

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Dissertação

**Memórias das práticas escolares de Educação Física no
curso de Magistério do Instituto de Educação Assis Brasil
(Pelotas/RS, década de 1970)**

Tânia Nair Alvares Teixeira

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Patrícia Weiduschadt

Pelotas, 2018

TÂNIA NAIR ALVARES TEIXEIRA

**Memórias das práticas escolares de Educação Física no
curso de Magistério do Instituto de Educação Assis Brasil
(Pelotas/RS, década de 1970)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área do conhecimento: História da Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Patrícia Weiduschadt

Pelotas, 2018

T111m Teixeira, Tânia Nair Alvares

Memórias das práticas escolares de educação física no curso de magistério do Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas/RS, década de 1970) / Tânia Nair Alvares Teixeira ; Patrícia Weiduschadt, orientador. — Pelotas, 2018.

125 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

1. Instituto de Educação Assis Brasil. 2. Ensino de educação física. 3. Magistério. 4. Práticas pedagógicas. 5. Ditadura civil-militar. I. Weiduschadt, Patrícia, orient. II. Título.

CDD : 372.86

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Patrícia Weiduschadt – Orientadora – (UFPEL)

Prof.^a Dr.^a Dóris Bittencourt Almeida (UFRGS)

Prof. Dr. Eduardo Arriada (UFPEL)

Prof.^a Dr.^a Giana Lange do Amaral (UFPEL)

A minha família e, em especial, ao meu irmão “in memoriam”, que me ensinou a “viver, tudo que a vida tem para te dar / saber, em qualquer segundo tudo pode mudar”.

Jota Quest

Agradecimentos

Enfim, chegou o momento de agradecer a todas as pessoas que contribuíram, de alguma forma, para que essa etapa se cumprisse. Essa caminhada foi a concretização de um objetivo; mais do que isso, a realização de um sonho, que julgava “quase impossível”, em função de todos os compromissos por mim assumidos perante minha família e meu trabalho. Mas a vida é assim: quando menos se espera, ela te prega surpresas, muitas vezes boas, e outras nem tanto, mas, com certeza, todas nos tiram da “zona de conforto” e nos fazem crescer.

Então não tenho outra palavra para falar nesse momento do que “Gratidão”. Agradeço, em primeiro lugar, a Deus. Sem Ele, nada seria possível.

Gostaria de um agradecimento em especial à professora Dra. Patrícia Weiduschadt, minha orientadora, que acreditou em mim, apesar de todas as minhas limitações e me acolheu de uma forma muito calorosa, sempre disponível quando eu precisei de suas orientações e conselhos. Uma amiga querida, que ficará para sempre no meu coração.

À professora Dra. Giana Lange do Amaral, que aceitou participar da minha banca, e sempre se mostrou disposta, contribuindo com leituras, dicas de normalistas para serem entrevistadas e colaborações para o enriquecimento do meu trabalho. Fica, aqui, o meu muito obrigada, por todo o carinho.

À professora Dra. Dóris Bittencourt Almeida, por ter acolhido o convite de fazer parte da minha banca, fazendo significativas considerações no momento da qualificação e se colocando à disposição para quando eu precisasse.

Ao Prof. Dr. Eduardo Arriada, por também fazer parte da equipe de minha banca, por suas importantes sugestões e por se mostrar acessível sempre que se fez necessário.

Ao grupo do CEIHE, professores, colegas e amigos, que acompanharam minha trajetória, pelas conversas, revisões e sugestões que enriqueceram este trabalho ao longo do mestrado: Chéli, Cris, Elias, Jeane, Raquel, Renata e Weliton.

Ao Fernando, um amigo especial, que leu e releu diversas vezes os meus textos, sempre contribuindo com suas correções.

Ao Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, direção, coordenação, supervisão e colegas dessa instituição, em especial a Cora e ao João, pelo apoio recebido e acesso ao acervo da escola.

Às normalistas entrevistadas, que me receberam com tão boa vontade e depositaram confiança no meu trabalho: Branca Ramil Linhares, Denise Requião Farias, Loide Mattos Montezanno, Mara Elaine de Lima Elias, Nádia Machado, Rosângela Castro Rachinhas, Sandra Regina dos Santos Moraes e Yeda Chiviacowiski.

Às minhas queridas amigas Renata Oliveira e Fernanda Pontes, que, quando essa ideia era apenas algo vago, foram lá e plantaram a sementinha, incentivando-me a tentar.

Ao grupo de amigas que correm comigo, e que estão sempre escutando minhas aflições e me estimulando a seguir em frente: Cristiane, Lucinéia, Rossana e Tatiana.

À minha mãe, que soube entender o meu afastamento nos finais de semana para estudar, assim como os meus irmãos João Antônio, pelo carinho de sempre e Ildefonso (*in memoriam*), por me ensinar a ir atrás dos meus sonhos.

Às minhas sobrinhas Juliana, Vanessa e Bárbara, assim como aos meus enteados Lucas, Ângelo e Alanis, que estão sempre torcendo por mim.

Um agradecimento especial ao meu primo, meu amigo, um irmão que a vida me deu, Mauro, que, desde o início, me incentivou e me auxiliou em toda minha trajetória acadêmica, com seus conselhos, orientações, sugestões, leituras e correções. Obrigada por tudo!

E, por último, ao meu esposo Oswaldo, meu companheiro, meu motivador, que entendeu o meu sonho, acreditou em mim e me ajudou a concretizá-lo.

A todos que me acolheram e que colaboraram, de alguma maneira, para a finalização deste trabalho, só tenho a agradecer.

“Um povo sem instrução não pode ser livre”.

Joaquim Francisco de Assis Brasil

Resumo

Esta dissertação tem como objetivo investigar as memórias de discentes e docentes sobre as práticas escolares da disciplina de Educação Física desenvolvidas no Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas/RS) na década de 1970, auge da repressão política promovida pela Ditadura civil-militar brasileira. Para tanto, valemos do diálogo com a historiografia da História da Educação e de alguns de seus temas adjacentes, como História das instituições, das normalistas, das especificidades políticas e educacionais do período, do ensino de Educação Física, da metodologia da História Oral e das reflexões teóricas sobre memória. Com relação às fontes para a pesquisa, utilizamos narrativas de estudantes e de professoras, documentos escritos (diários de classe e regimento escolar) e fotografias pertencentes à instituição. A análise da escrituração escolar e das narrativas apontam que as práticas propostas e desenvolvidas na disciplina de Educação Física ganharam evidência nos anos 1970, especialmente porque focalizavam a esportivização, o civismo e a disciplina, elementos tão caros aos entendimentos educacionais e políticos da época. Assim, a formação de professoras, em seu caráter curricular e didático, esteve perpassada por aulas de Educação Física nas quais as práticas – ora encaradas como disciplinares, ora como autoritárias – ganhavam contornos de cunho esportivista e militarista.

Palavras-chave: Instituto de Educação Assis Brasil; Ensino de Educação Física; Magistério; Práticas pedagógicas; Ditadura civil-militar.

Abstract

This dissertation seeks to investigate the memories of students and teachers about the school practices of Physical Education at Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas / RS) in the 1970s, the height of political repression promoted by the Brazilian civil-military dictatorship. For this, we use the dialogue with the historiography of the History of Education and some of its adjacent themes, such as History of institutions, normalists, political and educational specificities of the period, Physical Education teaching, Oral History methodology and theoretical reflections on memory. With regard to the sources for the research, we use narratives of students and teachers, written documents (class diaries and school regiment) and photographs belonging to the institution. The analysis of school bookkeeping and narratives show that the practices proposed and developed in the discipline of Physical Education gained evidence in the 1970s, especially because they focused on sportivization, civility and discipline, elements so important to the educational and political understandings of the time. The teacher training, in its curricular and didactic character, was permeated by Physical Education classes in which the practices - sometimes seen as disciplinary, sometimes as authoritarian ones - gained traces of sportive and military.

Keywords: Instituto de Educação Assis Brasil; Physical Education Teaching; Teaching; Pedagogical practices; Civil-military dictatorship.

Lista de Figuras

Figura 1 - Incêndio interno no Instituto de Educação Assis Brasil, 13/06/1971.....	41
Figura 2 - Acervo do Instituto de Educação Assis Brasil Fonte: Imagem retirada Kercher (2017).	42
Figura 3 - Acervo do Instituto de Educação Assis Brasil	43
Figura 4 - Acervo do Instituto de Educação Assis Brasil	58
Figura 5 - Edificação do Instituto de Educação Assis Brasil, Pelotas/RS, atual.....	59
Figura 6 – Comemorações pela passagem do aniversário do IEAB (<i>Diário Popular</i> , 18/06/1970).....	73
Figura 7 – Competições de vôlei no Instituto de Educação Assis Brasil (<i>Diário Popular</i> , 22/05/1970)	76
Figura 8 - Ginástica e peça teatral a ser apresentada no Dia do Soldado, 1971	77
Figura 9 – Jogos referentes ao Dia do Voleibol (<i>Diário Popular</i> , 18/05/1971)	79
Figura 10 – Competições de vôlei no Instituto de Educação Assis Brasil (1970).....	84
Figura 11 – Apresentação do coral do Instituto de Educação Assis Brasil (<i>Diário Popular</i> , 25/08/1970)	93
Figura 12 - coral da escola na Praça Júlio de Castilhos	94
Figura 13 – Desfile das normalistas na Semana da Pátria de 1971	95
Figura 14 - Desfile na Semana da Pátria do Instituto de Educação Assis Brasil	96
Figura 15 - Inauguração da ampliação do orfeão no dia 30/06/1971 no Instituto de Educação Assis Brasil.....	97
Figura 16 – Caderno de chamada 1975, p.76	101
Figura 17– Caderno de chamada 1975, p.77	102

Lista de Quadros

Quadro 1 - Lista das normalistas entrevistadas do IEAB elencadas por antiguidade na instituição, período de atuação e data da entrevista.....	35
Quadro 2 - Relação das tipologias de fontes e do número de páginas levantadas e digitalizadas do Instituto de Educação Assis Brasil no período da Ditadura civil-militar (1964-1985) na cidade de Pelotas/RS.....	46
Quadro 3 - Análise dos diários de classe dos anos 1970/1974/1975 do curso de Magistério no IEAB/ disciplina: Educação Física, com as categorias de gênero, frequência, dispensa das aulas, momentos cívicos, recreação e atividades generalizadas.....	103
Quadro 4 - Análise dos diários de classe dos anos 1970/1974/1975 do curso de Magistério no IEAB/ disciplina: Didática de Educação Física e/ou Didática Especial abordando conteúdos registrados..	106

Lista de Abreviaturas e Siglas

AI – Ato Institucional

AHO – Associação de História Oral

CEDOC – Centro de Estudos e Investigações em História da Educação

CEIHE – Centro de Estudos e Investigação em História de Pelotas

CEPERS – Centro de Professores do Estado do Rio Grande do Sul

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ESEF – Escola Superior de Educação Física

IEAB – Instituto de Educação Assis Brasil

IEEAB – Instituto Estadual de Educação Assis Brasil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PREVPEL – Instituto de Previdência dos Servidores Públicos Municipais de Pelotas

RS – Rio Grande do Sul

SIMP – Sindicato Municipal de Pelotas

SOE – Serviço de Orientação Educacional

UFPeI – Universidade Federal de Pelotas

UPES – União Pelotense de Estudantes Secundários

USAID – *United States Agency for International Development*

CRE – Coordenadoria Regional de Educação

Sumário

Introdução	15
1 Percursos teórico-metodológicos	21
1.1 Estado da Questão	22
1.2 História Oral, memória e gênero feminino no magistério: algumas reflexões.....	26
1.3 Entrevistas com normalistas: descrição da metodologia	33
1.4 Documentos e acervos do IEAB.....	40
- Acervos e documentação da escrituração escolar	41
- Análise documental	44
2 A Educação Física no Brasil e o Instituto de Educação Assis Brasil	49
2.1 O ensino da Educação Física durante a Ditadura civil-militar brasileira	49
2.2 Legislação educacional para o ensino de Educação Física.....	54
2.3 O Instituto de Educação Assis Brasil em Pelotas	57
2.4 As normalistas e suas memórias sobre a instituição	63
3 As memórias das normalistas sobre as aulas de Educação Física	71
3.1 Corpos femininos sadios, obedientes e disciplinados: práticas desportivas e ginásticas para meninas	71
3.2 Práticas didáticas de Educação Física na formação de professoras.....	88
3.3 Desfiles cívicos: civismo, nacionalismo e militarismo	91
3.4 A aula de Educação Física: interpretando os cadernos de chamada.....	100
Considerações Finais	110
Referências	115
Apêndices	124

Introdução

Esta dissertação analisa práticas escolares da disciplina de Educação Física efetuadas no curso de Magistério do Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas/RS), durante a década de 1970, por meio das memórias das alunas normalistas¹ que estudaram na instituição naquela época, bem como de algumas professoras. Os dados empíricos serão mobilizados através das entrevistas, de questionários semi-estruturados, de escrituração escolar,² das imagens (fotografias presentes no álbum de “momentos significativos” da escola) e da legislação vigente no período analisado.³

A partir desse objetivo, buscamos responder ao seguinte problema de pesquisa: de que formas se deram as práticas escolares da disciplina de Educação Física no curso de Magistério, na década de 1970, a partir de memórias de alunas e professoras da instituição Assis Brasil?

Esta pesquisa tem como principal fonte as narrativas mobilizadas por alunas e professoras do curso de Magistério do Instituto de Educação Assis Brasil, que estudaram e/ou lecionaram no período ditatorial, notadamente nos anos 1970. Foram realizadas sete entrevistas e também um questionário que foi respondido por uma das alunas, durante o período de junho de 2016 a janeiro de 2018.

A escolha das normalistas para compor o quadro de entrevistadas justifica-se pelo fato de terem realizado sua formação nesta instituição. Após prévio levantamento de possibilidades, optamos por escolher seis normalistas e duas professoras de Educação Física e organizamos cuidadosamente um roteiro para as entrevistas e também para o questionário de modo que contribuísse para a pesquisa e nos auxiliasse na síntese das questões levantadas durante a análise.

¹ Na década de 1970, o Curso Normal deu lugar ao Curso de Magistério. No entanto, neste trabalho, utilizaremos a nomenclatura “normalista”, por constatarmos que as estudantes entrevistadas se auto-representam dessa forma.

² Entendemos escrituração escolar como sendo todos os documentos referentes à vida escolar do aluno como, por exemplo, diários de classe, histórico escolar, ata escolar, ficha de matrícula e diplomas. No entanto, neste trabalho, utilizaremos fundamentalmente os diários de classe das professoras de Educação Física.

³ Nesse sentido, foram utilizadas também como fontes de cotejo, as fotografias da escola no período e a legislação da época, além de diários de classe da década de 1970.

As quatro primeiras entrevistadas (Nádia Machado, Mara Elias, Rosângela Rachinhas e Denise Farias) foram escolhidas por terem composto o quadro de professores do Instituto de Educação Assis Brasil. A seguinte (Sandra Moraes) foi indicada pela normalista Denise Requião por terem sido colegas de escola e ainda hoje manterem contato, assim como a professora Yeda Chiviacowiski, e por último, a professora Loide Montezanno e a aluna Branca Linhares, por indicação da professora Giana Lange do Amaral, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPEL. Todas se disponibilizaram a participar da pesquisa. Porém, Branca Linhares, por morar atualmente na cidade do Rio de Janeiro, acabou por responder às questões através de um questionário enviado por e-mail. Tanto as alunas quanto as professoras selecionadas estudaram e/ou lecionaram no período compreendido entre os anos de 1970 e 1980.

A faixa etária delas varia entre 50 e 80 anos. Das alunas, cinco se aposentaram e três ainda estão trabalhando, sendo que duas continuam como professoras na escola e uma trabalha como produtora musical no Rio de Janeiro. Quanto às professoras, já estão aposentadas e exercem trabalhos filantrópicos em instituições religiosas.

Na intenção de responder a nossa problematização, analisamos uma série de fontes, como aquelas produzidas na própria instituição e as legislações vigentes no período, mas, sobretudo, debruçamo-nos sobre a análise das entrevistas concedidas pelas alunas do curso de Magistério do Instituto de Educação Assis Brasil da década de 1970. Procuramos saber como eram construídas e ministradas estas aulas, tentando perceber também em que medida essas práticas pedagógicas carregavam as marcas da imposição dos governos ditatoriais da época e de suas compreensões a respeito do ensino de Educação Física nas escolas.

As memórias das normalistas permitiram-nos movimentos de aproximações sucessivas no sentido de compreender como eram realizadas as práticas de Educação Física e quais os seus significados na Escola Assis Brasil, de acordo com suas lembranças.

O período escolhido para compreender as práticas do ensino de Educação Física refere-se aos “anos de chumbo” da Ditadura civil-militar, uma vez que é possível observar mudanças de políticas educacionais alinhadas ao pensamento ideológico do período ditatorial em relação à referida disciplina.

O presente estudo está inserido no campo da História da Educação, utilizando como referencial teórico e metodológico a História Oral e as reflexões sobre memória, conforme apresentaremos no primeiro capítulo.

De todo modo, vale destacar desde já que, como aporte teórico-metodológico, valemo-nos dos autores que trabalharam conceitos de Análise Documental, como Cellard (2010) e Corsetti (2006)⁴ e para auxiliar na compreensão da História Oral utilizamos os trabalhos de Amado e Ferreira (2006), Meihy e Holanda (2015), Portelli (2016) e Thompson (1992).⁵

Para a elaboração teórica desta pesquisa referente à memória, utilizou-se Candau (2014), Halbwachs (2003) e Le Goff (2013) e, para entendermos o período em que este trabalho se situa, apoiamos-nos em autores que tratam sobre a Ditadura civil-militar, como Gaspari (2014), Schwarcz e Starling (2015) e Germano (2011), Fico (2004). E, por fim, autores que trabalham com a História da Educação e História da Educação Física como Amaral (2011), Castelanni Filho (1991, 1998, 2013), Ghiraldelli (1991, 1994), Magalhães (2007), Nóvoa (1992), Oliveira (2002, 2003), Saviani (2013) e Tambara (1998).

O acesso ao arquivo da escola proporcionou o encontro com os acervos datados do período civil-militar. Documentos como diários de classe e fotografias foram, sempre que necessários e pertinentes à pesquisa, analisados e comparados. Essa documentação auxiliou-nos na compreensão das práticas escolares de Educação Física, visto que trouxe o registro dos conteúdos das aulas dadas, o número de aulas por semana, a relação das alunas matriculadas e a frequência.

⁴ Para Corsetti (2006), é importante questionar, problematizar os documentos, revendo a literatura e buscando, nas fontes, as respostas para os questionamentos e, se preciso for, voltar às fontes para ir delineando o campo investigativo. Segundo Le Goff (2013), o que é trazido de novo, por vezes, já foi novo em outra época. Mas outros olhares investigativos podem colaborar no que já foi trilhado. Temos de afastar-nos do contexto atual para poder pesquisar. Daí a importância do distanciamento do pesquisador.

⁵ A metodologia da História Oral começou a ser valorizada na metade do século XX. Ela surgiu em 1948, quando o professor Allan Nevis lançou o *The Oral History Project* (Projeto História Oral) da Universidade de Columbia, mas a sua explosão nos Estados Unidos deu-se entre os anos de 1960 a 1970, originando a *Oral History Association* (OHA) (Associação de História Oral) em 1967 (THOMPSON, 1992). Em um primeiro momento, os pesquisadores que se utilizavam da História Oral precisavam demonstrar para outros historiadores que ela era uma metodologia que produz fontes orais tão importantes e confiáveis quanto a dos documentos escritos. “Depende do pesquisador a possibilidade de fazer com que a documentação selecionada ‘faça dizer’, sem estabelecer escalas entre histórias consideradas grandes ou pequenas” (GRAZZIOTIN e ALMEIDA, 2012, p.14). Atualmente, está consolidado e aceito o uso da História Oral como metodologia de pesquisa. Como nos falam os autores: “a pesquisa que utiliza a memória como documento pode se valer de diferentes formas de transformar narrativas orais em fontes históricas” (SOUZA e GRAZZIOTIN, 2012, p.4).

Como dito anteriormente, realizamos entrevistas com o objetivo de abordar aspectos importantes da memória, registrar fatos significativos e também verificar os possíveis silenciamentos e esquecimentos das alunas e professoras nas aulas de Educação Física.

O *locus* da pesquisa é a instituição escolar Assis Brasil. A escola foi instalada na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, em 30 de junho de 1929, conforme decreto 4.213 de 05 de março de 1925, que a instituía como escola complementar, tendo como patrono Joaquim Francisco de Assis Brasil. Localizado inicialmente na rua XV de Novembro, o colégio ocupou mais dois endereços distintos até o ano de 1942, data em que se instalou na Rua Antônio dos Anjos, 296, onde permanece até hoje.

Na dinâmica histórica desta instituição escolar, verificamos algumas modificações⁶ na nomenclatura da modalidade de ensino que certificava e habilitava os profissionais da educação primária. Identificamos que, em 15 de maio de 1943, pelo decreto Lei nº 7750, as denominadas Escolas Complementares passaram a ser designadas como Escolas Normais e que, em 1947, o curso Normal recebeu a denominação de curso de Formação de Professores Primários. Essas modificações também alteravam o nome da própria instituição. Tanto que, em 1962, a Escola Normal Assis Brasil foi transformada em Instituto de Educação Assis Brasil e, em 1997, passou a ter a denominação de Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, que mantém até hoje.⁷

Feita a apresentação do tema de pesquisa, das fontes, do recorte temporal, do referencial teórico-metodológico e da instituição abordada, passo a pontuar um pouco da minha trajetória de vida, das minhas escolhas e subjetividades que justificam a realização desta pesquisa.

Tenho formação em Educação Física desde 2000 e trabalhei por muitos anos em academias, clínicas de fisioterapia e escolas públicas. Carrego, então, uma aproximação pessoal com o tema pesquisado: as aulas de Educação Física. E assim, trago também grande interesse em refletir sobre dinâmicas relativas às práticas corporais, à saúde do corpo, à produção cultural do feminino, às práticas alimentares, aos estudos e pesquisas sobre educação, sobre perspectivas históricas de condutas e comportamentos humanos, entre outros temas.

⁶ Estes dados foram retirados de uma pasta contendo a documentação (pareceres, portarias e regimentos) da escola.

⁷ A partir de agora, utilizaremos a sigla IEAB (Instituto de Educação Assis Brasil), e não, IEEAB (nomenclatura atual), por ser aquela a sigla e a nomenclatura utilizada no período foco desta pesquisa.

Atualmente, sou funcionária do Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB) desde 2003, tendo amplo conhecimento do funcionamento da escola, dos seus acervos, além do acesso a toda documentação disponível. Essa proximidade e familiaridade com a instituição foi ponto instigante e fundamental para a escolha e definição do tema de pesquisa. Em conversas informais com professores de Educação Física na escola, minha curiosidade foi aguçada pelos elogios feitos ao funcionamento das práticas escolares durante o período da Ditadura civil-militar e pelo saudosismo que expressavam em relação ao que consideravam “ordem”, “disciplina”, “respeito”, “organização”, “material escolar adequado”. Questionei-me, então, como as estudantes poderiam narrar as aulas de Educação Física do período, como seriam as práticas desportivas, como (e se) carregavam marcas da imposição e do autoritarismo do período militar, já amplamente reconhecido pela historiografia como uma característica política da época.

Cumprir dizer, também, que minhas próprias memórias suscitaram o interesse pelo tema de pesquisa. Lembro-me bem do meu tempo de vida escolar, nos anos 1980, marcado pela Educação Física e suas práticas, especialmente ligadas à ginástica. Pertenci ao grupo de “Ginástica Olímpica” do Colégio Estadual Pedro Osório, em Pelotas, quando, em períodos de “Semana da Pátria”, as ginastas eram liberadas das aulas de Educação Física para ganhar treinamento específico para as apresentações públicas que ocorriam na escola. Lembro-me, ainda, de que um dos meus irmãos que estudava na mesma escola ensaiava o toque de instrumentos musicais para apresentação na “Banda escolar” quando do desfile cívico promovido pela instituição. Lembro-me das marchas, dos uniformes, dos hinos decorados e exaustivamente ensaiados. Assim, minhas memórias também foram importantes elementos na configuração das indagações que agora são realizadas nesta dissertação. Em outras palavras, os motivos desta pesquisa – além da contribuição que pretendo apresentar à História da Educação – também estão marcados por parte da minha história pessoal e profissional.

Feita a apresentação do tema de pesquisa (o qual será melhor desenvolvido no capítulo 1) e a justificativa pelas motivações pessoais, passamos a apresentar a estrutura do trabalho.

A dissertação está dividida em três capítulos: 1) Percurso teórico-metodológico; 2) Educação Física no Brasil e o Instituto Assis Brasil; 3) As memórias das normalistas nas aulas de Educação Física.

No primeiro capítulo, abordamos o “estado da questão”, os principais conceitos teóricos que nortearam a pesquisa, como a memória acionada a partir da História Oral, bem como explicitamos as escolhas metodológicas. Além de apresentarmos as especificidades e implicações da realização de entrevistas e depoimentos orais e escritos, refletimos sobre a metodologia com o trabalho a partir de documentos escritos e visuais, sobre o modo de operar a análise dessa documentação, especialmente escrituração escolar e fotografias.

No segundo capítulo, “Educação Física no Brasil e o Instituto de Educação Assis Brasil”, estivemos focados nos aspectos que dizem respeito ao ensino de Educação Física no Brasil durante os anos 1970, bem como nas características do Instituto de Educação Assis Brasil no mesmo período, com atenção especial ao curso de Magistério, à comunidade escolar da época, à cultura escolar, à estrutura física e aos sentidos sociais da instituição diante de outras então existentes na cidade.

No terceiro capítulo, analisamos as memórias das normalistas (e também de duas professoras) sobre as aulas de Educação Física, buscando perceber aspectos das práticas realizadas, com atenção aos sentidos atribuídos aos corpos femininos, às práticas desportivas e didáticas. Realizamos, também, uma análise dos cadernos de chamada, a fim de identificar os conteúdos registrados pelas professoras como tendo sido abordados nas aulas de Educação Física.⁸

Assim, damos início a nossa abordagem sobre os sentidos e significados das aulas de Educação Física durante a década de 1970 no Brasil a partir das memórias das normalistas, buscando apresentar contribuições à História do Ensino de Educação Física, à História das Instituições escolares e à História da Educação.

⁸ Importante destacar que o acesso aos registros dos diários de classe, em nenhum momento, teve como pretensão complementar, confirmar ou negar as memórias das normalistas, mas apenas verificar e identificar o que, efetivamente, as professoras registravam como conteúdos trabalhos nas suas aulas.

1 Percursos teórico-metodológicos

Neste capítulo, apresentamos o “estado da questão”, com indicação de pesquisas realizadas em âmbito de pós-graduação no Brasil que conjugam os temas pertinentes a esta dissertação, bem como as discussões teóricas utilizadas para este trabalho. Também discorreremos sobre as metodologias adotadas no decorrer do processo investigativo. Analisamos as narrativas por meio de entrevistas realizadas com as normalistas, apoiando-nos em pressupostos da História Oral, conforme já destacados na introdução. Os aspectos relativos à documentação escrita, sua conservação no acervo da escola e as concepções metodológicas na abordagem destas fontes serão desenvolvidos no item “análise documental”.

Em relação à História Oral, é pertinente, desde já, destacarmos as considerações feitas por Grazziotin e Almeida (2012, p. 35), de que “memória e história se aproximam e podem se confundir nas pesquisas”. As autoras alertam que “a memória constitui-se em documento e a História Oral é a metodologia aplicada no intuito de operacionalizar o diálogo entre teoria e dados empíricos, promovendo outras perspectivas de conhecimento do passado” (GRAZZIOTIN; ALMEIDA, 2012, p. 35).

Nesse sentido, podemos dizer que as narrativas das normalistas, a partir de suas memórias, são nossas fontes mobilizadas por meio da História Oral. Também temos como fontes alguns documentos escritos e visuais localizados no acervo do IEAB, como veremos no decorrer deste capítulo. Portanto, a História Oral será a principal ferramenta metodológica desta dissertação.

Iniciamos este capítulo apresentando um levantamento de pesquisas sobre história do ensino de Educação Física, História da Educação e Ditadura civil-militar no Brasil, configurando aquilo que denominamos “estado da questão”.⁹

⁹ Estamos adotando, neste trabalho, o seguinte sistema de referência: “(AUTOR, data)”. No entanto, exclusivamente no item “Estado da Questão” vamos citar as referências completas em notas de rodapé dos trabalhos de dissertações, teses e artigos identificados na pesquisa.

1.1 Estado da Questão

Como estamos interessados em perceber os discursos sobre práticas escolares de Educação Física no curso de do Instituto de Educação Assis Brasil (década de 1970), buscamos fazer um estudo inserido no campo da História da Educação.

Para identificação de trabalhos que tivessem temas em comum com a nossa pesquisa, elencamos alguns elementos que nos auxiliaram nessa investigação como: Memória, Educação Física, Ditadura civil-militar, Normalistas e Práticas escolares na década de 1970.

A partir de uma procura, vale destacar que, na História da Educação Física,¹⁰ e mais especificamente na História da Educação,¹¹ já se apontaram, em diversos trabalhos, aspectos relativos às aulas de Educação Física e às normalistas neste período. Dessa maneira, a justificativa desta dissertação perpassa também o desejo de apontar certo levantamento de pesquisas referentes a “práticas de Educação Física nos anos de 1970 com as normalistas”, de modo a fazer um *estado da questão*.¹² Nesse sentido, depois de uma pesquisa nos bancos de teses e dissertações brasileiras, identificamos alguns trabalhos que utilizaram como fonte primária

¹⁰ Assim, pode-se consultar ARAÚJO, Wesley Batista. *Educação Física Escolar no período da ditadura militar em Jundiá- SP (1964-1985)*. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2011; GRUNENVALDT, Ana Carrilho Romero. *A Educação Física, as normalistas e as professoras: a Educação Física na escola normal de Sergipe*. Dissertação de Mestrado em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1999; SUTIL, Cristina. *Memórias Escolares do Ensino de Educação Física: “o tempo fez com que a gente aprendesse a ver as coisas com outros olhos...”*. Dissertação de Mestrado em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPEL, Pelotas, 2009.

¹¹ Nessa perspectiva, pode-se consultar OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. *A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984) e a experiência cotidiana de professores da rede municipal de ensino de Curitiba: entre a adesão e a resistência*. Tese de Doutorado Educação, Programa de Pós-Graduação em História e Filosofia da Educação, PUC-SP, 2001; SANTOS, Rita de Cássia Grecco dos. *“A Educação das meninas em Pelotas”: a cultura escolar produzida no internato confessional católico do colégio São José (1910-1967)*. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPEL, Pelotas, 2012; LOUZADA, Maria Cristina dos Santos. *A formação e a atuação de egressas das escolas normais São José e Assis Brasil em Pelotas, RS – Sob a égide das políticas educacionais do governo de Leonel Brizola – 1959/1963: narrativas e trajetórias*. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPEL, Pelotas, 2018.

