

Aproximações sobre prescrições e práticas corporais nos Grupos escolares de Pirapora, Januária e Salinas: a educação dos corpos sertanejos - (1906-1927)

Approaches about prescriptions and corporal practices in schools in Pirapora, Januária and Salinas: education in the countryside - (1906 -1927)

Elisângela CHAVES*

Luciano Pereira da SILVA**

Resumo: O texto analisa a proposta da educação corporal de grupos escolares localizados no norte de Minas Gerais no período de 1906 a 1927, notadamente nos municípios de Pirapora, Januária e Salinas. A pesquisa tomou como fonte principal relatos orais e demais documentos diretamente relacionados com a memória escolar para compreender como as atividades físicas foram percebidas como modeladoras de hábitos e atitudes, em um momento histórico em que Brasil prezava pelo discurso modernizador.

Palavras-chave: Educação corporal – Memória – Desenvolvimento.

Abstract: The text analyses the proposal of the corporal education in schools in the north of Minas Gerais during 1906 and 1927, especially in Pirapora, Januária and Salinas. As main source, the research made use of oral reports and other documents directly related to school memory to understand how physical activities were realized as habit and attitude-forming, in a historic moment in which Brazil used to cherish the modernizing speech.

Keywords: Corporal education – Memory – Development.

Introdução

O final do século XIX e as primeiras décadas do século XX configuram-se como um período de intensas transformações sociais. O impacto de fenômenos como a industrialização e a urbanização vai provocar a valorização de novos modos de comportamentos e o combate a práticas antigas, ideário presente mesmo em regiões que tiveram seus processos de urbanização e industrialização mais intensos em outros marcos cronológicos. Denominado frequentemente de modernidade, este período ficará marcado por um grande investimento na transformação da cultura popular e no estabelecimento do que é lícito, desejável e adequado.

Nesse contexto são criados em Minas Gerais os grupos escolares que substituem paulatinamente e, em parte, as escolas isoladas. Neste trabalho, apresentamos os

* Doutoranda em Educação - Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG – Faculdade de Educação, CEP: 30535-901, Belo Horizonte, Minas Gerais. E-mail: elischaves@hotmail.com

** Doutorando em Educação - Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG – Faculdade de Educação, CEP: 30535-901, Belo Horizonte, Minas Gerais. E-mail: lpereira45@hotmail.com

resultados de uma investigação financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais que pesquisou a educação corporal em três grupos escolares de cidades do norte de Minas Gerais: Pirapora, Januária e Salinas.

Focar este período nas cidades de Pirapora, Januária e Salinas, localizadas no território sertanejo norte-mineiro, foi considerada por nós tarefa desafiadora, tendo em vista a escassez de pesquisas e a complexidade desta sociedade no recorte do período. O sertão permeado de diferenças entre o limiar do bárbaro e do civilizado está em toda parte, como já dizia Guimarães Rosa, mas o sertão mineiro, o sertão das Gerais, não estava nas Minas, assim como as Minas não estavam nas Gerais¹. O estado mineiro historicamente desenvolveu-se com grotescas diferenças regionais. Os ideários são propostos para o todo, mas os investimentos, o acesso e a incorporação são distintos do que convencionou-se identificar como as Minas, referindo-se às regiões centrais e ao sul do Estado, onde predominavam as riquezas minerais e o desenvolvimento agropecuário, e as Gerais, nos sertões onde não estavam as riquezas das Minas. Nas Minas ficaram a administração política, econômica, assim como os grandes investimentos na cultura e na educação, nas Gerais estavam os problemas das secas, do calor, do analfabetismo, das poucas cidades e de muita ruralidade.... Falamos aqui de um distanciamento, não somente geográfico, mas principalmente cultural.

O recorte desta pesquisa situa-se em um período historicamente marcado pelas mudanças advindas da modernidade social, que intervieram na estrutura social de forma geral e tiveram, nestas décadas, a configuração de uma transição do país agrário para um país que buscava modernização, compondo uma importante alteração da vida social e cultural. Os impactos² gerados por essas mudanças tiveram também na escola um dos centros institucionais para a constituição e disseminação dos valores e interesses coerentes com a nova ordem social. A escola viveu, portanto, um momento de valorização e reestruturação, sendo reconhecida como instância de fundamental importância no processo que se almejava transformador de um povo considerado, como em outros momentos da história brasileira, sem identidade nacional, que, pertencendo a uma nação republicana, deveria incorporar as alterações impostas pela modernidade. A cultura escolar que se constitui neste período insere-se no movimento da modernidade pedagógica, que gerou uma ampliação dos espaços educativos.

A educação precisava estar inserida no cotidiano das crianças, que, em interação com novas práticas escolares, poderiam cultivar as mudanças sociais almejadas pelo ideário que se implantava: diferentes linguagens para um único texto - a reforma do espírito público.

Prevendo a instrução “em massa” para população, a fim de preparar um novo povo para atender às necessidades do também novo mercado industrializado e da modernidade social vigentes, os caminhos educativos, via escola, foram entendidos como a forma capaz de desenvolver padrões de civilidade “adequados”.

Em Minas Gérias, o movimento de renovação da escola inicia-se na reforma de 1906, um marco na educação mineira, quando aconteceu a primeira organização de uma nova cultura escolar para este Estado. Uma Reforma, que como cita Tarcísio M. Vago, (2002), teve por meta responder à intenção de preparar aqueles que seriam os cidadãos republicanos-civilizados, de maneiras amaciadas, disciplinados, sadios e trabalhadores ordeiros, afim de contribuir para o desejado progresso social. Através da Lei nº 439 de 28 de Setembro de 1906, o governo mineiro apresenta sua proposta para educação atendendo ao ideário republicano, no qual a *modernidade* deveria aparecer de forma concreta aos olhos da população. Junto a esse pensamento e à tentativa de imposição do *novo* sobre o *velho* encontramos por parte dos administradores a preocupação com a reorganização dos espaços urbanos.

