

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO DO CORPO NAS DÉCADAS  
DE 30 E 40: fragmentos do Método Natural de  
Georges Hébert na Educação Física Brasileira.**

**EDILSON LAURENTINO DOS SANTOS**

**RECIFE**

**2012**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO DO CORPO NAS DÉCADAS  
DE 30 E 40: fragmentos do Método Natural de  
Georges Hébert na Educação Física Brasileira.**

Trabalho de dissertação apresentado pelo  
aluno **Edilson Laurentino dos Santos** ao Mestrado  
em Educação do Centro de Educação da UFPE, na  
Linha de Pesquisa Teoria e História da Educação, sob  
orientação do **Prof. Dr. Edilson Fernandes de  
Souza**, como requisito final à obtenção do Grau de  
Mestre em Educação.

**Orientador: Prof. Dr. Edilson Fernandez de Souza**

**RECIFE**

**2012**

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Andréia Alcântara, CRB-4/1460

S237e Santos, Edilson Laurentino dos.  
A educação do corpo nas décadas de 30 e 40: fragmentos do método natural de Georges Hébert na educação física brasileira / Edilson Laurentino dos Santos. – Recife: O autor, 2012.  
187 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Edilson Fernandez de Souza.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2012.  
Inclui bibliografia.

1. Educação física. 2. Educação do corpo. 3. UFPE - Pós-graduação. I. Souza, Edilson Fernandez de. II. Título.

CDD 796 (22. ed.) UFPE (CE2012-71)

**A EDUCAÇÃO DO CORPO NAS DÉCADAS DE 30 E 40:  
fragmentos do Método Natural de Georges Hébert na  
Educação Física Brasileira.**

**EDILSON LAURENTINO DOS SANTOS**

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Edilson Fernandes de Souza - UFPE  
1º Examinador/Presidente

---

Prof. Dr. Tony Honorato - UFPR  
2º Examinador

---

Prof. Dr. André Gustavo Ferreira da Silva - UFPE  
3º Examinador

**RECIFE, 21 de junho de 2012.**

*“Só há dois caminhos para a evolução da humanidade: um é o caminho de progresso intelectual e o outro o da Moral. O progresso intelectual é realizado pela atividade que o homem é obrigado a desenvolver nos seus trabalhos. O progresso moral, pela necessidade das relações mútuas entre eles. A vida social é a pedra de toque das boas e das más qualidades. A bondade, a maldade, a mansidão, a violência, a benevolência, a caridade, o egoísmo, a avareza, o orgulho, a humildade, a sinceridade, a franqueza, a lealdade, a má fé, a hipocrisia, em uma palavra tudo o que constitui o homem de bem ou o homem perverso tem por motivo, por alvo e por estimulante às relações do homem com seus semelhantes. Para o homem que vive só não há vícios nem virtudes; se opta pelo isolamento, ele se preserva do mal, mas também anula as possibilidades de fazer o bem”.*

**Allan Kardec.**

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a três grandes mulheres que deram significado a minha existência:*

*A minha amada e honrada mãe **Rita Luiza**, que me concebeu, ensinou-me os primeiros passos, ensinou-me a ser Ético, Honrado, Digno e mostrou-me o verdadeiro valor da vida.*

*A minha amada, amiga e esposa, **Valkiria Ferreira**, o meu Anjo Vigilante, de todas as horas, de todos os dias, que me animou e deu forças, servindo de incentivo e companhia sempre.*

*A minha grande Mestra **Celi Zülke Taffarel**, àquela que resistiu a tudo e a todos, para nos ensinar o verdadeiro valor da Educação, da Liberdade, da Militância e da Amizade, ajudando-me a transcender os interditos e nunca me deixas acorrentar os sentimentos e escravizar o Espírito.*

*Obrigado a vocês Mulheres, Anjos, Guerreiras e Guardiãs, por me permitirem compartilhar de suas vidas e aprender com vocês, a ser quem sou.*

## AGRADECIMENTOS

*Ao **Criador Supremo**, Deus, pela existência; ao Mestre de todos os tempos, Jesus Cristo, por seu exemplo maior e aos Irmãos da Espiritualidade Superior, pelo privilégio concedido a mim, em compartilhar tamanha experiência humana, e chegar a este nível da minha formação profissional e pessoal, temperando todo o impulso de elevação com o sal do entendimento, evitando a precipitação nos despenhadeiros do egoísmo e das vaidades fatais, aprendendo e compartilhando os conhecimentos desta área do conhecimento tão maravilhosa que é a Educação.*

*A minha **Grande Família**, meus pilares, meus Amores: meus irmãos Edilene (a batalhadora), Hélio (o inconformado), Adriano (o emotivo) e Rafael (o paciente). Meus sobrinhos lindos e amados: Égon Gustavo (meu filho adotivo), Larissa Katarina, Maria Luiza, Sophia Laura, Dominique. Meus tios: Maria do Carmo e José dos Santos (Cal e Zito) - pela presença e apoio amoroso; Severino Felipe – pelo suor e mãos calejadas de trabalho para alimentar meus irmãos; Cida e Zé Felipe – pela presença e força moral; Maria de Lourdes – pelo carinho de mãe. Aos meus primos-irmãos Andréia, Dalvinha, Cláudio, Katiucia, Johnny, Douglas e Hugo.*

*A dois **Amigos verdadeiros**: George Salomão, a quem devo a vivência no mundo das artes cênicas, que me apresentou a Educação Física como uma possibilidade profissional; a Lamartine Peixoto Melo Júnior, o meu “Lama”, um grande Anjo Protetor, a quem devo a presença constante, o apoio moral, a Fé e o Amor.*

*Ao **Meu Orientador** Prof. Dr. Edilson Fernandes de Souza pelo incentivo, simpatia e presteza no auxílio às atividades e discussões sobre o andamento e normatização desta dissertação.*

Aos **Funcionários** do PPGE-CE-UFPE, em particular Shirley Monteiro, Morgana Marques e Karla Reis, pela paciência com nossas incansáveis e intermináveis solicitações, consultas e dúvidas.

Ao **Centro de Memória do Esporte** – CEME- FEF-UFRGS, na pessoa da Profª Dra. Silvana Vilodre Goellner, pela atenção e disponibilidade quando das nossas solicitações do documental para nossa pesquisa.

Aos **Meus Amigos Incondicionais** Tio Bigode (Sr. Júlio) e Tia Fátima pela presença e auxílio constante e doutrinador, tanto no momento do saciamento do alimento do Corpo Físico quanto do Corpo Espiritual.

Aos **Companheiros de Luta** Ana Laura Cordeiro, Fábio Martins, aos Germanos – Eduardo, Eudes e Kiko, a Ivo Ribeiro e a Marcos Alexandre, irmãos incansáveis do Centro Macambira e da militância política.

Ao **Celebridade Futebol Clube** e todos os seus integrantes: Dé, Felipe Redondo, Pet "Piíta", Rogério, Rafael, Rico Germinho, Adriano, Pêu, Marquinhos, Bizí, Ronaldo, Jayson, Denis, Apolônio, Deninho, Abilidade, Diego, Junior , Égon, Gleybson todos os que indiretamente proporcionam alegrias a nossas vidas num momento de feliz lazer.

Um agradecimento especial aos **Meus Irmão Menores** na evolução espiritual: meu cão labrador Boromyr Gondor, por ter ficado todas as noites ao meu lado no computador me fazendo companhia, e ao meu gato angorá Faramyr Gondor, por ter tirado minha paciência durante as noites que ficamos acordado, Eu e Boromyr, arrumando as coisas que ele derrubada pedindo comida

## ***In Memória...***

*Ao meu pai **VALDECI LAURENTINO** pela humilde capacidade de nos ensinar os princípios éticos e morais essenciais à vida; ao meu irmão Vavá Laurentino, por ter sido um espírito cheio de alegria e amor; a meu tio Manoel Felipe, por ter assumido a difícil missão de ser meu segundo Pai.*

*A incansável Prof<sup>a</sup> **ROSANA AMORIM**, por sua vivacidade e comprometimento ético com nossa formação humana e a alegria que registrou em nossas almas. Que esta missão possa continuar na Espiritualidade.*

*A **ASAFE KALEBE**, um grande Espírito, forte e resignado, que passou muito rápido por nós e deixou marcas profundas.*

## RESUMO

Este trabalho trata de identificar as contribuições do Método Natural de Educação Física, elaborado por Georges Hébert (1875-1957), um oficial da marinha de guerra e educador francês, que na primeira metade do século XX, sistematizou um conjunto de procedimentos para exercitar o corpo, e como este método contribuiu para a constituição metodológica da Ginástica Francesa. A escola francesa de ginástica foi adotada como oficial no Brasil em 1929 a partir do Regulamento Geral nº 7 do Ministério da Guerra, implementado primeiramente nas escolas militares de educação física e logo em seguida nas escolas civis. O período determinado para nossos estudos corresponde às décadas de 30 e 40 do início do século XX, período este que em nossa história corresponde à chegada de diversas teorias ginásticas que subsidiaram as discussões e nortearam a implementação de práticas corporais e educacionais na Educação Física em escolas de todo o país. Nossa pesquisa se dispõe a realizar uma análise documental - revisão de literatura - das obras literárias referentes à historiografia da Educação Física referente a este período, e em especial alguns dos escritos, artigos, e parte das obras do próprio Georges Hébert - as que foram traduzidas no Brasil - apresentando as concepções do Método Natural. O objetivo central neste trabalho será analisar as influências e contribuições teóricas deste método para a educação do corpo em nosso país, através das atividades ginásticas implementadas em aulas de Educação Física, considerando que dentro dos processos civilizatórios, a educação do corpo também se constituiu como mais um dos mecanismos de controle e disciplina social, sendo aplicado sistematicamente como uma proposta ideológica do Estado brasileiro para a formação do “novo homem” para servir o país.

Palavras-chave: 1. Educação do Corpo; 2. Método Natural; 3. Educação Física; 4. Educação.

## **ABSTRACT**

This study aims to identify the contributions of Natural Method in the physical education, developed by George Herbert (1875-1957), an officer of the Navy and a French dictator, that by the first half of the 20th century systematized a group of procedures to exercise the body, and by this method contributed for a methodological constitution of the French Gymnastic. The gymnastic French school was adopted as official in Brazil in 1929 from the General Rule nº7 of the War Ministry, firstly implemented into the physical education military schools and after that into the civil schools. The period selected to our studies correspond to the 30s and 40s decades of the 20th century, this period corresponds to the arrival of many gymnastic theories that supported the discussions and guided the implementation the body educational techniques for the physical education into the schools all over the country. Our research is up to perform a documental analysis - literature review - of the historical references of the physical education related to this period, mainly some of the notes, articles, and part of the books of George Herbert - those which were translated in Brazil -presenting the conceptions of the Natural Method. The main target in this study will be the analysis of the influences and theoretical contributions of this method for the education of the body in our country, by investigating the gymnastic activities implemented in the Physical Education's classes, considering that within the civilizational processes, the body education was constituted as one else of the social control and discipline mechanisms, being systematically applied as an ideological resource of the Brazilian state for the formation of the “new man” to serve the country.

Keywords: 1. Body Education; 2. Natural Method; 3. Physical Education 4. Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|                                                                                                                                                                                                                                                  | Pág. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Figura 1.</b> Colégio de Atletas de Reims, 19-10-1913 [crianças subindo em cordas exercitando o Método Natural]: [foto release] / [Agência Rol] - Bibliothèque Nationale de France .....                                                      | 17   |
| <b>Figura 2.</b> Georges Hébert posando para foto como um <i>Discóbulo de Míron</i> - Reims – [foto release] / [Agência Rol] - 19-10-1913. Bibliothèque Nationale de France.....                                                                 | 34   |
| <b>Figura 3.</b> Colégio de Reims - 18-10-1913 - [um grupo de jovens na realização de exercícios sob a orientação de Georges Hébert]: [foto release] / [Agência Rol]. Bibliothèque Nationale de France.....                                      | 46   |
| <b>Figura. 4.</b> Colégio de Atletas de Reims, 1-10-1913 – Grupo de atletas em torno de dois lutadores sob a orientação de Georges Hébert à esquerda com a faixa na cintura: [foto release]/ [Agência Rol] Bibliothèque Nationale de France..... | 49   |
| <b>Figura. 5.</b> Johann Bernhard Basedow (1724-1790) .....                                                                                                                                                                                      | 51   |
| <b>Figura. 6.</b> “Elementarwerke für die Jugend und ihre Freunde” - Escola <i>Philanthropinum</i> , fundada em 1774 por Basedow. ....                                                                                                           | 51   |
| <b>Figura 7.</b> Retrato de Johann Christoph Friedrich GutsMuths (1759-1839) .....                                                                                                                                                               | 53   |
| <b>Figura 8.</b> Gravura de Dom Francisco Amoros y Ondeano (1770-1848) .....                                                                                                                                                                     | 55   |
| <b>Figura 9.</b> Foto de Georges Demeny (1850-1917).....                                                                                                                                                                                         | 57   |
| <b>Figura 10.</b> Tenente Georges Hébert: [foto release]/[Agência Rol]- Bibliothèque Nationale de France .....                                                                                                                                   | 59   |
| <b>Figura 11.</b> Chronofotografia tirada por Georges Demeny com a técnica de registro em sequência para o estudo do movimento humano.....                                                                                                       | 63   |
| <b>Figura 12.</b> [1913], o tenente Hébert [retrato de corpo]: [foto release] / [Agência Rol] Bibliothèque Nationale de France.....                                                                                                              | 70   |

**Figura 13.** Colégio de Atletas de Reims – França, 1913 [Georges Hébert orientando uma aula de corridas] [foto release] / [Agência Rol] - Bibliothèque Nationale de France.....74

**Figura 14.** Colégio de Atletas de Reims – França, 1913 – [Georges Hébert comandando um exercício de marchas com os participantes sob nudez controlada] - [foto release] / [Agência Rol]. Bibliothèque Nationale de France.....75

**Figura 15.** Campo do Colégio Atletas de Reims – França, 1913. [Georges Hébert no seu banho de sol regular]. [foto release] / [Agência Rol] - Bibliothèque Nationale de France.....76

**Figura 16.** Georges Hébert posando com tapa-sexo aos 38 anos de idade. Escola de Atletas de Reims - Paris – 1913.....77

**Figura. 17.** Nos jardins da roda-gigante em Paris: Georges Hébert e os marines da Escola Naval de Lorient, Nov. 11, 1909, pose de resgate [demonstração ginástica do método Hébert]: [foto release]/ [Agência Rol]. Bibliothèque Nationale de France .....78

**Figura. 18.** Tuileries, [movimentos de grupo, 02 de maio de 1915] do partido de fitness: [foto release] / [Agência Rol] - Bibliothèque Nationale de France .....78

**Figura. 19.** Reims, os atletas universitários, 18-10-1913 [Hébert orientando um grupo de jovens na de elevação de pesos]: [foto release] / [Agência Rol] - Bibliothèque Nationale de France .....82

**Figura. 20-** Atletas de inverno do Colégio de Atletas de Reims – 1913- [Hébert exercícios e corridas na neve com atletas senimus]: [foto release] / Agência Meurisse - Bibliothèque Nationale de France.....82

**Figura 21** - “Colônia Marítima Álvaro Guião – Santos, Estado de São Paulo” REVISTA BRASILEIRA de Educação Física, Rio de Janeiro,v. 1 n. 2, p. 31, fev. 1944. ....84

**Figura 22** Atividades das Colônias de Férias em São Paulo com crianças exercitando atividades na natureza sob nudez controlada. Imagem utilizada pesquisa de André Dalben .....114

**Figura. 23.** Colégio de Atletas de Reims, França, 19-10-1913 [atividades com crianças no parque Pommery exercitando o Método Natural sob nudez controlada]: [foto release] / [Agência Rol] Bibliothèque Nationale de France p..... 115

**Figura 24.** Colônia de Férias na Escola de educação física do Exército - mai\_1938 - REV.EF. Exército.38. p. 14.....120

**Figura 25.** Colônia de Férias Marítima. Imagem Utilizada por Dalben. p..... 121

Pág.

**Figura. 26.** Imagens da nossa pesquisa – Colégio de Atletas de Reims, 19-10-13 - grupos de crianças realizam exercícios do Método Natural ao ar livre: [foto release]/ [Agência Rol] - Bibliothèque Nationale de France .....122

**Figura. 27.** Colônia de Férias “Os Filhos do Morro”. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936 .....126

**Figura. 28.** Colônia de Férias “Os Filhos do Morro”. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936 .....124

**Figura. 29.** Colônia de Férias “Os Filhos do Morro”. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936 .....125

**Figura. 30.** Colônia de Férias “Os Filhos do Morro” – Atividade na praia para meninas. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936.....126

**Figura. 31.** Colégio de Atletas de Reims, 18-10-13 [grupos de meninas realizando exercícios naturais]: [foto release]/ [Agência Rol] Bibliothèque Nationale de France.....126

**Figura. 32.** Encerramento da Colônia de Férias “Os Filhos do Morro” – Revista de Educação Física – EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936 .....127

**Figura. 33.** Colônia de férias no Colégio Americano Batista em Recife. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936 .....130

**Figura. 34.** Colônia de férias no campo o Náutico em Recife.....131

**Figura. 35.** Colônia de férias da Escola de educação física do Exército. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: abr. – 1949.....131

**Figura. 36.** Colônia de férias da Escola de educação física do Exército. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: abr. – 1949.....132

**Figura. 37.** Professora aplicando o Método natural de educação Física em Escolas ao Ar Livre em Paris, com turma mista de crianças sob nudez controlada.1920 .....137

**Figura. 38.** Escola ao Ar Livre realizando os “exercícios naturais” com crianças em turmas mistas em São Paulo .....138

**Figura. 39.** Escola ao Ar Livre na França, realizando o Método Natural .....139

**Figura. 40.** Escola ao Ar Livre realizando os “exercícios naturais” em São Paulo.....139

**Figura. 41.** Colégio de Atletas de Reims, em 18-10-1913 [grupos de crianças fazendo um cabo de guerra e sendo organizadas por Georges Hébert]: [foto release]/ [Agência Rol] - Bibliothèque Nationale de France .....140

## QUADROS DEMONSTRATIVO.

Pág.

|                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Quadro 1</b> - Organograma tirado da obra Teoria General de la Gimnasia. Buenos Aires: Stadium, 1970 ..... | 101 |
| <b>Quadro 2.</b> - Teoria general de la gimnasia.Buenos Aires: Stadium, 1970 .....                            | 102 |
| <b>Quadro 3.</b> Teoria General de la Gimnasia.Buenos Aires: Stadium, 1970 .....                              | 103 |
| <b>Quadro 4.</b> Teoria General de la Gimnasia.Buenos Aires: Stadium, 1970 .....                              | 104 |
| <b>Quadro 5</b> - LOPES, Lígia. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: abr. 1948.....           | 135 |
| <b>Quadro 6</b> - VAZ; STRAMANDINOLI,. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: Nov. 1941 .....   | 142 |
| <b>Quadro 7</b> - VAZ; STRAMANDINOLI. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: Nov. 1941 .....    | 142 |
| <b>Quadro 8</b> - VAZ; STRAMANDINOLI. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: Nov. 1941 .....    | 143 |

# SUMÁRIO

Pág.

|                                                                          |     |
|--------------------------------------------------------------------------|-----|
| INTRODUÇÃO .....                                                         | 17  |
| - Problema e posição                                                     |     |
| - Delimitação do objeto                                                  |     |
| - Metodologia                                                            |     |
| - Relevância e Justificativa                                             |     |
| - O que o leitor vai encontrar                                           |     |
| <br>CAPÍTULO 1                                                           |     |
| O IDEÁRIO DE CORPO NA HISTÓRIA: UMA BREVE REFLEXÃO .....                 | 34  |
| 1.1. Quando a natureza comandava .....                                   | 35  |
| 1.2. Quando achamos que nós deveríamos comandar .....                    | 36  |
| 1.3. Quem tem o comando hoje? .....                                      | 43  |
| <br>CAPÍTULO 2                                                           |     |
| MÉTODO NATURAL E EDUCAÇÃO FÍSICA: COMO (D)ESCREVER ESSA HISTÓRIA?.....   | 46  |
| 2.1. Por onde começamos? .....                                           | 47  |
| 2.2. Contextualização histórica do Método Natural .....                  | 49  |
| 2.3. Basedow e o início do <i>Philanthropinum</i> .....                  | 50  |
| 2.4. GutusMuths - o pai da Ginástica Pedagógica .....                    | 53  |
| 2.5. Amoros y Ondeano – o precursor da Escola de Joinville-le-Pont ..... | 55  |
| 2.6. Demeny – o cientista da ginástica.....                              | 57  |
| 2.7. Georges Hébert – o crítico do esporte moderno .....                 | 59  |
| <br>CAPÍTULO 3                                                           |     |
| DE BASEDOW A HÉBERT – O PERCURSO DO MÉTODO NATURAL .....                 | 63  |
| 3.1. O educador Georges Hébert.....                                      | 67  |
| 3.2. Surge um novo educador do corpo.....                                | 73  |
| 3.3. A crítica de Georges Hébert ao esporte.....                         | 79  |
| <br>CAPÍTULO 4                                                           |     |
| O MÉTODO NATURAL PRESENTE NA EDUCAÇÃO DO CORPO NO BRASIL .               | 85  |
| 4.1. A implementação do Método Francês de Ginástica no Brasil.....       | 86  |
| 4.2. Pontos em Comum do Método Francês e Natural .....                   | 94  |
| 4.2.1. Definição geral de cada método .....                              | 97  |
| 4.2.2. As famílias de exercícios .....                                   | 98  |
| 4.2.3. As qualidades gerais agrupadas nas famílias de exercícios .....   | 99  |
| 4.3. A Educação do Corpo ao Ar Livre no Brasil.....                      | 104 |
| 4.4. Os Parques Infantis .....                                           | 111 |
| 4.4. As Colônias de Férias.....                                          | 118 |
| 4.5. As Escolas ao Ar Livre.....                                         | 135 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                               | 144 |
| REFERÊNCIAS .....                                                        | 150 |

# INTRODUÇÃO



Figura 1. Colégio de Reims, 19-10-1913 [crianças subindo em cordas exercitando o Método Natural];  
Bibliothèque Nationale de France

*"A educação física é, antes de tudo, uma questão de ordem pedagógica e não fisiológica e muito menos médica. Necessita de um conhecimento profundo da criança e do adolescente, que somente mestres, vivendo em contato com a juventude, podem possuir. Por isso ela deve ser, em primeiro lugar, uma obra escolar."*

*Georges Hébert.*

## INTRODUÇÃO

### Problema e posição

Nas diferentes maneiras de olhar o passado, o historiador Marc Bloch (1997) nos ensina que, verdadeiramente, de forma consciente ou não, são as nossas experiências cotidianas que, em última análise, “vamos buscar, dando-lhes, onde forem necessários, os matizes de novas tintas, os elementos que nos servem para a reconstituição do passado” (p. 43), um tempo que não retorna intocado, pelo contrário, retorna reconstruído pelo presente por dados e atos de conhecimentos possíveis.

Na tentativa de enxergarmos o passado através dos estudos históricos, no intuito de possibilitar uma contribuição para a Educação Física brasileira, permitindo assim interpretações de seus processos e caminhos historiográficos no decorrer do tempo, para tentarmos compreendermos melhor o presente, e quem sabe o futuro, direcionamos nossos olhares, nosso foco de pesquisa para os conceitos e proposições do *Método Natural de Educação Física*, desenvolvido na primeira metade do século XX na França, que possivelmente chegou ao Brasil incorporado aos princípios gerais da *Escola Francesa de Ginástica*.

Para começarmos nossa pesquisa e nos debruçarmos sobre uma parte significativa da História da Educação Física no Brasil, precisamos situá-la conjuntamente<sup>1</sup> na sua construção identitária em nossa contemporaneidade, e a partir disso, fazermos as conexões teóricas possíveis e necessárias as quais nos propúnhamos nessa produção acadêmica.

Assim seguindo o nosso propósito, começemos por analisar que a Educação Física no Brasil passou por profundas transformações nas últimas três décadas do século XX, tanto no que diz respeito à produção teórica (quantitativa e qualitativa), quanto ao entendimento epistemológico da mesma como uma área do conhecimento, principalmente no diálogo construído com outras áreas, a saber, na Filosofia, na Sociologia, na Antropologia, nas

---

<sup>1</sup> Sobre Análise de Conjuntura acessar SOUZA, Hebert Jose. Como se faz análise de conjuntura. 12.ed. -. Petropolis: Vozes, 1993. 54 p.

Ciências da Saúde (medicina, fisiologia, psicologia, etc), na Educação, na História, dentre outras.

Quando Bracht (1999) traz suas reflexões epistemológicas sobre o campo da Educação Física, sugere que, dada as dificuldades em se definir um objeto científico único em torno do movimento humano, as investigações ocorram a partir de uma problemática compartilhada, uma vez que o próprio objeto científico caracteriza-se pelos problemas que lhe são colocados. Desse modo, considera ser importante que as problemáticas referentes ao campo da Educação Física possam ser abordadas dialeticamente, construindo as relações científicas possíveis.

O esforço produzido por estudiosos neste período de 3 décadas (de 1970 a 1990) tinha como propósito fundamental superar os paradigmas existentes na Educação Física, que num determinado momento da história toda a sua produção estava incorporada exclusivamente às ciências da saúde, noutro, às ciências humanas, especificamente na educação. Ampliar as possibilidades de diálogo e buscar novas formas de construção do saber em/na Educação Física, proporcionou um avanço substancial visto hoje, quando encontramos as produções e intervenções desta área do conhecimento na sociedade em geral.

De acordo com Taffarel (1993, p. 212), “temos que considerar que o conhecimento é um dos modos de apropriação do mundo pelo homem, apropriação esta que somente se torna possível mediante a atividade humana”. O movimento acadêmico encampado e realizado por um grupo significativo de pesquisadores da Educação Física<sup>2</sup>, no intuito de integrá-la em várias instâncias de produção do conhecimento, proporcionou o aprofundamento e a ampliação das pesquisas, contribuindo para que a sociedade em geral pudesse vislumbrar uma Educação Física para além de sua origem *médico-militar*, a qual seus fundamentos estavam atrelados apenas nas concepções de corpo e movimento. Sobre esta dualidade conceitual construída historicamente, a Professora Terezinha Petrucia da Nóbrega (2005, p.45) firma que:

A Educação Física foi institucionalizada historicamente como propriedade de médicos e militares, tendo assumido os códigos científicos e éticos dessas áreas, o que pode ser verificado nos métodos ginástico-militares e no esporte competitivo.

---

<sup>2</sup> Este movimento ficou concretizado numa obra literária denominada “Coletivo de Autores” (1989) e tornou-se um grande movimento político-pedagógico de repercussão nacional, na superação de paradigmas da Educação Física brasileira. Encampados pelo professores Carmem Lúcia Soares, Celi Neuza Zülke Taffarel, Lino Castellani Filho, Maria Elizabeth Médicis Pinto Varjal, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, esta obra expõe e discute questões teórico-metodológicas da Educação Física, tomando-a como matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros. Este é o conhecimento que constitui o conteúdo da Educação Física.

Nessa perspectiva, o corpo é visto como objeto a ser disciplinado, visando ao aprimoramento físico e moral das pessoas, a eficiência e a produtividade da sociedade industrial.

E no decorrer dessa institucionalização:

Há ainda na História da Educação Física uma tentativa de ampliar-se esse significado médico-militar, procurando considerar o aspecto psicológico e as diferenças individuais, conhecido como tendência psico-pedagógica. Nesta tendência, também se faz presente uma tentativa dualista do homem, sendo o movimento utilizado como um instrumento de reforço para a inteligência racionalizada, além é claro, de não conter elemento de crítica social. (Idem. p. 46).

Na fase histórica inicial de introdução da Educação Física nos espaços escolares e educacionais brasileiros, não era possível identificar e vislumbrar uma possibilidade de ampliação de seus campos de intervenção, sem que não estivesse presente os resquícios de sua gênese médico-militar. Ainda não havia condições estruturantes para uma visível resignificação da Educação Física formulada sobre bases de análise crítica de si mesma enquanto área do conhecimento, de sua complexidade e riqueza histórica. Castellani Filho (1994, p. 15) nos diz que:

Ao apreendermos os significados da leitura da história da Educação Física no Brasil, correlacionamo-los com as ‘tendências’ que a permeiam, na direção do estabelecimento de relação entre os papéis por ela representados ao longo de sua existência e sua configuração presentes.

Esse processo de mudança só ocorreria a partir de uma análise crítica da realidade da Educação Física no Brasil potencializada por estes pesquisadores, que vinham buscando a superação de paradigmas, da concepção restrita do entendimento da Educação Física enquanto área do conhecimento, e apontando para um caminho que “considera também as dimensões cultural, social, política e afetiva, presentes no corpo vivo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e cidadãos”.<sup>3</sup>

Nesta perspectiva, a relação da Educação Física com outras áreas do conhecimento (fora do contexto da ciência da saúde), cada vez mais vêm contribuindo para que a sociedade perceba e compreenda a Educação Física, e com isso ela vem aprofundando e dinamizando sua função social e pedagógica, levando em consideração o trato com o conhecimento e a formação de um pensamento teórico crítico/reflexivo em seu âmbito.

---

<sup>3</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 27.

Considerando que as discussões sobre o *corpo* não foram iniciadas pela Educação Física, mas por estas outras áreas do conhecimento, principalmente pela filosofia e antropologia, reconhecemos o quanto temos à aprender com todas elas. Porém, temos clareza do quanto também podemos contribuir nessa discussão com o que já produzimos academicamente, a partir do nosso olhar sobre as questões do corpo, sobre como ele se expressa e exterioriza-se enquanto *corporeidade*; poderemos contribuir com a nossa sensibilidade de educadores da Educação Física, a partir do aprofundamento sobre outras questões referentes à Educação do corpo, produzida historicamente.

No Grupo de Pesquisa de Teoria e História da Educação, consideramos relevante desenvolver um estudo sobre os princípios teóricos do **Método Natural de Educação Física**, elaborado pelo **Georges Hébert** (1875-1957), um oficial da marinha de guerra e educador francês, que na primeira metade do século XX sistematizou um conjunto de procedimentos para exercitar o corpo, o qual ficou conhecido como Método Natural.

No intuito de conhecermos um pouco mais sobre este personagem e sobre sua obra, ainda pouco conhecido pela historiografia da Educação Física brasileira, nos utilizaremos das contribuições da professora Carmen Lúcia Soares (2003)<sup>4</sup>, quando a mesma se refere à Georges Hébert como sendo:

“Um educador a frente de seu tempo, que constituiu um significativo conjunto de ideias sobre a educação do corpo que teve como princípio norteador, a indicação de um retorno racional do homem à natureza, que tocam, de maneira sutil, sensibilidades do presente”, (p.24). (grifos nossos)

### **Delimitação do objeto**

Fundamentalmente a primeira dificuldade que nos surgiu quando pensamos em tratar do Método Natural como nosso objeto de estudo foi basicamente delimitar um recorte histórico. Isso porque o Método Natural aparece difuso e diluído na própria concepção do Método Francês de Ginástica que foi incorporada por força de decreto militar na década de 30 no Brasil.

---

<sup>4</sup> Artigo de autoria da Professora Dra. Carmen Lúcia Soares com o título “Georges Hébert e o Método Natural: nova sensibilidade, nova educação do corpo” - Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Campinas, v. 25, n. I, p. 21-39, set. 2003.

Esta situação nos deixou bastante preocupados, pois como poderíamos delimitar, ou talvez organizar, periodicizar, quem sabe, uma ordem de fatos, acontecimentos que pudessem caracterizar aqui no Brasil, a presença do Método Natural? Como definir um período que marcasse o ponto inicial da presença desse método enquanto uma prática educativa incorporada nas atividades educacionais e nas diretrizes de educação e de educação do corpo em estabelecimentos de ensino do país?

O que tínhamos eram os artigos e os relatos de alguns historiadores da Educação Física no Brasil que sempre fizeram alusão a Georges Hébert enquanto o “Baluarte do Método Natural”<sup>5</sup>, destacando a importância do método criado por ele, de seu grande senso crítico em relação ao advento do esporte. Porém apresentando pouca ou quase nenhuma referência sobre a utilização do Método Natural enquanto prática educativa no Brasil.

Nossas observações e leituras preliminares de artigos, trabalhos de conclusão de cursos (TCC) e dissertações versando sobre o tema e sobre a historiografia da Educação Física brasileira, nos proporcionou um olhar mais atento sobre esta questão. Conseguimos observar como o advento da Ginástica Francesa, enquanto metodologia obrigatória nas escolas brasileiras, também trouxe a reboque, informações de outras experiências metodológicas da ginástica, da educação do corpo vigentes na Europa, em particular na França, até porque ao lermos um pouco sobre a composição do Método Francês de Ginástica, observamos a grande quantidade de contribuições de diversos autores para a sua composição, inclusive Georges Hébert.

A historiografia da Educação Física nos relata que o Método Francês não tinha um idealizador em especial. Ele, enquanto método ginástico, se constituiu de contribuições diversas ao longo da história, desde as ideias nacionalistas de *Amoros y Ondeano*, passando pelo grande cientificismo de *Georges Démeny*, e praticamente finalizando-se enquanto um ciclo de construção metodológica, nas mais vanguardistas e críticas posições de *Georges Hébert*.

Nosso propósito com esta pesquisa é rememorar uma *metodologia* e um *autor* pouco tratados pela historiografia da Educação Física brasileira, por isso acreditamos que esta é uma proposta de relevância acadêmica e ressaltamos aqui a sua importância. Não sabemos se conseguiremos realizar tal intento, se levamos em consideração o pouco tempo que nos é

---

<sup>5</sup> MARINHO, Inezil Penna. História geral da educação física. São Paulo: Brasil Ed., [19--]. 212 p.

concedido hoje para produzirmos conhecimento nos Programas de Pós-Graduação do país. Mas isso também nos aparece como mais uma barreira dentro de um percurso “*natural*” a ser transposta com bastante dedicação, perseverança, estudo, “treino” e aperfeiçoamento acadêmico.

Consideramos de significativa relevância esta investigação pelo fato de buscarmos conhecer um pouco mais da “gênese” historiográfica da Educação Física brasileira, e termos a possibilidade de analisar/interpretar as mudanças ocorridas, a partir de um determinado período histórico que corresponde a constituição da Educação Física em nosso país, período este que pela historiografia da área poderemos considerar de 1851, a partir da reforma Couto Ferraz, que se constituiu numa das primeiras manifestações oficiais da presença de atividades físicas nos programas escolares (GOELLNER, 1992), onde os primeiros discursos pedagógicos sobre Educação Física são vinculados a questões médico-higienistas, e as aulas não eram vistas como parte do trabalho da escola, até 1961, quando a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional torna obrigatória a Educação Física no primário (atual Ensino Fundamental I e II).

Também será nesse período da história que as várias correntes de pensamento ginástico oriundas da Europa, como por exemplo, a ginástica sueca, francesa, alemã, dinamarquesa, dentre outras, influenciarão na *educação do corpo* no Brasil, e estas correntes teóricas serviram de base para constituir e configurar a Educação Física como à conhecemos hoje.

E dentre estas correntes, em específico, o **Método Natural**, que será nosso foco de investigação, mais precisamente nas décadas de 30 e 40 do século XX, onde tentaremos identificar sua presença enquanto prática educativa nos espaços educacionais brasileiros.

### **Metodologia.**

Este trabalho é uma pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica e tem por objetivo estudar fontes documentais que versam sobre a *educação do corpo* através do *Método Natural de Educação Física* (BARROS, 2009). A metodologia aplicada é a pesquisa documental em que “a fonte de coletas de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina fontes primárias”. (LAKATOS, 2007. p. 176). Apesar de estarmos tratando de questões voltadas para a educação em seu âmbito geral, não deixaremos

de tratar das *questões históricas da educação do corpo* através da Ginástica e da Educação física trazidas nestes documentos, até porque estes acontecimentos foram todos construídos dentro de contextos socioculturais dos mais diversos, que influenciaram diretamente a história do lugar e das pessoas.

Tentaremos tratar mais especificamente os seguintes pontos acerca de inúmeras outras questões que surgem no decorrer deste trabalho e poderão aprofundar esta pesquisa:

Primeiro investigamos como o Método Natural de Educação Física se constituiu, e quais foram os teóricos utilizados por Georges Hébert para tal construção, e identificando quais as correntes filosóficas, políticas e ideológicas vigentes no período que lhe serviram de inspiração.

Segundo investigamos a base teórica do Método Natural de Educação Física, e inicialmente buscamos identificar as fontes documentais que basicamente são as principais obras do próprio George Hébert disponíveis no Brasil (artigos, resenhas, livros, registros iconográficos) que estiveram traduzidos para o português e também de autores que escreveram sobre seu método. Algumas fontes destas aqui utilizadas estão disponíveis no Centro de Memória do Esporte – CEME - da Escola Superior de Educação Física – ESEF/UFRGS, às quais foram cedidas gentilmente pela Professora Doutora Silvana V. Goellner, sua atual coordenadora<sup>6</sup>.

A pesquisa situa-se no Brasil, especificamente nas décadas de 30 e 40, onde os discursos pedagógicos e metodológicos utilizados para a elaboração da Educação Física brasileira estão vinculados a questões *médico-higienistas* (GOIS JUNIOR, 2000) e *militares* (GOELLNER, 1998). Este período corresponde fundamentalmente a uma etapa importantíssima nesta constituição, pois é nesta época que são incorporadas as novas teorias da ginástica oriundas da Europa (SOARES, 2003).

Outras obras literárias de referência sobre a História da Educação Física no Brasil<sup>7</sup> também servirão de base documental para nossa pesquisa. Num segundo momento, será feito

---

<sup>6</sup> Os acervos podem ser acessados pelo sítio: <http://www.esef.ufrgs.br/ceme/>

<sup>7</sup> Uma das fontes teóricas mais acessadas sobre a História da Educação Física no Brasil são as obras do professor Inezil Penna Marinho, que basicamente subsidiou pesquisas de vários autores na abordagem histórica. O professor Inezil foi autor de uma vasta obra na área da Educação Física, e em 1943 publica “Contribuições para a História da Educação Física no Brasil”, dando início a uma série de publicações com a temática histórica. Para além da referência deste autor, outros mais contemporâneos serão acessados, como por exemplo os professores

um estudo sistemático do material catalogado para buscarmos responder as questões que aqui levantamos: o Método Natural de Educação Física contribuiu para a construção/constituição da Educação Física brasileira? Este método se constituía como uma nova abordagem para a *educação do corpo* no Brasil?

Conjunturalmente, neste mesmo período ocorria, sistematicamente, a constituição da Educação Física brasileira, onde a historiografia nos traz fatos, como por exemplo, a *Constituição Federal de 1937* que passa a considerar a Educação Física uma prática educativa obrigatória para o ginásio (atualmente corresponde ao Ensino Fundamental I e II), mas não ainda uma disciplina; As atividades esportivas passam a ser mais importantes que a ginástica no currículo escolar; Muitos militares eram os responsáveis por orientar aulas práticas em varias escolas brasileiras, ensinando ginástica. Soares (1994, p. 25) nos diz que “A Educação Física brasileira aparecerá colada aos ideais eugênicos de regeneração e embranquecimento da raça, no início do século XX, em congressos médicos [e fortalecido pelos militares], em propostas pedagógicas e em discursos parlamentares”.

Neste início do século XX a influência das ciências médicas é gigantesca e as praticas da atividade física correspondia aos discursos médicos, higienistas e eugênicos, do melhoramento da raça. Estas teorias raciais, eugênicas, de manutenção das forças produtivas, dentre outras, surgem exatamente na Europa do final do século XIX, e diretamente influenciam todas as áreas do conhecimento no Brasil, inclusive a Educação Física.

Conforme Ariès (1989, p. 17) “é assim que todo ato humano, aparentemente banal e singelo, vincula-se a uma rede de outras ações de indivíduos, grupos e classes, revelando que nada existe à margem de uma consciência, de uma moral pública”. A construção da Educação Física será feita sobre a influência de diversas áreas do conhecimento, que se faziam hegemônicas no referido período histórico, e trará arraigada na corporeidade todas essas lembranças do passado.

O professor Vitor A. de Melo (1997) ao desenvolver seus trabalhos de pesquisa na busca de uma valorização cada vez maior da História da Educação Física no Brasil, afirma que:

É preciso ocupar um lugar no âmbito dos estudos históricos, onde estes terão uma probabilidade maior de contribuir efetivamente com a Educação Física brasileira, permitindo interpretações de seus processos e caminhos no decorrer do tempo, lançando luz nas discussões contemporâneas, e diriam alguns, até mesmo, no perspectivar do futuro.

Quando nós começamos a pensar na possibilidade de pesquisa sobre o *Método Natural de Educação Física* enquanto o tema central da nossa pesquisa, fui questionado por meu orientado sobre o porquê de pesquisar tal tema e quais as possibilidades reais de darmos conta dessa proposta, pois o mesmo me alertava para saber sobre as fontes documentais disponíveis na historiografia da Educação Física brasileira a respeito deste método ginástico.

Interpelado de forma enfática e objetiva pelo meu orientador, num primeiro momento me causou um sentimento de angustia, por sentir que aquelas palavras soavam pouco estimulantes para um pesquisador “iniciante” como eu, recém-chegado na pós-graduação. Naquele momento não conseguia compreender a dimensão da preocupação com que meu orientado, desde aquele momento, já tentava me fazer perceber, já me orientava sobre o cuidado que deveríamos ter nas escolhas de temas para pesquisa, em se tratando de pesquisa em história, pois isso automaticamente implicaria em questões que antecederiam à própria escolha do objeto de pesquisa.

Questões pertinentes ao acesso a fontes documentais diversas, a como manusear e tratar metodologicamente estas fontes, quais os critérios para a escolha dos autores de referência no tema escolhido e como desenvolver um bom e coerente diálogo com os mesmos durante a pesquisa. Ao começar com os trabalhos da pesquisa e me aproximar dos autores que subsidiam-nos neste labor, posso agora recorrer às contribuições de Paul Veyne (1998, p. 17) sobre o processo de construção das pesquisas em história, e os porquês de escolhermos determinados temas e nos debruçarmos sobre eles para buscar entendê-los em sua construção enquanto fatos históricos:

Se considerarmos o fato um evento, é porque julgamos que o próprio fato é interessante [...], pois a curiosidade do homem não tem unicamente por objeto o estudo das leis e das forças da natureza; ela é, ainda, mais facilmente despertada pelo espetáculo do mundo, pelo desejo de conhecer sua estrutura atual e suas revoluções passadas.

Num primeiro momento esta discussão me deixou inquieto pelo fato de está na primeira fase de familiarização com as teorias da metodologia em pesquisa história, e para

mim, não tendo uma formação em história, seria um complicador metodológico, por não dizer acadêmico, pois eu estava adentrando numa seara do conhecimento extremamente gigantesca no que se refere à construção e produção do conhecimento.

Também havia a condição de apresentar aos pesquisadores do núcleo de pesquisa em Teoria e História da Educação que o objeto de pesquisa escolhido tinha uma relevância, um valor enquanto conteúdo possível de ser pesquisado, que valeria um esforço nesse sentido:

O interesse do historiador dependerá do estado da documentação, de suas preferências pessoais, de uma ideia que veio à mente, do pedido de um editor, de quanta coisa mais? [...] É impossível fixar uma escala de importância que não seja subjetiva. (ibid. p.36).

Deveria deixar claro que, quando nos propomos a discutir sobre um método ginástico num Programa de Mestrado em Educação, nos propomos a apresentar os pressupostos educacionais de uma época, em que o uso de princípios ginásticos serviram de base para fundamentar *ações ideológicas* nacionalistas, utilizados para se construir toda uma concepção de *corpo ideal* em perspectivas eugênicas, higiênicas, orientadas por ações sanitárias, que buscavam construir, através da educação dos corpos, homens e mulheres preparados para servir ao Estado, e assim, este mesmo Estado ter o controle sobre estes corpos. Esta educação, por assim dizer, é inicialmente a nossa trama história:

Os fatos não existem isoladamente, no sentido de que o tecido da história é o que chamaremos de uma trama, de uma mistura muito humana e muito pouco “científica” de causas materiais, de fins de acaso; de uma fatia da vida que o historiador isolou segundo sua conveniência, em que os fatos têm seus laços objetivos e sua importância relativa. (idem. p.42).

A partir desse primeiro passo delimitado e acertado, fomos à busca de catalogar estes Centros de Memória da Educação Física e do Esporte existentes no Brasil em que pudéssemos encontrar acervos documentais que nos ajudassem na pesquisa e identificamos um importante acervo no *Centro de Memória do Esporte (CEME)*<sup>8</sup> da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, de onde obtivemos os exemplares da *Revista de educação Physica*; o acervo da *Revista de Educação Física da Escola Superior de Educação Física do Exército – EsEFex* - do Rio de Janeiro; Centro de Memória do Esporte do NE/UFPE/UEPB/UFRN.

<sup>8</sup> Centro de Memória do Esporte – CEME- EsEF/UFRGS está sob a coordenação da Professora Doutora Silvana Vilodre Goellner a quem agradecemos a grande contribuição para o nosso trabalho; Centro de Memória do Esporte do NE/UFPE/UEPB/UFRN; Revista de Educação Física do Exército – EsEFEx.

Nas duas primeiras entidades encontramos periódicos em forma de revista que traziam artigos sobre Georges Hébert e seu método, quanto sobre a implementação, no Brasil, de centros educativos que realizaram atividades físicas, de cunho recreativo e esportivo ao ar livre, desenvolvidas a partir de duas experiências: a *Escola de Aplicação ao Ar Livre* – da Escola superior de Educação Física de São Paulo, e as *Colônias de Férias* desenvolvidas em São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Pernambuco, como sendo uma preocupação médico-higienista para tratar da saúde das crianças naquele período.