¹² Metodologicamente, o *estado da questão* tem como finalidade levar o pesquisador a fazer um levantamento bibliográfico, para situar como o tema de seu objeto está sendo tratado em seu respectivo campo científico, onde a busca seletiva e crítica das fontes se restringem aos estudos próximos às especificidades do interesse do pesquisador. Para aprofundar mais o assunto, sugere-se Therrien e Therrien (2004).

fundamentalmente as memórias de normalistas, o período da Ditadura civil-militar e as aulas de Educação Física.

Através de um breve levantamento, podemos citar algumas pesquisas que trabalharam com a disciplina de Educação Física no período da Ditadura civil-militar, como a tese da pesquisadora Jaqueline Costa Castilho Moreira,¹³ que abordou a reconstrução da história da Educação Física, examinando normas, a configuração dos saberes e indícios de práticas no interior de escolas, no período de 1964 a 1985.

Seguindo a mesma linha, a dissertação de Juliano de Melo da Rosa¹⁴ mostra-nos uma tentativa de compreender a função do movimento humano no ensino formal em meio a vinte e um anos de regime político, ampliando a visão que se tem hoje a respeito da evolução da disciplina de Educação Física. Também encontramos, na dissertação de Silvano Ferreira de Araújo,¹⁵ proximidades com o nosso trabalho, visto que analisa a Educação Física Escolar no período de 1968 a 1984. Outra pesquisa interessante de destacar é a dissertação de Joelcio Fernandes Pinto,¹⁶ que trata de uma investigação a respeito da intervenção do Governo Federal, por meio do Departamento de Educação Física e Desportos (DED) do MEC, nesses dois setores, na época de 1969 a 1974, quando o país estava sob Ditadura civil-militar.

Já no campo do magistério, alguns trabalhos aqui revelam as vivências das normalistas durante o período escolar, como o da pesquisadora Fernanda Ros Ortiz,¹⁷ que trata das relações entre a formação obtida na Escola Normal no século XX e as moças das classes médias e das elites. Esta pesquisadora mostra as práticas escolares, culturais e sociais empreendidas pela Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora, no período de 1946 a 1961. Assim como a dissertação de Ana Paula

¹³ MOREIRA, Jaqueline da Costa. *Saberes em campo: a configuração do ensino escolar da Educação Física no estado de São Paulo (1964-1985)*. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Unesp, Araraquara, 2013.

¹⁴ ROSA, Juliano de Melo. *Nas vozes de um mesmo tempo: a Educação Física institucionalizada no período da ditadura militar em Cacequi – RS*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSM, Santa Maria, 2006.

¹⁵ ARAÚJO, Silvano Ferreira. *A revista brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984): um estudo sobre a educação física escolar durante a ditadura militar*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFGD, Dourados, 2016.

¹⁶ PINTO, Joelcio Fernandes. *Representações de esporte e Educação Física na ditadura militar: uma leitura a partir da revista de história em quadrinhos dedinho (1969 a 1974)*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2003.

¹⁷ ORTIZ, Fernanda Ros. *A escola normal de moças das elites: um estudo das práticas escolares, culturais e sociais do colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946 – 1961)*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMS, Campo Grande, 2014.

Rodrigues Figueirôa,¹⁸ que analisa a proposta da educação do corpo, presente nas aulas de Educação Física no Instituto de Educação de Pernambuco, no período de 1946 a 1955. Tal proposta apresenta as práticas das normalistas nas diferentes nuances de como educar o corpo para a preservação da saúde, da beleza e também de sua missão de cuidar da família e do lar. Encontramos, ainda, a tese de Heloísa Helena Daldin Pereira,¹⁹ que se insere na vertente da História Cultural e tem como objetivo examinar a experiência educacional das normalistas do Colégio Cajuru. Essa tese percebe a cultura escolar produzida no curso Normal da instituição por meio das normas, finalidades, saberes e concepções de mundo que se traduzem em práticas escolares e também investiga sua participação efetiva nos padrões que constituíram a sociedade de Curitiba, nas décadas de 1960 e 1970. Interessante ressaltar um artigo produzido por Jéferson Silveira Dantas²⁰ para a revista *Reflexão e Ação*, que trata a respeito das implicações pedagógicas trazidas pela implementação da Lei 5.692/1971 no contexto da Ditadura civil-militar (1964-1985) e os seus efeitos na formação docente no Brasil e em Santa Catarina. Destacamos o trabalho da pesquisadora Lourdes Helena Dummer Venzke,²¹ que problematiza as representações de docência na Educação Infantil na cidade de Pelotas/RS, nos anos de 40 e 60 do século XX, expressas nos documentos das primeiras instituições privadas ou públicas que atendiam a crianças de zero a seis anos de idade que não tinham o caráter asilar. E, por último, apresentamos, nesse campo, o artigo escrito pelos pesquisadores Wenceslau Gonçalves Neto e Carlos Henrique de Carvalho,²² que percebe um movimento na moldagem de uma cultura que envolve currículo, disciplina, preservação da autoridade e controle das relações entre os educandos, na Escola Normal de Montes Claros.

¹⁸ FIGUEIRÔA, Ana Paula Rodrigues. *O Instituto de Educação de Pernambuco na sua primeira década (1946 a 1955): em cena, as práticas das atividades físicas na memória das normalistas*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPE, Recife, 2012.

¹⁹ PEREIRA, Heloísa Helena Daldin. *O Habitus Cajuruense: cultura escolar no curso normal do colégio Nossa Senhora de Lourdes da década de 1960*. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti – PR, Curitiba, 2014.

²⁰ DANTAS, Jéferson Silveira. O modelo curricular da lei 5.692/1971 durante a ditadura militar para o curso de magistério e suas implicações na formação docente no Brasil e em Santa Catarina. *Revista Reflexão e Ação*, v. 23, n. 2, p. 97-121, jul./out. 2015.

²¹ VENZKE, Lourdes Helena Dummer. “Já não vos assistirá plenamente o direito de errar, porque vos competirá o dever de corrigir”: gênero, docência e educação infantil em pelotas (décadas de 1940-1960). Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2010.

²² NETO, Wenceslau Gonçalves; CARVALHO, Carlos Henrique. Cultura escolar e disciplina na formação de professores: a escola normal de Montes Claros (1888-1903). *Revista Educação Pública*, v. 27, n. 65/1, p. 507-528, maio/ago. 2018.

Na linha da Educação, foi possível também identificar pesquisas dedicadas à análise do período ditatorial, como a de Altemir Luiz Dalpiaz,²³ que objetiva entender a construção da identidade cultural do professor de Campo Grande durante a Ditadura civil-militar. Neste mesmo seguimento, podemos apresentar a dissertação de Claudio Pinheiro,²⁴ analisando o contexto educacional no período da Ditadura civil-militar, buscando reproduzir aspectos históricos e educacionais referentes a esse período. Trata-se de uma pesquisa realizada com professores do antigo segundo grau da rede pública de ensino do Município de Santo André (SP). Igualmente verificamos que a dissertação de Luciana Vivian da Cunha²⁵ retrata a construção de uma possível história do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, da cidade de Porto Alegre (RS), no período da Ditadura civil-militar, a partir da memória de quatro ex-professoras que trabalharam na escola nesse período e de documentos escritos. Seguindo nesse período, temos o trabalho de Milene Cristina Hebling,²⁶ um estudo a respeito da resistência de professores de primeiro e segundo graus ao regime militar brasileiro. No referido trabalho, podemos perceber as práticas de resistência desenvolvidas por tais docentes e compreender se elas foram organizadas na esfera individual, como ações isoladas de alguns professores, ou coletiva, como organização da categoria profissional.

Este “estado da arte” é importante por apresentar trabalhos que dialogam (in)diretamente com a pesquisa desta dissertação. São pesquisas desenvolvidas em âmbito de programas de pós-graduação no Brasil, das quais algumas serão acionadas ao longo deste trabalho como referência, como inspiração ou como contraponto aos argumentos por nós apresentados e defendidos.

²³ DALPIAZ, Altemir Luiz. *A construção da identidade cultural do professor durante o regime militar no Brasil 1964 a 1985*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

²⁴ PINHEIRO, Cláudio. *Educação e Ditadura militar: relatos da história oficial e a memória de professores (1964-1985)*. Dissertação em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2006.

²⁵ CUNHA, Luciana Vivian. *“Liberdade Pequena”: memórias do período da ditadura civil-militar no colégio Júlio de Castilhos (Porto Alegre/RS)*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UNISINOS, São Leopoldo, 2016.

²⁶ HEBLING, Milene Cristina. *Memória e resistência: os professores no contexto da ditadura civil-militar (1964-1985)*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSCAR, São Carlos, 2013.

1.2 História Oral, memória e gênero feminino no magistério: algumas reflexões

Neste item, pretendemos apresentar reflexões teóricas e metodológicas da pesquisa desenvolvida, especialmente aquelas que se referem ao conceito de memória, à metodologia da História Oral e à discussão teórica da categoria gênero.

Para analisar conceitualmente a memória e a História Oral que perpassam as discussões analíticas da dissertação, pretendemos fazer uma reflexão acerca dos significados das memórias coletivas e de como a memória individual está imbricada na construção das narrativas de um grupo social. Referente à memória, podemos observar, nas palavras de Justino Magalhães, que ela “funciona como testemunho do processo [...] nos momentos mais sensíveis”. Assim, a recordação segue “na proporção da intensidade e do significado de cada experiência” e “tão significativo como recordar é esquecer” (MAGALHÃES, 2007, p. 185).

Os estudos sobre memória têm crescido do ponto de vista acadêmico,²⁷ por possibilitarem abordagens da cultura popular, da vida familiar, da história das instituições, do dia a dia, dos hábitos e costumes de um determinado lugar e de aspectos religiosos e sociais onde são estabelecidos laços afetivos que criam o pertencimento do grupo.²⁸ Por isso, compreender as práticas da Educação Física a partir das memórias das normalistas torna-se relevante para este estudo. Consideramos que, ao serem entrevistadas individualmente, elas formam um tecido coletivo de lembranças rememoradas por fatos e vivências compartilhadas, mas também ressignificadas pelas próprias trajetórias individuais de vida e de profissão, como veremos no capítulo 3.

Segundo Halbwachs (2003), a memória individual só existe a partir da memória coletiva, pois, apesar de individual, é também social, porque ela é fruto do relacionamento do indivíduo com o grupo do qual ele faz parte. Halbwachs (2003, p. 72), exemplifica essa ideia ao citar que a memória individual “não está inteiramente isolada e fechada. [...] em geral a pessoa precisa recorrer às lembranças de outras, e

²⁷ De acordo com Hartog (2013), vivemos uma valorização excessiva do presente, um presente sem horizonte a não ser o próprio, fabricando cotidianamente o passado de que necessita e desacreditado no futuro. Vive-se um presente inquieto, em busca de raízes e obcecado por memória, daí a preferência pelo memorial e o interesse pelo passado; a presença do passado, a evocação e a emoção ganham relevância crescendo a preocupação em salvaguardar e em preservar.

²⁸ Segundo Le Goff (2013, p. 435), “a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder”.

se transporta a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade”.

É justamente a construção dessa memória individual, ancorada na coletiva, que guiará metodologicamente a pesquisa, pois, como afirma Rousso (2006, p.94),

A memória [...] é uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional. Portanto toda memória é por definição, “coletiva” como sugeriu Maurice Halbwachs.

Percebe-se, então, que a memória individual é constituída por uma memória coletiva, visto que as lembranças são construídas no interior de um grupo. Os sentimentos, reflexões e paixões que pensamos serem nossos, são inspirados pelo grupo ao qual pertencemos. A colocação de Halbwachs (2003, p.42) sobre a memória individual trata da existência de uma “intuição sensível”, pois,

na base de qualquer lembrança haveria o chamamento a um estado de consciência puramente individual que chamamos de intuição *sensível* – para distingui-lo das percepções em que entram alguns elementos do pensamento social (grifos do autor).

Notamos que esta memória individual é constituída a partir das lembranças próprias do grupo, referindo-se, então, a uma ideia coletiva. Elas podem ser simuladas ou reconstruídas, porque entram em contato com as informações prestadas por outros integrantes do mesmo grupo. Por outro lado, afirma Halbwachs (2003, p.39),

Para que nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser reconstruída sobre uma base em comum.

Outro aspecto importante quando se analisam memórias é o que se refere às percepções acrescentadas pela memória histórica. Ela se opõe à memória coletiva, porque a memória de um indivíduo ou de um país está na base da formação de uma identidade que está na continuidade. Já a memória histórica está na síntese dos acontecimentos históricos de uma nação (HALBWACHS, 2003). Então, conforme nos diz Halbwachs (2003, p.78; 79), “Nossa memória não se apoia na história aprendida, mas na história vivida”.

É necessário percebermos a diferença entre a memória vivida e a histórica para valorizarmos as narrativas das pessoas que iremos entrevistar. Isso quer dizer que a História Oral busca levantar dados e problematizar a partir das experiências e representações²⁹ dos sujeitos envolvidos e não de uma história oficial.

Um cuidado que é necessário termos quando se trabalha com História Oral é a forma de entrevistar os sujeitos. Devemos buscar não causar mal-estar no entrevistado, por trazer à superfície memórias silenciadas e que podem aflorar num momento de crise. Essas recordações podem abrir “feridas dolorosas”.³⁰ Nem sempre é numa primeira entrevista que se consegue a aproximação e o primeiro passo é conquistar a confiança do indivíduo ou grupo para depois executá-la (THOMSON; FRISCH; HAMILTON, 2006).

A memória tem importante caráter social, sendo imprescindível na busca dos sujeitos coletivos e também na definição dos seus laços. Ela se projeta no presente, mas está quase sempre carregada com as recordações do passado. Ela é seletiva quando lembra e também quando esquece determinados fatos; ela é subjetiva e apegada ao passado. Como nos mostra Freitas (2006, p.60),

As lembranças que “incomodam” são expulsas da consciência, mas continuam atuando sobre o comportamento no inconsciente. Portanto, selecionar ou esquecer são manipulações conscientes ou inconscientes, decorrentes de fatores diversos que afetam a memória individual.

A memória não tem o compromisso com a temporalidade, pois é carregada quase sempre de emoções. Ela, porém, se torna importante num trabalho de pesquisa porque mostra marcas do cotidiano, trazendo muitas vezes sentimentos e percepções de quem a vivenciou naquele momento. É inegável que todo grupo social que esquece o seu passado, a sua memória, acaba por modificar aspectos de sua identidade.

²⁹ Sabemos que toda memória é, também, uma representação (individual ou coletiva) de um passado, do mesmo modo que qualquer outra fonte o é. Todas as fontes que nos chegam são, de certo modo, representações do passado. A representação é uma categoria central da História Cultural, segundo Sandra Pesavento (2004, p. 39) e, em tese, significa “um apresentar de novo”, dar “a ver uma ausência”, não sendo “uma cópia do real”, mas “uma construção feita a partir dele”. Assim, os sentidos construídos sobre a realidade por indivíduos e grupos seriam “representações”. Todavia, nosso interesse está em identificar os modos como as entrevistadas acionam suas memórias e narram as práticas desenvolvidas nas aulas de Educação Física, e, não tanto, refletir sobre a construção destas memórias enquanto representação.

³⁰ Como destacou Rousso (2006, p. 95), “a história da memória tem sido quase sempre uma história das feridas abertas pela memória”.

Certamente, a compreensão do presente é incompleta sem a inserção do passado, da experiência vivida e consolidada (AMARAL, 2011).

Diante dessa discussão acerca da memória, problematizamos alguns pontos inquietantes ao nosso objeto. Questionamos, por exemplo, como se davam as práticas de ensino de Educação Física no período de maior repressão da Ditadura civil-militar, como essas práticas eram encaradas pelas alunas nas aulas de Educação Física e de que maneira as características do regime político da época eram (e se eram) sentidas na sala de aula. Trata-se de um exercício interpretativo destas memórias a fim de identificar a conexão, ou não, entre as práticas desenvolvidas e concepções políticas da época.

Seguindo nossa reflexão sobre a memória no que se refere à experiência e ao vivido, vale destacar as considerações da historiadora Janaína Amado (1995, p.131) de que é necessário,

distinguir entre o vivido e o recordado, entre experiência e memória, entre o que se passou e o que se recorda daquilo que se passou. Embora relacionadas entre si, vivência e memória possuem naturezas distintas, devendo, assim, ser conceituadas, analisadas e trabalhadas como categorias diferentes, dotadas de especificidade. O vivido remete a ação, a concretude, às experiências de um indivíduo ou grupo social. A prática constitui o substrato da memória; esta, por meio de mecanismos variados, seleciona e reelabora componentes da experiência.

Amado e Ferreira (2006) defendem a História Oral como uma metodologia. Este pressuposto parece ser hoje um consenso entre os pesquisadores. Como destacaram Meihy e Holanda (2015, p. 15), “É a soma articulada, planejada, de algumas atitudes pensadas como conjunto. Não é apenas a entrevista ou outra fonte oral que marca essa metodologia”.

Desse modo, como já destacamos na introdução, estamos considerando a História Oral como uma metodologia de pesquisa que se utiliza das entrevistas para registrar as experiências vividas pelo indivíduo. Porém, como já dito, a História Oral não é apenas formada por entrevista, mas sim constituída através de um conjunto de procedimentos combinados (FREITAS, 2006).

Neste trabalho, não estamos confundindo o uso de entrevistas com História Oral, pois, segundo Meihy e Holanda (2015, p.64),

Um dos erros mais comuns é a confusão entre o mero uso de entrevistas e história oral. Entrevistas são diálogos efetuados para instruir

temas ou argumento nebulosos ou informativos e seu alcance muitas vezes se esgota nisso. História oral é um processo de registro de experiências que se organizam em projetos que visam a formular um entendimento de determinada situação destacada na vivência social. Enquanto a entrevista subsidia outros tipos de documentos, no caso da história oral o que se pretende é a centralização das narrativas que se constituem, desde sua concepção, em objeto central de atenções.

Em relação à História Oral, é pertinente considerar a afirmação de Freitas (2006, p.44) de que “Há também aqueles que [...] utilizam entrevistas como fonte de informação para preencher lacunas em suas pesquisas. Todavia, esses trabalhos não fazem nenhuma menção à História Oral”. Portanto, nem todo trabalho que se utiliza de entrevistas caracteriza a utilização da metodologia da História Oral.

Consideramos que o lugar para a realização da entrevista deve ser escolhido pela entrevistada, a fim de que ela se sinta mais à vontade para responder aos questionamentos. Existem várias maneiras de se realizar a entrevista, que pode ser descontraída ou formal, mas sempre respeitando a personalidade da entrevistada. Dessa maneira, assegura Thompson (1992, p.254),

Ser bem sucedido ao entrevistar exige habilidade. Porém há muitos estilos diferentes de entrevista, que vão desde a que se faz sob a forma de conversa amigável e informal até o estilo mais formal e controlado de perguntar, e o bom entrevistador acaba por desenvolver uma variedade do método que, para ele, produz os melhores resultados e se harmoniza com sua personalidade. Há algumas qualidades essenciais que o entrevistador bem-sucedido deve possuir: interesse e respeito pelos outros como pessoas e flexibilidade nas reações em relação a eles; capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião deles; e, acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar.

Ao realizar as primeiras entrevistas nesta pesquisa, logo no início, foi esclarecido o objetivo da mesma para que se criasse desde o princípio uma relação de confiança e respeito entre a pesquisadora e as entrevistadas. Também percebemos que surgiram novos assuntos além daqueles que faziam parte do que foi inicialmente pensado, o que nos levou a mudar e atualizar as perguntas para as entrevistas que foram realizadas na sequência do trabalho.

Seguindo nessa metodologia, outro aspecto que se pressupõe é a necessidade de diferenciar a finalidade da História Oral e da história de vida, conforme nos mostra Freitas (2006, p.21), “História de vida pode ser considerada um relato autobiográfico, mas do qual a escrita – que define a autobiografia – está ausente. Na história de vida

é feita reconstituição do passado, efetuado pelo próprio indivíduo, sobre o próprio indivíduo”.

Sobre essa mesma questão, Meihy e Holanda (2015, p.35) descrevem que: “As histórias de vida são decorrentes de narrativas e estas dependem da memória, dos ajeites, contornos, derivações, imprecisões e até das contradições naturais da fala”. Por sua vez, Fischer elaborou uma metáfora comparando a construção de um edifício com histórias de vidas onde cada etapa construída solidamente, muitas vezes, desaparece no final, mas sabemos que elas estão ali “sustentando o prédio”. Fischer (2004, p. 532) destaca que, na narrativa da história de vida, “páginas inteiras [vão] sendo preenchidas com rabiscos informes, observações às margens das transcrições, manuscritos nem sempre bem acabados, tabelas rudimentares, comentários ocasionais”. Assim, com muitas informações, é o momento de “estabelecer todas as relações possíveis a partir dos dados coletados”. E, no final, “aquele aparato inicial, ilógico e de aparência questionável, desaparece por completo”, todavia “está contido na obra final, embora de forma não explícita”.

Temos em mente que, ao trabalharmos com História Oral, estamos organizando uma história e não apenas preenchendo lacunas. Para conhecer as trajetórias das pessoas, percorrer documentos e práticas, saber de seu passado, necessita-se de muita sensibilidade e rigor teórico (FISCHER, 2004). Nesse sentido, o nosso objetivo de “conhecer as histórias das pessoas” se refere apenas aos aspectos relativos às aulas de Educação Física no IEAB (como alunas ou como professoras), sendo, portanto, a metodologia da História Oral mais adequada se comparada à História de Vida.

Outro aspecto de ordem teórico-metodológico importante de ser discutido neste capítulo diz respeito à importância dos estudos de gênero, embora não estejamos centralmente preocupados com essa abordagem. Devemos dizer que os sujeitos centrais da análise empreendida nesta dissertação são mulheres normalistas, participantes da disciplina de Educação Física no período da Ditadura civil-militar.

Dessa forma, parece-nos pertinente destacar que o processo de feminização do magistério, corrente no país desde o início do século XX, demarcava a importância da mulher no campo da Educação.³¹ Segundo Chamon (2006, p.12), as mulheres

³¹ Acreditamos que o processo de feminização da profissão docente nas escolas de ensino primário e fundamental foi um importante movimento para demarcar a representação simbólica das mulheres no campo da Educação. Ainda que o magistério tenha sido espaço emergente para as mulheres, outras profissões também se feminizaram, de modo que o espaço escolar é do ponto de vista simbólico o de

“seriam as profissionais ideais para contribuir na construção desta nova cultura escolar e na consolidação de uma nova ordem urbana pela ‘boa formação de seus cidadãos’”. A ideia de que a mulher conduziria mais facilmente os sujeitos à “civilização” estava presente: “A virtude seria seu mérito, e o seu papel, o de um vocacionado para uma cruzada civilizatória”. Assim, conclui Chamon (2006, p. 12) que “essa idealização do papel do professor foi chegando às mulheres, para quem o trabalho na esfera pública surgia como uma nobre missão, uma concessão, uma extensão de sua função maternal”.

Esse discurso foi-se naturalizando no espaço social e constituindo um jeito de ser docente e de praticar a docência, ou seja, como se as professoras fossem uma extensão das mães para os seus alunos e de que as escolas fossem uma continuidade dos seus lares, tornando-se, assim, professoras pelo amor e vocação. Conforme nos relata Almeida (1998, p. 33), “Mantida dentro de certos limites, a instrução feminina não ameaçaria os lares, a família e o homem”. Se, a princípio, a educação era negada às mulheres, “desnecessários e prejudiciais à sua frágil constituição física e intelectual”, com o tempo – final do século XIX e início do XX – “acabou por revelar-se desejável a partir do momento em que a mulher passou a ser vista, na sociedade da época, como a principal mantenedora da família e da pátria, conforme pregava o discurso eugênico e positivista”. Assim, continua Almeida (1998, p. 33) “o magistério de crianças configurou-se bastante adequado ao papel da mulher como regeneradora da sociedade e salvadora da pátria e tornou-se aceitável, em termos sociais, familiares e pessoais, que ela trabalhasse como professora”.

O processo de feminização, iniciado no final do século XIX, em que os discursos tendiam para que a docência da educação infantil fosse exercida pelas mulheres, mostra que, nos anos 1970, havia sido consolidada a presença majoritária de mulheres nos cursos normais. Assim, consolida-se a feminização do magistério, que, segundo Tambara (1998, p.36), teve como consequência a feminilização. Para o autor, “o magistério primário tornou-se coisa de mulher. Houve uma fetichização da atividade fazendo-a incorporar o caráter improdutivo do trabalho doméstico, em nossa sociedade tradicionalmente associado à mulher, e, portanto, sem o valor de troca que o faria reconhecido em uma sociedade capitalista”.

maior representação política. Vale destacar a pesquisadora Morgade que acredita que os Estados nacionais latino-americanos incumbiram o corpo docente feminino à tarefa de reproduzir os fundamentos da nova identidade nacional (MORGADE, 1997).

Por isso, não se pode deixar de considerar minimamente discussões de gênero, pois as práticas de Educação Física no curso de Magistério eram voltadas para o público feminino, tanto as práticas esportivas e ginásticas como a preparação para exercer a docência. Como nos mostra Louro (2014, p. 92), “A escola é feminina, porque é, primordialmente, um lugar de atuação de mulheres – elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras”. Louro (2014, p.92) também destaca que “a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas”. A semelhança entre a atuação da mulher na escola e no lar era um discurso presente, conforme Louro (2014, p. 92),

Além disso, os discursos pedagógicos (as teorias, a legislação, a normatização) buscam demonstrar que as relações e as práticas escolares devem se aproximar das relações familiares, devem estar embasadas em afeto e confiança, devem conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo de formação. Em tais relações e práticas, a ação das agentes educativas deve guardar, pois, semelhanças com a ação das mulheres no lar, como educadoras de crianças e adolescentes.

Assim, as lembranças femininas referem-se a um tempo em que a mulher ocupava primordialmente o magistério enquanto profissão, sendo também um lugar reconhecido e legitimado socialmente como feminino. Estas constatações, importantes do ponto de vista teórico, conduzem-nos a acionar alguns estudos de gênero na História da Educação. Destacamos, ainda, o quanto as memórias destas mulheres normalistas, neste trabalho, estão sendo consideradas como evidência de memória individual, que, em alguma medida, configurada também enquanto memória coletiva, pois indicativa de histórias de vidas compartilhadas. Estas experiências de vida e estas memórias são acionadas a partir da metodologia da História Oral, aspectos estes que nos permitiram refletir sobre os modos de realizar as entrevistas. Na sequência, realizamos a descrição e a análise da metodologia empregada nessas entrevistas.

1.3 Entrevistas com normalistas: descrição da metodologia

As entrevistas com as normalistas do Instituto de Educação Assis Brasil foram realizadas ao longo dos anos de 2016, 2017 e início de 2018. Num primeiro momento, foi retomado o objeto e o propósito da pesquisa para definir, com maior precisão, a

formulação das perguntas/questões mais convenientes a serem aplicadas às normalistas.³²

Num segundo momento, escolhemos as pessoas que iriam fazer parte dessa entrevista. Inicialmente, pensamos em delimitar o número de entrevistas de acordo com as possibilidades de pesquisa. A ideia inicial era poder alcançar uma compreensão ampla de como se deram as práticas pedagógicas de Educação Física em cada período das décadas de 1960, 1970 e 1980. A definição do número de entrevistadas passava também pela especificação do recorte temporal do trabalho. Assim, uma vez delimitada a década de 1970 como sendo o período de pesquisa, procedemos à procura de normalistas que estivessem dispostas a participar e a contribuir para o trabalho. Ao todo, conseguimos entrevistar presencialmente cinco alunas normalistas e duas professoras de Educação Física, além de uma normalista entrevistada por e-mail através da aplicação de um questionário estruturado.

Após a realização da primeira entrevista com a normalista Nádia Machado, outra normalista foi indicada,³³ Mara Elias, a qual foi entrevistada também. A maioria destas mulheres normalistas passou a atuar, depois de formadas, como professoras no próprio Instituto de Educação Assis Brasil.

Ao entrevistá-las, manteve-se atenção em relação à subjetividade do processo de entrevistas, Freitas (2006, p.86),

Há que se preocupar com a qualidade e não com a quantidade de entrevistas a serem realizadas. Além disso, não se deve limitar o tempo de duração das entrevistas, e essa deve respeitar sempre a velocidade e as formas de se expressar de cada indivíduo. O entrevistador não deve levar o entrevistado à exaustão, pois ele pode falar compulsivamente por várias horas ao rememorar o seu passado.

Foi, então, procurando manter esses cuidados metodológicos apontados pelas orientações de Freitas que realizamos as entrevistas. A escolha por seis normalistas e duas professoras de Educação Física se deve aos seguintes fatores: formar um

³² Sobre a importância da definição do objetivo de pesquisa, vale ressaltar a seguinte observação de Delgado (2010, p. 24), "Um objeto bem definido e problematizado pode ser considerado como início promissor de qualquer pesquisa. Cabe ao pesquisador e aos demais membros da sua equipe proceder a uma pesquisa detalhada sobre o assunto, tanto através da leitura prévia da bibliografia disponível relacionada ao tema quanto, se possível, de pesquisa documental variada (fotos, atas, manuscritos, jornais, filmes, boletins, *sites*, entre tantas outras possibilidades). Nesse sentido, História Oral e pesquisa documental, muitas vezes, caminham juntas e se auxiliam de forma mútua".

³³ Sobre a indicação de entrevistas no processo de História Oral, Freitas (2006, p. 85) ressaltou que "A relação de nomes nunca é definitiva, pois muitas vezes, um depoente leva-nos a descoberta de outros; algumas vezes, a pessoa eleita pode declinar do nosso convite".

universo que consideramos significativo para representar as normalistas do período analisado; foram os sujeitos com que conseguimos identificação e contato; conformam um montante de entrevistas possíveis de serem analisadas no período de dois anos, tempo de realização do mestrado.

Após a definição dos nomes e do contato prévio, organizamos cuidadosamente um roteiro (apêndice A) para a entrevista de modo que este contribuísse para a pesquisa, não somente para responder ao que gostaríamos de ouvir, mas também que pudesse nos auxiliar na síntese das questões levantadas durante o trabalho.

O quadro a seguir demonstra dados das oito entrevistas realizadas:

Quadro 1 - Lista das normalistas entrevistadas do IEAB elencadas por antiguidade na instituição, período de atuação e data da entrevista

Entrevistada	Período em que estudou/atuou como professora	Data da entrevista
Yeda Chiviacowiski	1961 a 1984 (professora)	30/11/2017
Loide Mattos Montezanno	1961 a 1964 (aluna) 1981 a 1993 (professora)	03/10/2017
Branca Ramil Linhares	1972 a 1975 (aluna)	22/01/2018
Denise Requião Farias	1973 a 1976 (aluna)	29/08/2017
Sandra Regina dos Santos Moraes	1974 a 1977 (aluna)	04/09/2017
Rosângela de Castro Rachinhas	1976 a 1980 (aluna)	16/08/2016
Mara Elaine de Lima Elias	1979 a 1982 (aluna)	16/06/2016
Nádia Machado	1980 a 1984 (aluna)	09/06/2016

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora.