No início do século XX, os grupos escolares (que substituem as escolas isoladas) são vistos como um espaço privilegiado para a implantação desse processo, pois como *locus* educacional, são percebidos como modeladores dos hábitos e das atitudes. Em Minas Gerais a criação dos Grupos foi uma inovação oficializada na Reforma de 1906. Assim, a instituição escolar possuía também a tarefa de eliminar *atitudes viciosas* e promover a assimilação de *hábitos salutareis*, gerando a propagação dos costumes higiênicos. De acordo com Costa (1983), em uma referência à educação no período, no micro-universo dos colégios, a higiene antevia a sociedade ideal, mas o colégio só poderia cumprir realmente sua função através da implantação de uma disciplina e de um regulamento fundamentado na ordem.

Em relatório da Secretaria do Interior de Minas Gerais, o então secretário Sr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro, relata ao Presidente do Estado sua opinião em relação à feminilização da Escola Normal e a educação no sertão mineiro (1911, p.28):

Formar o professor, deve ser o primeiro cuidado de quem pretenda organizar o ensino e, como consequência, aparece a instituição das Escolas Normas, tratada com verdadeiro carinho em todos os países civilizados. A reforma fundou na capital a Escola Normal modelo para o sexo feminino e instituiu a fiscalização equiparadas. Esta incompleto, no meu parecer, o ensino normal assim organizado, por que deveriam abranger ambos os sexos.

A orientação nova é para confiar-se o ensino primário à mulher; essa substituição, porém, só se poderá fazer, em nosso Estado, gradativa e

lentamente. Dadas as condições actuaes da inacessibilidade dos logares e da rudeza do meio, a professora normalista não poderá, como o professor, affrontar os sertões; procurará naturalmente localizar-se na orla mais civilizada. O sertão mineiro é a resistência habitual do analfabetismo o mais grosseiro e indisciplinado e a professora não tem as condições de energia e resistência moraes para desbraval-o.

O ensino nessas paragens incultas merece mais amor e cuidados da administração do que da parte já quase conquistada pela iniciativa particular. Precisamos ainda do professor normalista e o meio de levá-lo ao sertão consistirá talvez em dar-lhe uma porcentagem a mais sobre os vencimentos ordinários.

O sertão é rude, grosseiro, nas palavras do secretário “paragens incultas”, resistência ao analfabetismo, orla menos civilizada, difícil para as mulheres professoras darem conta do processo educacional, devido às condições de energia e resistência morais para desbravá-lo, são necessários homens para esta difícil tarefa de educar o sertão mineiro. Para além das questões sobre a feminilização do magistério, que não é nosso foco neste estudo, vale ressaltar a tensão expressa na discussão sobre o papel da mulher na formação escolar, a caracterização de fragilidade da feminilidade e o incômodo e dificuldade de aceitação da delimitação da profissionalização do magistério às mulheres.

A emergência dos grupos escolares pode ser analisada a partir de múltiplas perspectivas. Neste texto, privilegamos a educação corporal, que foi investigada a partir de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental na legislação para o período e entrevistas com ex-alunos e ex-professores dos primeiros grupos escolares das cidades de Salinas, Pirapora e Januária, localizadas no norte de Minas Gerais (1906-1927).

O desafio historiográfico: período, fontes e história oral

Interessa-nos neste texto socializar os desafios e dificuldades que enfrentamos para desvelar através de abordagem histórica a proposta da educação corporal destes grupos escolares localizados no norte de Minas Gerais no período de 1906 a 1927. Além do levantamento bibliográfico, a identificação de fontes, sobre os primeiros Grupos Escolares das três importantes cidades da região norte-mineira do Estado foi um difícil garimpar de informações, dada a escassez de registros e documentos. Metodologicamente, ao focar a implantação de três instituições escolares tomamos como unidades teóricas comparativas as demarcações de *espaço*, *tempo* e *corpo*. O delineamento da pesquisa inicialmente foi planejado mediante análise de fontes escritas

primárias e secundárias. Especificamente, quanto às fontes primárias foram recorrentes os documentos legais e oficiais do Estado de Minas Gerais. A constituição das fontes de base empírica foram delineadas, a princípio, a partir de: leis, portarias, resoluções, registros sobre as práticas corporais sistematizadas como a ginástica ou exercícios físicos, realização de festividades escolares, e outros.

No entanto, quando iniciamos a fase da coleta de dados nas cidades nos deparamos com o que chamamos de desvelar a educação dos corpos de escolares sertanejos em Minas Gerais como um desafio historiográfico. A busca de dados nas cidades foi uma agradável e decepcionante experiência. Agradável no sentido de conhecer as cidades e os Grupos Escolares, as pessoas envolvidas com as histórias de escolarização, e decepcionante pela escassez de documentos e registros. Identificamos o descaso, a imprudência, a desinformação da importância de se preservar a história. Relatos de enchentes, de diretoras inimigas da gestão passada, de professores que não gostam de “coisas velhas”, de histórias que não encontramos nos “papéis”.

Os procedimentos metodológicos mobilizados para realização da pesquisa sobre a cultura corporal nos grupos escolares norte-mineiros, deu-se através de um recorte temporal que contempla o período de 1906 a 1927, devido às datas de criação dos grupos e o limite de duração de vigência da reforma de 1906, tendo em vista a Reforma Francisco Campos de 1927 no Estado. As fontes empíricas que procuramos, como relatórios dos professores, plantas escolares, fotos, manuais de *hygiene*, educação física e *gymnastica*, não conseguimos localizar. Nos deparamos com uma realidade de escassez de fontes documentais para execução do projeto original.