Outro acervo importantíssimo a quem devemos a maior parte das imagens apresentadas nesta pesquisa, foi a *Bibliothèque Nationale de France* – Biblioteca Nacional da França, na sua sessão História da Ginástica, onde obtivemos imagens do próprio Georges Hébert aplicando o Método Natural nas escolas francesas de Loient e Reims.

Encontrados os Centros de Memória, passamos a catalogação e conservação de quase todos os documentos de que se tem informação sobre a historiografia da Educação Física brasileira. Listamos, fizemos contatos e obtivemos nosso primeiro achado: a *Revista de Educação Physica*<sup>9</sup>, periódico que circulou nas décadas de 30 e 40 no Brasil, data correspondente com nosso recorte histórico. Para nossa alegria encontramos os artigos do próprio Georges Hébert, num total de cinco, considerados sínteses de seus principais livros. Até então tínhamos apenas nossas primeiras fontes primárias, nossas primeiras pedras do quebra-cabeça. Feito isto, teríamos que continuar nosso garimpo, peneirando mais ainda, selecionados para os suportes necessários;

Num segundo momento recorremos aos sítios de pesquisa das universidades, e estes foram nosso segundo lugar de "escavação". Isolamos o objeto de pesquisa para fazermos as perguntas certas na hora da busca, atrás de pistas, de vestígios, que foram se transformando em fragmentos palpáveis, e encontramos as principais referências sobre o nosso tema. "Mas não se pode tentar mudar a utilização dos arquivos sem que sua forma mude" (CERTEAU, op. cit. p. 83). Tínhamos agora que saber como reordenar estas fontes, como fazer com que

---

<sup>9</sup> Tarcísio Alex Camargo em sua dissertação de mestrado "*A Revista de Educação Física e a Eugenia no Brasil (1932-1945)*", de 2010, nos informará que esta revista foi um importante meio para a construção e consolidação da Educação Física no Brasil, pois através de seus escritos ela contribuiu para a sensibilização dos políticos brasileiros e dos clubes para a causa da necessidade de valorização da Educação Física. Ela era reconhecida como o periódico científico que servia para instruir os futuros profissionais de Educação Física no sentido de estarem atentos aos novos saberes da área que começava a se consolidar como campo de conhecimento atrelado a cientificidade.

estas “falassem” aos nossos ouvidos, não como uma coisa casuística, mas através da técnica definida por nós para que tal efeito se produzisse.

Em si tratando do tratando das imagens de que nos utilizamos na pesquisa, entre gravuras e fotografias, sendo esta última em maior número, tivemos o intuito ampliar o acervo de análise sobre o nosso objeto de pesquisa. Apresentá-las não é mera ilustração das páginas de nossa pesquisa, até porque isto incorreria num erro grave de nossa parte, enquanto pesquisadores, se deixássemos fontes tão vastas de informação sem a atenção devida. As imagens até agora apresentadas, e as que virão em seguida, trazem elementos importantíssimos para tentarmos compreender o ideário de educação do corpo produzido numa dada época da história, onde a Ginástica e logo em seguida a Educação Física, foram utilizadas como meios para se chegar a atingir esse ideal. Abordaremos com maior propriedade este tema no decorrer da pesquisa.

### Relevância e Justificativa

Pedimos licença para fazermos um parêntese e tentarmos situar o leitor sobre os porquês de nossa escolha em pesquisar o *Método Natural de Educação*, tendo-o como objeto de estudo.

Poderemos dizer que esta decisão surge indiretamente, alguns meses antes de nosso ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, quando ainda estávamos concluindo a graduação em Educação Física nesta mesma instituição, e está diretamente atrelada ao nosso envolvimento com a prática da atividade denominada *Parkour*<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> O *Parkour* é uma atividade física baseada nos princípios do Método Natural, onde seus praticantes têm por objetivo deslocar-se do ponto A ao ponto B da forma mais rápida e fluente possível, utilizando-se para isso apenas as habilidades naturais do corpo, ultrapassando os obstáculos que surjam durante o percurso traçado previamente. Tem sua origem mais precisamente pelas mãos de um bombeiro francês do corpo de elite de salvamento, *Reymond Belle*, que desenvolveu uma técnica de treinamento militar chamada “*Le Parcours Du Combattant*” (O Percurso do Combatente), toda fundamentada no Método Natural. Ao se aposentar, Reymond Belle utiliza-se dessa técnica para educar corporalmente seus filhos *Jean-Pierre* e *David Belle*, sendo este último o propagador mundial dessa atividade física. Com o advento dos meios de comunicação computacionais em rede, o Parkour foi sendo propagado pela internet e tornou-se uma febre mundial em muito pouco tempo, sendo praticado por crianças, jovens e adultos em vários países do mundo, inclusive no Brasil. Mas o que chama particular atenção no Parkour é a filosofia da *Não-Competitividade* defendida por seus idealizadores. Eles não aceitam que seus praticantes denominados de “*tracours*” compitam entre si. (SANTOS, 2009).

No início do ano de 2009 estávamos definindo qual seria exatamente o tema abordado para construirmos o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na licenciatura em Educação Física, e nesse ínterim conhecemos um grupo de praticantes de uma atividade física intrigante, por sua execução altamente ginástica e com uma plasticidade envolvente, onde víamos seus praticantes desafiar as leis da gravidade através de movimentos soltos, leves e rápidos. E o que mais nos chamou atenção: vivenciavam esta prática com uma alegria extremamente envolvente, onde identificávamos uma harmonia e companheirismo grupal que há muito não encontrávamos dentre as práticas esportivas coletivas que conhecíamos.

Esta vivência corporal ainda desconhecida para nós até aquele momento, logo nos foi apresentada aos gritos de alegria - “É *Parkour!*” - por um de seus praticantes, enquanto executava um movimento chamado “*deshe estendido*”; àquela atividade era vivenciada em meio à *urbanidade* da cidade do Recife, mais especificamente nas dependências do Campus da UFPE, espaço extremamente atraente para esta prática, por dispor de “*muitos obstáculos naturais!*”, nos disse entusiasmado outro praticante.

Convidados a experimentar o Parkour, o qual aceitamos sob a condição de uma troca mútua de conhecimentos, onde eles, os *traceurs*<sup>11</sup>, nos ensinariam sobre o Parkour, a filosofia de sua prática, seus movimentos e técnicas; e nós, acadêmicos de Educação Física, os orientaríamos sobre questões de segurança na execução de movimentos, a partir de observações biomecânicas que se faziam necessárias para auxiliá-los na vivência daqueles movimentos, objetivando a segurança e integridade física deles. Acordo aceito, fomos nós vivenciar o Parkour.

Cumprindo o nosso acordo, convidamos os traceurs para treinar movimentos básicos de ginástica no Núcleo de Educação Física da UFPE (NEF-UFPE), para que pudessem conhecer as técnicas de saltos e rolamentos e assim melhorar vivenciar os movimentos do Parkour, dando-lhes a segurança necessária na execução dos mesmos. A partir desse momento, surge a possibilidade de escrevermos o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)<sup>12</sup> sobre o Parkour, e apresenta-lo academicamente, em forma de documento de pesquisa. Foi a partir destas primeiras experimentações corporais com o Parkour que tomamos conhecimento

---

<sup>11</sup> Palavra derivada do verbo “tracer” que normalmente significa “traçar”, sendo também traduzido como “ir rápido”, é como são chamados os praticantes do Parkour.

<sup>12</sup> SANTOS, Edilson Laurentino dos UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. *Le Parkour: o caminho de pedra e cal*. Recife, 2009. 98 folhas : TCC (graduação em Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

da existência do Método Natural de Educação Física, do qual o Parkour se utilizava para fundamentar seus princípios filosóficos e metodológicos.

Mas apesar desse parêntese que consideramos importantíssimo para esclarecê-los de onde viemos, o *Parkour* não será um elemento discutido nessa pesquisa, por o considerarmos um tema a parte destes objetivos aqui traçados. Não por considerarmos que o *Parkour* seja um tema sem relevância, pelo contrário, vemos a possibilidade de deixá-lo para futuros aprofundamentos, por sua relação direta com Método Natural.

Porém entendemos que para estudar o Parkour, caberia uma abordagem mais sociológica e antropológica, sendo ele um fenômeno contemporâneo da cultura corporal. Apesar disso, a proximidade que tivemos com a prática do Parkour possibilitou-nos aprofundar nossas reflexões acerca do nosso objeto de estudo e de como abordar e defender nossa hipótese.

A hipótese central que defenderemos nesta pesquisa é que os princípios do Método Natural de Educação Física foram incorporados na educação do corpo do brasileiro por um período significativo após a implementação do Método Francês de Ginástica a partir do ano de 1929. Isso se deu através de atividades ao ar livre como as colônias de férias desenvolvidas e realizadas por centros educacionais nas décadas de 30 e 40 no Brasil.

Acreditamos que esta pesquisa nos possibilitará uma maior aproximação com os conceitos teóricos do Método Natural de Educação Física, e será uma ferramenta de acesso para outras pesquisas, tantos aos educadores da Educação Física, quanto a outros educadores em geral, pelo fato de ampliar o referencial histórico da Educação Física e da Educação brasileira, e de como a história do corpo - a nossa história corporal, nossa corporeidade - vem sendo construída através das atividades físicas, sejam elas práticas esportivas e ou de lazer.

Como objeto de investigação, o corpo é plural. Ao mesmo tempo material e imaterial. Sujeito a pesquisas que envolvem fisiologia e medicina, mas também fé, pensamento, sentimento, imagens e representações. O corpo é visto pelos historiadores como documento vivo, repleto de significados sobrepostos por inúmeras temporalidades; sua história não para de ser recriada (DIWAN, 2009, p. 120).

Este estudo se propõe a contribuir com o Núcleo de Teoria e História da Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (PPGE/CE/UFPE) no

momento em que traz referências, fontes, para a compreensão da história da Educação Física brasileira, ampliando a discussão desta área do conhecimento para a Educação brasileira.

A mesma torna-se justificável e relevante na medida em que contrapõe ideias sobre a predominância exclusiva do Método Francês de Ginástica na educação do corpo do brasileiro nas três primeiras décadas do século XX no Brasil, buscando compreender como a historiografia brasileira tratou de registrar estes fatos e quais foram os momentos de grande relevância para a construção do projeto de *educação do corpo* para o brasileiro, através da aplicação de métodos ginásticos e, conseqüentemente, métodos esportivos, em aulas de Educação Física.

Nosso trabalho busca conhecer e analisar criticamente uma parte significativa da historiografia da Educação Física brasileira, correspondente às décadas de 30 e 40, onde a educação do corpo passará pelos métodos ginásticos europeus, e aguçando o olhar para expandir as interpretações dessa história, tão vasta de detalhes e riquezas ainda por serem apresentados através de pesquisa que se debruce sobre ela.

### **O que o leitor vai encontra**

No primeiro capítulo intitulado “**A construção do ideário de corpo na história humana**” faremos uma breve explanação sobre a construção do ideário de corpo que perpassou a história da humanidade e como o *conceito* de corpo foi sendo construído a partir da filosofia clássica e incorporado a várias outras áreas do conhecimento, desembocando nas máximas dos conceitos cartesianos de um *corpo iluminista* que a modernidade disseminou.

No segundo capítulo “**O Método Natural de Educação Física: como “(d)escrever” essa história?**”, faremos uma reflexão sobre a construção do projeto de pesquisa numa perspectiva histórica, quais as dificuldades encontradas e quais os caminhos traçados por nós para a realização da nossa pesquisa. Neste percurso, numa contextualização histórica sobre o Método Natural, o leitor encontrará o trajeto histórico desenvolvido por alguns teóricos da ginástica oriundos da Alemanha, Suécia e França, dos séculos XVI até o XIX, que eclodiu conseqüentemente, na concepção de Educação Física, e que deram o suporte filosófico e teórico para o processo de construção do Método Natural de Educação Física por parte do educador Georges Hébert.

No terceiro capítulo “**De Basedow a Hébert – o percurso histórico do Método Natural**” apresentaremos as bases teóricas e os pensadores de que se utilizou Georges Hébert para fundamentar e construir o que num primeiro momento ele batizou de *Método Natural de Ginástica*, e logo em seguida de *Método Natural de Educação Física*. Ampliaremos esse entendimento focando nossa análise na figura do educador Georges Hébert, a partir de uma cronologia básica de sua vida, que iniciará pela sua entrada na vida militar até a sua chegada ao Colégio de Atletas de Reims em Paris, para integrar o corpo de educadores responsável pela criação de métodos de treinamento e educação corporal dos alunos daquela entidade educacional, no início do século XX. Esta experiência pós-vida militar será a grande fase de construção e aplicação das bases mais educacionais do Método Natural, agora voltado para um grupo bem mais amplo de alunos, e não só os das escolas militares da marinha francesa.

No quarto capítulo “**Fragmentos do Método Natural na educação do corpo no Brasil**” apresentaremos as informações que ampliarão o entendimento do leitor sobre nossa hipótese, de como a metodologia desenvolvida por Hébert foi aplicada em centros educacionais do país para auxiliar na educação do corpo, numa perspectiva de educação ao ar livre, a través das primeiras colônias de férias desenvolvidas no início do século XX.

As “**Considerações finais**” aparecerão com o objetivo, consciente, de trazer uma síntese das principais discussões desenvolvidas aqui por nós no decorrer de todo esse estudo, e claro sem deixar de destacar e apontar para as suas limitações, nos colocando a disposição para as possíveis contribuições críticas do mesmo.

# \_\_\_\_CAPÍTULO 1\_\_\_\_

## *A Construção do Ideário de Corpo na História Humana: uma breve reflexão.*



Figura 2. Georges Hébert posando para foto como um Discóbolo de Míron/Reims – 19-10-1913. Bibliothèque Nationale de France.

*"O ser humano não é apenas um simples organismo; possui alma e cérebro. A educação física há de ter em conta esta complexidade".*

*Georges Hébert.*

## CAPÍTULO 1

### A CONSTRUÇÃO DO IDEÁRIO DE CORPO NA HISTÓRIA HUMANA: UMA BREVE REFLEXÃO.

#### 1.1. Quando a natureza comandava.

Os grupos humanos que foram constituindo-se ao longo da história sempre buscaram aperfeiçoar todas as suas invenções, impulsionados pelas necessidades de sobrepujar as dificuldades que surgiam a cada período de suas existências.

Estes aperfeiçoamentos e adaptações dos meios aos meios, não se limitaram apenas as estruturas físicas materializadas construídas pelas mãos humanas. O próprio ser humano em todas as suas estruturas emocionais, psicológicas e culturais, também sofreu estas influências e foram adaptando-se conforme as necessidades que surgiam através das eras. Seus próprios *corpos* foram se aperfeiçoando através de suas construções culturais.

Pretendemos com este trabalho de pesquisa possibilitar mais um diálogo com as mais diversas áreas do conhecimento para ampliarmos o entendimento sobre a *educação do corpo* como uma construção histórica e contínua, que perpassa basicamente todas as esferas das estruturas sociais, construídas historicamente enquanto mecanismos "educacionais" de ordem, controle, atrelado aos processos civilizadores decorrentes da evolução histórica da humanidade.

As primeiras transformações, bases de inúmeras pesquisas científicas na antropologia, na arqueologia, na paleontologia, na sociologia, na história dentre outras, foram nos revelando que, num primeiro momento evolutivo da humanidade, as mudanças ocorreram de forma quase que inconscientes, forçadas pelos condicionantes da natureza, a partir da busca pela sobrevivência, quando estes grupos ainda *humanoides*, viviam como nômades, na busca de alimentos, água e estâncias para fixar moradas.

As transformações advindas deste período da evolução humana estavam essencialmente condicionadas por uma *ação instintiva de sobrevivência e preservação* da espécie, o que era comum a todas as espécies existentes naquele período, e como ainda o é nos dias atuais, dadas as devidas proporções. Com as grandes mudanças geológicas e climáticas da terra, apenas foram ficando as mais resistentes e com poder de adaptação as mudanças ocorridas, e conseqüentemente evoluindo. A espécie humana foi e ainda é a que mais evoluiu a partir da assimilação de comportamentos adaptativos para poder sobreviver.

A capacidade humana de apreender e transformar conhecimentos deu-lha a condição de superar as mais adversas situações impostas pela natureza, fazendo-o seguir em frente na sua evolução enquanto espécie animal neste planeta. Sua inteligência e capacidade de raciocinar diferentemente das outras espécies animais foi seu diferencial para que, para além de superar seus limites e os da natureza, pudesse também controlar e dominar as outras espécies animais. Não entraremos no mérito da questão concernente as teorias da evolução ou de superioridade das espécies, até porque este não é nosso foco.

É claro que sabermos das conseqüências de tais atitudes humanas quando se utilizou do discurso da superioridade em relação às outras espécies, e como este domínio se construiu na história humana, mas o que ressaltamos é o diferencial humano nesse longo processo evolutivo, e como todas estas transformações estão marcadas em sua *corporeidade*.

O *corpo* como lugar de registro de todas as nossas experiências, da mais profunda das vivências remissivas, carregará e apresentará visivelmente estas marcas deixadas por todo esse longo período evolutivo da existência humana, onde trará intrínseco, conhecimentos da natureza e da consciência de si mesmo em relação às outras espécies existentes.

## **1.2. Quando achamos que nós deveríamos comandar.**

O segundo momento evolutivo e histórico da humanidade ocorreu quando esta passa a perceber e tomar consciência de seu próprio **corpo** enquanto "forma", "matéria", potencialmente adaptativa. Quando percebe que só sobreviveu às grandes mudanças geológicas e climáticas porque foi construindo hábitos e costumes coletivamente, e estes hábitos foram sendo assimilados por todos os membros dos grupos existentes, e registrados

pelos seus **corpos**, e mediante necessidades que surgiram, passaram então a perceberem-se com um potencial dominador das outras espécies e da natureza em si.

Sobre esta questão, a afirmativa clássica de Descartes (1596-1650) sobre a necessidade do homem de conhecer a natureza nos seus mais profundos segredos, para poder tirar dela seus mais preciosos benefícios e dominá-la, aplica-se muito bem. Cada vez mais se fazia necessária ter domínio total sobre a natureza e posicionar-se diante dela como seu senhor, seu dominador, seu explorador, e não como mais uma parte dela, numa atitude de partilha, respeito e gratidão pelas benesses recebidas.

Desligado de sua *conexão espiritual* com o *divino*, não tendo mais que prestar contas ao "Criador", este agora era o destino do "novo homem" moderno: *ser o senhor de si e senhor da natureza que o cercava*. Este pensamento disseminado no período das luzes<sup>13</sup>, no advento dos princípios da ciência moderna, sustentava a postura ideológica da nova sociedade ocidental, de que o homem como "senhor de si" teria um poder determinístico e não necessitaria mais de uma orientação "divina" ou do "mundo dos sentidos", como pensado pelos gregos antigos.

A máxima "*Penso, logo existo*" de Descartes foi um divisor de águas no pensamento moderno, no que se refere à própria consciência do homem sobre *ele mesmo*, sobre seu *existir no mundo*, sobre sua *materialidade*, sua **corpo**-reidade. Neste momento a ideia de *instrumentalidade* do corpo em relação à alma deixa de existir, pois Descartes afirmava que o corpo e a alma constituíam-se em duas substâncias totalmente diferentes, e que "não há nada no conceito de corpo que pertença à mente, e nada no conceito de mente que pertença ao corpo".

Este segundo grande momento de transformação humana a partir da tomada de consciência de sua *corporeidade*, consciência esta ainda embrionária, não foi marcado especificamente por um fato isolado, um marco único neste processo. Foram diversos acontecimentos que eclodiram nesse entendimento humano, agora se considerando cada vez

---

<sup>13</sup> Assim ficou conhecido **Era do Iluminismo** (ou simplesmente **Iluminismo** ou **Era da Razão**) movimento cultural de elite de intelectuais do século XVIII na Europa, que procurou mobilizar o poder da razão, a fim de reformar a sociedade e o conhecimento prévio. Promoveu o intercâmbio intelectual e foi contra a intolerância e os abusos da Igreja e do Estado. Originário do período compreendido entre os anos de 1650 e 1700, o Iluminismo foi despertado pelos filósofos Baruch Spinoza (1632-1677), John Locke (1632-1704), Pierre Bayle (1647-1706) e pelo matemático Isaac Newton (1643-1727). <http://www.historiamais.com/iluminismo.htm>

mais consciente de que tinha em suas mãos o poder de "transformar" e “dominar” a natureza a sua volta.

Cada área do conhecimento que se debruçou em pesquisar a evolução humana vai contribuindo com suas descobertas para aumentar o leque de conhecimento acerca dessa temática, e também de sua construção histórica do corpo (ou na tentativa de se chegar a tal), de como o ser humano foi se relacionando com suas manifestações corporais e culturais dentro desse longo processo evolutivo.

No transcorrer da história humana muitos pesquisadores que se debruçaram de alguma forma em discutir a temática do corpo tentaram *defini-lo, enquadrá-lo, localizá-lo, territorializá-lo*, utilizando-se é claro, de referenciais conceituais de que cada um dispunha à sua época, e sendo todos eles sujeitos históricos, submetidos aos seus próprios valores sociais e culturais vigentes, conseqüentemente, foram influenciados pelos seus pressupostos éticos e morais.

Medina (1991) ao discutir sobre essas diversas concepções de corpo que foram construídas através dos tempos, questiona se para compreendê-lo corpo precisaríamos de uma definição para ele: *afinal, uma definição de corpo não é o próprio corpo?* (idem. p. 49), pergunta ele. E ao perguntarmos “*o que é o corpo?*”, entende-se mais sobre ele por isso, ou encontramos mais questionamentos acerca dele? *Não basta senti-lo?* (idem). Parece-nos que a segunda questão é mais óbvia, se considerarmos que não haverá de certo uma resposta exata e definitiva sobre o corpo, pelo simples fato de que o próprio conceito de corpo também é um conceito cultural, sujeito a transformações através do tempo.

Antes de tentarmos encontrar uma definição acabada ou definitiva de corpo - o que para o autor pareceria algo muito difícil – precisaríamos antes nos deter as questões importantes a serem feitas, que antecedem a própria busca de uma definição em si, que são: “*o que viria a ser verdadeiramente o corpo?*” e “*como a humanidade o concebeu através dos tempos?*”, e após isso, tentarmos construir caminhos possíveis, ou plausíveis, para se chegar a um entendimento, a priori, de corpo (idem).

Assim posto, não poderemos deixar de considerar que toda e qualquer definição que possa ser feita, construída, ou quem sabe, encontrada, sobre o corpo, sempre será parcial, fragmentária, pois estas definições, em se apresentando como tentativas, sempre serão *reconstruídas* a cada novo momento histórico vivido pela humanidade.

As diversas contribuições do pensamento filosófico acerca do corpo através da história construiu uma discussão *dualística* sobre o mesmo que é antiquíssima, onde para uns “as noções de **corpo** e **coisa** se confundem”, e para outros “o corpo é **senal** da **alma**”(idem).

Poderemos considerar que em nossa sociedade contemporânea os conceitos de corpo estão muito mais *fragmentados, divididos, dilatados*, em relação à própria dualidade “corpo-alma” criadas pela filosofia da antiguidade clássica. Esta definição, ao que parece, se tornou coisa menor. "Existir" praticamente se tornou uma *tensão dialética* do homem que é presente, e ao mesmo tempo esse ir e vir do passado ao futuro e vice-versa.(idem, p.17). Esta fragmentação, digamos assim, foi cada vez mais se dilatando através do tempo, e Fontanella (1995, p. 08) afirma que:

O homem desde que se fez histórico é dividido [...] O homem se divide e divide tudo mais. A formação da subjetividade é empurrada para o interior. E esta é a questão que nos preocupa: a visão dualista do homem; mais: a vivência da dualidade. Pois que não importam os fatos, mas a vivência dos fatos (grifos nossos).

Estas condições de divisibilidade constante do homem são, para o autor, produzidas dentro dos processos culturais realizados por estes mesmo homens, a partir da contribuição de cada área do conhecimento construída:

Na nossa cultura, sujeito é aquele reduto interno, seja psíquico, seja mental, seja espiritual. Na psicologia chamar-se-á psique; nos círculos esotéricos, mente; na filosofia, consciência; nas religiões, alma ou espírito. De qualquer modo, o sujeito, que só se entende como interioridade, é um fato. (idem, p. 10). (Grifos nossos).

Com o advento das ciências positiva, apresentando os exageros de seu idealismo, o homem ficará cada vez mais separado do próprio mundo em que vive, de seus *mitos*, de sua *espiritualidade*, de sua *ritualística* ancestral, que o concebia enquanto um “Ser” do “Todo”, integrado, e não uma *parte* dele. Porém essa *parte humana*, agora racional, quer ser “Senhor” do resto da criação, da qual ela mesma se separou, fazendo-se *parte*, pela sua própria “Razão”, sem ao menos considerar que o *restante* desse "Todo" *antecede-a* na própria existência.

O “eu”, sujeito, se separou e se tornou todo-poderoso em relação ao mundo. E o corpo, conjunto biológico, material, mundano, cheio de humores e excreções ficou relegado, mais ainda que o mundo, Os sentidos são portas, janelas, passagens, receptores, etc. [N]O corpo, os sentidos passaram a ter um papel secundário, infelizmente necessário, nessa transação [...]. O ideal científico está nessa linha de

separação entre sujeito e objeto. Por isso a vivência do homem cada vez mais se distancia do mundo. Esta vivência artificial tem um sentido contrário à vivência simpática, seja do primitivo (?), seja da criança. A ciência (a razão) criou o mito do abandono dos mitos. Com isso, a racionalização da existência acarreta perda de mundanidade originária. (ibidem, p.12). (grifos nosso).

Para se chegara esta condição de separação entre homem e mundo, a essa perda de “mundanidade”, o corpo foi o caminho para se chegar até este estado atual de desterritorialidade corporal. Procurar entendê-lo, conhecê-lo, tornou-se questão de prioridade na contemporaneidade.

Segundo Crespo (1990, p. 08), “o corpo não é um dado imutável, antes se revelando na sua historicidade, sendo a origem e o resultado de um longo processo de elaboração social”. E nestes processos construídos ao longo da história, instâncias como a cultura, a religião, a arte e a educação, serão utilizadas como espaços potenciais de controle do Estado sobre as pessoas. Foucault (1982, p. 148-149) dirá que, do século XVII ao início do século XX, o investimento do poder sobre o corpo foi cada vez mais “*denso, rígido, constante, meticuloso*” (p.148), e será sobre estas condições que surgirão, segundo ele, os “*terríveis regimes disciplinares que se encontram nas escolas, nos hospitais, nas casernas, nas oficinas, nas cidades, nos edifícios, nas famílias...*”. (p.149). Sendo assim, estes espaços sociais passam a ser lugares onde o corpo sofrerá grandes influências modulares, em cada sociedade onde ela, a mudança, seja pensada e aplicada.

Sendo assim, em si tratando das atividades pensadas para a educação do corpo, poderemos considerar que as práticas corporais, fossem elas ginásticas ou esportivas, que surgiram como sendo extremamente brutais, num dado período da história humana, não deixaram de existir na verdade. Elas apenas foram sendo controladas pelo Estado, e foram ordenadas, regradas e moldadas aos novos costumes que surgiam nas coletividades civilizadas (idem). Para se conseguir esse efeito *controlador-modelador*, as diversas esferas sociais institucionalizadas pelo Estado serão orientadas estrategicamente para alcançar tal objetivo, e a Educação, enquanto uma dessas estratégias, terá um lugar especial nestes processos civilizatórios.

Se considerarmos que o pensamento filosófico da antiguidade clássica, em particular, a grega, onde nos discursos já se debatia as questões referentes ao *corpo* e a interferência do Estado através de mecanismos educacionais, nos reportamos especificamente

à educação do corpo fundamentada no conceito de *Paidéia* (JAEGER, 2003) enquanto um ideal de formação do ‘*ser cidadão*’ a ser alcançado.

Neste contexto da discussão filosófica sobre o corpo, Carmo Júnior (2005, p. 31) irá nos alertar para o fato de que:

O que é corporal é também mental enquanto categorias que se compõem e não se excluem mutuamente; a linguagem verbal não difere da linguagem corporal quando o sinal é a comunicação. O discurso e o corpo, desde a *Paidéia*, segundo o rito da dialética, na formação do cidadão, e a visão moral, ética e estética se unificavam na presença do corpo e se confirmavam com a linguagem. No ambiente da mente, representada pela *alma*, a parte pura do instrumento do pensamento não escapa do corpo, pois o *pensar* torna essencial, tanto quanto o *fazer*, a busca genuína da verdade que se completa quando conceito e natureza se encontra do *eidos*, na origem, onde deve reinar o bom, o belo e o justo. Surge o *corpo* como entidade força de conhecimento e de verdade. (grifos nossos).

Tentar dissociar o discurso produzido *sobre* e *no* corpo enquanto o canal de transmissão e expressão do próprio pensamento seria dissociar o ser humano da sua essência enquanto ser “*Uno*”, mesmo que este ser esteja sendo constantemente representado historicamente de forma fragmentada, sem demarcação específica, sem uma territorialidade, sem saber realmente quais os limites, e se há, da sua corporeidade. Apesar dessa longa construção corporal, tão difusa ao que parece, o corpo seria naturalmente personificado na intencionalidade de seus movimentos.

Buscava-se um corpo *unidade*, dentro da complexidade dialética baseada na clássica dualidade grega “*corpo-alma*”, “*corpo-espírito*”, através da construção de uma corporeidade, onde o “movimento” será o veículo para tal missão, para a busca dessa consciência corporal. Portanto, “se houver por direito formular uma consciência de corpo e de movimento, poderíamos refletir com rigor filosófico e pedagógico que não basta saber ou conhecer o *eu penso*, é preciso perceber o *eu sinto*, é preciso viver o *eu sou*” (CARMO JÚNIOR, 2005. p. 32).

Ao rediscutir e repensar o entendimento sobre a *corporeidade* numa ótica platônica, Carmo Júnior vai nos afirmar que a discussão começa pelo entendimento de que o ser humano é a medida de todas as coisas, pois “do Homem à teoria do Estado reside o pensamento platônico como numa cadeia semântica extremamente aberta à consciência do ser humano na sua totalidade” (Ibid. p. 34). O conceito platônico de corpo, na ginástica, mais que

exercício, é a cultura do bem e da saúde na Academia, se levarmos em consideração o repertório filosófico disponível na Grécia clássica.

Mesmo com a intervenção profunda dos conceitos de corpo fundamentado na medicina hipocrática (HIPÓCRATES, 460-377 a.C.) que cria uma *ginástica médica*, àquela da educação do corpo voltado para a higiene e a saúde, dentre as que já existiam: a ginástica militar e a ginástica educativa, o autor afirma que:

Dentro de uma cadeia expressiva do movimento humano ideal, Platão unifica a ginástica militar, a ginástica médica, e a ginástica educativa na *Kalokagathia* conceito platônico sobre a formação do belo com a virtude, ou bondade e beleza. Assim, há um *ethos*, lugar ontológico, espaço filosófico, onde toda motricidade que somos e conhecemos faz parte de uma cultura do movimento humano. (Ibid. p. 39) (grifos nossos).

O que percebemos é que sempre existiram processos de embates filosóficos sobre o corpo durante toda a história, numa tentativa de compreendê-lo, de enquadrá-lo, defini-lo, delimitá-lo, justificá-lo, onde na maioria dos discursos construídos o mecanismo utilizado para atingir tal intento foi, contraditoriamente, a divisão, a separação, a fragmentação.

Este fato nos leva a refletir se, desde eras longínquas, este corpo já era visto e sentido como um "*todo*", e foi necessário dividi-lo para entendê-lo, ou se o processo inverso, se ele era visto e sentido por "*partes*" desconectadas, e o estudo sistemático dessas partes, era uma necessidade para se chegar à constituição de um todo, de um corpo completo.

O que nos estimula a desenvolver uma pesquisa onde a educação do corpo é o objetivo central é a tentativa de compreender essa dimensão tão complexa e fascinante da corporeidade humana. É exatamente essa complexidade que está presente nessas tentativas de constructos corporais totalizantes e ideais, que nos faz hoje, em diversas áreas do conhecimento, ainda continuarmos a estudá-la.

Mesmo sendo esta uma discussão filosófica antiga na história humana, poderemos considerar que ela passou a ser tratada historiograficamente, com mais ênfase, a partir dos conceitos construídos pelo movimento da Escola dos *Annales*<sup>14</sup> e mais especificamente pela

<sup>14</sup> A chamada **Escola dos Análise** foi um movimento historiográfico que se constitui em torno do periódico acadêmico francês *Análise d'histoire économique et sociale*, fundada por **Lucien Febvre** (1878-1956) e **Marc Bloch** (1886- 1944) em 1929, que propunha-se a ir além da visão positivista da história como crônica de acontecimentos (*histoire événementielle*), substituindo o tempo breve da história dos acontecimentos pelos

vertente da *Nova História*, que será identificada como àquela que ira redescobrir os indivíduos enquanto personagens da história:

Como forma de contraponto àquela historiografia centrada nas categorias coletivas, em conceitos macro-estruturais e abstratos, também contribuindo para a colocação da dimensão inventiva das práticas humana como uma preocupação dos historiadores [...]. A chamada Nova História, que normalmente é identificada com a terceira geração da Escola dos *Annales*, a historiografia influenciada pelos chamados filósofos pós-estruturalistas, entre eles, Michel Foucault, ou a historiografia de base hermenêutica sob a influência de autores com Paul Ricoeur e Michel de Certeau, ao darem primazia à análise das atividades descritas como culturais ou mais ligadas ao campo das práticas simbólicas, das mentalidades, do imaginário ou dos discursos, também irão contribuir para que a dimensão inventiva humana e da própria historiografia fosse ressaltada. Objetos e sujeitos se desnaturalizam, como fruto de práticas discursivas ou não, que os instituem, recortam-nos, nomeiam-nos, classificam-nos, dão-nos a ver e a dizer. (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007. p. 21).

Buscar compreender historiograficamente estes processos de construção dos discursos e as idealizações acerca do corpo é um grande trabalho, fazendo-nos perceber os vários caminhos que podemos percorrer dentro de uma perspectiva de construção do conhecimento.

### 1.3. Quem tem o comando hoje?

Em nossa modernidade, aliás, em nossa contemporaneidade, melhor dizendo, o corpo vem sendo cada vez mais *desconectado* de sua essência ontológica, e está cada vez mais distorcido o entendimento que as pessoas têm do que venha ser seus próprios corpos.

A modernidade capitalista da objetivação, da mercadorização, da fetichização, da adulteração da realidade orientou as pessoas a ignorarem a sensibilidade existente em seus corpos, conduzidos a relacionarem-se através do individualismo, do egoísmo, da competitividade cruel entre si, buscando um prazer hedonista a todo custo.

---

processos de longa duração, com o objetivo de tornar inteligíveis a civilização e as "mentalidades". A escola *des Análise* renovou e ampliou o quadro das pesquisas históricas ao abrir o campo da História para o estudo de atividades humanas até então pouco investigadas, rompendo com a compartimentação das Ciências Sociais (História, Sociologia, Psicologia, Economia, Geografia Humana e assim por diante) e privilegiando os métodos pluridisciplinares. (grifos nossos). Poderemos nos referendar de obras introdutórias sobre a Escola dos *Annales*: 1) REIS, José Carlos. Escola dos Annales: a inovação em história. 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. 200 p.; 2) BURKE, Peter. A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia. São Paulo: Ed. UNESP, 1997. 154p.

Gonçalves (1994, p.18) nos dirá que ocorrerá um processo de *descorporalização*, advindo da consolidação da ciência no século XIX com o processo da industrialização, onde a “descorporalização significa que, ao longo do processo de civilização, identidade, interação, hierarquia e funcionamento do sistema social foram tornando-se independentes das habilidades corporais e aparência do corpo”.

Como podemos perceber através da afirmativa da autora, ainda estamos vivenciando processos em que as *descontinuidades corporais* são, e estão, bastante vivas e fortes nas esferas sociais. Encontramos ainda processos que tendem a fazer com que as pessoas passem por todos estes *desencontros de si mesmas*, num ato incansável que poderíamos chamar de tentativa de “*reapropriação*” de algo que, aparentemente, já lhes pertencia: seus próprios corpos.

A professora Terezinha Petrucia da Nóbrega<sup>15</sup> ao discutir as abordagens filosóficas sobre corporeidade na Educação Física, explicando as concepções de *corpo-sujeito* e *corpo-objeto*, refletindo sobre as contribuições de Nietzsche, nos rememora que já findando o século XIX:

Vamos encontrar no pensamento de Nietzsche uma crítica à tradição dualística e uma revalorização do corpo na compreensão do homem. No seu pensamento, a existência do homem só tem sentido naquilo que lhe seria mais humano, seu próprio corpo. A partir do corpo, o homem pode agir, e agindo, poder conseguir sua realização como homem. A tarefa mais importante a ser realizada pelo homem, a transmutação dos valores decadentes (relacionados à fraqueza), só poderá ser empreendida pelo corpo e compreendida pelos sentidos. Para Nietzsche, enquanto a alma foi compreendida pela Metafísica Ocidental como meio para chegar ao mundo supra-sensível, o corpo está desvinculado à terra, sendo por isso mesmo desprezado. Porém, essa tentativa de escapar ao corpo é um grande erro. O corpo faz-se presente em todos os atos humanos, é a vida em sua plenitude, em toda a sua força. Desprezar o corpo e negar a vida e o próprio ser. (p. 29)

A autora ainda nos diz que em Merleau-Ponty, o conceito de corporeidade “considera a realidade do corpo para além das dicotomias corpo e mente, sujeito e objeto, natureza e cultura [...] e que essa corporeidade é um discurso sobre a forma do corpo humano e a inseparabilidade de processos mentais e corporais”<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> NOBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidade e educação física do corpo-sujeito ao corpo-objeto**. 2. Ed. – Natal, RN: EDUFRN Editora da UFRN, 2005.

<sup>16</sup> Idem. **Epistemologia, saberes e práticas da Educação Física**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 2006. p.61-62

Poderemos considerar que tanto em Nietzsche quanto em Merleau-Ponty apresentam-se reflexões sobre um corpo que deve ser entendido em sua *totalidade*, que garante sua *identidade*, para que este mesmo homem possa compreender-se não como *partes* que tentam se conectar, mas como uma *unicidade complexa*, vasta de possibilidades a serem sentidas, vividas e ampliadas.

A própria história do corpo construída até o presente momento nos diz que, mesmo tentando *conectar* o que aparentemente está separado, ou, *desconectar* o que aparentemente está junto, possivelmente chegaremos a uma conclusão: a de que talvez não chegaremos a uma compreensão completa do corpo como ela realmente seja.

## CAPÍTULO 2

### *O Método Natural: como “(d)escrever” essa história?*



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Figura 3. Colégio Atletas de Reims, 18-10-1913 - um grupo de jovens na realização de exercícios sob a orientação de Georges Hébert - Bibliothèque Nationale de France.

*“Devemos empregar todos os meios próprios ao desenvolvimento das qualidades físicas e viris, para as fazer servir o bem coletivo”.*

*Georges Hébert.*

## CAPÍTULO 2

### O MÉTODO NATURAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA: COMO “(D)ESCREVER” ESTA HISTÓRIA?.

#### 2.1. Por onde começamos?

Ao tentarmos entender as tramas que se constituíram acerca das relações do controle do Estado sobre os hábitos e as condutas corporais das pessoas no período determinado para a nossa pesquisa, nos reportamos as análises feitas por Foucault (1984) de que esta relação de *controle do corpo* foi muito efetivo quando os sistemas monárquicos se utilizavam da *presença física* do rei para tal intento, onde *seu corpo* (do rei) representa “um papel essencial, pois numa sociedade como as do século XVII, o corpo do rei não era uma *metáfora*, mas sim uma *realidade política*: sua *presença física* era necessária ao funcionamento da monarquia” (p. 145).

Ver o rei, ver suas vestes, seus gestos, seus movimentos, sua corporeidade nas festas, nos salões, tinham sua estratégia de controle, e este processo se perpetuou mesmo depois do fim de todas as monarquias e do advento das Repúblicas. Mas, se agora não havia mais o *corpo do rei* para ser utilizado como arma estratégica de controle nos regimes republicanos, qual seria a forma de controle? Foucault nos dirá que não haverá um *corpo específico* na República, mas sim *o corpo de toda a sociedade*:

É o corpo da sociedade que se torna, no decorrer do século XIX, o novo princípio. É este corpo que será preciso proteger, de um modo quase médico: em lugar dos rituais através dos quais se restaurava a integridade do corpo do monarca, serão aplicadas receitas, terapêuticas como a eliminação dos doentes, o controle dos contagiosos, a exclusão dos delinquentes. A eliminação pelo suplício é, assim, substituídos por métodos de assepsia: a criminologia, a eugenia, a exclusão dos “degenerados”(idem).

A partir dessa nova abordagem sobre o corpo, a intervenção não é mais sobre *um corpo* em especial, mas sobre *vários corpos*, os dos *cidadãos* da República, e ela será

ampliada em todos os grupos sociais, materializando-se assim o poder exercido pelo Estado por sobre todos os corpos dos cidadãos, sem exceção.

Ainda nos referendando nas contribuições de Foucault, Diwan (2009) nos dirá que quando o filósofo problematizou o corpo pensando nas relações de poder, ele ressalta que estas não se encontram somente na esfera estatal e econômica, mas também nos *micropoderes*. Mostrou que, a partir de um determinado contexto histórico, no século XVIII, surgem inúmeras regras e imposições ao corpo individual com o objetivo de efetivamente controlar o coletivo (PINSK Apud DIWAN, 2009, p. 12).

Foucault chamou esse fenômeno histórico de *biopoder*, que teria se originado com o nascimento do capitalismo e sua necessidade de controlar as populações a partir de um conjunto de normas, ligadas aos processos econômicos, que procuraram docilizar e otimizar as capacidades produtivas do “corpo social”<sup>17</sup>. Continua dizendo que ao longo do tempo, esse biopoder criou técnicas de controle que atuou em instituições como o exército, a família, a polícia, a escola a medicina, o governo, entre outras.

Nesse sentido, Foucault (1986) continua nos advertindo que “*é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado*”; este é um *corpo-objeto* que pode ser manipulado e treinado, subjugado e alienado, incapaz de vislumbrar qualquer possibilidade de intervenção no quadro social, econômico, político e histórico, do qual faz parte.

Estas serão estratégias e mecanismos de controle muito bem utilizados pelos Estados capitalistas emergentes que surgem no início do século XIX, onde todas as possibilidades de manter as massas servindo aos seus interesses serão muito bem elaboradas e terão o auxílio da ciência moderna, com a intervenção das ciências médicas, das instituições militares, da escola, dentre outras instituições.

---

<sup>17</sup> FOUCAULT, Michel. Historia da sexualidade 1: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 2003. 152 p.

## 2.2. Contextualização histórica do Método Natural.



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Figura 4. Colégio de Atletas de Reims, 1-10-1913 - grupo de atletas em torno de dois lutadores sob a orientação de Georges Hébert a esquerda com uma faixa na cintura. Bibliothèque Nationale de France.

Para começarmos a situar nossa pesquisa sobre o Método Natural de Educação Física enquanto metodologia de ensino como o conhecemos já estruturado e utilizado por Georges Hébert na condição de educador, precisamos voltar um pouco mais na história para tentarmos esclarecer que não foi Hébert o precursor do conceito de “*natural*”. Este conceito é uma construção que antecede a própria história de Hébert enquanto educador e veio sendo construída por outros pensadores dos quais nosso personagem se inspirou para desenvolver seu método de ensino aplicado à Educação Física.

Georges Hébert teve a função e o mérito de codificar num método pessoal os movimentos que *Don Francisco Amoros y Odeano* (1770-1848) intitulou de “*movimentos aplicados*” e que mais tarde *Georges Démeny* (1850-1917) veio a aprofundar através da pesquisa científica com seu “*método eclético*”<sup>18</sup>. Os historiadores<sup>19</sup> consideram que Hébert

<sup>18</sup> Langlade; Langlade (1970) afirmam que a Ginástica moderna nasceu a partir de 1800 e foi sistematizada frente ao sentido anatomo-fisiológico de corpo, e se desenvolveu dos Métodos Alemão, Sueco e Francês, surgindo assim às manifestações **científicas** e **teórico-pedagógicas** que foram classificadas pelos autores como “Movimentos”, sendo eles: 1. “**Movimentos do Leste**”, correspondente a Escola Francesa (1890),

herdou sua teoria de pensadores que o antecederam, embasando-se para sistematizar o seu método a partir da ideia central de *Jean-Jacques Rousseau* (1712-1778), contidas em sua obra *Emílio*<sup>20</sup>, apresentada pela primeira vez em 1700, quando o filósofo diz que o homem deve exercitar seu corpo para ser inteligente e razoável.

A partir da influência exercida por um pensador como Rousseau, com sua célebre inteligência, contestadora do seu tempo, da coletividade, defendendo a ideia de volta à natureza, a excelência natural do homem, sob novas formas, surgiram os precursores do ideário da formação integral do indivíduo, através, também, dos exercícios físicos e ginásticos.

Tentaremos nos referendar aos autores que diretamente foram os precursores dos primeiros tratados sobre a Educação Física propriamente dita, que também foram influenciados de alguma forma pelo pensamento rousseauiano e serviram de base para que Georges Hébert pudesse fazer sua crítica e elaborar sua proposta do Método Natural.

### 2.3. Basedow e o início do *Philanthropinum*.

Começaremos por lembrar-nos de *Johan Bernhard Basedow* (1724–1790), filósofo e reformador educacional alemão, considerado como o primeiro educador europeu a propor os exercícios físicos como parte essencial do seu programa de formação e educação integral do indivíduo.