A primeira entrevista foi realizada com a normalista Nádia Machado, 49 anos, no dia 09 de junho de 2016. Nádia se formou no curso de Pedagogia, depois prestou concurso público no Estado e foi trabalhar no IEAB, atuou como professora do curso de Magistério e antes de se aposentar foi coordenadora deste curso. O primeiro contato foi na escola, no momento em que ela ainda trabalhava na instituição. Ela aceitou conceder a entrevista, porém com certo “receio” e desconforto em narrar suas memórias. Marcamos no seu novo local de trabalho, visto que ela tinha-se aposentado

há poucos meses e não fazia mais parte do quadro de docentes da escola. Antes de começarmos a entrevista, foi explicada a maneira como ela seria feita e foi assinado o termo de cessão, o qual foi utilizado em todas as entrevistas realizadas.

Já na segunda entrevista, realizada no dia 16 de junho de 2016, a normalista Mara Elaine de Lima Elias, 52 anos, mostrou-se receptiva. Mara fez faculdade de pedagogia, com formação em Habilitação para o Magistério e Orientação e depois prestou concurso público no Estado, foi trabalhar na instituição Assis Brasil, no Setor de Orientação Pedagógica (SOE), como orientadora educacional. O primeiro contato também se deu no IEAB, onde ela trabalha ainda hoje. A entrevista foi realizada na sala da coordenação pedagógica, onde foram explicados os procedimentos e relatadas as informações sobre a pesquisa.

A terceira entrevista foi feita no dia 16 de agosto de 2016, com a normalista Rosângela de Castro Rachinhas, 53 anos. Rosângela é formada em Didática da Linguagem Estrutura e Funcionamento do Ensino pela Universidade Católica, fez concurso para o Estado e Município, já atuou como Coordenadora Pedagógica do Currículo na Escola Municipal Carlos André Laquintinie, assim como, no Colégio Municipal Pelotense, coordenou o turno da noite e foi diretora do turno da manhã, foi Conselheira Municipal da Educação, foi Diretora do Sindicato Municipal de Pelotas (SIMP). Atualmente é Conselheira Deliberativa do Instituto de Previdência dos Servidores Públicos Municipais de Pelotas (PREVPEL), trabalha no IEAB como professora do curso Normal e Orientadora Educacional, como Coordenadora do Curso de Educação para Jovens e adultos (EJA), já atuou também como Coordenadora (no Curso Normal), e no Colégio Municipal Pelotense, atua como professora. O contato inicial também se deu no IEAB, sendo o convite aceito como muita alegria. A entrevista aconteceu também na sala da coordenação pedagógica, num clima muito agradável e tranquilo. Todos os procedimentos relativos à entrevista foram devidamente explicados.

A quarta entrevista, realizada com Denise Requião de Farias, 58 anos, deu-se no dia 02 de setembro de 2017. Denise fez Licenciatura Plena, ficando habilitada para dar aula de Matemática, Química e Ciências, pela Universidade Católica de Pelotas. Depois prestou concurso para o Estado e foi trabalhar como professora do curso Normal.

O contato ocorreu por telefone, onde foi explicado o motivo da entrevista e ela se sentiu muito valorizada em poder participar da pesquisa, indicando ainda mais duas

colegas que estudaram no mesmo período. A sessão se deu na casa da entrevistada, local em que ela pode se sentir à vontade para narrar as suas lembranças da vida escolar.

A quinta entrevista foi com Sandra Regina Moraes, 59 anos, formada pela Universidade Federal de Pelotas, no curso de Nutrição, depois foi trabalhar como funcionária na mesma, atualmente está aposentada. Uma normalista que não conhecíamos ainda, indicada por Denise de Farias, foi feita uma ligação visando à elucidação do motivo da entrevista. Ela se mostrou receptiva e nos recebeu em sua casa, em Pelotas.

Outra entrevista realizada foi sugerida pela professora Giana Lange do Amaral, da Universidade Federal de Pelotas. A normalista Loide Montezanno, 72 anos se formou em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física (ESEF), após se formar, passou no concurso do Estado, sendo nomeada em 1976, mudou-se para Porto Alegre com o marido e foi trabalhar numa escola estadual da zona rural, depois de alguns anos conseguiram retornar para Pelotas e ela pediu transferência para o IEAB onde atuou até se aposentar. Como aluna, estudou na década de 1960 e então como relatamos, retornou no período de 1980, como professora de Educação Física do IEAB. A partir de uma ligação onde nos identificamos e relatamos a intenção de entrevistá-la, ela se mostrou feliz em narrar as suas lembranças para nos auxiliar na pesquisa. A entrevista ocorreu na Catedral Anglicana do Redentor (Igreja Cabeluda), em Pelotas, atualmente seu lugar de trabalho e fomos muito bem recebidas.

A última entrevista semiestruturada e presencial foi realizada com Yeda Chiviacowski, 80 anos, veio morar em Pelotas em 1961, em 1975 começou a dar aula no Curso de Magistério da escola Assis Brasil. O encontro se deu no Ginásio Clube Brilhante em Pelotas, dia 30 de novembro de 2017, houve uma boa recepção e disposição em auxiliar na pesquisa. Yeda foi professora de Educação Física no IEAB de 1961 a 1984 e atualmente atua em trabalho filantrópico no Centro Espírita Assistencial Irmão Fabiano de Cristo.

Por fim, realizamos uma entrevista estruturada em forma de questionário com Branca Ramil Linhares, 61 anos, produtora cultural na cidade do Rio de Janeiro, aluna do IEAB nos anos 1970.³⁴

³⁴ Branca Ramil Linhares foi localizada a partir da indicação da profa. Giana do Amaral e do contato disponibilizado pela colega Chris de Azevedo Ramil, doutoranda em Educação/UFPEL.

Percebemos, ao término das narrativas, que a primeira entrevista realizada com Nádia Machado em seu novo local de trabalho não foi uma boa experiência, pois o local era barulhento e com muita circulação de pessoas, interferindo na dinâmica dos diálogos, mas foi o local escolhido pela entrevistada. Por sua vez, as outras duas entrevistas, que também foram realizadas individualmente nos seus locais de trabalho, ocorreram de forma mais tranquila e produtiva porque foram realizadas na sala da coordenação pedagógica da escola, na qual ficamos a sós com as normalistas. Percebemos que as duas primeiras entrevistas realizadas, em 2017, com Denise Requião e com Sandra Moraes, que ocorreram em suas residências, lugar escolhido por elas, foram tranquilas e as alunas se sentiram bem por estarem em suas casas, estando o lugar silencioso e onde tudo ocorreu de forma prazerosa. A entrevista com a professora de Educação Física Loide Montezanno foi, como relatado anteriormente, no seu local de trabalho. Ao mesmo tempo, estava ocorrendo uma reunião e uma obra nos fundos do pátio. Então, por momentos, o barulho atrapalhava e dispersava nossa atenção. Por fim, a entrevista com Yeda Chiviacowiski foi realizada em um clube em que ocorrem jogos de futebol, local barulhento, de grande circulação de pessoas e comprometedor em termos de gravação de entrevista. Nesse sentido, em termos metodológicos, estivemos atentos à postura que a realização das entrevistas exige em uma pesquisa acadêmica, tais como destaca Delgado (2010, p. 28),

Deve-se, portanto, buscar criar uma relação de confiança, que possa contribuir para o sucesso da entrevista. É preciso saber silenciar, ouvir, estimular lembranças, repetir em voz alta perguntas que não foram entendidas, não falar ao mesmo tempo que o depoente e repetir perguntas delicadas e importantes de diferentes maneiras.

Ainda nesta direção, de acordo com o historiador Thompson (1992, p. 254), o entrevistador há de possuir atenção a alguns aspectos fundamentais que direcionam o andamento da entrevista, tais como “interesse e respeito pelos outros como pessoas”, “flexibilidade nas reações em relação a eles”, “capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião deles” e “disposição para ficar calado e escutar”. Nossa atenção a estes aspectos deve-se à tentativa de sermos bem sucedidos nas entrevistas realizadas.

Seguindo estas orientações, as entrevistas realizadas com as normalistas não duraram mais do que uma hora cada. Nesse tempo, procuramos deixá-las bem à

vontade, evitando questionários engessados e dando liberdade para que surgissem outros temas que elas tenham recordado, embora tenhamos seguido o roteiro das perguntas.

Nesse sentido ainda, estivemos atentos à colocação de Portelli (2016, p. 18), sobre os trabalhos em História Oral, os quais se devem reorientar a partir da consideração de que a importância da fonte oral “é precisamente o fato de que elas não recordam passivamente os fatos, mas elaboram a partir deles e criam significados através do trabalho de memória e do filtro da linguagem”.

Respeitamos também os esquecimentos e silenciamentos, que são tão importantes quanto as narrativas, como aborda Portelli (2016). Assim, expressões como “não lembro mais”, “não estou lembrando”, “não me recordo”, apareceram com frequência nas falas das entrevistadas e podem indicar que talvez não tenham sido experiências significativas ou vivências positivas a ponto de serem acionadas pela memória.

Procuramos fazer as entrevistas de forma leve e amigável, respeitando sempre a personalidade e o temperamento das entrevistadas, recordando que as narrativas são construções no presente dos fatos que aconteceram no passado. Sob este ponto de vista, como nos mostra Amado e Ferreira (2006, p. 98), o sujeito, ao ser interrogado, “tornando-se assim testemunha ou ator da história”, “não falará senão do presente, com as palavras de hoje, com sua sensibilidade do momento, tendo em mente tudo quanto possa saber sobre esse passado que ele pretende recuperar com sinceridade e veracidade”

É importante referendar que as entrevistadas estão falando de um lugar no presente, de coisas que assimilaram, esqueceram e reconstruíram. Todas elas ocupam hoje um “lugar de fala”: são mulheres, ativas ou aposentadas, com diferentes experiências profissionais (professoras, funcionárias públicas, profissionais liberais), possuem relações pessoais e familiares com a cidade de Pelotas e com o IEAB. Cada uma, a seu modo, narrou sua experiência com as aulas de Educação Física na escola. Assim, tivemos acesso não à totalidade do passado, mas às lembranças que nos auxiliam a reconstruir uma imagem desse passado.

Após a realização das entrevistas, que foram gravadas, passamos para a terceira parte das etapas metodológicas: as transcrições. Num primeiro momento, foram passadas para o caderno de campo e, após, devidamente digitadas e disponibilizadas em formato digital junto ao Acervo do CEDOC do Centro de Estudos

e Investigações em História da Educação. As entrevistas, uma vez transcritas, foram repassadas para as entrevistadas para que elas conferissem. Procuramos deixar na íntegra tudo que foi falado, com suas observações, dúvidas, silêncios, risos, sem cortes ou complementos. Porém, realizamos correção na língua portuguesa para adaptar a linguagem coloquial à norma culta da língua. Ao lermos as narrativas, percebemos a forma como cada questionamento foi interpretado pela entrevistada e o seu relato sobre o assunto.

Conforme nos mostra Freitas (2006, p.98), é nossa preocupação ser o mais fiel possível ao que foi gravado, dando mais importância ao conteúdo e menos à forma, entendida como estilo. Concordamos com Delgado (2010, p. 30) que, ao se referir à análise da História Oral, destaca a possibilidade de constituição de “experiência ímpar”, “pela riqueza e diversidade das versões obtidas e muitas vezes pela possível sugestão de interpretações alternativas sobre determinado assunto, bem como pelo estímulo a novos temas a ser pesquisado”. No capítulo 3, apresentaremos uma análise aprofundada das narrativas das normalistas, abordando aspectos das lembranças das aulas de Educação Física no IEAB.

Após esta breve descrição da metodologia utilizada nas entrevistas, partimos para uma reflexão sobre os documentos encontrados no Instituto de Educação Assis Brasil, além de sua conservação no espaço escolar.

1.4 Documentos e acervos do IEAB

Este item trata dos documentos e acervos da escola Assis Brasil, utilizados como fontes de cotejo juntamente com as narrativas das normalistas. Constatamos que a escola não possui uma política de manutenção do acervo. Em função disso, a documentação, importante para a história desta instituição e da comunidade pelotense, corre riscos de perda em função do precário estado de conservação. No entanto, pretendemos realizar uma descrição das condições do acervo para melhor compreender o acesso a estas fontes.

Para entendermos melhor, este subcapítulo foi dividido em duas partes; na primeira, trataremos dos acervos e da documentação da escrituração escolar e, na segunda, da análise documental.

- Acervos e documentação da escrituração escolar

No Instituto de Educação Assis Brasil, constatamos que toda a documentação referente à história desta instituição encontra-se num espaço destinado para guardar esse material. O “passivo”, como chamam, é um local de armazenamento de fontes escritas e iconográficas. Porém, está cheio de infiltrações, goteiras, umidade, infestado de aranhas e outros insetos, além de muitos ácaros e pulgas. Não é feita uma limpeza e organização do material há muitos anos. O cuidado com os acervos poderia ter ocorrido desde a sua criação, mantendo uma conservação adequada do espaço³⁵. Como observa Güths (2007, p. 27) em relação às condições dos prédios que guardam documentos e acervos, existem problemas como nos “sistemas elétrico e hidráulico”, “salas inadequadas”, entre outros fatores que exigem controle profissional para refletir a respeito dos “tipos de acervos” e “controle ambiental”.

Parte do material da escola foi perdido num incêndio que aconteceu na década de 1970, como nos foi relatado na escola, e podemos verificar por meio de documentos da instituição, inclusive fotos mostrando o ocorrido na época (ver Figura 1 - Incêndio interno no Instituto de Educação Assis Brasil, 13/06/1971) e o que se tem está em acondicionamento precário.



Figura 1 - Incêndio interno no Instituto de Educação Assis Brasil, 13/06/1971
Fonte: Álbum do Acervo IEAB.

Mesmo nessas condições, conseguimos pesquisar no acervo da escola, apesar de faltar um cuidado para salvaguardá-lo. Mas isso, pelo que constatamos, não está

³⁵ A conservação e, sobretudo a preservação é mais ampla e complexa, porém nesta pesquisa o objetivo é apenas descrever o acervo da escola.

sendo uma preocupação, como podemos observar na figura a seguir, que mostra pastas e papéis guardados em caixas de papelão e sacos plásticos:



Figura 2 - Acervo do Instituto de Educação Assis Brasil
Fonte: Imagem retirada Kercher (2017).

A respeito da conservação, alerta-nos Carvalho (2007, p. 36) sobre a importância da “conservação preventiva” a ser aplicada em patrimônios “em situação de deterioração”, visando a “protegê-los de qualquer agressão natural e humana”.

Reiteramos que, ao mostrar as circunstâncias do passivo, não iremos aprofundar as questões de conservação e preservação, já que não é o foco do estudo, apenas mostrar e descrever as condições encontradas. A imagem a seguir mostra o acervo da escola Assis Brasil no início do século XXI, onde aparecem os documentos que podem ser utilizados para trabalhos de pesquisa:



Figura 3 - Acervo do Instituto de Educação Assis Brasil
Fonte: Imagem cedida pela professora Lourdes Helena Dummer Venzke.

O passivo desta instituição encontra-se numa sala construída junto ao pátio da escola, em frente às quadras esportivas. Não apresenta as melhores condições de armazenamento, visto que é uma documentação importante para a memória e história da escola, sendo fonte de pesquisa para a História da Educação. A sala é pequena e deteriorada pela ação do tempo, com pouca circulação de ar. As janelas não são abertas há muito tempo, o lugar é escuro e pouco higienizado. Os documentos estão separados em arquivos de aço, empacotados e também em caixas de papelão e plástico.

Lá encontramos a documentação da escola desde o que se refere à vida funcional de professores e funcionários, até documentos diversos e também dos ex-alunos. Entre os documentos, destacam-se atas, diários de classe, fichas de matrícula dos ex-alunos, documentos pessoais, fotos, fichas cadastrais de professores e funcionários, registros de diplomas, planos de aula e álbuns de fotografias.

Diante da importância desse acervo, torna-se necessária uma ação para salvaguardar esta documentação, fato que depende das intenções da equipe diretiva da escola, assim como da desburocratização do Estado. O acervo da escola necessita de higienização, desinfecção, identificação e digitalização dos documentos.

Este material, depois de recuperado e organizado, poderia fazer parte de um centro de memória da própria instituição de ensino. Neste sentido, é importante concordarmos com a afirmação de Oliveira (2014, p.160): “entende-se que os acervos

oferecem uma série de possibilidades de pesquisa, por se referirem a uma gama muito grande de temas relacionados à cultura escolar”. Ainda nos apoiando em Oliveira (2014, p.156), importante ressaltarmos que “um dos temas atuais na pesquisa em História da Educação refere-se aos acervos escolares, por constituírem espaços de preservação da memória e da identidade das instituições educacionais”. Além disso, “os acervos escolares viabilizam o acesso a uma série de fontes de pesquisa para quem se dedica à investigação historiográfica sobre a temática educacional”.

Para entendermos a história das instituições, além de conhecer como funcionava a escola através das diferentes práticas na sala de aula ao longo do tempo, também é necessária a preservação dos acervos para termos acesso aos documentos oficiais.³⁶ Com o intuito de perceber como se davam as práticas escolares nas aulas de Educação Física nos anos 1970, estamos também realizando uma análise documental a partir do acervo apresentado, apesar das dificuldades.

- Análise documental

Neste item, tratamos da análise documental que deu, em parte, suporte para este trabalho, abordando boa parte das fontes encontradas no acervo contido no arquivo do IEAB, embora, nesta dissertação, termos feito uma seleção prévia do material encontrado, de acordo com os objetivos do trabalho. Inicialmente, fizemos um grande levantamento das fontes escritas que constam no acervo da escola. Depois, focalizamos aquelas que respondiam aos nossos questionamentos de pesquisa e que diziam respeito às práticas da disciplina de Educação Física.

Mesmo com esse levantamento e o conhecimento destas fontes, “o passado nunca será plenamente conhecido e compreendido” como nos mostra Galvão e Lopes (2010, p. 65), pois “no limite, podemos apenas entender seus fragmentos, suas incertezas”. Os autores mostram que “por mais que o pesquisador tente se aproximar de uma verdade sobre o passado, apostando no rigor metodológico, permanecem fluídos e fugidios os pedaços da história que se quer reconstruir”. Assim, temos

³⁶ Vale destacar o projeto sobre acervos de instituições escolares que vem sendo desenvolvido sob a coordenação da Profa. Elisabete Zardo Búrigo (UFRGS), com participação do Prof. Diogo Rios (UFPEL), “Estudar para ensinar: práticas e saberes matemáticos nas escolas normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)”, que atualmente, entre outras atividades, está organizando o acervo da escola Assis Brasil, além de outras importantes instituições normalistas do Estado.

clareza de que a consulta e pesquisa em documentos escritos pretende ser apenas um mecanismo auxiliar na compreensão das aulas de Educação Física no período analisado, não se pretendendo, em nenhum momento, buscar uma plenitude do passado ou mesmo colocar em xeque as narrativas das normalistas.

É importante evidenciar, que com a abertura de novos temas estudados pela história da educação, também foi-se ampliando o uso das fontes analisadas pelos pesquisadores. Por isso, devemos ter um rigor científico ao analisar os documentos, tornando-os estranhos, fazendo um questionamento em cima das fontes, uma reflexão sobre a sua autenticidade. É preciso problematizá-los e também é necessário que o pesquisador avalie o contexto no qual esses documentos foram produzidos, para que se possa compreendê-los. Apoiando-nos novamente em Galvão e Lopes (2010, p.70), que reforçam a necessidade de problematização das fontes,

Além disso, os pesquisadores têm insistido na necessidade de problematizar as fontes. Evita-se fetichizá-las, ou seja, acreditar que elas possam falar toda a verdade. É preciso discutir, por exemplo, o que presidiu a publicação de um ato oficial; deve-se ter consciência de que, ao lado da intenção da lei, existem práticas cotidianas da escola. As pessoas que produzem os documentos sabem, de uma ou outra maneira, que eles serão lidos, quer para serem obedecidos, quer para serem divulgados, discutidos, aprovados ou contestados.

Desse modo, temos clareza de que as fontes são produzidas no trabalho do historiador a partir de suas problemáticas de pesquisa e que sua análise revela, não o passado, mas alguns aspectos desse passado. Cabe, então, questionar sempre os documentos no sentido de identificar quem os produziu, quando os produziu e com quais objetivos. Assim, Corsetti (2006, p. 36), por exemplo, destacou que “o trabalho a ser realizado exige que se persigam o sujeito da produção dessas fontes, as injunções na produção e as intervenções, isto é, as modificações sofridas e o destino e destinatário desse material”.

Podemos perceber, ao longo do trabalho, que se torna bastante difícil conhecer o cotidiano de uma instituição de ensino baseando-se apenas nos documentos oficiais. Assim, localizamos e identificamos uma grande diversidade de fontes no arquivo da escola, embora para esta pesquisa tenhamos analisado, conforme já destacado na introdução, diários de classe, fotografias, recortes de jornais e as narrativas das normalistas.

De qualquer modo, julgamos pertinente apresentar, no quadro a seguir, a documentação disponível no acervo pesquisado.

Quadro 2 - Relação das tipologias de fontes e do número de páginas levantadas e digitalizadas do Instituto de Educação Assis Brasil no período da Ditadura civil-militar (1964-1985) na cidade de Pelotas/RS

Tipo de documentos	Ano	Breve descrição
Álbum ³⁷ de fotografias	1950 – 1971	Constituídos por fotografias e recortes de jornais.
Diários de classe	1970 – 1974 – 1975	Composto de folhas frente e verso. Registrados presenças na frente e conteúdos no verso;
Livro de notas e frequências (1965 a 1975)	1965 a 1975	Constam quadros com nome dos alunos, suas notas e frequência.
Regimento interno do Instituto de Educação Assis Brasil	1969 – 1970 – 1975 – 1982 – 1984 – 1985	Estes documentos estão acondicionados em uma pasta com os respectivos regimentos.
Certidões, certificados, decretos, diplomas, ofícios, portarias, pareceres, planta da escola, recortes de jornais	1929 a 1997	Encontram-se documentos diversos sobre a Escola, alguns originais, outros copiados, armazenados em uma pasta.

Fonte: Elaborada pela autora baseado na digitalização dos documentos.

Selecionamos, dentre a documentação, como já destacamos, aquela que mostra mais especificamente as práticas da Educação Física, que é o objetivo deste trabalho, e também as demonstrações de civismo que aconteciam na escola, com maior frequência, no período da Semana da Pátria. Como temos um número considerável de fontes, o que não foi efetivamente utilizado neste momento ficará à disposição no CEDOC-UFPEL, já digitalizado para ser aproveitado numa próxima pesquisa.

Podemos perceber que, apesar da precariedade do acervo, foi possível ter acesso a considerável documentação, da qual aqui trazemos informações por considerarmos relevantes para a História da Educação.

³⁷ O álbum é composto por fotografias e recortes de jornais de diversos assuntos relacionados aos acontecimentos realizados na escola.

Em relação a estas e outras fontes de pesquisa, cabe ao historiador realizar o trabalho de busca, seleção e interpretação para descobrir que materiais poderão auxiliá-los, e algumas vezes essas fontes estão indisponíveis. Neste sentido, alerta Galvão e Lopes (2010, p.67) que “é necessário fazer uma seleção”; no entanto, não é apenas o historiador o “responsável por esse procedimento”, visto que “a seleção já foi feita por diversos agentes: aqueles que produziram o material; os que o conservaram ou deixaram rastros de destruição (intencional ou não); aqueles que o organizaram em acervos; e o próprio tempo”.

Uma das preocupações que deve ter o pesquisador é com os registros, visto que todo documento produzido numa determinada época representa o momento político e social/contexto em que está inserido e, algumas vezes, só fica registrado o passado que, em algum momento, alguém quis tornar memorável. De acordo com Samara e Tupy (2010, p. 22), “os documentos oficiais”, como “ofícios, requerimentos, atas, editais, petições, correspondência, entre outros tantos textos que emanavam da autoridade constituída”, foram por muito tempo “privilegiados como as principais fontes das pesquisas científicas”.

Considerando o foco do trabalho, buscamos, nos próximos capítulos, fazer o cotejo das fontes selecionadas, cruzando-as e confrontando-as, propondo questões, buscando dados, retornando ao problema e às fontes sempre que necessário (CORSETTI, 2006). Tal cotejo não significa, nesta dissertação, uma desconfiança das narrativas orais, mas apenas um procedimento metodológico que visa a complementar a análise histórica para melhor compreensão dos objetivos do trabalho. Ainda, segundo a mesma autora, são “as questões que se fazem” aos documentos e “a relação que se estabelece entre elas e as respostas obtidas que criam a possibilidade de se ‘fazer história’”. Desse modo, trabalhar com fontes escritas na análise documental, “exige cuidado, atenção, intuição, criatividade”, pois “não prescinde de uma relação anterior com a teoria e com a metodologia da história” (CORSETTI 2006, p. 36).

Neste item, realizamos algumas reflexões de ordem metodológica no trabalho do historiador da educação para com as fontes escritas. Apresentamos, ainda, um quadro com a documentação localizada na própria instituição de pesquisa. Dentre aqueles documentos, apenas alguns – diários de classe, álbum de fotografias e recortes de jornais – foram acionados por esta pesquisa, de acordo com os seus

objetivos. Procuramos, nestes documentos, selecionar aqueles que mais eficazmente apresentavam indícios das práticas escolares da disciplina de Educação Física.

Vale reforçarmos, para finalizar este capítulo, que as fontes utilizadas nesta dissertação são as memórias das normalistas entrevistadas (após a devida transcrição), juntamente com uma parte da documentação da escola, que nos ajudaram a compreender como eram realizadas as práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física. Além disso, atribuímos atenção aos significados construídos pelas normalistas sobre essas práticas. Portanto, realizamos uma descrição, identificação e análise dos percursos teórico-metodológicos adotados nesta pesquisa, procurando destacar inicialmente aspectos conceitualmente relevantes como memória, História Oral, gênero feminino, entrevistas e documentos escritos. A partir de então, a análise será realizada aprofundando o estudo na disciplina de Educação Física e particularmente na escola Assis Brasil.

2 A Educação Física no Brasil e o Instituto de Educação Assis Brasil

Este capítulo está dedicado a analisar as especificidades do ensino da disciplina de Educação Física no Brasil durante a Ditadura civil-militar e o funcionamento administrativo e pedagógico do Instituto de Educação Assis Brasil em Pelotas durante os anos 1970, bem como as memórias de normalistas e professoras de Educação Física a respeito da dinâmica de organização dessa instituição escolar.

No primeiro item, abordamos as especificidades do ensino de Educação Física nos anos 1970 no Brasil, salientando os aspectos curriculares da disciplina baseados em concepções tecnicistas de Educação que atendiam aos interesses políticos do Estado brasileiro à época. Depois, destacamos a legislação para o ensino da disciplina, especialmente o decreto de 1971 que regulamentava a prática desportiva e recreativa escolar, com objetivos para cada nível de ensino. Na sequência, analisamos a inserção da escola IEAB e suas especificidades enquanto Escola Normal, em relação às outras existentes na cidade. Por fim, buscamos, nas memórias das normalistas e das professoras de Educação Física entrevistadas, identificar as impressões a respeito da estrutura organizacional e determinações disciplinares que modelavam a administração escolar na época.

2.1 O ensino da Educação Física durante a Ditadura civil-militar brasileira

Durante a Ditadura civil-militar, a “área sensível do novo sistema político estava localizada no controle, pelas Forças Armadas, da Presidência da República” (SCHWARCZ; STARLING, 2015, p. 449). Dessa forma, “os militares assumiram o governo de forma inconstitucional”, conferindo “a si próprios poderes de exceção”. Foram cinco os generais do Exército que se alternaram no comando do Executivo.³⁸

Neste trabalho, estaremos atentos às especificações da disciplina de Educação Física no período dos governos Garrastazu Médici (1969-74), Ernesto

³⁸ Castello Branco (1964-67), Costa e Silva (1967-69), Garrastazu Médici (1969-74), Ernesto Geisel (1974-79) e João Figueiredo (1979-85) (SCHWARCZ; STARLING, 2015, p. 449).

Geisel (1974-79) e João Figueiredo (1979-85). Sobre este período da história do Brasil, Saviani (2013, p. 364) menciona o discurso apresentado pelas Forças Armadas e segmentos da sociedade civil que defendiam a Ditadura: “as Forças Armadas levantaram-se para salvaguardar as tradições, restaurar a autoridade, manter a ordem, preservar as instituições”.

É relevante destacar que o período da Ditadura civil-militar foi marcado pela cassação de direitos políticos, censura aos meios de comunicação, repressão dos movimentos sociais, o uso de métodos como tortura aos opositores do regime e controle rigoroso da educação escolar e universitária.

O final dos anos 1960 e a década de 1970 – período sobre o qual este trabalho conduz sua análise – é caracterizado, em termos políticos, segundo Gaspari (2014, p. 131), da seguinte maneira: “de 1968 a 1974 o país esteve sob um regime escancaradamente ditatorial” e “de 1974 a 1979, debaixo da mesma Ditadura, dela começou-se a sair”.

A política educacional do período passou por diversas transformações, tendo como objetivo principal o controle ideológico. Algumas reformas, como veremos na sequência, levaram à elitização do Ensino Médio, ocasionando um fracasso dos cursos profissionalizantes e da própria Educação Básica.

Neste contexto, a Educação Física foi impactada com as políticas dos governos ditatoriais e com as mudanças legislativas pautadas pelo tecnicismo e orientadas para o modelo autoritário e militar, embora a disciplina já tivesse característica de influência direta da área médica e militar, por estar a serviço dos contextos políticos nos diferentes períodos históricos brasileiros.³⁹

A Educação Física no período da Ditadura civil-militar reforça um cenário de interesses, ganhando corpo uma disciplina competitivista, sendo incentivada, nas práticas escolares, a esportivização, pois percebiam que jovens enquadrados nas regras esportivas e bem treinados poderiam ser desviados das aspirações políticas.⁴⁰

³⁹ Desde o século XIX, a Educação Física esteve vinculada à classe médica e também às instituições militares que, através de uma visão higienista, começaram a se preocupar com a qualidade de vida, cuidando dos hábitos de higiene e também com a saúde (CASTELLANI, 2013). No final do século XIX, os higienistas achavam que deviam assegurar a saúde e o vigor dos corpos, aumentar a reprodução e a longevidade dos indivíduos, incrementar a população do país e melhorar os costumes privados e a moral pública. Houve, segundo Ghiraldelli (1991, p.16), cinco grandes tendências da Educação Física brasileira desde o século XIX: a Educação Física Higienista (até 1930); a Educação Física Militarista (1930-1945); a Educação Física Pedagógica (1945-1964); a Educação Física Competitivista (Pós-64); e finalmente, a Educação Física Popular.

⁴⁰ O vínculo da Educação Física com os militares não ocorreu durante a ditadura, mas, como demonstrou Castellani (2013, p. 26), já ocorria desde o século XIX. As instituições militares sofreram

Na Universidade, houve um “fortalecimento do sistema esportivo” – bem como nas escolas de segundo grau, como veremos ao longo deste trabalho – associado à Educação Física visando a “canalizar as atenções dos estudantes para assuntos mais amenos, deixando que os confrontos e conflitos, quando acontecessem, se circunscrevessem aos campos esportivos”; outra tarefa da disciplina dizia respeito à capacitação para o trabalho (CASTELLANI, 1998, p.30; 31).