Fez-se necessária a revisão metodológica do projeto, um novo olhar de como não calar a vontade e a decisão de contribuir para reconstituir esta história de escolarização dos corpos sertanejos. Este fato marcou nosso encontro com a identificação de moradores idosos escolarizados no período em análise. Recorrer aos relatos orais foi a opção aprovada pelo grupo de pesquisa, afim de darmos continuidade ao projeto sem desestruturar nossa proposta inicial. Estendemos a necessidade do alargamento das possibilidades de fontes³, da busca de uma historiografia menos estereotipada, menos centrada nos documentos, mas possível através dos recursos humanos, dos sujeitos históricos, das vozes e das falas.

Identificar que atividades e manifestações desenvolviam corporalmente alunos e professores, no processo de escolarização destes Grupos Escolares foi possível a partir das ‘falas’ de poucas pessoas ainda vivas, e ou em boa condição de saúde física e mental para responder às nossas questões. No entanto, segundo Moraes (2002), o uso de

fontes orais produzidas através da metodologia da história oral não é um ponto pacífico: muitas vezes é vista com suspeita e avaliada de forma negativa. Mas, a memória vem sendo motivo de debates e interesse de muitos historiadores, valorizando a construção do passado, baseado nas emoções e vivências. A flexibilidade das lembranças dos acontecimentos a luz da experiência e da vivência nos instiga agora a aprofundar nesta perspectiva metodológica. A interação entre memória e história, nos possibilitou a declaração direta das falas, com rigor científico para reconhecer que a possível falta de veracidade dos relatos, pode ser vista também, de outra maneira, não como uma desqualificação⁴. Assim, abordamos a história oral como uma metodologia, de fontes alternativas para cruzamento de dados das fontes oficiais, como o Programa de Ensino de 1906.

Reavaliar metodologicamente a pesquisa não foi tarefa fácil, entre o anseio de realização da investigação e a insegurança metodológica, ficamos em parte frustrados com o quadro de ausência de fontes, em parte desafiados a solucionar as dificuldades desta historiografia. A opção metodológica assumida posteriormente ao delineamento da pesquisa, nos fez refletir sobre a necessidade constante do historiador de estar revisitando suas perspectivas de análise.

A educação dos corpos: o período e as prescrições

A transição secular configura-se como um período de alterações nas concepções do que denominamos educação corporal. Taborda de Oliveira (2006, p.17) salienta que tem orientado seus estudos considerando o tripé *spenceriano*, sobre o qual estava calcada a formação humana

[...] foi sobre a *educação physica* que recaíram os maiores esforços e investimentos de intelectuais, pedagogos, médicos e políticos que pensaram, a partir de diferentes pontos de vista, a escolarização como processo institucional de formação.

Os corpos tornam-se objeto de intervenção, de domínio da ciência. Nesse contexto, o modelo corporal tido como ideal é oriundo desta modernidade e de um projeto civilizatório que possuía muitos de seus fundamentos nas ideias higienistas.

Para Soares (2001), nesse período, o corpo é objeto de conhecimento e de intervenção, é algo que se domina, é construção humana. Com isso instaura-se a busca de uma nova *ordem*, onde a educação corporal ocupava papel de destaque, pois o corpo

é visto como um “conjunto de forças capaz de por em movimento determinações precisas, conter e reprimir desejos, preservar energia”.

A crescente preocupação com a educação corporal dos indivíduos alimenta o ideal higienista, que cresce com a urbanização das cidades em decorrência do processo de industrialização. Com o deslocamento de grandes parcelas da população da zona rural para a urbana, as cidades passam a enfrentar diversos problemas por não apresentarem infraestrutura para receberem este contingente populacional. A saúde da população será duramente atingida, o que abre espaço para atuação da classe médica no ordenamento das cidades e no estabelecimento daquilo que era considerado um comportamento saudável.

O corpo influencia e é influenciado pelo contexto que habita. Como Foucault (1987, p.80) assinala, o controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade bio-política. Conforme observa Soares (2001), os corpos que se desviam de uma normalidade utilitária não interessavam. Desde a infância, ou melhor, sobretudo nela, deveria incidir uma educação que privilegiasse a retidão corporal, que mantenha os corpos aprumados, retos.

A educação corporal pautada nos princípios apontados acima manifesta-se, no ambiente escolar, através de propostas pedagógicas que materializaram-se por meio de diferentes estratégias de intervenção nos hábitos corporais, como: a ocupação dos corpos nos espaços escolares, o mobiliário, a maneira de se vestir, os cerimoniais cotidianos, as festividades e a prática da Ginástica, conteúdo escolar obrigatório.⁵

À luz desses preceitos, a escola iria ensinar às crianças hábitos de saúde e moralização para o trabalho capitalista, quer seja regulando a postura da criança para assentar-se, ou indicando-lhe a carteira ideal, quer seja limpando-lhes as unhas antes de começar as aulas, ou ensinando-lhes a forma correta de segurar um lápis.

A presença da Educação Física, ou sob a forma de ginástica ou sob a forma de exercícios físicos, está presente nas escolas brasileiras desde o final do século XIX⁶. Esta afirmativa se ratifica ao constatarmos alguns registros pertencentes à época, como pareceres e leis, municipais e estaduais, embasadas na necessidade de pessoas ligadas a área das ciências biológicas no cerne da instituição escolar.

Quando abordamos as práticas corporais escolares, estamos nos referindo a um conjunto de manifestações intraescolares que indicam ou podem indicar as formas como foi concebida ao longo do tempo a escolarização e o seu papel na formação humana.

