

## MEMÓRIAS DE NORMALISTAS SOBRE O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL: ASPECTOS DE FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

*Memories of normal school students on physical education teaching at Instituto de Educação Assis Brasil, aspects of feminization of teaching*

Patrícia Weiduschadt

Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas, RS, Brasil

Tania Nair Alvares Teixeira

Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas, RS, Brasil

### Resumo

O presente texto objetiva analisar as práticas escolares da disciplina de Educação Física realizadas no Curso de Magistério do Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas, Rio Grande do Sul), durante o período da ditadura civil-militar no Brasil, por meio das memórias de professoras e de alunas normalistas dessa instituição. Por se tratar de uma pesquisa envolvendo memórias de mulheres – alunas e professoras –, este trabalho se baseia em pesquisas acerca da feminização, utilizando autores como Almeida (1998), Chamon (2006), Del Priore (2014), Louro (2014), Tambara (1998) e Vidal e Carvalho (2001), que discutem essa categoria de estudo. Os achados indicam que as memórias das normalistas acerca da disciplina da Educação Física evidenciam a existência de práticas corporais de controle das alunas naquele contexto.

**Palavras-chave:** memória, normalistas, feminização, Educação Física.

### Abstract

The present text aims to analyze school practices related to the subject of Physical Education performed in the Teaching Course of Instituto de Educação Assis Brasil, city of Pelotas, state of Rio Grande do Sul, during the period of the civil-military dictatorship in Brazil, through the memories of teachers and normal students from the aforementioned institution. Since this research focuses on women's memories – students and teachers –, this work is based on research on feminization, using authors such as Almeida (1998), Chamon (2006), Del Piore (2014), Louro (2014), Tambara (1998) and Vidal and Carvalho (2001), who discuss this category of study. The findings indicate that normal school students' memories on the subject of Physical Education evidence existing corporal practices of control of students in that context.

**Keywords:** memory, normal school students, feminization, Physical Education.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é analisar as práticas escolares da disciplina de Educação Física realizadas no Curso de Magistério do Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas, Rio Grande do Sul), durante a década de 1970, por meio das memórias de alunas normalistas<sup>1</sup> que estudaram na instituição, bem como de algumas professoras. A análise também conta com outras fontes, tal como a Lei de Diretrizes e Bases de 1960 e 1971, além de decretos e regimentos da escola.

Entre as décadas de 1960 e 1980, o Curso de Magistério ocupou um lugar de destaque na formação de docentes na cidade de Pelotas – a instituição Assis Brasil funciona em Pelotas desde 1929. No Brasil, a política educacional passou por diversas transformações após a implantação do regime militar, em 1964, tendo como intuito principal o controle ideológico das ações pedagógicas. Essas reformas levaram à elitização do Ensino Médio, resultando no fracasso dos cursos profissionalizantes e da própria Educação Básica, ao transformar o educando em um aprendiz capaz de se tornar mão de obra fisicamente capacitada e adestrada (Germano, 2011). Nesse contexto, a educação escolar sofreu com a mudança de regime de governo e com as alterações legislativas pautadas no tecnicismo e orientadas pelo modelo autoritário e militar.

Certas evidências indicam que essa ocorrência também se manifestou na disciplina de Educação Física do Instituto de Educação Assis Brasil, ministrada no Curso de Magistério durante esse período. Diante disso, propomo-nos a investigar como foram percebidas pelas alunas e professoras desse Curso as práticas na disciplina de Educação Física.

Na intenção de responder a essa problematização, buscamos uma série de fontes, incluindo as produzidas na própria instituição analisada e as legislações vigentes naquela época, baseando-nos, sobretudo, em entrevistas realizadas com normalistas e professoras do Instituto de Educação Assis Brasil. A definição do número de entrevistadas considerou a especificação do recorte temporal do trabalho, que resultou em uma dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, em 2018. Assim, uma vez delimitada a década de 1970 como o período de pesquisa, procedemos à procura de pessoas que estivessem dispostas a participar do estudo.

---

<sup>1</sup> Na década de 1970, o Curso Normal deu lugar ao Curso de Magistério. No entanto, neste estudo, será utilizada a nomenclatura “normalista”, forma pela qual as estudantes entrevistadas se autodenominavam.

Ao todo, entrevistamos, presencialmente, seis alunas normalistas e duas professoras de Educação Física, garantindo a formação de um universo significativo do período analisado<sup>2</sup>.

Por se tratar de um estudo envolvendo narrativas das memórias de alunas e professoras, esta pesquisa se insere, fundamentalmente, nos estudos metodológicos acerca da História Oral. Dessa forma, autores como Amado e Ferreira (2006), Meyhi e Holanda (2015), Porteli (2016) e Thompson (1992) são referências centrais para a investigação proposta.