Mesmo com uma forte formação cristã-católica, iniciando seus estudos em teologia, logo deixará para se dedicar a filosofia, também será influenciado fortemente pelo pensamento de Rousseau, e esta influência e admiração foi tamanha que Ponce (1991, p. 196)<sup>21</sup> nos dirá que Basedow “chegou a dar a sua própria filha o nome de Emília” em homenagem ao ilustre genebrino. A influência era tamanha das ideias de Rousseau que a partir de 1768, Basedow irá propor a reforma das escolas e dos métodos comuns de instrução e ensino, criando um sistema completo de instruções preliminares. Este sistema pretendia desenvolver a

---

2. “**Movimento do Norte**”, correspondente a escola Sueca (1900), 3. “**Movimento do Centro**”, correspondente a Escola Alemã (1900). p.36, 162, 250 e 256.

<sup>19</sup> Ibid.

<sup>20</sup> Esta é uma obra literária que influenciou o pensamento educacional de vários outros pensadores da educação desde sua primeira publicação, pelos questionamentos que traz acerca do que seria uma educação ideal, um educador (*preceptor*) ideal e um aluno ideal.

<sup>21</sup> PONCE, Aníbal. **Educação e luta de Classe**. – 11ª Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

inteligência dos jovens e trazê-los o mais próximo possível dos contatos com a realidade em que viviam, e não instruí-los apenas com discursos e meras palavras.



Figura 5. Johann Bernhard Basedow (1724-1790).

Com o passar do tempo Basedow planejou ampliar seu trabalho para “aplicar em escala maior as ideias de Rousseau, conseguindo do Príncipe Leopoldo Frederico a ajuda necessária para fundar o famoso **Philanthropinum** (1774)” (ibid.), ação que surtiu efeito, expandindo assim seu trabalho por grande parte da Alemanha.



Figura 6. “*Elementarwerke für die Jugend und ihre Freunde*” - Escola **Philanthropinum** fundada em 1774 por Basedow.

Ponce (ibid.) fará uma crítica ao trabalho idealizado por Basedow, pois a proposta implementada por esse educador alemão distinguirá dois tipos de escola: uma para os pobres e outra para os filhos dos cidadãos mais eminentes. Sendo assim, mais uma proposta de educação sectarista, segregadora, baseada nas concepções de divisão de classe, surge apoiada num discurso de avanço para todos. Ponce destaca como próprio Basedow se posiciona em seus discursos sobre esta divisão:

“Não há qualquer inconveniente em separar as **escolas grandes** (populares) das **pequenas** (para os ricos e também para a classe média), porque é muito grande a diferença de hábitos e de condições existentes *entre as classes a que se destinam essas escolas*. Os filhos das classes superiores devem e podem começar bem cedo a se instruírem, e como *devem ir mais longe do que os outros*, estão obrigados a estudar mais... As crianças das grandes escolas (populares) devem, por outro lado, de acordo com a finalidade a que deve obedecer a sua instrução, dedicar pelo menos metade do seu tempo aos *trabalhos manuais*, para que não se tornem inábeis em uma atividade que não é tão necessária, *a não ser por motivos de saúde*, às classes que trabalham mais com o cérebro do que com as mãos” (BASEDOW, Apud PONCE, 1774, p. 41).

Como se percebe através das reflexões trazidas por Ponce, a escola pensada por Basedow serviria a dois grupos sociais distintos, e os conhecimentos a serem oferecidos atenderiam as necessidades de cada grupo. A educação do corpo, nesse caso, também seria distinta, sendo que a *educação do intelecto* estaria para as classes abastadas e a *educação para o uso da força do corpo*, das habilidades manuais, estaria mais pobre, obviamente.

As atividades físicas serão aplicadas aos alunos dessas grandes escolas (populares) já apresentando claramente os propósitos *utilitaristas* do corpo para o trabalho, como uma condição associada às classes mais pobres da população europeia daquela época.

Nos séculos seguintes a Basedow, a escola assumirá as funções de educação, nomeadamente as que pertencem à comunidade e à família, como a ***Philanthropinum*** criada por ele. “A civilidade vai deixando de ser ensinada nas escolas, tornou-se um gênero menor, substituída, por exemplo, pela ginástica ou educação física” (NÓBREGA, 2005, p. 5). A partir do século XIX, “a educação cortesã, caça, música, dança e letras somam-se os cuidados como corpo e uma nova dimensão da educação, viabilizada pelas escolas de ginástica e pelo esporte” (MANACORDA, 1991).

## 2.4. GutsMuths – o pai da Ginástica Pedagógica.

Num segundo momento da história antes de chegarmos ao do Método Natural, recorremos primeiro a **Johann Christoph Friedrich GutsMuths** (1759–1839), professor e educador alemão, que será conhecido como àquele que desenvolveu as primeiras regras para as práticas da Educação Física, introduzindo um sistema de Exercícios nas grandes escolas, com os princípios básicos da ginástica. Pode-se considerar que GutsMuths na realidade funda a **Ginástica Pedagógica** em 1785.

Para os Langlade & Langlade (1970) GutsMuths é um dos grandes pioneiros da História da Educação Física como nós a conhecemos hoje, dentro dos contextos escolares. É considerado o pai da ginástica alemã.

GutsMuths nasce numa família de classe média comum, num período de grande influência hostil e poder da Igreja Católica sobre a sociedade, principalmente sobre as classes cultas e da nobreza. Aos quatorze anos tinha em sua casa o ensino voltado para o trabalho e desde cedo desenvolveu seu interesse para os princípios da educação.



Figura 7. Johann Christoph Friedrich GutsMuths (1759–1839).

Em 1779 vai estudar em *Halle*, a primeira universidade moderna na Alemanha, e seguindo o novo princípio da liberdade acadêmica, GutsMuths estudou teologia, bem como física, matemática, filosofia, história e línguas modernas. Ele foi especialmente influenciado por uma série de ensinamentos sobre a metodologia pedagógica baseada nos princípios educacionais de Johan Bernhard Basedow, preparando-se para ser educador.

GutsMuths realizará um meticuloso trabalho pedagógico para desenvolver um *Sistema de Educação do Corpo*<sup>22</sup> a partir de suas experiências enquanto educador e orientador do *Ginásio de Schnepfenthal*, uma escola filantrópica, que não só servirá para o treinamento do físico, mas também para a moral e o caráter, no intuito de contribuir para a educação espiritual dos jovens, na formação de sua personalidade.

GutsMuths foi contratado como professor para as disciplinas comuns, mas ganhou reputação internacional como o fundador da Ginástica Pedagógica, quando ele assumiu a responsabilidade pela educação ginástica na escola em 1786. Seu livro meticulosamente preparado *Gymnastik für die Jugend* (Ginástica para Jovens) foi publicado em 1793 como o primeiro livro de ginástica da história. Os cinco primeiros capítulos explicam as teorias da educação infantil e do uso da ginástica como instrumento de educação dos filhos. Os capítulos restantes estão preocupados com a pedagogia da ginástica, que GutsMuths divide em *ginástica apropriada*, ou exercícios, e *atividades práticas*, incluindo jardinagem e jogos sociais.

Ele acreditava que toda a ginástica deve ter lugar especial na formação das crianças e que a partir dos sete anos de idade as crianças deveriam gastar cerca de dez horas por dia em atividades físicas diversas. Guts Muths também será inspirado pelas ideias de *Jean Jacques Rousseau*, desejando romper com os ensinamentos da Idade Média e substituir o divino pela natureza.

Sete anos mais tarde seu livro é traduzido para o inglês e consequentemente para mais sete idiomas, tornando-se uma referência no meio da atividade física. Já na segunda edição da obra, GutsMuths falou sobre aulas de ginástica para as meninas, sendo esta obra literária considerada o primeiro registro oficial da história da Educação Física que fala em atividade física para mulheres.

Seu modelo de educação através da ginástica passa a ser disciplina obrigatória nas escolas prussianas e em 1828, este método também passa a ser obrigatório na Dinamarca. Através de suas produções literárias na educação sobre a Educação Física e a Ginástica, GutsMuths congregou outros educadores e consagrou-se com um grande educador de sua

---

<sup>22</sup> As principais obras de Guts Muths que irão sistematizar um ideário de Educação do Corpo são: *Gymnastik für die Jugend* (1793); *Spiele zur Übung und Erholung des Körpers und Geistes für die Jugend* (1796); *Turnbuch* (1817).

época, vindo a falecer a 21 de maio de 1839 com a idade de 80 anos e uma vida dedicada ao serviço educacional da juventude, vida que lhe deu um permanente lugar na história da Educação e da Educação Física.

## 2.5. Amoros y Ondeano – o precursor da Escola de Joinville-le-Pont.

Já na França num terceiro momento encontraremos um espanhol, **Don Francisco Amoros y Ondeano** (1770 – 1848), militar espanhol que ingressou para o exército com nove anos de idade, tendo seus méritos militares foram reconhecidos quando ela era ainda muito jovem.

Por questões políticas em 1814, já como Major-General, buscou refúgio na França, deixando sua pátria, radicando-se em Paris e será um dos grandes contribuidores para a consolidação e propagação da *Escola de Ginástica de Joinville-le-Pont*, que ficará conhecido como Método Francês de Ginástica. Ele cria em 1818 um Ginásio Militar que dirigiu, criando uma *ginástica eclética* misturando as ideias de Basedow e as técnicas de Guts Muths, que ficará conhecida como *Ginástica Amorosiana*.



Figura 8. Dom Francisco Amoros y Ondeano (1770 – 1848).

O professor Inezil Penna Marinho (1982) irá afirmar em seus estudos como historiador da Educação Física que *Amoros* buscou sua inspiração para a elaboração das

formas de trabalho que hoje conhecemos sob a denominação de Exercícios Naturais, não em Guts Muths ou em Basedow, mas sim em Rebelais<sup>23</sup>

Os cuidadosos estudos que realizamos convenceram-nos de que Amoros buscou sua inspiração em Rebelais, podendo, por esse modo, a linha da doutrina francesa ser assimilada da seguinte forma: Rebelais-Amoros-Démeny-Hébert-Joinville-Hébert.(p.57).(grifos nossos).

Para Marinho (Ibid. p.58) a obra que influenciará diretamente Amoros será “*Gargantua*”, de Rebelais, que data do século XV. O autor ainda enfatiza que “A preocupação de Rebelais com a educação física de Gargantua está bem patenteada (...) de acordo com as ideias realistas, onde os exercícios utilizados pelo filho de Grandgousier eram todos naturais”. (Ibid. p.59).

A partir de seus feitos militares e sua radicalização na França, o governo francês passou a financiar Amoros que abriu a *Escola Normal Civil e Militar de Ginástica*. Marinho afirma que Amoros escreve no prefácio de um de seus primeiros livros que “A ginástica é a ciência provada de nossos movimentos, de suas relações com os nossos sentimentos, nossa inteligência, nossos costumes e o desenvolvimento de todas as nossas faculdades”. (Ibid. p. 60).

Amoros vai desenvolver sistematicamente um sistema de ginástica que será apresentada a sociedade francesa como inovadora para os padrões da época e será bastante aceita por ter um cunho eminentemente militar, e atenderá os interesses da sociedade francesa.

O trabalho de Amoros teve uma enorme repercussão na França durante a segunda metade do século XIX e início deste [referindo-se ao século XX], obtendo por parte das autoridades francesas grande admiração, visto que seu modelo ginástico não visava apenas a formar o homem forte e sadio capaz de demonstrar as mais diferentes qualidades físicas e psíquicas de um bom militar, mas porque enfatizou a disciplina e a consciência dos deveres e serviços para com o Estado nacional. (GOELLNER, 1992, p. 50-51)

<sup>23</sup> François Rabelais - Escritor francês (1493-1553). Autor da epopéia heróico-cômica de *Gargantua e Pantagruel*. Os personagens Pantagruel e seu pai, Gargantua, são gigantes de apetite imenso. Rabelais descreve com detalhes o exercício das funções naturais por seus personagens, o que é considerado obsceno e grotesco. Critica a estagnação medieval, atacando a Igreja e as convenções sociais. Antipuritano convicto, cultiva o ideal de harmonia entre o homem e a natureza e alimenta o sonho de uma reforma liberal na Igreja e nos costumes. É considerado herege pelos católicos e radical demais pelos protestantes. Morre em Paris. O valor de sua obra só é reconhecido no século XVI. - <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/487941/Francois-Rabelais>

Amoros terá em todo o seu trabalho uma preocupação eminentemente utilitarista em seu trabalho, e será afastado tudo o que pudesse ser ornamental e de caráter recreativo associado à ginástica, introduzindo um caráter doutrinário de educação do corpo, e mesmo com uma forte base militar:

Seu método não se limitou as instituições militares; acabou também adentrando a rede escolar a partir de 1850, principalmente porque, na maioria das vezes, o ensino [na França] era ministrado por sub-oficiais do Exército sem o menor preparo do ponto de vista pedagógico e científico. (ibid.).

A função primordial dessa proposta de Amoros era conseguir o melhoramento da raça e a disciplinarização dos corpos para produzir homens fortes e combatentes:

[...] motivo pelo qual sustentou-se por longo tempo como dominante no cenário militar e civil da França, sendo determinante na constituição da Escola Militar de Joinville-le-Pont, que não só o manteve como foi o grande divulgador de sua obra. (LANGLADE & LANGLADE Apud GOELLNER, 1970, p.28).

## 2.6. Démeny – o cientista da ginástica.

Num quarto Momento chegamos ao grande intelectual, cientista e estudioso da Ginástica, **Georges Démeny** (1850-1917). Foi aluno da Universidade de Lille e depois da Sorbonne, consagrando-se como notável biologista, fisiologista e pedagogo, inventor, um dos precursores da fotografia e do cinema. Contribuiu para o desenvolvimento da cronofotografia. Logo depois estudou matemática e música.



Figura 9. Georges Démeny (1850-1917)

Démeny foi o organizador do primeiro Congresso Internacional de Educação Física, em 1900, em Paris, e como membro Civil redige o Manual de Ginástica do Exército, e a partir disso abre o primeiro curso da Escola de Joinville em 1902, da qual é nomeado como o primeiro professor de fisiologia aplicada. No ano seguinte funda o primeiro curso superior de Educação Física em Lycée Janson-Sailly. Sua obra fará uma crítica sistemática a Escola Sueca de Ginástica idealizada por Ling. Démeny questiona a aplicação dos pressupostos da proposta sueca, e afirma que ela não deveria ser aplicada a todos com as mesmas determinações, em se referindo ao trabalho de força muscular dessa ginástica aplicada em crianças.

Num artigo intitulado “*A defesa de Georges Demeny: sincero ou não?*”, publicado em junho de 1932 na Revista de Educação Physica, o 1º Ten. Ivanhoé Gonçalves Martins reproduz a própria defesa que Demeny fez sobre sua posição em relação às observações feitas da ginástica sueca no seu livro “*L’école Française*”, dizendo que em nenhum momento desrespeitou o trabalho desenvolvido pelos suecos, só não concordava em aplica-lo na França do jeito que se apresentava:

“Quando cheguei à Suécia, fiquei admirado pela organização de ensino e pela sábia disciplina que lá reinava. Esta organização nos faltava na França, e eu convenci-me que nós lhe devíamos imitar a organização, antes de tomar como método único o método sueco” (DEMENY Apud MARTINS, 1932, p.1).

E prossegue o artigo esclarecendo que Démeny sempre admirava a organização da Educação Física na Suécia e reconhece seu valor, mas julgava que este método não poderia ser aplicado na íntegra na França, propondo uma complementação com a ginástica *amorosiana*, os jogos e os esportes:

Os estudos muito aprofundados aos quais ele [Démeny] se dedicou depois de 1889, sobre o mecanismo dos movimentos, nos Laboratórios do Parque dos Príncipes, de Levallois-Pirret, na Escola de Joinville, confirmaram a sua opinião; mais ainda, permitiram-lhe colocar em relevo um certo número de erros da Ginástica Pedagógica de Ling e Démeny publicou a “Escola Francêsa”, com o objetivo de tornar conhecidos os frutos de sua pesquisa e reagir contra o espírito dogmático dos adeptos franceses do método sueco (ibid., p.02)

Démeny consagra toda a sua vida e todo o seu conhecimento científico à causa da Educação Física, o que vai lhe garantir, ainda muito jovem, o título de *Chefe da Escola*

*Francesa de Educação Física*, e com todo este prestígio funda o “*Cercle de Gymnastique Nationale*” (Círculo Nacional de Ginástica). (MARINHO, 1980, p.65).

## 2.7. Georges Hébert – o crítico do esporte moderno.

Enfim, após uma breve viagem no tempo, podemos dizer que chega a era de nosso principal personagem, **Georges Hébert** (1875-1957), o idealizador do Método Natural de Educação Física.



Figura 10. Tenente Georges Hébert - Bibliothèque Nationale de France

Dentre os autores aqui citados, Georges Hébert será àquele que mais fará a crítica à sociedade moderna e como as práticas ginásticas, que se encaminham para serem transformadas em esportes, estão transformando as pessoas em “maquinas”, afastando-as do convívio harmônico com a natureza, mesmo que seu método também tenha uma concepção utilitarista.

Hébert fundamentará suas críticas a partir das ideias rousseauneanas de “retorno consciente à natureza” e servirão para “afirmar sua contrariedade aos excessos do corpo vividos por atletas” e de como ele acreditava que isso seria nocivo para a vida dessas pessoas:

Hébert é um crítico de toda a especialização, incluindo a especialização esportiva. Para ele, “somente a educação física completa, baseada sobre a prática de exercícios naturais e utilitários, garante um perfeito desenvolvimento, um retorno ao tipo forte e belo que foi aquele de nossos antigos habitantes conforme a natureza”. Em sua concepção, o esporte praticado no início do século XX não contribui com a educação do indivíduo e da sociedade, sendo seus efeitos nocivos. Os excessos esportivos são por ele considerados abomináveis, e seria necessário enquadrar o esporte pedagogicamente, para que viesse a se tornar sadio e adequado à educação da juventude, “desde sua origem, a fórmula esportiva mostra-se falsa moralmente, fisicamente e pedagogicamente”. (HÉBERT, 1927 Apud SOARES, 2003, p.4). (Grifos nossos).

Mesmo que esta fosse uma tendência identitariamente ideológica nos “métodos” e/ou nas “escolas” de ginástica que surgem neste período da história da educação do corpo na Europa, a seguirem pelo caminho da “esportivização”, Georges Hébert afirma que sua proposta de método ginástico busca fazer uma crítica ao Método Sueco de Ling, muito empregado na França nesse período, crítica essa, que já tinha sido iniciado por Démeny.

O próprio Georges Hébert afirma que o “[...] Método Natural de educação física é um retorno à natureza racionalizada e adaptada às condições da vida social atual” (HEBERT, 1911 Apud SOARES, 2003, p. 17). O Método Natural repousa sobre uma recomposição de elementos arquétipos como a água, o ar e o sol, promovendo e afirmando um trabalho ao ar livre. (Idem. p. 79).

Mesmo fazendo estas críticas em relação ao estado de esportivização da ginástica, havia na obra de Georges Hébert a necessidade comum à todas as teorias desenvolvidas no período correspondente ao final do século XIX e início do século XX: a influência da modernidade científica, baseadas em métodos científico. E isto ele encontrará com o auxílio de Georges Demeny, que era seu amigo e o auxiliava nas observações técnicas dos programas de atividade que criava para exercitar o corpo.

E isso não seria diferente, pois todo o pensamento filosófico e teórico em diversas áreas do conhecimento correspondia às diretrizes da ciência positivista, que não era mais um conhecimento sustentado por “revelações divinas” aos homens, mas sim, o conhecimento das descobertas realizadas pelos próprios homens, fundamentada na realidade prática e concreta da experimentação, da mensuração e da quantificação, com suas implicações políticas, sociais e ideológicas.

Toda a força da razão iluminista dos séculos anteriores que eclodem na modernidade, se desfez da noção de “fé fundamentada” que foi disseminada profundamente pela Igreja Católica, como sendo a “única verdade” a ser seguida. Adora deixava-se de lado “deísmo” para propagar agora o “humanismo”. Não é mais Deus o centro, e sim o Homem.

A experimentação na ciência moderna vai construir uma nova relação com a realidade e passa a ser uma condição *sine qua non* para as análises do mundo moderno. Conceitos e compreensões filosóficas do Iluminismo e do Positivismo, agora garantiam à humanidade a “razão” para fazer do homem um ser “mais feliz”. A mesma razão iluminista que prometia a liberdade para todos, foi a mesma que proporcionou o surgimento da burguesia, em relação às cortes, às realezas, é também a mesma que proporcionou o surgimento do capitalismo, em relação às relações comerciais feudais, da dependência dos senhores donos da terra.

Será também neste período que *o corpo* passará a ter uma atenção maior, e a educação voltada para *ele* passa a ser uma preocupação emergencial, pois agora ele será visto como uma ferramenta importante para satisfazer as necessidades de uma sociedade capitalista que surge como o novo ordenamento humano.

Autores que se debruçam em pesquisas sobre a história do corpo<sup>24</sup> afirmam em seus estudos que é na Idade Média que vão surgir às primeiras preocupações com o corpo, mesmo que secundariamente. Mas que serão esboçadas preocupações no sentido de perceber a importância das atividades físicas também como um meio de educação no sentido da formação do homem para viver em sociedade.

Esta modernidade está baseada nas grandes revoluções ocorridas entre os séculos XVII e XIX na Europa, mais especificamente na França, a qual se chamou “Revolução Filosófica”, e na Inglaterra, com a tão conhecida “Revolução Industrial ou Econômica”. Esta segunda revolução, idealizada nos moldes ideológicos da filosofia econômica inglesa, implicará em mudanças drásticas na relação entre as pessoas no mundo inteiro, ocorreu numa velocidade nunca antes vista na história da humanidade, se considerarmos as diversas revoluções ocorridas na humanidade antes do capitalismo moderno. É nesta realidade

---

<sup>24</sup> Observações feitas a partir do Artigo intitulado “*Jean-Jacques Rousseau e a Educação do Corpo*” de autoria da Professora Dra. Silvana Vilodre Goellner, coordenadora do Grupo de Estudos Sobre Cultura e Corpo-GRECCO/UFRGS.

histórica que Georges Hébert viverá desenvolvendo o Método Natural e sua forma de educação do corpo.

Soares (1994, p. 65) afirma que “a partir de 1800 vão surgir na Europa, em diferentes regiões, formas de encarar os exercícios físicos. Essas formas receberão o nome de ‘Métodos Ginásticos (ou escolas)’”. A autora continua dizendo que os quatro principais países que se destacam por suas sistemáticas dedicações em desenvolver estes métodos são “a Alemanha, a Suécia, a França e a Inglaterra, sendo este último dedicado exclusivamente para o desenvolvimento do esporte”. (Ibid., p.64).

Cada um desses países desenvolverá um “método ginástico”, com peculiaridades a partir de suas realidades, para atender as suas necessidades ideológicas e sociais, porém:

Essas “escolas”, de modo geral, possuem finalidades semelhantes: regenerar a raça (não nos esqueçamos do grande número de mortes e de doenças); promover a saúde (sem alterar as condições de vida); desenvolver a vontade, a coragem, a força, a energia de viver (para servir à Pátria nas guerras e na indústria) e, finalmente, desenvolver a moral (que nada mais é do que uma intervenção nas tradições e nos costumes dos povos). (Ibid., p. 65). (Grifos nossos).

A partir desse momento das revoluções filosófica e industrial, cada vez mais o corpo será um lugar acessado pelos poderes hegemônicos para testarem suas propostas metodológicas, e reafirma através delas, sua força na tentativa de controlar e direcionar as massas para atingir seus fins particulares. A educação terá um papel fundamental nesse período, pois será o grande laboratório de experimentação e de implementação dos projetos de controle social.

## Capítulo 3

### *De Basedow a Hébert – O Percurso Histórico do Método Natural.*

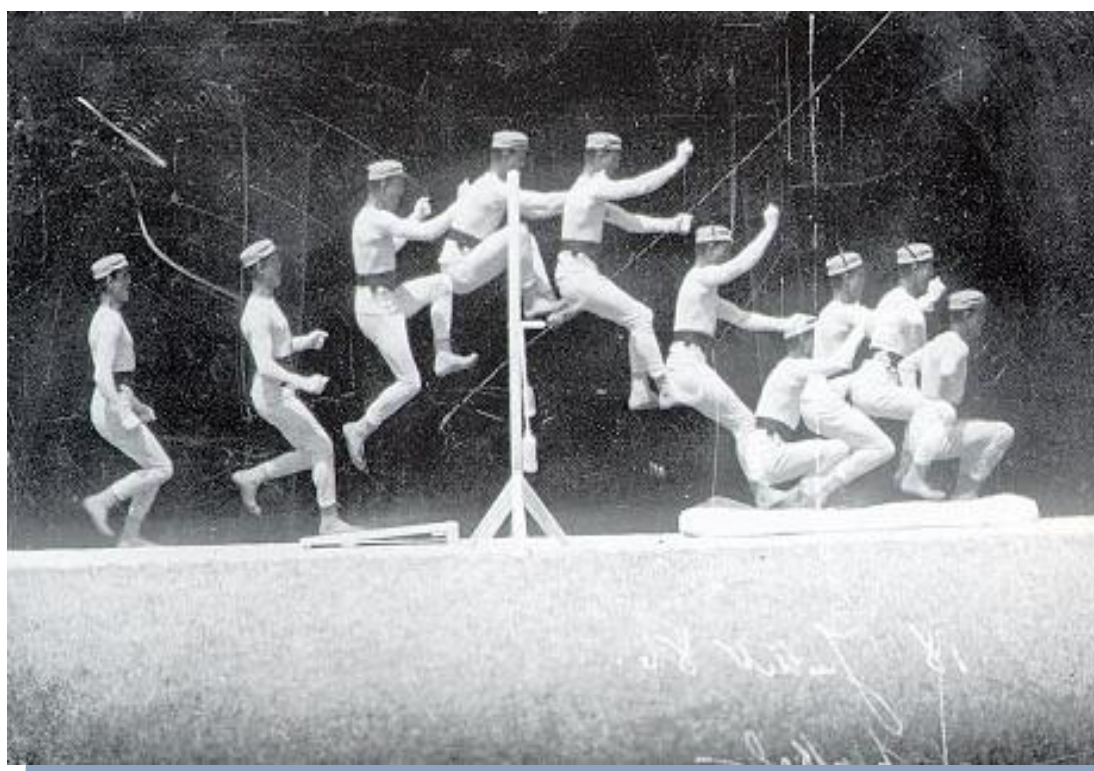


Figura 11. Chronofotografia tirada por Georges Demeny com a técnica de registro em sequência para o estudo do movimento humano - Bibliothèque Nationale de France.

*“É preciso chegar a época atual, ou remontar às épocas de decadência ou de indolência, para assistir a desviação do esporte de seu fim inicial utilitário, ou à sua progressiva degradação pelo dinheiro e pelo espetáculo”.*

*Georges Hébert*

## CAPÍTULO 3

### DE BASEDOW A HÉBERT – O PERCURSO HISTÓRICO DO MÉTODO NATURAL

Os séculos XVIII e XIX foram períodos de grandes transformações políticas, econômicas, sociais e culturais em todo o mundo. As transformações foram idealizadas, quase que em sua totalidade, no continente europeu. França, Inglaterra na posição de potências econômicas e militares, influenciarão outros países colonizadores de menor poderio como a Espanha, Portugal, Holanda, e a partir disso, pensam as diretrizes de dominação através da política, da educação, da cultura e principalmente na área da saúde.

Os conhecimentos científicos produzidos pela medicina neste período tiveram um poder inigualável na história, se comparada com outras épocas e com outras áreas do conhecimento. Ela será usada como mecanismo de controle por parte dos Estados para instalar suas diretrizes de ordenamento social, urbano e até os hábitos e costumes da população serão influenciados por ela.

Será o momento na história em que a figura do médico aparecerá como uma representação social de grande influência dentro da sociedade, e será dotado de um poder e influência nunca visto antes:

[...] tem início a formação de um saber médico administrativo. O médico se torna o grande conselheiro e o perito, se não na arte de governar, pelo menos na de observar, corrigir, melhorar o ‘corpo’ social e mantê-lo em permanente estado de saúde (Foucault, 1980 Apud SOARES, 1994, p.80).

Governar era, acima de tudo, ter o controle sobre os hábitos e costumes das pessoas e para isso ser possível, o veículo de controle sem dúvidas seria o corpo. Os mais diversos métodos de controle do corpo são pensados sob uma única ótica, que era o Estado no controle dos costumes, dos hábitos da população ditando normas e regras de conduta e civilidade, com o discurso do bem estar de todos. A forma e onde estas normas de conduta eram aplicadas é o que os diferenciava. Diversas frentes de intervenção sociais foram pensadas e a educação estará entre elas. A educação do corpo através de atividades ginásticas

surgem nesse turbilhão de normas e condutas impostas pelo Estado para o controle social. Surgem os diversos métodos ginásticos, inclusive o Método Natural.

O Método Natural de Educação Física desenvolvido por Georges Hébert tem sua origem na ***Escola Francesa de Ginástica***, que será desenvolvida entre 1898 a 1939, e que terá a contribuição de vários pensadores da filosofia, da política, das ciências, que serviram de inspiração para Hébert.

Langlad & Langlad (1970) vão definir este período como “***Movimento do Oeste***”, se referindo, tanto as contribuições teóricas, científicas quanto pedagógicas dos franceses para a construção do ideário da **ginástica**. Os autores ainda citam as outras contribuições das escolas do “***Movimento do Centro***”, idealizado pela Alemanha e Áustria, e do “***Movimento do Norte***”, idealizado pela Suécia.

Todos os “métodos” ou “escolas” de ginástica, idealizadas no século XIX, serão subdivididos em dois grandes grupos distintos, que ficaram identificados como “***Manifestação Científica***”, as ciências biológicas e médicas deterão todo o poder interventivo-investigativo, e a “***Manifestação Técnico-Pedagógica***”, e assim sendo, os educadores e a educação será o campo responsável para o desenvolvimento das pesquisas.

Vale salientar que todas as pesquisas desenvolvidas no campo educacional neste período, só teriam validade e aplicabilidade enquanto um método, quando passasse pelo crivo das ciências biológicas e médicas, as forças hegemônicas da época.

A Europa nos séculos XVIII e XIX era o centro filosófico e científico do mundo, e nesse período as regiões conquistadas pelos colonizadores europeus ainda passavam por processos de transformação social e política profundas, onde algumas dessas colônias tentavam consolidar-se enquanto países independentes. Outras ainda permaneciam numa grande dependência política e econômica, como o Brasil, por exemplo. Porém, mesmo depois desses penosos processos de independência dos países colonizadores (França, Inglaterra, Espanha e Portugal), ainda assim, essas ex-colônias sofriam uma grande dependência cultural e científica dessas de suas “pátrias-mãe”.

A influência dos países colonizadores era exercida sob os colonizados através de suas produções na música, na literatura, nas artes, na educação, e esses conhecimentos europeizados, determinavam os rumos a serem tomados enquanto diretriz para a organização

sociocultural dos grupos sociais, e tinham um poder avassalador por sobre as colônias e sobre àquelas recém-libertas também.

Estar independente dos colonizadores não significava liberdade total. Se antes existia uma dependência administrativa direta, agora existia uma dependência econômica, cultural, científica e tecnológica, pois os países libertos teriam que comprar basicamente tudo o que precisavam para sobreviver enquanto *nação*.

Façamos uma breve observação sobre este conceito de “nação” que surge a partir das grandes batalhas encampadas pelas colônias para tornarem-se independentes e constituírem-se enquanto Estados independentes. Poderemos nos utilizar das contribuições da obra “*Brasil: Mito fundador e sociedade autoritária*”, quando a filósofa Marilena Chaui (2000, p. 14) nos esclarecerá que o conceito de *nação* é uma invenção muito recente na história humana:

De fato, a palavra “nação” vem do verbo latino, *nascor* (nascer), e de um substantivo derivado desse verbo, *natio* ou *nação*, que significa o parto de animais, parto de uma ninhada. Por significar o “parto de uma ninhada”, a palavra *natio*/*nação* passou a significar, por extensão, os indivíduos nascidos ao mesmo tempo de uma mesma mãe, e, depois, os indivíduos nascidos num mesmo lugar”.

Esta construção do conceito de *nação* terá início basicamente no final da Antiguidade e no início da Idade Média, onde “a Igreja Romana fixou seu vocabulário latino, passou a usar o plural *natione* (nações) para se referir aos pagãos e distingui-los do *populus Dei*, o “o povo de Deus””, e a partir disso quando se utilizava a palavra “povo” esta “se referia a um grupo de indivíduos organizados institucionalmente, que obedecia a normas, regras, e leis comuns” A partir disse nova construção semântica da palavra “nação” significava apenas:

um grupo de descendência comum e era usado não só para referir-se aos pagãos, em contraposição aos cristãos, mas também para referir-se aos estrangeiros (era assim que, em Portugal, os judeus eram chamados de “homens de nação”) e a grupos de indivíduos que não possuíam um estatuto civil e político (foi assim que os colonizadores se referiam aos índios falando em “nações indígenas”, isto é, àqueles que eram descritos por eles como “sem fê, sem rei e sem lei”). Povo, portanto, era um conceito jurídico-político, enquanto *nação* era um conceito biológico.(Idem.).

A busca por liberdade e independência também teria que encontrar superar o sentido pejorativo do conceito de *nação* construídos pela Europa, militarmente poderosa e economicamente dominadora.

A Industrialização inglesa que se disseminou pela Europa e depois nos Estados Unidos não foi distribuída pelos países recém-independentes. Este processo serviu de salvaguarda para os países colonizadores, detentores do poderio do capitalismo nascente, para manter sob seus domínios, estes novos países, que sem uma estrutura política consolidada, uma sociedade ainda sem identidade cultural enraizada e uma economia pós-escravagista, passariam a depender muito ainda dos centros do poder econômico e científico do capitalismo, inclusive as teorias da educação.

Pensar em desenvolver teorias educacionais neste período significa desenvolver um mecanismo ideológico de controle das populações em formação, principalmente nos novos países, nas “novas nações”. Precisava-se manter o controle interno nos países imperialistas e propagar este controle para os novos. E, em si pensando em mecanismos de controle social, nada mais propício do que criar controles sobre os *corpos* das pessoas:

A intervenção dirigida, consentida ou não, sobre o corpo e sobre aquilo que expressa, tem a clara intenção de forjar modos definidos e precisos para traduzir qualquer manifestação corporal. Talvez seja o corpo o lugar mais visível de inscrição da cultura humana, seu registro mais verdadeiro. Esta constatação leva a um alargamento de formas, modelos e técnicas que viabilizem a “educação do corpo”. (SOARES, 1997, p. 7).

E um dos mecanismos de educação utilizados para forjar um corpo útil para atender as demandas de um capitalismo emergente foi à ginástica.

Nesse mesmo período de turbilhão político, econômico e social, o Método Natural, enquanto um princípio ginástico em construção receberá influências de várias correntes de pensamentos como, por exemplo, o “*movimento naturista*” na França, conduzido por médicos e outros especialistas do campo da saúde, onde as propostas de Georges Hébert:

(...) forjam-se nessas aproximações entre idéias rousseauianas e semi-religiosas de fins do século XVIII, no que diz respeito à natureza, às terapias curativas e ao escotismo, matizados por sua formação religiosa e cunho cristão, que reforçará o tom altruísta presente em sua obra (SOARES, 2003, p. 25).

### 3.1. O educador Georges Hébert.

Na construção desse capítulo percebemos que algo estava faltando para que o leitor pudesse compreender melhor o nosso objeto de estudo, algo que pudesse situá-lo melhor no

enredo aqui desenvolvido. E chegamos à conclusão de que, para além de apresentarmos o Método Natural ao leitor, precisávamos também apresentar seu criador: Georges Hébert.

Umberto Eco (1988, p. 113) nos esclarece o quanto é importante saber a quem nos dirigimos quando escrevemos, e teremos que nos questionar quais os leitores que terão acesso ao nosso trabalho de pesquisa: "a todos os estudantes ou estudiosos que terão oportunidade de acessá-los? Ao vasto público dos não-especializados?".

O autor nos orienta que precisamos deixar claro para os futuros leitores sobre o que dissertamos, quais os personagens que aparecem, e se estes não forem ainda familiares do público em geral, ou até mesmo, algumas vezes, do público especializado que se dispõe a avaliar nossas pesquisas, precisamos apresentá-los de forma clara e objetiva, para que fiquem situados no desenrolar do texto escrito.

Por isso, tomarmos a decisão que pareceu-nos a mais acertada, pelo fato de que Georges Hébert ainda não é um personagem conhecido da grande maioria dos leitores da Educação Física brasileira, e mesmo dos leitores da historiografia da Educação Física. Isso fica evidente quando acessamos os pesquisadores considerados historiadores da Educação Física, sendo que a maior parte destes citam, de forma muito sucinta, tanto o Método Natural quanto seu autor.

Então pensamos que este seria um momento oportuno para começarmos a familiarizar o leitor de quem realmente foi Georges Hébert, o que o levou a sistematizar este método de atividades físicas, em quem se inspirou, dentre outras informações que poderão ajuda-los a entender este pensador que também contribui com seu trabalho para fundamentar a Educação Física como a conhecemos hoje.

Feitas estas observação, começaremos por nos localizar historicamente no final do século XVIII, auge das grandes investidas colonialistas, período em que os europeus estavam fascinados com as “descobertas do novo mundo” - povos, costumes, fauna, flora, *hábitos*, a descoberta de uma “nova natureza”, e neste contexto, estão atrelados à natureza humana, com seus costumes, sua gestualidade, seus corpos, os *novos corpus* dos povos colonizados. Isso aguçou o imaginário social do velho continente, influenciando todo um pensamento que mudou sensivelmente o conceito sobre a Natureza durante dois séculos, criando assim um

pensamento de absoluta violência e dominação do homem sobre o mundo natural, até o final do século XIX, período em que Georges Hébert nasce.

Georges Hébert nasceu na Paris de 1875, onde as grandes revoluções filosóficas e econômicas estavam sendo sentidas e experimentadas cotidianamente, e pensadores como Jean-Jaques Rousseau tinham grande influência com suas idéias de retorno à natureza e o respeito ao desenvolvimento integral do ser humano. Soares (2003, p.22) <sup>25</sup> afirma que é Rousseau um dos grandes profetas mais destacados dessa compreensão de natureza que perpassa civilizações e que a define com um lugar “sagrado”, propondo assim “outras interações dos humanos entre si e no meio ambiente”.

Filho da classe média modesta de Paris formou-se ainda muito jovem, aos 18 anos, em “matemáticas elementares”, e logo em seguida, ingressou na Escola de Fuzileiros Navais de Lorient, grande centro portuário, localizado na Bretanha, região administrativa do oeste da França, sendo avaliado como um aluno abaixo da média considerada para os padrões exigidos pela marinha francesa como afirma Jean-Philippe Dumas<sup>26</sup>:

Por causa do caráter leve e seu o mau desempenho, entendido como mau comportamento, ele não se encaixa no ideal do gestor da Escola de Educação Naval. Os primeiros passos do novo aluno na marinha foram difíceis. Fatos estes que seriam registrados nos livros que publicaria mais tarde. (p.02).

Num futuro próximo tornar-se-ia oficial da Marinha Francesa, o que possibilitou bastante viagens pelo mundo, onde conheceria vários povos e culturas, e lhe servirá de base para desenvolver os conceitos do Movimento Natural de Educação Física. Findada a sua carreira de oficial militar, será convidado pela própria escola que o formou fuzileiro, para dirigi-la, assumindo assim a função de Diretor.

---

<sup>25</sup> SOARES, Carmem Lúcia. **George Hébert e o Método natural: nova sensibilidade, nova educação do corpo**. In. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 25, n. I, p. 21-39, set. 2003.

<sup>26</sup> DUMAS, Jean-Phillipe. **Aux origines de La “Métode Naturelle”: Georges Hébert et l’enseignement de l’éducation physique dans La Marine française**. Revue Internationale d’Histoire Militaire. Número 83. Ano 2003.



Figura 12 - O tenente Hébert - 1913. Bibliothèque Nationale de France.

Ao deixar a escola naval preparatória Georges Hébert foi admitido para o Batalhão de Fuzileiros-Navais, ficando responsável pelas ações de terra e a bordo para realizar o treinamento físico dos combatentes. Esta nova função permitiu-lhe mostrar aos seus superiores suas qualidades profissionais e atenção nos trabalhos. Sua personalidade é declarada nesta unidade:

Sua estreia como aprendiz e fuzileiro em 1899 foram distintas, mas permitiram-lhe fazer valer suas qualidades e sua atenção no trabalho. Georges Hébert fez muitos esforços para cumprir os requisitos do comando: seu gosto por um ensino mais prático na Escola Naval corroboraram com o seu reforço para o caráter incentivador de suas ambições: as notas de seus superiores, de 1900 a 1902, testemunham para o progresso da sua facilidade e capacidade de comando. (DUMAS, 2003. p.3)<sup>27</sup>

<sup>27</sup> Estas notas estão dispostas no artigo do autor em questão na edição de número 83 da *Revue Internationale d'Histoire Militaire* de 2003, que transcrevemos aqui: SHM AC/DC 4 moderna 205/10, notas de boletins individuais: “o pequeno trabalhador”, o personagem de pequeno porte em 1896, enquanto ele está na escola de aplicação de aspirantes o “falta ainda a autoridade e espírito que são adequados em um jovem oficial” em 1897. Já para o Batalhão de Fuzileiros de aprendizes em 1899 que ele “trabalhou duro”, mostra “muito boa vontade e espírito”; O autor vai ressaltar que essas duas últimas qualidades são relatadas novamente em notas dos anos de 1900, 1901 e 1902, chegando a ser considerado “perfeito” em 1901 pelos seus superiores.

A partir desse período de formação como instrutor Georges Hébert desenvolve sua capacidade como oficial e mostra seu grande interesse pelos exercícios físicos, com um gosto todo especial pela ginástica, o que fica evidente quando, em 1903, ele envia aos seus superiores um pedido para criar e ministrar um curso na *Escola de Ginástica de Lorient*<sup>28</sup>, que era o maior e principal porto militar e onde se encontrava a grande escola naval francesa. É nesse período da história de sua vida profissional que Hébert começa a colocar em prática seus escritos, suas primeiras fundamentações sobre o Método Natural., tendo como laboratório pedagógico os jovens aprendizes dessa escola.

Seu começo como instrutor na Escola de Ginástica de Lorient em 1903 foi produtivo, onde revela sua brilhante capacidade enquanto educador, chegando a ser elogiado pelo Ministro da Guerra Camille Pelletan, a 7 de dezembro de 1903, ressaltando seu zelo e espírito de comando pela escola de ginástica<sup>29</sup>. A repercussão desses comentários do ministro da Guerra desencadeou um efeito muito positivo na vida profissional de Georges Hébert, e por isso ele foi integrado, no seu período de formação, aos gestores da Escola de Ginástica de Lorient, servindo como comandante do Batalhão de Fuzileiros, ainda muito jovem.

Com essa nova promoção Georges Hébert passa a ter uma grande preocupação com as questões pedagógicas na formação dos alunos que estavam sobre sua responsabilidade. Ele praticamente reformula todo o ensinamento aplicado na formação dos fuzileiros, principalmente no que se referia aos princípios ginásticos.

Georges Hébert dedica a maior parte do ano de 1904 para compor a base preliminar de seu método natural de ginástica, que será apresentado no início do ano seguinte para seus superiores na Escola de Ginástica Lorient, e será aprovado com distinção, recebendo elogios e orientando-o a começar imediatamente a reorganização do ensino da de ginástica para o batalhão daquela escola.

---

<sup>28</sup> Lorient é uma comuna francesa na região administrativa da Bretanha, no departamento Morbihan. Fundada em 1666 como porto e estaleiro da Companhia das Índias Orientais (francesas); o primeiro navio a ser construído nessa região, bem no encontro dos rios Scorff e Blavet com o Oceano Atlântico, foi o “Soleil de l’Orient” (o “Sol do Oriente”) em função disso, a cidade acabou ganhando seu nome. Em 1770 o Rei Louis XVI (1754-1793) adquiriu o porto para o Estado e ali constituiu um novo Arsenal Real. Entre os séculos XVII e XVIII, Lorient chegou a ser o sexto maior porto da França e o principal porto militar do país, título este que mantém até os dias atuais.

<sup>29</sup> SHM/CA, CC 4º Moderna 205/10, notas individuais, Boletim de Lorient, 11 de agosto de 1903. “Conduta e moralidade: perfeitos; Vestimenta: perfeito; Instrução: muito bom; Capacidade técnica: excelente”.

Com esta nova missão e bastante encorajado pelos relatórios ministeriais que lhe chega dando-lhes votos de consideração pelo trabalho realizado, Hébert dedica-se no ano de 1905 a concluir sua grande proposta que chamou de “*Projeto Especial de Ginástica da Marinha*”. Este será o nome que Georges Hébert dará inicialmente para o que no futuro ficará conhecido como “Método Natural”, pois nesse período ele ainda está amadurecendo os princípios pedagógicos de seu projeto. Ainda está atrelado às amarras do treinamento militar, mas já se inquieta com a forma de aplicação destes nas aulas de ginástica oferecidas aos batalhões da escola de Lorient. Em 20 de dezembro, ele entrega a proposta final aos oficiais de Lorient, sendo mais uma vez elogiado por sua competência e profissionalismo na elaboração da proposta metodológica para a ginástica. Seus superiores orientam-no a aplicar esta nova proposta nos batalhões de bordo dos navios de guerra da França a partir do Porto de Lorient.