Essas práticas superam aquelas práticas ou atividades feitas apenas na Educação Física. Estão relacionadas com a organização do tempo e do espaço escolar, com a disposição das cadeiras, do mobiliário, e chegando às manifestações corporais – autônomas ou tuteladas - dos alunos como as brincadeiras e as formas de comportamentos.

Neste pensamento, Vago (2002) destaca o “cultivo de corpos”, o controle das manifestações corporais e culturais e de que forma a instituição da escola graduada incorpora e contribui para o processo de educação das massas. Sendo assim, a preocupação com *os controles* estava relacionada com uma esfera social maior e, assim, nos apropriando do questionamento de Oliveira (2006), qual rico espaço poderia ser mais adequado para a massificação dos exercícios físicos do que a escola que estava sendo reformulada?

O Programa do Ensino de Minas Gerais para a escola primária de 1906 trás os conteúdos propostos para a cadeira de exercícios físicos, o tempo e o espaço determinados na organização escolar para “cultivo dos corpos”, para concretização das práticas saudáveis, disciplinadas e ordeiras necessárias a formação corporal do povo mineiro.

Dentre os conteúdos do primeiro ao quarto ano estão distintamente evidenciadas as diferenças das atividades masculinas e femininas⁷. Para os meninos: brincar em liberdade no pátio, com assistência e intervenção do instrutor; marchas militares; posições e passos diversos; movimentos militares; formar em linha; variações de marcha; variação da direção por fileiras. Ainda é ressaltado em nota que: em todas as evoluções serão observadas estritamente as regras militares. E para as meninas: brincar em liberdade, no pátio, alterando este exercício com o de *extensão* e *flexão* de músculos, que serão executados metodicamente, no salão ou no pátio, à sombra.

O que estava posto oficialmente pelo Governo do Estado enquanto projeto civilizatório e modernizador para educação escolar é um importante parâmetro estrutural para nossas análises. Mas como esta proposta foi incorporada à realidade sertaneja do norte de Minas?

Entendemos que a educação corporal presente nas primeiras décadas de funcionamento dos grupos escolares do norte de Minas Gerais, configura-se como mais um capítulo da história das prescrições corporais. Entretanto, tais prescrições devem ser analisadas com o olhar cuidadoso. Inicialmente porque as mudanças aqui tratadas na modernidade e no contexto de estabelecimento dos grupos escolares devem ser inseridas em um processo mais amplo, paulatino, no qual as estruturas que possibilitaram transformações foram construídas lentamente. Isto porque os aspectos culturais são

melhor investigados se vistos a longo prazo, quando pode-se estar atento a permanências e rupturas, tradições e transformações. Além disso, não podemos deixar de destacar que, se haviam prescrições para a formação do novo homem moderno, também havia diferentes práticas sociais mediante as ações de ordenamento. As mudanças sociais sempre são acompanhadas de resistências, tensão, e do inevitável processo de adaptação do ideal propagado ao cotidiano da população.

Quando abordamos especificamente a instituição escolar, devemos levar em conta que ela representa uma especificidade que foi tornada universal. Ou seja, a escola foi escolhida em um determinado momento histórico como a principal responsável da importante tarefa de inculcar novos modos de agir e pensar, novas sensibilidades. Mas a escola é um construto social num jogo de forças, com a presença de diferentes lógicas e diversos interesses.

Ao formatar o homem, a escola prepara as gerações para os desafios da modernidade, elegendo os aspectos da cultura que devem ser valorizados e os que devem ser desprezados. De acordo com Faria Filho (1998), o processo de homogeneização da cultura coloca-se na escola como algo necessário devido à grande heterogeneidade das práticas culturais no interior da cidade. Dentre os objetos de ação na busca desse novo modo de agir, destacam-se as ações corporais e, como aponta Faria Filho, a busca pela transformação da corporeidade da criança em corporeidade do aluno.

Dialogando com memórias das práticas corporais escolares: as entrevistas

Ao propormos um diálogo entre as memórias de pessoas que vivenciaram a escola no período em análise e as prescrições do ideário e dos programas de ensino, buscamos uma aproximação, uma ligação para fragmentos de informações que nos possibilitem compreender o contexto e as práticas para educação do corpo através da escolarização.

O *Programma do Ensino Primário*⁸ de Minas Gerais de 1906, trás em seu conteúdo além da distribuição dos conteúdos e matérias a serem ministradas na escola, algumas instruções e a distribuição dos horários das atividades.

Em relação às instruções, dois subtópicos nos interessaram em especial, o da História Natural, Physica e Hygiene e o dos Exercícios Physicos. Ambos com prescrições em relação à educação dos corpos como podemos analisar abaixo:

História Natural, Physica e Hygiene

I. Não se exigem nestas matérias senão breves noções geraes, que facilitem aos alumnos o conhecimento do corpo humano, das cousas que os cercam, animaes, plantas etc., auxiliando-os nos demais estudos da classe, além de fornecer-lhes vocabulário preciso nas exposições das suas idéias.

II. De hygiene o professor aproveitará tudo quanto possa ministrar-lhes noções precisas para a conservação da saúde e seu bem estar physico, ensinado-lhes cuidar da sua própria pessoa.

Exercícios Physicos

Não se descuide desta parte da educação das creanças na escola, porque della depende o desenvolvimento physico dos futuros cidadãos, muitos dos quaes não terão em suas casa os meios e occasião dos exercícios que a escola lhes póde proporcionar.⁹

Dentro do programa as instruções eram informações sucintas destinadas a orientar os objetivos do ensino destas matérias. Cabe ressaltar que a educação do corpo não se restringe a uma matéria, e o foco higienista se manifesta explicitamente do título ao conteúdo da proposta. Saúde e educação, hygiene e disciplina, a escola como *locus* de salvação social, não se descuide dos exercícios físicos na escola, muitos não terão outros acessos, e o futuro cidadão depende deste desenvolvimento físico que a escola pode proporcionar. É ela, a escola, o Grupo Escolar, espaço de regeneração e desenvolvimento também para o corpo.