Para melhor compreender o tema em debate, estruturamos este artigo em mais quatro seções, além desta introdução. Primeiramente, apresentamos a contextualização do Instituto de Educação Assis Brasil; em seguida, explicitamos a composição da disciplina de Educação Física no período ditatorial, para, posteriormente, discutirmos as narrativas sobre as práticas escolares amparadas pelo conceito de feminização e, por fim, expormos as considerações finais do estudo.

## O CONTEXTO DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL

As escolas normais no Brasil foram constituídas no final do século XIX, em meio a um movimento de crescente feminização do magistério, que ocorreu no início do século XX. Elas foram pensadas como escolas para profissionalizar jovens, garantindo espaço às mulheres no mercado de trabalho e buscando educar e civilizar moças de “boas famílias”. Em Pelotas, o Instituto de Educação Assis Brasil assumiu essas funções desde a sua criação como escola normal, chegando aos anos 1970 como referência na formação docente feminina e pública na cidade de Pelotas<sup>3</sup>.

O Curso de Magistério (antigo Curso Normal) 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 poderiam ser identificadas como de “classe média”. O educandário Assis Brasil, que ofertava esse Curso, visava formar e educar meninas tanto para o mercado de trabalho quanto para a vida doméstica após o casamento. No final da década de 1920, em Pelotas, a falta de uma escola para a formação de

---

<sup>2</sup> Procuramos manter os cuidados metodológicos próprios da História Oral, especialmente aqueles que destacam a dimensão subjetiva das entrevistadas, como apontou Freitas (2006).

<sup>3</sup> O Instituto, naquele momento, era a única instituição pública de formação docente na cidade de Pelotas. Existiam outras três instituições, porém privadas: São José, Santa Margarida e Imaculada Conceição. A esse respeito, ver Grecco (2012), Vicente (2018) e Louzada (2018).

normalistas, ou seja, de professoras para atuar no ensino primário, foi logo sentida, uma vez que famílias interessadas em que suas filhas cursassem magistério necessitavam se deslocar para Porto Alegre (Amaral; Amaral, 2007).

Nesse cenário, a instituição passou por várias mudanças de nomenclaturas, e em 1947 o Curso Normal recebeu a denominação de “Curso de Formação de Professores Primários”. Em 1962, a Escola Normal Assis Brasil foi transformada em Instituto de Educação Assis Brasil<sup>4</sup>. E, em 1997, passou a ser denominada Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, nome pelo qual é conhecida até os dias atuais.

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 se buscava “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”.

O magistério do Instituto de Educação Assis Brasil, inserido nesse contexto, significava uma formação profissional e ainda uma 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”.

Assim, na década de 1970, o Instituto de Educação Assis Brasil já estava firmado em Pelotas como uma grande escola, tanto pelo espaço físico quanto pelo 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”. Como vimos, embora essa não fosse a única instituição escolar existente na cidade, era a que atendia a diversos segmentos sociais, correspondendo ao ideal de magistério da época: formar profissionais que seguissem a ordem (trabalhista, doméstica, cívica e política) e a configuração de padrões de comportamento e de papéis sociais esperados para os diferentes gêneros e segmentos sociais.

---

<sup>4</sup> Decreto n.º 13.420, de 17 de abril de 1962.

Feita esta breve historicização da escola em termos de nomenclatura e objetivos, apresentamos, a seguir, a constituição da disciplina da Educação Física no período ditatorial brasileiro.

## A EDUCAÇÃO FÍSICA DA CONSTITUIÇÃO AO PERÍODO DITATORIAL

No Brasil, por volta de 1824, ainda no período imperial, práticas correlacionadas à Educação Física começaram a ser desenvolvidas, sendo vinculadas 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 da saúde (Castellani, 2013).

No final do século XIX, havia grande preocupação com a pureza e com a qualidade da “raça branca”, em função do número de escravos que existia. Esse movimento era chamado de Eugenia, que nada mais era do que uma preocupação com o melhoramento da “raça” humana. Conforme nos mostra Castellani (2013, p.33),

Em 1822, o Brasil ao conquistar sua “independência”, possuía metade de sua população composta de massa escrava. Anos mais tarde, em 1850, o contingente populacional de negros cativos atingia a casa dos 2.500.000. Nesse contexto, era grande o temor de que o potencial de rebeldia dos escravos pudesse vir a ser manipulado no sentido de servir de apoio aos portugueses com vocação colonizadora.

Os eugenistas acreditavam que somente os mais aptos e capazes sobreviveriam, discriminando e até eliminando os mais fracos. Mesmo assim, considerando as visões eugênicas e higiênicas, as elites apresentavam resistência à Educação Física, pois achavam que o trabalho físico estava muito ligado ao trabalho escravo. Devemos nos lembrar conforme Pereira (1988, p.44),

Que o desapego ao trabalho físico, em oposição ao trabalho intelectual, é, no Brasil, herança do período colonial que sobrevive até os nossos dias. Advém, principalmente, de que o exercício físico, por implicar suor, é concebido pelo senso comum não como uma secreção natural, mas sim como algo lembrando tarefas manuais [...]. Como reflexo da mentalidade de abominar o exercício físico, esta triste tradição colonial, para muitos, até os dias de hoje, o sedentarismo, o não - fazer força, é sinônimo de progresso social, de triunfo na vida.