Esta nova proposta metodológica da aplicação de exercícios ginásticos apresentada por Georges Hébert vai mudar significativamente a história da instrução na marinha de guerra francesa, pois é depois da apresentação de seu método que as instruções militares que existiam foram substituídas. Instruções normativas de treinamento de esgrima, de ginástica, baseados no método sueco, que estavam em vigência há muitos anos, e quase não tinha mudanças significativas, agora seriam substituídas pela proposta do Método Natural de Hébert.

A busca por uma nova forma de aplicação de exercícios ginásticos que pudessem superar e aprimorar as metodologias vigentes em sua época, já evidenciava que Hébert estava buscando transformar seu espaço de atuação profissional. É neste período que ele fará às primeiras críticas acerca do método ginástico vigente e aplicado nas instituições de ensino da França: o Método Sueco.

El “Método Natural” es una reacción contra la artificiosidad y espíritu analítico de una gimnasia sueca de lá época ‘insuficientemente conocida’, mal comprendida e incorrectamente aplicada” (LANGLADE; LANGLADE, 1970. p. 270).

A grande motivação teórica de Hébert era buscar a superação de um método ginástico que, em sua opinião, não contribuía satisfatoriamente com as necessidades do povo francês em nenhuma instância educacional, fosse ela militar ou a escola tradicional.

Um dos grandes méritos e o sucesso da ação de Hébert como diretor da Escola de Fuzileiros Navais de Lorient, se deu por alguns aspectos: primeiro pela visão vanguardista que ele tinha em relação ao entendimento das práticas de atividade física, experiências adquiridas, a partir das observações feitas em suas viagens pelo mundo, quando ainda era oficial da marinha; segundo pelo fato de já estar desenvolvendo nesse período o que no futuro viria a ser o Método Natural de Educação Física.

Sobre esta questão Marinho (1980, p.68) diz que Georges Hébert foi muito bem sucedido como diretor da Escola Naval de Lorient por “codificar num método pessoal os movimentos que Amoros denominou ‘movimento aplicado’”.

Na verdade existia uma busca incessante dos franceses em fundamentar uma identidade científica da ginástica e da educação física que pudesse superar as construções já produzidas pelos suecos e alemães, teorias estas utilizadas pela sociedade francesa na educação do seu povo.

Personagens como Georges Démeny e Amoros y Ondeano são as bases fundamentais e as verdadeiras inspirações para Hébert na construção da sua proposta, haja vista que o primeiro foi seu amigo e conselheiro no aprimoramento de seu método ginástico; o segundo, o grande baluarte da ginástica francesa, como o próprio Hébert afirma:

“Dos grandes nombres se destacan entre todos los maestros que desde más de um siglo, han buscado los mejores medios e construir la educación física de la juventud e de una doctrina: Amoros e Démeny. Ellos han abrazado El problema em su conjunto e triple punto de vista, físico, viril y moral” (HÉBERT, s.d Apud LANGLADE e LANGLADE, 1970).

### **3.2. Surge um novo educador do corpo.**

As influências pedagógicas da teoria de Rousseau, apresentadas através de seu *Emílio*, passam a ter uma grande influência também nos ideais de Georges Hébert, principalmente no período em que ele deixa a vida militar para dedicar-se inteiramente a *Colégio de Atletas de Reims*.



Figura 13. Colégio Atletas de Reims – França, 1913 [Georges Hébert orientando uma aula de corridas].  
Bibliothèque Nationale de France.

Atrelada a esta concepção da busca pelo conhecimento deste “lugar natural”, de um possível “retorno necessário” à esta natureza no qual Hébert acreditava, surge um grande movimento de terapias oriundas do chamado *Movimento Naturista*, desenvolvido na França e na Alemanha, a partir da influência da *Medicina Naturista*, que teve a contribuição significativa do Dr. Paul Carton, amigo de Hébert e propagador do seu método.

O Movimento Naturista foi uma coalizão informal de movimentos de reformas dos hábitos e estilos de vida que tomou forma e consistência na França após as descobertas colonizadoras de novos mundos naturais, selvagens, com estilos de vida simples. Esse movimento naturista vai reagir aos aspectos debilitantes da industrialização e da urbanização do século XIX.

A Europa do século XVIII e início do século XIX – especialmente nos países centros da ‘dupla revolução’ política e econômica, ocorrida respectivamente na França e Inglaterra – vai desenvolver através de determinadas políticas de saúde formas explícitas de controle das populações urbanas, onde o corpo dos indivíduos e o ‘corpo social’ são tomados como objetos mensuráveis, passíveis de classificações e generalizações isentas de paixões e impregnadas da neutralidade própria da abordagem positivista de ciência. (LANGLADE & LANGLADE, p. 27.).

Seus precursores, quase todos oriundos das ciências médicas, tentam buscar outro entendimento para não aceitar as condicionantes opressoras da degradação humana que ocorria com as populações em geral nesses países, e que todos esses processos eram fruto da modernidade emergente, que trazia um discurso dos direitos sociais, mas na essência escravizava profundamente a maioria da população mais pobre.

Vão investigar através de suas pesquisas, a problemática das questões da saúde, e mesmo que se utilizassem das mesmas técnicas científicas de outros médicos-higienistas, tentaram desenvolvê-la buscando outros caminhos para propiciar melhorias reais ao modo de vida das pessoas.

Propuseram reformas para os hábitos de vestir das pessoas, indicaram os hábitos alimentares vegetarianos, a abstinência de álcool e tabaco, e criaram com estes estudos terapêuticos diversos, discussões em torno de temáticas novas, denominadas *climatologia*, a *helioterapia*, a *hidroterapia*, a *naturopatia*. Oportunizando-se dessa popularidade do *naturismo* na Europa, Georges Hébert será muito influenciado por toda essa produção científica e intelectual, também devido ao fato de ser contemporâneo e amigo de muitos desses cientistas.

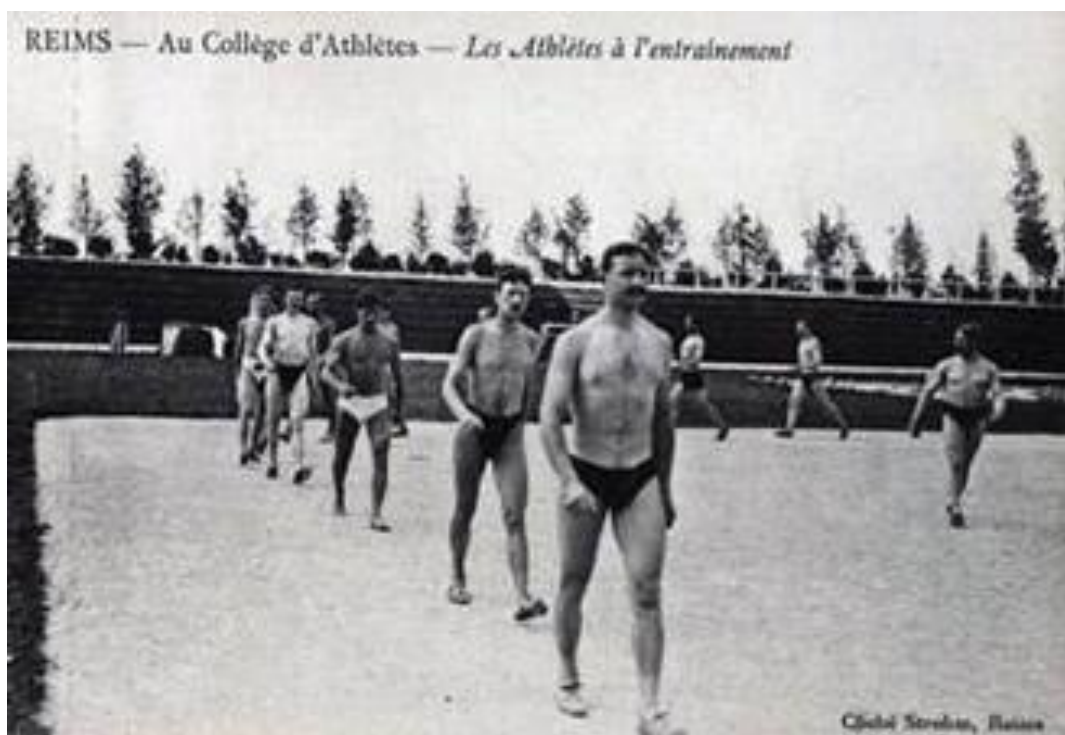


Figura 14. Colégio de Reims - França, 1913-[Georges Hébert comandando um exercício de marchas com os participantes sob nudez controlada]. Bibliothèque Nationale de France.

Nesse período em que a própria medicina tradicional ainda não dispunha de recursos suficientes para diagnosticar as doenças existentes e muito menos a cura delas, estes pensadores naturistas defende a vivência e a experimentação, cada vez maior, dos recursos da natureza, como alternativa terapêutica e cura natural das enfermidades, se utilizando da luz solar, da água fresca, do ar puro, da alimentação natural, da utilização de roupas largas.

Este se configura como mais um dos acontecimentos sociais que permeavam a realidade europeia, especificamente na França e Alemanha, onde o movimento naturista se propagou e expandiu-se para outros países.



Figura 15 - Campo do Colégio Atletas de Reims – França, 1913. [Georges Hébert no seu banho de sol regular].  
Bibliothèque Nationale de France.

Georges Hébert utilizará bastante alguns dos princípios do Naturismo em suas práticas corporais do Método Natural, principalmente o que ele convencionou chamar de "nudez controlada". Se o leitor observar as imagens que foram apresentadas e as que ainda apresentaremos no decorrer dessa pesquisa, perceberão que todos os atletas adultos, as crianças - meninos e meninas até uma certa idade - aparecerão sempre de bermudinhas bem curtas ou de sungas. O próprio Hébert sempre aparecerá nas aulas do Colégio de Atletas de Reims que apresenta e orienta sempre seminu, de sunga ou bermudão e posando em fotos de tapa-sexo, como na Figura 16 que aparecerá na sequência.



Figura. 16. Georges Hébert posando com tapa-sexo aos 38 anos de idade.  
Escola de Atletas de Reims - Paris - 1913.

Ele utilizar-se-á como modelo principal como o faz nas fotos que posa como discóbolo de Miron e como lanceiro, para mostrar que seu corpo é o resultado de seu método natural que ele aplica a si mesmo, e que dá resultados. Esta atitude de Hébert é bastante ousada para a época, colocando seus atletas exibindo seus corpos num evento público no Parque Pommery, na Escola de Reims em Paris em 1913.

Hébert quer mostrar a grande diferença que existe entre a exibição dos corpos fortes e resistentes de seus atletas em relação às exibições feitas pelos esportistas que expunha apenas músculos. Ele afirma que seus atletas *eram fortes e estavam fortes* porque se prepararam naturalmente para o dia-a-dia, para as necessidades de seu cotidiano, que treinar horas e horas constantemente para ficar forte e resistente deveria ter uma finalidade, uma utilidade prática, e não apenas para mera exposição. Por isso que as apresentações de levantar outros atletas, levantar mastros, pedras, toras de madeira, fazer escaladas em cordas, carregar os outros nas costas, saltar obstáculos como muros e cercas faziam parte dos movimentos naturais, e serviriam para a vida real dos indivíduos desde tenra idade.

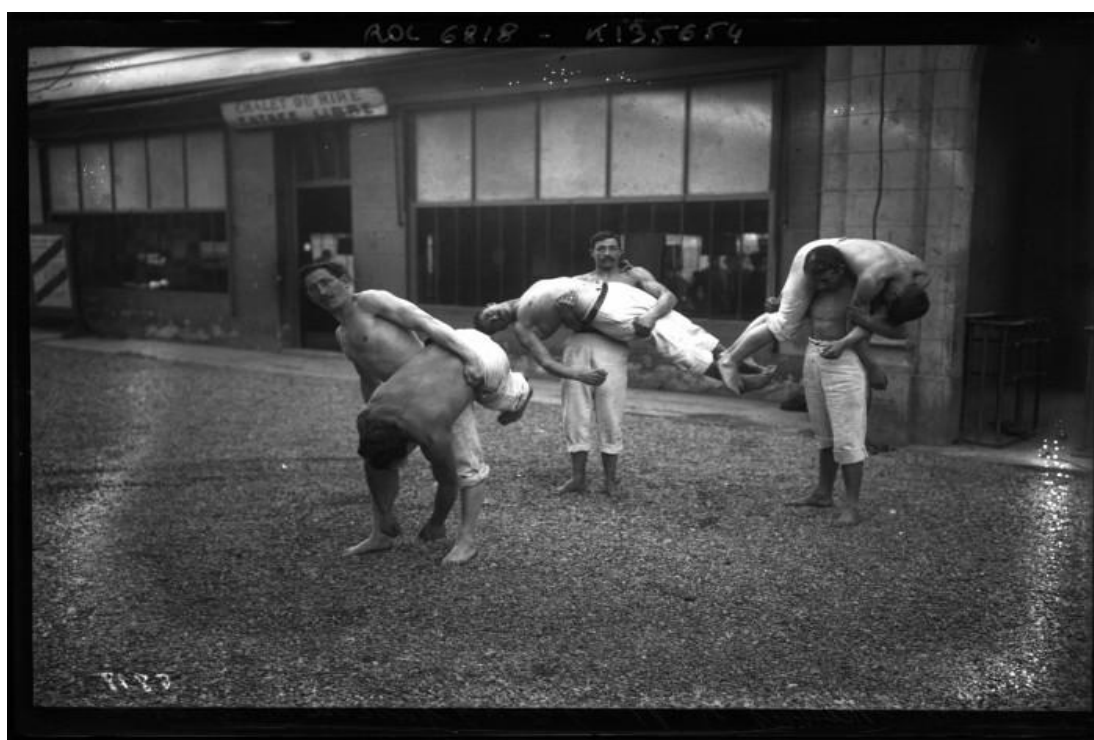


Fig. 17. Nos jardins da roda-gigante em Paris: Georges Hébert e os marines da Escola Naval de Lorient, Nov. 11, 1909, pose de resgate [demonstração ginástica do método Hébert]. Bibliothèque Nationale de France.



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Fig. 18. Tuileries, [movimentos de grupo, 02 de maio de 1915] do partido de fitness. Bibliothèque Nationale de France.

### 3.3. A crítica de Georges Hébert ao esporte.

Consideramos de fundamental importância apresentar aqui algumas das opiniões do próprio Georges Hébert sobre seu método e como seu trabalho estava voltado para que as pessoas pudessem ter acesso a uma educação física que proporcionasse o prazer e o conhecimento necessário para servi-las cotidianamente, de onde pudessem buscar a força para dar conta das necessidades diárias; o seu posicionamento crítico em relação aos modelos de ginástica analíticos a todo processo de especialização das práticas corporais em esporte.

Para tal intento, nos utilizaremos de artigos escritos pelo próprio Hébert traduzidos para o português<sup>30</sup> e publicados na *Revista de Educação Physica*, periódico que circulou no Brasil nas décadas de 30 e 40, tornando-se o lugar onde as grandes discussões teóricas sobre a Educação Física eram publicadas.

Começaremos pelo antigo intitulado “*Os perigos morais do esporte*”<sup>31</sup> publicado em junho de 1941 na *Revista de Educação Physica*, onde Hébert expõe sua preocupação com os processos de especialização das exercícios físicos e da transformação destes em esporte, como uma proposta oriundos da Inglaterra, responsável pela construção do ideário de esporte na história moderna.

Hébert começa afirmando que “o esporte, em sua concepção normal ou educativa, não apresenta sinais de vantagens”, pois a forma com que era praticado “torna-se fonte de perigo de toda sorte, físicos morais e até sociais”<sup>32</sup>. Ele afirmava isso por perceber que o principal sentimento que o esporte incitava nos praticantes era a *competitividade* sem restrições, gerando um sentimento egoístico. Para ele este sentimento destruía a essência *altruísta* que deveria prevalecer em todas as pessoas, que lhe impunha uma medida de respeito e controle, coisa que o esporte não possibilitava:

Se a medida, a utilidade, e em certos casos o altruísmo, não agem como elementos moderadores, está aberta a porta para todos os excessos. Quando, no esporte, falta o sentimento de medida, o espírito de luta ou de combatividade, que já não encontra

<sup>30</sup> Centro de Memória do Esporte – CEME – da Escola Superior de Educação Física da UFRGS – ESEF/UFRGS, sob a direção da Profª Dra. Silvana Vilodre Goellner

<sup>31</sup> HÉBERT, Georges. Os perigos morais do esporte. **Revista de Educação Physica: revista de esporte e saúde**. Rio de Janeiro: n. 56, jul. 1941.

<sup>32</sup> Idem, p.30

restrições, produz rapidamente a agressividade, e até, em certos casos, a irascibilidade<sup>33</sup>.

Para Hébert, os esportistas sendo submetidos constantemente à fadiga e a pressão psicológica em seus treinos, teriam seu caráter afetados consideravelmente, pois diferentemente dos atletas naturais, que eram calmos e plácidos, estes “atletas artificiais”(os esportistas), seriam formados e sustentados pelo esporte exclusivo e exagerado:

O esporte exclusivo conduz à especialização e ao excesso. O ser mal ordenado ou mal equilibrado por natureza é evidentemente levado a um gênero de atividade excessiva que satisfaça sua mentalidade. Eis por que o esporte, sob sua forma atual, parece ser muito mais a escola da nervosidade que a da calma e do equilíbrio<sup>34</sup>

O conceito de “esporte exclusivo” desenvolvido por Hébert é muito pertinente numa época onde os fenômenos de esportivização estavam ainda nos seus primeiros processos de organização. Já identificamos na crítica de Hébert uma preocupação com a formação humana, com a formação do caráter, através das práticas de atividade corporal, que para ele estava ausente na educação desses primeiros esportista. Ele afirmava que o educador, o professor de Educação Física, enquanto “o Mestre inteligente que conduz um treinamento tem constantemente presente, no espírito estes dois extremos, que constituía toda a sabedoria antiga: a *coragem*, que impele avante e a *moderação*, que permiti deter-se; acelera mais freia ao mesmo tempo.”<sup>35</sup>

Hébert afirma que o esporte competitivo é a escola do nervosismo, e prova que esta é uma máxima verdadeira, quando “vemos esportistas abusarem de tal forma da prática de seu esporte, que se tornam verdadeiros maníacos [...] É o preço da vida moderna, que, nos afastando mais e mais de nosso meio normal, a natureza, cria estes estados psíquicos particulares”<sup>36</sup>.

A esportivização era avaliada por Georges Hébert como um grande problema educacional e social. Faz uma crítica forte aos princípios da modernidade esportiva, como sendo este processo o responsável pelo deslocamento do homem de sua origem natural, da sua normalidade social. Há uma perceptível análise feita por Georges Hébert da condição de afastamento, de distanciamento desses esportistas do território natural das práticas corporais,

---

<sup>33</sup> Ibid.

<sup>34</sup> HÉBERT, op. cit. p.30.

<sup>35</sup> idem.

<sup>36</sup> idem. p.31

da atividade física; Há uma condição visível e concreta de uma desconexão do natural, de uma desterritorialidade corporal, quando do advento dos esportes modernos;

Para Hébert os corpos estavam perdendo suas referências, não estavam mais situados, tanto geograficamente, por não reconhecer mais o lugar de suas vivências reais e naturais, quanto psicologicamente, por não mais reconhecer-se a si mesmo enquanto corpo que tem identidade. Com o surgimento do esporte não havia mais um lugar natural para a prática corporal ser vivenciada enquanto emoção, alegria, partilha.

Agora existiam os “estados psíquicos particulares” para se vivenciar a corporeidade esportiva, e era necessário existir um “rival” e não mais o “companheiro” de corrida, de salto, de arremessos, de lutas, e “o menor incidente é pretexto para se abespinhar e desafiar”<sup>37</sup>. E Hébert continua inflamado na sua crítica sobre os perigos disseminados pelo esporte moderno:

Se é ausente a razão de utilidade, se nenhuma ideia moral diretriz guia a prática do esporte, são de temer outros perigos. Não se procura tornar-se forte a fim de cumprir seu dever físico para consigo mesmo, nem para ser útil à sua família, para servir seu país ou a humanidade, mas para vencer os outros [...]. No esporte exclusivo, o individualismo é exaltado pela ideia de chegar em primeiro lugar ou de ser o mais forte apenas.<sup>38</sup> (grifos nossos).

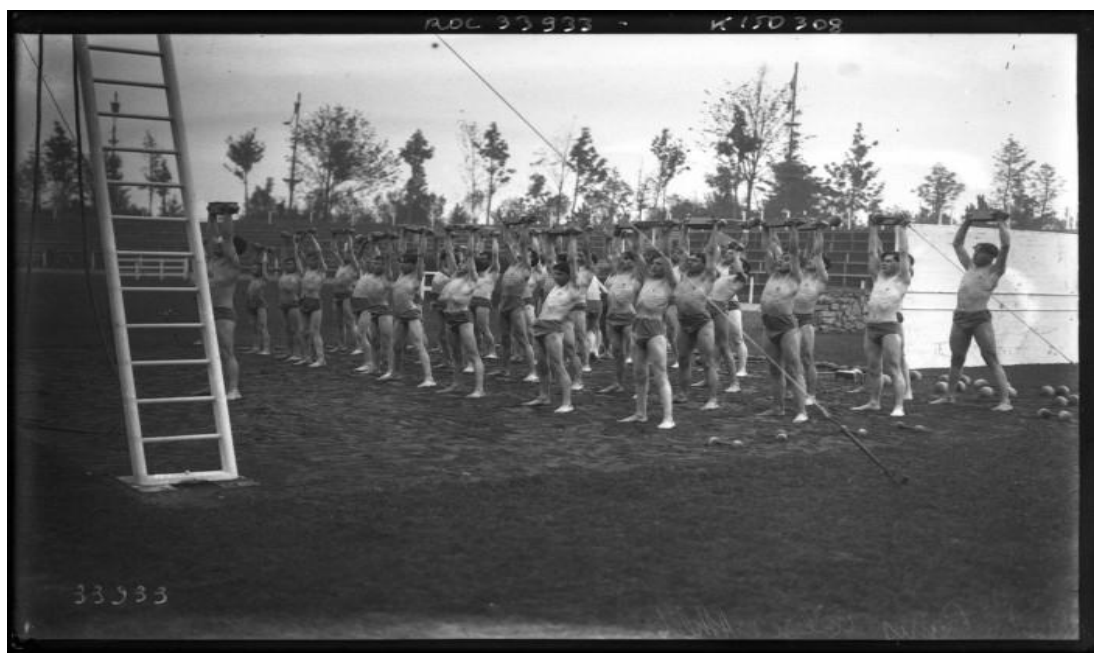
Continua ainda ressaltando que:

Tanto mais se afirmam e se expressam os sentimentos egoístas, quanto maior o exagero do esforço. Se o sucesso coroa os esforços, o amor próprio super-excitado tende a gerar a vaidade. O campeão aplaudido, incensado, é tentado a crer-se em ente excepcional. Vamos examinar, por menor, estes diferentes perigos, que proveem de duas causas principais: a competição e a exibição. (ibid.). (grifos nossos).

Não podemos deixar de ressaltar que a proposta do Método Natural também preconizava atividades de cunho que podem ser considerados esportes, como as corridas, os arremessos, os saltos, que eram executados seguindo as orientações clássicas do princípio olimpiedista grego clássico.

<sup>37</sup> Hébert. op. cit. p. 31.

<sup>38</sup> idem. p. 32.



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Figura. 19- Reims, os atletas universitários, 18-10-1913 [um grupo de jovens na de elevação de pesos].  
Bibliothèque Nationale de France.

Tanto o é, que no Colégio de Atletas Reims, estas atividades são bastante evidentes, como mostram as imagens apresentadas nesta pesquisa. O que as diferencia é a forma de abordagem e aplicação sob a orientação das diretrizes do Método Natural.



Figura 20 - Atletas de inverno do Colégio de Atletas de Reims – 1913- [Hébert orientando exercícios e corridas na neve com atletas]. Bibliothèque Nationale de France.

Hébert faz questão de esclarecer a sua posição e sua crítica em relação ao movimento esportivo nascente dizendo que “importa não olvidar que aqui não combatemos o esporte verdadeiro, mas o esporte desviado ou desvirtuado”. Ela não combatia o esporte enquanto uma produção cultural e humana, mas os fins que estavam sendo dados ao esporte: o espetáculo puro e simples.

Ele considerava que esta fórmula desviava todas as atividades – o ciclismo, a luta, o Box, os grandes jogos de equipe – para a competição exacerbada e descontrolada, e temia que a juventude no futuro pagasse um preço muito alto experimentando este esporte espetáculo, pois deixariam de experimentar o profundo e verdadeira valor do esporte enquanto aprendizado social e moral para o bem, para o auxílio a si e aos outros.

Esta discussão encampada por Georges Hébert no início da década de 30 em relação ao processo de *esportivização* e *espetacularização* do esporte é uma problemática muito forte da nossa contemporaneidade, extremamente atual nas discussões dos círculos acadêmicos da Educação Física brasileira. Identificamos uma posição, possamos dizer visionária, de Hébert acerca de uma problemática que se concretizou e tornou-se uma questão de ordem epistemológica a se tratar na Educação Física. A competitividade exacerbada transformou-se na violência brutalizante que assistimos hoje pela TV e discutido como um problema social grave, que as autoridades estão tentando solucionar.

Georges Hébert finaliza o artigo perguntando:

Por que motivo o esporte cada vez mais descamba para o espetáculo, para o funambulismo e para a exploração da basbacaria humana? [responde] Uma das principais razões é a seguinte: lançou-se o esporte no país [França] com processos saltimbancos, e aplicou-se a publicidade do esporte industrial ao esporte [...] O resultado de tais processos foi atrair o espetáculo e criar a indústria do espetáculo esportivo. Explorou-se a ingenuidade e a ignorância gerais, fazendo crer no valor extraordinário de alguns indivíduos, provenientes, em realidade, de uma seleção ínfima, e ataviando-os dos títulos pomposos de campeões nacionais ou mundiais <sup>39</sup>. (grifos nossos).

Podemos observar que as discussões em torno do conceito de “*esporte espetáculo*” já era constante nas críticas feitas por Hébert em relação a forma como se deu a apresentação do esporte para a sociedade. O termo que ele utiliza é exatamente “esporte espetáculo”, que passou a ser muito utilizado nas discussões e embates mais atuais, mais contemporâneos, também.

---

<sup>39</sup> HÉBERT. op. cit. p. 58

Vemos no discurso de Hébert uma preocupação enquanto educador, já na década de 30, da real função social da Educação Física em relação à do esporte que surgia na Inglaterra e tornava-se cada vez mais popular em toda a Europa e no resto do mundo. E o que mais o preocupava era a forma como o esporte aparecia, sendo apresentado como a melhor forma de socialização entre as crianças e jovens e um caminho bastante promissor para trabalhar as massas, pois se estimulava as práticas de esportes coletivos, como era o caso do *futebol*, que já aparecia no cenário mundial com uma força significativa.

## Capítulo 4

### *O Método Natural presente na Educação do Corpo no Brasil.*



Figura 21. “Colônia Marítima Álvaro Guião – Santos, Estado de São Paulo”  
Revista Brasileira de Educação Física, Rio de Janeiro, v. 1 n. 2, p. 31, fev. 1944<sup>40</sup>

*“Que corra, se divirta, caia cem vezes por dia, tanto melhor, aprenderá mais cedo a se levantar. O bem-estar da liberdade compensa muitos machucados. [...] A liberdade que concedo a meu aluno compensa-o amplamente dos leves incômodos a que o deixo exposto”.*

*Jean-Jacques Rousseau.*

<sup>40</sup> Imagem extraída da pesquisa de mestrado realizada por André Dalben com o título “Educação do corpo e vida ao ar livre: natureza e educação física em São Paulo (1930-1945)” realizada em 2009 na Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física, da qual nos utilizaremos como contribuição para nossos estudos .

## **CAPÍTULO 4**

### **O MÉTODO NATURAL PRESENTE NA EDUCAÇÃO DO CORPO NO BRASIL.**

#### **4.1. A implementação do Método Francês de Ginástica no Brasil.**

Para comprovarmos nossa hipótese sobre a presença dos princípios do Método Natural na educação do corpo no Brasil, precisamos nos referendar no Método Francês de Ginástica, por ser ele a grande escola ginástica de educação do corpo, que Hébert também contribuiu para sua construção, desde a Escola de Joinville-le-Pont.

Porém, para entendermos a chegada do Método Francês no início do século XX no Brasil, precisamos antes compreender a realidade conjuntural do país à época, e principalmente às discussões acerca da implementação da Educação Física nos espaços escolares brasileiros.

No final da década de 20, mais precisamente em 1929, as discussões sobre a Educação Física tomaram uma proporção muito grande, pois muitos intelectuais, como por exemplo, Rui Barbosa, defendia veementemente nas escolas brasileiras a prática das ginásticas, das atividades físicas, a partir das aulas de Educação Física, e estas, deveriam ser respaldadas por uma visão voltada para a organização de um povo ordeiro, forte, viril, que pudesse servir a pátria, discurso este fundamentado nos ideais da modernidade advindas da Europa.

Ao surgirem defensores da Educação Física do peso intelectual de Rui Barbosa, a Associação Brasileira de Educação (ABE), a partir de sua sessão de Educação Física e Higiene (SEPH), passa a aprofundar a questão no intuito de encontrarem formas legais de instituírem cada vez a Educação Física nas aulas regulares das escolas brasileiras.

Segundo Carvalho (LINAHRES, 2006 Apud 2009), o adensamento de temáticas, tanto no âmbito da higiene quanto no âmbito da Educação Física, fizeram com que o Dr. Gustavo Lessa, na época presidente da Sessão de Higiene e Educação Física, solicitasse em reunião do Conselho Diretor da ABE, no dia 29 de abril de 1929, a separação dos assuntos em duas sessões distintas, segundo ele, “para dar maior desenvolvimento à parte da Educação Física, que ficará confiada a um especialista no assunto”. Esta solicitação foi recusada na primeira tentativa, sendo conseguida na segunda, em setembro do mesmo ano, quando o Dr. Gustavo Lessa fez outra representação ao conselho, sendo esta aprovada.

A partir disso criam-se sessões distintas para tratar de questões da Higiene e da Educação Física, o que representou um grande avanço para a época, por ser um registro oficial dentro de órgão representativo da educação brasileira no início do século XX, que começavam a olhar para a Educação Física como sendo parte importante do conteúdo programático dentre os conhecimentos obrigatórios para a formação humana nas escolas.

O nome indicado para administrar a Sessão de Educação Física foi o Dr. Jorge de Moraes (ibid. p. 29), que não aceitou o cargo mesmo depois de ter sido aprovada a divisão das sessões. Por este fato a Sessão de Educação Física continuaria por mais um tempo sem um diretor específico, sem ter um representante que se interessasse por ela, ficando ainda subordinada a Sessão de Higiene, administrada pelo Dr. Gustavo Lessa. Isso denotava que ainda havia um olhar preconceituoso por parte de alguns dirigentes da ABE nos assuntos pertinentes à Educação Física, e sobre suas reais contribuições para a educação brasileira.

Enquanto na ABE prevalecia às discussões sobre a divisão das sessões de Higiene e Educação Física e quem às administraria, no mesmo ano de 1929, o Ministério da Guerra, ao qual estava subordinado o Ministério da Educação, no governo de Washington Luis, elabora um Antiprojeto de Lei para regulamentar o ensino da Educação Física no Brasil: o Regulamento N ° 7 de Educação Física, nome pelo qual foi implementava o Método Francês no Brasil.

Esta notícia gerou um efeito negativo da ABE que passou a criticar a proposta após discussões realizadas dentre seus dirigentes, principalmente nas Sessões de Higiene e Educação Física. A ABE proporá um inquérito sobre o assunto, principalmente pelo fato dela própria já ter apresentado uma proposta ao Ministério da Guerra de implementação da

Educação Física sob bases pedagógicas fundamentadas nos princípios do escolanovismo, que não foi aceita. (CARVALHO, 2009)

Precisamos fazer um parêntese sobre esta questão, referente à discussão entre os militares e os médicos higienista da Sessão de Higiene e Educação Física da ABE.

Não poderemos deixar de ressaltar que a Educação Física será influenciada profundamente por duas instâncias muito fortes e representativas: a *militar* e a *médica*. A primeira, a *militar*, por ter em seu seio a gênese da atividade física, que preparava o corpo para a guerra, como bem exemplificou a sociedade espartana, e para servir a sociedade e ao Estado, como encontramos nas múltiplas exemplificações da *Paidéia* grega; A segunda, a *médica*, será a instituição que obterá um grande poder de influência na história humana moderna, pois vai desbravar os segredos do corpo humano, a partir do descobrimento do *microcosmos* (das bactérias, vírus, fungos, etc), do controle das doenças a partir de diretrizes sanitárias e higiênicas<sup>41</sup>, como bem nos relata as obras de Foucault<sup>42</sup>, passando estes profissionais a contribuir diretamente na administração de cidades inteiras, interferindo inclusive na educação, através de técnicas e orientações para a educação dos corpos.

Não poderemos esquecer de que “o discurso higienista era acima de tudo, um discurso moral, em que a disciplina se estendia a todos os aspectos da vida humana, inclusive dos corpos” (FOUCAULT, 1979. p. 29), e este discurso forte dos higienistas contribuirá profundamente para que profissionais da saúde atuem na sociedade brasileira, influenciando nas instituições escolares e na Educação Física:

Essa moralidade sanitária, em cujo interior está presente uma Educação Física, eugênica e moral, teve um longo processo de desenvolvimento no Brasil até, de fato, instaurar-se com o advento da República, significando o “novo”, o “científico” e expressando desse modo, traços da modernidade que por ela são trazidos; suas origens, porém, são coloniais (SOARES, 2007, p. 70).

Havia uma tensão visível entre estas duas forças sociais, os militares e os médicos, especificamente os higienistas, quanto à construção de um ideário de Educação Física para o Brasil. É neste período do início do século XX que o país se organiza sob as

---

<sup>41</sup> BUENO, Eduardo AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA (BRASIL). *À sua saúde: a vigilância sanitária na história do Brasil*. Brasília: ANVISA, 2005. 207 p.

<sup>42</sup> Boas referências sobre esta questão no Capítulo V – *O Nascimento da Medicina Social*, na obra **Microfísica do Poder**, 1979.

máximas do ideário capitalista, e a industrialização vai exigir uma grande quantidade de mão de obra disponível para assumir os postos de trabalho.

Na década de 30 as grandes reformas educacionais ocorrerão em todo o país, e junto a estas mudanças, as críticas ferrenhas à *pedagogia tradicional* que ainda perdurava com modelo educacional do Brasil. Estas críticas deram origem ao chamado “Movimento Escolanovista” que apresentava pressupostos opostos aos da “Escola Tradicionalista”. Estas distinções serão bem esclarecidas por Libâneo (1993, p. 62)

[...] a valorização da criança, dotada de liberdade iniciativa e de interesses próprios e, por isso mesmo, sujeito da sua aprendizagem e agente do seu próprio desenvolvimento; tratamento científico do processo educacional, considerando as etapas sucessivas do desenvolvimento biológico e psicológico; respeito às capacidades e aptidões individuais, individualização do ensino conforme os ritmos próprios de aprendizagem; rejeição de modelos adultos em favor da atividade e da liberdade de expressão da criança.

Na Escola Nova o aluno transformar-se-á no centro das atenções do processo educativo, sendo o ser ativo, e o educador agora nomeado “orientador” será o facilitador da aprendizagem. Juntamente a este processo diversos métodos educacionais serão veiculados a proposta que privilegiava o aluno e a renovação metodológica para uma agir pedagógico avançado, sem forças coercitivas em sua prática, estimulando os interesses e motivações pessoais.

Saviani (2008, p. 212) nos esclarece de que a Educação Física será lembrada dentro do contexto da proposta geral, ainda nos moldes da concepção médico-higienista, como fora apresentada por Fernando de Azevedo:

Assim, considerando que a Escola Nova não é um aparelho de instrução, mas busca desenvolver uma educação integral, ela proverá, de forma articulada, a “educação física, moral e cívica” [...] desenvolvendo nos alunos hábitos higiênicos, despertando o sentido da saúde, a resistência e vitalidade físicas, a alegria de viver. Para tanto, as escolas continuaram com inspetor-médico ou inspetor-dentário que, além da função de fiscalização, seria uma educação sanitária com o qual colaborariam o professor de educação física, a enfermeira escolar, e o corpo de dentistas, e de maneira geral, todo o professorado.

Sendo assim, a Educação Física e as outras áreas do conhecimento, estariam subordinadas aos “Inspetores-Médicos” que estivessem na escola, e atuariam sob a tutela destes, com poderes delegados aos mesmos pelo Estado, para manter o controle,

determinando como os outros profissionais (professores) deveriam agir em suas áreas de atuação, mesmo que eles não conhecessem nada sobre educação.

Silvana Goellner (2000, p. 127) dirá que nos anos 30:

“O Estado instituído se empenhará em concretizar varias ações no campo específico das práticas corporais e esportivas, identificando a Educação Física e o Esporte como espaços de intervenção na educação dos cidadãos, no sentido de valorização dos cidadãos, no sentido de valorização do corpo esteticamente belo e do aperfeiçoamento físico de corpos saudáveis e aptos, capazes de enfrentar os desafios da vida moderna”.

Mesmo que a Escola Nova adotasse um modelo mais avançado, com um caráter bastante científico, com uma prática pedagógica bem mais reflexiva em relação as condições educacionais dos alunos, ainda assim, o modelo recentemente adotado pela Educação Física era o modelo francês que concebia o homem sob as *bases anátomo-fisiológicas*. Mauro Betti (1991) afirma que "os que defendiam os ideais da Escola Nova, não viram substituídos, em Educação Física, o Método Francês por outro que correspondesse aos ideais de liberdade do indivíduo, de um ensino ativo e de uma renovação pedagógica".

Havia um discurso na Escola Nova sobre a Educação Física, porém este não era suficiente para aplicar-lhe a mesma perspectiva de avanço que vislumbrava para as outras áreas do conhecimento dentro do quadro de disciplinas da escola da época.

Já por findar os anos 30, muitas mudanças haviam ocorrido no país, reordenando as esferas política, econômica e social. Com este reordenamento surgia uma Educação Física que iria contribuir com o país na concretização de *uma identidade nacional, uma identidade moral e cívica*, defensora dos princípios da segurança nacional, preparando homens, também nos espaços escolares, para atender a demanda da força de trabalho para a nação.

Findada a Primeira Republica com seu lema “*Ordem e Progresso*”, entrávamos agora sobre a égide do novo lema “*Segurança e Desenvolvimento*”, teríamos presente na construção desse ideário os princípios da *filosofia positivista*. As instituições nacionais foram conclamadas a contribuírem com essa nova construção nacional, principalmente as militares, e logo na sequência, as escolas, e dentro dessas escolas a Educação Física seria utilizada para disseminar esse pensamento através da educação dos corpos.

Entre 1937 a 1945, perdurou o Estado Novo, da era Vargas, que contribuiu para uma pequena mudança no papel da Educação Física, como nos diz Oliveira(1987, p. 59) que:

A Educação Física passa a servir como instrumento ideológico, como, de resto, tudo que pudesse servir ao mesmo fim [...]. Além disso, a prática da Educação física e a participação em comemorações e desfiles “cívicos” eram fundamentais para a consolidação da ditadura instalada. (p. 59).

Era muito necessário ao governo vigente ter uma sociedade de indivíduos fortes, saudáveis, úteis, adestrados sob a batuta de um regime de educação autoritária para gerá-los, haja vista que a situação da conjuntura mundial se apresentava sob perigo eminente de mais uma grande guerra, onde ainda eram sentidos os efeitos da última; as ideologias nazista e fascista fizeram resurgir ideais eugênicas dentro das práticas de educação do corpo através da Educação Física, que estavam diretamente relacionadas com questões de defesa da nação; e também a preparação de mão-de-obra “educada” para receber o processo de industrialização que estava sendo preparado para o país.

A primeira Constituição Federal a fazer referências explícitas à Educação Física foi a de 1937, que a inclui no círculo de todas as escolas brasileiras como prática educativa, mas que deveria ser trabalhada atrelada a outras disciplinas como Moral e Cívica e Instrução Militar, numa perspectiva integradora e instrucional. Esta seria uma forma de “fortalecer o trabalhador, melhorar sua capacidade produtiva e desenvolver o espírito de cooperação em benefício da coletividade”<sup>43</sup>

O Coletivo de Autores (1992, p. 51) com relação à implementação das aulas dirá que: “[...] práticas pedagógicas como a Educação Física foram pensadas e postas em ação, uma vez que correspondiam aos interesses da classe social hegemônica”, ou seja, a classe social que dirigia política, intelectual e moralmente a nova sociedade.

Feitas estas considerações, começaremos basicamente com o momento de oficialização do Método Francês no Brasil, adotado por meio do REGULAMENTO Nº 7 DE EDUCAÇÃO FÍSICA do Ministério da Guerra, e que possivelmente encontraremos os princípios do Método Natural incorporados:

---

<sup>43</sup> PARÂMETRO CURRICULARES NACIONAIS. MEC/Brasil. 1997. Vol. 7, p. 21

O Método Francês que, já vinha sendo adotado pelo exército, foi oficialmente regulamentado pelo Ministério da Guerra através do Decreto nº 14.748 de 21 de abril de 1921, que instituía inclusive a sua obrigatoriedade: “O Regulamento de Instrução Física Militar (Método Francês) passa a constituir o método oficial de todas as aulas” (MARINHO Apud GOELLNER, 1992, p.52).

Em 1929 as guarnições militares substituem toda a metodologia da ginástica alemã que perdurou como obrigatória no Brasil nas últimas décadas do século XIX e aplica os manuais do Método Francês, que sofreu influência do próprio método que agora substituíra, e também do Sueco, ambos de inclinação fisiológica, porém este novo incorporou outros elementos de cunho pedagógico que fizeram-no mais abrangente.

Não podemos esquecer que o Método Francês vem carregado de um idealismo construído pelos franceses a partir da *Revolução Francesa de 1789*, quando esta conferiu a burguesia um status para firmar-se enquanto classe e ditasse as normas para as transformações sociais que a França precisava, sufocando até mesmo o proletariado. Essa luta constante entre a burguesia e o proletariado eclodiu em duas outras grandes revoltas, a *Insurreição de Julho de 1848* e a *Comuna de Paris em 1871*, em ambas o proletariado reuniu-se para exigir melhores condições de vida aos seus patrões e que não se curvariam diante das pressões, surgindo com isso as primeiras impressões nacionalistas.

O nacionalismo se apresentou com muita força dentro da sociedade francesa, após estes episódios dando condições de surgirem às bases do Liberalismo, que pregava a *preservação da nação, da ordem e do progresso*. Não é a toa que em nossa bandeira brasileira está escrito o lema: “*Ordem e Progresso*”, pois a construção do ideário de nação no Brasil surge no período em que ocorriam estes eventos que, conseqüentemente, influenciariam não só a nós, mas várias colônias europeias espalhadas pelo mundo, encorajando-as a reivindicarem suas independências.

Mas para criar esta mentalidade de um Estado Novo, de uma Nação Nova, era preciso um “Homem Novo”, que fosse *forte, determinado, corajoso e viril*, e isso foi largamente estimulado através das primeiras diretrizes acerca de exercícios físicos na França, fundamentando assim as primeiras concepções biológicas de corpo e desenvolvimento humano, pensada *pelo e para* os franceses. Com o intuito de fortalecer a raça, e portanto, a nação, ocultava-se o verdadeiro pressuposto do Método Francês que era preparar o corpo para o trabalho (CARVALHO, 2009, p. 36).

Nesse período as contribuições do militar espanhol radicado na França, Don Francisco de Amoros y Ondeano (1770-1848), será fundamental para a constituição de um modelo ginástico que, além de enfatizar as qualidades desejáveis a um bom militar, traria à tona o comprometimento do homem com a nação, obtido através da disciplina constante do método (idem, p. 37). Este militar espanhol idealiza quatro tipos de ginástica: *civil e industrial, militar, médica e cênica ou funambulesca*, estando este método presente na educação do corpo em praticamente todos os espaços da sociedade francesa. Esta proposta fundamenta a criação da *Escola Militar de Joinville-le-Pont* a 15 de junho de 1852, abrindo caminho para aplicá-lo nas escolas militares por mais de 50 anos consecutivos. Após este período outros teóricos como Georges Démeny e Georges Hébert contribuíram com a construção dessa escola e do método ginástico francês.

Devido ao acontecimento da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), entre os franceses inicia-se uma discussão profunda sobre “a necessidade de utilizar a Educação Física em prol da guerra, isto é, de formar fisicamente jovens e adolescentes para defender a nação” (idem, p. 39), e por conta desse fato “o Regulamento de 1919 e 1920 foi elaborado com base nesta premissa. Mais uma vez, a Educação Física se viu a serviço dos esforços militares de guerra em caráter obrigatório no sistema de ensino francês, em detrimento dos aspectos pedagógicos” (idem.).

Estes são aspectos gerais da construção do Método Francês, e a partir deles, poderemos entender os porquês do governo brasileiro da época escolhe-lo para base da nossa formação militar e educacional:

Existiam aspetos sociais em comum entre Brasil e França: a adoção de um método disciplinar era interessante para ambos. No caso da França, havia uma burguesia extremamente interessada em formar um determinado tipo de trabalhador; no caso do Brasil, não existia uma burguesia consolidada, mas sim uma oligarquia cafeeira que também intencionava em manter-se no poder e assim garantir seus privilégios. O capitalismo que, apenas começava a engatinhar no Brasil, para alcançar sua plenitude, precisava de um modelo de instrução que literalmente adestrasse os trabalhadores, isto é, um método disciplinante. Desse modo, sob este aspecto, o Método Francês dava conta perfeitamente da formação do corpo saudável, defensor da nação, e principalmente, adestrado para trabalhar. (CARVALHO, 2009, p. 40).