Corroborando esta constatação, Ghiraldelli (1991, p.43) demonstra o caráter competitivista com vistas à dominação, desempenhado pela disciplina no período,

o objetivo nuclear da Educação Física competitivista, que era o amortecimento da população (estudantil e trabalhadora) para perpetuar a dominação. E aí é preciso ter claro que não efetiva a dominação pela dominação, o que se pretendia era o extermínio de qualquer tipo de oposição que não aceitasse a continuidade do modelo econômico internacionalizado e, também, a troca da ideologia nacionalista-desenvolvimentista (ISEB) pela nova ideologia na “segurança com desenvolvimento (ESG).

Para colocar esses planos de segurança, desenvolvimento, dominação e internacionalização econômica, os governos militares colocaram em prática os Atos Institucionais (AI), sendo o (ato) denominado AI-5 aquele que estabeleceu maior repressão, marcando o período conhecido como “anos de chumbo”, consolidado por medidas fortes e arbitrárias, visto que aposentou juízes, cassou mandatos, acabou com as garantias do *habeas-corpus* e aumentou a repressão militar e policial. Segundo Gaspari (2014, p.342), com esse ato, “estabeleciam-se as demissões sumárias, cassações de mandatos, suspensões de direitos políticos. Além disso, suspendiam-se as franquias constitucionais da liberdade de expressão e de reunião”.

A década de 1970 foi marcada tanto pela intensa repressão quanto pelo desenvolvimento econômico que, de certa forma, promovia o aceite do governo Médici entre muitos segmentos sociais, especialmente as classes médias que encontravam oportunidades de consumo. Tal como narram Schwarcz e Starling (2015, p. 453), “uma Ditadura é formada por mandantes arbitrários, opositoristas tenazes e uma população que precisa sobreviver – parte dela atravessada em silêncio, com medo ou apenas conformada o tempo do arbítrio”. Nos anos 1970, “muita gente, em especial

influências da filosofia positivista e, a partir daí, começaram a cultuar a educação do corpo como forma de ordem e progresso, uma condição importante para chegar ao desejado crescimento (CASTELLANI, 2013). Assim, no momento da ditadura civil-militar, a ideia de ter indivíduos fortes e saudáveis que fossem de grande valia para o desenvolvimento do país, já era partilhada no ensino da disciplina.

entre as classes médias urbanas, se beneficiou com o crédito fácil, as oportunidades profissionais e os estímulos para consumir”. Assim, o “milagre econômico”,

teve o seu apogeu entre 1970 e 1972, e o êxito na economia ajuda a entender, ao menos em parte, por que o general Médici conseguiu ser, ao mesmo tempo, o responsável por comandar o pior período de repressão e violência política na história brasileira e um presidente popular, pouco criticado e muito aplaudido (SCHWARCZ; STARLING, 2015, p. 453).

Houve certo apoio civil, principalmente dos setores médios da sociedade que temiam o comunismo de Jango e Brizola. Passam, então, a governar o país através de uma tecnoburocracia que, em certos momentos, não satisfazia a interesses de nenhum setor social amplo. Um exemplo claro deste descompasso crescente entre os governantes diretos e os próprios interesses das elites pode ser observado, em especial, na política educacional da Ditadura.

Nesse novo momento político e de progressão econômica, o governo optava pelo uso do capital estrangeiro em detrimento do movimento nacional de desenvolvimento. A educação, até então pautada pela LDB nº 4.024 de 1961, que havia sido feita com base num país que estava se industrializando, foi alterada seguindo os preceitos do ideário militar de acordo com o desenvolvimento do sistema capitalista no Brasil (ARAUJO e SILVA, 2012, p. 23).

Conforme Saviani (2013, p.364), essa alteração na LDB não foi substancial, havendo uma “continuidade”, e não sendo “necessário revogar os primeiros títulos” da Lei. Para o autor, “foram alteradas as bases organizacionais, tendo em vista ajustar a educação aos reclamos postos pelo modelo econômico do capitalismo de mercado associado dependente, articulado com a doutrina da interdependência”.

Mas é nos anos 1970 que a própria política educacional proposta pelos governos militares passou a ser criticada, até mesmo pelos apoiadores do regime. Como destacou Ghiraldelli (1994, p. 166), “ausência de democracia política”, “algumas diretrizes governamentais [...] tomadas sem consulta prévia a qualquer das partes interessadas que sustentavam o pacto autoritário”, bem como a política educacional adotada “passaram a descontentar não somente as classes populares e setores médios, afastados de qualquer controle da sociedade política, mas até mesmo as elites e classes médias altas que haviam dado apoio ao golpe”. Ghiraldelli ainda cita como exemplo do descompasso entre os governantes e os próprios interesses das

elites “as reformas do ensino universitário (Lei 5.540/68) e do ensino médio (Lei. 5.692/71)”.⁴¹

Essas reformas fizeram parte das mudanças sociais daquele tempo e também das feições políticas do próprio regime de governo. Como destacaram Ferreira Jr. e Bittar (2008, p.343) sobre a questão educacional, “os tecnocratas defendiam como pressuposto básico a aplicação da ‘teoria do capital humano’, como fundamentação teórico-metodológica instrumental para o aumento da produtividade econômica da sociedade”.⁴²Portanto, para reforçar, o sistema nacional de educação “foi marcado pela ideologia tecnocrática,⁴³ que propugnava uma concepção pedagógica autoritária e produtivista na relação entre educação e mundo do trabalho” (FERREIRA JR; BITTAR, 2008, p. 333).

Nesta dinâmica educacional tecnocrática, a disciplina de Educação Física constituía um mecanismo de propaganda do governo, sendo todos os ramos e níveis de ensino voltados para os esportes de alto rendimento. Interessante mencionar que, no ano de 1970, durante a campanha da Copa do Mundo, o Estado aproveitou para colocar a Educação Física a serviço do nacionalismo, pois havia o ideal de construção de estereótipos de jovens fortes e saudáveis aptos a defender a pátria, se necessário. Além disso, essa concepção de educação acabava por elevar a valorização do esporte como fenômeno de massa, reconhecendo-o como meio educativo e também de espetáculo. A disciplina de Educação Física se prestava perfeitamente a esta função social e política.

⁴¹ Na esteira desse processo, o regime militar implementou as reformas educacionais de 1968, a Lei n. 5.540, que reformou a universidade, e a de 1971, a Lei n. 5.692, que estabeleceu o sistema nacional de 1º e 2º graus, pois ambas tinham como escopo estabelecer uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações capitalistas de produção. Ou seja, a educação no âmbito do regime militar foi concebida como um instrumento a serviço da racionalidade tecnocrática, com o objetivo de se viabilizar o slogan “Brasil Grande Potência” (FERREIRA JR; BITTAR, 2008, p. 335).

⁴² O governo militar, formado basicamente por militares e tecnocratas, identificados com a forte influência da elite e do governo norte-americano, estabeleceu, entre junho de 1964 e janeiro de 1968, doze acordos entre o Ministério da Educação e Cultura e a *Agency for International Development* (Agência para o Desenvolvimento Internacional) (MEC- USAID) (ARAÚJO E SILVA, 2012, p. 23; 24).

⁴³ “Outras determinações do esporte podem ser observadas nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, os quais serviram para o reordenamento da Educação Física escolar. Esses princípios são advogados também no âmbito da pedagogia tecnicista muito difundida no Brasil na década de 70. Os pressupostos dessa pedagogia advêm da concepção de neutralidade científica e reforçam os princípios mencionados no âmbito mais geral do processo de trabalho escolar, fazendo-o objetivo e racional. Exemplo disso na Educação Física escolar é a divisão das turmas por sexo respaldada inclusive pela legislação específica, o Decreto nº 69.450/71. E assim que, por possuírem idênticos pressupostos como, por exemplo, a racionalização de meios em busca de eficiência e eficácia, a identidade esportiva da Educação Física escolar é fortalecida pela pedagogia tecnicista” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 37).

De acordo com Araújo e Silva (2012, p.60; 61), durante a Ditadura civil-militar, “enalteceu-se e procurou-se legitimar socialmente os valores advindos da Educação Física e do esporte”. A ênfase ao fenômeno esportivo denota certa preocupação em torno do desporto naquele período, porém não significa a ausência de demanda social em torno de legislações educacionais que valorizassem esportes de um modo geral.

Nessa época, com o surgimento das competições internacionais, as crianças, desde cedo, começavam a treinar para o momento de representar a pátria. A partir de um baixo destaque do Brasil nas competições olímpicas durante os anos 1970, a Educação Física entra em crise de identidade.⁴⁴

Esta crise da Educação Física esteve vinculada a não priorização do seu maior objetivo, que era educar através de uma prática pedagógica construída e pensada no aluno, visto que, para consolidar a ideologia ditatorial, acaba-se por fazer uso da Educação Física como a finalidade de anestesiar a consciência da sociedade contrária ao seu pensamento. Segundo Ghiraldelli (1991, p. 45-46), no “final da década de 70, [...] configurou-se a necessidade de uma mudança de rumos na Educação Física brasileira”, pois aumentou “o número de profissionais da área empenhados na discussão de ‘práticas alternativas’ para a Educação Física”. Do mesmo modo, cresceu “o número de encontros regionais de profissionais da área, preocupados com a conquista de uma ‘Educação Física Crítica’”.⁴⁵

A legislação educacional, especialmente no que se refere à disciplina de Educação Física, passou por diversas mudanças importantes nos anos 1960 e 1970, as quais nos propomos a analisar no próximo subcapítulo.

2.2 Legislação educacional para o ensino de Educação Física

⁴⁴ A partir dos anos 1980, essa crise, de certa forma, obteve um impacto positivo, porque as questões que até então não tinham sido discutidas, como a prática da Educação Física escolar desde as séries iniciais, vieram à tona. No decorrer dos anos, foi mudado o enfoque dessa disciplina, passando a priorizar o desenvolvimento psicomotor da criança e não mais o esporte de alto nível. Nos anos 1980, a disciplina esteve à procura de propósitos voltados à sociedade, especialmente através do constante questionamento a respeito das relações entre a Educação Física e a sociedade, de seu papel social e também de sua dimensão política, o que promoveria uma mudança tanto na sua natureza, quanto nos seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38-39)

⁴⁵ A literatura em Educação Física ganhou nova colaboração; revistas como a *Corpo e Movimento*, da Associação dos Professores de Educação Física de São Paulo, e também a *Sprint*, do Rio de Janeiro, possibilitaram uma discussão mais aberta, inexistente até então (GHIRALDELLI, 1991, p. 45-46).

As políticas públicas para a educação, nos anos 1960 e 1970, foram geradas por intelectuais, porém de acordo com um cenário de interesses políticos. Com a reforma do ensino superior⁴⁶ nº 5.540 em 1968, esses interesses ganharam maior evidência. Castellani (2013, p.92; 93) aponta que a Educação Física foi ratificada na sua obrigatoriedade para o ensino primário e médio em 1961, e não, no ensino superior. Em 1966, o Conselho Federal de Educação manifestou a necessidade do “papel de fator formativo” da disciplina, mas não a considerou obrigatória “nas escolas superiores”.

Apesar desta obrigatoriedade, em 1961, apenas dez anos depois, através da nova LDB nº 5.692/71 e do Decreto nº 69.450/71, a Educação Física teve garantida sua presença no currículo escolar nacional. No seu artigo 7º, colocava: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de ensino” (BRASIL, 1971). O decreto justificava, segundo Araújo e Silva (2012, p.47), a disciplina, destacando que esta “despertaria, desenvolveria e aprimoraria as forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constituindo um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional”, ou seja, socializando o educando, transformando-o num aprendiz capaz de se tornar mão de obra fisicamente capacitada e adestrada.⁴⁷

A Educação Física escolar, a partir da promulgação dessas leis e decretos, passa a ser uma ferramenta de propaganda do governo, caracterizando-se como uma atividade física, mesmo que esta tenha todas as conjecturas de uma disciplina escolar, determinando também o número de aulas semanais, o espaço mínimo para cada aluno, além de outros aspectos de referência (ARAUJO e SILVA, 2012).

O citado decreto nº 69.450, de 1 de Novembro de 1971,⁴⁸ regulamentava a Educação Física, desportiva e recreativa escolar, estabelecendo seus objetivos para

⁴⁶ Nesse período, a formação de professores de Educação Física passava por uma mudança de concepção, pois, de acordo com a reforma universitária-Lei 5.540/68, a Educação Física passa a buscar uma identidade científica e uma vinculação com a universidade (CASTELLANI, 2013).

⁴⁷ Para José W. Germano (2011, p. 176), “a perspectiva adotada pela política educacional do Estado Militar no tocante às relações entre educação e trabalho no Ensino Médio” estava baseada em “uma visão utilitarista, imediatamente interessada na educação escolar sob forte inspiração da “teoria do capital humano””. Segundo o autor, “trata-se de uma tentativa de estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema ocupacional, de subordinar a educação à produção. Desse modo, a educação só teria sentido se habilitasse ou qualificasse para o mercado de trabalho. Por isso, o segundo grau deveria ter um caráter terminal”.

⁴⁸ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm. Acessado em 18 de maio de 2017.

cada nível de ensino. Para o ensino primário, entendia como “atividades físicas” aquelas de “caráter recreativo”, especialmente as que favoreciam “a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do senso moral e cívico”. Para o ensino médio (então segundo grau), estabelecia que as atividades deveriam contribuir para “o aprimoramento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo”, de modo a possibilitar o “emprego útil do tempo de lazer”, além da “perfeita sociabilidade, a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios”. Por fim, para o nível superior, o decreto determinava “práticas, com predominância, de natureza desportiva”, preferentemente as que conduzissem “à manutenção e aprimoramento da aptidão física, à conservação da saúde, à integração do estudante no campus universitário” e “à consolidação do sentimento comunitário e de nacionalidade”.

Cumprir destacar que o decreto também trata a respeito da prática facultativa de Educação Física no seu artigo 6º para os alunos trabalhadores, aos maiores de 30 anos de idade, alunos que estivessem prestando serviço militar e também aos deficientes físicos e clínicos. Em 1977, seis anos depois, uma nova Lei (nº 6.503) trazia outras condições que facultavam o estudo e a prática da Educação Física na escola. Conforme Castellani (1998, p. 6-7), eram facultados aos alunos de pós-graduação e a mulheres “com prole”.

Estas especificidades do Decreto 69.450/1971, especialmente os aspectos relativos à disciplina são relevantes para esta dissertação na medida em que nos possibilitam entender o contexto político que determinava regulamentos para a Educação Física no âmbito da Educação nacional. No capítulo 3, vamos analisar as práticas desta disciplina no IEAB, segundo memórias das normalistas. Antes disso, portanto, vamos apresentar o funcionamento da escola em Pelotas, a partir de estudos da História da Educação (notadamente AMARAL e AMARAL, 2007) e das próprias memórias das normalistas entrevistadas para esta pesquisa.

2.3 O Instituto de Educação Assis Brasil em Pelotas

Neste item, pretendemos contextualizar o Instituto de Educação Assis Brasil na cidade de Pelotas nos anos 1970, procurando evidenciar o que significava, naquele momento, o curso de Magistério (antigo curso Normal), que atendia, da mesma forma que outras escolas da cidade, a uma parcela da população pelotense, especialmente meninas de diversos segmentos sociais, dentre as quais aquelas que poderíamos identificar como sendo de “classe média”.

Como estamos tratando de uma instituição escolar, torna-se relevante pensar alguns aspectos da “história das instituições”. Nesse sentido, Justino Magalhães (2004, p. 124) aponta que “a história da escola não é [...] a história de uma instituição uniforme no tempo e no espaço”, pois “desenvolve-se desde os aspectos [...] funcionais e organizacionais até os aspectos curriculares, pedagógicos e vivenciais, numa complexa malha de relações intra e extramuros”, cuja dinâmica histórica “se apresenta profundamente marcada pela sua inscrição nas conjunturas históricas locais”.

Então, vamos apresentar um breve histórico da escola (da fundação até os anos 1970), para, em seguida, destacarmos o funcionamento da instituição, em termos regimentais, pedagógicos e vivenciais na década de 1970; por fim, vamos identificar quais outras escolas com características similares ao IEAB, ou seja, voltadas à formação de normalistas, existiam em Pelotas.

O educandário Assis Brasil foi constituído a partir da conjuntura da sociedade brasileira da primeira metade do século XX, que buscava formar e educar meninas tanto para o mercado de trabalho quanto para a vida doméstica após o casamento. Em Pelotas, a falta de uma escola para formação de normalistas, de professoras para atuar no Ensino Primário, foi logo sentida, uma vez que famílias com interesses de que suas filhas cursassem magistério, necessitavam deslocar-se para Porto Alegre (AMARAL e AMARAL, 2007).

Desse modo, no final da década de 1920, mais especificamente em 13 de Fevereiro de 1929, foi fundada a Escola Complementar,⁴⁹ e se instalou na cidade de

⁴⁹ Decreto nº 4.273, de 5 de março de 1929. Em 1929, João Py Crespo, que era o intendente, intercedeu junto ao governador para a criação da instituição, que teve como patrono Joaquim Francisco Assis Brasil. Daí o nome da escola.

Pelotas em 30 de junho de 1929.⁵⁰O educandário foi primeiramente localizado na Rua XV de Novembro, esquina com a Rua Uruguai, ocupando, assim, posição central na cidade de Pelotas. A seguir, na figura 4, podemos identificar a primeira edificação ocupada pela instituição. Notadamente, uma importante construção da época, visto que seguia o estilo arquitetônico dos grandes casarões do centro pelotense. Depois, a escola ainda se fixou em outros dois endereços até 1942, ano em que, definitivamente, se instalou na Rua Antônio dos Anjos, 296, prédio este construído para abrigar uma Escola Normal e onde permanece até o presente momento, cuja fachada pode ser percebida na primeira das imagens do conjunto apresentado a seguir, bem como na Figura 5.



Figura 4 - Acervo do Instituto de Educação Assis Brasil

Fonte: Imagem cedida pela professora Lourdes Helena Dummer Venzke.

⁵⁰ Decreto nº 4.213, de 5 de março de 1925, que regulamentava a criação e instalação das Escolas Complementares.



Figura 5 - Edificação do Instituto de Educação Assis Brasil, Pelotas/RS, atual
Fonte: Acervo da 5ª Coordenadoria Regional de Pelotas.⁵¹

No ano de 1940, a Escola Complementar passa a ser denominada de Escola Complementar Assis Brasil.⁵² Em 15 de Abril de 1943, foi decretado pelo governo que todas as Escolas Complementares passassem a se chamar Escola Normal.⁵³ Em 1947, o curso Normal recebeu a denominação de “curso de Formação de Professores Primários”, sendo que a primeira turma realizou sua formatura em 23 de dezembro de 1949. E, por sua vez, em 1962, a Escola Normal Assis Brasil foi transformada em Instituto de Educação Assis Brasil.⁵⁴ E, em 1997, passou a ter a denominação de Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, que mantém até os dias atuais.

O prédio atual, conforme destacamos acima, instalado em 1942, foi detalhadamente descrito por Amaral e Amaral (2007, p.13), principalmente por ter sido construído especialmente para esta finalidade. As “dependências e tipos de salas de aula” estavam “de acordo com as últimas exigências da moderna pedagogia da época”. O prédio possuía, e ainda possui, três pisos. “No primeiro piso, ficavam instalados o Jardim de Infância, os vestiários, as dependências sanitárias adequadas às crianças, a Secretaria e o Gabinete da Direção com comunicação interna, a Portaria, o Auditório Carlos Gomes, a Biblioteca e algumas salas onde funcionavam o curso Primário, naquela época”. Já “no segundo piso, ficavam as aulas ocupadas pelo Primário (curso de Aplicação), sala de ciências, dependências sanitárias masculinas

⁵¹ Disponível em: <http://05crepelotasrs.blogspot.com.br/2016/01/12-alunos-do-iee-assis-brasil-foram.html> Acesso: 30/08/2016.

⁵² Decreto nº 91, de 7 de junho de 1940.

⁵³ Decreto-lei nº 248.

⁵⁴ Decreto nº 13.420, de 17 de abril de 1962.

e femininas, vestiário e terraços. Estes, posteriormente, foram desmanchados para serem transformados em salas de aula”. E, “no terceiro piso, ficavam as salas de aula, em forma de anfiteatro, com piso escalonado, destinado às complementaristas; também havia dependências sanitárias masculinas e femininas, vestiário e terraço, onde estava colocado o mastro para ser hasteada a Bandeira Nacional e um Museu”.

A escola crescia em número de alunos e em evidência social na cidade, tornando-se, segundo Amaral e Amaral (2007, p. 13), uma “escola modelo”, na medida em que era buscada “uma formação profissional mais eficiente, atenta às adaptações que a tecnologia moderna exigia, fazendo-a, assim, abandonar o antigo título de Escola Complementar, para passar a Escola Normal e, finalmente, a instituição de Educação”.

Este histórico da instituição que faz referência aos espaços físicos ocupados pela escola é importante, porque, segundo Magalhães,

a disposição arquitetônica dos prédios, a distribuição e ordenação dos espaços, a orientação estética, a acessibilidade influenciam o cotidiano educacional, quanto à materialidade e à funcionalidade, mas também afetam as representações e os modos de estar, vivenciar, relacionar-se, referenciar e projetar por parte de todos os membros de uma comunidade educativa (MAGALHÃES, 2004, p. 144).

Feita esta breve historicização da escola em termos de nomenclatura, objetivos e prédios que ocupou na cidade, cumpre verificar os modos de organização regimental da escola na década de 1970. Essas características ligadas ao funcionamento da escola estão também vinculadas aos aspectos arquitetônicos, como destacou Magalhães (2004, p. 144), por representarem pedagogias, vivências e relacionamentos da comunidade escolar.

Em 23 de dezembro de 1970, o IEAB teve o seu regimento aprovado.⁵⁵ Esse Regimento Interno, no seu artigo 3º, mostra que a escola tinha como um dos seus fins, “formar professores para o ensino primário”, “especializar professores para o ensino primário e pré-primário” e “aperfeiçoar professores em áreas específicas do ensino de grau primário”.

⁵⁵ Parecer nº 292/70. As informações foram retiradas de Atas, Decretos, Pareceres, Portarias e Regimentos que se encontram agrupados numa pasta. Esta pasta é intitulada de Pareceres, Portarias e Regimentos, pertencente ao Instituto de Educação Assis Brasil.

Ainda referendado pelo regimento, que nos mostra, no seu artigo 4º, como era a estrutura da escola, observamos que, nesse período, o IEAB era dividido em quatro setores: pré-primário, primário de aplicação, ginásial e normal de grau colegial.

O artigo 6º também se refere à estrutura da escola. Ao destacar os serviços especializados e de assistência ao aluno, podemos perceber as relações de vivência pedagógica e de contato com a comunidade escolar. Eram inúmeros os itens destacados: Associação de Pais e Professores, Grêmio de Alunos, Biblioteca Escolar, Cooperativa Escolar, Caixa Escolar, Serviço de Alimentação Escolar, Serviço de Orientação Educativa, Serviço Psicopedagógico, Serviço de Assistência Social, Serviço Médico, Serviço Odontológico, Serviço Audiovisual.

Podemos perceber que o IEAB continha uma estrutura à parte da área educacional, visto que possuía associação de pais e professores, serviços médico, odontológico, psicopedagógico, audiovisual e de assistência social, assim como alimentação, cooperativa e caixa escolar. E, no âmbito escolar, a instituição era composta de grêmio de alunos, biblioteca escolar e serviço de orientação educativa.

Esta forma de organização que a escola possuía era, de fato, bastante marcada pela busca da qualificação da força de trabalho de acordo com o modelo tecnocrático de educação, inspirado em concepções norte-americanas (SAVIANI, 2013, p. 47). O magistério do IEAB, inserido nesse contexto, significava formação profissional e ainda boa oportunidade de qualificar os saberes domésticos, especialmente voltados para mulheres jovens que desejavam casar e gerir adequadamente as atividades do lar. Como destacou Jane Almeida (2014, p. 87), “nos cursos de Formação de Professores ingressam principalmente moças desejosas de uma alternativa a profissões ainda menos valorizadas”, embora no magistério tenha se acentuado a “desvalorização profissional” (ALMEIDA, 2014, p. 87).

Nos anos 1970, outras escolas, na cidade de Pelotas, formavam normalistas em cursos Normais/de Magistério. A escola católica São José, de caráter privado, oferecia curso de Formação de Professoras primárias desde 1930 e atendia à demanda dos segmentos sociais mais abastados (GRECCO, 2012, p. 186). A escola anglicana Santa Margarida era destinada exclusivamente às meninas, com formação voltada ao doméstico, aos fazeres do lar, possuindo curso Normal a partir de 1962 (BICCA, 2006). A escola Imaculada Conceição destinava-se à formação de normalistas rurais de Pelotas e região, e ficava localizada na zona norte da cidade, espaço intermediário entre a zona rural e o centro urbano, atendendo a diversas

moças em caráter interno e externo a partir de 1955, destacando-se na formação de professoras para atuarem na educação rural (VICENTE, 2018).

Mesmo com diversas escolas a atenderem à formação de professoras, é preciso dizer que, nos anos 1970, após a lei 5.692/71, que instituía a obrigatoriedade da escolaridade de crianças e jovens, ainda eram altos os índices de analfabetismo e a oferta de educação escolar era limitada no Brasil (ALMEIDA, 2014, p. 87). Em Pelotas, a escolarização possuía muitos limites e grande parte da população local, fundamentalmente descendentes de imigrantes, residia na zona rural, cursando apenas o ensino primário.

No centro de Pelotas, a formação de normalistas na década de 1970 estava a cargo do público Assis Brasil e dos privados São José e Santa Margarida e, na zona norte, a escola Imaculada Conceição para a formação de professoras rurais. Neste contexto, as escolas de normalistas atendiam a diferentes interesses, não necessariamente nessa ordem: no caso das escolas privadas, o curso configurava uma educação feminina voltada para o zelo dos papéis de mãe, esposa e mulher dedicada à família; no caso das escolas públicas, os cursos de Formação de Professoras tornavam-se possibilidade de ascensão social, uma vez que, ainda com a profissionalização do magistério já desvalorizada, como destacou Almeida (2014, p. 87), para as meninas “desafortunadas” (GRECCO, 2012, p. 88) “ser professora” tornava-se alternativa favorável diante do ser agricultora ou ser empregada doméstica.

Assim, o IEAB, na década de 1970, já estava afirmado em Pelotas como uma grande escola, tanto em termos do espaço físico quanto do reconhecido trabalho de formação de professoras (AMARAL; AMARAL, 2007). O curso de Magistério (antigo curso Normal) formava professoras que, ainda nos anos 1970, intitulavam-se “normalistas”. Embora não fosse a única instituição escolar, era a escola pública que atendia a diversos segmentos sociais, consolidado no ideal de magistério da época: formar profissionais que seguissem a ordem (trabalhista, doméstica, cívica, política) e a configuração de padrões de comportamento e de papéis sociais esperados para os diferentes gêneros e segmentos sociais.

No próximo subcapítulo, continuaremos a tratar do IEAB, porém contextualizando com a memória das normalistas que lá estudaram na década de 1970, especialmente em relação aos modos como lembram, dizem e silenciam a respeito da escola, do seu funcionamento, das atividades pedagógicas e das relações estabelecidas com professores/as, colegas e funcionários.

2.4 As normalistas e suas memórias sobre a instituição

No período que está centrada a pesquisa, o educandário já estava consolidado como instituição formadora de professoras primárias na cidade de Pelotas. Tratava-se de uma escola em que as gestões, ao que tudo indica, comprometiam-se com o aprimoramento da qualidade de ensino, através da busca pela organização, da manutenção e desenvolvimento da infraestrutura e de um regime disciplinar rígido.

Neste item, vamos destacar alguns aspectos das memórias das normalistas, especialmente aqueles relativos à organização e ao funcionamento da instituição. De modo geral, pretendemos identificar quais são as interpretações construídas pelas alunas a respeito da escola naquela época.

A normalista Rosangela Rachinhas, que estudou no período compreendido entre 1976 e 1980, destacou que “adorava” a escola e carrega muitos afetos: “o que eu mais gostava era a socialização com os colegas”. Ela recorda que era muito participativa nas atividades promovidas e propiciadas pela escola. Por outro lado, expôs também as contradições, as insatisfações, os contragostos que experienciara enquanto estudante,

eu participava de tudo que tinha na escola, eu era do Grêmio, participava das feiras de Ciências, de Gincanas, da dança, do teatro, da biblioteca eu usava muito, gostava de vir prá cá para ler, porque era agradável, tinha aquele cheirinho de livro. [...] Achava as professoras muito chatas, exigentes no magistério. Tudo me chamavam atenção, eu não podia, mas me expunha, não podia dar minha opinião, nós não podíamos dizer o que pensávamos. Era exigido o uniforme, camisa branca, acho que o meu era um blusão V e um casaquinho de botão V, [...] ficava horrível eu não tinha corpo nenhum, uma meiona que ia até o joelho e aquele sapato com aquela coisinha em cima, uma pulseirinha (RACHINHAS, 2016).

É interessante notarmos que a normalista era atuante, adorava e participava de tudo que fazia parte da sociabilização da escola. Algumas situações a desagradavam, como as cobranças promovidas pelas professoras do curso Normal, colocando-as como “chatas” e “exigentes”. Relatou que, nas aulas, as professoras lhe chamavam atenção porque gostava de se expressar, conversar e, na época, esse tipo de atitude não era conveniente. Os uniformes também foram uma lembrança importante para ela, tanto que lembra com detalhes.

Outra narrativa relevante é da normalista Mara Elaine de Lima Elias, que estudou no IEAB entre 1979 e 1982. Ela relembra aspectos relativos às concepções pedagógicas e à dinâmica de funcionamento da escola,

Bom, era uma época de disciplina rígida, uma época que nós usávamos uniforme, que quando o professor chegava na sala de aula ou qualquer funcionário, nós levantávamos para dar bom dia! Tinha monitores, em todos os espaços da escola, nós trazíamos carteira escolar, na entrada da escola, entregávamos a carteira e eles colocavam presença, na saída o monitor nos devolvia. O uniforme era cobrado diariamente, assim como o material escolar, os livros, se tu não estavas adequada à situação, tu eras enviada para casa, era uma disciplina rígida, uma organização, eles queriam a perfeição! O aluno não tinha voz, o aluno era uma coisa assim. [...] a tua criatividade era apagada, não tinha estímulo, sentíamos muita dificuldade, porque era a época do magistério, uma época que tu ias te tornar docente e ao mesmo tempo tu não tinhas criatividade pra exercer os teus planos de trabalho. Eles estimulavam bastante a leitura, além de tu usares a biblioteca, tu tinhas também a banca do livro, uma estante no meio do corredor, e tu ias lá, tal dia, trocava livros (ELIAS, 2016).