Logo em seguida a esse pensamento escravocrata, o pensamento higienista começa a ser veiculado. 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.

Outra corrente que influenciou a Educação Física foi o militarismo. Desde o início, sua história se confunde com a dos militares, como nos mostra Castellani (2013, p.26),

A criação da Escola Militar pela Carta Régia de 4 de Dezembro de 1810, como o nome de Academia Real Militar, dois anos após a chegada da família real ao Brasil; a introdução da ginástica alemã, no ano de 1860, [...]; a fundação, pela missão militar francesa, no ano de 1907, daquilo que foi o embrião da Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo – [...]; a Portaria do Ministério da Guerra, de 10 de Janeiro de 1922, criando o Centro Militar de Educação Física, cujo o objetivo [...] dirigir, coordenar e difundir o novo método de Educação Física e suas aplicações desportivas – [...] a marcante presença dos militares na formação dos primeiros professores civis de Educação Física, em nosso meio, validam a referida afirmação.

As instituições militares sofreram 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). Ter indivíduos fortes e saudáveis seria de grande valia para o desenvolvimento do país. Segundo Castellani (2013, p. 33),

Para dar conta de suas atribuições é que os Higienistas lançaram mão da Educação Física, definindo-lhe um papel de substancial importância, qual seja, o de criar o corpo saudável, robusto e harmonioso organicamente. Porém ao assim fazê-la, em oposição ao corpo relapso, flácido e doentio do indivíduo colonial, acabou contribuindo para que “... este corpo, eleito representante de uma classe e de uma raça, (...) servisse para incentivar o racismo e os preconceitos sociais a eles ligados. Para explorar e manter explorado, em nome da superioridade racial e social da burguesia branca, todos os que, por suas singularidades étnicas ou pela marginalização socioeconômica, não lograram conformar-se ao modelo anatômico construído pela higiene...”.

A legislação referente à disciplina de Educação Física começa em 1851, com a reforma de Couto Ferraz, que a tornou obrigatória nas escolas primárias do município da corte. Mesmo com todos os esforços, o período imperial não proporcionou estímulos pedagógicos significativos para a Educação Física. De certa forma, essa lei causou muitos problemas, porque os pais não queriam ver seus filhos ligados a atividades que não fossem intelectuais, principalmente se tratando das filhas. A área médica e a militar acabaram por marcar historicamente a evolução da Educação Física (Castellani,2013).

As influências médicas e militares perduraram pelo final do Império e início da República, ganhando novos contornos de acordo com o contexto histórico e político do país.

Com a reforma do Ensino Primário de 1927, pode-se perceber uma forte influência do método francês de ginástica. Na década de 1930, ganha força novamente a ideia de eugeniação da raça através da Educação Física, devido ao período histórico e político que o Brasil estava passando, visto que, na época, as ideias nazistas e fascistas estavam em grande ascensão. O exército comandava um movimento em prol do ideal da Educação Física com objetivos patrióticos e de preparação pré-militar.

Nesse período do Estado Novo, com a industrialização e urbanização, a Educação Física adquire um novo objetivo: fortalecer o trabalhador para melhorar sua capacidade produtiva. Alguns anos mais tarde, os objetivos higiênicos superaram os eugênicos, e a Educação Física passou a ser trabalhada dentro de um contexto educacional.

A partir do Estado Novo, a Educação Física começa a ter um papel mais expressivo. Na constituição de 1937, surge uma distinção para a Educação Física enquanto disciplina em textos constitucionais federais. Ela foi incluída no currículo como prática educativa obrigatória e não como disciplina curricular, juntamente com o ensino cívico e os trabalhos manuais, em todas as escolas brasileiras. Esse texto também inclui um artigo específico que trata do adestramento físico como uma maneira de preparar a juventude para a defesa da nação e para o cumprimento dos deveres para com a economia.

Conforme a constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937:

Art 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência (BRASIL, 1937, s/p).

No final dos anos 30, surgiram as primeiras ESEFs (Escola Superior de Educação Física), com o objetivo de formar professores de Educação Física e Técnicos Desportivos. Segundo Arantes (2008, p.7),

No ano de 1946 o Governo Federal criou e implementou Lei Orgânica; talvez primeira lei na esfera educacional com caráter “democrático”. O ensino brasileiro deveria iniciar-se aos sete anos de idade. Os desfavorecidos deveriam cursar a escola técnica; os da elite seriam matriculados nas escolas propedêuticas, também conhecidas pelo ensino enciclopédico, com vistas às poucas universidades existentes. As aulas de Educação Physica ministradas nas escolas tiveram participação significativa para aumentar o espírito nacionalista. Grandes concentrações de estudantes e exposições de ginástica com ou sem elementos foram praticadas a guisa de exibir o ufanismo nacional.