A prescrição proposta na Legislação mineira evidencia a importância e a urgência em se trabalhar cuidadosamente e especialmente com a educação do *physico*. A hygiene e o desenvolvimento saudável deveriam estar presentes no cotidiano da escola, sob orientação constante das professoras.

Ainda no programa de 1906, identificamos os quadros de horários do primeiro ao quarto ano do ensino primário. Nestes, o canto e os *exercicios physicos* são atividades diárias, no quadro de 11h50 às 12h15, é o horário destinado aos exercícios. Ou seja, vinte e cinco minutos diários na rotina escolar, para que o corpo fosse lembrado, trabalhado, desenvolvido sistematicamente.

No entanto, não identificamos esta prática no interior dos Grupos Escolares pesquisados. A incorporação desta rotina diária não foi registrada nas memórias dos escolares. Alguns rituais como o cantar do hino nacional, orações antes da aula, organização de filas, aparecem com mais frequência.

Tinha a hora do hino todo dia às 9 horas, cantava o da bandeira e o nacional (Ex-aluna Salinas).

Cantava os hinos, todos enfileirados no pátio, a gente rezava antes, toda professora ficava lá (Ex- aluna de Januária).

A gente tinha que saber o hino nacional, da bandeira e o da independência decorado, há se não soubesse... As diretoras davam beliscões na gente (Ex -aluno de Pirapora).

A inspiração e a cópia dos hábitos militares são claramente empregadas nas práticas da disciplinarização dos corpos escolares. O louvor à pátria, a educação cívica, o controle da postura, corpos retos e enfileirados caracterizam a seriedade do momento, que caso não fosse executado a contendo teria sua repreensão no próprio corpo, “davam beliscões”. Castigos e repreensões físicas para o não cumprimento corporal das atividades cívicas e educativas.

Apesar de não termos identificado a prática diária e sistemática dos exercícios físicos como prescrito no programa, as aulas aconteciam nos grupos, na maioria das lembranças de três a duas vezes por semana e com conteúdos variados.

É importante analisarmos que ao longo da história, as atividades físicas passaram por um longo processo de transformação até chegar ao conteúdo estabelecido atualmente para as aulas de educação física escolar. Mesmo se considerarmos o período pesquisado, primeiras décadas do século XX, o conteúdo frequentemente trabalhado, as aulas de ginástica, são fruto de um longo processo de ressignificação das práticas corporais até sua adoção com um papel pedagógico relevante.

Vigarello (2008) relata na sociedade europeia dos séculos XVI e XVII o processo de transformação da prática dos antigos exercícios de combate em atividades de corte mais refinadas, imbuídas de um significado educativo, como a dança, a equitação e a esgrima. Tendo origem nos jogos militares, os jogos de corte mostram uma recomposição da cultura corporal, em que a ordem dos movimentos corporais expressam encenação de gestos e a arte do movimento.

Bourdieu (1983), outro autor clássico que trata de assunto relacionado, o surgimento de esporte e sua configuração como objeto pedagógico, informa que o esporte surgiu nas *public schools* inglesas do século XIX. Na ocasião, antigos jogos populares são transformados e ressignificados para comporem as atividades das escolas de elite que buscavam formar o homem dirigente na nova realidade social de tempos de industrialização e crescimento das cidades. É importante ressaltar que posteriormente

tais jogos (agora esporte) retornam para as camadas populares, mais sob a forma de espetáculo.

Em dois grupos escolares pesquisados, Salinas e Januária, é relatado por ex-professores e ex-alunos a prática rotineira de aulas de ginástica, jogos diversos e atividades esportivas.

As aulas de ginástica aconteciam no pátio, a gente jogava queimada, jogos mais brandos, vôlei era só no 4º ano (Ex-aluno Salinas).

Tínhamos frequentemente aulas de ginástica; duas ou três vezes por semana (Ex-aluno Januária).

Nas primeiras décadas do século XX, o principal conteúdo das aulas era a ginástica. De acordo com Soares (1996), os métodos ginásticos tiveram sua origem na Europa e constituíram diversas “escolas”, como a francesa, a alemã e a sueca.

Diferentemente dos dois grupos escolares citados anteriormente, na instituição escolar da cidade de Pirapora, todos os entrevistados afirmaram que não ocorriam aulas de ginástica. A exceção fica por conta de uma professora, que afirma:

Eu dava atividade física, mais não dentro da escola, quem tivesse a maior nota e melhor comportamento, na sexta feira eu presenteava eles levando numa área que tinha lá perto, com uns mangueirões, eu amarrava rede, fazia comida, os meninos jogavam bola, peteca, a gente ia de pé mesmo, nada de uniforme, eu falava que era pra ir com roupa da roça mesmo, iam de chinelo e tamanco, quase todos iam, e eles estudavam muito pra sempre poderem ir, os meninos eram indisciplinados, por que eram do rio (Ex-professora Pirapora).