Notamos que esta normalista aponta também para o mecanismo disciplinar então instituído.⁵⁶ Este carácter disciplinar era compreendido ainda como capacidade de organização escolar; por exemplo, só podiam entrar na escola se estivessem devidamente uniformizadas e precisavam estar com o material escolar em dia. Se a aluna não estivesse devidamente uniformizada, era proibida de assistir a qualquer aula, devendo retornar para casa. Outro fato interessante por ela relatado: “eles queriam a perfeição”.

Quando se refere a “eles” – professores, direção, política educacional – podemos entender que faz uma crítica à educação e também às concepções didático-pedagógicas que colocavam a figura do professor como o centralizador do conhecimento, detentor do saber e da autoridade na sala de aula e o aluno apenas como ouvinte passivo, sem poder exercer sua criatividade. Este é outro fato a se destacar, pois a concepção de formação de professoras não permitia a liberdade na criação dos planos de aula.

Desse modo, vale destacar a observação de Magalhães (2004, p.124-125) a respeito da relação entre a transmissão e produção de cultura por parte das instituições escolares, quando refere que a “integração [da instituição] numa política

⁵⁶ O carácter disciplinar da instituição Assis Brasil, não era exclusividade desta escola, nem mesmo desta temporalidade. O projeto moderno de escola já trazia consigo, desde o século XIX, estratégias de regulação, de disciplina, de ordenamento, de vigilância, de controle dos costumes, das condutas, dos valores e do intelecto.

normativa e numa estrutura educativa [...] é fator de conflito entre os campos de liberdade, criatividade, sentido crítico e autonomização dos atores e o normativismo burocrático e político-ideológico estruturante”. Ou seja, os conflitos estão justamente entre a autonomia dos sujeitos (comunidade intra-escolar) e o sistema político-educacional vigente.

Assim, ao buscar entender a instituição escolar na voz das alunas, na sequência, trazemos a narrativa da normalista Nádia Machado, que estudou no IEAB entre 1980 e 1984,

A escola era muito boa, tinha bastante disciplina, era muito organizada, para tu entrar tinhas que fazer prova, seleção, tu não entravas sem prova, tinha laboratórios, de ciências, de matemática, de português, uma escola forte, boa, de nome e de peso, e tinha conteúdo. Eu não lembro se tinha uniforme, [...], eu sempre usei uniforme, eu sempre fui adepta do uniforme, mas não lembro (MACHADO, 2016).

A memória de Nádia Machado aponta para a escola como “forte”, “de peso”, que valorizava o “conteúdo”, apresentando lembranças positivas em relação ao período em que foi aluna. Na sua concepção, a escola era organizada, disciplinada, uma escola “de nome” na cidade, cujo mecanismo de ingresso exigia processo seletivo com prova como requisito de avaliação.

Também nesse sentido, a aluna Denise Requião Farias, estudante entre 1973 e 1976, relata que a escola era “organizada”, que os colegas eram “educados e se respeitavam”. Nas suas palavras: “antigamente tinha aquela hierarquia” entre alunos, professores e funcionários. Então, ouvia-se com frequência, “professor, por favor”, de modo que “as palavras mágicas existiam”. Também lembra que a leitura era estimulada com uma biblioteca “repleta de livros”; “a biblioteca funcionava muito bem para nós, não tínhamos computador, eram livros mesmo e nós tínhamos que ler. Então tinha a disponibilidade de muitos livros, leituras”. Destacou ainda que não se falava em política na sala de aula. Em relação aos docentes, Denise Farias é enfática ao dizer que “nenhum deles nessa época de 1970/1973 falava de política na sala de aula. Quando entrou o CEPERS, é que houve essa divisão, essa secção de grupos dentro da escola”.

Reforçando as memórias das normalistas mencionadas anteriormente, a partir de uma lembrança marcada pelo afeto e valorização do passado, Sandra Regina dos Santos Moraes, estudante entre 1974 a 1977, também percebe que o “ensino público

era eficiente”. E se surpreende com a qualidade da educação quando compara com as escolas privadas: “naquela época a escola pública era muito boa, era melhor que as particulares, parece mentira”. Ainda reforça essa qualidade pela referência aos professores e à disciplina, dizendo que os docentes eram competentes, “muito bons, excelentes” e a escola tinha “uma disciplina”. Quando compara com o momento atual, num instante da entrevista, Sandra Moraes constata que os predicados positivos da escola e da educação modificaram-se ao longo desses anos: “agora não tem mais nada, não tem respeito com o professor, fora as agressões que acontecem”.

Do mesmo modo, a normalista Branca Linhares, que frequentou o IEAB entre os anos de 1972 a 1975, respondeu ao questionário estruturado que foi enviado por e-mail que gostava da escola com a qual se identificava: “identificação total; período de muita alegria. Professores, colegas, funcionários na grande maioria ótimas pessoas e profissionais”.

Pelos relatos, podemos perceber que as alunas têm uma admiração pela instituição do passado, que oferecia uma condição para elas estudarem, predominando a ideia de que “todos” se respeitavam. Porém, observamos também que a disciplina era rígida, o uso do uniforme era cobrado e, por vezes, elas não podiam se expressar livremente, além de terem suas criatividade limitadas. Por outro lado, a ideia da predominância do respeito, da alegria e do profissionalismo é constante, bem como a quase consensual impressão de que os professores não mencionavam diretamente qualquer tema “político” em sala de aula.

Tratando ainda sobre a disciplina na escola, Rachinhas (2016) relata seu entendimento sobre o “manejo de classe” dos professores e o “domínio” da sala de aula. Citando um professor que teve, conta-nos que inúmeras vezes foi retirada da sala e encaminhada para o “SOE”.⁵⁷ Interessante porque demonstra que nem todos os professores exerciam a rígida disciplina e que, portanto, na vivência escolar junto ao IEAB, havia brechas para as alunas partilharem de outras experiências,

Qualquer coisa me tiravam da aula. Ah meu Deus era um horror! Qualquer coisa me mandava para o SOE, eu vivia no SOE. Na aula do professor de filosofia cada um fazia o que bem entendia, coitado do homem não tinha nenhum pulso, nenhum manejo de classe. Ele entrava e nós todos assim... ele seguia entrando... ele pedia para a gente calar a boca e ninguém calava,

⁵⁷ Foi pelo Decreto-Lei no. 4.073, de 30 de janeiro de 1942 que, pela primeira vez, a expressão Orientação Educacional foi utilizada. Pela Lei no. 4.244, Lei Orgânica do Ensino Secundário, estabeleceu-se a função de Orientação Educacional nas instituições de ensino deste nível.

ele não tinha domínio nenhum, então mandava sair. Só assim, saí tu, rua, saí. Não sabia o nome de ninguém isso eu me lembro, saí, vão para o SOE.

A normalista Rachinhas (2016) ainda lembra, com detalhes, os mecanismos de controle disciplinar, como a “cadernetinha verde água”, a “inspetora” do corredor e a relação professor-aluno marcada pelo “cala a boca” como forma de silenciar a sala,

Chamavam os pais, tinha uma cadernetinha verde água, menorzinha que o celular, e ali botava todos os dias, tinha inspetor que ficava na ponta do corredor. A inspetora estava ali sentada, ali para nos cuidar, só para nos cuidar, e aí a gente chegava, carimbava a caderneta e ia para aula, se por qualquer motivo tu saíesses da aula, “e a caderneta cadê”? Aí mandava aviso para casa e eu colava as páginas da minha, colava para o pai não ver, porque tinha que assinar. Se eu levasse caderneta era coisa para eu apanhar, porque era tudo assim. Então, era bem exagerado, porque não podia conversar, estava conversando com a colega... Acho que tinham que dizer assim, “por favor, podem parem de conversar, agora estou explicando a matéria, depois vocês conversam, ou vão conversar no recreio...” não, “cala a boca”, era cala a boca, sabe... “CALA⁵⁸ A BOCA! AGORA ESTOU DANDO AULA, CALA A BOCA! Aí não calava a boca, pode sair da aula (RACHINHAS, 2016, grifos nossos).

Na citação acima, fica claro que a aluna Rosângela Rachinhas deixa novamente evidente a rígida disciplina, falando-nos que não podia se expressar, que quando falavam em sala de aula o professor gritava para que elas calassem a boca, e, se não ficassem quietas, eram mandadas para o “SOE”. Outra atitude adotada pela instituição era chamar os pais à escola. Nesta, havia inspetor em todos os andares para cuidar os alunos e, quando ali chegavam, precisavam assinar uma caderneta, o mecanismo de fiscalização disciplinar.

Ainda em relação à disciplina escolar, a narrativa de Mara Elias (2016) dá conta de apontar para o acionamento do recurso de enviar alunos à direção ou para o “SOE” e de chamar os pais para relatar os fatos acontecidos. Em suas memórias, as figuras de professores “marcantes”, e às vezes traumatizantes, como veremos na sequência, trazem uma dimensão daquilo que consideram como rigidez disciplinar,

Se tivesses alguma atitude meio grosseira, era encaminhado para direção. Agora lembrei tinha um professor de Português, que quando tu aprovavas, fazia uma redação e ele gostava, ele dava um “s” bem pequenininho de “suficiente”, agora se ele não gostasse da tua redação, ele dava um “l” do tamanho da folha e ele era o cara que mais mandava para a direção se tu sorrias ele mandava para direção, se tu viravas para o lado, ele mandava

⁵⁸ Esta parte da citação está em letra maiúscula para demonstrar o momento em que a entrevistada fica um pouco inflamada quando relembra a situação que vivenciou anos atrás.

para direção. Existia o SOE, na época ele tinha uma atitude disciplinar então, tu eras encaminhada para a direção e para o SOE e chamavam a mãe, o pai. Esse professor eu lembro que muita gente na época trocou de escola, até em função desse professor. Porque ele humilhava os alunos, é ele era um que humilhava (ELIAS, 2016).

Situações em que “humilhações” e atitudes “traumatizantes” aconteciam na sala de aula permitiram o não esquecimento e reforçam a ideia de rigorismo e severidade com que as práticas pedagógicas e escolares eram conduzidas no IEAB.

Tinha uma professora de Geografia que ela também humilhava. Tínhamos uma colega que nunca vou esquecer, isso me marcou, me marcou para sempre, o nome dessa colega, até eu vou te dizer era “Charlotte”. A Charlotte um dia, ela tava, ela deu a prova, essa professora de Geografia e ela a Charlotte resolveu escrever algumas coisas na mão e aí a professora passou e viu a Charlotte olhando na mão e aí ela disse: “O que, que tu ta fazendo, o porca sem vergonha? Sai já da minha aula.” Aí a Charlotte saiu e nunca mais voltou, e a Charlotte era uma menina muito pobre e a Charlotte nunca mais voltou, e aquilo ali para nós da turma, foi uma coisa muito traumatizante, aquilo ali me marcou, e eu nunca mais vou esquecer (ELIAS, 2016).

Vemos que a narrativa da normalista Mara Elias se aproxima daquela realizada por Rosangela Rachinhas, quando narram que a disciplina era muito requisitada e cobrada. Seguidamente, geralmente por motivos que hoje podem nos parecer simples, eram encaminhadas para a direção, para o “SOE” e os pais eram chamados à escola. Tratava-se de mecanismos de que a escola dispunha para o controle disciplinar, revelando ainda uma autonomia dos professores na aplicação da cobrança por atitudes tidas como legítimas na sala de aula.

A entrevista com a normalista Nádia Machado (2016) corrobora as demais narrativas citadas anteriormente e afirma a existência do “respeito”; reforça ainda que os professores e a direção se faziam respeitar em todas as disciplinas,

Não tinha desobedecer nem em Educação Física, nem em Ciências, nem Matemática, nem Português, isso não existia, era raro. O aluno que se manifestava, fazia alguma coisa em seguida era tomada uma providência, o pai era chamado, era feito uma ata e se fizesse de novo era suspenso. Saía da escola, [...], não era por pressão e sim por respeito. [...], os professores se faziam respeitar, e os diretores faziam com que os professores fizessem respeitar, e os professores faziam os alunos fizessem respeitar (MACHADO, 2016).

Ao que nos parece, a normalista Nádia Machado não via a disciplina rígida adotada pelo IEAB como uma imposição e, sim, como um ato de respeito que as alunas precisavam ter para estudarem na escola. E também colocou que, além das providências já citadas, faziam atas e, dependendo do caso, as alunas podiam ter até

três advertências e depois serem suspensas. Novamente, com uma visão positiva, narra que, naquela época, os professores e os diretores se faziam respeitar e faziam com que os alunos os respeitassem também.

Relevante também destacar a visão das professoras que atuaram neste período, como Loide Montezanno, que lecionou a disciplina de Educação Física de 1981 a 1993. Apontou sua admiração e carinho pelo tempo em que deu aula no IEAB, “para mim foi maravilhoso, eu achava tudo perfeito, tudo bom, tudo maravilhoso, porque ser professora no Assis Brasil para mim era uma conquista”. Comentou também que, neste período, a escola era bem vista na comunidade pelotense. “A escola ainda tinha aquele padrão de ser considerada uma escola muito boa”. E ainda relata sua satisfação em ser professora na instituição,

Me dediquei muito porque era o máximo que eu almejava, ser professora de uma escola no centro da cidade, porque eu sempre trabalhava em bairro, em zona rural em Pelotas. E era muito bom, o clima, o ambiente de trabalho era muito bom, os professores quase todos tinham sido meus colegas, alguns tinham sido meus professores na faculdade e foi muito bom (MONTEZZANO, 2017).

Como respaldo dessa narrativa está a da professora Yeda Chiviawowski, professora entre 1961 e 1984. Ao mencionar sua experiência na docência de Educação Física, enfatizou positivamente como “tudo ótimo, [...] bastante liberdade, aceitação, nunca teve problemas com alunos”. Relatando que “sempre” existiu uma relação de respeito entre todos, “acho que naquela época não existia indisciplina. O respeito era mútuo, tanto da parte dos professores quanto dos alunos. Então foi assim um período muito bom” (CHIVIAWOWSKI, 2017). A professora reforça suas memórias: “Eu só tenho lembranças boas da escola, da direção, dos professores, alunos maravilhosos. Nosso grupo de professores, nós éramos quatro ou cinco professores, todos bem entrosados assim uns com os outros, muito bom”.

A partir dessas memórias, podemos observar que a instituição Assis Brasil era uma escola com uma infraestrutura interessante aos olhos das estudantes assim como das professoras, uma escola importante para a comunidade pelotense, tendo um grêmio estudantil atuante. Porém, ao mesmo tempo, as normalistas concordam que, nos anos 1970, existia uma exigência grande a respeito do enquadramento disciplinar, no qual as alunas não possuíam ampla liberdade de se expressar e, por

diversos motivos, podiam ser encaminhadas ao “SOE” e à Direção, que tinha função disciplinar, podendo chamar os pais.

O uniforme também era uma exigência importante na época e todas deveriam estar uniformizadas todos os dias. Outro aspecto diz respeito à condução das aulas pelos professores, marcadas pelo autoritarismo e estabelecimento de limites em relação às manifestações individuais das alunas que poderiam ir de encontro ao esperado pela disciplina.

Percebemos diferenças nas memórias das normalistas entrevistadas. Rachinhas e Elias, por exemplo, nos mostram certa indignação em relação à concepção de educação que prevalecia na escola. De outra forma, Machado demonstrou certa admiração desta mesma concepção, relatando que havia maior respeito por todos, incluindo alunos, professores, funcionários e Direção.

Dessa forma, ao destacarmos as memórias das normalistas a respeito da instituição, visamos a “compreender e explicar a realidade histórica” da própria instituição, de modo a “integrá-la de forma interactiva no quadro mais amplo do sistema educativo, nos contextos e nas circunstâncias históricas” (MAGALHÃES, 2007, p. 01).

E ainda podemos perceber que compreender a instituição vai além dos aspectos formais e pedagógicos curriculares. A instituição escolar é perpassada pelo cotidiano de práticas disciplinares e de prescrições das rotinas e pelos modos de organização do trabalho docente. Nesse sentido, as memórias estão carregadas desses elementos.

No próximo capítulo, iremos tratar mais especificamente das lembranças dessas alunas nas aulas de Educação Física para compreendermos melhor como foram dadas as práticas escolares durante este período em que se prezava pela manutenção de rígida disciplina e pela limitação das liberdades individuais na escola.

3 As memórias das normalistas sobre as aulas de Educação Física

Este capítulo trata fundamentalmente da análise das memórias apresentadas pelas normalistas do IEAB, percebendo como se deram as práticas escolares e pedagógicas da disciplina de Educação Física efetuadas no curso de Magistério, durante a década de 1970. Analisamos também outras fontes, como a documentação encontrada no acervo da escola Assis Brasil, buscando, a partir de então, responder aos questionamentos desta pesquisa.

Os tópicos abordados nesse capítulo serão considerados a partir dos seguintes eixos de análise: corpos femininos, práticas didáticas, desfiles cívicos, principalmente porque, durante as entrevistas, auferimos que as normalistas explanaram essas questões de uma maneira rica em detalhes. Além destas memórias, utilizaremos como fonte, para problematizar essas questões, os cadernos de chamadas, cujos registros trazem especificidades sobre os conteúdos abordados nas aulas.

A seguir, segue a reflexão sobre o primeiro eixo de análise referente às memórias a respeito dos corpos femininos, especialmente aqueles relativos à saúde, ao comportamento e à disciplina, vinculados às práticas desportivas e às ginásticas propostas para a formação das normalistas.

3.1 Corpos femininos sadios, obedientes e disciplinados: práticas desportivas e ginásticas para meninas

Entre o fim do Estado Novo até 1961, houve um grande debate a respeito do ensino brasileiro. Após esse período, na década de 1970, deu-se também a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 5692/71) em que ficou determinada a obrigatoriedade da Educação Física no ensino primário e secundário, como vimos no capítulo 2.

Durante o período da Ditadura civil-militar no Brasil, a influência deste modelo foi determinante nas aulas de Educação Física escolar. Conforme nos mostra Oliveira (2002, p. 53),

no interesse do desenvolvimento de um maior grau de eficiência produtiva no mundo do trabalho e, pressupondo a importância da educação escolarizada para se atingir este fim, a tecnicização do ensino patrocinada pelo governo teria como premissa básica a disciplinarização, a normatização, o alto rendimento e a eficácia pedagógica. Esse pressuposto seria orientado pelo alinhamento do país a uma ordem mundial calcada no desenvolvimento associado ao capital internacional, mais explicitamente, ao norte-americano.

Este contexto de disciplinarização calcado na busca pelo eficaz rendimento e eficiência pedagógica também se verificou na disciplina de Educação Física. A narrativa da normalista Mara Elaine de Lima Elias (2016), estudante entre 1979 e 1982, revela aspectos interessantes nesse sentido. Ela conta que, naquele período, a escola se mostrava exigente no cumprimento das normas e a competição esportiva era estimulada nas aulas. Desse modo, as normalistas acabavam por participar de vários eventos esportivos, tanto na cidade quanto em outros municípios. Estes eventos competitivos evidenciam, de certa forma, a busca do modelo produtivo que imperava na Educação, buscando o alto rendimento das escolas e dos estudantes.

Nesta narrativa, questionamos se a aluna tinha, ou não, determinado entendimento crítico do momento político que o país atravessava, quando ela se referia às práticas escolares subordinadas ao estímulo das competições desportivas. No entanto, sabemos que a memória é criada e recriada no momento em que ela é acionada, partindo sempre do presente, nesse caso, a ocasião da entrevista. De todo modo, Mara Elias (2016) demonstrou pensamento crítico ao se posicionar em relação à competitividade então existente.

A narrativa da aluna Sandra Regina dos Santos Moraes (2017), que estudou entre os períodos de 1974 a 1977, vem ao encontro da fala de Mara Elias quando relata que “era só vôlei, vôlei, vôlei. Exercício era muito pouco também. Nada... Muito pouco. Eram basicamente aulas de vôlei e eu nunca gostei de jogar vôlei, tinha pavor da bola. Aquilo assim, para mim, era um horror [...]”. Percebe-se, então, que estava presente a obrigatoriedade da realização de esportes como o vôlei. As duas narrativas – de Mara Elias e de Sandra Moraes se complementam e se diferenciam. Complementam-se na medida em que ambas apontam para o caráter indispensável de participação nos jogos que as competições esportivas assumiam. Por outro lado, diferenciam-se na forma como elas percebem, hoje, ao serem entrevistadas, apontando os efeitos políticos que estavam implicados na dinâmica da organização curricular.

Estas diferentes percepções estão de acordo com a configuração da própria memória, pois, como destacou Candau (2014, p. 16), “A memória, ao mesmo tempo em que nos modela, é por nós modelada”. Percebemos, então, que os efeitos do período civil-militar, no que se refere à política educacional, ao entendimento de formação humana e de desenvolvimento do país são subjetivamente perceptíveis por algumas das entrevistadas, que apresentam diferentes níveis de percepção crítica.

Conforme os relatos das alunas, percebemos que o esporte e a competição foram valorizados na disciplina de Educação Física do IEAB, ministrada no curso de Magistério durante a Ditadura civil-militar brasileira.

Indo ao encontro destas narrativas, podemos verificar, na figura a seguir, um recorte de jornal⁵⁹ em que aparece uma notícia sobre as comemorações do aniversário da escola, no dia 25 de junho de 1970.

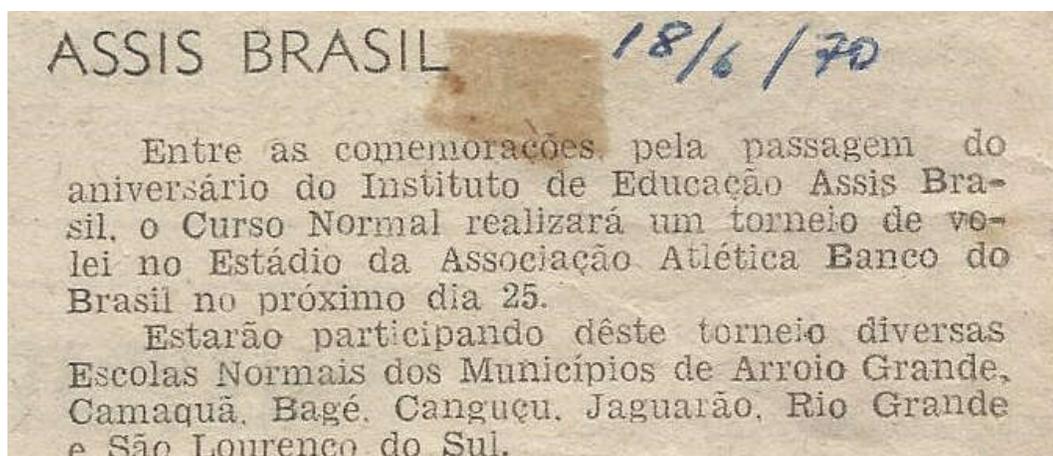


Figura 6 – Comemorações pela passagem do aniversário do IEAB (*Diário Popular*, 18/06/1970)
Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

Entre as festividades, aparece, no recorte do jornal, um torneio de vôlei organizado pelo curso Normal, que se realizaria entre as diversas escolas normais de alguns municípios da região, enfatizando a importância dada às competições pela instituição Assis Brasil.

⁵⁹ Os recortes de jornais utilizados neste trabalho fazem parte do acervo da escola Assis Brasil e poderiam ser simplesmente transcritos. No entanto, optamos por fotografá-los, com a finalidade não apenas de ilustrar, mas de demonstrar a própria configuração e seleção desse acervo como um importante elemento da memória da instituição. Em termos analíticos, não estamos tomando a fotografia do recorte como uma imagem a ser analisada, mas estamos interessadas em perceber e analisar o conteúdo destes recortes de jornais.

Em relação à Educação Física escolar, podemos dizer que o esporte enquanto prática disciplinar e estímulo / imposição do governo federal tornava-se uma referência para as práticas corporais, tanto nas instituições quanto fora delas (OLIVEIRA, 2002). Ainda nos apoiando em Oliveira (2002, p.53),

Isso teria ocorrido, em parte, porque numa certa perspectiva o esporte codificado, normatizado e institucionalizado pode responder de forma bastante significativa aos anseios de controle por parte do poder, uma vez que tende a padronizar a ação dos agentes educacionais, tanto do professor quanto do aluno; noutra, porque o esporte se afirmava como fenômeno cultural de massa contemporâneo e universal, afirmando-se, portanto, como possibilidade educacional privilegiada. Assim, o conjunto de práticas corporais passíveis de serem abordadas e desenvolvidas no interior da escola resumiu-se à prática de algumas modalidades esportivas. As práticas escolares de educação física passaram a ter como fundamento primeiro a técnica esportiva, o gesto técnico, a repetição, enfim, a redução das possibilidades corporais a algumas poucas técnicas estereotipadas.

Corroborando a citação acima, a aluna Denise Requião Farias (2017), que cursou o magistério no período de 1973 a 1976, narra que as aulas de Educação Física se limitavam a jogos de vôlei, “A nossa aula se baseava mais em vôlei, davam a bola para gente e nós íamos jogar” (FARIAS, 2017). Nesta mesma perspectiva, a aluna Moraes (2017) relata que não gostava das aulas porque se resumiam a jogos de vôlei. No mesmo sentido, temos a afirmação da professora Yeda Chiviacowiski (2017): “Naquela época, o esporte era muito valorizado, a escola participava de todos os campeonatos da cidade”.

É interessante pontuar que a normalista Nádia Machado (2016) não era adepta das aulas de Educação Física, visto que, por ter atestado médico, ficava amparada legalmente, não precisando realizar as práticas,

Eu sempre tive atestado, fazia as didáticas, [...] onde aprendi a fazer os planos, aprendi a trabalhar, era excelente! A base, o lastro que tu precisavas naquela época, tinha. A proposta de trabalho que tínhamos com as crianças [...] era recreativo, tu não podias fazer nada que não fosse recreação (MACHADO, 2016).

Entendemos que a normalista Nádia Machado, por não participar das aulas de Educação Física, as práticas esportivas, para ela, não foram significativas. O mesmo não se pode dizer da participação na Didática de Educação Física, que ela relembra com carinho e saudades, narrando que aprendiam a base para fazer os planos de

aula, lembrando também que, naquela época, a ênfase para trabalhar com as crianças estava na recreação.

Também percebemos a admiração que ela demonstra em relação à forma como as aulas eram dadas, onde elas aprendiam, então, a lecionar, contribuindo para sua experiência profissional.

Corroborando o relato da aluna Nádia Machado, a professora Yeda Chiviacowski (2017) nos fala que algumas alunas não faziam as práticas de Educação Física porque tinham atestado médico que as amparava o ano inteiro por motivo de saúde. Para estas alunas, eram aplicados alguns trabalhos escritos.

Apesar disso, como confirma a aluna Mara Elias (2016), o esporte era bastante estimulado e as turmas de normalistas participavam seguidamente de competições de vôlei, tanto na escola quanto em eventos interescolares e intermunicipais.

Percebemos, a partir das narrativas, que, entre os diversos esportes, o jogo de vôlei era o foco principal. Também observamos que algumas alunas tinham dificuldades em acompanhar e, por vezes, acabavam criando certa resistência às aulas, mas esta não era a situação mais comum. Em geral, as alunas eram participantes das atividades esportivas, especialmente dos jogos de vôlei. Por outro lado, não havia opções, de modo que, mesmo contrariadas, as normalistas precisavam participar dos jogos e das competições.

Logo a seguir, podemos verificar um recorte do jornal de 22 de maio de 1970 de um torneio de vôlei estadual em homenagem aos 112 anos da cidade de Santa Maria, no qual o IEAB participou representando a cidade de Pelotas e conseguiu o 3º lugar com a equipe juvenil. Este recorte foi encontrado em um álbum dos anos 1970, que contém momentos festivos da escola naquele ano.

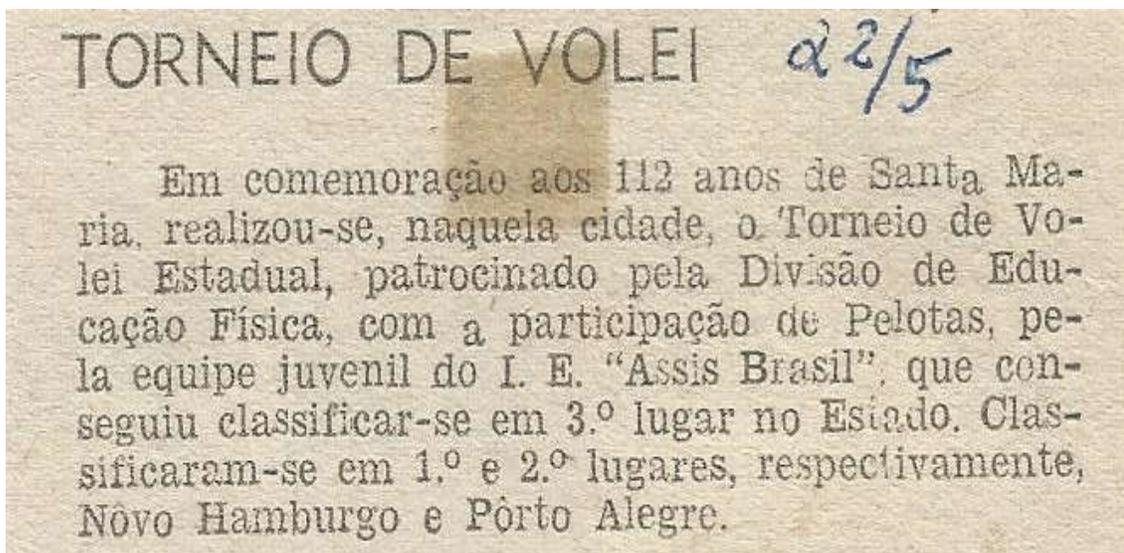


Figura 7 – Competições de vôlei no Instituto de Educação Assis Brasil (*Diário Popular*, 22/05/1970)
Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

Ratificando as narrativas das normalistas sobre a importância da esportivização, percebemos, neste trecho da publicação jornalística, que, além de treinarem e competirem na sua cidade, também viajavam para participar de torneios em outros municípios.

Merece destaque, na análise, a forma como eram dadas as práticas desportivas, percebendo como as normalistas acionam suas memórias. É interessante pontuarmos também o relato de uma professora, Loide Mattos Montezanno (2017), que estudou na escola nos anos 1960 e, posteriormente, retornou para trabalhar com a disciplina de Educação Física no período final da Ditadura civil-militar.

Como aluna, ela relembra que, na sua época, tinham uma Educação Física clássica baseada no “método europeu”,⁶⁰ além de professoras exigentes, com as quais aprendiam a trabalhar exercícios com as crianças. Referindo-se a uma professora, Loide Montezanno destacou, “Ela era uma professora bem exigente, todo mundo tinha que fazer [o que ela propunha] e parecia bem militar [...] era muito acadêmica, muito militar” (MONTEZANNO, 2017).

⁶⁰ “Os métodos ginásticos europeus, surgidos no séc. XIX, embora apresentassem características distintas entre si, baseadas nas especificidades culturais de seus povos, apresentavam também algumas características em comum. “Essas escolas possuíam algumas finalidades semelhantes, entre elas: regenerar a raça, promover a saúde, desenvolver a vontade, a coragem a força, a energia de viver e, finalmente, desenvolver a moral” (WALTRICK; HERBST; OGLIARI, 2014, p. 01).