Num geral era um método *utilitarista*, que tinha pouca preocupação com os aspectos pedagógicos, onde os corpos é que deveriam se adequar os exercícios e não os exercícios aos corpos; era de concepção *eugenista* com preocupações no melhoramento dos

corpos, para a criação de uma raça melhor e mais útil para o Estado; era *higienista* orientava hábitos cotidianos de boa conduta física para o cotidiano.

#### 4.2. Pontos em comum do Método Francês e o Método Natural.

Quando começamos a garimpar os documentos que precisávamos para nos ajudar a encontrar as respostas para nosso questionamento na pesquisa, tivemos como primeira proposta, listar todos os arquivos e acervos de que tínhamos informações prévias, que dispunham de alguma fonte documental sobre o Método Natural e seu idealizador. Começamos a buscar as publicações existentes no Brasil que já mencionavam o Método Natural (as do próprio Hébert traduzidas para o português), pois nada mais necessário naquele momento do que começarmos a “ouvir” do idealizador do método, quais eram seus entendimentos sobre o *corpo*, sobre a *educação do corpo*, sobre a *ginástica* e a *Educação Física*.

E já de ouvidos atentos as orientações de Certeau (2002, p. 81) dizendo-nos que “em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira”, definimos o que analisar primeiro, o que acessar de imediato, quais os espaços ter como prioridade, ordenar o processo de busca (dentro ou fora de nossas fronteiras), para não perdermos o foco.

Nosso percurso começa exatamente na década de 30 onde a conjuntura brasileira estava vivendo uma grande ebulição política, sentindo os reflexos do fim de uma era política das oligarquias, que ainda tinha muita influência e retardava o crescimento político e social do país; uma crise econômica mundial, gerada pela quebra da bolsa de valores de Nova York, sentida pelo mundo todo; uma crise política gerada no final do governo do presidente Washington Luiz, que se recusando a apoiar o candidato mineiro que deveria sucedê-lo, e passa a apoiar o candidato paulista Luis Carlos Prestes, rompendo assim com a velha prática política do Café-com-Leite; a possibilidade de mais uma grande guerra que se anunciava na Europa; as mobilizações dos movimentos sociais pela melhoria da educação, da saúde, das condições de trabalho na nova industrialização que começava; surge uma nova contingência populacional saída das áreas rurais que passa a viver nas cidades, onde estas ainda não eram estruturadas para receber tanta gente.

A vida urbana era uma novidade para a maioria das pessoas vindas do interior do país, e assim que chegavam, em sua grande maioria, somar-se-iam aos que já estavam nas cidades sofrendo com a falta de infraestrutura: escolas, hospitais, moradia, saneamento, condições de trabalho saudáveis.

Neste período, em si tratando de educação e da Educação Física em particular, será o momento na história que o Brasil irá conhecer nos espaços de formação militares e escolares, o Método Francês de Ginástica, que será adotado por força de Lei através do Regulamento Nº 07 da Educação Física, do Ministério da Guerra, assinado pelo general Nestor Sezefredo Passos, a qual estava subordinada educação do país. Não esqueçamos que os princípios desse método já estavam presentes no Brasil desde a chegada da Missão Francesa em 1921, que passou a dirigir o Centro Militar de Educação Física e “em 1932 foi oficialmente aprovado o regulamento da Educação Física do Exército (decreto nº 21.324, de 27/4) uma tradução do *Règlement* francês de 1927 – O Método Francês – que apenas oficializava uma realidade já existente” (CASTRO, 1997, p. 9).

Goellner<sup>44</sup> esclarece que ao ser adotado no Brasil este método se apresentará quase na íntegra, numa tradução quase literal do que nele continha, apresentando a seguinte estrutura:

- 1ª Parte: Título I – Bases Fisiológicas.  
Título II – Bases Pedagógicas.  
Título III – Pedagogia Aplicada.
- 2ª Parte: Título IV – Esportes Individuais.  
Título V – Esportes coletivos.
- 3ª Parte: Título VI – Educação Física Militar.  
Título VII – Recreação.  
Título II – Bases fisiológicas.
- Anexos: I – Papel do Médico.  
II – Esgrima.  
III – Manual do Instrutor Militar.  
IV – Manual do Instrutor Civil

Este era o modelo que servia para a educação do corpo dos franceses, e que agora iria educar o corpo do brasileiro. Vale salientar que esta composição foi definida pela junção

---

<sup>44</sup> GOELLNER, *op. cit.*, p. 66

de vários pensadores até chegar a esta estrutura final. Ele trazia em si as particularidades de um modelo de educação do corpo produzido pelos franceses, que expressavam toda uma ideologia, todo um sentimento exaltação de sua nacionalidade, em relação às outras nações europeias. Este modelo estava fundamentado num primado de superação das adversidades vividas pela nação francesa. A busca da identidade nacional começava pela formação de um povo forte, saudável, viril, perspicaz, corajoso, onde defenderia com sua própria vida, sacrificando seu próprio corpo, a nação.

O Brasil estava nessa busca de formação de sua identidade nacional, e vai importar estes grandes exemplos de projetos sociais das nações desenvolvidas como a França, pois a elite brasileira da época enviava seus filhos para estudarem (medicina, direito, engenharia, educação, etc.) neste país. A Educação Física vai herdar estes propósitos, numa tentativa de também constituir uma sociedade que correspondesse ao seu grande lema grafado na bandeira nacional: “Ordem e Progresso”.

O Regulamento Nº 7 proposto para a Educação Física brasileira será regido por princípios fundamentalmente fisiológicos, e sua aplicação será organizada em ciclos de Educação Física Elementar (pré-pubertária – de 4 a 13 anos); Educação Física Secundária (pubertária e pós-pubertária – de 13 a 18 anos); Educação Física Superior (desportiva e atlética – de 18 a 35 anos); Educação Física Feminina; Adaptações Profissionais; Ginástica de Conservação – após 35 anos. Percebamos que há uma proposta de intervenção pedagógica para atingir todas as faixas etárias, a começar da fase infantil até ao adulto.

As qualidades prioritárias a serem desenvolvidas com essa proposta de Educação Física serão a *saúde, força, resistência, destreza, têmpera de caráter e harmonia das formas*, e serão aplicadas seis formas de trabalho: jogos, *assouplissements* (flexionamento), exercícios educativos, desportos individuais e desportos coletivos, e também “as *prescrições higiênicas* que *abranjem: hora de trabalho, local, uniforme, temperatura, condições climáticas, hidroterapia* [a busca de lugares ao ar livre para a realização de atividades físicas - "um retorno racionalizado à natureza"] e fadiga”.

A tentativa de instauração de uma *uniformização metodológica* de uma Educação Física com a implementação do Método Francês não se realizou por completo<sup>45</sup>, e outras experiências metodológicas foram sendo incorporadas ao Regulamento Geral que “produziu

---

<sup>45</sup> GOELLNER, *op. cit.*, p. 69

um conjunto de saberes embutidos nas concepções mecanicistas e fragmentadas não só do movimento humano como também da própria Educação Física, sua história, função social e abrangência”<sup>46</sup>.

O Método Francês trazia essa exigência de uniformidade como perspectiva pedagógica dentro de sua aplicação, por ter sido desenvolvido numa escola militar:

Com fins direcionados para o adestramento, a disciplina, a formação moral e física do soldado, a regeneração da raça e a formação do homem forte e capaz de atender aos anseios de defesa e progresso da nação, não apenas mediante a luta nas guerras, mas também frente a sua atuação enquanto força de trabalho a produzir as riquezas da pátria. (GOELLNER, op. cit. P. 69).

Da mesma forma que Georges Démeny não aplicou o Método Sueco integralmente na França, filtrando dele o que era interessantes aos franceses, no Brasil houve outras contribuições metodológicas aplicadas ao Regulamento Nº 7 de Educação Física também, e o Método Francês foi mesclado de outras experiências educacionais, da mesma forma, não sendo aplicado na íntegra, mesmo tendo sido copiado por completo no Regulamento Nº 7. Na apresentação dos pressupostos gerais do Método Francês havia preocupações comuns ao Método Natural, tanto nas concepções metodológicas quanto nos aplicativos pedagógicos.

Em Marinho (s.d.) teremos bem claro que as concepções dos dois métodos são bastante próximas por ser uma construção de vários pensadores, pois, desde Amoros y Ondeano, criando as bases da Escola de Joinville-le-Pont, até Georges Hébert, aplicando-lhes conceitos mais modernos. O resultado será a Escola Francesa de Ginástica, materializada no Método Francês. Vejamos como o autor nos informa sobre os dois métodos, apresentando-nos suas bases pedagógicas.

#### 4.2.1. Definição geral de cada método.

- **Método Francês** – Compreende o conjunto dos exercícios cuja prática racional e metódica é suscetível de fazer o homem atingir o mais alto grau de aperfeiçoamento físico, compatível com sua natureza. É preciso, além disso, que aprenda a explorar eficazmente todas essas qualidades na vida cotidiana e que, assim, adquira um aumento de valor e de energia que lhe

---

<sup>46</sup> idem.

permita dar o seu máximo de rendimento ao trabalho com o mínimo de despesa e fadiga. Deve, também e principalmente, ensinar a disciplinar os movimentos e a contrair hábitos musculares que melhor se adapte às aplicações úteis da vida. (MARINHO, 1970)

- **Método Natural** – Ação metódica, progressiva e contínua, da infância à idade adulta, tendo por objetivo assegurar o desenvolvimento físico integral, aumentar as resistências orgânicas, desenvolver as aptidões em todas as espécies de exercícios naturais e utilitários indispensáveis a vida cotidiana (marcha, corrida, salto, quadrupedismo, trepar, equilibrar, lançar, levantar, defesa, natação); desenvolver a energia e todas as outras qualidades de ação ou viris enfim, subordinar todo o equilíbrio, físico e viril, a uma ideia moral dominante: o altruísmo (palavras do próprio Georges Hébert). (idem).

Observemos que tanto no Método Francês quanto no Natural os objetivos são basicamente os mesmos: ação metódica de exercícios para o aperfeiçoamento físico; aplicabilidade utilitária de tais exercícios na vida diária; desenvolvimento corporal integral; disciplinarização da força física e conseqüentemente da força moral. Quase não dá para dizer que não seja a mesma proposta, salvaguardando algumas especificidades.

#### 4.2.2. As famílias de Exercícios:

- **Método Francês:** composto por 7 famílias de exercício – 1. Marchar; 2. Trepar; 3. Saltar; 4. Levantar e Transportar; 5. Correr; 6. Lançar; 7. Atacar e Defender; Uma 8ª atividade – a Natação. (MARINHO, 1970; LANGLADE & LANGLADE, 1970)

- **Método Natural:** composto por 10 famílias de exercícios – 1. A marcha; 2. A corrida; 3. O Salto; 4. A quadrupedia; 5. O trepar; 6. O equilíbrio; 7. O lançar; 8. O levantar; 9. A defesa; 10. A natação.(idem).

O mesmo ocorre com as famílias de exercícios dos dois métodos, quando só identificamos a especificidade da *quadrupedia* e o *equilíbrio* presente no Método Natural que não aparece no Francês. O restante são praticamente os mesmos: marchar, trepar, saltar, lançar, levantar (com o acréscimo do *transpor* no Francês), defesa (que seria a *Luta* para os dois), correr e nadar.

#### 4.2.3. As qualidades gerais agrupadas nas famílias de exercícios:

- **Método Francês:** saúde, força, resistência, destreza, têmpera de caráter (virilidade), harmonia das formas.
- **Método Natural:** destreza, força, resistência, virilidade, saúde, harmonia corporal, beleza plástica, coragem.

Com a apresentação em linhas gerais desses três pontos “*Definições de cada método*”, “*As famílias dos exercícios*” e “*As qualidades gerais agrupadas nas famílias de exercícios*”, fica bem evidente as proximidades entre os dois métodos, diferenciando-se algumas vezes apenas na ordem de agrupamento dos exercícios e nos termos utilizados para dizer basicamente mesmas coisas com palavras diferentes.

As informações apresentadas nos mostram que as duas propostas são essencialmente utilitaristas, buscam criar nas pessoas hábitos de uma cultura física que possam servir-lhe de suporte para enfrentar a vida cotidiana de uma modernidade que exigia adaptações para poder conviver com ela, e que de certa forma, seja durável, de preferência que seja um hábito para toda a vida.

Porém, uma informação é para nós de fundamental importância, para deixar claro aos leitores a conexão entre estes dois métodos e fortalecer nossa hipótese, de que o Método Natural foi implementado em aulas de Educação Física no Brasil, mesmo aparecendo submetido e subentendido no Método Francês. O dado é referente às prescrições higiênicas na “*Sessão de Desportos Coletivos*” apresentadas no Método Francês e que também estão presentes no Método Natural, que busca na *coletividade* uma forma de realizar todos os exercícios:

- **Método Francês:** Prescrições higiênicas – A lição da Educação Física e as diferentes sessões de estudos, de jogos e de desportos, são subordinadas, sob o ponto de vista higiênico, às mesmas regras. Ei-las aqui resumidas:

1º - Local – o trabalho físico deve ser, em princípio, praticado ao ar livre;

3º - Uniforme – não é necessário um uniforme especial para a educação física. É suficiente que as roupas usadas sejam amplas, não comprimam o tórax, o abdômen, as pernas e braços.

Recomenda-se um uniforme apropriado conforme a estação. No verão – troco nu ou camisetas bem leves [...] o exercício praticado com o tronco nu permite que o ar e o sol exerçam, em toda sua plenitude, uma ação benéfica. Deve-se acostumar muito progressivamente ao insolamento (banhos de sol).

4º - Temperatura e condições climáticas – levar-se-á na maior consideração a temperatura, para organizar e conduzir judiciosamente as sessões de trabalho físico. Quanto mais frio, mais intenso serão os exercícios e dirigidos segundo um ritmo constante, obrigando-os a serem moderados.

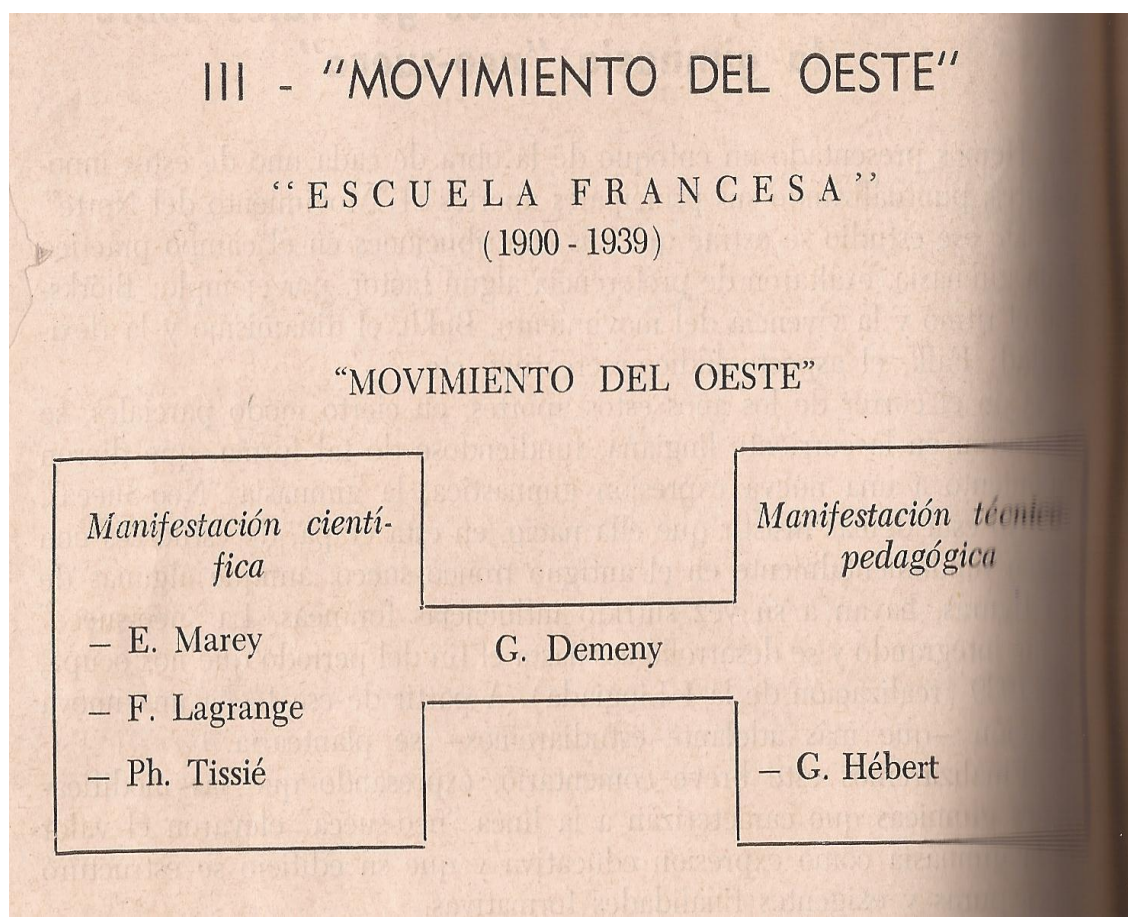
5º - Hidroterapia – as sessões de trabalho físico deverão ser sempre seguidas de cuidados de asseio, abluções e duchas frias.

6º - O trabalho físico nunca deve ser levado ao estafamento; Durante a crise de puberdade evitar que os jovens entrem na condição de fadiga física, a que muitos são vítimas pela falta de exercícios físicos.

- **Método Natural** – As atividades devem ser realizadas ao ar livre, em plena natureza, com a utilização de roupas largas e leves ou a nudez controlada, com a prática de exercícios naturais em pleno ar e sol, dos banhos frios, da negação de tudo que é artificial e provoque tédio e fadiga.

Mais uma vez fica clara a grande proximidade entre os métodos e como fica evidente que há uma convergência de pontos que poderiam ser praticados em ambos. A necessidade de se realizar atividades ao ar livre, objetivando uma terapêutica helioterápica e uma melhor absorção do oxigênio; os cuidados com as vestimentas no frio e a nudez controlada em dias quentes; os banhos frios como forma de criar resistências fisiológicas; evitar o excesso de atividades para não fadigar e evitar nos jovens a indiferença para com as atividades físicas estão descritas nas duas propostas.

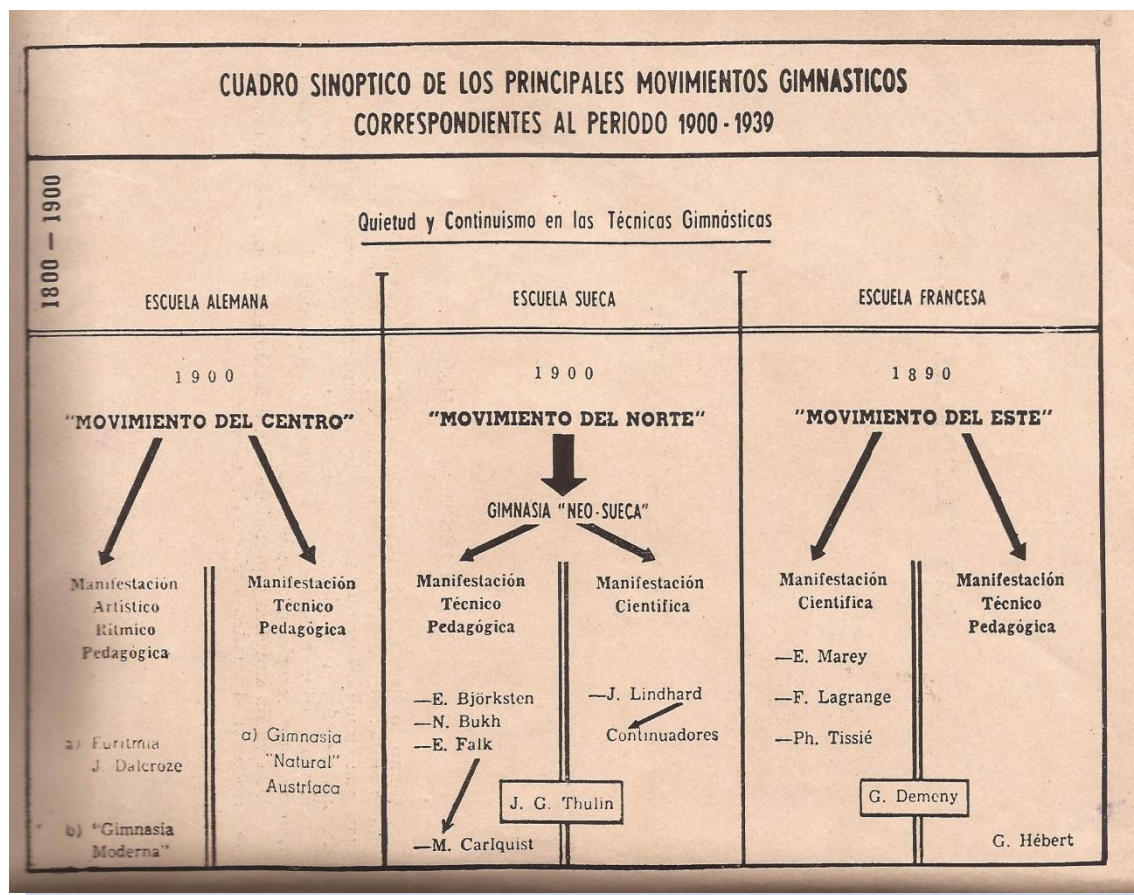
Um organograma apresentados por Langlade & Langlade (1970) onde em seus estudos os autores dividem as escolas ginásticas em “Movimentos” como já fizemos alusão no capítulo anterior desta pesquisa, nos dará uma dimensão de que o Método Natural foi a última proposta metodológica incorporada ao ciclo de construção do Método Francês de Ginástica, que as contribuições deixadas por Georges Hébert estavam presentes nas máximas gerais do método adotado no Brasil:



Quadro 1. Organograma tirado da obra **Teoria General de la Gimnasia**. Buenos Aires: Stadium, 1970. p.

Os autores em suas pesquisas identificaram que em todas as escolas constituídas os métodos ginásticos foram divididos em dois grandes grupos, sendo um de "Manifestação Científica" e outro de "Manifestação Pedagógica". O Método desenvolvido por Georges Hébert era essencialmente pedagógico, mas que obviamente também se orientava pelos conhecimentos produzidos pela parte científica. Fundamentalmente precisamos fazer esta abordagem, que pode parecer muito cansativa para o leitor, mas estes dados corroboram para que tenhamos como apresentar claramente os caminhos que trouxeram ao Brasil este método ginástico para educar os corpos.

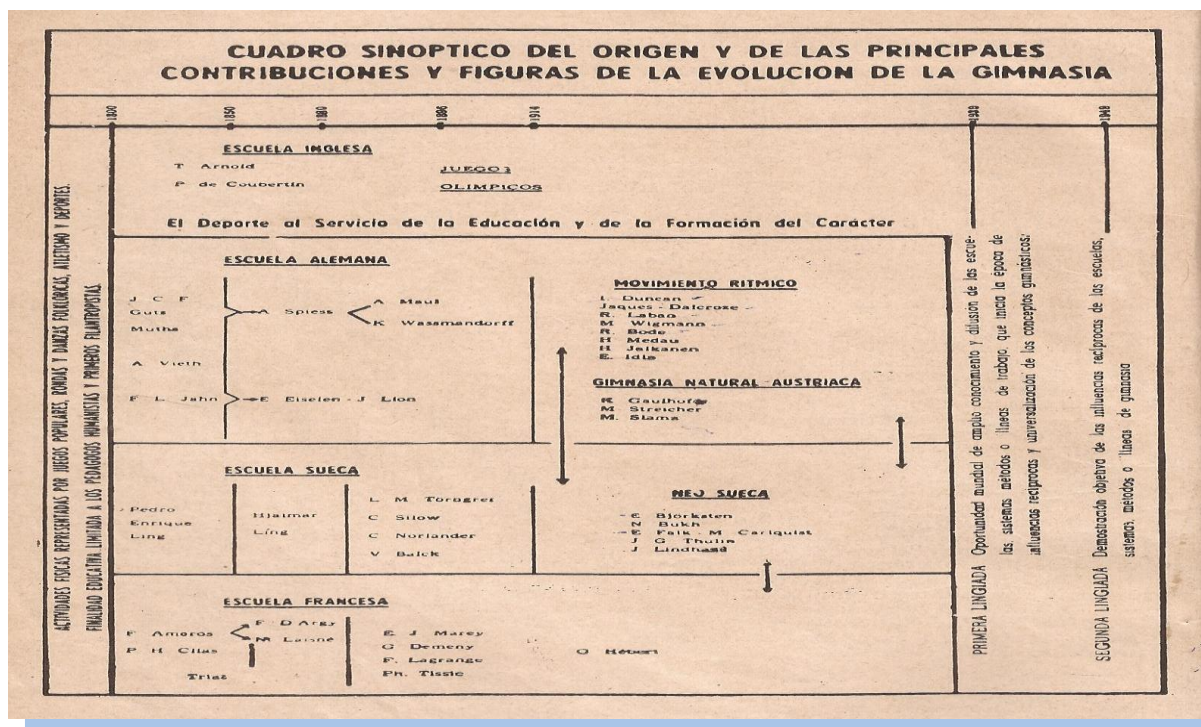
Outro quadro expõe mais claramente as três escolas e demonstra os anos e divisões de cada uma de forma mais detalhada, como os pensadores influenciaram suas composições, e dentre as escolas citadas a mais antiga em sua construção é a Escola Francesa, começando uma década antes das demais:



Quadro 2. **Teoria General de la Gimnasia.**Buenos Aires: Stadium, 1970.

O segundo quadro nos mostra que as Escolas do Centro e do Norte (Alemã e Sueca) começaram seus movimentos ginásticos pelas bases pedagógicas e terminaram em manifestações técnico-científicas e a Escola do Leste, a Francesa, faz o caminho inverso, começando pela orientação científica e finda na manifestação técnico-pedagógica. Vale salientar que a Escola Francesa de Ginástica se utilizará tanto dos conhecimentos produzidos por estas duas escolas, representadas por Basedow e GutsMuths na Alemanha e por Ling na Suécia, para ampliar sua proposta pedagógica de ginástica, mesmo tendo iniciado uma década antes das outras escolas apresentadas, se considerarmos os estudos dos autores citados.

Estes eram os três principais movimentos ginásticos que estiveram vigentes mais fortemente nas 3 primeiras decas do século XX, de 1900 a 1930, e que foram implementados em vários países fora dos de suas origens. Observemos pelo quadro do "Movimiento Del Este", o Francês, que o educador que fecha o ciclo de composição metodológica da proposta logo após a Georges Démeny é Georges Hébert. Se é ele o criador do Método Natural,consequentemente, os pressupostos desse método foram incorporados a proposta maior do Método Francês adotado pelo Brasil em 1929.



Quadro 3. Teoria General de la Gimnasia. Buenos Aires: Stadium, 1970.

E as observações que fizemos anteriormente sobre os três pontos “Definições de cada método”, “As famílias dos exercícios” e “As qualidades gerais agrupadas nas famílias de exercícios”, corroboram nossa hipótese da contribuição do Método Natural na educação dos corpos no Brasil no início do século passado.



Quadro 4. Teoria General de la Gimnasia. Buenos Aires: Stadium, 1970.

### 4.3. A Educação do Corpo ao Ar livre no Brasil.

Quando decidimos por estudar o Método Natural de Educação Física e tentar buscar comprovar que de alguma forma seus princípios tinham sido aplicados em nosso país, percebemos a grande proporção que isso teria em si considerando que teríamos de encontrar documentos que pudessem comprovar esta hipótese.

Para nós isso parecia o mais difícil, até porque as pesquisas historiográficas e a organização da historiografia da Educação Física em si, estão cada vez mais fazendo parte das produções acadêmicas e os centros de pesquisa configurados numa estrutura de “*centros de memória*” ou “*centros documentais*” que possuem acervos da história da Educação Física, do Esporte e do Lazer estão se firmando cada vez mais. As pesquisas científicas em nível de mestrado e doutorado produzidas sobre a História da Educação Física, alguns pela via da História da Educação, como é o nosso caso, estão se tornando frequentes, contribuindo para que conheçamos cada vez mais o que historicamente se produziu dentro da Educação Física brasileira.

Estamos saindo daquele quadro de Educação Física apontado por Lino Castellani, da “*história que não se conta*”, para uma realidade da apresentação da história da Educação Física “*contada em seus mínimos detalhes*”. Poderemos considerar que a possibilidade de “contar nossa história nos mínimos detalhes” passou a se concretizar a partir das perspectivas apresentadas pela História Nova<sup>47</sup>, com sua renovação integral das abordagens, dos objetos e problemas acerca das questões históricas.

Nas duas primeiras entidades encontramos periódicos em forma de revista que traziam artigos sobre Georges Hébert e seu método, quanto sobre a implementação, no Brasil, de centros educativos que realizaram atividades físicas, de cunho recreativo e esportivo ao ar livre, desenvolvidas a partir de duas experiências: a *Escola de Aplicação ao Ar Livre* – da Escola superior de Educação Física de São Paulo, e as *Colônias de Férias* desenvolvidas em São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Pernambuco, como sendo uma preocupação médico-higienista para tratar da saúde das crianças naquele período.

---

<sup>47</sup> LE GOFF, Jacques,; CHARTIER, Roger; REVEL, Jacques (Dir). A história nova. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 427 p.

Começamos com um trecho do artigo intitulado “*Parques Infantis de São Paulo*” de autoria do Dr. Nicanor Miranda, publicado na Revista de Educação Física do Exército, em setembro de 1941, onde ele ressalta a importância desse serviço prestado a comunidade paulista, afirmando que “ao ser criado o Serviço Municipal de Parques Infantis [...] atribuímos a estes uma tríplice finalidade: assistir, educar e recrear [...], mas a característica é assistência social”. (p. 01) Não esqueçamos de que as primeiras experiências educacionais ao ar livre desenvolvidas no Brasil tinham uma função quase que exclusivamente higienista. Pois todos os primeiros programas foram idealizados pelos médicos, fortalecidos pelo discurso de ordem e progresso das nações modernas, e a Educação Física será incorporada a este programa maior do governo, como aquela que ajudará a fortalecer os corpos do brasileiro.

O Dr. Nicanor Miranda continuará apresentando o programa, esclarecendo que o projeto é fortalecer o corpo do cidadão brasileiro, pois a referência do país era São Paulo:

A finalidade que a prefeitura de São Paulo visa é, agindo dentro de um programa de ação nacionalista, preparar cidadãos para a Pátria de amanhã, homens fortes física e moralmente, e não seres estiolantes, sem saúde, fragmentos de homens e não homens. A educação da saúde representa dentro desse plano uma preocupação continua e primordial. (idem. p. 04).

Dr. Nicanor Miranda faz uma ressalva sobre a importância e o papel que a Educação Física deveria assumir nesse contexto, e declara que “a educação física não visa, como julgam muitos, robustecer músculos e formar atletas ou ginastas, mas dotar o indivíduo de eficiência pessoal e social, tornando-o um ser útil e valioso para a sua função na vida da comunidade” (idem.).

Pedimos licença aos leitores para nos utilizarmos da pesquisa desenvolvida por André Dalben<sup>48</sup> realizada 2009, que trata especificamente do tema da *educação do corpo ao ar livre*, para, a partir dela, construirmos um diálogo que possa consolidar nossa hipótese inicial, sobre a presença do Método Natural de Georges Hébert implementado em nosso país.

Começamos por esclarecer ao leitor sobre o conteúdo da pesquisa desenvolvida por Dalban, quando o mesmo nos esclarece que sua pesquisa vem tratar as diferentes práticas corporais associadas à natureza, vigentes, principalmente nas décadas de 30 e 40, especificamente no Estado de São Paulo. Desde já identificamos dois pontos em comum de

---

<sup>48</sup> DALBEN, André. **Educação do corpo e vida ao ar livre: natureza e educação física em São Paulo (1930-1945)**. Campinas, 2009. 170 folhas: Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física, 2009.

nossa pesquisa com a de Dalban: a primeira diz respeito ao objeto da pesquisa que era identificar “práticas corporais associadas à educação do corpo na natureza”, e a segunda, o próprio recorte histórico determinado, as décadas de 30 e 40. O diferencial é que Dalban delimita geograficamente seu trabalho de pesquisa a São Paulo, e nós, por definirmos realizar uma pesquisa de revisão de literatura sobre o tema da educação do corpo orientado pelo Método Natural, não delimitamos um lugar em específico.

A discussão introdutória da pesquisa de Dalben está voltada para duas questões interessantes tratadas por nós também, que são as problemáticas da urbanidade no início do século XX, efeitos dos processos de modernização e industrialização dos países capitalistas, e a discussão sobre a natureza enquanto *espaço a se retornar*, de forma racionalizada, na busca de uma vida saudável em contraposta à vida “agitada” e “sedentária” das grandes cidades.

A Cidade, cada vez mais inflamada, começava a abandonar sua arquitetura de linhas coloniais para se modernizar e industrializar. A República recém proclamada necessitava de novos ares – demolia-se o passado em nome dos símbolos do progresso e da civilização. A arquitetura eclética substituíra parte dos casarões coloniais. Bondes e carros invadem as ruas, o ritmo da vida era embalado pelo apito da fábrica, o tempo, marcado pelo relógio, e a ciência orientava os espíritos. Seu crescimento ocorria de modo acelerado incitando os sonhos e as emoções de muitas pessoas (DALBEN, 2009, p. 25)

Todas as consequências geradas pela nova condição sociocultural trazida pela modernidade estavam expressas nas grandes cidades e havia uma resistência por parte de uma parcela da população em aceitar mudanças tão abruptas. Por esses motivos surgem grupos de pessoas que viam na tranquilidade da natureza – longe das cidades - uma possibilidade de encontrarem paz e saúde.

O medo, a angústia, a desconfiança e o pessimismo assumem grande força no imaginário social referente ao ambiente urbano, e por consequência, acabam por encontrar na natureza uma representação oposta àquela da cidade febril e fabril. O ritmo constante e regado, atribuídos à natureza, fazem dela um lugar que acalma a excitação produzida pela vida urbana moderna (DALBEN, 2009, p. 25-26)

Porém o medo gerado pela cidade não estava associado apenas ao medo do lugar em si, mas principalmente pela possibilidade de gerar grandes problemas de saúde, como era o caso no início das grandes urbanizações industriais, com problemas graves de saneamento, epidemias, violências. Todas estas problemáticas serviram de base para as intervenções sanitárias desenvolvidas no início do século XX na Europa e no Brasil. Os higienistas associariam seus discursos sobre hereditariedade a problemas sanitários e de higiene para

fundamentar suas intervenções, encampando uma perseguição sistemática ao corpo do pobre e seus descendentes.

“Segundo Foucault, ‘a cidade patogênica deu lugar [...] a toda uma mitologia e a pânico bem reais [...]; ela exigiu, em todo caso, um discurso médico sobre a morbididade urbana e uma vigilância médica de todo um conjunto de disposições e de instruções’”. (FOUCAULT, 2000, p. 201 Apud DALBEN, 2009).

Diante desse novo cenário das grandes cidades que produziam pessoas doentes porque estavam trabalhando muito e viviam sob muita pressão, surge a necessidade de se criar espaços de descanso para as pessoas, onde:

A organização do tempo livre, tanto dos operários, quanto das crianças tornava-se uma necessidade. Uma das maneiras para adequar o tempo dos operários e das famílias fora das fabricas aos preceitos higienistas foi, principalmente, por meio de uma intervenção direta nos clubes dos bairros dos imigrantes, regulamentando seus espaços e gerindo os divertimentos dessa parcela da população. Quanto às crianças, a criação dos parques infantis viria a ocupar higienicamente o tempo extra-escolar, assim como as colônias de férias os períodos de férias escolares. Pode-se mesmo afirmar que os parques infantis e as colônias de férias configuraram-se como complementos das ações higiênicas desenvolvidas nas escolas” (idem, p. 29) (grifos nossos)

Será exatamente nesse período que as atividades ao ar livre começarão a fazer parte da educação do corpo dos brasileiros sob duas perspectivas: uma sobre o pretexto do descanso para recuperação da força do trabalhador nos períodos de férias; a outra sobre o pretexto da educação das crianças tendo um cunho profilático criando as colônias de férias e os parques infantis. A partir desses dois últimos pontos queremos aprofundar nossas reflexões acerca do trabalho de Dalban, sobre como foram pensados os espaços para a criação das Colônias de Férias e os Parques Infantis.

Porém, antes queremos fazer uma ressalva a referência que Dalban faz ao Método Natural e a Georges Hébert, quando começa a fundamentar que sua pesquisa buscará entender esta relação da busca pela natureza como mecanismo terapêutico para auxiliar na resolução dos problemas produzidos pela urbanidade. Ele dirá que no Brasil, foram poucos os autores que se debruçaram sobre os estudos e as reflexões feitas por Georges Hébert sobre os perigos *sociais, físicos e morais* de esporte, e ressalta que:

Em 1940, o professor Nicanor Miranda, publicou por meio da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação Saúde a obra intitulada “A harmonia entre o corpo e o espírito”, na qual escreve um capítulo inteiramente dedicado ao estudo do conceito de jogo infantil defendido por Hébert. Sem sentir a necessidade de dar

maiores explicações, inicia seu texto dizendo ser óbvia a importância do conhecimento das ideias de Georges Hébert entre os profissionais brasileiros de educação física (idem, p. 36)

Lembra que também Fernando Azevedo, um dos grandes idealizadores da Nova Escola, conferiu grande importância aos estudos de Georges Hébert no capítulo VI de seu livro *“Da educação física: o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser”*, onde aborda o Método Natural da seguinte forma:

Em França tem tido ultimamente grande aceitação o método natural de Georges Hébert, que, ao invés de embarçar-me em mecanismos analíticos, tende a uma educação física completa e utilitária por meio de exercícios naturais completos e sintéticos, que ele classifica em oito grupos distintos: o trepar, o levantar, o lançar, a defesa natural (pelo Box e pela luta), a natação, e a marcha, a corrida, o salto. (AZEVEDO, 1960 Apud DALBEN, 2009).

Numa outra obra de Fernando Azevedo, *“Novos Caminhos, novos fins”* - diz Dalben - que o autor não faz referência a Hébert, no entanto discorre constantemente sobre os *benefícios da natureza* sobre a saúde e a educação infantil, e mesmo que o tema principal do livro seja a educação, em vários capítulos ele abordará a necessidade de se preocupar com a arquitetura das escolas, e construir os espaços escolares pensando na utilização de luz e ventilação naturais, noutro trata dos parques-escolas, das praças de jogos para as crianças, das escolas ao ar livre (idem, p. 37)

Tinha-se um consenso geral na compreensão de que as atividades realizadas em meio à natureza eram muito benéficas para a saúde das crianças, e que não se via a necessidade de se comprovar ou justificar os porquês desse status conferidos a natureza. Seus benefícios já eram dados como aceitos, que não se precisava de maiores explicações e na Educação Física os exercícios físicos em meio à natureza eram quase sempre indicados e recomendados, no entanto não se discorria sobre estas recomendações.

Um dado interessante que aparece nas pesquisas de Dalben, é que,

Apesar de ser recorrente nessa época, principalmente nas áreas da educação, da medicina e da educação física, o ideário que considerava a natureza, como o ambiente mais saudável e mais recomendável para a educação das crianças, são poucos, ou quase inexistentes, os textos que citam o nome de Georges Hébert. (idem, p. 38).

Isso nos mostra alguns indícios de que os princípios idealizados por Hébert estavam presentes nos espaços de formação e educação do corpo, e mesmo que não citassem

seu nome, que não o referendassem diretamente, o ideário de educação do corpo através da natureza criado por ele, se fazia presentes no cotidiano das pessoas.

Esta ausência da citação do nome de Georges Hébert também foi sentida por nós em nossos estudos, nas leituras das obras que fizemos e isto nos intrigou, assim como a Dalben. Como seria possível esta “invisibilidade” se este educador foi quem basicamente finalizou a composição do método ginástico francês que foi dotado no Brasil? Como seria possível tal invisibilidade, quando sua marca metodológica estava presente nas propostas pedagógicas aplicadas nas práticas educativas de educação do corpo ao ar livre? Esta dúvida talvez tenha sido clareada por Dalben, quando faz uma reflexão interessante, afirmando que:

É provável que por haver nos estudos de Hébert uma exaltação do *selvagem*, do não civilizado, seu nome não foi bem aceito entre os intelectuais brasileiros dessa época, início do século XX, que tinham planos e metas de construir um país moderno, civilizado e branco, distante de suas origens indígenas, negras e miscigenadas. A república, recém proclamada, com o lema positivista de sua bandeira, *ordem e progresso*, desejava se afastar do passado monárquico, no afã de formar um novo país. Imbuídos das teorias eugênicas, o objetivo, de uma parcela desses intelectuais, era o de consolidar uma nova *raça* brasileira. Enquanto na Europa a natureza era proclamada pelo movimento naturista como sendo fonte de saúde, no Brasil, em certos discursos sanitaristas, como o de Belisário Penna, ela era considerada como fonte das endemias e más condições de vida da população rural. (DALBEN, 2009, p. 38.).

Esta é uma análise bastante coerente que pode ser ampliada a partir das leituras de Lucia Lippi Oliveira<sup>49</sup> num dos seus artigos sobre identidade nacional intitulado “*Natureza e identidade: o caso brasileiro*”, onde ela discute o significado da natureza na construção da identidade no Brasil e nas políticas durante os séculos XIX e XX. A autora afirma que o regime republicano brasileiro tentava seguir os padrões do século XIX e XX da Europa, onde ser civilizado, ser desenvolvido, significava que a civilização deveria vencer a natureza e negar tudo que era primitivo.

Portanto, o primeiro ato civilizacional assumido pela elite brasileira era negar tudo o que fizesse alusão a origem do povo brasileiro como uma sociedade mestiça, fruto da mistura com os povos indígena e negro; dever-se-ia esquecer, sublimar todas estas referências, pois isto significava ter uma origem ligada aos povos atrasados, primitivismos, sem cultura, associados ao que era mais atrasado na visão da elite brasileira.

---

<sup>49</sup>OLIVEIRA, Lucia Lippi. **Natureza e identidade: o caso brasileiro**. In. Desigualdades & Diversidade – Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio, nº 9 ago/dez, 2011, p. 123-134.

Não poderemos esquecer que a visão que se construiu desses dois povos foi que o índio era preguiçoso e o negro desonesto, e ninguém desejava ter sua árvore genealógica com essa raiz. Nobre sim seria afirmar a origem europeia, ligada a realeza portuguesa, espanhola e francesa, e mesmo que não fosse possível apagar e ignorar a presença dessas outras “raças primitivas” na sociedade brasileira, poderiam pelo menos tentar embranquecê-la. A partir dessa visão racial e segregadora surgiram os primeiros mecanismos eugênicos no Brasil, numa tentativa de melhoramento da raça. A Educação Física será utilizada pelos poderes públicos nessa empreitada

Outra abordagem importante de ser acessada sobre esta questão é a obra de Alexandre P. Ramos e Helena V. L. Souza (2010)<sup>50</sup> intitulado “*A natureza e o brasileiro: reflexões sobre Vilém Flusser e Sérgio Buarque de Holanda*”, onde fazem uma análise das ideias desenvolvidas pelo filósofo, jornalista e escritor Vilém Flusser, (tcheco, naturalizado brasileiro) no seu livro “*Fenomenologia do brasileiro*”, sobre a relação entre a natureza e o brasileiro, onde sua análise foram confrontadas com as feitas pelo historiador brasileiro Sérgio Buarque de Holanda. Segundo o artigo, Flusser pensava que definir natureza tratava-se de uma complicada questão teórica, e em si tratando da paisagem brasileira, seria muito difícil se distinguir o que é natureza e o que é cultura.

No seu livro “*Fenomenologia do brasileiro*” Flusser chega a conclusão de que “o brasileiro não está ligado à natureza do país: ou ele vive na natureza, sendo quase parte dela; ou a destrói indiscriminadamente”. Não há ligação, pois esta pressupõe afastamento e retorno. Não haveria amor à natureza no Brasil e isso é parte dessa essência brasileira; o pretense amor às belezas naturais do país, por sua vez, seria parte de uma ideologia romântica, importada tardiamente da Europa, principalmente dos franceses.

A primeira missão do povo constituído no Brasil era fazer desse *novo lugar* uma *nação moderna* semelhante às europeias, e para isso era necessário vencer aquela natureza gigantesca que lhe surgia a frente, com florestas imensas, campos pântanos intermináveis, rios gigantescos, uma fauna e uma flora a ser dominada, domesticada, para se instalar a tal civilização trazida pelos colonizadores europeus. Esta mesma natureza que era motivo de

---

<sup>50</sup> RAMOS, Alexandre Pinheiro; SOUZA, Helena Vieira Leitão de. **A natureza e o brasileiro: reflexões sobre Vilém Flusser e Sérgio Buarque de Holanda**. In. Intellêctus Revista Eletrônica, Ano IX, nº 1.

adoração e contemplação por sua magnitude, agora era atacada na mesma proporção em que era contemplada.

As discussões em torno da questão da natureza permeará vários debates, tanto nas áreas médicas com a aprofundamento e acirramento das lutas eugênicas e higiênicas para implementar programas de controle sanitário de doenças, de modificação de hábitos cotidianos, buscado a melhor qualidade de vida das pessoas, quanto na área da educação, numa tentativa de criar um povo mais educado e menos primitivo e provinciano. Os profissionais da área médica contarão na educação com o auxílio da ABE, que promoverá discussões sobre a eugenia e a higiene dentro da Educação Física, que servirá de suporte neste projeto de formação do povo brasileiro.

