira da Silva (pesquisadora) – suelentxsilva@gmail.com

Mestranda em Educação e Tecnologia – IFSUL - Pelotas
Profa. Dra. Angela Dillmann Nunes Bicca
(orientadora) – angela.bicca@hotmail.com

Apêndice 2



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

TERMO CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____,
responsável pelo/a estudante _____,
CPF _____, CI _____, declaro, por meio deste termo,
que autorizei o/a estudante pelo qual sou responsável a participar da pesquisa provisoriamente intitulada “Vestir-se para ir à escola: um estudo sobre o uso de uniformes nas séries iniciais da rede municipal de ensino de Pelotas” desenvolvida pela pesquisadora Suélen Teixeira da Silva.

Fui informado/a, ainda, de que a pesquisa é orientada pela Prof^a Dr^a Angela Dillmann Nunes Bicca, a quem poderei contatar e consultar a qualquer momento que julgar necessário.

Afirmo que autorizei a participação na pesquisa do/a estudante pelo/a qual sou responsável por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que visa discutir a implantação de uniformes nas escolas municipais de Pelotas.

Estou ciente de a professora pesquisadora irá realizar observações dos momentos de entrega dos kits de uniforme e que nenhuma informação que possa identificar os/as estudantes será divulgada na pesquisa. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de LIVRE Consentimento,

Pelotas, ____ de julho de 2016

Assinatura do (a) participante:

Assinatura da pesquisadora:

Profa. Suélen Teixeira da Silva (pesquisadora) – suelentxsilva@gmail.com

Mestranda em Educação e Tecnologia – IFSUL - Pelotas

Profa. Dra. Angela Dillmann Nunes Bicca (orientadora) – angela.bicca@hotmail.com