A situação do grupo escolar de Pirapora desperta interesse por diversas questões. Inicialmente, acreditamos que a não oferta de aulas de ginástica configurava-se como uma exceção, tendo em vista o destacado papel pedagógico destas atividades. Se a educação era vista como regeneradora, elemento primordial na formação do cidadão, a ginástica contribuía para formar o indivíduo forte e higiênico. Outra questão que se destaca a partir da fala da professora é a oferta de atividades físicas por conta própria e como uma recompensa aos alunos. Parece-nos claro que, no período, as aulas de ginástica ocupavam o mesmo papel dos eventos cívicos, das lições de higiene e, por que não dizer, dos castigos físicos, distanciando-se muito de atividades essencialmente prazerosas e idealizadas como compensatórias. Por outro lado, a iniciativa da professora de oferecer tais atividades mesmo que fora do ambiente escolar, retrata a valorização

por ela destas atividades, em sintonia com o discurso da época que via a ginástica como um importante elemento de educação corporal.

As aulas: mistas ou separadas?

As aulas de ginástica nos grupos escolares do início do século XX deveriam ser oferecidas, segundo a legislação (Programa de Ensino), com conteúdos distintos para educação corporal de meninos e meninas. Se as funções sociais a serem desempenhadas por sexos diferentes distanciavam-se em muito, nada mais lógico que houvessem conteúdos específicos para cada grupo. Grupos escolares chegavam a apresentar, inclusive, segundo Vago (2002), a intenção da separação dos alunos por muros que deveriam dividir o pátio escolar em dois para que meninos e meninas não se misturassem. Entretanto, o mesmo autor afirma que, pelo menos para a cidade de Belo Horizonte, não se tem conhecimento da efetiva construção desses muros.



FIGURA 1: Foto atual do Pátio interno do Grupo Escolar Bias Fortes em Januária

Nos grupos escolares de Januária, Pirapora e Salinas também não foi encontrado a existência de muros para separar meninos e meninas no pátio. Além disso, para esses grupos escolares, a ocorrência de aulas mistas de ginástica configura-se como uma interessante peculiaridade.



FIGURA 2: Aula de Ginástica no Grupo Escolar Bias Fortes em Januária

Prescrições e práticas: nos grupos pesquisados

Quando a escola foi percebida como uma instituição que tem a missão de difundir o modo de vida civilizado, uma série de ações foram desencadeadas no intuito de garantir o sucesso desta empreitada. Entre tais ações, destacamos uma nova pedagogização das ações docentes e a consequente elaboração de materiais que pudessem nortear a prática educativa. Se um dos objetivos era a homogeneização da cultura, como foi abordado anteriormente, os manuais de ensino exerciam a importante função de padronizar o processo educativo nos grupos escolares. No Estado de Minas Gerais destaca-se a criação da Revista de Ensino, que objetivava a veiculação de orientações e conhecimentos acerca das ações pedagógicas nos Grupos Escolares.

Assim, muitos intelectuais vão produzir manuais que estabelecem diretrizes para que a escola cumpra sua missão, por exemplo, Afrânio Peixoto (ROCHA, 2000). Além disso, publicações oficiais do governo, como a Revista do Ensino, eram distribuídas à escola com diretrizes a serem seguidas.

Contrastando com o contexto apresentado, nos grupos escolares pesquisados, nenhum professor afirmou lembrar da existência de tais manuais em seus antigos locais de trabalho. Se esses manuais estavam presentes nos grupos pesquisados, dificilmente eles ocupavam papel central nas discussões pedagógicas, pelo fato de não terem sido lembrados. Entretanto, é importante apontar que tais manuais podem ter estado presentes durante a formação destes professores. Além disso, mesmo se os professores

dos grupos escolares pesquisados não tiverem tido contato direto com estas publicações, não significa necessariamente que eles não coadunavam com as ideias difundidas nestes, pois o ideário de comportamento civilizado foi propagado de diferentes formas.

Dentre as intervenções propostas pela escola, com o intuito de educar para a civilidade desejada para o período dito moderno podemos destacar as festividades escolares, que receberam especial atenção a partir da identificação de fontes e relatos que explicitam a importância destes momentos de interação entre a escola e a cidade.

As festas escolares, cívicas ou não, foram pensadas dentro da relação cultura nacional e educação estética, como um momento de manifestação máxima de emoções. É a cidade comemorando com a escola a possibilidade da existência de uma identidade nacional única. [...], dentro de uma perspectiva energética de mobilização em torno da necessidade de convencimento das pessoas de que são atores de novo espetáculo – a república. Educação nacional não se faz sem ‘sentimento patriótico’, sem ‘espírito público’ e isso se produz com arte e festa (VEIGA, 2000, p.414).

Estes momentos festivos foram foco de disseminação da modernização. Criou-se uma tradição de espetáculos, dentro desta nova cultura escolar, que buscava a interação cultural com a sociedade. A comoção popular com esses eventos e com a expressão artística dos alunos refletia a consolidação dos ideais republicanos de uma nação sensibilizada pelo belo, pelo elegante, pelo culto e pelo harmônico.

A escola primária tornou-se uma das principais divulgadoras dos valores republicanos: por isso, os grupos escolares tornaram-se um símbolo. “Era preciso torná-los evidentes, exhibi-los, solenizá-los” (SOUZA, 1998, p.16).

Para Veiga (2000, p.419), “algumas gerações se formaram recitando poesia, apresentando peças teatrais e cantando o hino em festas públicas. Essas pessoas guardaram na memória o que diziam ser o melhor da escola [...]”.

Os momentos festivos da escola junto à cidade foram tão valorizados que na reforma do ensino de 1927, posterior à reforma que criou os Grupos Escolares (1906), as festas escolares recebem tratamento especial.¹⁰ A preocupação com o desenvolvimento das festas escolares, além de reforçada na legislação, é valorizada e direcionada para um trabalho integrado, para evitar a incidência de perturbações das atividades escolares, como podemos analisar no texto do Programa:

1. As festas escolares que têm por fim interessar ao povo na educação da infância e despertar o estímulo e a emulação entre os alunos, deverão ser promovidas com a maior solemnidade pelas autoridades escolares, directores de grupos e professores.