Em 20 de dezembro de 1962, então foi promulgada nossa primeira LDB (4024) entrando em vigor no ano seguinte. A educação foi organizada da seguinte forma, segundo Ghiraldelli (1994, p.134),

- a) ensino primário – matrícula até a quarta série de 100% da população escolar de 7 a 11 anos de idade; e a matrícula nas quinta e sexta séries de 70% da população escolar de 12 a 14 anos;
- b) ensino médio – matrícula de 30% da população escolar de 11,12 e 14 anos nas duas primeiras séries do ciclo ginásial; matrícula de 50% da população escolar de 13 a 15 nas duas últimas séries do ciclo ginásial; e matrícula de 30% da população de 15 a 18 anos nas séries do ciclo colegial;
- c) ensino superior, expansão da matrícula até a inclusão, pelo menos, de metade do que terminam o curso colegial.

E, como nos relata Arantes (2008), a Educação Física também se preocupou com a atitude postural adequada, com a coordenação sensório-motora, o refinamento dos sentidos e o aumento da sensibilidade rítmica, favorecendo a coeducação e o conhecimento de nossos costumes.

Até os anos 1960, o processo ficou limitado ao desenvolvimento das estruturas organizacionais e administrativas, tais como a Divisão de Educação Física e Conselho Nacional de Desporto. Por volta de 1961, houve um grande debate a respeito do ensino brasileiro, entre o final do Estado Novo e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB n.5692/71), que determinou a obrigatoriedade da Educação Física nos ensinos primário e médio.

Como nos mostra Castellani (1998, p.5; 6),

Como sabemos, a Educação Física esteve contemplada na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 – em seu artigo 22. Os motivos justificadores do tratamento por ela recebido já estavam presentes há três décadas. Basicamente, centram-se no processo de industrialização do modelo econômico brasileiro, em substituição ao agrário de índole comercial-exportadora implementado nos anos 30, e apoiavam-se na necessidade da *capacitação física* do trabalhador ao lado daquela de natureza técnica. A necessidade do *adestramento físico* – era esse o termo utilizado pela *Carta Magna do Estado Novo* – estava associada à formatação de um corpo produtivo, portanto forte e saudável, que fosse ao mesmo tempo dócil o bastante para submeter-se à lógica do trabalho fabril sem questioná-la, portanto obediente e disciplinado nos padrões hierárquicos da instituição militar. A extensão da obrigatoriedade da sua prática – sim, dela, pois não se cogitava de uma Educação Física que não se subordinasse ao eixo paradigmático da aptidão física que não centrasse sua ação pedagógica, na atividade física – até o limite de dezoito anos de

idade [...], justificava-se pela compreensão de ser a idade na qual se dava o término do processo de instrução escolar e o subsequente ingresso no mercado de trabalho, cabendo a esse último os cuidados com a manutenção da capacitação física do não mais *educando* e sim do *trabalhador* (grifos do autor).

No ano de 1964, acontece o golpe militar, e nesse período ocorreram muitas mudanças nas leis relacionadas à disciplina de Educação Física

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971), ficou determinada a obrigatoriedade da Educação Física no ensino primário e secundário. Essa disciplina foi afetada pelas alterações advindas da ditadura civil-militar no Brasil, sofrendo com a mudança de regime de governo e com as mudanças legislativas pautadas no tecnicismo e orientadas pelo modelo autoritário e militar. Conforme 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.

Nessa dinâmica educacional tecnocrática, a disciplina de Educação Física constituía um mecanismo de propaganda do governo, com todos os ramos e níveis de ensino voltados para os esportes de alto rendimento. No ano de 1970, por exemplo, durante a campanha da Copa do Mundo, o Estado aproveitou a oportunidade para colocar a Educação Física a serviço do nacionalismo, trazendo à tona o ideal de construção de estereótipos de jovens fortes e saudáveis aptos a defender a pátria se necessário.

Essa concepção de educação elevava a valorização do esporte como fenômeno de massa, reconhecendo-o tanto como meio educativo quanto como espetáculo. Nesse contexto, a disciplina de Educação Física servia perfeitamente a essa função social e política<sup>5</sup>. Contudo, nesse período, como relata Arantes (2008), a Educação Física também se preocupava com a atitude postural adequada, a coordenação sensório-motora, o refinamento dos sentidos e o aumento da sensibilidade rítmica, favorecendo a coeducação e o conhecimento de nossos costumes.

---

<sup>5</sup> Na década de 1980, a Educação Física esteve à procura de propósitos voltados à sociedade. Questionava as relações entre a Educação Física e a sociedade, seu papel e também sua dimensão política, ocasionando uma mudança em sua natureza e em seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem.

Diante disso, cumpre verificar e analisar quais eram as práticas educativas da disciplina de Educação Física realizadas no Instituto de Educação Assis Brasil para as normalistas. Tais narrativas, especialmente no que se refere à disciplina de Educação Física e ao conceito de feminização, evidenciam aspectos relevantes sobre a educação naquele contexto, sendo analisadas a seguir.