Pensando nos diferentes métodos que as alunas normalistas eram incitadas a praticar, ressaltam-se as ginásticas, especialmente aquelas baseados no “método europeu”, com destaque para a ginástica sueca. Nesse sentido, vale observar a imagem a seguir, de uma reportagem no jornal *Diário Popular* com o título “Alunas do Assis Brasil vão homenagear Forças Armadas”, que mostra as normalistas preparando uma apresentação teatral a ser exibida no quartel em homenagem ao Dia do Soldado. Uma atividade que reflete bem a prática da Educação Física, envolvendo alunas e professoras, voltada à determinada formação do corpo, à disciplina e obediência e ao desenvolvimento de ginástica feminina, como esta que seria apresentada aos soldados no ano de 1971.



Figura 8 - Ginástica e peça teatral a ser apresentada no Dia do Soldado, 1971

Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

Já como professora, a entrevistada Loide, nos anos 1980, ao trabalhar Educação Física com as crianças, exercia atividades de recreação. Junto às alunas do Magistério, lecionava a disciplina de Didática de Educação Física, na qual procurava abordar, nos seus planos de aula, o ensino da disciplina com as crianças.

Percebemos, pelo relato da professora Loide Montezanno, que trabalhou nos anos finais do período ditatorial, durante a abertura política,⁶¹ que a Educação Física

⁶¹ A abertura política foi um processo gradual de abrandamento da repressão ditatorial, marcado, inicialmente pela extinção do AI-5 em 1978. Neste mesmo ano, foi revogado o decreto que bania 120

começa a repensar os seus objetivos, mudando sua concepção de uma disciplina que visava primordialmente às competições, elegendo o esporte como conteúdo principal, para uma nova compreensão da sua identidade. Surge, então, um novo cenário da Educação Física escolar na perspectiva de romper com os modelos vigentes até então.

Retornando às narrativas das alunas que estudaram no período em que o governo investia na ascensão do esporte, verificamos que havia o intuito de promover o Brasil para que as competições de alto nível se destacassem. Prosperaria, assim, um sentimento de nacionalismo, contribuindo para inibir as ações sociais contra o governo.

Essa valorização do esporte esteve presente nas entrevistas das normalistas, destacando-se o crescente investimento nas atividades esportivas na escola. Nesse sentido, vale mencionar a fala da aluna Rosangela Rachinhas (2016) ao relatar que “todos” os esportes eram trabalhados, inclusive que elas eram levadas para o quartel da cidade a fim de praticar atletismo. Também relatou que, com frequência, jogavam modalidades variadas, sendo realizadas principalmente competições de vôlei.

A normalista Mara Elias também contribui com seu relato abordando como se davam as práticas desportivas,

Estimulavam muito o esporte. Lembro que passávamos por todas as modalidades, competíamos e jogávamos vôlei. Eu lembro de coisas legais e coisas não tão legais, porque não sou muito adepta ao esporte (ELIAS, 2016).

Podemos destacar, na narrativa da Mara Elias, que o esporte era trabalhado com destaque para o vôlei. A competição era estimulada entre as alunas nas aulas de Educação Física e, mesmo que algumas não tivessem habilidades, todas jogavam e competiam.

Percebemos também que nem todas recordavam das práticas desportivas, conforme relato da aluna Branca Ramil Linhares (2018): “Durante o Magistério, lembro pouco das aulas de Educação Física” (LINHARES, 2018).⁶²

exilados políticos. Em 1979, foi enviado ao Congresso Nacional o projeto para concessão da anistia (sendo que o Brasil tinha por volta de 7 mil exilados), que também libertava os presos e concedia aos então clandestinos a possibilidade de reassumirem as suas identidades (STARLING; SCHWARCZ, 2015, p. 479).

⁶² Devemos levar em conta que algumas entrevistadas podem ter diferentes compreensões do cotidiano em que estudaram e que esses esquecimentos podem ser um mecanismo criado pela memória para não recordar. Por isso, temos de ter sensibilidade em relação aos silêncios e esquecimentos.

Se, por um lado, algumas alunas adoravam jogar e participar de competições, por outro, também existiam as que não gostavam de esporte. Algumas, por terem dificuldades e, em função disso, sofrerem constrangimentos nas aulas, como relatou a aluna Sandra Moraes, que não gostava das aulas de Educação Física porque só eram estimulados os jogos, principalmente o vôlei. Os exercícios eram pouco trabalhados e raras vezes tinham basquete, esporte de que ela gostava mais. Sobre a narrativa da aluna, é importante ressaltar o seu comentário,

Tu não tens habilidade, daí debocham de ti e tu sofres *bullyng* e isso aí não é bom. Tu comesças a te afastar daquilo ali. É importante que o professor perceba, porque faz o aluno gostar ou não de uma matéria para o resto da vida (MORAES, 2017).

Percebemos aí o relato de uma aluna que, a partir de uma experiência por ela considerada não muito benéfica, criou uma resistência às aulas de Educação Física.

Diante dessas citações, podemos perceber, ao analisar os relatos das alunas, que, na época em que o estudo está centrado, a esportivização era trabalhada. Nas aulas de Educação Física, o esporte era estimulado através dos jogos com o objetivo de competições e também eram praticados exercícios de atletismo.

Corroborando as narrativas, percebemos, através do recorte do jornal *Diário Popular*, na figura a seguir, como o vôlei era um desporto valorizado e como as meninas o praticavam e faziam parte da equipe escolar, sendo reconhecidas como as “Estrelas do Assis Brasil”.



Figura 9 – Jogos referentes ao Dia do Volibol (*Diário Popular*, 18/05/1971)
Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

Jogos como o vôlei eram especialmente incentivados não apenas pela escola, mas por toda a estrutura educacional do período, bem como pelo Estado. Para Castellani Filho (1991), o governo militar arquitetou uma Educação Física escolar esportivizada com o intuito de que os valores implícitos à prática esportiva como, por exemplo, a competição atenderia às necessidades de um sistema econômico que buscava consolidação no Brasil. Tudo isso em concomitância com as políticas educacionais norte-americanas, que exerceram forte influência na forma de concebermos a educação nacional.

Desse modo, as lembranças das experiências das normalistas selecionadas para as entrevistas, relatando como eram as práticas das aulas de Educação Física, podem (não necessariamente) representar também as lembranças de boa parte do grupo, uma vez que resultam das suas relações com o referido grupo.

Halbwachs reforça que o grupo social reelabora uma memória coletiva,

No primeiro plano da memória de um grupo se destacam as lembranças dos acontecimentos e das experiências que concernem ao maior número de seus membros e que resultam quer de sua própria vida, quer de suas relações com os grupos mais próximos, mais frequentemente em contato com ele (2003, p. 51).

As memórias das normalistas aqui selecionadas podem então demonstrar a memória de uma parte do grupo de alunas, podendo silenciar lembranças proibidas, assim como omitir segredos e conflitos com o objetivo de preservar o grupo de normalistas.

Entendemos que, ao relatar as suas lembranças como alunas e/ou professoras da escola Assis Brasil, as entrevistadas trazem consigo recordações também de suas companheiras, relembando o seu dia a dia, suas aulas, suas viagens para competir em outros municípios, seus ensaios para cantar o hino da escola ou no próprio coral e suas construções coletivas de planos de aula para depois aplicarem aos alunos.

Muitas práticas escolares podem ser evidenciadas na fala da normalista entrevistada Mara Elias, ao relatar que trabalhava a disciplina de Didática de Educação Física através de histórias infantis para desenvolver a lateralidade, coordenação, motricidade, para posteriormente executar com as crianças, “porque nós tínhamos Educação Física e tínhamos Didática de Educação Física; tínhamos a nossa Educação Física que trabalhava os esportes, circuitos, corrida e tínhamos a

parte da Didática de Educação Física em que trabalhávamos com as crianças” (ELIAS, 2016).

Já a normalista Branca Linhares diz crer que, durante o magistério, “as aulas eram focadas em atividades a serem aplicadas futuramente com os alunos” (LINHARES, 2018).

É interessante perceber como elas pontuam a divisão que existe entre a Educação Física onde eram trabalhados os esportes, a coordenação e a motricidade à qual elas chamam a “nossa Educação Física” e a Didática de Educação Física, na qual elas aprendiam jogos educativos para trabalharem depois com as crianças.

E também constatamos a existência de outras práticas desportivas na fala da aluna Rosangela Rachinhas (2016), que gostava de participar das aulas e de competir, “Eu amava tudo. Eu jogava vôlei, fui capitã do time do colégio por alguns anos, participava de todas as atividades. Eu jogava tudo, sempre adorei.”

Como podemos perceber, Rosangela Rachinhas ressaltou que adorava as práticas desportivas, participando de todas as atividades que a professora propunha. Segundo os diversos relatos a partir das entrevistas realizadas, as aulas eram promovidas com atividades que envolviam jogos de vôlei, permeados de competições e raramente tinham outro tipo de prática desportiva.

É possível auferir que as aulas eram pouco diversificadas onde o jogo de vôlei era o ponto principal e que as meninas que não sabiam jogar por vezes se sentiam intimidadas,⁶³ apesar de terem boas opções de espaços para sua realização, como o ginásio, o pavilhão e, às vezes, o quartel, onde também iam treinar corrida.

Outra questão importante a ser abordada é a que trata da exigência de uniformes nas aulas de Educação Física. Quanto a isso, a entrevistada Rosangela Rachinhas relata que, naquela época, o uniforme ainda era exigido, “Vínhamos com o uniforme direitinho. Minha camisetinha tinha número por causa do time e eu fazia colinha para jogar” (RACHINHAS, 2016). A esse respeito, da obrigatoriedade do uso do uniforme nas aulas de Educação Física, a fala entusiasmada de Rosangela Rachinhas parece denotar contentamento com a vestimenta padrão adotada.

Vem ao encontro dessa lembrança a narrativa da normalista Mara Elias, que nos coloca como o uniforme era uma exigência da escola e que, se não estivesse com

⁶³ Interessante destacar que a didática das professoras da época provavelmente envolvia a obrigatoriedade da prática de determinadas atividades propostas, independente da aptidão física e motora das alunas.

ele o setor de disciplina da escola chamava para conversar a respeito, “Essa parte do uniforme era rígida, uma blusa branca e uma bermuda azul” (ELIAS, 2016).

A normalista também concorda quando relembra a obrigatoriedade no uso dos uniformes, colocando como algo que não era negociável, pois só podiam fazer a aula de Educação Física se estivessem uniformizadas.

Conforme o relato da aluna Branca Linhares, o uniforme era uma exigência das aulas de Educação Física, “Obrigatório. Short (curto e justinho, acho que de helanca) e tênis” (LINHARES, 2018).

Percebe-se que a entrevistada Nádia Machado também teve exigência quanto ao uso do uniforme, pois, conforme o seu relato, elas usavam abrigo, tênis e moletom. Na mesma perspectiva, a aluna Denise Farias (2017) comentou que “para Educação Física precisava do tênis, uma calça de abrigo e uma camiseta. Só isso que precisava, não ficava de perna de fora. Não é que não podia, acho que ninguém usava [...]”. Porém, a normalista Sandra Moraes (2017), que foi colega de Denise Farias, tem outra memória, relatando que “era shortinho, também uma camisetinha e se estava fresquinho se usava o mesmo blusão, um tênis e uma meia branca”. Embora não seja nosso objetivo perceber as distinções em relação ao uniforme, cumpre destacar que o seu uso era obrigatório e que as diferenças estéticas existentes poderiam trazer adesão ou aversão a esse vestuário, conforme percebemos nas memórias das entrevistadas.

Já em relação ao mesmo assunto, a professora Yeda Chiviacowiski relata que, “na Educação Física tinha uniforme, daí colocavam o calção branco ou calção preto. Tinha a blusa branca e tênis”.

É interessante notarmos que as recordações acima diferem um pouco. Enquanto umas lembram que usavam abrigo (e não podiam expor as pernas), tênis e moletom, outras recordam que usavam short, porém concordam quando falam que todas precisavam estar com o uniforme para realizar as práticas nas aulas de Educação Física.

Em relação à atenção da compreensão ao sentido dos usos de uniformes escolares, as autoras Ribeiro e Silva (2012, p. 577) destacaram que,

Empreender esforços para entender o uso dos uniformes escolares pressupõe, então, procurar indícios da história e da memória de uma dada instituição ou de um grupo, buscando desvendar os sentidos simbólicos que esse objeto adquiriu no universo escolar e social, desnaturalizando e historicizando seus usos. Os uniformes escolares – essas *coisas diminutas*,

assim como os nomeia Inês Dussel (2005) – marcam os sujeitos de forma muito mais profunda do que podemos imaginar. Eles fazem parte de toda uma simbologia que perpassa as instituições escolares [...] (grifos das autoras).

Nesse aspecto, os uniformes como parte da cultura material escolar podem ajudar as normalistas a compor as suas lembranças e criam vínculos identitários de um grupo que se utiliza dessa indumentária, estando relacionado diretamente nas lembranças pela materialidade e simbologia das práticas relativas ao ensino da Educação Física. Essas condutas podem ser entendidas como eficientes meios para garantir a disciplina e a obediência dos alunos e assegurar o sucesso de subserviência discente ao patriotismo escolar e social que se instaurava, bem como criar vínculos e processos de identidades vinculados às práticas que o grupo vivenciava.

Como nos mostram as narrativas das normalistas que estudaram no período dos anos 70, percebemos que ao mesmo tempo em que elas deveriam ser competitivas, também deveriam estar “alinhadas”, pois o significado de mulher/adolescente na época era outro, ou seja, elas precisavam ter postura de moças recatadas e comportadas,⁶⁴ como nos mostra a autora,

As marcas da escolarização se inscreviam, assim, nos corpos dos sujeitos. Por vezes isso se fazia de formas tão densas e particulares que permitia – a partir de mínimos traços, de pequenos indícios, de um jeito de andar ou falar – dizer, quase com segurança, que determinada jovem foi normalista [...] (LOURO, 2014, p. 66).

Percebemos que talvez a escolha do vôlei para as práticas iam ao encontro do pensamento da época, onde as mulheres só podiam praticar um esporte mais leve, que não tivesse contato físico e não fosse violento. Como nos mostra Fernando de Azevedo,⁶⁵

⁶⁴ Segundo Karine Dalsin, o voleibol era um esporte “sem contato físico e de movimentos mais lentos”, tendo sido “criado para corpos mais debilitados e com menor vigor físico”. Desde meados do século XX, o voleibol “pode ser visto como um marco no esporte feminino gaúcho tanto por atrair as moças que possuíam trajetórias no esporte em outras modalidades, como por abrir caminho para que elas se apropriassem de outras modalidades como o basquete” (DAL SIN, 2004, p. 26, 36).

⁶⁵ Fernando Azevedo (1894-1974) educador e professor brasileiro, atuou no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo. Participou do movimento da Escola Nova, em busca de uma educação de qualidade. Autor de diversos livros sobre educação e sociologia educacional, pertenceu ainda à Academia Brasileira de Letras. Fonte: Piletti (1994). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141994000300016>>. Acesso em: 25 set 2018.

A Educação Física da mulher deve ser, portanto, integral, higiênica, e plástica, e abrangendo com os trabalhos manuais os jogos infantis, a ginástica educativa e os esportes, cingir-se exclusivamente aos jogos e esportes menos violentos e de todo compatíveis com a delicadeza do organismo das mães (AZEVEDO apud CASTELLANI, 2013, p. 58).

Na figura a seguir, percebemos os modos de vestir das alunas e professoras jogando vôlei em um momento festivo, na ocasião da inauguração da ampliação do pavilhão em 30 de junho de 1971.



Figura 10 – Competições de vôlei no Instituto de Educação Assis Brasil (1970)
Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

Na imagem, como relatamos acima, podemos observar que as meninas aparecem jogando vôlei. Algumas de blusa de manga curta e saia branca, com meias até os joelhos, outras com blusa branca de manga curta e calção preto, com meias curtas. Todas usando tênis e as professoras aparecem com blusa de manga comprida, abrigo e tênis; uma delas está com uma touca na cabeça. Acima, na parede, aparecem os cinco arcos entrelaçados que representam os jogos olímpicos. Ao redor, podemos visualizar o pavilhão com pessoas sentadas assistindo ao jogo. Percebemos, então, que as competições e festividades eram algo relevante para a instituição que, na época, era uma escola de destaque na cidade, visto que reunia um bom grupo para prestigiar.

Outro ponto significativo a se considerar é que as normalistas estavam todas bem apresentadas e, mesmo em uma competição que seria um momento mais lúdico

porque era um momento festivo, ainda assim estavam alinhadas e com as roupas combinando. Conforme narrativa da professora: “Quanto a estarem alinhadas e bem comportadas, já vinha naturalmente. A turma que escolhia o magistério já tinha esse perfil, ninguém destoava assim do grupo” (CHIVIACOWISKI, 2017).⁶⁶

Continuando a análise das narrativas acima, de acordo com o objetivo deste capítulo que é entendermos como eram trabalhados temas como corpos femininos sadios, obedientes e disciplinados nas práticas desportivas para meninas, percebemos que as alunas precisavam ser disciplinadas, obedientes, usar uniformes escolares tanto nas aulas como nas práticas desportivas e precisavam seguir as normas da escola. As aulas de Educação Física constituíam, talvez, um momento de descontração entre elas, porém com disciplina, pois precisavam ter uma postura esperada de uma normalista, assim como ter um cuidado com o uniforme escolar.

Assim, o referido discurso retoma, nas lembranças, os ensinamentos das aulas de Educação Física. Vale destacar a observação de Candau (2014, p. 122) de que,

As 'lembranças encontram sua justificativa não apenas em assegurar uma continuidade fictícia ou real entre o passado e o presente [...] o ato de memória [...] se manifesta no apelo à tradição' e 'consiste em expor, inventando se necessário, 'um pedaço de passado moldado às medidas do presente'.

Desse modo, consideramos que as lembranças das normalistas, como já destacamos, estão sendo perpassadas e moldadas pelo presente, possibilitando inclusive que indiquem, por exemplo, a ausência de uma interferência da Ditadura civil-militar nas práticas escolares e pedagógicas nas aulas de Educação Física.

Outro aspecto que estamos analisando para entendermos melhor como se davam estas práticas é o que se refere aos temas como saúde e corpo. Seriam temas abordados e estudados nas aulas de Educação Física?

O que podemos perceber, conforme a narrativa da normalista Nádia Machado, é que, nas aulas práticas, elas não tinham esse foco, realizando apenas jogos e exercícios. Porém, a aluna demonstrou ter poucas lembranças visto que não participava das referidas aulas práticas.

⁶⁶ Nota-se que por ser uma escola que atendia aos grupos elitizados da cidade e da região, tanto as alunas poderiam ingressar portando determinadas atitudes e comportamentos específicos de um grupo social, quanto poderiam ser adquiridos no desenvolvimento do curso de Magistério e nos saberes aprendidos que o “ser professora” exigia.

Nas aulas de Didática, ela relembrou que estudavam alguns aspectos em relação ao desenvolvimento do corpo das crianças, mas não em relação aos seus próprios corpos⁶⁷ (MACHADO, 2016). A aluna ratifica sua narrativa anterior, expressando que não tem recordações relevantes a respeito das aulas práticas, mas, nas aulas didáticas, elas faziam atividades em que eram trabalhadas a psicomotricidade ampla e fina e as questões do desenvolvimento da criança. Percebemos, nesta narrativa, que também não eram trabalhados os temas sobre o corpo. Corroborando o relato da Nádia, a aluna Mara Elias relata que,

Ninguém falava sobre isso: nada sobre a higiene, nada sobre gravidez. [...] Não tinha essa orientação na escola, só conteúdo pedagógico. Nada do que estava acontecendo no mundo era discutido; o teu corpo não existia. Teve uma menina que apareceu grávida e desapareceu, [...] aquilo era uma vergonha na época, (ELIAS, 2016).

A aluna Mara Elias também nos mostra que temas como o corpo, sexualidade, gravidez, higiene e cuidado pessoal não eram tratados nas aulas de Educação Física, mas apenas as questões referentes aos conteúdos pedagógicos.

Respalhando a aluna Mara Elias, vem a narrativa da Denise Farias, colocando que estes temas não eram discutidos nas aulas porque era um “tabu” para a época (ELIAS, 2016). Assim, podemos também perceber esse fato conforme o relato da aluna Rosângela Rachinhas que diz não lembrar, pois se “trabalhava as modalidades na Educação Física” e “a Didática era só voltada para o ensino da criança” (RACHINHAS, 2016).

Um ponto relevante é como se davam as relações referentes à gravidez, como por exemplo, quando determinada aluna engravidava, havia abandono da escola, sem que as demais colegas da turma tomassem conhecimento do motivo. Em se tratando de um curso “de meninas” que iriam ser futuras professoras e estavam em idade de aprender, essas questões deveriam naturalmente ser tratadas, mas, mesmo assim, em nenhum momento, este assunto foi pontuado pela escola.

Pela fala das alunas, constatamos que temas relacionados à saúde do corpo não eram trabalhados nas aulas de Educação Física talvez por ser um período em que não se comentava este tipo de assunto nas escolas, pois, como falou Mara Elias,

⁶⁷ Como vimos anteriormente, a preocupação com o corpo e a saúde não era uma das principais características do ensino de Educação Física no período.

o corpo não existia e somente os conteúdos pedagógicos eram discutidos em sala de aula.

Reforçando as narrativas anteriores, tomamos aqui as falas das professoras Loyde Montezanno (2017), “não lembro; sinceramente não lembro [...] nem davam muita chance de conversa”; já a professora Yeda Chiviacowiski (2017), “Acho que não, [...] na Educação Física não; especificamente sobre isto, não”. Nota-se que até as professoras dizem não se lembrar da abordagem de conteúdos relacionados à educação do corpo, o que provavelmente seja sintoma de que estes temas não eram, de fato, tratados nas aulas.

Embora o magistério fosse apontado como um modelo de curso para futuras esposas, não eram trabalhados esses temas; nem na família esses assuntos eram discutidos, aprendendo somente cuidados com a casa e técnicas de economia doméstica (ALMEIDA, 1998).

Ainda nos apoiando em Almeida (1998, p.181; 182),

Apesar de alguns estudos afirmarem que a Escola Normal, [...] era uma espécie de curso preparatório para o casamento e para a maternidade, isso me parece uma redundância. [...] As jovens poderiam até receber os ensinamentos necessários de como cuidar da casa, bordar, cozinhar, alimentar os bebês, mas sobre sexo eram mantidas na mais extrema ignorância; aliás, não só sobre o sexo em si, mas como em tudo que se referia à sexualidade, como menstruação, concepção e gestação.

Corroborando Almeida, que questiona se o curso Normal era um preparativo para o matrimônio, visto que algumas meninas após se formar casavam, faltava na escola uma preparação para a vida sexual destas moças. Notamos, até então, que as aulas de Educação Física eram voltadas para o esporte e para as competições, não sendo tratados ali temas como o corpo, a sexualidade, a prevenção de doenças e a gravidez, pois esses contextos eram tabus para a época.

Conforme um dos primeiros objetivos pensado para a Educação Física em que a mulher era preparada para a sua tarefa de gerar filhos. Corroborando esta colocação, fala-nos Soares,

Num quadro de “planejamento familiar”, necessário para a proliferação de “bons exemplares da espécie”, é importante registrar a atenção especial que passa a merecer a mulher. Ela deve ser “educada”, preparada de modo científico para contribuir para esse processo de regeneração da raça, exercendo de modo competente a sua grande tarefa biossocial: gerar e criar filhos robustos e saudáveis (SOARES, 2012, p. 102).

Conforme Soares (2012), a mulher deveria ser preparada de modo científico para dar continuidade à espécie. Porém, na escola, esses temas não eram estudados; a disciplina de Educação Física não perpassava pelos assuntos que poderiam ser relevantes para jovens que futuramente iriam se casar e constituir família. Vejamos, então, na sequência quais e como eram desenvolvidas as práticas didáticas da disciplina visando à formação de professoras.

3.2 Práticas didáticas de Educação Física na formação de professoras

Neste tópico, vamos analisar um aspecto significativamente pontuado nas entrevistas com as normalistas: a Didática de Educação Física no curso de Formação de Professoras.

Como nos relata Nádia Machado, aprendia-se a fazer os planos de aula os quais, segundo ela, deveriam conter parte inicial, desenvolvimento e parte final, e depois eram aplicados aos alunos das séries iniciais do IEAB (MACHADO, 2016).

Vimos, pela narrativa da Nádia Machado, que, nas aulas Didática de Educação Física, elas faziam algumas práticas como aprender a preparar os planos de aula e quais exercícios eram indicados a determinada faixa etária, para depois poderem aplicar com as crianças que estudavam no primário. As atividades eram voltadas à recreação e o lúdico era trabalhado.

Outro conteúdo que as normalistas precisavam saber era a respeito das regras dos jogos e quais as atividades mais adequadas para cada faixa etária e, para isso, tinham aulas teóricas. A normalista Mara Elias lembrou as aulas teóricas, onde utilizavam o caderno para estudar as regras do vôlei e também recordou as brincadeiras que aprendiam, como a ginástica orientada em que elas precisavam imitar movimentos de bichos (ELIAS, 2016),

Era mais voltado para Educação Infantil.⁶⁸ A professora passava toda a parte teórica e a escrita e montávamos um plano para poder aplicar depois no estágio. Aí no estágio tu também tinhas a professora que ia à tua sala de aula para observar e avaliar; então tu também tinhas um plano de Educação Física para mostrar à professora: bem organizado, bem rígido e era bem cobrado. A questão da ortografia, da produção textual, tudo era cobrado porque o planejamento não só ficava na escola, como também ia para a mantenedora.

⁶⁸ Neste período, a Educação Infantil se referia às séries iniciais (de primeira a quarta série).

A normalista Mara Elias relembra as aulas de Didática de Educação Física, evidenciando a questão dos planos de aula, relatando-nos que as professoras cobravam muito o planejamento didático e elas precisavam elaborar o plano correto e com uma boa escrita, para depois aplicarem com os alunos, durante o estágio. A professora acompanhava para fazer a avaliação e esses planos, posteriormente, eram encaminhados à mantenedora.

Também as regras dos jogos tinham ênfase nas aulas teóricas. Na parte da Educação Física, elas trabalhavam com ginástica orientada. Lembra que tinham material suficiente e conservado para realizar as aulas e usavam-nos para fazer exercícios de lateralidade, de motricidade,⁶⁹ circuitos, coordenação, corridas e jogos. Pelo que percebemos, as aulas eram distintas: conteúdos teóricos eram trabalhados na Didática de Educação Física, onde as normalistas precisavam aprender a dar aula para as crianças; e as aulas de Educação Física tinham a parte prática de que necessitavam para o seu próprio desenvolvimento.

A aluna Rosangela Rachinhas relata que, na Didática de Educação Física, elas tinham de organizar um fichário com atividades para praticarem tanto no pátio quanto na sala de aula e faziam também um portfólio. Colocou, com a sensibilidade de quem valoriza o passado e manter por ele determinada afeição, que, naquele tempo, era “muito rico” o material didático desenvolvido e, hoje em dia, “não é mais assim”. Aprendiam as regras de todos os jogos. Com as crianças, precisavam saber que tipo de atividade era adequado para cada faixa etária. Em dias chuvosos, ficavam na sala de aula fazendo atividades com dobraduras, joguinhos, corda, bola e também tudo voltado para o trabalho com as crianças (RACHINHAS, 2016).

A aluna Denise Farias lembrou que elas levavam livros para a sala de aula e selecionavam os jogos conforme determinada faixa etária para aplicar com as crianças.⁷⁰ Outro ponto relevante é quando a normalista comentou que elas gostavam mesmo era de ganhar uma bola e ir jogar, mas precisavam aprender a dar aula também.

⁶⁹ São atividades para exercitar e explorar os movimentos próprio corpo como, por exemplo, correr, andar, etc.

⁷⁰ Vale salientar que, na década de 1970, foram adotadas diferentes abordagens relativas ao ensino de Educação Física, em especial àquelas relacionadas aos desenvolvimentos do campo da psicomotricidade. Evidente que tais modelos eram coincidentes com as perspectivas tecnicistas, esportivistas e higienistas. Para uma melhor abordagem sobre a classificação dos jogos e brincadeiras na educação física infantil, sugere-se FREITAS, 2008.

Já para Sandra Moraes, assim como para Branca Linhares, a Didática de Educação Física esteve marcada pelo esquecimento, muito provavelmente, conforme seu próprio relato, em função de outras preferências pedagógicas: “Pode ser até que tenha, mas eu não estou me lembrando, não sei se não é porque eu rejeitei Educação Física que eu não lembro mesmo” (MORAES, 2017).

Interessante fazermos esse cruzamento entre as narrativas das alunas com as das professoras de Educação Física Loide Montezanno e Yeda Chiviacowiski. Loide Montezanno nos contou que, na época em que trabalhou na escola, deu aula de Educação Física e também de Didática de Educação Física em que os conteúdos trabalhados eram voltados para recreação. A professora Yeda Chiviacowiski colocou que preferia dar aulas práticas de Educação Física às teóricas, porque não gostava de ficar parada dentro da sala de aula.

Diante dessas narrativas das alunas e das professoras em relação às aulas de Didática de Educação Física, podemos verificar que eram desenvolvidos exercícios para que fossem estimuladas a coordenação e a motricidade. A aula era voltada para que elas aprendessem como trabalhar as regras, os jogos, a ludicidade, a coordenação e a ginástica orientada com as crianças da Educação Infantil. Através de exercícios recreativos, elas eram estimuladas a aprender que tipo de exercício era adequado a determinada faixa etária. Algumas alunas não tinham lembranças diversificadas das aulas, talvez porque nem queriam lembrar, já que estas não foram agradáveis para elas.

É pertinente notar que elas eram cobradas no preparo dos planos de aula, sendo verificada a ortografia e a produção textual. As professoras assistiam às aulas e avaliavam o desempenho delas como futuras professoras, assim como os planos de aula. Analisando o que era esperado das normalistas, conforme nos fala Nóvoa (1992, p.3), sobre a formação de professoras,

As escolas normais são instituições criadas pelo Estado para controlar um corpo profissional, que conquista uma importância acrescida no quadro dos projectos de escolarização de massas; mas são também um espaço de afirmação profissional, onde emerge um espírito de corpo solidário. As escolas normais legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão de conhecimentos; mas são também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e de saber-fazer.

A Escola Normal ou Escola de Formação de Professoras era um espaço construído com o objetivo de formar mulheres/profissionais para ensinar os seus alunos a desenvolverem um pensamento crítico, a terem independência, a refletirem sobre as práticas que aprenderam, mas também era um espaço de controle do corpo profissional. Desse modo, as futuras professoras, nas aulas de Didática de Educação Física, aprendiam também a refletir sobre as práticas docentes como um todo.

Também nos apoiando em Venzke (2011, p.115) ao tratar sobre a formação de professoras,

Da mesma forma, os objetivos do estágio (Planejamento do Estágio, CJS, 1969) que visavam “*conscientizar a estagiária da responsabilidade que assume ao iniciar sua missão na Escola Primária*”. O controle do seu modo de ser e agir era uma constante nesses registros escolares, procurando manter certa unidade no pensamento do professorado em formação. Essas prescrições reforçam um discurso recorrente de diferentes épocas e contextos a respeito do significado e da finalidade do trabalho docente, especialmente desempenhado pelas mulheres (grifos da autora).