[...] 8. As festas escolares hão de obedecer a um programa, do qual, além do mais, faça parte uma allocução commemorativa do acto, equivalente a uma aula de instrucção civica.

Longe de se transformarem em causas perturbadoras dos trabalhos escolares com grande parte do tempo consumido em ensaios de números novos, as festas deverão tornar-se occasiões dos alumnos apresentarem em publico, marchas, exercícius de gymnastica, cantos, recitativos e outras cousas, que aprenderam no decorrer do anno.¹¹

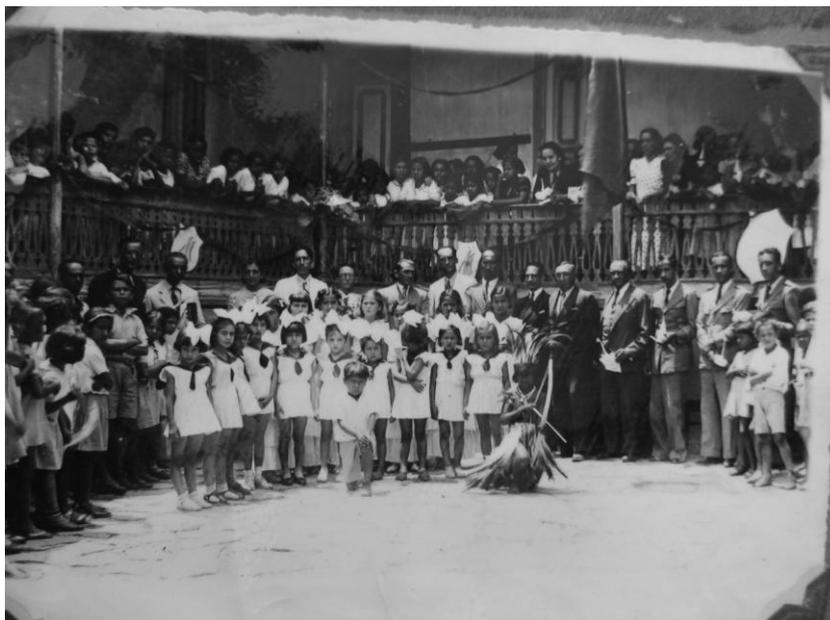


FIGURA 3:Festa do Grupo Escolar Bias Fortes- Januária, década de 20.

A pedagogia pautada no conhecimento científico

O início do período republicano brasileiro, contexto de criação dos grupos escolares, propunha um sistema de ensino mais ordenado, se comparado às antigas escolas isoladas, onde a racionalidade científica possui centralidade. Esta vai influenciar a organização do espaço escolar, a divisão de trabalho entre professores e demais funcionários e também a educação corporal.

Corbin (1995) informa que desde o final do século XIX os exercícios físicos vão sofrer sistemática investigação científica. Sob influência da industrialização e da nova rotina que o trabalho com máquinas acarreta, destacam-se na época as discussões sobre

a fadiga e o tempo de repouso do trabalhador. O autor ressalta que tais debates vão exercer influência direta na rotina escolar.

No campo da educação corporal escolar, uma das consequências dessa nova ordem é a adoção periódica de análises e classificações das aptidões e das características físicas dos alunos que se deram, entre outros, através dos exames biométricos.

Entretanto, nos grupos escolares investigados, pelo menos para as primeiras décadas de funcionamento, o impacto da racionalidade científica na rotina da educação corporal teve impacto diferenciado. Tal consideração fica clara pelo fato de não terem sido encontrados registros de testes biométricos e pelo fato de todos os entrevistados afirmarem não se lembrarem tanto da realização destes exames como da presença de médicos no ambiente escolar.

Por outro lado, não podemos afirmar que o princípio da racionalidade científica não estava presente nos Grupos Escolares. Se observarmos, por exemplo, a prática da ginástica como foi retratado na FIG. 2, percebemos a forte influência dos métodos ginásticos europeus, conteúdos que foram gestados sob forte influência do conhecimento científico e que já se manifestava nas práticas dos grupos pesquisados.

Considerações Finais

Ocupando a escola, a partir do início do século XX, o papel central na formação dos cidadãos modernos, esta pesquisa procurou discutir a educação corporal presente durante as primeiras décadas de funcionamento dos Grupos Escolares das cidades de Januária, Pirapora e Salinas.

Através do uso de fontes diversas, com destaque para a legislação educacional da época e relatos de ex-professores e ex-alunos, pode-se perceber que a educação corporal possuía centralidade no processo educacional. Através de estratégias de ocupação dos espaços, aulas de ginástica e momentos cívicos, entre outros, o aluno era preparado para possuir a sociabilidade desejada para a época. Entretanto, pode-se perceber também algumas especificidades nesse processo. Ao contrário do que ocorria em grupos escolares de outras cidades (como em Belo Horizonte), parece-nos claro que os grupos pesquisados não exibiam a estratégia rígida de controle e educação corporal propagadas por meios oficiais como a Revista do Ensino. Isto fica evidente, por exemplo, na existência de aulas mistas de ginástica e na ausência de exames biométricos.

As peculiaridades dos grupos pesquisados justificam-se, a nosso ver, pelo fato de que o ideal modernizador do período republicano vai possuir diferentes materializações e assim, transformar-se em práticas diversas. É preciso lembrar que sempre há uma tensão entre o que é prescrito e propagado pelo discurso oficial e o que é de fato vivenciado pela população.

Por fim, é importante ressaltar que esta pesquisa teve entre outros o importante objetivo de contribuir para a recuperação e preservação da história educacional do norte de Minas Gerais. Nesse sentido, outras iniciativas são necessárias para que a memória das instituições e do processo educativo seja mantida e possam servir como ponto de partida para pesquisas e intervenções na área educacional.