## NARRATIVAS DAS NORMALISTAS: FEMINIZAÇÃO E MEMÓRIAS

Embora nossa análise não esteja centrada nos estudos de gênero, os sujeitos centrais são as mulheres normalistas, de forma que é importante destacar os processos de feminização<sup>6</sup> do magistério. Acreditamos que o processo de feminização da profissão docente nas escolas de ensino primário e fundamental tenha sido um importante movimento para demarcar a representação simbólica das mulheres no campo da Educação. Ainda que outras profissões também tenham se feminizado, o magistério constituiu-se como um espaço emergente para as mulheres, fazendo do âmbito escolar, sob o ponto de vista simbólico, a esfera de maior representação política.

Dessa forma, parece pertinente destacar que o processo de feminização do magistério, corrente no país desde o início do século XX, demarcava a importância da mulher na Educação. Segundo Chamon (2006, p.12), as mulheres “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’”. Assim, conforme o autor, a ideia de que a mulher conduziria mais facilmente os sujeitos à “civilização” estava presente nesse cenário: “A virtude seria seu mérito, e o seu papel, o de um vocacionado para uma cruzada civilizatória”, de modo 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” (Chamon, 2006, p. 12).

Esse discurso foi se naturalizando no espaço social e constituindo um jeito de ser docente e de praticar a docência. Era como se as professoras fossem uma extensão das mães para os seus alunos, tornando-se, assim, professoras por amor e vocação, e as escolas fossem uma continuidade dos seus lares.

---

<sup>6</sup> Embora não pretendamos fazer uma análise a respeito da militância feminina, cabe ressaltar que os sujeitos centrais da análise empreendida são mulheres normalistas, participantes da disciplina de Educação Física na época.

Como destaca 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, sendo desnecessária e prejudicial “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, cujos discursos indicavam que a docência da educação infantil deveria ser exercida pelas mulheres, mostrou 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”.

Por isso, não podemos deixar de considerar discussões de gênero, pois as práticas de Educação Física no Curso de Magistério eram voltadas para o público feminino, tanto nas práticas esportivas e ginásticas quanto na 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, portanto, um discurso bastante presente. Conforme Louro (2014, p. 92),

os discursos pedagógicos 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.

Nas narrativas das entrevistadas, as lembranças referem-se a um tempo em que a mulher ocupava primordialmente o magistério enquanto profissão, sendo este um lugar reconhecido e legitimado socialmente como feminino. Destacamos, ainda, que as memórias dessas mulheres normalistas, neste texto, estão sendo consideradas como evidência de memória individual, que, em alguma medida, configuram também memória coletiva, pois evidenciam histórias de vidas compartilhadas. Essas experiências e memórias são acionadas a partir da metodologia da História Oral, o que nos permitiu refletir sobre os modos de realizar as entrevistas.

É importante referendar que as entrevistadas estão falando a partir do presente, sobre 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), que possuem relações pessoais e familiares com a cidade de Pelotas e com o Instituto de Educação Assis Brasil. Cada uma narrou suas lembranças. Assim, tivemos acesso não à totalidade do passado, mas às lembranças que nos auxiliam a reconstruir uma imagem desse passado.

No período analisado neste estudo, podemos perceber que o Instituto de Educação Assis Brasil era visto como um exemplo na cidade de Pelotas, uma instituição “comprometida” e “empenhada” com a qualidade de ensino, oferecendo condições necessárias para as normalistas adquirirem “boa” aprendizagem, por meio de organização, infraestrutura e disciplina rígida. A seguir, discutimos os elementos que configuram o olhar das alunas em relação às aulas de Educação Física.

A normalista Rosangela Rachinhas<sup>7</sup> enfatizou que os uniformes são uma lembrança importante para ela. Nas suas memórias, o detalhamento da vestimenta obrigatória na escola foi proeminente. A entrevistada relata que o uniforme era exigido, de modo que, no verão, usavam uma bermuda e camiseta e, no inverno, um abrigo completo, com uma camiseta: “O uniforme era uma bermuda, a minha mãe fazia, um horror! Era aquelas malhas que pinicam e um tênis da lista azul”. Por intermédio de suas falas, notamos que a obrigatoriedade do uso do uniforme parecia não gerar contentamento.

---

<sup>7</sup> Aluna do Instituto de Educação Assis Brasil de 1976 a 1980. Atualmente, é professora no Curso Normal da mesma instituição.

Corroborando com essa lembrança, a narrativa da normalista Mara Elias<sup>8</sup> explica como o uniforme era uma exigência da escola, mencionando que, se não estivesse usando a vestimenta correta, era chamada pelo setor de disciplina escolar para conversar a respeito: “Essa parte do uniforme era rígida, uma blusa branca e uma bermuda azul” (Elias, 2016). A normalista também lembra que a obrigatoriedade do uso dos uniformes não era negociável, pois só podiam fazer a aula de Educação Física se estivessem uniformizadas. Notamos que esta aluna expõe a existência de um controle disciplinar intenso com efetiva organização. Se a aluna não estivesse devidamente arrumada, era enviada imediatamente para casa, não podendo participar da aula.