Como pudemos observar até este momento do que foi discutido e apresentado nesta pesquisa que implementar uma Educação ao Ar livre no Brasil não seria nada fácil levando em consideração a relação dos brasileiros com esse conceito de natureza que se desenvolveu na época. Essa dualidade dicotômica de *adoração* e *destruição* da natureza não permitia aos brasileiros refletirem sobre a natureza por outros aspectos que não fossem estes dois. Pensar em referendá-la como terapêutica só foi possível quando os efeitos nocivos da modernidade industrial vitimava a saúde das pessoas, e quando a qualidade de vida nos grandes centros urbanos foi ficando cada vez mais insalubre.

#### 4.4. Os Parques Infantis.

Dando continuidade e analisando a pesquisa de Dalben, chegamos num ponto importantíssimo da pesquisa, que é a criação dos Parques Infantis, das Colônias de Férias e das Escolas ao Ar Livre do Estado de São Paulo.

Começando pelos Parques Infantis, suas construções começaram na administração do prefeito Fábio Prado, que governou de setembro de 1934 a abril 1938, e administrados pelo Departamento Municipal de Cultura, presidido por Mário de Andrade<sup>51</sup>. O principal motivo alegado para a construção desses parques era a ausência de espaços recreativos adequados para as crianças na cidade de São Paulo e “o lar e a escola não resolvem o

---

<sup>51</sup> DALBEN, *op. cit.* p. 63.

problema da recreação e do preenchimento dos lazeres” (MIRANDA, 1945, DALBEN, 2009 p. 78).

Os parques apresentaram-se como “uma experiência inovadora na área cultural, adequando-se aos objetivos tanto dos intelectuais modernistas, que almejavam o desenvolvimento de uma cultura nacional, quanto a burguesia ilustrada, que buscava recuperar sua liderança política do governo paulista e projetar-se no âmbito nacional (VIEIRA, 2004 apud FARIAS, 1993, p. 75), desenvolvendo projetos para atender as necessidades a população, como por exemplo, um espaço idealizado para preencher as vivências dos lazeres infantis, com sendo um complemento para auxiliar as ações médicas.

Ainda nas palavras de Nicanor Miranda – um dos idealizadores e administradores dessa iniciativa – o Parque Infantil era um educandário ao ar livre, cuja finalidade era trazer ao conhecimento da criança os elementos da vida física, moral e intelectual, sob forma exclusivamente recreativa (FARIAS, 2004, apud MIRANDA, 1936, p. 95). Vemos nestas afirmações sempre a recorrência dos termos referentes ao “ar livre”, “natureza” e termos que sempre fazem alusão à busca de um retorno orientado, racionalizado, elaborado pedagogicamente, como foi o caso da criação dos Parques Infantis, as Colônias de Férias e as Escolas ao Ar Livre.

Os parques infantis vão configurar-se como novos espaços/tempos de educação da infância brasileira entre as décadas de 30 e 40 no Brasil, seguindo uma nova ordem sociocultural exigida pela modernidade capitalista (BERTO; FERREIRA NETO; SCHNEIDER, 2009) Os autores afirmam que esta perspectiva educacional foi ampliada para as grandes cidades brasileiras, e por volta de 1940 estes parques infantis se expandem para outras localidades do país, como o interior do Estado de São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Pernambuco, Bahia e Amazonas. (SCHNEIDER, 2009 apud KUHLMAN JUNIOR, 2000).

Na primeira fase de implementação os Parques Infantis só atendem a crianças e logo a proposta se expande também para os jovens e adultos a partir das discussões apresentadas no III Congresso Nacional de Educação, em 1929, num debate estabelecido pela Seção de Educação Sanitária (SCHNEIDER, 2009 apud LINHARES, 2006). Par os autores

O importante a observar sobre ‘esses espaços’ para a criança – parques infantis, colônias de férias – é que são especialmente espaços de educação, de formação das

almas. Os objetivos em torno da saúde e da higiene, de uma preparação intelectual, moral e física, eram fundamentos para a existência desses espaços. (idem. p. 7).

Percebamos que as proposições apresentada para a implementação das propostas para a educação infantil, orientadas pela Sessão de Educação Sanitária em 1929, contém aproximações com os pressupostos da aplicação do Método Natural de Hébert, principalmente no que se refere aos propósitos de educar as pessoas aproximando-as da natureza através de uma preparação física e moral, ressaltando os benefícios que tudo isso traria para a saúde e para o espírito.

Sobre esta questão de “retorno consciente à natureza” que Hébert dá tanta ênfase em seu método, herdado das máximas de Rousseau, Dalben lembra que:

A natureza brasileira, que muitas vezes era concebida como um elemento a ser esquecido, pertencente a um passado incivilizado, bárbaro e caipira é purificada e percebida como a origem genuinamente brasileira. Antes um movimento de esquecimento, depois um movimento de resgate, de procura por raízes. Como se o cidadão verdadeiramente nacional, o índio, o caboclo, fosse corrompido pela civilização, pela cidade e pela fábrica [...]. Era premente construir um passado puro que pudesse, assim, alimentar a idealização de um futuro progressista, de uma nação patriota. Nesse sentido, os parques infantis, geralmente localizados em bairros de imigrantes, veiculavam a ideia de pertencimento a uma pátria ancorada em um passado de pureza ligado a natureza. Como não era possível retornar a um estado primitivo, saudável, em que suposta e idealmente encontrava-se as tribos *selvagens* do Novo Mundo tão estudadas por Mário de Andrade em suas viagens etnográficas, formalizava-se uma educação integral que tomava a natureza como guia e modelo.<sup>52</sup> (grifos sublinhados são nossos)

Estas serão as mesmas argumentações e inquietações que embasarão as discussões sobre as colônias de férias e as escolas ao ar livre no Brasil, e só fortalecerão os projetos daqueles que acreditavam nessa proposta como algo viável e importante para a educação brasileira.

Para termos uma maior possibilidade de aprofundamento de nossa construção teórica, nos utilizaremos de algumas *imagens* que retratam as atividades da época em questão. Pedimos uma atenção maior para dois grupos de imagens que apresentaremos em seguida, onde teremos as imagens catalogadas pela pesquisa de Dalben sobre a educação do corpo ao ar livre em São Paulo, nas décadas de 30 a 40, em parques infantis, colônias de férias e escolas, e as imagens de nossa pesquisa como comparativo, que mostram as atividades do

<sup>52</sup> DALBEN, *op. cit.*, p.69

Método Natural, sendo executadas pelo próprio Georges Hébert, nas dependências do *Parque Pommery* e da *Escola de Atletas de Reims* na França, entre as décadas de 10 e 30.

A imagem a seguir, apresentada por Dalben, mostra um grupo de crianças realizando atividades físicas no Parque Dom Pedro II, no bairro do Brás, na cidade de São Paulo, no ano de 1934 (DALBEN, 2009). Não esqueçamos que não só as cidades do interior, mas também muitos bairros da capital paulista foram assistidos pela proposta dos Parques Infantis, principalmente aqueles que concentravam as maiores colônias de imigrantes, que para o governo paulista, eram lugares onde o poder público deveria intervir mais sistematicamente para coibir a marginalidade:

Seriam os parques infantis a iniciativa mais adequada para afastar a infância das ruas, com a vantagem de que nesses espaços as crianças da cidade teriam as mesmas oportunidades das crianças do campo. (idem)

Estas imagens nos darão uma ideia e mostrarão como a proposta dos Parques Infantis irá, de início, atender a demanda de crianças das classes mais pobres que, aos olhos dos higienistas e sanitaristas, são as que mais necessitavam de auxílio por estarem nas condições degradantes de vida, sem condições materiais de sobreviver com dignidade. Claro que este discurso e a ação pregada pelo governo paulista da época tinha um pano de fundo que era a ordenação dos hábitos sociais das populações pobre, “carente” de controle para que pudessem ser dirigidas para atender a demanda do Estado.



Figura 2: “Parque Dom Pedro II. Brás, 1937.”  
FERNANDES JUNIOR, Rubens; LIMA, Michael Robert Alves de; VALADARES,  
Paulo. B. J. Duarte: caçador de imagens. São Paulo: Cosac Naify, 2007, p.40.

Figura 22. Atividades das Colônias de Férias em São Paulo com crianças exercitando atividades na natureza sob nudez controlada. Imagem utilizada pesquisa de André Dalben.

Esta imagem é fruto da nossa pesquisa e ilustra Georges Hébert aplicando as técnicas do Método Natural nas atividades realizadas nos parques infantis (Parque Pommery) e nos campos da *Escola de Atletas de Reims*, França em 1913.



Figura 23. Colégio de Atletas de Reims, França, 19-10-1913 [atividades com crianças no parque Pommery exercitando o Método Natural sob nudez controlada]. Bibliothèque Nationale de France

Vale salientar algumas características em comuns nas duas imagens que merecem destaque: a primeira refere-se ao trabalho sempre em *grupo* que é realizado com os alunos nas atividades físicas e isso será sistematicamente trabalhado para fortalecer os laços de coletividade do povo; a segunda está na condição imposta da *superação de obstáculos* naturais e/ou montados, que simulem o ambiente da “natureza”; e a terceira dentre as características aqui observadas, que ao nosso olhar é uma particularidade, refere-se a “*nudez controlada*”, apresentada nas duas imagens. Esta era uma das diretrizes introduzida por Georges Hébert em seu método, para desenvolver nos alunos uma resistência orgânica, e que está presente também nas metodologias aplicadas em nosso país nos Parques Infantis.

Precisamos fazer algumas considerações sobre a utilização das *imagens*, em particular, as *fotografias*, que expomos até agora em nossa pesquisa, e também às que utilizaremos a partir dessa parte do trabalho. Estas imagens serão importantíssimas para que possamos exemplificar as semelhanças – e também as diferenças, claro – existentes entre as atividades realizadas pelo próprio Georges Hébert a partir da década de 10 na França, e às

realizadas pelas escolas ao ar livre, pelas colônias de férias e nos parques infantis, nas décadas de 30 e 40 no Brasil.

Para podermos entender as fontes iconográficas como um importante referencial documental nas pesquisas em história e também em outras áreas, nos utilizaremos das contribuições de autores que nos orientaram sobre como utilizá-las de forma coerente, para evitarmos incongruências na utilização das mesmas.

Começaremos com as contribuições de Boris Kossoy (2001, p. 163) em sua obra “*Fotografia & História*”, onde nos esclarece que a fotografia ao surgir juntamente com a revolução industrial, teria um “papel fundamental enquanto possibilidade inovadora de informação e conhecimento” (p. 25), e que esta se tornaria “instrumento de apoio à pesquisa nos diferentes campos da ciência e também como fonte de expressão artística”. (idem.).

Com o surgimento dessa nova ferramenta de registro historiográfico “o mundo tornou-se de certa forma “familiar” após o advento da fotografia” (idem.), e as pessoas passaram, conseqüentemente, a ter um “conhecimento mais preciso e amplo de outras realidades que lhe eram, até aquele momento, transmitidas unicamente pela tradição escrita, verbal e pictórica”. (idem.).

Nesse momento a humanidade constrói mais uma possibilidade de deixar registrados os acontecimentos diversos, e não mais apenas através da *escrita*, da *oralidade* ou da *pintura*, mas agora também de forma visual, onde seria possível “congelar” as imagens dos momentos vividos para serem apreciados à posteriori. Com isso passamos a ter uma outra *memória visual* das imagens:

É a fotografia um intrigante documento visual cujo conteúdo é a um só tempo revelador de informações e detonador de emoções. [...], reflexos de existências/ocorrências conservados congelados pelo registro fotográfico. Conteúdos que despertam sentimentos profundos de afeto, ódio ou nostalgia para uns, ou exclusivamente meios de conhecimento e informação para outros que os observam livres de paixões, estejam eles próximos ou afastados do lugar e da época em que aquelas imagens tiveram origem. Desaparecidos os cenários, personagens e monumentos, sobrevivem, por vezes, os documentos (idem, p. 28).

Vale salientar que este período em que Georges Hébert apresenta o método ginástico à sociedade de sua época, a década de 10, é também o período do advento da fotografia na França, que terá como um dos cientistas precursores dessa descoberta, Georges

Démeny, um dos idealizadores do Método francês, contemporâneo e colaborador na idealização do Método Natural de Hébert.

Se considerarmos o fato de existir um acervo tão significativo de fotografias<sup>53</sup> da execução dos movimentos propostos pelo Método Natural (e claro considerando a intencionalidade desse registro), dos 10 grupos de exercícios sugeridos, apresentados de forma sistemática e sequenciadamente, e em detalhamentos pedagógico, isso talvez faça de Georges Hébert o primeiro teórico da Educação Física a ter seu método ginástico registrado pela nova tecnologia da fotografia. Mas claro que isso é apenas uma suposição nossa, até porque não pesquisamos, ainda, os registros fotográficos de outros métodos disponíveis dessa época. Isso caberá, quem sabe, a um aprofundamento futuro.

Mas, o que nos importa no momento, é pensarmos nessas imagens como registros iconográficos importantes que podem nos auxiliar na busca de respostas às nossas indagações, e isso requer de nossa parte, enquanto pesquisadores, um olhar crítico e cuidadoso acerca destas imagens acessadas por nossa pesquisa.

Acreditando ser este um caminho coerente, nos apropriamos das observações de Eduardo França Paiva (2006, p. 17), onde ele nos dirá que “a iconografia é, certamente, uma fonte histórica das mais ricas, que traz embutida as escolhas do produtor e todo o contexto no qual foi concebida, idealizada, forjada ou inventada”. Sendo assim, ao nos utilizarmos desses recursos em nossas pesquisas, faz-se necessário entendermos que:

Cabe a nós decodificar os ícones, torná-los inteligíveis o mais que pudermos, identificar seus filtros e, enfim, tomá-los como testemunhos que subsidiem a nossa versão do passado e do presente, ela também, plena de filtros contemporâneos, de vazios e de intencionalidades[...] É importante sublinhar que a imagem não se esgota em si mesma. Isto é, há sempre muito mais a ser apreendido, além daquilo que é, nela, dado a ler ou a ver. (idem, p. 19).

As imagens que aqui apresentamos, e as que apresentaremos, foram selecionadas para serem observadas não de forma cronológica, seguindo a uma continuidade temporal, mas sim apresentadas dentro de uma ordem que possa orientar os leitores para compreenderem

---

<sup>53</sup> É importante salientar que todo o acervo iconográfico de fotografias sobre o Método Natural utilizado por nós nesta pesquisa, foi adquirido diretamente do acervo da **Bibliothèque Nationale de France** através do site da própria instituição (<http://gallica.bnf.fr/>), disponível a todos que assim se interessarem por conhecê-lo e estudá-lo. Todo o acervo fotográfico aqui utilizado, e os que não foram possíveis de apresentar diretamente no corpo do texto, serão organizado na parte de **Anexos** desta pesquisa, onde os leitores poderão apreciar a riqueza de detalhes e informações que este registro fotográfico feito por Georges Hébert traz sobre como realmente se aplicava o Método Natural de Educação Física.

como as técnicas, as metodologias de educação do corpo estão presentes em várias épocas, e mesmo que o tempo siga seu percurso natural, aplicando as transformações exigidas em cada época, algumas dessas metodologias de educação do corpo parecem ainda se aproximar das que existiram anteriormente. E mesmo que tenham se aprimorado no transcorrer do tempo, algumas ainda trazem os resquícios de um passado próximo.

Seguiremos adiante em nossa pesquisa que agora fará referências às Colônias de Férias, como sendo a continuidade desse caminho percorrido pela Educação Física brasileira nas décadas iniciais do século XX.

#### 4.4. As Colônias de Férias

Estes espaços também serão pensados para atender a nova demanda de necessidades gerada pelos grandes centros urbanos agora com grandes contingentes populacionais, e seguiram basicamente as mesmas diretrizes pensadas para os Parques Infantis.

Assim, as primeiras Colônias de Férias oficializadas no Brasil com este *enfoque educacional de repouso e de educação do corpo*, surgem, segundo Dalben, na década de 40 em São Paulo, mais especificamente em Campos do Jordão (DALBEN, op. cit.)

Na Colônia de Férias de Campos do Jordão criada, na década de 1940, pelo Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo, as caminhadas por entre os bosques aparentemente priorizadas [...], tinha como prerrogativa a mecânica da respiração. (idem., p.87).

A escolha pela cidade de Campos do Jordão para a implementação das experiências de Colônia de Férias estava associado a altitude onde se encontrava e o clima de serra que era mais ameno em relação a capital paulista pois “os exercícios de caminhada, realizado nesse ambiente de altitude, tinha como prerrogativa a mecânica da respiração que ao aumentar os movimentos torácicos, garantia a entrada abundante de ar puro no organismo” (idem, 89). Rauch (2001, p. 116) dirá que “o ar, a sua escassez, inscrevem-se numa retórica do fôlego e da respiração em que a mecânica dos órgãos inspira as técnicas de marcha e a iniciação dos elementos naturais”.

Todo o discurso da implementação das colônias de férias começou primeiramente com o objetivo de desenvolver ações de controle sanitário, principalmente para tratar de doenças de contágio coletivo, como era o caso da tuberculose, bastante comum no início do século XX, por não haver um controle sanitário nem médicos nem hospitais especializados para tratar da saúde pública em geral. As descobertas da ciência recomendava que os acometidos por esta doença fossem transferidos para lugares mais frios, para se recuperar, pois tinha-se a ideia de que isso seria o suficiente para curá-los. Este era o discurso muito importante e respeitado da época.

A busca pelos lugares afastados dos centros urbanos tornou-se uma constante, pois “os conhecimentos provindos da química, da biologia e da física asseguravam cientificamente a veracidade do discurso”<sup>54</sup>. Já se utilizava os conceitos da medicina natural e:

Diversos foram os médicos, principalmente alemães, que trabalhavam com os elementos da natureza a partir de teorias neo-hipocráticas, sistematizando e criando inúmeros tratamentos naturais [...], sendo também utilizados por autores como Basedow, GutsMuths e Müller na criação de métodos ginásticos próprios [...]. No Brasil, a partir do século XX, tal concepção de medicina passa a firmar-se e a divulgar, principalmente, a partir dos métodos de médicos como Finsen e Rollier, as teorias da helioterapia e da climatoterapia. (idem).

Estas concepções inovadoras da iniciante Medicina Natural, fundamentada no *Movimento Naturista*, utilizada por Basedow e GutsMuths para criarem seus método de ginástica próprios, como afirma Dalben, também foi incorporado aos princípios do Método Natural por Georges Hébert, e foi este o que mais fez uso desses conceitos do movimento naturista quase que integralmente, por estes procedimentos “estarem muito ligados a uma forma de vida naturista, de robustecer, de curar e educar o corpo a partir de uma natureza rústica, do que necessariamente da utilização científica da água, do ar e da luz” (idem, 90).

Na proposta da Medicina Natural também estavam presentes nos pressupostos das Colônias de Férias realizadas no Brasil e um dos grandes propagadores em nosso país foi o médico eugenista Renato Khel, em 1941, que segundo Dalben, abordará as questões relativas aos benefícios da luz solar sobre o corpo humano.

---

<sup>54</sup> Idem, p. 89

Antigamente as curas solares eram feitas de modo empírico e, mesmo assim, com reias proveitos; atualmente elas se assentam em experiências e fatos indubitáveis, após conquistas de Finsen e de seus continuadores, estabelecendo-se regras perfeitamente científicas, constituindo-se o novo ramo da arte de curar denominada helioterapia. (KHELL, 1941 Apude DALBEN, 2009 )

E segue mais adiante ainda sobre o mesmo tema:

As práticas de banho de sol e de repouse eram largamente realizadas [...]. As mudanças de altitude e de clima proporcionariam uma readaptação benéfica às crianças. A utilização científica de dos elementos naturais, como o ar, a luz solar, e a água, associada aos exercícios físicos, tornaria o corpo infantil mais preparado para as adversidades da vida [...]. O corpo trabalhado junto à natureza, se fortifica. (idem, p. 114).



Figura 24. Colônia de Férias na Escola de Educação Física do Exército - mai\_1938 - REV.EF. Exército.38. p. 14

As colônias de férias começam com uma característica sanitarista e higiênica bastante forte na sua primeira fase de implementação em São Paulo para serem “as verdadeiras escolas de saúde” como lembra-nos Dalben, mas logo em seguida passam a incorporar novas perspectivas educacionais, como afirma o Capitão Lopes Bonorino (1933, p. 14)

Os centros de Férias são organizações sociais que têm seus alicerces na educação física, na vida ao ar livre cheia de liberdade e movimento, vida de intimidade, de simplicidade e de bondade, onde a criança vai, não apenas distrair-se ou repousar, mas, sobretudo, para adquirir saúde física e moral. Poucos são os países que mantêm organizações desse gênero a expensas do Estado. Na generalidade, essas organizações são de iniciativa particular, porém, quase todas gozam de privilégios, são de utilidade pública e a grande maioria é subvencionada. De alguns anos a esta parte, os poderes públicos vêm olhando com mais carinho os Centros de Férias e melhor compreendendo sua alta finalidade.

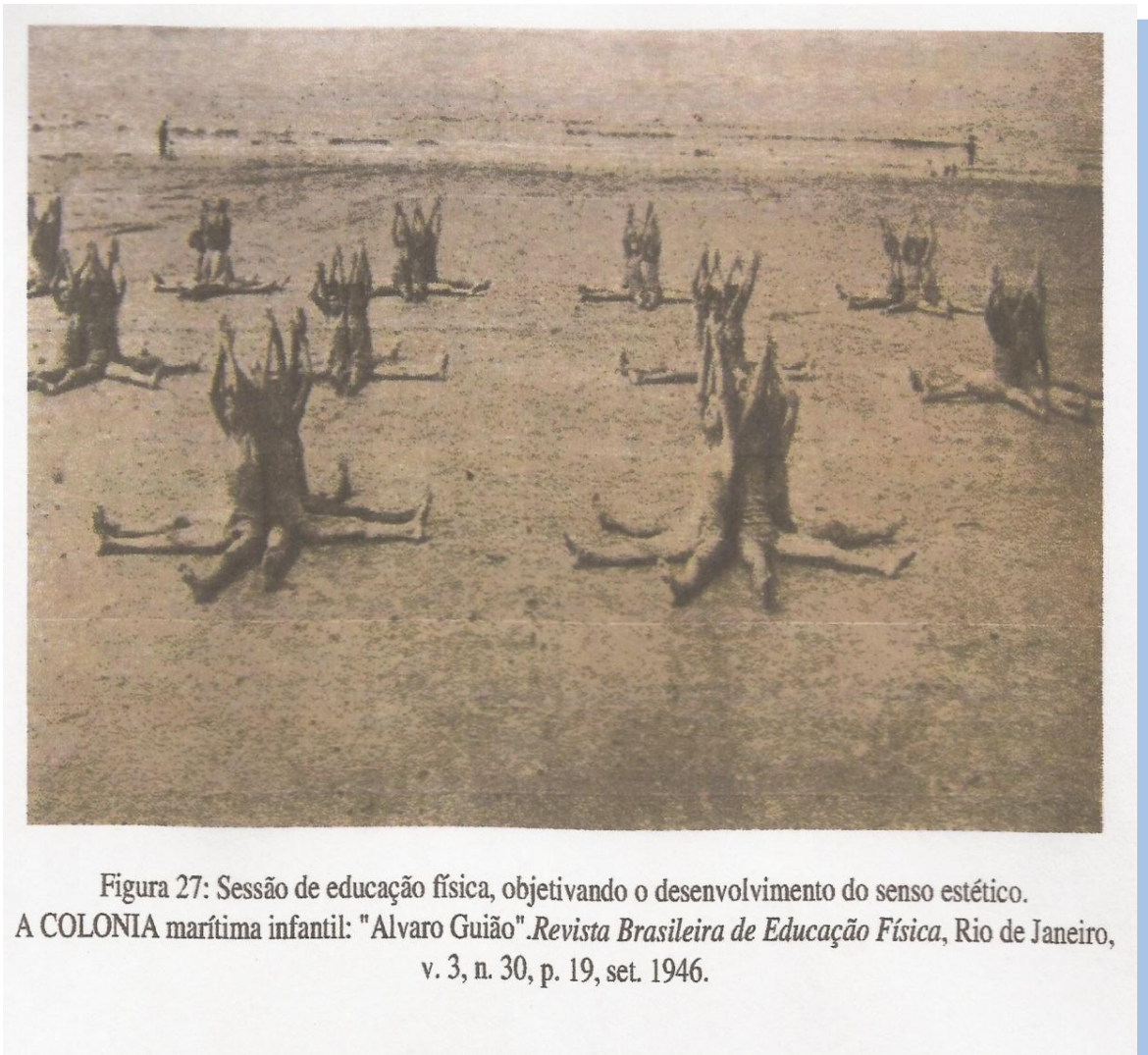


Figura 25. Colônia de Férias Marítima. Imagem Utilizada por Dalben.

É possível identificar claramente na fala do Capitão Lopes Bonorino que o governo brasileiro, a partir de São Paulo, encampou o projeto dos centros e colônias de férias, que passaram a ser vistos “com mais carinho” pelos poderes públicos, quando identificaram uma possibilidade de implementar seus projetos de formação de um povo para servir a nação

brasileira, através da educação dos corpos das crianças, que se tornariam adultos mais disciplinados e ordeiros para assumir tal missão.



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Figura 26. Imagens da nossa pesquisa – Colégio de Atletas de Atletas Reims, 19-10-13 - grupos de crianças realizam exercícios do Método Natural ao ar livre. Bibliothèque Nationale de France.

Por isso houve um grande investimento de recursos públicos do governo brasileiro a partir dos Estados para garantirem um povo organizado socialmente e em condições de saúde:

Os Centros de Férias devem ter por objetivo conjurar o conjunto de males sociais resultantes da inobservância às condições físicas e higiênicas da vida da criança que é mal alimentada e mal alojada, advindo daí doenças várias e graves, que amanhã constituirão para a nação um grande perigo. Estas organizações sociais devem ter em vista premunir a criança contra as moléstias físicas, preservá-la dos vícios morais, mediante uma educação adequada; inculcar no espírito da criança a necessidade existente de salvar a saúde pública, pela observação rigorosa dos princípios de higiene individual e coletiva. [...]. Ar e sol, liberdade e movimento, são as necessidades da criança [...]. Os bons exemplos, os atos de probidade, as ações de altruísmo, devem ser focalizadas nas reuniões diárias para que haja estímulo e procura os desejados frutos. (, p. 14-15).

Percebamos que e há um discurso de culpabilização das populações pobres na fala do capitão Lopes Bonorino, pelas condições de privação e miséria em que encontravam-se e,

à quais submetiam as crianças a tal perigo, e pelo que ele chama de “vícios morais”. Toda a problemática da miserabilidade social era uma questão de viciação moral dos pobres na visão de muitos desses educadores do início do século XX.

Não se faz nenhuma alusão as péssimas condições socioeconômicas à que estão submetidas as populações mais pobres. Que as condições sanitárias e de falta de higiene eram problemas de ordem estrutural, de falta de aplicação de políticas públicas, que pudessem proporcionar melhorias nas cidades que cresciam cada vez mais rápido com o processo industrial.

Outro dado interessantíssimo que encontramos foi também a investida dos militares na criação de colônias de férias, principalmente pela Escola de Educação Física do Exército do Rio de Janeiro:

A política de criação de colônias de férias foi instaurada por diversos administradores e entidades espalhadas por todo o Brasil. No Rio de Janeiro, inúmeras foram as colônias de férias criadas. Quais sejam as colônias marítimas, da Escola de Educação do Exército, criada na Praia Vermelha, em 1936, a de Cabo Frio, em 1939, a Colônia do Sol de Niterói, em 1940, a da Ilha de Paquetá, em 1928, a de campo da cidade de Vassouras, em 1939, entre outras. (DALBEN, op.cit. p. 98)

Em nossas pesquisas na *Revista de Educação Física do Exército*, na sua edição de março de 1936, uma experiência em especial nos chamou bastante atenção nas atividades realizadas pelo exército s colônias no Rio de Janeiro, que foi a “*Colônia de Férias dos Filhos do Morro*”.

Este foi o nome dado pelos militares às colônias de férias realizadas com as crianças moradoras dos morros do Rio de Janeiro. Estas atividades foram desenvolvidas na periferia da capital fluminense com as crianças pobres sob a orientação dos médicos eugenistas e higienistas da época. Artigos como este indicam que estas ações tenham sido desenvolvidas no Rio de Janeiro antes mesmo das que foram criadas nas cidades paulistas, que segundo Dalben, começaram na década de 40:



Figura 27. Colônia de Férias “Os Filhos do Morro” –  
Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936.



Figura 28. Colônia de Férias “Os Filhos do Morro” -  
Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936.

As ações eugênicas foram intensificadas a partir da infância para que o país pudesse contar, no futuro, com uma raça melhorada. Sobre esta questão Kátia Danailof (2005) nos dirá que “para tal fim se concretizasse, a eugenia participou desse diálogo colaborando com a ideia de que a criança – ou o “homem do futuro” – além de forte e sadio deveria ser o melhor cidadão”. (p. 31).



Figura 29. Colônia de Férias “Os Filhos do Morro”. **Revista de Educação Física – EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936.

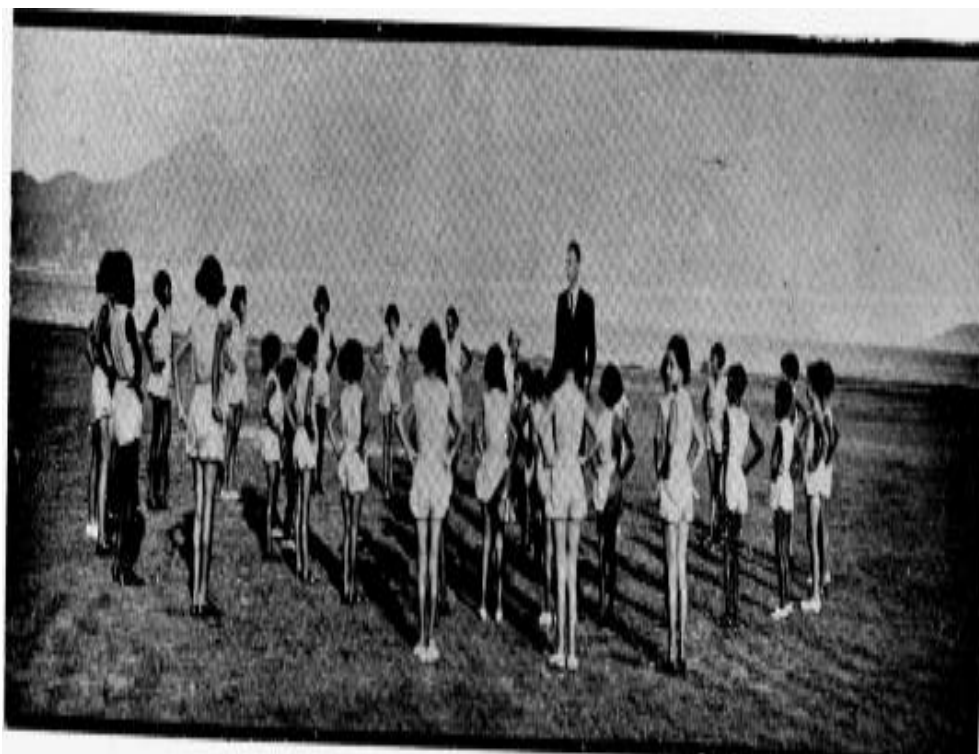


Figura 30 - Colônia de Férias “Os Filhos do Morro” – Atividade na praia para meninas.  
**Revista de Educação Física - EsEFEx.** Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936.



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Figura 31. Colégio de Atletas de Reims 19-10-1913 - grupos de jovens meninas realizando exercícios naturais -  
**Bibliothèque Nationale de France.**

Como são relatados nos documentos anteriores que estas experiências tomaram uma proporção nacional, pois era uma estratégia de ação política e ideológica do Estado brasileiro, disseminar a cultura da formação do brasileiro *ordeiro* e *disciplinado* física e moralmente para servir o país. Além do Rio de Janeiro e de São Paulo, encontramos nos arquivos da Revista do Exército, artigos que apresentam imagens e relatos dessas atividades também em Pernambuco, datando do mesmo ano, 1936.



Figura 32. Encerramento da Colônia de Férias “Os Filhos do Morro”.  
Revista de Educação Física – EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936.

O interessante é ressaltar que os artigos acessados nos dão indicativos de que a partir de 1936 as colônias de férias vão aplicar cada vez mais o *esporte* como mais um atrativo de seus serviços, principalmente o *futebol*, que já era uma constante em praticamente todos os Estados do país. Sob a ótica do Método Natural, Georges Hébert se posicionará criticamente sobre a questão do *esporte* inserido nas aulas de Educação Física da seguinte forma:

O método natural parece ser o melhor método de preparação aos esportes. Esta observação será exata, si se considerar o esporte com um modo de atividade física à parte, um complemento da educação física [...]. Ora, o esporte sempre existiu. A palavra é que é nova. Sua concepção atual é que é nova. A mentalidade de seus propagandistas, de seus adeptos, as práticas, os processos, os costumes e já os preconceitos dos meios esportivos é que são novos [...]. Mas, o ponto capital, o que sempre dominou o esporte, através dos séculos, foi a razão de *utilidade*: preparação de homens aptos a todos os esforços necessários à defesa do solo ou à luta contra os elementos, os animais ferozes, etc. É preciso chegar à época atual, ou remontar às épocas de decadência ou de indolência, para assistir à desviação do esporte de seu fim inicial utilitário, ou à sua progressiva degradação pelo dinheiro e pelo espetáculo (HÉBERT, 1942. p. 13).

Percebamos a crítica clara e objetiva de Hébert em relação a esta questão, defendendo que o *esporte* não poderia substituir a Educação Física enquanto prática, e sim este deveria ser inserido como uma complementação nas aulas, como uma atividade à parte, e não como algo essencial. Também se posiciona contra o que ele chamou de “*desviação*” do esporte do seu fim *utilitário*, degradando-se a partir da *espetacularização* do mesmo enquanto prática corporal.

Segundo Hébert o esporte como um meio de “*virilização*”, quando utilizado sob princípios nobres de respeito, a si mesmo e aos outros, poderiam ser vivenciados coletivamente e garantir um bom resultado. Estes princípios estão diretamente atrelados ao *estado de espírito* dos praticantes. Antes que o movimento puramente mecânico ou biomecânico esteja respondendo a um comando neurológico, os sentimentos e as emoções daqueles que praticam determinadas atividades, já se posicionaram a frente de qualquer outro comando corporal.

Esse gestual se expressa primeira e primordialmente na condição humana que rege o todo da condição de sermos humanos: *nossos sentimentos*. São eles, na visão de Hébert que determinam nossas escolhas, nossos desejos, nossos anseios. São estes mesmos sentimentos que dão *ação-direção* às nossas práticas corporais.

Cada intenção estará apresentável em nosso gestual corporal: no andar, no falar, no sorrir; estarão presentes em todos os jogos corporais de dominação, sedução, persuasão, intimidação, dentre outros. Isto não seria diferente quando das escolhas de nossas práticas corporais esportivas.

O esporte, em sua concepção normal ou educativa, não apresenta senão, vantagens [...] Ao contrário, praticado sob a forma que qualificamos de desviado ou desvirtuosa, exclusiva ou funambúlica, torna-se em fonte de perigo de toda sorte, físicos, morais e até sociais. Para compreender tal razão profunda destes perigos, é necessário considerar o *estado de espírito* subitamente gerado, num indivíduo, pela transformação de um exercício em esporte. (HÉBERT, 1941. p. 30).

Georges Hébert chama atenção para as emoções e tensões geradas nas pessoas que, antes de praticarem uma simples caminhada ou corrida, despreziosa no parque com uns amigos, agora realizam estas mesmas atividades com o propósito de serem mais rápidos do que estes mesmos amigos, que antes eram companheiros de lazer, de atividade física, agora são considerados como *adversários*. Buscar compreender esta relação diferenciada do mesmo movimento sob aspectos emocionais totalmente antagônicas, torna-se uma condicionante analítica assumida por Hébert para tratar as questões morais do esporte.

O entendimento de se compreender as práticas corporais sob a ótica do esporte, agora estará atrelado diretamente ao princípio da *competitividade* que será sua mola propulsora, levado pela força do discurso da *superação dos limites*, pela busca de *uma meta a ser atingida*, que começou, tendo como referencial o próprio corpo. Principalmente pelo corpo *alheio*, o *corpo do outro*, que agora é apresentado como sendo *o adversário a ser vencido*. Sobre este princípio da *competitividade*, Hébert dirá que:

O desportista atacado da monotonia já não reconhece que um exercício possa ser praticado com moderação. Se está a vosso lado, a passeio, seja a pé, seja de bicicleta, insta-vos, com seus contínuos convites, a travar um prêmio de velocidade. Procura em tudo uma dificuldade, e, quando necessário, a inventa. É-lhe preciso um rival. O menor incidente é pretexto para se abespilhar e desafia (idem, p.31). (grifos nossos).

O autor faz alusão à necessidade, agora latente, e impulsionada pelo novo ideário de homem moderno, de se buscar quase que automaticamente um *adversário*, um *rival*, para a experimentação e o envolvimento das práticas corporais, o que antes acontecia apenas como vivências sociais cotidianas, desprovidas de sentimentos de *rivalidades*, de *submissão* de um pelo outro, agora existiam no acirramento do desafio de sobrepujar o outro a qualquer custo.

Agora *competir* passa a ser a condição *sine qua non* para se pensar e idealizar os treinos dos esportes, e até mesmo uma simples atividade física será conduzida à que seus praticantes experimentem a mensuração de suas forças, limites, agilidades, habilidades,

velocidades, etc., com aqueles a quem antes vivenciava-se esta mesma atividade física pelo simples prazer da companhia de um amigo.



Figura 33. Colônia de férias no Colégio Americano Batista em Recife  
**Revista de Educação Física - EsEFEx.** Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936.



Figura 34. Colônia de férias no campo o Náutico em Recife  
Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936.

A *Escola de Educação Física do Exército* dará uma grande contribuição nessa propagação das colônias de férias já com o esporte inserido e bastante estimulado, criando às suas próprias colônias e espalhando-as Brasil à fora, até porque a responsabilidade em administrar as ações educacionais em geral e a Educação Física era do Ministério da Guerra, e esta será a instituição que fortalecerá muito o discurso médico-higienista, porque tinha grande interesse em fortalecer a população através de ações de educação do corpo.

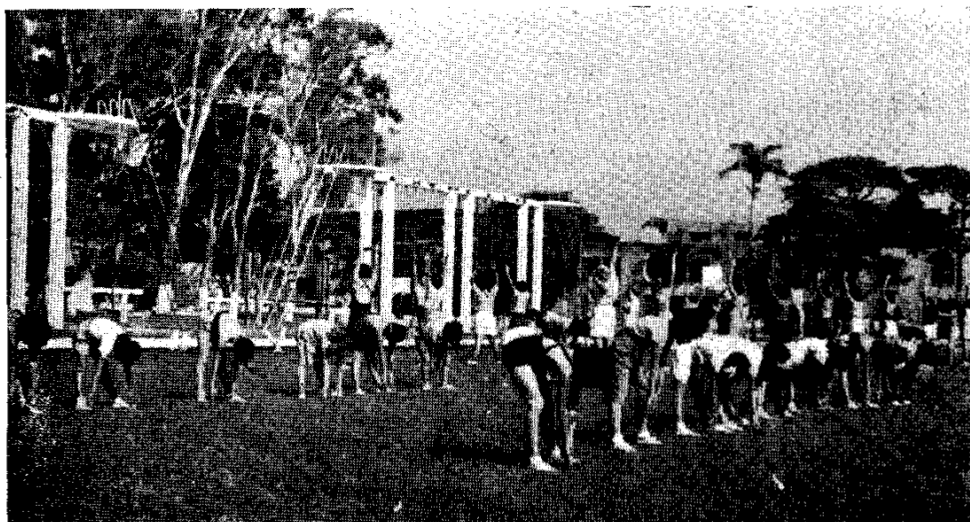


Figura 35. Colônia de férias da Escola de educação física do Exército.  
Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: abr. - 1949.



Figura 36. Colônia de férias da Escola de Educação Física do Exército.  
Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: abr. - 1949.

O também Capitão e médico Dr. Maurício Bandeira (1949) nos dirá que:

A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO EXÉRCITO tem a sua Colônia de Férias e anualmente se enchem os nossos campos de desportos de um conjunto heterogêneo de crianças, adolescentes e adultos de ambos os sexos que passam dois meses entre nós praticando um trabalho físico e racional e cujos benefícios malgrado o pequeno espaço de tempo e apesar da temperatura quente são notórios. As atividades são assim discriminadas: A) Educação Física compreendendo: Ginástica comum, Ginástica de Chão, Ataque e Defesa, Ginástica de Conservação, Calistenia, recreação Passeios, Jogos. B) Natação. (p. 14)

É importante ressaltar algumas questões que surgem no discurso do Capitão Dr. Maurício Bandeira: a primeira diz respeito à estrutura dispensada pela Escola de Educação Física do Exército para que os civis de instituições diversas pudessem ter acesso às colônias de férias elaboradas por eles; a segunda observação diz respeito ao público que agora era assistido por este programa, e no início da implementação das primeiras colônias de férias, atendia-se apenas crianças, agora no discurso do Capitão Bandeira, o serviço se estende a “*um conjunto heterogêneo de crianças, adolescentes e adultos de ambos os sexos*”, e com isso englobando toda a população que deveria ser educada corporalmente para servir a nação brasileira; a terceira diz respeito ao que nós anteriormente havíamos feito referência sobre a influência de outras correntes metodológicas que contribuíram na implementação do Método Francês assim que este chega ao Brasil, onde havia uma busca incessante por uma “ginástica”

ou uma “Educação Física” que representasse a identidade do povo brasileiro. Essa ideia foi disseminada pelos educadores da época e tornou-se uma meta a ser alcançada por instituições de ensino como a Escola de Educação Física do Exército.

Reproduziremos na íntegra uma carta de agradecimento de uma professora que participou de uma das colônias de férias realizada pela Escola de Educação Física do Exército, publicada na revista da própria escola, em abril de 1948:

## Palavras da professora Lygia Lopes no dia do encerramento das atividades da Colônia de Férias

*Senhor comandante da Escola de Educação Física do Exército.*

*Não me furtaria ao prazer de vos trazer nossos agradecimentos pelos benefícios que vossa feliz iniciativa — a da fundação Colônia de Férias — nos veio proporcionar, se ainda um outro motivo não me compelsse a tomar a palavra, mesmo em uma reunião como a nossa — término dessas atividades — e que é simplesmente a expressão sincera de nossa admiração e reconhecimento.*

*Educadora que sou, dirigindo há doze anos, estabelecimentos de ensino primário desta Capital e hoje, um Jardim de infância, vejo-me na obrigação imperiosa de proclamar os altos objetivos e a magnífica diretriz que guiam os vossos pensamentos e a vossa ação na trajetória imensa que vem percorrendo a Escola de Educação Física do Exército Brasileiro.*

*Não me passaram despercebidas as grandes finalidades educativas do vosso empreendimento.*

*É de muito longe que a Educação Física do cidadão e mesmo a da criança preocupa a mente dos que desejam uma raça forte e de alta envergadura moral.*

*A princípio, a ginástica, visando o aperfeiçoamento do homem no sentido físico, possuía um restrito campo de ação.*

*Evoluindo, porém, ela nos apresenta no cenário da vida moderna, sob qualquer ponto de vista por que se encare, o alevantado fim a que se destina — a cooperação na formação integral da personalidade humana!*

*Qualidades mestras se desembaraçam e se evidenciam na criança, como no jovem, quicã no adulto, quando há submissão espontânea e adequada ao treino de seus músculos e de seus nervos.*

*Forma harmoniosa do corpo, equilíbrio do sistema nervoso e muscular, crescimento orgânico natural, extinção de complexos, mas, acima disto as virtudes morais e hábitos sociais, como a obediência, a disciplina, a ordem, a rapidez, firmeza e segurança, serenidade, cooperação e solidariedade e muitas outras, qualidades essas que se desenvolvem nos jogos, em exercícios apropriados e devidamente programados.*

*Não vou submeter-vos, porém, Sr. Coronel, a uma exposição por demais insuficiente, sobre um assunto que tão simples mas tão magnífica e inteligentemente veste de dar prova de que o sentis como de fato é; por isso que, terminando, louvo o vosso empreendimento, assegurando-vos que vos darei a minha palavra de aplauso e levarei comigo, para passá-lo a outros, o cenário que pusestes diante de meus olhos:*

*Sob um céu azul, onde Estácio de Sá fundou a nossa maravilhosa cidade — o Rio encantador — de amplitude infinita, tocando os morros verdes acinzentados, gostosamente beijados pelas ondas de um mar, docemente acolhedor, oferecendo, prodigamente, goles entontecedores de um ar puro, militares, soldados do povo, pensando na educação das horas de lazer da criança, do adolescente e do adulto, tão simplesmente porque eles amam e pensam no futuro do Brasil!*

Quadro 5 - LOPES, Lígia. *Revista de Educação Física - EsEFEx*. Rio de Janeiro: abr. 1948.

O discurso da Professora Lygia Lopes deixa claro o empenho dispensado pelo Exército brasileiro em garantir que as atividades das colônias realmente servissem a população em geral, e os professores de Educação Física estavam orientados sob a égide da formação de um povo com suas estruturas físicas e morais harmoniosas, para servir como exemplos de “firmeza, serenidade, obediência, cooperação e solidariedade”, como é ressaltado no agradecimento da professora.