Referências Bibliográficas

- BOURDIEU, Pierre. Como é possível ser esportivo? In: BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, Ago. 1999.
- BUFFA, Éster; PINTO, Gelson. *Arquitetura e Educação: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893/1971*. São Carlos: Brasília: EdUFSCar/INEP. 2002.
- BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.
- CARVALHO, Marta M. C. de. *Molde Nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de educação(1924-1931)*. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.
- CORBIN, Alain. A fadiga, o repouso e a conquista do tempo. In: CORBIN, Alain (Org.). *História dos tempos livres*. Lisboa: Teorema, 1995.
- COSTA, João Batista de Almeida. *Mineiros e baianos: englobamento, exclusão e resistência*. 2003. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, UNB, 2003.
- COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos Pardieiros aos Palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1906/1918)*. 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, USP, 1996.
- _____. Cultura e práticas escolares: escrita, aluno e corporeidade. *Cadernos de Pesquisa*, n. 103, mar. 1998.
- _____; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, p. 19-34, 2000.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.) *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro-RJ: FGV, 2005. 7 edição.
- _____. *História, tempo presente e história oral*. Rio de Janeiro-RJ: Topio, 2002, pp.314-332.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.

JOUTARD, Philippe. História Oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.) *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro-RJ: FGV, 2005. 7 edição.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta M. C de. Historiografia da educação e fontes. In: *Trabalhos apresentados na 15ª reunião anual da ANPEd n 5*. Porto Alegre: Cadernos ANPEd, 1993.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de (org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.

PAGNI, P. A. A prescrição dos exercícios físicos e do esporte no Brasil (1850-1920): cuidados com o corpo, educação física e formação moral. In: FERREIRA NETO, A. (Org.). *Pesquisa histórica na educação física*. Vitória: CEFD/Ufes, 1997.

ROCHA, Heloisa Helena Pimenta. Prescrevendo regras de bem viver: cultura escolar e racionalidade científica. *Caderno Cedes*, Campinas, n. 52, 2000.

SOARES, Carmem L. *Corpo e história*. Campinas, SP: Autores Associados, 2001

_____. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, suplemento e, p. 6-12, 1996.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. *Meninos, à marcha! Meninas, à sombra!* A história do Ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994). 1994. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação. Campinas-SP, 1994.

VAGO, Tarcísio Mauro. *Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)*. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. Educação estética para o povo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira Lopes; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. pp 397-422.

VIGARELLO, Georges. Exercitar-se, jogar. In: VIGARELLO, Georges; CORBIN, Alain; COURTINE Jean-Jacques. *História do Corpo: da Renascença às Luzes*. São Paulo: Vozes, 2008. volume 1. p. 303-399.

Fontes

MINAS GERAIS. Relatório da Secretaria do Interior de Minas Gerais, 1911, p.28. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1911.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.947 – 30 de setembro de 1906. Aprova o Programa do Ensino Primário. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1906.

MINAS GERAIS. Decreto n. 8.094 – 22 de dezembro de 1927. Aprova o Programa do Ensino Primário. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Vol. III. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1928.

Notas

¹ João Batista de Almeida Costa (2003) examina em sua tese de doutoramento a ideologia da mineiridade com o objetivo de identificar o lugar ocupado pelo norte de Minas e aborda os meios mobilizados pelos norte mineiros para resistir à desvalorização e à exclusão através de informações históricas, literárias e etnográficas. Ele conclui que em Minas Gerais a hierarquização das diferenças culturais e identitárias delineiam uma dupla identidade mineira: a baiana (o norte) e a mineira.

² Nos referimos aos impactos de ordem social que alteraram o cotidiano das cidades e das pessoas, com o aumento da industrialização, as novas concepções artísticas, a organização dos Estados republicanos, que geraram novos hábitos na vida social, familiar e cultural.

³ Ver NUNES, Clarisse; CARVALHO, Marta. M. C. de. *Historiografia da educação e fontes*, 1993.

⁴ Segundo Marieta de Moraes Ferreira (2002), a fonte oral pode ser adicionada para a pesquisa como mais uma fonte, aceitando que a história oral ocupe um novo espaço nos debates historiográficos.

⁵ Vago (2002) analisa de que maneira a Educação Física e a ginástica se consolidaram como práticas constitutivas dos corpos das crianças no ensino público primário de Belo Horizonte entre os anos de 1906 e 1920. Neste sentido, analisa as diversas influências que fizeram com que a prática de atividades físicas estivesse presente no interior da escola, desde sua implantação. Nesta abordagem, indica que essa prática sistematizada de exercícios possuía diversas denominações, dentre elas, exercícios físicos, exercícios calistênicos, exercícios ginásticos, gymnástica e outros.

⁶ Ao encontro do pensamento dos autores OLIVEIRA (2006); SOARES (2001); VAGO (2002).

⁷ Eustáquia Salvadora de Sousa (1994) aborda esta discussão em sua tese intitulada: *Meninos, à marcha! Meninas, à sombra!* A história do Ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994).

⁸ O presidente do Estado de Minas Gerais João Pinheiro da Silva, através do Decreto n. 1.947- de 30 de setembro de 1906, aprova o programa do ensino primário.

⁹ Programa do Ensino Primário de Minas Gerais, 1906, p. 110-111.

¹⁰ Decreto n. 8.094, de 22 de dezembro de 1927, p.1.764-1.765.

¹¹ Decreto n. 8.094, de 22 de dezembro de 1927, p.1.764-1.765.

Artigo recebido em 07/02/2012. Aprovado em 20/03/2012.