Como já relatamos anteriormente, são as memórias das normalistas que permitem compreender como eram realizadas as práticas pedagógicas de Educação Física e quais significados eram atribuídos a essas práticas no Instituto de Educação Assis Brasil. Desse modo, as lembranças das experiências das normalistas selecionadas para as entrevistas, relatando como eram as práticas das aulas de Educação Física, podem (ainda que não necessariamente) representar também as lembranças de boa parte do grupo, uma vez que resultam das suas relações com o referido grupo. Além disso, as memórias<sup>9</sup> dessas normalistas podem silenciar lembranças proibidas, assim como omitir segredos e conflitos com o objetivo de preservar o grupo de que faziam parte.

Entendemos que, ao relatar as suas lembranças como alunas e/ou professoras da instituição, as entrevistadas trazem consigo recordações também de suas companheiras, relembando o seu dia a dia e retomando as práticas das aulas<sup>10</sup>. Desse modo, as lembranças das normalistas estão sendo perpassadas e moldadas pelo presente, possibilitando, inclusive, que indiquem, por exemplo, a ausência de uma interferência do regime militar nas práticas pedagógicas realizadas nas aulas de Educação Física.

Outro aspecto percebido nos relatos e que auxilia a entender melhor como se davam essas práticas diz respeito aos temas saúde e corpo. Seriam estes temas abordados e estudados nas aulas de Educação Física? O que podemos perceber, conforme a narrativa da normalista Nádia Machado<sup>11</sup>, é que, nas aulas práticas, esses temas não eram o foco, sendo

---

<sup>8</sup> Aluna do Instituto de Educação Assis Brasil de 1979 a 1982. Atualmente, é orientadora educacional na mesma instituição.

<sup>9</sup> 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).

<sup>10</sup> Nesse sentido, Candau (2014, p. 122) destaca 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’”.

<sup>11</sup> Aluna do Instituto de Educação Assis Brasil de 1980 a 1984. Atualmente, é professora aposentada.

realizados apenas jogos e exercícios. Ressaltamos, contudo, que a aluna demonstrou ter poucas lembranças a esse respeito, visto que não participava das referidas aulas práticas.

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

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.

A aluna Mara Elias também nos mostra que temas como corpo, sexualidade, gravidez, higiene e cuidado pessoal não eram tratados nas aulas de Educação Física, sendo discutidas apenas questões referentes aos conteúdos pedagógicos. Respalhando seu relato, a narrativa de Denise Farias<sup>12</sup> evidencia que esses temas não eram discutidos nas aulas porque constituíam um tabu para a época (Elias, 2016). Tal aspecto também pode ser evidenciado no relato da aluna Rosângela Rachinhas, que diz não lembrar, pois se “trabalhavam as modalidades na Educação Física”, e “a Didática era só voltada para o ensino da criança” (Rachinhas, 2016).

Outro ponto relevante concerne aos assuntos referentes à gravidez, como, por exemplo, quando determinada aluna engravidava e acabava abandonando a escola, sem que as demais colegas da turma tomassem conhecimento do motivo. Tratando-se de um curso “de meninas”, futuras professoras, essas questões poderiam, segundo as entrevistadas, ser abordadas, mas, em nenhum momento, esse assunto foi contemplado nas aulas.

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

---

<sup>12</sup> Aluna do Instituto de Educação Assis Brasil de 1973 a 1976. Atualmente, é professora aposentada.

comentava esse tipo de assunto nas escolas. Como mencionou Mara Elias, “o corpo não existia”, e somente os conteúdos pedagógicos eram discutidos em sala de aula.

Reforçando as narrativas anteriores, transcrevemos aqui as falas das professoras Loide Montezanno (2017)<sup>13</sup> – “não lembro, sinceramente não lembro; [...] nem davam muita chance de conversa” – e Yeda Chiviacowski (2017)<sup>14</sup> – “acho que não, [...] na Educação Física, não; especificamente sobre isto, não”. Notamos que até as professoras dizem não se lembrar da abordagem de conteúdos relacionados à educação do corpo, o que provavelmente constitui um sintoma de que esses temas não eram, de fato, tratados nas aulas.

Embora o magistério fosse apontado como um modelo de curso para futuras esposas, essas temáticas não eram trabalhadas na instituição nem na família, de maneira que as normalistas aprendiam somente cuidados com a casa e técnicas de economia doméstica (Almeida, 1998). Percebemos, então, que esses aspectos do universo feminino não eram estudados na escola, sendo a abordagem educacional voltada majoritariamente aos conteúdos pedagógicos. Apoiando-nos em Almeida (1998, p. 181-182), salientamos os objetivos da escola normal para meninas:

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. Os manuais de Economia Doméstica utilizados nas escolas davam conselhos sobre higiene da habitação, [...] mas nada de educação sexual.