Para Danailof (2005, p. 31) “o diálogo entre Educação Física e Higiene apresentava-se a todo momento ancorado na preocupação com o futuro, com o progresso e o desenvolvimento do país”. E gradativamente os sentimentos de nacionalismo foram sendo amplamente “*in-corporados*” ao cotidiano das práticas de educação do corpo das pessoas, através das atividades físicas, da cotidianidade, da identificação com discurso de ordem e progresso do país: “Dito em outras palavras, o “amor à pátria” refere-se à conjugação entre aspectos materiais e sentimentais da terra e do homem” (idem.).

Mais uma vez é na *escola* que vamos identificar as forças determinísticas do poder governamental atuando de forma sistemática, se utilizando da Educação Física como um fio condutor das ideologias dominantes de uma época de transição, de transformação social, que tinha como diretriz produzir “cidadão” fortes, robustos e saudáveis para, conseqüentemente, termos um país com as mesmas “qualidades”.

Sendo assim, “a escola cumprirá seu papel, agindo como veículo de “formação harmônica do corpo e do espírito” através da atenção dispensada à educação integral do aluno, compreendida por sua formação física, mental e intelectual” (AGUAYO, 1939 Apud DANAILOF, 2005) (grifos sublinhados nossos).

Cuidar das pessoas era antes de tudo cuidar de seus *corpos*, lugar singular onde estavam expressos *hábitos*, *sentimentos*, *condutas*, e ter o controle sobre estes elementos e direcioná-los era ter a condição de encaminhar, de conduzir os cidadãos para condutas cada vez mais *civilizadas*.

As formas de compreender como estes processos e mecanismos de cunho civilizatórios são trabalhados nos grupos sociais diversos podem ser observados a partir dos estudos feitos pelo sociólogo alemão Norbert Elias (1897-1990)<sup>55</sup> quando analisa a *história dos costumes*, observando as mudanças que ocorreram nas regras sociais e no modo como os indivíduos as percebiam e sentiam, e como estas mesmas regras interferiam em seus comportamento e sentimentos.

O autor vai afirmar que quanto mais civilizada for uma nação, mais rígidos serão seus códigos sociais, mais exigentes serão suas leis. Para o autor isto seria uma tendência

---

<sup>55</sup> ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: formação do estado e civilização**. v. 2. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993

natural dentro dos processos civilizadores em toda a história humana: “o processo civilizador constitui uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica” (ELIAS, 1993. p. 193).

Ainda seguindo seu raciocínio sobre os mecanismos de controles sociais objetivando a mudança de hábitos, ele dirá que isso será possível com a interferência na

[...] condição psicológica do indivíduo, ocorridas no processo civilizador e que o controle mais complexo e estável da conduta passou a ser cada vez mais instilado no indivíduo desde seus primeiros anos [de vida], como uma espécie de automatismo, uma autocompulsão à qual ele não poderia resistir, mesmo que desejasse. (Ibid., p. 196).

Talvez a teoria dos Processos Civilizadores possa nos ajudar a compreender se os programas de implementação dos Parques Infantis, das Colônias de Férias e das Escolas ao Ar Livre se configuram como sendo um desses “mecanismos de controle” que buscam conduzir a um “automatismo” que transformam-se em condutas humanas, servindo de “modelos”, de “parâmetros” a serem seguidos, e isso pela observância dos indivíduos, ao perceberem que há novos hábitos circundantes dentro de seu grupo e que ele precisa assimilá-los para não ficar fora daquele círculo social.

As instituições que implementaram estas atividades de educação do corpo no Brasil começaram com grupos de crianças, e buscaram espelhar-se nos exemplos “exitosos” de outros países apresentados como modelos de *civilidade* e *modernidade*, que buscavam transformar seu cidadão seres mais fortes, mais belos, mais viris e disponíveis para viverem a disposição de servir a nação.

#### 4.5. As Escolas ao Ar livre

Esta será uma nova alternativa de educação do corpo que surgirá na Escola Superior de Educação Física de São Paulo, caracterizando-se quase com os mesmos propósitos nacionalistas das colônias de férias. Segundo Dalben:

A primeira escola criada com o termo “ao ar livre” no Brasil foi a Escola de Aplicação ao Ar Livre Dom Pedro II, fundada pelo Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo, conforme o decreto nº 10.307, de 13 de junho de 1939. Sua inauguração se deu no dia 12 de outubro de 1939, durante as comemorações da Semana da Criança..<sup>56</sup>

<sup>56</sup> DALBEN, op. cit. p. 139

Porém os primeiros registros oficiais dessa concepção de Escolas ao Ar livre surge na Europa “datada de 1904, na região de Charlottenburgo, a três km de Berlim, criada a fim de receber por alguns meses as crianças consideradas fracas das escolas da capital alemã (. Apud AMARAL 1923, Apud DALBEN, 2009).

Porém já havia uma experiência ocorrida em 1903 nas escolas parisienses, quando o médico francês Joseph Granch, onde após uns estudos sobre tuberculose, aconselhou que essas crianças fossem tratadas no campo, que foram chamadas de “escola sanatório” (idem). Em 1907 foi criada a primeira instituição do gênero na França, na propriedade de Vernay, a oito km da vila de Lyon (VILLARET, 2005 Apud DALBEN, 2009).

Na Itália a primeira escola desse gênero data de 1907, No Uruguay data de 1913, na Argentina em 1909. Outros países europeus também adotaram o modelo das escolas ao Ar Livre, como a Áustria, Bélgica, Dinamarca, Espanha e Inglaterra. O que é importante salientar é que as escolas tradicionais serão o local por onde começará a experiência das Escolas ao Ar Livre, utilizando destas, seu contingente de alunos, onde estes eram “diagnosticados” com algum problema de saúde, e logo em seguida eram encaminhados para estas outras “novas escolas da saúde”.

No Brasil, o professor Idílio Alcântara Abade, a partir de um artigo publicado em abril de 1941 também na Revista de Educação Física do Exército, nos dirá que:

As escolas ao ar livre são, sem sombra de dúvida, as que dão maiores oportunidades para o desenvolvimento físico, que é a base de todas as manifestações vitais físicas e psíquicas no contato íntimo com a natureza, é elemento que por si só, vem beneficiar o organismo infantil [...]. Se adicionarmos ainda a esses efeitos benéficos, uma educação física racional e mais atividades educativas, baseadas no interesse da criança, que venha enriquecer o conteúdo de sua experiência, teremos o ideal em educação (p. 03).

O discurso fortemente voltado para uma escola, com foco na e da futura educação para formar os cidadãos, passará obrigatoriamente pela educação do corpo, agora menos tenso e menos podador da liberdade da criança. O projeto das Escolas ao Ar Livre tem um discurso fortemente pautado nas máximas rousseauanas apresentadas no *Emílio*, numa tentativa de entender a criança em seu estado *natural e puro*, carente de toda a “*proteção*” e necessitando de toda a “*liberdade*” para poder crescer forte e feliz:

“As escolas ao ar livre ajudam, de maneira feliz e agradável, a resolução do problema da educação infantil, porque dão maiores oportunidades para o desenvolvimento físico e favorecem pelo ambiente, livre dos quadros tradicionais, atividades altamente educativas” (ABADE, 1941, p. 04).

Observemos quais as características importantes que uma Escola ao Ar Livre deveria ter na concepção do professor Adílio Abade: 1. Elas poderiam servir de base para estudantes na Educação Física poderem observar como estas experiências contribuirão para aplicar uma “educação física racional” (idem.); 2. As aulas deveriam ser dadas em praças da cidade de São Paulo, embaixo de árvores ou em lugares agradáveis às crianças, sempre existindo o suporte da sala tradicional para quando necessitassem; 3. Deveriam ser sempre reservados espaços na escola para as crianças criarem uma horta e terem mais contatos com a terra; 4. As classes (turmas) deveriam ser sempre *mistas*, sem separação por sexo, “para que as crianças exercitem a coeducação, pois ensinar desde cedo meninos e meninas a colaborarem juntos, sem distinção de sexo, é fazê-las subir pelo caminho que conduz ao ideal da vida” (ibid., p. 04).



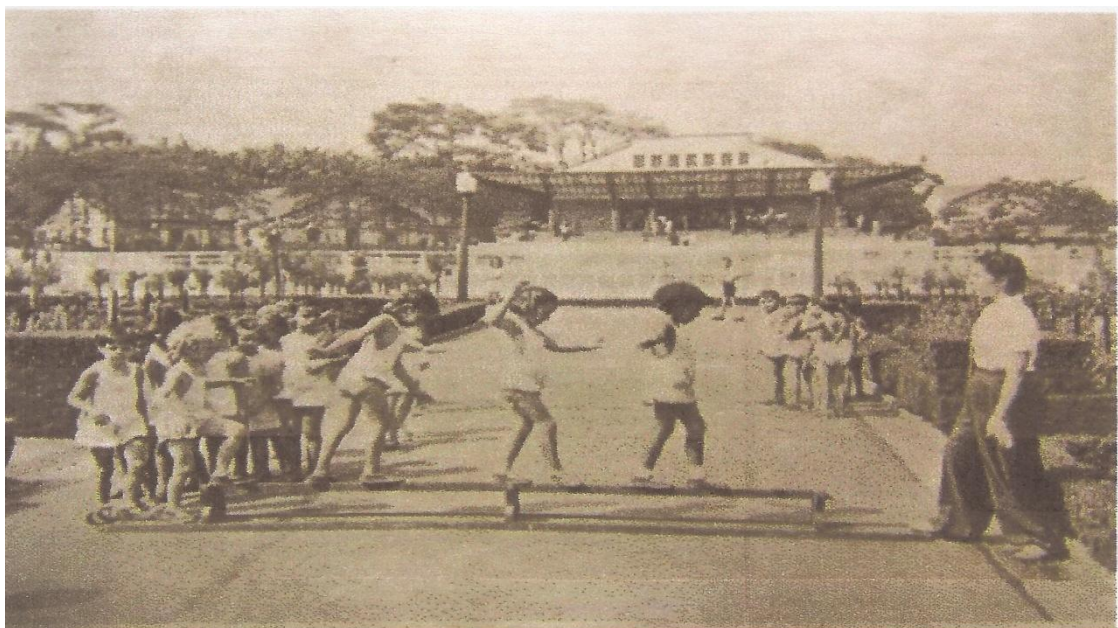
Figura 37. Professora aplicando o Método Natural de Educação Física em Escolas ao Ar Livre em Paris, com turma mista de crianças sob nudez controlada, 1920.

O Professor Idílio Alcântara Abade continua esclarecendo que os projetos das Escolas ao Ar Livre “terão como centro o interesse da criança” e a função do professor era

apenas a de orientar e estimular o comportamento das crianças, interessando-as e fazendo-as obter, através da observação e experiência, conhecimentos compatíveis a sua idade.

Praticamente não haveria um programa definidamente estabelecido e nem mesmo um horário, apenas o aproveitamento livre das iniciativas das crianças ao vivenciarem os espaços oferecidos a elas. Diz o Professor Idílio que os projetos terão como centro o interesse das crianças, deixando-as livres para o trabalho de criação em cada espaço vivenciado por elas:

E sendo uma escola ao ar livre, o contacto íntimo com a natureza favorecerá oportunidades para observação e conhecimentos: *da natureza*: - familiaridade com tipos e locais de vida; folhas; frutos; colmeia; bichos da seda; formigas; os animais domésticos; as aves; a horta; a água; a chuva; a lua; as estrelas; o sol; o calor; a luz; os ventos. *Dos povos*: - como eles vivem e viveram, história da terra, planetas; hábitos e costumes dos povos; o sentido de Pátria; o povo brasileiro e sua história; as riquezas do Brasil, território e produção; São Paulo, sua história e vida. (ABADE, 1941, p. 05).



**Figura 33: ABADE, Idílio Alcântara. A escola superior de educação física de São Paulo e sua escola de aplicação ao ar livre. *Revista de Educação Física*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 48, p. 26, set. 1941.**

Figura 38 - Escola ao Ar Livre realizando os “exercícios naturais” com crianças em turmas mistas em São Paulo.

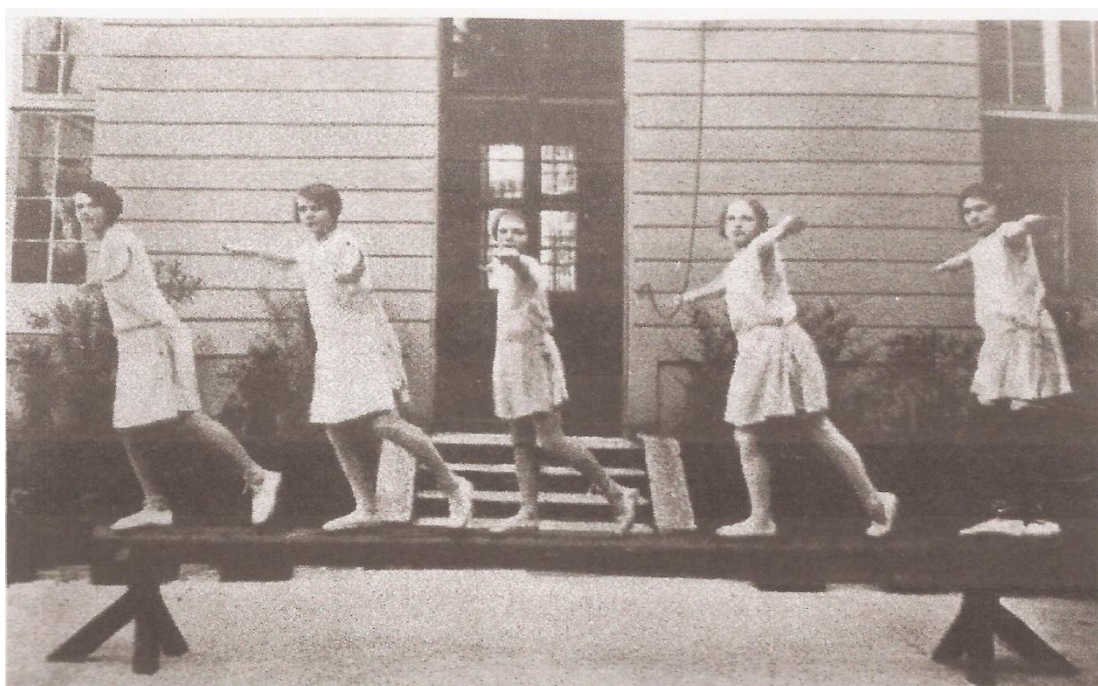


Figura 36: “Escola da Rua Pouletier em Paris”.  
L’ ÉDUCACION Physique. Paris, p.94, dez. 1926.

Figura 39. Imagem de nossa pesquisa - Escola ao Ar Livre na França, realizando o Método Natural.



Figura 34: “Escola de Aplicação ao Ar Livre do Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo - Sessão de Educação Física”.  
REVISTA BRASILEIRA de Educação Física, Rio de Janeiro, v. 3, n. 29, p. 4-5, jul./ago. 1946.

Figura 40 - Escola ao Ar Livre realizando os “exercícios naturais” com turmas mistas em São Paulo.



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Figura 41. Colégio de Atleta de Reims, em 18-10-1913 [grupos de crianças fazendo um cabo de guerra sendo organizadas por Georges Hébert]. Bibliothèque Nationale de France

A proposta de implementação das atividades físicas realizadas ao ar livre, que passaram a ser chamadas de “*Exercícios Naturais*”, são apresentados nas propostas pedagógicas desde o jardim de infância até a escola secundária, como é apresentado pelas professoras Raia Jacy Nogueira Vaz e Cecília Stramandinoli<sup>57</sup>, num artigo publicado na Revista de Educação Física do Exército em novembro de 1947. Apresentaremos os programas de atividade elaborados na íntegra:

<sup>57</sup> VAZ, Maria Jacy; STRAMANDINOLI, Cecília. Programas de – Educação Física – para o Jardim de Infância e Escola Primária, Secundária, Comercial e Superior. Revista de Educação Física - EsEFEx. Rio de Janeiro: n.14, Nov.. 1941.

|                                          |                                                                  |                                                 |
|------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Jardim<br>de<br>Infância<br>(4 a 7 anos) | 1 — Exercícios naturais -                                        |                                                 |
|                                          | 2 — Exercícios em aparelhos (os existentes nos parques infantis) |                                                 |
|                                          | 3 — Atividades rítmicas a) — Ginástica Rítmica                   |                                                 |
|                                          | b) — Dança Natural                                               | — imitativa<br>— expressionista<br>— descritiva |
|                                          | c) — Dança Regional ou rodas cantadas.                           |                                                 |
|                                          | 4 — Pequenos jogos                                               |                                                 |
|                                          | 5 — "Contests" elementares                                       |                                                 |
|                                          | 6 — "Acrobacias educativas" fáceis                               |                                                 |
|                                          | 7 — Exercícios analíticos.                                       |                                                 |

Quadro 6 - VAZ; STRAMANDINOLI. *Revista de Educação Física - EsEFEx*. Rio de Janeiro: Nov. 1941.

|                                     |                                                                  |                                         |
|-------------------------------------|------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| Escola<br>Primária<br>(7 a 12 anos) | 1 — Exercícios naturais                                          |                                         |
|                                     | 2 — Exercícios em aparelhos (os existentes nos parques infantis) |                                         |
|                                     | 3 — Pequenos jogos                                               | — imitativa                             |
|                                     | 4 — "Contests" elementares                                       | — expressionista                        |
|                                     | 5 — Grandes jogos                                                | — descritiva                            |
|                                     | a) — Ginástica Rítmica                                           | — interpretativa                        |
|                                     | b) — Dança Natural:                                              |                                         |
|                                     | c) — Dança Regional                                              | — rodas cantadas<br>— danças regionais. |
|                                     | 6 — Atividades rítmicas:                                         |                                         |
|                                     | 7 — "Acrobacias educativas", fáceis                              |                                         |
|                                     | 8 — Exercícios analíticos.                                       |                                         |

Quadro 7 - VAZ; STRAMANDINOLI. *Revista de Educação Física - EsEFEx*. Rio de Janeiro: Nov. 1941.

| SEXO FEMININO                          |                                    |                        |
|----------------------------------------|------------------------------------|------------------------|
| Escola<br>Secundária<br>(12 a 18 anos) | 1 — Exercícios naturais            | — imitativa            |
|                                        | 2 — Educativos                     | — expressionista       |
|                                        | 3 — Exercícios analíticos          | — descritiva           |
|                                        | 4 — Atividades rítmicas:           | a) — Ginástica Rítmica |
|                                        | 5 — "Contests"                     | b) — Dança Natural     |
|                                        | 6 — Grandes jogos                  | c) — Dança Regional    |
|                                        | 7 — Atividades desportivas         | d) — Dança de Salão    |
|                                        | 8 — "Acrobacias educativas" médias | — decorativa           |
|                                        | 9 — Excursões                      | — simbólica            |
| SEXO MASCULINO                         |                                    |                        |
| Escola<br>Secundária<br>(12 a 18 anos) | 1 — Exercícios naturais            |                        |
|                                        | 2 — Educativos                     |                        |
|                                        | 3 — Exercícios analíticos          |                        |
|                                        | 4 — "Contests"                     |                        |
|                                        | 5 — Grandes jogos                  |                        |
|                                        | 6 — Atividades desportivas         |                        |
|                                        | 7 — "Acrobacias educativas" médias |                        |
|                                        | 8 — Excursões.                     |                        |

Quadro 8 - VAZ; STRAMANDINOLI. *Revista de Educação Física - EsEFEx*. Rio de Janeiro: Nov. 1941.

Encontraremos muito mais informações sobre as Escolas ao Ar Livre em vários outros artigos disponíveis nos periódicos aqui citados, porém realizamos uma triagem que pudesse exemplificar e exibir aquilo que para nós era importante em nossa pesquisa, que era apresentar dados que creditassem a presença dos princípios o Método Natural de Educação Física presente em ações educativas diversas em nosso país.

Até porque não caberia obviamente numa única pesquisa ou num único estudo esgotar as possibilidades de encontros com um passado tão presente, que nos fascina por tudo que foi apresentado sobre nossas vivências corporais.

Penso que desde os primeiros relatos e as exposições de algumas imagens e quadros neste capítulo, que trouxe exposto muitas informações correspondente a quase duas décadas de experiências de educação do corpo nos grandes centros urbanos brasileiros do início do século XX, talvez possam garantir uma panorâmica ao leitor daquilo que era nosso objeto de pesquisa: as práticas de educação do corpo através na natureza. De como estas práticas educativas apresentavam e aplicavam os pressupostos do Método Natural sem fazer alusão direta a ele, e como isso fica atestado nos discursos e documentos aqui apresentados de clara e objetiva.

Mesmo não havendo uma menção direta a Georges Hébert e ao próprio Método criado por ele, encontramos nestes planejamentos pedagógicos os “exercícios naturais” como a primeira das atividades propostas para as praticas da Educação Física para o Jardim de Infância, para a Escola Primária e Secundária, ou seja, a uma aplicação direta das atividades listadas pelo Método Natural sendo aplicadas nas escolas públicas brasileiras sem nenhuma alusão direta à sua origem.

O que percebemos em nossas leituras é que o discurso do “Natural” fortaleceu-se muito nesse período e foi ampliado pelas intervenções do movimento sanitarista brasileiro dessa época. É importantíssimo salientar que as revistas especializadas em esporte da época, como as que acessamos e apresentamos nesta pesquisa (Revista de Educação Physica, Revista de Educação Física do Exército), são exemplos da influência da mídia escrita na propagação desses ideais eugênicos, higiênicos e sanitaristas. Elas que ajudaram a elevar o patamar, o status da Educação Física, como uma área do conhecimento importante para a formação humana dentro da escola brasileira, isso claro, fortalecida pelos ideais da Escola Nova.

## *\_\_Considerações Finais\_\_*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Compreendemos que o estudo aqui apresentado sobre o Método Natural e sobre seu idealizador, Georges Hébert, configura-se como uma primeira abordagem de um tema que, a nosso ver, é muito vasto e ainda demanda muitas outras investigações acadêmicas. Tanto o Método Natural quanto seu idealizador Georges Hébert, aparecem na historiografia da Educação Física brasileira como “citações”, como “trechos” de alguns artigos, outras vezes em algumas revistas da época, e não mais que isso. Questionemos o quanto isso é irrisório se considerarmos que foi este educador que contribuiu sistematicamente para finalizar o Método Francês de Ginástica que nosso país adotou como oficial em nossas escolas militares e civis na década de 30.

Temos consciência de que estamos aqui iniciando um estudo que poderá desdobrar-se em outras possíveis pesquisas sobre este Método Natural de Educação Física idealizado na década de 20 e que resurge na contemporaneidade sob novos prismas, com uma nova roupagem, e traz a tona algumas discussões pertinentes de nosso tempo, da nossa contemporaneidade, que o próprio Georges Hébert foi com certeza precursor, que são as questões da busca incessante de atividades físicas voltadas para a natureza e a questão da esportivização da Educação Física, que tornou-se um dos grandes problemas constantemente discutidos em nossa área.

Podemos observar nos discursos de Hébert em 1920 um cuidado pedagógico muito grande quanto a utilização da Educação Física na educação das pessoas de sua época, do cuidado que os professores de Educação Física deveriam ter com a interferência dos médicos no que se refere a sua prática profissional enquanto educadores, dos questionamentos que fez às diretrizes pensadas pela área médica para a aplicação das aulas de educação física nas escolas, e como isso seria prejudicial pelo fato da classe médica não entenderam sobre educação e à vislumbravam apenas pelas questões meramente fisiológicas e higiênicas, pois para eles, cuidar da educação das pessoas era primeiro cuidar da educação de seus corpos.

A escola era mais um espaço de intervenção estatal onde o interesse das classes dominantes estavam sendo testados, aplicados, para a consolidação do ideal de homem que o capitalismo exigia, e que as corporações públicas deveriam prover.

Estes temas foram longamente debatidos na década de 80 em nosso país quando os profissionais da Educação Física se apoderaram das contribuições advindas das teorias críticas da educação, principalmente as de base marxistas, onde vários pensadores brasileiros passaram a questionar a situação precária e atrasada em que se encontrava a educação no país, e tentaram buscar nas concepções revolucionárias e transformadoras, mecanismos para superar os grandes atrasos educacionais provocados pela implementação das políticas capitalistas desagregadoras dos Estados imperialistas.

Georges Hébert através do Método Natural já nos alertava em 1920 para os cuidados que deveríamos ter com os processos de *esportivização* e *espetacularização* que estavam ocorrendo com o esporte, e como estes novos conceitos criados pelos ingleses, poderiam repercutir negativamente dentro da Educação Física, e que isto seria extremamente prejudicial para a educação das crianças e jovens, se estas fossem educadas a partir desses conceitos como forma de educação dos corpos apenas.

A *exposição* pura e simples dos músculos hipertrofiados para a *exibição* produzidos pelo esporte, a busca incessante pelo *recorde* como um fim em si mesmo, a idealização do *adversário* como sendo “*um inimigo a ser vencido*”, a ser destruído, criaria uma espécie de pessoas egocêntricas, individualistas e agressivas, e para Hébert esta não era a função essencial da Educação Física dentro da sociedade.

Parece que a história da Educação Física brasileira não deixou que os discursos vanguardistas de Georges Hébert ecoassem pelos prados e campinas do lado de cá da terra *brasilis*, pois nosso país, àquela época, também buscava alcançar os patamares das nações industrializadas e desenvolvidas da Europa, como a própria França, que era copiada profundamente por nossa elite dominante, importando sua música, suas obras literárias, sua língua, inclusive a metodologia de educação do corpo aplicada em nossas escolas militares e civis implementada pelo Ministério da Guerra, denominado Regulamento Geral Nº 7, ou simplesmente, o Método Francês de Ginástica.

O que precisamos buscar entende um pouco mais é como durante tanto tempo a Ginástica Francesa influenciou em nossa cultura corporal; quais seus desdobramentos nos hábitos e costumes; como as diretrizes aplicadas nas aulas de educação física foram aceitas e incorporadas as realidades tão diversas e difíceis aqui existentes, numa época em que nem tínhamos sequer ainda uma lei educacional sistematizada para reger a educação brasileira.

Mas a educação *do e para* o corpo já estava sendo aplicada através desses métodos ginásticos e direcionado por forças militares. Precisamos nos utilizar dos questionamentos de Nóbrega<sup>58</sup> quando ela pergunta “qual o lugar do corpo na educação?”, como a corporeidade foi construída historicamente desde o advento da *escola*? Como cada uma delas, no decorrer do tempo, influenciou através de seus princípios pedagógicos, a construção das “identidades corporais” no âmbito da educação? Como a Educação Física contribuiu nessa construção dos ideários corporais, já que as referências que temos, advém das bases militaristas e médicas?

Acreditamos que estes são alguns dos novos questionamentos que nos surgiram no decorrer dessa pesquisa, e denotam que precisamos buscar aprofundar cada vez mais nosso entendimento da História do Corpo, dentro da História da Educação, o que a nosso ver, ainda é uma discussão que merece maior atenção por parte dos educadores em geral.

Estamos desconsiderando as muitas *histórias corporais*, os muitos registros emocionais corporificados em gestos e atitudes trazidas por nossos alunos, por não temos ainda conhecimentos suficientes para fazermos as leituras com um foco mais amplo. As discussões dos temas relacionados ao corpo são, na maioria das vezes, negligenciados pelos educadores em geral, pelo simples fato de considerarem uma discussão menor, ou por não encontrarem correlação com sua área de atuação educacional. Por que o professor de Matemática e Física fariam de questões referentes ao corpo e à corporeidade? Deixem isso para os professores de Biologia. Porque os professores de Português e Geografia fariam de questões referentes ao corpo e às sensações corporais? Deixem isso para o professor de Educação Física. É como se o professor de Matemática, de Física, de Português e Geografia não estivessem trabalhando com pessoas que trazem no sentar, vestir, falar, comer, argumentar, gesticular, contestar, suas histórias de vida, cristalizadas em cada um desses gestos. Tudo tem uma história: nosso corpo também tem.

Compreendemos que a Historiografia da Educação Física brasileira ainda está caminhando para novas descobertas significativas sobre a História do Corpo em particular, que suas pesquisas ainda estão no começo, e mostraremos que temos muito a contribuir com a História da Educação de nosso país. Estas contribuições dar-se-ão pelas futuras pesquisas

---

<sup>58</sup> NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 599-615, Maio/Ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

sobre a História do Corpo e da História da Educação do Corpo no Brasil, que são fontes reais de possibilidades ainda à serem exploradas, pesquisas estas que precisam ser realizadas cada vez mais por nós professores de Educação Física, e não apenas pelos antropólogos, sociólogos e historiadores.

Pedimos aos leitores que não vejam em nossas colocações nenhum menosprezo em relação a estas outras áreas do conhecimento que falam, discutem e pesquisam sobre nós, Educação Física. Por favor, não há nenhum demérito em nossas colocações. Sabemos da importância e do valor que cada pesquisa em cada área dessas tem. Até porque a discussão sobre corpo, corporeidade, movimento corporal, esporte, são conteúdos que perpassam várias áreas do conhecimento e não são exclusividades da Educação Física. Até por que a Educação Física não criou nenhum esporte, nenhuma atividade física, nenhuma dança, nenhuma luta, nenhuma ginástica.

Estes conhecimentos foram construídos historicamente durante milênios de experimentações, de vivências corporais idealizadas pelos seres humanos. O que a Educação Física faz é se utilizar desses conhecimentos para estudá-los, resignificá-los e fazer deles conteúdos pedagógicos a serem aplicados em aulas. Claro que numa complexidade bem maior do que minhas palavras possam expressar nesse momento.

Porém acreditamos que precisamos cada vez mais dos pesquisadores da Educação Física falando mais de nós mesmos, de nossa própria história, uma história do corpo contata pelo *olhar*, pelo *sentimento*, pela *experimentação* daqueles profissionais que *vivem* e *são* da Educação Física, e sabem dela como nenhum outro profissional um dia saberá. Somos os que *vivemos* e *somos* a Educação Física, e nenhuma outra pessoa viverá e sentirá isso como nós sentimos.

Precisamos aprofundar os conhecimentos sobre nossa própria historiografia<sup>59</sup>, reconhecermos que esta busca se faz importante e necessária, pois nos ajudará a situarmo-nos nesse percurso da história da educação e, possivelmente, nos ajudará a sabermos qual o lugar da Educação Física na História da Educação brasileira:

---

<sup>59</sup> MELO, Victor Andrade de. **Por que devemos estudar História da Educação Física/Espportes nos Cursos de Graduação?** MOTRIZ - Volume 3, Número 1, Junho/1997. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n1/07PONTO1.pdf>

Os estudos históricos terão uma possibilidade maior de contribuir efetivamente com a Educação Física brasileira, permitindo interpretações de seus processos e caminhos no decorrer do tempo, lançando luz nas discussões contemporâneas, e, diriam alguns, até mesmo contribuindo no perspectivar do futuro. (p. 60).

Os estudos sobre a educação do corpo nos possibilitarão uma compreensão de como se foram pensadas estas formas de educação num dado período da história da Educação Física, que numa época fora através das ginásticas, logo em seguida através esporte, e agora em nossa contemporaneidade, numa dinâmica mais multicultural. Esses processos de educação corporal estarão sempre apresentando-se com novas abordagens, novas roupagens, assumindo os princípios morais, culturais e sociais de cada época. O corpo que temos hoje é circunscrito ao nosso tempo, as nossas paixões e desejos, aos nossos medos e anseios, alicerçados em nossa época, justificados por nossos costumes, o que num futuro breve estará *re-significando-se* numa nova corporeidade.

O Método Natural de Educação Física contribuiu para a educação do corpo de uma época, a partir da visão de seu idealizar, e influenciou por longos anos comportamentos de milhares de pessoas, algumas conscientemente, outras não. Algumas conhecendo sobre os princípios daquele método, outras não. Algumas sabendo dos propósitos de sua aplicação, outras não. Esta é uma parte da construção das múltiplas histórias dos corpos através da Educação que continuará sendo construída, ininterruptamente, enquanto existir humanidades.

## *Referências*

## REFERÊNCIAS

### 1 – Arquivos consultados.

1. Centro de Memória do Esporte da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - CEME.
2. Bibliothèque Nationale de France - BnF.

### 2 – Fontes Impressas

#### 1. Revista de Educação Physica.

HÉBERT, Georges. De dentro da educação física. **Revista de Educação Physica: Revista de Esporte e Saúde**. Rio de Janeiro: n. 62-63, jan/fev. 1942.

\_\_\_\_\_. Deveres físicos gerais do homem. **Revista de Educação Physica: Revista de Esporte e Saúde**. Rio de Janeiro: n. 76, p. 27-28, dez. 1943.

\_\_\_\_\_. Os perigos morais do esporte. **Revista de Educação Physica: Revista de Esporte e Saúde**. Rio de Janeiro: n. 56, jul. 1941.

\_\_\_\_\_. Os perigos sociais do esporte. **Revista de Educação Physica: Revista de Esporte e Saúde**. Rio de Janeiro: n. 57, ago. 1941.

\_\_\_\_\_. Expressões técnicas de educação física. **Revista de Educação Physica: Revista de Esporte e Saúde**. Rio de Janeiro: n. 61, dez. 1941.

#### **Revista de Educação Física do Exército - EsEFEx.**

ABADE, Idílio Alcantara. A Escola Superior de Educação Física de São Paulo e sua Escola de Aplicação ao Ar Livre. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: abr. 1956.

\_\_\_\_\_. Colônia de Férias. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 13, dez. 1933.

\_\_\_\_\_. Necessidade da Educação Física para firmar espiritual e fisicamente a personalidade da criança. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 52, abr. 1942.

A. M. C. Acampamentos e verão para crianças. **Revista de Educação Física EsEFEx**. Rio de Janeiro: 1942.

BANDEIRA, Maurício. Colônia de férias. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: abr. 1949.

BONORINO, L. Lopes. São Paulo e os centros de férias. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 09, jun. 1933.

CASTRO, Leite. Na polícia Especial. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 33, jun. 1939.

\_\_\_\_\_. O Método Francês. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 32, jun. 1939.

FIGUEIREDO, Souza. Colônia de Férias os “Filhos do Morro”. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 30, mar. 1936.

LOPES, Lígia. Palavras da professora Lygia Lopes no dia do encerramento das atividades da colônia de férias. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: abr. 1948.

MARTINS, Ivanhoé Gonçalves. A defesa de Georges Demeny: insincero ou não? **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: Jun. 1932.

MIRANDA, Nicanor. Clube de menores operários. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 44, nov. 1933.

\_\_\_\_\_. Parques Infantis de São Paulo. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 48, set. 1941.

PIRES, Mário. Georges Hébert. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: abr. 1956.

ROLIM, Inácio de Freitas. Homens para a natureza. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 26, set. 1935.

VAZ, Maria Jacy; STRAMANDINOLI, Cecília. Programas de – Educação Física – para o Jardim de Infância e Escola Primária, Secundária, Comercial e Superior. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 14, Nov.. 1941.

VUILLEMIN, De Louis. Colônia de Férias. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 13, Dez. 1933.

\_\_\_\_\_. Colônia de Férias. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 14, Jan. 1934.

\_\_\_\_\_. Campo de Jogos e Praças de Desporto. **Revista de Educação Física - EsEFEx**. Rio de Janeiro: n. 15, out. 1933.

### 3 – Referências bibliográficas

ALBUGUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado**. Bauru, São Paulo: Edusc, 2007. 256 p.

ARIÈS, Phillipe. **O tempo da história**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

AUGÉ, Marc. **O sentido dos outros: atualidades da antropologia** – tradução: Francisco Rocha Filho. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em história: da escolha do tema ao quadro teórico**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2009. 236 p.

BERTO, Rosianny Campos; FERREIRA NETO, Amarílio; SCHENEIDER, Omar. Parques Infantis e Colônia de Férias como espaços/tempos de educação da infância (1930-1940). **Revista Pensar a Prática**, v. 12, n. 1, 2009.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade: a educação física na escola brasileira de 1º e 2º graus**. São Paulo: Movimento, 1991.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Introdução à história**. Mem Martins: Publicações Europa-América, 1997 288 p.

BRACHT, Valter. Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí, UNIJUÍ, 1999.

BUENO, Eduardo AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA (BRASIL). **À sua saúde: a vigilância sanitária na história do Brasil**. Brasília: ANVISA, 2005. 207 p.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. São Paulo: Ed. UNESP, 1997. 154p.

CAMARGO, Tarcísio Alex. **A Revista de Educação Physica e a Eugenia no Brasil: (1932-1945)**. Santa Cruz do Sul, 2010. 149 folhas. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2010.

CARMO JUNIOR, Wilson. **Dimensões Filosóficas da Educação Física**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. xiii, 244 p.

CARVALHO, Danila Freitas. **O inquérito sobre o problema da educação física no Brasil: a trama e o processo de implementação do Método Francês (1929)**. Belo

Horizonte, 2009. 64 folhas. TCC (graduação em Educação Física). Universidade Federal e Minas Gerais, 2009.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP. Papirus, 1994. 225 p.

CATRO, Celso. **Os Militares e a República: um estudo sobre cultura e ação política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

\_\_\_\_\_. Os militares e a educação física no Brasil. **Corpore Sano**, FGV – Antropolítica, Niterói, RJ, nº 2, p. 61-78, 1º sem. 1997.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002. 345 p.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000. 103 p.

CRESPO, Jorge. **A história do corpo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa (Portugal): Difel, 1990.

COLETIVO DE AUTORES, **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História do corpo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 2 v.

\_\_\_\_\_. **História do corpo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 3 v.

DALBEN, André. **Educação do corpo e vida ao ar livre: natureza e educação física em São Paulo (1930-1945)**. Campinas, 2009. 170 folhas: Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física, 2009.

DANAIOLOF, Kátia. Imagens e infância: a educação e o corpo em 1930 e 1940 no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 25-41, maio de 2005.

DIWAN, Pietra. Corpo. In. **Novos temas nas aulas de história**. Carla Bassanezi Pinski (organizadora) - São Paulo: Contexto, 2009. 221p.

DUMAS, Jean-Phillipe. **Aux origines de La “Metode Naturelle”: Georges Hébert et l’enseignement de l’éducation physique dans La Marine française**. Revue Internationale d’Histoire Militaire. Número 83. Ano 2003. Disponível em: <[http://www.stratisc.org/RIHM\\_83\\_24.htm](http://www.stratisc.org/RIHM_83_24.htm)>. Acesso em 24/02/2012.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 1994.

\_\_\_\_\_. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1985, 421 p.

\_\_\_\_\_. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. V.1. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994b.

\_\_\_\_\_. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.

ECO, Humberto. **Como se faz uma tese**. 14 ed. São Paulo: Perspectiva. 1988. 170 p.

FERREIRA NETO, Amarílio. **Pesquisa histórica em Educação Física, vol. 2**. Amarílio Ferreira Neto (org.) – Aracruz: ES. FACHA, 2000. 192 p.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa histórica em Educação Física, vol. 5**. Amarílio Ferreira Neto (org.) – Vitória: UFES. Centro de Educação Física e Desporto, 1997. 184 p.

\_\_\_\_\_. **A pedagogia no exército e na escola: a educação física brasileira (1880-1950)**. Aracruz, FACHA, 1999.

FONTANELLA, Francisco Cock. **O corpo no limiar da subjetividade**. Piracicaba, SP: Ed. UNIMEP, 1995. 136 p.

FOUCAULT, Michel. **Historia da sexualidade 1: a vontade de saber**. 15.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003. 152 p.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984. 295 p.

GEBARA, Ademir. O tempo na construção do objeto de estudo da História do Esporte, Lazer e da Educação Física. **Coletânea do II Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física**. Ponta Grossa, 1994.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na Revista de Educação Physica. In. **Pesquisa histórica em educação Física**. 2000, p. 127.

\_\_\_\_\_. **O Método Francês e a Educação Física no Brasil: da caserna a escola**. Porto Alegre, 1992. 215 folhas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola Superior de Educação física, 1992.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. Papirus: São Paulo, 1994. 196p.

GOIS JUNIOR, Edivaldo. **Os higienistas e a Educação Física: a história de seus ideais**. (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: PPGEF, Universidade Gama Filho, 2000.

HEROLD JUNIOR, Carlos. **A educação física na história do pensamento educacional**: apontamentos. Guarapuava: UNICENTRO, 2008.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paidéia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 4ª ed. – 1413p.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. 2 ed. Rev. – São Paulo: Ateliê Editora, 2001. 163 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. – 4. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2007.

LANGLADE, Alberto, LANGLADE, Nelly Rey de. **Teoria general de la gimnasia**. Buenos Aires: Stadium, 1970.

LEÃO, Andrea Borges. **Norbert Elias e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LE GOFF, Jacques; NORRA, Pierre. **História: novos problemas**. Trad. Theo Santiago. Rio de Janeiro: F Alves, 1976. 193 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1993.

MANACORDA, M.A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MARINHO, Inezil Penna. **História da educação física no Brasil**: (exposição - bibliografia - legislação). São Paulo: Brasil, [197-]. 140p.

\_\_\_\_\_. **A ginástica brasileira: Resumo do projeto geral**. 2 ed. Brasília: [s.n.], 1982. 68 p

\_\_\_\_\_. **Educação Física, recreação – jogos**. 2. Ed. Ver. Ampl. – São Paulo: Brasil Editora, 1971.

\_\_\_\_\_. **Historia geral da educação física**. São Paulo: Brasil Ed., [19--]. 212 p.

\_\_\_\_\_. **Sistemas e Métodos de Educação Física**. 5. Ed. – São Paulo: Brasil Editora, [s.d.].

MEDICA, João Paulo. O Brasileiro e seu corpo: educação e política do corpo. Campinas, SP: Papirus, 1991.

MELO, Victor Andrade de. **História da educação física e do esporte no Brasil: panorama e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: IBRASA, 2006.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre a História da Educação Física no Brasil – uma abordagem historiográfica**. Movimento, Porto Alegre, ano III, n.4, 1996.

MELO, Victor Andrade de. **Por que devemos estudar História da Educação Física/Espportes nos Cursos de Graduação?** MOTRIZ - Volume 3, Número 1, Junho/1997.

Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n1/07PONTO1.pdf>

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro, Fundação Nacional de Material Escolar, 1974. 400 p.

NOBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidade e educação física: do corpo-sujeito ao corpo-objeto**. 2. Ed. – Natal, RN: EDUFRN Editora da UFRN, 2005.

\_\_\_\_\_. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Livraria Editora da Física, 2010. 125 p.

\_\_\_\_\_. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 599-615, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

OLIVEIRA, Lucia Lippi. Natureza e identidade: o caso brasileiro. **Desigualdades & Diversidade – Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio**, nº 9 ago/dez, 2011, p. 123-134. – disponível em:

<http://www.desigualdadediversidade.soc.puc-rio.br/media/artigo/lucia.pdf>  
Acessado em 13/Marc/2012 às 19:33:12.

OLIVEIRA, Vitor Marinho. **O que é Educação Física?** 3. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

PAIVA, Eduardo França. **História & Imagens.** 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.120 p.

PARÂMETRO CURRICULARES NACIONAIS. MEC/Brasil. 1997. Vol. 7.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de Classe.** – 11ª Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

RAMOS, Alexandre Pinheiro; SOUZA, Helena Vieira Leitão de. A natureza e o brasileiro: reflexões sobre Vilém Flusser e Sérgio Buarque de Holanda. **Intellectus Revista Eletrônica**, Ano IX, nº 1.

Disponível em: [http://www.intellectus.uerj.br/textos/Ano9n1/artigo\\_alexandre\\_amos.pdf](http://www.intellectus.uerj.br/textos/Ano9n1/artigo_alexandre_amos.pdf). Acessado em 13/Marc/2012 às 19:40:10.

RAUCH, André. As férias e a natureza revisitada. In: CORBIN, Alan. **História dos tempos livres.** Lisboa: Teorema, 2001.

REIS, José Carlos. **Escola dos Annales: a inovação em história.** 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. 200 p.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** 29 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005, 267 p.

ROTOLO, Eliane. **Normas para citações bibliográficas.** São Paulo: Museu de Arqueologia e Etnologia – MAE - USP, 2005.

SAMARA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismênia S. Silveira T. **História & documento e metodologia de pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, Edilson Laurentino dos. **Le Parkour: o caminho de pedra e cal**. Recife, 2009. 98 folhas: TCC (graduação em Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2008. 2. Ed. 474 p.

SILVA, José Maria da; SILVEIRA, Emerson Sena. **Apresentação de trabalhos acadêmicos: normas técnicas**. 5. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOUZA, Hebert José. **Como se faz análise de conjuntura**. 12. ed. -. Petrópolis: Vozes, 1993. 54 p.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

\_\_\_\_\_. **Georges Hébert e o Método Natural: nova sensibilidade, nova educação do corpo**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v.25, n.1, p. 21-39, set. 2003.

\_\_\_\_\_. **Memórias da Natureza: Georges Hébert e a educação do corpo**. IV Encuentro Deporte y Ciencias Sociales, Buenos Aires, nov. 2002.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Pesquisas sobre o corpo: ciências humanas e educação**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: FAPESP, 2007.

TAFFAREL, Celi Neulza Zülke [et al.]; MOREIRA, W.W. (organizador). **Educação Física e Esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Papirus, 1993.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. 4. ed. Brasília: Ed. UnB, 1998. 285 p.

VIEIRA, Sandra Aparecida. **Os Parques Infantis da Cidade de São Paulo (1934-5-1938): análise do modelo didático-pedagógico.** Revista de Iniciação Científica da FFC, v. 4, n. 1, 2004.

# *Anexos*

## ACERVO DE IMAGENS

Observação: as fotos que se seguem foram utilizadas por André Dalbem em suas pesquisas sobre a Educação do Corpo ao Ar livre no Estado de São Paulo nas décadas de 30 a 40.