Neste sentido, corroborando a citação acima, as alunas do Magistério, ao mesmo tempo em que necessitavam ser criativas para elaborar os seus planos de aula, eram controladas para seguirem o mesmo discurso recorrente de outros tempos. Após analisarmos como era realizada a Didática de Educação Física, partiremos para outro ponto interessante a ser considerado que se refere aos desfiles cívicos daquela época; como ocorriam, como demonstravam seu nacionalismo e se tinham semelhanças aos desfiles militares. Desse modo, através dessas narrativas, poderemos ter uma ideia de como essas práticas marcaram a vida das normalistas.

3.3 Desfiles cívicos: civismo, nacionalismo e militarismo

Neste subcapítulo, pretendemos perceber quais eram as demonstrações de civismo e patriotismo nas aulas de Educação Física no IEAB no período da Ditadura civil-militar, tendo em vista as recorrências da presença desses elementos nas narrativas, nas imagens e na documentação. Assim Rosângela Rachinhas aponta,

Era [...] cantava o hino, hasteava e arriava a bandeira; fazia aquela posição. [...] aprendíamos todos os hinos, uma coisa forçada. Quando chegava ao colégio, largava as pastas e descia para hora cívica. Ficava na frente da bandeira, [...] naquela posição cantando o hino [...], horrivelmente machista, conservador, preconceituoso, e isso a gente aprendia como certo, [...]. Patriotismo ligado à Ditadura, a obedecer ao que os governos Neoliberais,

capitalistas que eram. Na época eu não entendia, mas já entendia que aquilo estava mal e a gente tinha que seguir aquilo, aquele Civismo; e sou obrigada a seguir esse Patriotismo? (RACHINHAS, 2016).

Confirmando o relato de Rosangela Rachinhas, a aluna Sandra Moraes relatou que precisavam saber todos os hinos e que os ensaios eram feitos no orfeão (auditório), “hinos, imagina se a gente não ia saber todos de cor e salteado; do Rio Grande do Sul, da Independência, da escola, da cidade, todos a gente sabia, sim; cantávamos. Isso aí era bem forte na escola” (MORAES, 2017). Ainda a respeito do mesmo assunto, a aluna Denise Farias coloca que não gostava de desfilas e, quando podia, tentava não participar, “nas épocas festivas tínhamos que hastear e arriar a bandeira, cantar o hino, desfilas também em pelotões. [...] Eu não desfilava, achava aquilo chato, nunca gostei; eu só ia se fosse obrigada, porque para mim não tinha sentido aquilo” (FARIAS, 2017).

Contavam ainda com a hora cívica e os momentos festivos da escola, onde hasteavam e arriavam as bandeiras e cantavam os hinos, que, segundo a lembrança de algumas entrevistadas, faziam parte de um patriotismo ligado aos sentimentos políticos que vivenciavam na época. No entanto, ainda com pouca idade e experiência, disseram que, naquele contexto, não compreendiam as dimensões políticas dos atos, mas percebiam que o modo como o civismo era tratado pela escola impunha obrigações, disciplina e sujeição.

Na figura a seguir, podemos verificar como, para a instituição, era importante o civismo, pois este recorte encontra-se no álbum da escola, no qual estão os momentos que foram considerados significativos pelos sujeitos que arquivaram este material. Este evento ocorreu durante a Semana do Exército, no Dia do Soldado, em que a escola participou com seu coral infantil, sob a regência da professora Jacema Rodrigues Prestes, juntamente com o coral do Conservatório de Música.

**CULMINA HOJE A SEMANA DO
EXÉRCITO: É DIA DO SOLDADO** 25/8

Culmina hoje a "Semana do Exército", com extensa programação, a ser desenvolvida por ocasião do "Dia do Soldado". As comemorações, foram elaboradas pelo ministro do Exército e são coordenadas pela Guarnição federal aqui sediada.

ROTEIRO

É a seguinte a programação elaborada a ser desenvolvida durante o dia de hoje: 8h. — Hasteamento da Bandeira Nacional, no mastro situado nas dependências do 9º RI. — 8h.55m. Recepção às autoridades. — 9h. Recepção a Bandeira Nacional; Exaltação a Caxias, em frente ao busto, situado diante do prédio do Regimento Tuiuti, com a participação de alunos de 10 Escolas primárias; Entrega de condecorações; Desfile do Regimento em homenagem ao patrono do Exército Nacional; Inauguração do Ginásio Tuiuti e Demonstração esportiva, com a participação de equipes de vôlei, basquete e futebol.

A tarde as dependências do Regimento Tuiuti, estarão abertas a visitação pública.

SESSÃO DA LDN

A noite a Liga de Defesa Nacional, realizará uma sessão solene no auditório do Conservatório de Música, com a entrega de prêmios aos estudantes vencedores do Concurso Litero-Histórico, patrocinado por aquela entidade. A solenidade obedecerá a seguinte programação:

1ª. PARTE

Abertura — Hino Nacional, cantado pelos presentes, com acompanhamento da Banda de Música do 4º Batalhão de Polícia Militar; a) — Oração oficial, proferida pelo senhor prof. Sérgio Viana da Cruz Lima; b) — Entrega das medalhas e diplomas de Mérito Cívico-Escolar aos vencedores do Concurso Litero-Histórico "Duque de Caxias", instituído e patrocinado pelo núcleo de Pelotas da LDN; c) — Entrega pelo Exmo. Senhor General de Brigada, Manoel José Corrêa de Lacerda, DD, Comandante da ID/3, dos prêmios conferidos pelo Exército, aos vencedores do Concurso Litero-Histórico "Duque de Caxias".

2ª. PARTE

a) — Apresentação do Coral Infantil do curso primário do Instituto de Educação "Assis Brasil", sob a regência da excelentíssima professora Jacema Rodrigues Prestes; b) — Apresentação do Coral do Conservatório de Música de Pelotas sob a regência da excelentíssima professora Lourdes Nascimento.

Figura 11 – Apresentação do coral do Instituto de Educação Assis Brasil (*Diário Popular*, 25/08/1970)

Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

Também no Dia da Bandeira, 19 de novembro de 1971, as normalistas apresentavam-se com o coral na Praça Júlio de Castilhos, conforme percebemos na imagem a seguir que referencia também certa encenação teatral. Pela imagem, percebe-se que jovens entre 14 e 18 anos se apresentavam em dois grupos: o coral, devidamente uniformizado, acompanhados com a pasta para a apresentação dos hinos e músicas; e o grupo teatral composto por meninas com as mesmas vestimentas e descalças.



Figura 12 - coral da escola na Praça Júlio de Castilhos
 Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

Corroborando a imagem que nos retrata a importância que a escola dava aos eventos cívicos, vem a narrativa da normalista Mara Elias, retratando o quanto o IEAB se dedicava para fazer uma boa apresentação na Semana da Pátria e também nos momentos festivos da instituição, inclusive abdicando das aulas de Educação Física para os ensaios da marcha e também da banda escolar,

Mais na época da Semana da Pátria a escola parava [...]. Hasteamento, arriamento da bandeira, os desfiles; isso era bem cobrado e sempre que tinha aniversário da escola também. Sempre que tinha alguma coisa alusiva às questões de feriado nacional, a escola tinha que prestar homenagem. [...]. Nós não tínhamos Educação Física, tínhamos ensaio de marcha. Os ensaios começavam bem antes da Semana da Pátria. A escola parava e ficava voltada para Semana da Pátria (ELIAS, 2016).

Confirmando isso, a professora nos mostra que eles se utilizavam das aulas de Educação Física para os ensaios (CHIVIACOWISKI, 2017).

Da mesma forma atestou Mara Elias, relatando que eram trabalhados esses temas como civismo, principalmente no período em que a escola tinha alguma festividade. Falou também que, na época da Semana da Pátria, elas nem tinham aula de Educação Física porque precisavam ensaiar para os desfiles, nos quais a escola parava suas atividades e tudo girava em função da Semana da Pátria. Conforme a narrativa da aluna Nádia Machado, “tinha treino, não saías ponto a cima, ponto a baixo, [...] tu trabalhavas o civismo, estar em linha reta, marchar direitinho, bater mais o pé direito, fazíamos treinos e saíamos rua afora para ensaiar” (MACHADO, 2016). Indo ao encontro do relato da aluna Nádia Machado, Branca Linhares relembra que a

Semana da Pátria era uma festa. Tinham ensaios para os desfiles que aconteceriam posteriormente. Era a professora de Educação Física que organizava estes eventos.⁷¹

Os desfiles da Semana da Pátria poderiam ser considerados tanto como uma tradição a ser preservada, quanto como um momento festivo, neste caso, como uma festa cívica. Nos desfiles, alunas, professoras e a própria escola demonstravam publicamente diversos aspectos daquilo que era ensinado/aprendido nas aulas de Educação Física, mas não apenas nesta disciplina. A postura física e moral adequada, o alinhamento, a disciplina, o cuidado com a vestimenta, a precisão no toque dos instrumentos musicais, o saber cantar os hinos, a marcha, etc., todos estes elementos configuravam uma conformação dos saberes produzidos com a política educacional proposta pelo Estado e, para as alunas, poderia ser apenas mais uma festividade do calendário escolar.

Na imagem a seguir, podemos verificar o desfile das alunas normalistas na Avenida Bento Gonçalves, em Pelotas, durante a Semana da Pátria, em setembro de 1971, devidamente alinhadas e com a mesma cadência na marcha, carregando os troféus conquistados nas competições. Percebe-se a homogeneidade nos uniformes formados por saias, camisa e blusão, meias longas e sapatos pretos.



Figura 13 – Desfile das normalistas na Semana da Pátria de 1971
Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

⁷¹ As políticas educacionais durante a ditadura civil-militar direcionavam práticas cívicas. Importante destacar que o “discurso otimista foi habilmente incorporado como política de Estado e pode ser observado nas propagandas políticas, nas políticas culturais e nas obras destinadas à educação, buscando reforçar no imaginário social uma ideia do Brasil como um “país ordeiro”, “povo pacífico” e em processo de desenvolvimento” (MAIA, 2014, p. 95).

Falando também a respeito destes desfiles, a narrativa da professora Loide Montezanno diz que,

Ensaivamos o hino da república, hino da independência, hino nacional. Lá no Assis Brasil a gente ensaiava no auditório que era assim escalonado, umas escadarias assim, tipo arquibancada e ali a gente cantava. E havia hasteamento da bandeira, todas as datas cívicas tinham os alunos todos no pátio, formados assim em pelotões (Montezanno, 2017).

Na figura a seguir, podemos visualizar um desfile na Semana da Pátria, em que a banda da escola Assis Brasil é constituída somente de alunas, todas usando um uniforme padronizado e enfileiradas, assemelhando-se com a formação militar. Também identificamos que a comunidade saía às ruas para assistir ao desfile cívico, uma das estratégias de afirmação da Ditadura civil-militar perante a sociedade. Na esquina, vemos uma senhora segurando uma criança pela mão e também algumas pessoas paradas nas ruas para ver a banda do educandário passar. Esta imagem, tirada no dia 05/09/1971, mostra-se significativa porque retrata o período no qual esta pesquisa está inserida, dando uma ideia de como eram os desfiles na Semana da Pátria e a relação destes com o civismo que era trabalhado na escola IEAB, como nos revelam as narrativas das normalistas.



Figura 14 - Desfile na Semana da Pátria do Instituto de Educação Assis Brasil
Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

Outro momento interessante para ressaltar foi a respeito da inauguração da ampliação do orfeão⁷² no dia 30/06/1971 quando, no momento de desatar o nó da porta de entrada do ginásio, além da Direção aparece a figura de um militar. Esta foto vem a corroborar o momento histórico por que o país passava, no qual o governo incentivava a esportivização e a competição, pois intencionava que os jovens focassem nestas questões e esquecessem o momento político por que passava a sociedade.



Figura 15 - Inauguração da ampliação do orfeão no dia 30/06/1971 no Instituto de Educação Assis Brasil

Fonte: Acervo da escola Assis Brasil.

Através das fotografias e das narrativas, percebemos como o esporte e o civismo andavam juntos na escola IEAB. Para a escola, era importante que, na Semana da Pátria e em outras atividades festivas, as alunas estivessem treinadas, alinhadas e disciplinadas, tanto nos desfiles cívicos quanto nos torneios na cidade ou pelo estado.

A respeito da disciplina na época em que estudou, Rachinhas (2016) relata,

Não podia fazer nada, não podia opinar e eu sou muito de opinar. Eu sou, sempre fui e sempre serei. Eu era criança e sempre tive opinião, [...] eu sempre fui de esquerda, [...] não gostava da coisa imposta. Eu lembro quando [...] o exército assumiu, quando era o Médici, o Figueiredo, presidentes e tal... E na escola refletia isso na gente sim, [...]. Então eu que era muito de falar,

⁷² O orfeão foi o nome dado ao auditório construído para a celebração das solenidades escolares, como formaturas, palestras, reuniões, cursos, etc.

recebia muita represália, [...] a gente NÃO⁷³ TINHA LIBERDADE PARA SE EXPRESSAR... NÃO TINHA... NÃO PODIA... Era assim. Eles mandavam e a gente obedecia, sabe? (grifos nossos).

Diante do seu relato, percebemos que a aluna gostava de se expressar e que, mesmo mais jovem, tinha uma opinião a respeito de determinados assuntos. Ela, que estudou entre os anos de 1976 a 1980, percebeu o período ditatorial por que o país estava passando. Como ela gostava de se expressar, acabava sofrendo represálias por parte da direção do IEAB, visto que, na escola, ela precisava seguir as regras regimentais.

Já a normalista Nádia Machado teve outra percepção, talvez por ter estudado no final do período de 1980 a 1984, “Não percebia influência da Ditadura civil-militar, ninguém comentava nada. Nós tínhamos centro cívico ativo, nós tínhamos um civismo, eu era do centro estudantil”.

Como descrevemos anteriormente, talvez por ter estudado no final do período ditatorial, ela não tenha percebido o autoritarismo político, relatando, no entanto, que o civismo – uma marca da Ditadura – era um ponto importante para a instituição. A normalista, em certos momentos da entrevista, mostra-se saudosa, carregando lembranças que apontam para o passado como um “tempo melhor”.

A aluna Denise Farias, em sua narrativa, comentou que, na disciplina de Moral e Cívica, eram abordados “os feitos do governo militar”, mas, de modo geral, ela não percebia a intencionalidade desse discurso por ser ainda imatura e na escola esses assuntos não eram falados diretamente. Um acontecimento que lhe chamou a atenção foi a prisão de um vizinho seu, professor e estudante de Medicina que, tempos depois, souberam que fora torturado.

Já a aluna Sandra Moraes relatou que não lembrava se tinha estudado no período da Ditadura, pois na escola não percebia a ideologia militar. O que foi marcante para essa entrevistada foi a questão referente à esportivização e à participação da escola em competições. Para ela, havia mais disciplina e também afirma, em relação ao ensino, que era de melhor qualidade.

Vem ao encontro do seu relato a narrativa da professora Yeda Chiviacowiski, que não recorda se na escola eles discutiam esse assunto, relatando que não percebia

⁷³ Esta parte da citação está em letra maiúscula para demonstrar o momento em que a entrevistada mudou o tom de voz quando relembra a situação que vivenciou anos atrás.

nada diferente. Quanto à esportivização ser importante, é algo que já fazia parte da história da escola e que os diretores sempre apoiaram.

De todo modo, a normalista Loide Montezanno, estudante na década de 1960, relatou-nos que, por ela ser presidente do Grêmio da escola, este período de instauração da Ditadura foi sentido de modo mais intenso e ela precisou, por receio de represálias, desfazer-se da documentação da UPES (União Pelotense de Estudantes Secundários) por recomendação da diretora da escola.

Nessas afirmações, foram reveladas lembranças da vida escolar. Pelo que podemos ver, esses pontos, como o civismo, o nacionalismo e o militarismo, eram sentidos pelas alunas na escola Assis Brasil, pelo menos no relato das normalistas, quando pontuam que não podiam opinar e não tinham liberdade para se expressar. Havia, segundo elas, muita represália, como, por exemplo, quando eram chamadas na disciplina, no “SOE” e, dependendo do caso, até os pais eram chamados à escola, pois deviam seguir o que a instituição determinava. Precisavam cantar o hino, hastear e arriar a bandeira, participar da hora cívica e desfilar na Semana da Pátria, narrando, inclusive, que a escola parava nesse período e todas as disciplinas se voltavam para o momento da referida Semana.

De acordo com o que nos relata Oliveira (2003, p. 170),

parece-me claro que a Educação Física e os desportos faziam parte dos planos de desenvolvimento dos governos militares, mais precisamente, dos planos dos Ministérios do Planejamento e da Educação e Cultura. Não por acaso aparecem o Diagnóstico de 1971 e todo um aparato legislativo em torno dessa prática cultural. Mas é preciso indagar se a Educação Física tinha um papel destacado na política desenvolvimentista dos governos autoritários ou era apenas uma das dimensões a serem contempladas pela política setorial do Ministério do Planejamento. Nesse caso, poderíamos infirmar a tese – corrente na historiografia – para a qual a Educação Física foi um elemento estratégico na consolidação do regime. É preciso analisar essa questão com cuidado.

Conforme o autor revela na citação, precisamos ter um cuidado ao afirmar que a Educação Física fazia parte dos planos do governo com o intuito de promover o país por meio das competições de alto nível, que começavam pelas escolas através de uma disciplina tecnicista.

No próximo item, pretendemos verificar como eram trabalhados e registrados os conteúdos nos cadernos de chamada, já que também contêm memórias da escrituração escolar, observando a relação dos dados que constam nos cadernos

para que possamos problematizar tais fontes, de modo a complementar nossa análise das práticas de ensino de Educação Física.

3.4 A aula de Educação Física: interpretando os cadernos de chamada

Esta seção busca dimensionar a análise da aula de Educação Física a partir de uma interpretação das atividades realizadas pelas professoras, especificamente aquelas registradas nos cadernos de chamada. Vamos analisar os cadernos da década de 1970, com o objetivo de identificar as práticas educativas de Educação Física desenvolvidas com as normalistas a partir dos registros realizados pelas professoras.

Localizamos quatro diários de classes dos seguintes períodos: março a julho de 1970, agosto a dezembro de 1970, março a julho de 1974 e agosto a novembro de 1975. Nos diários, consta a relação de todas as disciplinas. Vale destacar que, na análise, estamos privilegiando a disciplina de Educação Física. Identificamos quatro professoras titulares de Educação Física: Dione da Costa (1975), Turene da Costa (1970 e 1975), Yeda Chiviacowiski (1975) e Zaira Kirst (1970 e 1974).

Nesses documentos, cada componente curricular está separado por página. Na folha frontal, encontramos a denominação da disciplina, o mês e o ano, o nome do curso, a série e o turno, o nome da professora, a relação dos alunos por ordem alfabética, os dias letivos, a frequência dos alunos e a nota mensal ou conceito que, na sua maioria, não aparece preenchido. Essas descrições podem ser observadas na figura a seguir:

No verso da folha, consta as datas em que as aulas foram realizadas, o que dificulta a análise; outros aparecem somente com siglas, cujos sentidos desconhecemos, ou ainda, casos em que a descrição dos conteúdos trabalhados na disciplina, o total de aulas dadas e a quantidade de aulas previstas, além das observações e da rubrica da professora titular da turma. A seguir, podemos visualizar esta relação:

DIAS	MATERIA LECIONADA
4/9	Jogos para 3 ^a e 4 ^a série - coletiva.
4/9	Desfile no bairro da Luz.
4/9	" " " " " "
4/9	" " " " " "
5/9	Enornamento da Bandeira.
6/9	Desfile da juventude. (São Raimundo)
11/9	Atividades físicas generalizadas.
12/9	Recreação.
13/9	Coletânea de jogos.
18/9	Atividades físicas generalizadas - pred. formativa.
19/9	Recreação.
25/9	Atividades físicas generalizadas - pred. formativa.
26/9	Jogos de aulas.
27/9	Recreação.
/	
TOTAL DE AULAS DADAS: 13	
PREVISTAS: 13	
RUBRICA DO PROFESSOR: <i>[assinatura]</i>	
OBSERVAÇÕES:	

Figura 17– Caderno de chamada 1975, p.77
Fonte: Acervo da Escola Assis Brasil.

Das treze aulas previstas, a que obteve maior predomínio foi a atividade cívica, sendo-lhe reservados 5 períodos. Recreação e atividades físicas generalizadas/formativas tiveram 3 períodos cada. Foram registradas 2 aulas com

jogos. Essas informações corroboram as narrativas que indicavam o uso das aulas de Educação Física para a realização de atividades cívicas, como desfiles, hasteamento e arriamento de bandeiras, ensaios no auditório, ensaios de marcha e da banda, desfile da juventude, desfile no bairro da Luz, concentração no Altar da Pátria e a Parada da Juventude, preparação para o coral (em que se promovia a aprendizagem de variados hinos), etc. Esses elementos demonstram o quanto os momentos cívicos eram importantes para a escola e o quanto as aulas de Educação Física eram aproveitadas para a realização dos ensaios.⁷⁴

Com base nos diários de classe dos anos 1970/1974/1975, elaboramos um quadro síntese em que destacamos, com nossas palavras, as principais práticas registradas pelas professoras de Educação Física.

Quadro 3 - Análise dos diários de classe dos anos 1970/1974/1975 do curso de Magistério no IEAB/ disciplina: Educação Física, com as categorias de gênero, frequência, dispensa das aulas, momentos cívicos, recreação e atividades generalizadas

	1970	1974	1975
Gênero	exclusivamente feminino	exclusivamente feminino	exclusivamente feminino
Frequência	assíduas	assíduas	assíduas
Dispensa das aulas	raro	raro	raro
Atestado médico	eventualmente	eventualmente	eventualmente
Momentos cívicos	hasteamento da bandeira, desfile da juventude, concentração no altar da pátria, parada da juventude	ensaio no orfeão, este diário não pega o período da Semana da Pátria (somente até o primeiro semestre de 1974)	arriamento da bandeira, desfile no bairro da luz, desfile da juventude,
Recreação	constantes, mas não especificadas	constantes, com a utilização de brinquedos e cantos	constantes, com a utilização de brinquedos, cantos e rodas

⁷⁴ Nesse período, segundo Tatyana Maia, “o sentimento de civismo era concebido como sinônimo de patriotismo”. Além disso, “a noção de civismo está irremediavelmente associada ao fenômeno da cidadania”, que, por sua vez, “compreende um conjunto de direitos civis, políticos e sociais”. “No civismo, tal como reelaborado na ditadura civil-militar, os direitos políticos, civis e sociais dos cidadãos podem ser restringidos em favor da harmonia social e da “segurança nacional”” (MAIA, 2014, p. 90-93).

Esportes	generalizados, vôlei, atletismo	voleibol, atletismo, jogos, voleibol gigante, desportos individuais terrestres	jogos de salão, coletânea jogos motores, basquete, voleibol, torneios de vôlei
Atividades Físicas	generalizadas, ginástica rítmica	sessão prática, aula dada pelas alunas, ginástica rítmica	predomínio esportivo e atividades generalizadas

Fonte: Elaboração própria a partir dos diários de classe.

A análise, a partir dos registros nos diários de classe, permite fazer poucas afirmações sobre os temas trabalhados em sala de aula, considerando que algumas aulas não apresentavam conteúdo registrado, apenas palavras-chave como referência básica. Ou, o que também é possível, os registros podem não refletir o que era, de fato, desenvolvido na prática.

O certo é que a escrita escolar constitui uma prática que não se restringe à escrita dos estudantes, visto que também nos mostra aquilo que as professoras registravam para demonstrar seu trabalho em um documento de preenchimento obrigatório (o diário), assim auxiliando a memória e também atendendo às prescrições legais (GIL e HAWAT, 2015). Apesar desta dificuldade, considerando apenas o que ficou apontado nos diários de classe, os temas trabalhados nas aulas de Educação Física diziam respeito a recreação, jogos de vôlei e basquete, atletismo, ginástica rítmica, esportes generalizados, atividades físicas generalizadas, jogos de salão e jogos motores. Em relação às atividades específicas para mulheres, notamos que, eventualmente, eram registradas aulas de ginástica rítmica. A competição também aparece, já que as alunas tinham aulas específicas de treinos para os torneios na escola e também fora dela.

Durante os anos analisados, constatamos que não houve a presença de meninos frequentando o curso de Magistério. Percebemos, também, que as meninas eram assíduas, pois raramente se encontrou um atestado médico registrado nos diários de classe para dispensa das aulas. Outro aspecto para refletir em relação aos momentos cívicos é que a escola utilizava-se das aulas de Educação Física para os ensaios em geral, contando sempre como dias letivos e aulas dadas. Quanto aos conteúdos, é interessante identificarmos a recreação como um ponto significativo das aulas. Como já destacamos anteriormente, por se tratar de um curso de Formação de

Professoras, seria importante que as alunas desenvolvessem “técnicas” e “procedimentos” de atividades recreativas para trabalharem com os seus futuros alunos. Nesta ocasião, desenvolvia-se o ensino de brincadeiras, de cantigas de roda, de canções, entre outras atividades lúdicas e recreativas. Aos jogos também era destinada uma parcela significativa das aulas dadas, reforçando a ideia de que, na época, a esportivização e as competições eram valorizadas pelas escolas, bem como pelas intenções governamentais. Quanto às atividades físicas, eram mais trabalhadas a ginástica rítmica e as denominadas atividades generalizadas, as quais acreditamos serem práticas relativas aos exercícios físicos e esportivos voltadas para o gênero feminino. Estes conteúdos recreativos e esportivos eram fundamentais para a formação profissional das futuras professoras. Segundo Guacira Louro (2017, p. 472), na década de 1970, as novas orientações para o campo educativo enfatizavam “o caráter profissional da atividade docente” e as professoras passavam a ser representadas como figuras marcadas pelo profissionalismo. Assim, as professoras do Assis Brasil reafirmavam seus compromissos profissionais com a disciplina, na medida em que buscavam formar suas alunas normalistas nos padrões morais e cívicos esperados para as mulheres no período, especialmente em se tratando de futuras professoras.

De especial importância, o componente curricular na formação das normalistas era a disciplina de Didática de Educação Física, por vezes, nomeada como Didática Especial. A Didática era vista “como elemento central na relação entre produção teórica e prática pedagógica” (CARLAN, DOMINGUES, KUNZ, 2009, p. 01).

Desse modo, no caso das alunas normalistas, sua formação contava também com a Didática de Educação Física, em que eram aprendidos elementos teóricos e a orientação dos conteúdos e métodos para trabalhar com crianças. Nestas aulas, como já destacamos, as normalistas aprendiam a construir e organizar os planos de aula; também treinavam com suas colegas e, posteriormente, davam aulas para as crianças das séries iniciais. Cabe ressaltar que a pedagogia tecnicista do período, segundo Demerval Saviani (2013, p. 379), estava baseada nos “princípios de racionalidade, eficiência e produtividade” advogando uma espécie de reordenação objetiva e operacional do processo educativo, conforme analisamos no capítulo 2. Assim, a Didática de Educação Física propunha práticas pedagógicas racionalmente planejadas de modo a atingir os objetivos propostos. Para o pesquisador Antúlio Azevedo, problematizando as ideias de Luckesi,

A tendência pedagógica tecnicista insere-se na pedagogia liberal, que por representar uma visão educacional mais ampla, atribui à escola a função de preparar o aluno para exercer papéis sociais, tendo por base suas aptidões e habilidades, sendo que para tanto é necessário que ele assimile as normas e valores sociais vigentes, através do desenvolvimento de sua própria cultura. Nesta perspectiva, esta tendência representa um sistema orgânico e funcional, por meio do qual, modela o comportamento humano através do emprego de técnicas e recursos metodológicos específicos (ANTUNES et.al, 2013, p. 07).

Portanto, a disciplina Didática lecionada na instituição Assis Brasil, na década de 1970, era fundamentada neste referencial tecnicista, uma vez que as aulas de Educação Física buscavam explorar as habilidades das estudantes de modo a contribuir para a assimilação dos valores sociais e culturais da época, como, por exemplo, o estudo de “socialização e conduta”, percebido através da recorrência com que foram registrados nos cadernos de chamada.

A seguir apresentamos um quadro síntese que elaboramos com a finalidade de destacar quais eram as atividades anualmente mais frequentes nestes componentes da Didática.⁷⁵

Quadro 4 - Análise dos diários de classe dos anos 1970/1974/1975 do curso de Magistério no IEAB/ disciplina: Didática de Educação Física e/ou Didática Especial abordando conteúdos registrados

	1970	1974	1975
Conteúdos registrados	<p>“socialização e conduta, destacando as sessões de atividades físicas com predominância recreativa, sessões de atividades físicas generalizadas e movimentos com marchas”.</p> <p>“Presença de hasteamento e arriamento de bandeiras, de desfiles”.</p>	<p>“socialização e conduta, tipo de recreação, recortes a unhas para desenvolver a motricidade, planos para temas criativos, organização de planos de aula, conclusão de planos de aula, práticas com explicação dos objetivos gerais e específicos, várias maneiras de se conduzir o recreio infantil, estudo</p>	<p>“socialização e conduta, destacando as sessões de atividades físicas com predominância recreativa, sessões de atividades físicas generalizadas e movimentos com marchas”.</p> <p>“Presença de hasteamento e arriamento de bandeiras, de desfiles”.</p>

⁷⁵ Foram localizados apenas os diários de classe referentes aos anos 1970, 1974 e 1975.

	“Brinquedos cantados”.	dirigido sobre os referidos brinquedos e jogos de salão, aulas dadas pelas alunas, estudo para prova, recapitulação geral da matéria, verificação final, tipo de recreação para desenvolver a motricidade, exercícios ginásticos para desenvolver a escrita”.	“Coletânea de jogos para 3ª e 4ª série”.
--	------------------------	---	--

Fonte: Elaboração própria a partir dos diários de classe.

Nos anos averiguados, podemos perceber que os conteúdos propostos na Didática de Educação Física eram diversificados. As alunas trabalhavam a recreação, a motricidade, os exercícios ginásticos para desenvolvimento corporal; em termos de civismo, percebe-se que eram desenvolvidas atividades como ensaio de marcha, canto do hino, hasteamento e arriamento da bandeira. As normalistas aprendiam os conteúdos/temas e procedimentos a serem adotados em cada série, bem como o desenvolvimento de planos para temas criativos e o modo de conclusão dos planos. Portanto, aprendiam a enfatizar os objetivos gerais, específicos e imediatos da disciplina para cada série e, a partir daí, estruturavam os planos de aula de forma individual ou em grupos.