Assim, as representações e exposições corporais deveriam ser condizentes com o modelo estabelecido. Como mostram as fotografias das meninas (ver Figura 1), normalistas que estudaram no Instituto de Educação Assis Brasil, estas jogavam vôlei de saia, o que nos leva a perceber 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 uma postura de moças recatas e bem comportadas. A esse respeito, Louro (2014, p. 66) destaca que

---

<sup>13</sup> Professora do Instituto de Educação Assis Brasil de 1981 a 1993. Atualmente, é professora aposentada.

<sup>14</sup> Professora do Instituto de Educação Assis Brasil de 1961 a 1984. Atualmente, é professora aposentada.



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 [...].

**Figura 1** – Competições de vôlei no Instituto de Educação Assis Brasil



Fonte: Acervo do Instituto de Educação Assis Brasil.

Notamos, dessa forma, que as aulas de Educação Física eram voltadas para o esporte e para as competições, não abordando temas como corpo, sexualidade, prevenção de doenças e gravidez, que constituíam tabus para a época. Isso contrasta com um dos primeiros objetivos pensados para a Educação Física: preparar a mulher para a tarefa de gerar filhos. Sobre isso, Soares (2012, p. 102) afirma:

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.

Conforme Soares (2012), a mulher deveria ser preparada de forma científica para dar continuidade à espécie. Porém, na escola, a disciplina de Educação Física não englobava assuntos que poderiam ser relevantes para jovens que futuramente se casariam e constituiriam família.

Esse foi um dos objetivos da Educação Física na educação de mulheres até, pelos menos, os anos 1970, foco deste estudo. Com base nas narrativas das entrevistadas, percebemos que a esportivização constituía a meta principal, juntamente com os elementos didáticos da Educação Física, visando à formação de professoras.

Por intermédio das memórias das normalistas sobre os temas relacionados com a saúde do corpo, tentamos compreender como eram trabalhados esses temas em sala de aula e de que forma as práticas corporais e didáticas eram desenvolvidas. Ao tratar da evocação das memórias, Souza e Graziotin (2012, p. 6) mostram que,

Ao evocar memórias é possível perceber [...] como os sujeitos se situam ao longo de suas carreiras profissionais, revelando interesses e motivações não absolutamente possíveis de tornarem-se públicos anteriormente. São as “lentes”, definidas pelo historiador, que a partir de memórias fará o desenho da história que se reconstrói, involuntariamente omitindo partes, ou extrapolando fatos, ou mesmo contando fragmentos de um todo maior.

A partir das narrativas das alunas normalistas, entendemos como elas se sentiam em relação ao Instituto de Educação Assis Brasil, o conteúdo abordado nas aulas de Educação Física (suas práticas) e o que não era discutido em sala de aula, especialmente o que poderia ser considerado fundamental para a formação de um grupo profissional docente feminino.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Como mencionado no início deste trabalho, nosso objetivo consistiu em investigar como as normalistas do Instituto de Educação Assis Brasil que estudaram no período da ditadura civil-militar brasileira percebiam as práticas da disciplina de Educação Física em contexto de feminização do magistério. Convém reforçar que interpretamos, conforme o contexto, a constituição dessa disciplina nos seus aspectos históricos e nas correntes teóricas que a influenciaram.

Mediante a análise das narrativas, percebemos que a disciplina de Educação Física foi encarada como fundamental na escola, desempenhando função social pautada na concepção de uma educação tecnicista que primava pela competitividade, pela prática da esportivização e pelo disciplinamento do corpo, baseando-se na racionalidade, eficiência e produtividade. Nesse cenário, o Instituto de Educação Assis Brasil destacava-se enquanto escola de normalistas que primava pelas práticas esportivas e cívicas, expressando

importância atribuída à Educação Física como responsável pela conformação da disciplina política das expressões corporais e das atitudes patrióticas.

As memórias das normalistas entrevistadas pela metodologia da História Oral<sup>15</sup> revelam que na escola havia uma disciplina muito rígida e que o Curso de Magistério era voltado para o gênero feminino. Além disso, temas relacionados à saúde do corpo, sexualidade, prevenção de doenças e gravidez não eram trabalhados nas aulas de Educação Física. Ou seja, as aulas eram voltadas para o esporte, para as competições e para a técnica de aperfeiçoamento dos movimentos corporais.

Ressaltamos, ainda, a obrigatoriedade do uso de uniformes, elemento marcante para as normalistas entrevistadas, sobre o qual guardam detalhadas lembranças. Existiam dois tipos de vestimentas: o uniforme da escola e aqueles destinados às aulas de Educação Física, condição indispensável para presença e participação das alunas nas práticas esportivas.

Percebemos, 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 pela falta de espaço para exporem suas ideias e seus sentimentos<sup>16</sup>. Em síntese, notamos que o Curso Normal estava voltado para a formação de profissionais femininas que fossem moralmente respeitadoras das leis, das regras e das normas ou para a formação de esposas, mães e administradoras do “lar”. Além disso, o ensino e as práticas de Educação Física estavam diretamente relacionados às repressões políticas e aos encaminhamentos pedagógicos dos anos 1970 no Brasil, seguindo uma dinâmica marcada pela competitividade, pela valorização dos referenciais patrióticos e pelas concepções políticas presentes durante os “anos de chumbo” da ditadura civil-militar.

---

<sup>15</sup> As entrevistas realizadas não foram apenas de caráter informativo, pois constituíram 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).

<sup>16</sup> A memória e a lembrança não são sinônimos. Enquanto a memória pode funcionar como testemunho de um processo, englobando diferentes formas de recordação e de esquecimento, conforme destaca Magalhães (2007, p. 185), a lembrança depende da intensidade e dos significados de cada experiência. Então, a lembrança é apenas um aspecto da memória. Ademais, a memória é seletiva quando lembra e quando esquece (consciente ou inconscientemente) e está projetada no presente, carregada de recordações de outro tempo.

## FONTES ORAIS

- CHIVACOWSKI, Yeda. Entrevista, Pelotas, 30 nov. 2017.
- ELIAS, Mara. Entrevista, Pelotas, 16 jun. 2016.
- FARIAS, Denise Requião. Entrevista, Pelotas, 29 ago. 2017.
- LINHARES, Branca Ramil. Entrevista, Pelotas, 23 jan. 2018.
- MACHADO, Nádia. Entrevista, Pelotas, 09 jun. 2016.
- MONTEZANNO, Loide Mattos. Entrevista, Pelotas, 03 out. 2017.
- MORAES, Sandra Regina dos Santos. Entrevista, Pelotas, 04 set. 2017.
- RACHINHAS, Rosangela. Entrevista, Pelotas, 16 ago. 2016.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.
- 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.
- ARANTES, Ana Cristina. A História da Educação Física Escolar no Brasil. *Revista Digital*. Buenos Aires, n. 124, ano 13, p. 1, 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd124/a-historia-da-educacao-fisica-escolar-no-brasil.htm> acessado em: 20/12/2016.
- CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação Física no Brasil: A história que não se conta*. 19ªed. Campinas, SP: Papirus, 2013.
- CANDAU, Joël. *Memória e Identidade*. São Paulo: Contexto, 2014.
- CHAMON, Magda. Trajetória de feminização do magistério e a (con)formação das identidades profissionais. *Anais..VI Seminário da Redestrado – Regulação Educacional e Trabalho docente*. Rio de Janeiro, p. 1-16, nov. 2006.
- DEL PRIORE, Mary. *Histórias íntimas*. 2ª ed. São Paulo: Planeta, 2014.
- FREITAS, Sonia Maria de. *História Oral: possibilidades e procedimentos*. 2 ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.
- GERMANO, José Willington. *Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)*. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *Educação Física Progressista: a Pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira*. 3ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 1991.
- 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 (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPEL, Pelotas, 2012.

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

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

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 (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPEL, Pelotas, 2018.

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

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

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. 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.

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

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.

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). *Anais...Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – IX ANPED SUL*, p. 1-16, 2012.

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.

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*. 8ª ed. Rio de Janeiro/RJ: Ed FGV, 2006, p.65.

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

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 (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPEL, Pelotas, 2018.

VIDAL, Diana Gonçalves; CARVALHO, Marília Pinto de. Mulheres e Magistério Primário: tensões, ambigüidades e deslocamentos. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (org): *Brasil 500 anos: Tópicos em História as Educação*. São Paulo/SP: Ed USP, 2001, p. 205-224.

## DADOS DE AUTORIA

### Patrícia Weiduschadt

Atualmente atua profissionalmente como Professora Efetiva da Universidade Federal de Pelotas, lotada no Departamento de Fundamentos da Educação- Faculdade da Educação e como pesquisadora no Programa de Pós Graduação em Educação da mesma unidade, coordenando a Linha de Pesquisa 1- Filosofia e História da Educação; Vice diretora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (2019-2020). É parecerista ad hoc de várias revistas no campo da história da educação, da história e da religião. Editora da Revista História da Educação (RHE), qualis A1 na área da História da Educação. Professora do Programa de Pós Graduação em História/UFPEL. [prweidus@gmail.com](mailto:prweidus@gmail.com) | <https://orcid.org/0000-0001-6804-7591>

### Tania Nair Alvares Teixeira

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE / FaE / UFPel). É membro do Grupo de Pesquisa Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE). Possui mestrado (2018) e especialização (2004) em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. [tanielvares@yahoo.com.br](mailto:tanielvares@yahoo.com.br) | <https://orcid.org/0000-0003-0207-3417>