Podemos destacar, quanto às aprendizagens, práticas desenvolvidas nas aulas de Didática de Educação Física, que estas eram realizadas tendo em vista as sessões de aula para o aprendizado de como conduzir os recreios infantis, de como realizar exercícios para auxiliar no desenvolvimento da escrita das crianças e de como praticar a recreação para desenvolver a motricidade infantil.⁷⁶

A análise dos registros nos cadernos de chamada também permite destacar que havia estudos dirigidos com brinquedos cantados e jogos de salão. Em geral, as alunas tinham bom desempenho. Entretanto, em alguns casos, houve provas para

⁷⁶ Eventualmente, os cadernos de chamada registravam como conteúdo trabalhado apenas a palavra “cambio”, cujo significado não foi possível apreender.

aquelas que não tinham rendimento satisfatório durante o ano. Desse modo, as professoras promoviam sessões para estudos, a partir das quais recapitulavam o conteúdo antes da aplicação da verificação final. Geralmente, na primeira ou na última aula do ano e/ou do semestre, eram trabalhadas recreações livres com as normalistas.

Como seriam futuras professoras, aprendiam temas como socialização e conduta, corroborando o pensamento de que as alunas precisavam ter determinada postura comportamental para serem futuras professoras, permeadas pela pedagogia tecnicista. Também aprendiam formas de conduzir o recreio e de fazer os planos de aula. Estes comportamentos esperados das estudantes estavam em conformidade com os sentidos da educação feminina dos anos 1960 e 1970; enquanto estudavam, as meninas estavam também se preparando para a vida. Como destacou Jane Soares de Almeida (2014, p. 96), tratava-se de educar as “futuras esposas”, as “conhecedoras das necessidades do marido e dos filhos, alicerces da moral e dos costumes, fiéis guardiãs do lar cristão e patriótico”.

Em linhas gerais, os diários de classe eram documentos pertencentes à instituição escolar. As professoras eram responsáveis pelo seu cuidado, com registro de frequência e de aproveitamento individual das alunas que compunham a classe. Desse modo, nestes instrumentos, conseguimos perceber algumas das práticas pedagógicas que foram intencionadas ou desenvolvidas pelas docentes de Educação Física; ou, ao menos, aquelas que foram registradas como desenvolvidas. Alguns conteúdos foram registrados de maneira resumida, enquanto outros foram mais detalhados, o que nos permitiu uma análise mais acurada e detalhista. Também identificamos registros de classe sem nenhuma descrição por parte de uma professora. Nesse sentido, havia certa flexibilidade nas exigências da supervisão quanto ao preenchimento dos diários de classe. O certo é que os diários reforçam muitas das lembranças das normalistas a respeito das práticas e das intencionalidades das aulas de Educação Física do Assis Brasil.

As memórias sobre as aulas de Educação Física nos anos 1970 revelaram práticas didáticas voltadas à valorização dos esportes e das competições, das atividades cívicas, como os desfiles e os corais, e o silenciamento em relação aos corpos. A ordem, a disciplina e a obediência marcaram a dinâmica das aulas de Educação Física, ao sabor nacionalista e militarista da época. As normalistas relataram a necessidade do uso de uniformes e de prestar severa atenção às normas das aulas e da escola. As futuras professoras aprendiam as especificidades das

ginásticas e dos jogos, especialmente os que valorizavam a coordenação e a motricidade. Na escola Assis Brasil, a disciplina de Educação Física assumia importante papel na conformação do nacionalismo e do sentimento de amor à pátria, seguindo a lógica militar do período. Assim, treinar em quartéis, entoar hinos e promover eventos públicos com participação de militares eram algumas das funções desempenhadas por professoras e alunas nas aulas da disciplina, como revelaram tanto as memórias quanto os cadernos de chamada analisados. Assim, a Ditadura civil-militar brasileira deixava sua marca na educação, na disciplina de Educação Física e nas memórias das normalistas, que hoje lembram e interpretam suas experiências educativas no Instituto de Educação Assis Brasil durante os anos 1970.

Considerações Finais

Os objetivos elencados nesta dissertação tiveram como finalidade investigar as memórias de algumas estudantes em formação de magistério, ditas alunas normalistas, sobre as práticas escolares de Educação Física desenvolvidas no Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas/RS) na década de 1970. Nestas considerações finais, torna-se significativo apontar possíveis conclusões para o trabalho desenvolvido, que buscou responder à seguinte questão: De que forma se deram as práticas escolares da disciplina de Educação Física no curso de Magistério, na década de 1970, a partir de memórias de alunas e professoras da instituição Assis Brasil?

O resultado desta pesquisa de mestrado não pretende ser considerado único e definitivo, pois sabemos que outras interpretações podem vir a ser realizadas, especialmente a partir de diferentes abordagens teórico-metodológicas, de consultas a outras fontes ou de distintas formas de questionar a mesma documentação. O que apresentamos é um olhar produzido a partir do campo da História da Educação, sabendo que outras problematizações e abordagens, semelhantes à que desenvolvemos, podem ser realizadas para outras disciplinas escolares a partir da consulta ao acervo do IEAB.

Convém reforçar que interpretamos, conforme o contexto, a constituição da disciplina de Educação Física nos aspectos históricos e nas correntes teóricas que influenciaram esta disciplina, especialmente nos anos 1970 no Brasil. A disciplina, encarada como fundamental na escola, desempenhava função social pautada na construção do patriotismo e do nacionalismo, especialmente a partir da Copa do Mundo de Futebol de 1970. Logo, a própria legislação educacional, como o decreto 69.450/1971, apontava para a obrigatoriedade do ensino de Educação Física por ser a disciplina responsável por despertar e desenvolver forças físicas, morais e cívicas. O ensino de Educação Física estava pautado na concepção de educação tecnicista e primava pela competitividade, pela prática da esportivização e pelo disciplinamento do corpo, baseado na racionalidade, eficiência e produtividade.

Em Pelotas, o Instituto de Educação Assis Brasil destacava-se enquanto escola de normalistas que primava pelas práticas esportivas e cívicas, expressando importância atribuída à disciplina de Educação Física enquanto responsável pela

conformação da disciplina política das expressões corporais e das atitudes patrióticas. Nos anos 1970, a Escola Normal dava lugar ao magistério, mas as alunas ainda se reconheciam como “normalistas”. E o IEAB se apresentava não apenas como uma alternativa ao privado Colégio São José, mas também como uma escola socialmente reconhecida pela tradição em ofertar um bom ensino – “uma escola de nome e de peso”, como mencionou uma das entrevistadas – de modo que se tornava atrativa a diferentes segmentos sociais. Entre seus quadros de estudantes, contavam-se desde alunas que provinham de grupos menos favorecidos até de famílias mais abastadas da cidade, consolidando plenamente o perfil formativo do curso de Magistério. Este buscava formar professoras em harmonia com a ordem trabalhista, cívica, política e doméstica, bem como estabelecer padrões de comportamento e papéis sociais esperados para os diferentes gêneros e segmentos da sociedade.

As memórias das normalistas entrevistadas pela metodologia da História Oral⁷⁷ revelam que a escola possuía inúmeros recursos, tanto pela conquista do espaço físico amplo, quanto pelo material disponível. O incremento financeiro no IEAB ficava evidente também na capacidade de mobilizar viagens, como aquelas destinadas às equipes de alunas que iriam participar de competições, gincanas e atividades esportivas diversas.

A partir das oito entrevistas realizadas, percebemos então que, na instituição, durante o período investigado, havia uma disciplina rígida. O curso Normal/Magistério valorizava muito as competições, ou seja, as aulas de Educação Física eram voltadas para o esporte e as alunas que não tinham essa aptidão acabavam por perder o interesse pela disciplina.

Ao analisarmos as memórias das normalistas, entendemos que as aulas de Educação Física promoviam o controle das alunas através do disciplinamento do corpo, da esportivização, da importância dos jogos escolares e do estímulo às competições. Desse modo, as normalistas apresentavam diferentes memórias que se alternavam entre o reconhecimento e a apreciação das aulas e das tarefas tecnicistas promovidas pela disciplina e propostas pela escola e, por outro lado, entre o desajuste

⁷⁷ Importante retomar brevemente algumas considerações sobre a História Oral, metodologia que foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa. Em nosso entendimento, as entrevistas realizadas não foram apenas de caráter informativo, mas estiveram em um processo de registro de experiências e de consideração da memória a partir do interesse em compreender projetos, vivências e experiências sociais (MEIHY; HOLANDA, 2015, p. 64). Portanto, queremos reafirmar, esta dissertação esteve pautada pelos referenciais teórico-metodológicos próprios da História Oral.

e o incômodo com práticas mecânicas, obrigatórias e rigidamente impostas, como aquelas que diziam respeito às competições esportivas, como, por exemplo, o voleibol.

Um elemento marcante para as normalistas entrevistadas era a obrigatoriedade do uso dos uniformes, sobre o qual guardam detalhadas lembranças. Havia uniforme da escola e aqueles destinados às aulas de Educação Física, condição indispensável para presença e participação e que causava, entre as alunas, ou simpatia ou aversão. A rigidez e a cobrança do uso do uniforme simbolizaram tanto as concepções curriculares da instituição, quanto a conformação das marcas que a “disciplina” e a “autoridade” traziam para o corpo das normalistas, o corpo disciplinado, obediente, uniformizado.

Percebe-se, então, que a memória das normalistas estava marcada, ora pelo afeto da lembrança caracterizado pela compreensão positiva da vida escolar, ora pela contestação da rigidez disciplinar e da carência quanto à possibilidade de exporem suas ideias, pensamentos e sentimentos.⁷⁸ Se, por um lado, algumas não atentam para os possíveis vínculos das práticas escolares e disciplinares com o regime político então vigente, outras parecem demonstrar expressões críticas sobre a relação entre as atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física e as concepções de Educação vinculadas às políticas autoritárias do período. De toda forma, o silenciamento e o esquecimento também estão presentes nas narrativas das normalistas e professoras entrevistadas. O “não lembro” e “não recordo” foram expressões recorrentes e devem ser por nós consideradas por expressarem também determinados aspectos da memória.

Os cadernos de chamada foram os registros escritos das atividades desenvolvidas nas aulas que nos permitiram adicionar e complementar o entendimento das práticas de Educação Física desenvolvidas no período. Essas fontes foram relevantes na medida em que, entre os registros das aulas, constam “atividades cívicas”, “atividades físicas generalizadas” e “jogos”, indo ao encontro das

⁷⁸ Como destacamos no Capítulo 1, a memória e a lembrança não são sinônimas. Enquanto a memória pode funcionar como testemunho de um processo, englobando diferentes formas de recordação e de esquecimento, conforme destacou Magalhães (2007, p. 185), a lembrança depende da intensidade e dos significados de cada experiência. Então, a lembrança é apenas um aspecto da memória. A memória é seletiva quando lembra e quando esquece (consciente ou inconscientemente) e está projetada no presente, carregada de recordações de outro tempo.

memórias das normalistas. As aulas de Educação Física eram espaços-tempos próprios para o desenvolvimento e ensaio das atividades cívicas, como marchas, bandas, corais, hasteamento e arriamento das bandeiras, entre outros, que revelam a importância que o patriotismo assumia na escola num período marcado pelo autoritarismo político, como foi a década de 1970 no Brasil.

As professoras de Educação Física, ao narrarem suas experiências na escola, também revelaram uma prática de ensino pautada na disciplina, priorizando padrões morais e cívicos; por outro lado, suas memórias destacam ainda aspectos de respeitabilidade como valor fundamental na relação professoras-alunas e de cumprimento das obrigações profissionais por parte de toda equipe escolar. As referências ao “respeito”, à ausência de indisciplina e à sensação de liberdade de aprender e ensinar estavam presentes nas memórias das professoras entrevistadas.

As normalistas não apenas narraram os diferentes modos pelos quais aprendiam e praticavam a Educação Física na escola, mas também como recebiam a formação profissional através da disciplina “Didática da Educação Física”. Esta disciplina estava focada nos modos ideais de se ensinar Educação Física para crianças do ensino primário e seu objetivo principal estava em conceber, principalmente, atividades que envolviam jogos educativos e suas regras, a recreação e os aspectos lúdicos, como exercícios físicos que imitavam movimentos de determinados animais. As normalistas deviam estar preparadas para atuarem como professoras, realizando com competência seus planos de aula a serem aplicados nos estágios ao final do curso. Para tanto, também estudavam o desenvolvimento do corpo infantil, a psicomotricidade e as próprias etapas das idades da infância. Nesse sentido, vale mencionar que as memórias apontam para a criatividade e a potencialidade do material didático desenvolvido pelas próprias discentes para a concretização das aulas a serem desenvolvidas com as crianças.

O que podemos perceber, em síntese, é que o ensino e as práticas de Educação Física estavam diretamente relacionadas às repressões políticas e aos encaminhamentos pedagógicos dos anos 1970 no Brasil, seguindo uma dinâmica de ensino marcada pela competitividade e pela valorização dos referenciais patrióticos, bem de acordo com as concepções políticas presentes durante os “anos de chumbo” da Ditadura civil-militar. Assim, na prática, a Educação Física requeria, obrigatoriamente, um regime disciplinar rígido que ficava evidente em diversas atividades, a exemplo da exigência do uso do uniforme, dos treinamentos obrigatórios

para as competições, dos desfiles cívicos realizados nas ruas da cidade durante a Semana da Pátria e dos momentos festivos da escola.

Referências

Fontes Orais:

CHIVIACOWSKI, Yeda. Entrevista concedida a Tânia Teixeira, Pelotas, 30 nov. 2017. Disponível no Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE).

ELIAS, Mara. Entrevista concedida a Tânia Teixeira, Pelotas, 16 jun. 2016. Disponível no Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE).

FARIAS, Denise Requião. Entrevista concedida a Tânia Teixeira, Pelotas, 29 ago. 2017. Disponível no Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE).

LINHARES, Branca Ramil. Entrevista concedida a Tânia Teixeira, Pelotas, 23 jan. 2018. Disponível no Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE).

MACHADO, Nádia. Entrevista concedida a Tânia Teixeira, Pelotas, 09 jun. 2016. Disponível no Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE).

MONTEZANNO, Loide Mattos. Entrevista concedida a Tânia Teixeira, Pelotas, 03 out. 2017. Disponível no Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE).

MORAES, Sandra Regina dos Santos. Entrevista concedida a Tânia Teixeira, Pelotas, 04 set. 2017. Disponível no Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE).

RACHINHAS, Rosângela. Entrevista concedida a Tânia Teixeira, Pelotas, 16 ago. 2016. Disponível no Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE).

Fontes legislativas:

BRASIL. **Decreto nº 69.450** de 1 de novembro de 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm. Acessado em: 17/11/2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024** de 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em: 8/02/2017.

BRASIL. **Lei nº 5.540** de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em: 23/03/2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº5.692** de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em: 9/05/2017.

BRASIL. **Leis Constitucionais** de 10 de novembro de 1937. Disponível em: <file:///D:/Users/admin/Desktop/TEXTOS%20PARA%20PESQUISA/Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica/Constitui%C3%A7%C3%A3o%201937.html>
Acessado em: 13/09/2016.

Refêrências Bibliográficas

ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na Educação: missão, vocação e destino? In: SAVIANI, Demerval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2014, p. 55-100.

_____. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

AMADO, Janaína. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em história oral. **História**, São Paulo, n.14, p.125-136, 1995.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

AMARAL, Giana Lange do; AMARAL, Gladys Lange do (Org.). **Instituto Estadual de Educação Assis Brasil: entre a história e a memória (1926-2006)**. Pelotas: Seiva 2007.

AMARAL, Giana Lange. Os relatos de trajetórias escolares como fonte para a compreensão da história e memória de escolas. **Anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação**. Vitória – ES. Maio 2011.

ANTUNES, Antulio José de et.al. A influência da pedagogia tecnicista na prática docente de uma escola de educação básica. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. Ano XI, número 21, jan. 2013.

ARANTES, Ana Cristina. A História da Educação Física Escolar no Brasil. **Revista Digital**. Buenos Aires, n.124, ano13, p.1, 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd124/a-historia-da-educacao-fisica-escolar-no-brasil.htm> acessado em: 20/12/2016.

ARAÚJO, Silvano Ferreira. **A revista brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984): um estudo sobre a educação física escolar durante a ditadura militar**. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFGD, Dourados, 2016.

ARAÚJO, Wesley Batista. **Educação Física Escolar no período da ditadura militar em Jundiá- SP (1964-1985)**. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2011.

ARAÚJO, Wesley Batista; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. **Professor de Educação Física e a Ditadura Militar no Brasil no Brasil: Comandado ou comandante?** Jundiá: Paco Editorial, 2012.

BATISTA, Gustavo; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. A educação física escolar no período da ditadura militar: análise de depoimentos de ex-alunos da cidade de Brotas/SP. **Anais do III Seminário de Estudos em Educação Física Escolar**, 2010, São Carlos. Seminários de estudos em educação física escolar. São Carlos: CEEFE/UFSCar, 2010. p.1-8. Disponível em: <http://www.eefe.ufscar.br/upload/1.pdf> Acesso: 13/07/2016.

BICCA, Alessandro Carvalho. **Ginásio Santa Margarida: um estudo sobre a gênese e a consolidação de uma insituição escolar anglicana na cidade de Pelotas**. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPel, Pelotas,

2006.

CARLAN, Paulo; DOMINGUES, Corrêa Soraya; KUNZ, Elenor. **Pensar a prática**. 12/3: 1-11, set./dez. 2009.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. 19ªed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

_____. **Política Educacional e educação física**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

_____. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 3ª ed. Campinas, SP: Ed: Papirus, 1991.

CANDAU, Joël. **Memória e Identidade**. São Paulo: Contexto, 2014.

CARLAN, Paulo; DOMINGUES, Soraya Corrêa; KUNZ, Eleonor. Didática da educação física brasileira: uma compreensão da produção científica. **Pensar a Prática**, n. 12, v. 3, p. 1-11, 2009.

CARVALHO, Cláudia S. Rodrigues de. Conservação preventiva: ambientes próprios para coleções. GRANATO, Marcus; SANTOS, Claudia Penha dos; ROCHA, Claudia Regina Alves da (Orgs.). **Conservação de Acervos – Museu de astronomia e ciências afins**, Rio de Janeiro: MAST, 2007.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

CHAMON, Magda. Trajetória de feminização do magistério e a (con)formação das identidades profissionais. **VI Seminário da Redestrado – Regulação Educacional e Trabalho docente**. Rio de Janeiro, p.1-16, nov 2006.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física. Série formação do professor**. Coleção Magistério 2º grau. Cortez Editora, 1992.

CORSETTI, Berenice. A análise documental no contexto da metodologia qualitativa: uma abordagem a partir da experiência de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. **UNlrevista**, São Leopoldo, v.1, n.1, p.32-46, 2006.

CUNHA, Luciana Vivian. “**Liberdade Pequena**”: **memórias do período da ditadura civil-militar no colégio Júlio de Castilhos (Porto Alegre/RS)**. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UNISINOS, São Leopoldo, 2016.

DALPIAZ, Altemir Luiz. **A construção da identidade cultural do professor durante o regime militar no Brasil 1964 a 1985**. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

DALSIN, Karine. **O elegante esporte da rede: memórias da estruturação do voleibol feminino no Rio Grande do Sul**. TCC do Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

DANTAS, Jéferson Silveira. **O modelo curricular da lei 5.692/1971 durante a ditadura militar para o curso de magistério e suas implicações na formação**

docente no Brasil e em Santa Catarina. Revista Reflexão e Ação, v. 23, n. 2, p. 97-121, jul./out. 2015.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral – memória, tempo, identidades.** 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DEL PRIORE, Mary. **Histórias íntimas.** 2ªed. São Paulo: Planeta, 2014.

FERREIRA JR., Amarílio e BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na Ditadura Militar. **Cad. Cedes.** Campinas, v.28, n.76, p.333-355, set/dez., 2008.

FICO, Carlos. Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar. **Revista Brasileira História** [online]. São Paulo, v.24, n. 47, p.29-60, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01882004000100003&script=sci_arttext.

Acessado em: 16/05/2016.

FIGUEIRÔA, Ana Paula Rodrigues. **O Instituto de Educação de Pernambuco na sua primeira década (1946 a 1955): em cena, as práticas das atividades físicas na memória das normalistas.** Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPE, Recife, 2012.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. Pontos e Contrapontos: harmonias possíveis no trabalho com histórias de vida. ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **A aventura (auto) biográfica teoria e empiria.** Porto Alegre, Educurs, 2004.

FREITAS, Maria Cristina de. Abordagens Pedagógicas no Ensino da Educação Física Pós Década de 1970. **Cadernos Temáticos.** Paraná, Tapejara, 2008.

FREITAS, Sonia Maria de. **História Oral: possibilidades e procedimentos.** 2 ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira: **Território Plural: a pesquisa em história da educação.** 1ª ed. São Paulo: Ed. Ática, 2010.

GASPARI, Elio. **A ditadura envergonhada.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil(1964-1985).** 5ªEd. São Paulo: Cortez, 2011.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Educação Física Progressista: a Pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira.** 3ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

GIL, Natália de Lacerda; HAWAT, Jeane El. O tempo, a idade e a permanência na escola: um estudo a partir dos livros de matrícula (Rio Grande do Sul, 1895-1919), **Revista História da Educação,** Porto Alegre, v. 19, n. 46, p. 19-40, maio/ago. 2015.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos e ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Romagem do Tempo e Recantos da Memória: reflexões metodológicas sobre História Oral.** São Leopoldo: Oikos, 2012.

GRUNENVALDT, Ana Carrilho Romero. **A Educação Física, as normalistas e as professoras: a Educação Física na escola normal de Sergipe.** Dissertação de Mestrado em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1999.

GÜTHS, Saulo. Conservação preventiva: ambientes próprios para coleções. GRANATO, Marcus; SANTOS, Claudia Penha dos; ROCHA, Claudia Regina Alves da (Orgs.). **Conservação de Acervos– Museu de astronomia e ciências afins**, Rio de Janeiro: MAST, 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003.

HEBLING, Milene Cristina. **Memória e resistência: os professores no contexto da ditadura civil-militar (1964-1985)**. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSCAR, São Carlos, 2013.

KERCHER, Vinícius. Memórias do Ensino da Matemática na Formação de Professores Primários no Instituto de Educação Assis Brasil entre 1929 a 1970 no ponto de vista de ex-professoras e ex-alunas. **Anais do XV Seminário Temático**. Cadernos escolares de alunos e professores e a história da Educação matemática, 1890-1999. Pelotas/RS, abr./mai 2017, p.1-11.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 16ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In. PRIORE, Mary Del (org); BUSSANEZI, Carla (coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

LOUZADA, Maria Cristina dos Santos. **A formação e a atuação de egressas das escolas normais São José e Assis Brasil em Pelotas, RS – Sob a égide das políticas educacionais do governo de Leonel Brizola – 1959/1963: narrativas e trajetórias**. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPEL, Pelotas, 2018.

MAGALHÃES, Justino. Educação e Memória. Arquivos e Museus: desafios à prática educativa e à investigação histórica. In: NEPOMUCENO, Maria de A. & TIBALLI, Elianda F. A. (orgs.). **A Educação e seus sujeitos na história**. Belo Horizonte: Argvmentvm/ SBHE, 2007, p.181-189.

_____. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universidade São Francisco, 2004.

MAIA, Tatyana de Amaral. Civismo e cidadania num regime de exceção: as políticas de formação do cidadão na ditadura civil-militar (1964-1985), **Revista Tempo & Argumento**, Florianópolis, v. 5, n. 10, p. 182-206, 2013.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

MOREIRA, Jaqueline da Costa. **Saberes em campo: a configuração do ensino escolar da Educação Física no estado de São Paulo (1964-1985)**. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Unesp, Araraquara, 2013.

MORGAGE, Graciela, (comp.) 1997. **Mujeres en La Educación: Género y docência en la Argentina 1870-1930**. ed.. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

NETO, Wenceslau Gonçalves; CARVALHO, Carlos Henrique. **Cultura escolar e disciplina na formação de professores: a escola normal de Montes Claros (1888-1903)**. Revista Educação Pública, v. 27, n. 65/1, p. 507-528, maio/ago. 2018.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. p.3, 1992. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acessado em: 16-05-2016.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Políticas Públicas para a Educação Física Escolar no Brasil durante a ditadura militar: uma só representação? **Perspectiva**. Florianópolis, v.21, n.01, p.151-178, jan./jun., 2003.

_____. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.28, n.1, p.51-75, jan./jun., 2002.

_____. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984) e a experiência cotidiana de professores da rede municipal de ensino de Curitiba: entre a adesão e a resistência**. Tese de Doutorado Educação, Programa de Pós-Graduação em História e Filosofia da Educação, PUC-SP, 2001.

OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de. Acervos escolares e história das instituições educacionais: o caso da Escola Estadual General Osório/RS. **Revista Linhas**. Florianópolis, v.15, n. 28, p.154-174, jan./jun., 2014.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física?** 3ª ed. São Paulo, SP: Ed. Brasiliense, 1983.

ORTIZ, Fernanda Ros. **A escola normal de moças das elites: um estudo das práticas escolares, culturais e sociais do colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946 – 1961)**. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMS, Campo Grande, 2014.

PACHECO, Luiza Segabinazzi. **Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac: Contextualização e Caracterização com os Institutos de Educação no interior gaúcho**. 19&20, Rio de Janeiro, v. VII, n. 3, jul./set. 2012. Disponível em: http://www.dezenovevinte.net/arte%20decorativa/lsp_ies.htm Acesso em: 30/08/2016.

PEREIRA, Flavio Medeiros. **Introdução à crítica da Educação Física do Esporte e da Recreação**. São Paulo, SP: Ícone, 1988.

PEREIRA, Heloísa Helena Daldin. **O Habitus Cajuruense: cultura escolar no curso normal do colégio Nossa Senhora de Lourdes da década de 1960**. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti – PR, Curitiba, 2014.

PESAVENTO, Sandra Jatthy. **História & História cultural**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PILETTI, Nelson. Estudos Avançados. **Fernando de Azevedo**. Volume 8 n.22. São Paulo, Sept./Dec.1994. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141994000300016>>. Acesso em: 25 set 2018.

PINHEIRO, Cláudio. **Educação e Ditadura militar: relatos da história oficial e a memória de professores (1964-1985)**. Dissertação em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2006.

PINTO, Joelcio Fernandes. **Representações de esporte e Educação Física na ditadura militar: uma leitura a partir da revista de história em quadrinhos dedinho (1969 a 1974)**. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2003.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. São Paulo, SP: Ed. Letra e Voz, 2016. – (Coleção Ideias).

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

ROSA, Juliano de Melo. **Nas vozes de um mesmo tempo: a Educação Física institucionalizada no período da ditadura militar em Cacequi – RS**. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSM, Santa Maria, 2006.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta de Moraes (org). **Usos e abusos da história oral**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006.

SAMARA, Eni de Mesquita e TUPY, Ismênia S. Silveira. **História e metodologia de pesquisa**. 2ªed. Belo Horizontes, Autêntica, 2010.

SANTOS, Rita de Cássia Grecco dos. **“A Educação das meninas em Pelotas”: a cultura escolar produzida no internato confessional católico do colégio São José (1910-1967)**. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPEL, Pelotas, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4ªed. Campinas, SP: Autores associados, 2013.

SCHWARCZ, Lília Moritz e STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SOARES, Lúcia Soares. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**, 2012.

SOUZA, José Edimar e GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. A professora e a Educação Rural em Novo Hamburgo: memórias de vida e docência (1940-1970). **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – IX ANPED SUL**, p.1-16, 2012.

STTUN, Ingo. **Educação Física escolar:Coletânea de artigos de pós-graduação**. Pelotas, RS: ESEF/UFPEL. 1985.

SUTIL, Cristina. **Memórias Escolares do Ensino de Educação Física: “o tempo fez com que a gente aprendesse a ver as coisas com outros olhos...”**. Dissertação de Mestrado em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPEL, Pelotas, 2009.

TAMBARA, Elomar. Profissionalização, escola normal, e feminilização: magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX. **História da Educação**, v.2, n.3, p.35-57, 1998.

TERRIEN, Jacques; NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria. Os trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v.15, n. 30, p. 01-09, jul.-dez. 2004.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

THOMSON, Alister; FRISCH, Michael; HAMILTON, Paula. Os debates sobre memória e história: alguns aspectos internacionais. In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta de Moraes (org). **Usos & abusos da História Oral**. 5ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Ed FGV,

2006.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Histórias de Educação Física na escola**. Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 2010.

VENZKE, Lourdes Helena Dummer. Formação docente em Pelotas/RS (décadas de 1940 a 1960): uma questão de gênero. **Textura**. Canoas, n.24, p.105-119, jul./dez. 2011.

_____. “Já não vos assistirá plenamente o direito de errar, porque vos competirá o dever de corrigir”: gênero, docência e Educação infantil em Pelotas (décadas 1940-1960). **Dissertação de Mestrado**. Porto Alegre, 2010.

VICENTE, Magda. **A escola de normalistas rurais Imaculada Conceição em Pelotas/RS**: a atuação da Igreja Católica e dos poderes públicos junto à formação das normalistas (1955-1971). Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPel, Pelotas, 2018.

WALTRICK, Ramon Diego; HERBST, Dulce Mari; OGLIARI, Clara Ângela Carlini. Sistemas e métodos de Educação Física na atualidade. **FIEP Bulletin On-line**, Rio de Janeiro, v. 84, p. 01-06, 2014.

WEIDUSCHADT, Patrícia; FISCHER, Beatriz Daudt. História Oral e Memória: Aportes teórico-metodológicos na investigação de trajetórias docentes. In: FERREIRA, Márcia Ondina Vieira *et. al.* (orgs.). **Memórias docentes**: abordagens teórico-metodológicas e experiências de investigação. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2009.

Apêndices

Apêndice A - Roteiro das entrevistas com as alunas normalistas do IEAB
(Roteiro)

- Nome:
- Idade:
- Em que escolas você estudou na infância?
- Por que você decidiu seguir o curso Normal?
- Período em que estudou na escola? Quando se formou normalista?
- Como era a escola nesse período?
- O que representava a escola para as alunas e como era a identificação das mesmas com a escola?
- O curso era predominantemente feminino?
- Quais são as suas lembranças das práticas escolares?
- De quais atividades pedagógicas mais gostava?
- Quais eram as atividades propostas pelo (a) professor (a) de Educação Física?
- Como se dava a relação professor (a) de Educação Física X aluna?
- De que forma eram dadas as aulas de Educação Física?
- Que tipo de atividades você fazia?
- Em que ambiente se davam as aulas?
- Como eram as práticas disciplinares das atividades de educação física?
- As aulas eram somente práticas ou tinham aulas teóricas também?
- Você tinha cadernos, apostilas, livros para trabalhar a disciplina de Educação Física?
- Que tipo de conteúdo era trabalhado? Ou seja, o que as alunas deveriam necessariamente aprender?
- Sendo um curso de Formação de Professoras de que forma você era orientada para trabalhar a Educação Física com os futuros alunos?
- A chamada era realizada em todas as aulas?
- Como era o uniforme das aulas de Educação Física? O seu uso era obrigatório?
- Quais eram as medidas disciplinares adotadas nas aulas?
- Existiam infrações às regras da escola por parte das alunas?
- Como eram abordados, nas aulas de Educação Física, temas como a saúde e o corpo?
- Como eram as relações dos professores e do professor de Educação Física, em especial, com os alunos?
- Como se davam as relações no contexto político da escola?
- Quais demonstrações de civismo ou patriotismo faziam parte do planejamento da escola e, especialmente, das aulas de Educação Física?