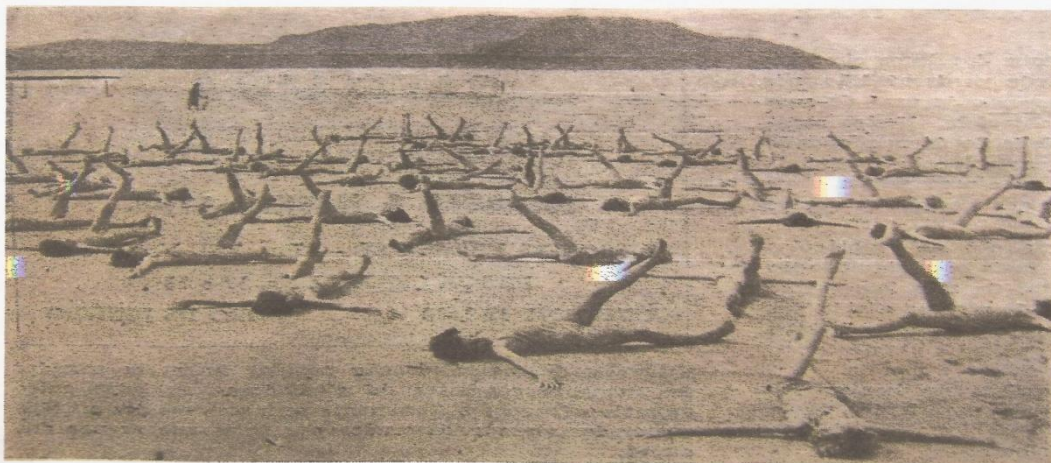


Figura 26: "A sessão de educação física antes do banho de mar".  
A COLONIA marítima infantil: "Alvaro Guião". *Revista Brasileira de Educação Física*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 30, p. 18, set. 1946.

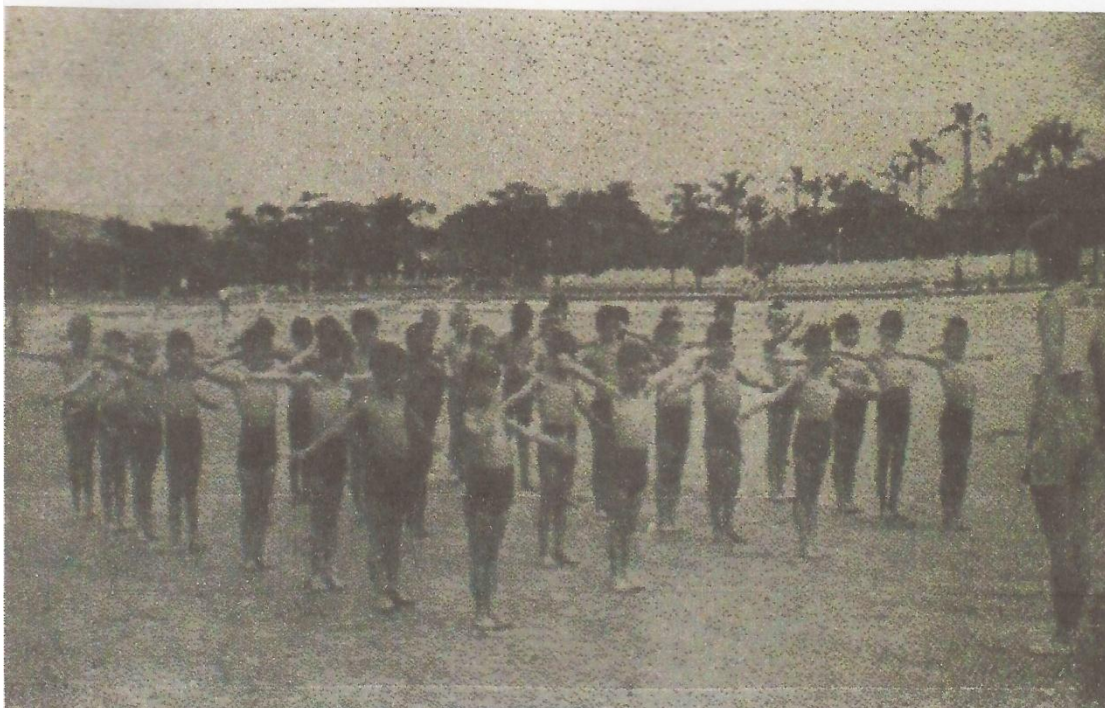


Figura 25: "Aula de ginástica na praia do Boqueirão em Santos".  
BOLETIM da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. v.1, n.1, p.6. São Paulo, ago. 1951.



Figura 24: “Colônia Marítima 'Álvaro Guião’”.  
A ORGANIZAÇÃO da educação física no estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Educação Física*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 5, p. 7, mai. 1944.



Figura 22: Turma feminina da Colônia Marítima Dr. Álvaro Guião. Professora Otília Foster à esquerda da imagem.  
Coleção Otília Foster. Centro de Memória da Unicamp.



Figura 21: “Repouso – Colônia Infantil de Santos”.  
REVISTA BRASILEIRA de Educação Física, Rio de Janeiro, v.2, n. 13, p.35, jan. 1945.



Figura 12: “Jogos recreativos ao ar livre em Pindamonhangaba”.  
BOLETIM da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. v.1, n.1, p.7. São Paulo, ago. 1951



Figura 11: “A ‘fila do leite’ na hora da ordenha, em Pindamonhangaba”.  
BOLETIM da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. v.1, n.1, p.8. São Paulo, ago.  
1951

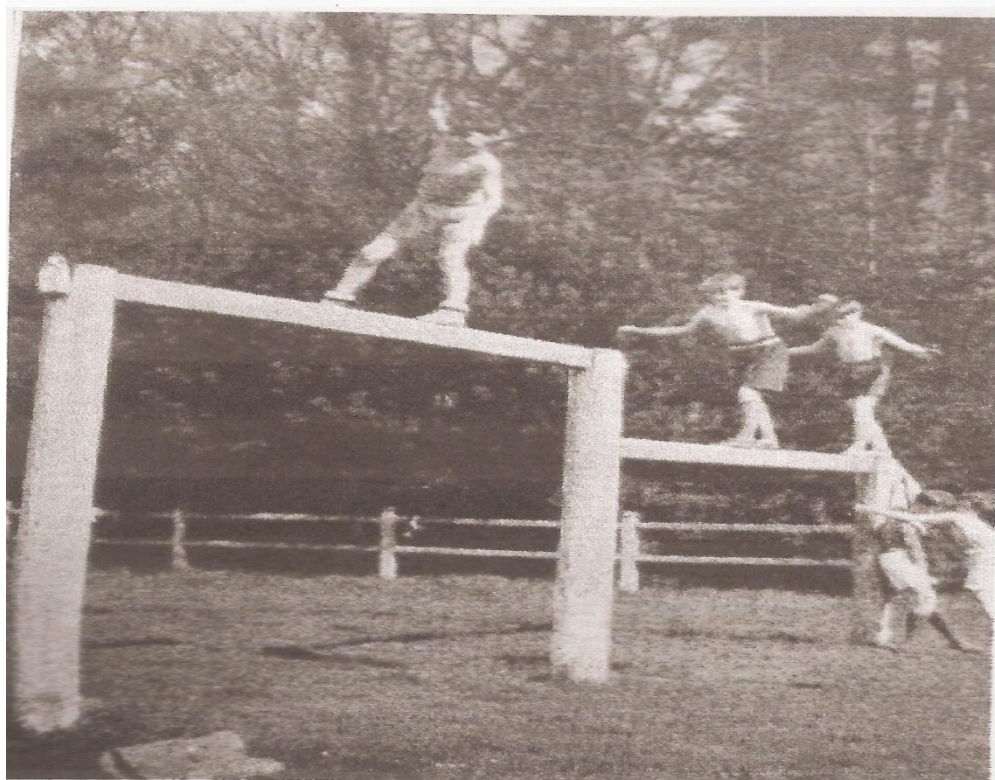


Figura 38: “Escola de Montcel”.  
L’ ÉDUCACION Physique. Paris, p.208, abr. 1927.

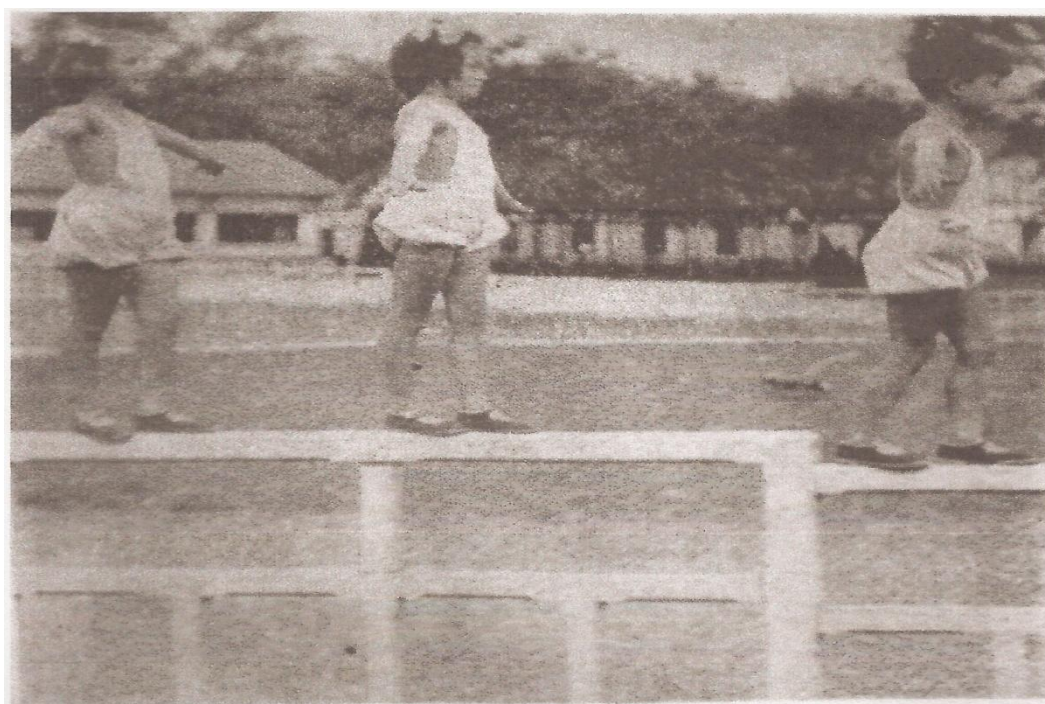


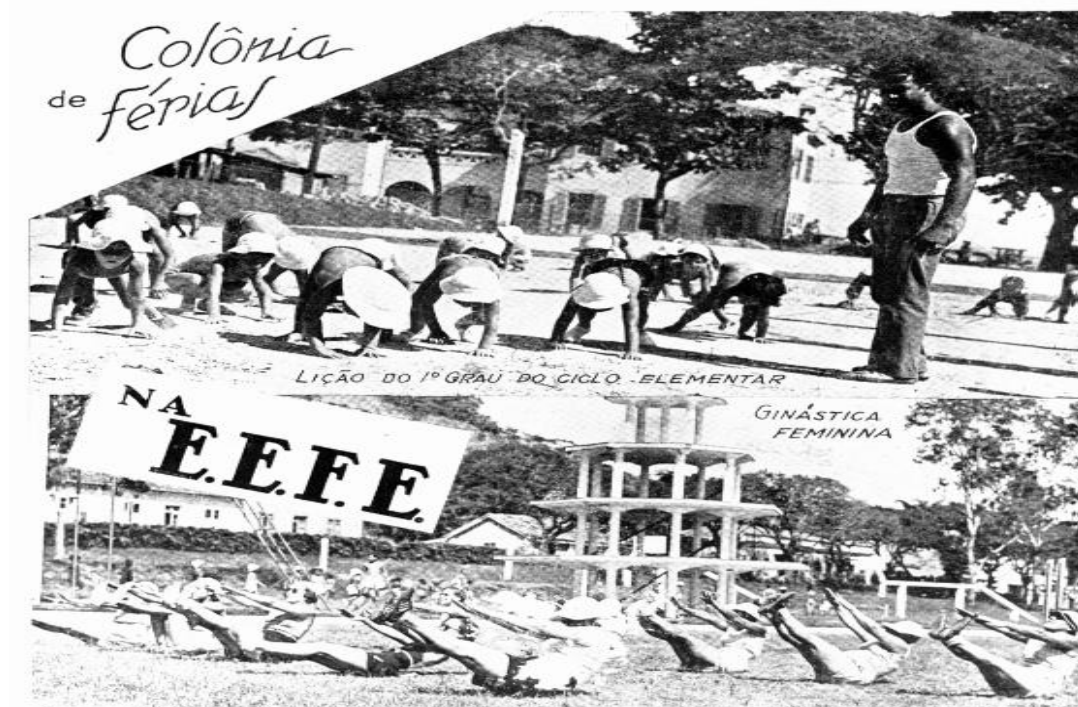
Figura 35: A ESCOLA de aplicação ao ar livre do departamento de educação física do estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 4, n. 34, p. 27, jan. 1947.



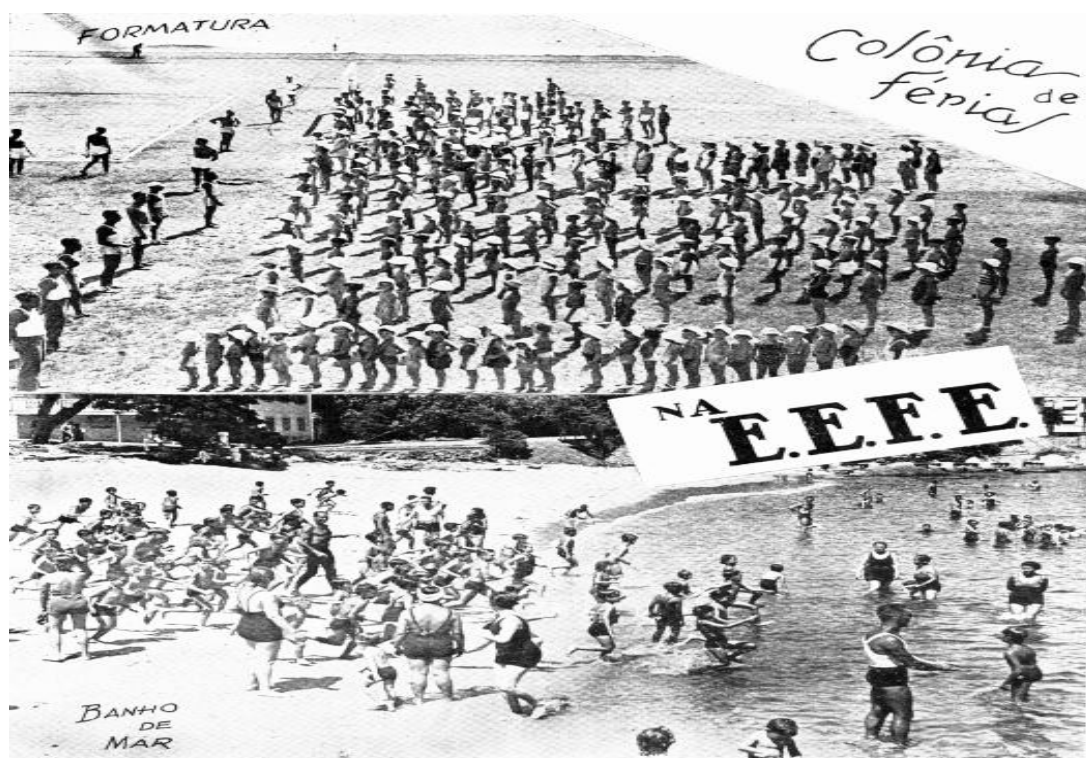
Figura 31: “Escola de Aplicação ao Ar Livre do Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo”  
REVISTA BRASILEIRA de Educação Física, Rio de Janeiro, v. 2, n.13, p. 27, jan. 1945.

### ACERVO ORGANIZADO PELA NOSSA PESQUISA.

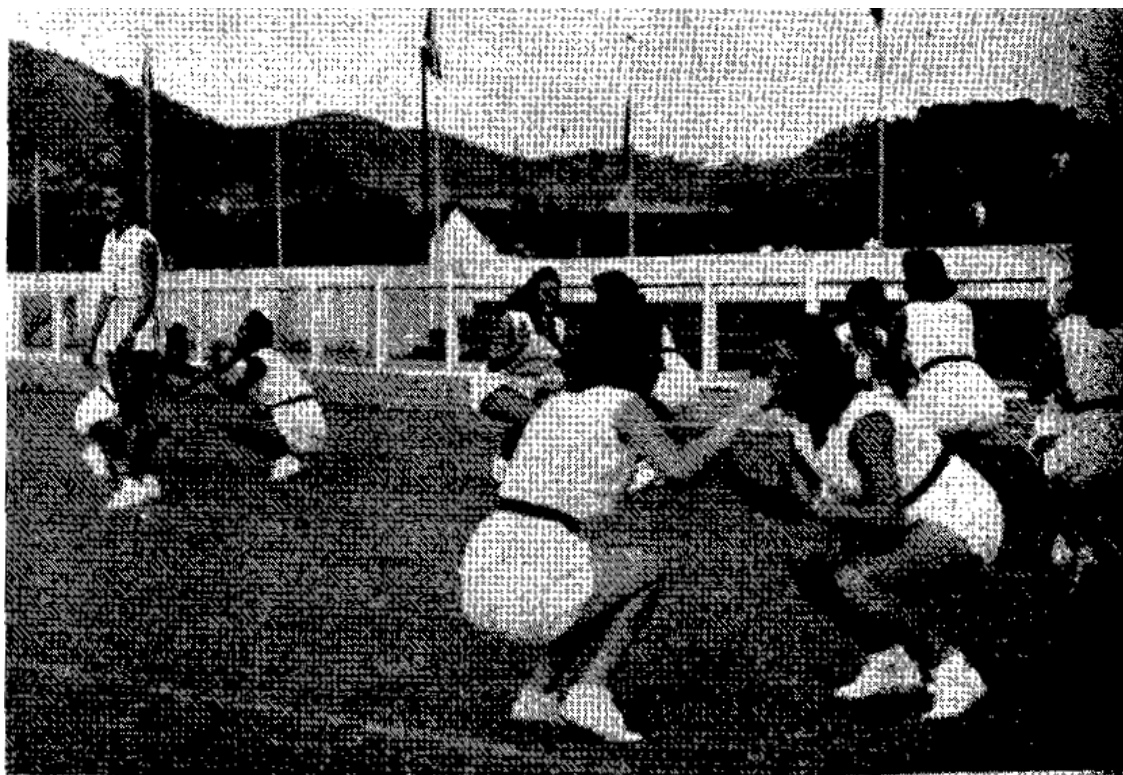
As fotos que se seguem foram selecionadas por nós a partir dos acervos da *Revista de Educação Física do Exército* e de *Educação Physica* das 30 a 40.



Colônia de Férias na Escola de educação física do Exército - mai\_1938 - REV.EF. Exército.38. p. 14



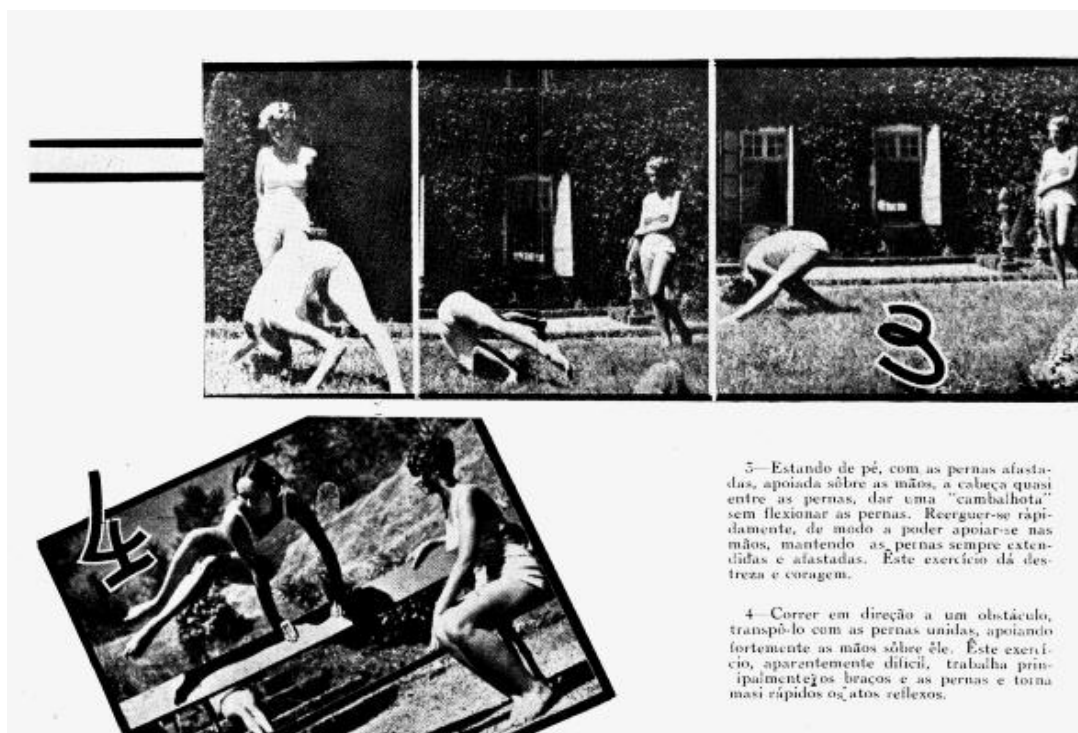
Colônia de Férias na Escola de educação física do Exército - mai\_1938 - REV.EF. Exército. n. 38. p. 14



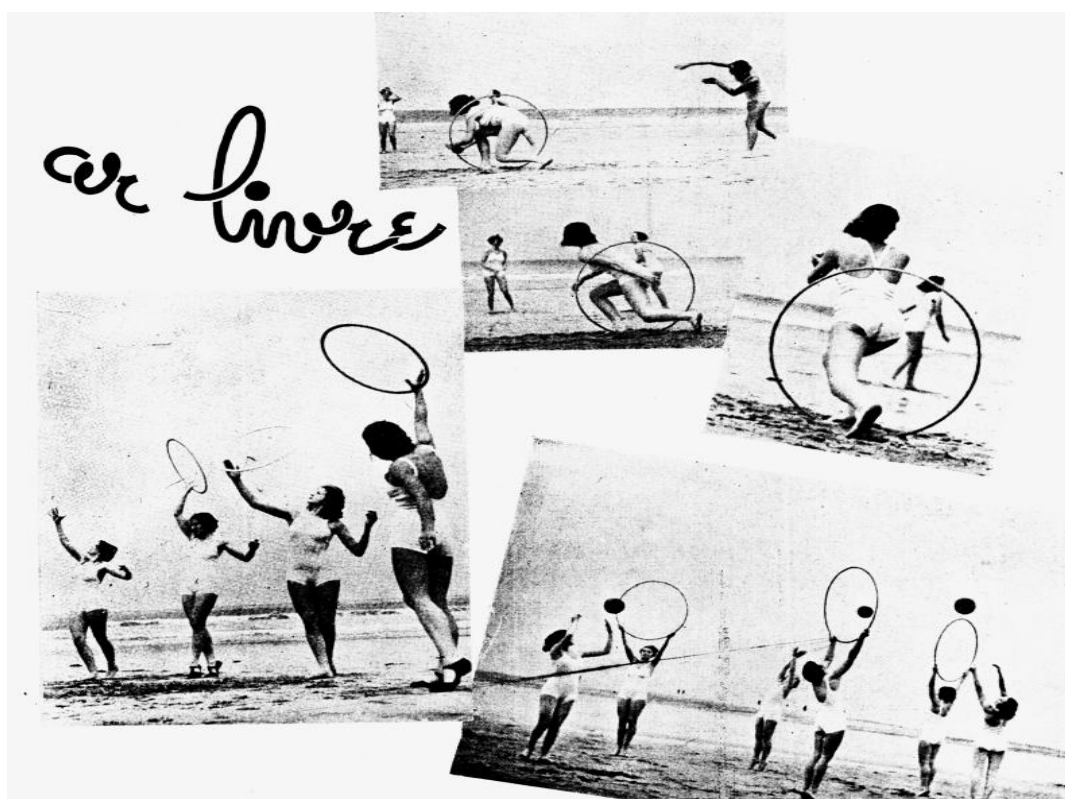
Como se educa a mocidade - Revista de Educação física do Exército\_ago\_1942 - REV.EF.Exército. n. 54



Como se educa a mocidade - Revista de Educação física do Exército\_ago\_1942 - REV.EF.Exército. n. 54



VIDA AO AR LIVRE\_out\_1935\_Revista de Educação Física doExército. n. 27



VIDA AO AR LIVRE – Revista de Educação Física do .Exército\_out.1935\_ n. 26, p. 21.



O COMANDANTE DA E. E. F. E., O DR. SOUZA FIGUEIREDO E A "MASCOTE" DA COLÔNIA NO PEDESTAL DO DISCÓBOLO, EM FRENTE AO GINÁSIO LEITE DE CASTRO

**de Férias dos "Filhos**



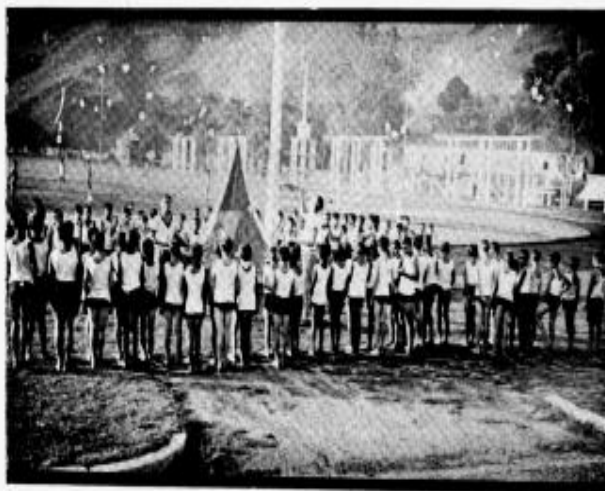

**do Morro" na E.E.F.E.**



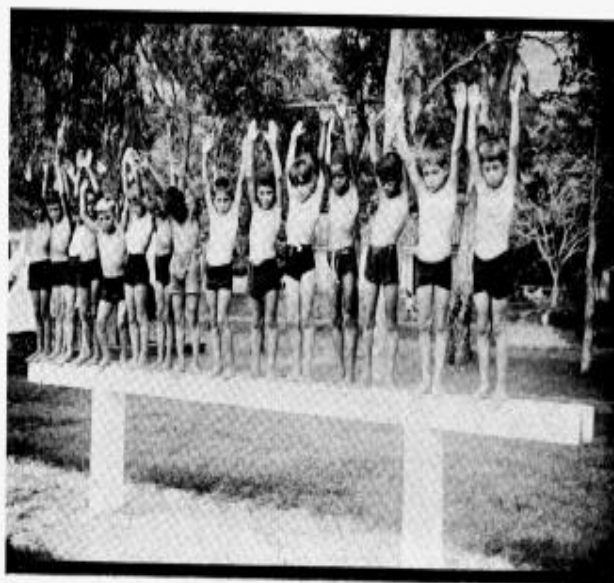



CERCA DE UMA CENTENA DE GAROTOS "FILHOS DO MORRO" FICOU ALOJADA NO AMPLO E AREJADO SALÃO DO GINÁSIO LEITE DE CASTRO, DA E. E. F. E. — PARA A PRÁTICA DE EXERCÍCIOS, FORAM ÊLES DIVIDIDOS EM 5 GRUPOS DE VALOR FISIOLÓGICO EQUIVALENTE, SEGUNDO AS BASES DO MÉTODO FRANCÊS.

Os "Filhos do Morro"  
na E. E. F. E.



CANTO ORFÔNICO PELO MAESTRO VILA-LOBOS. — EM CONTINÊNCIA À  
BANDEIRA NACIONAL. — O BANHO DE SOL. — OS EXERCÍCIOS FÍSICOS.  
— O BANHO DE MAR. — AS FISIONOMIAS INFANTIS AGORA  
RESPLENDIAM ALEGRIA...





Gs. "Filhos do Morro"  
na E.E.F.E.



VÁRIOS FLAGRANTES DO ENCERRAMENTO DA "COLÔNIA DE FÉRIAS", COM A PRESENÇA DAS ALTAS AUTORIDADES. — O PROF. FERNANDO MAGALHÃES E O CAP. FLORIANO TORRES HOMEM DIRIGEM A PALAVRA AOS GURIS, EM BREVES E SUGESTIVAS ORAÇÕES — UMA DEMONSTRAÇÃO DE GINÁSTICA INFANTIL FEMININA, PELO PROF. TARSO COIMBRA, DA P. R. H. 8



— 18 —

EDUCAÇÃO FÍSICA

ECOS DA COL. FÉRIAS DOS 'FILHOS DO MORRO' NA EEFE\_mar\_1936 - REV.EF.Exército. n. 30

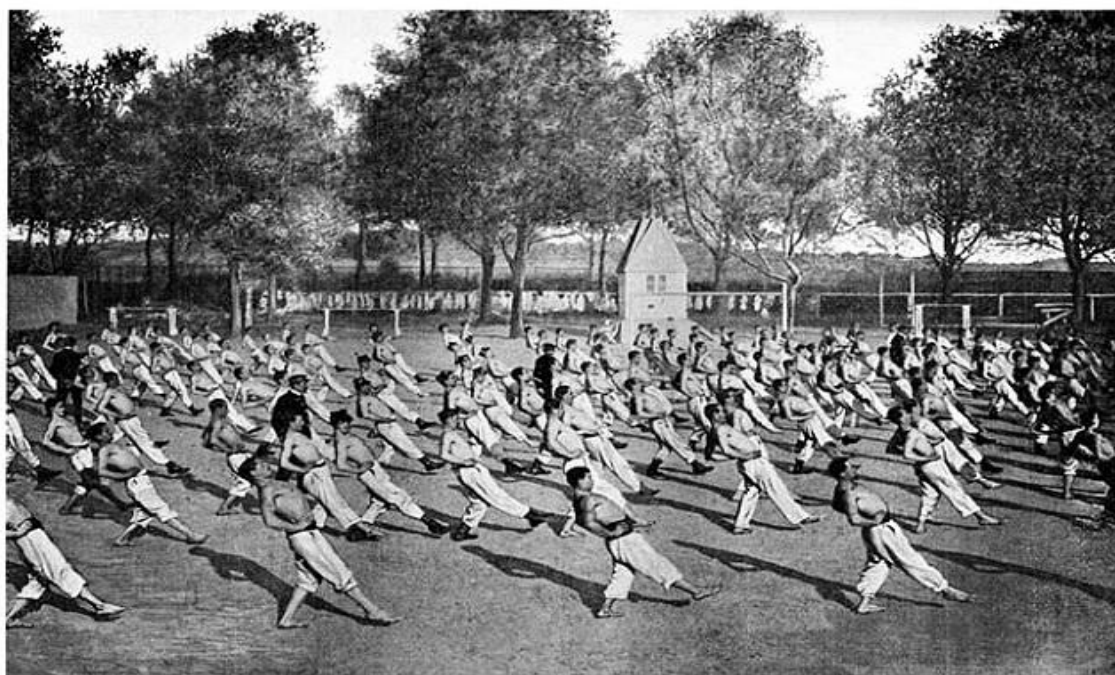
**Colégios de Atletas de Reims - França - décadas de 10 e 20, onde Georges Hébert pessoalmente treina seus alunos.**



Colégio de Atletas de Reims 19-10-1913 [atividades com crianças no parque Pommery]. Bibliothèque Nationale de France. <http://maineiac.dreamhosters.com/wp-content/uploads/2011/06/hebertgrimper-547x345.jpg>



Colégio de Atletas de Reims, 19-10-1913 [atividades com crianças no parque Pommery].  
Bibliothèque Nationale de France.



1913 – Parque Pommeny – Exercícios coletivos do Método Natural  
<http://ia600504.us.archive.org/33/items/MtodoNatural/0001.jpg>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

1-10-1913, Reims [um grupo de Atletas realizar trações]. Bibliothèque Nationale de France  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69273278>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

18-10-1913 - Reims [um grupo de jovens realização de exercícios]. Bibliothèque Nationale de France  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927563t>



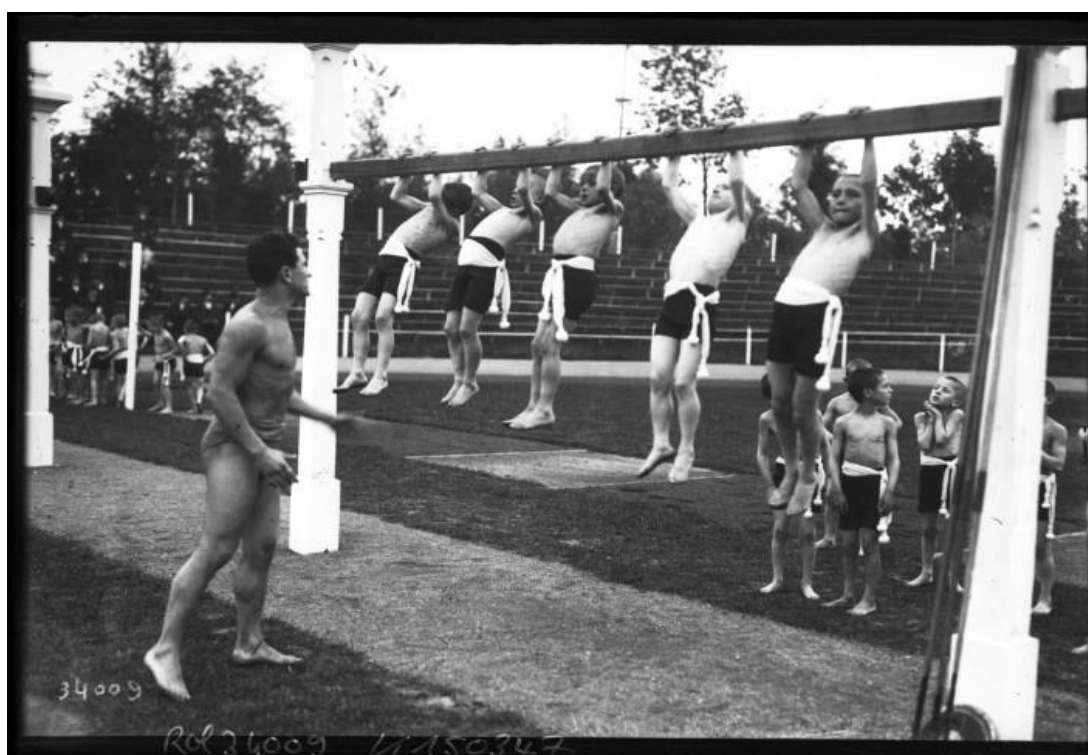
Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

1-10-1913, Reims [grupo de atletas em torno de dois lutadores]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69273152>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

18-10-1913, Reims [Atletas em grupo na trilha do Parque Pommery]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927586t>



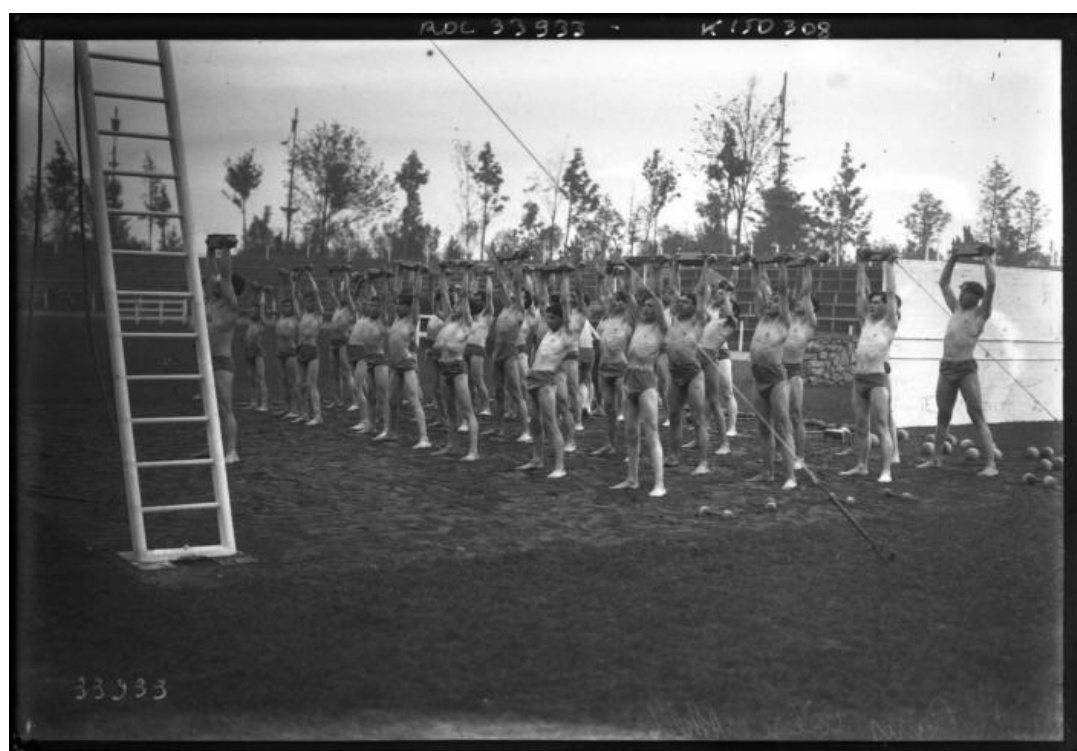
Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

19-10-1913, Reims [muitos jovens fazendo exercícios na barra horizontal]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927618b>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

19-10-1913, Reims [um grupo de jovens atletas na pista do Parque Pommery]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927612v>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

18-10-1913, Reims [grupo de jovens de elevação de uma carga]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927579p>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

19-10-1913, Reims, Sr. Poincaré [atletas que fazem exercícios ao chão do Parque Pommery].

Bibliothèque Nationale de France.

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927620d>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

19-10-13, Reims, [grupos de crianças realizam exercícios]. Bibliothèque Nationale de France.

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927603w>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

18-10-1913, Reims, [grupos de jovens meninas realizando exercícios]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69275647>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

19-10-1913. Reims [grupo de meninas no Park Pommery]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927611f>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France  
 19-10-1913, Reims [grupo de meninas fazendo a separação grau]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927608z>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France  
 19-10-1913. Reims [grupo de meninas realizam exercícios]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69276101>



Mulher exercitando o arremesso de peso sob as diretrizes do Método Natural – 1913.  
Bibliothèque Nationale de France.  
<http://www2.ac-lille.fr/patrimoine-caac/sport/escalade/images/Femme2.jpg>



Imagens de mulheres praticando atividades físicas – trecho do livro “Músculos e beleza Plástica”  
de Georges Hébert escrito em 1921.



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

19-10-1913, Reims, os atletas universitários [grupos de crianças realizam exercícios].

Bibliothèque Nationale de France.

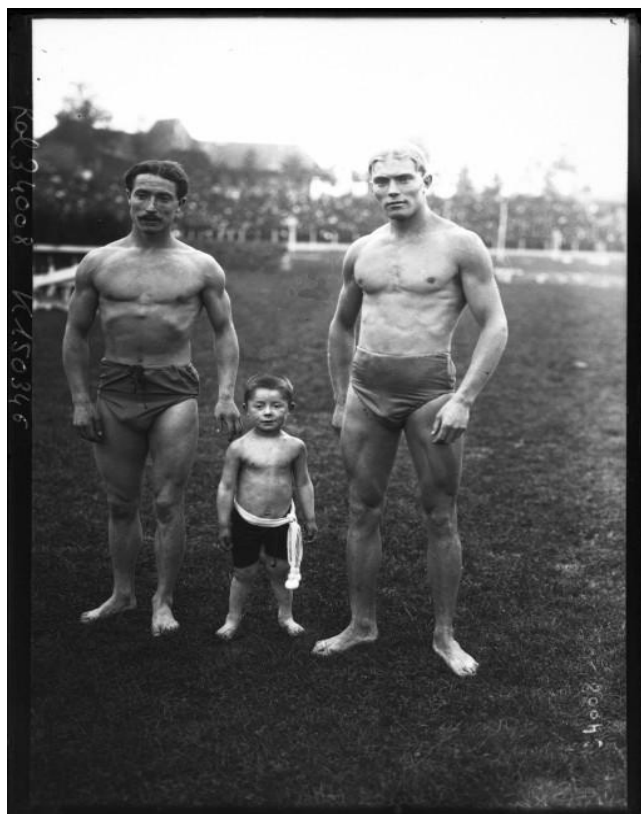
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927609c>



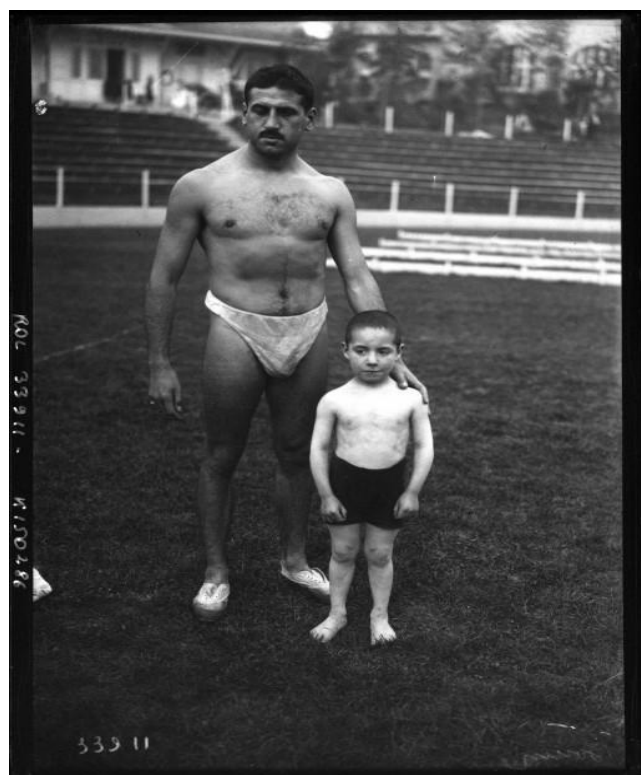
Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

18-10-1913, Reims [grupos de meninos jovens puxando uma corda]. Bibliothèque Nationale de France.

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69275840>



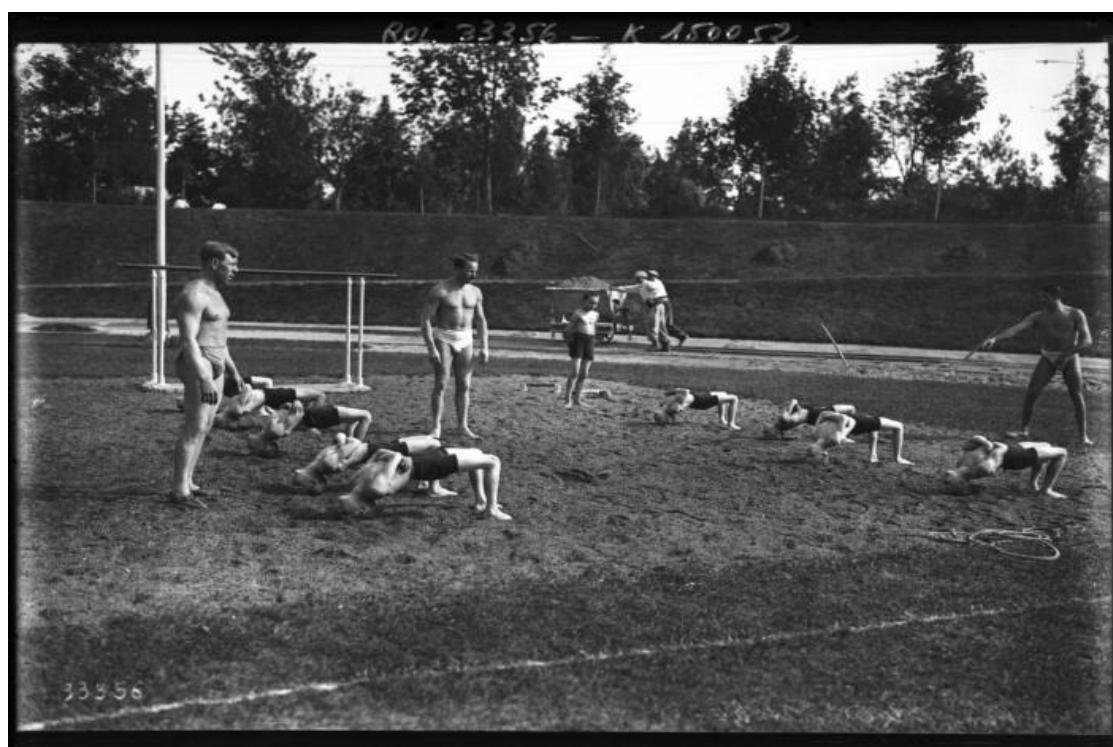
19-10-1913, Reims [atletas em torno de uma crianças para no parque Pommery].  
Bibliothèque Nationale de France.  
<http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb404876694>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France  
Bouin [18-10-1913, acompanhado por uma criança na faculdade atleta parque em Reims].  
Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69275573>



Professoras aplicando o Método Natural de Educação Física em Escolas ao Ar livre em Paris, 1920.  
<http://idata.over-blog.com/0/05/24/92/sans-bouger/kiki-de-montparnasse/p112-b.jpg>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France  
 1-10-1913, Reims [crianças realizando exercícios de flexibilidade]. Bibliothèque Nationale de France.  
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6927323m>



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

1-10-13, Reims atletas, universitários [um atleta jogando o peso].

Bibliothèque Nationale de France.

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69273226>



Reims - Parque Pommery. Inauguração de uma placa de Honra à Georges Hébert em 25 de junho de 1955.

<http://static.panoramio.com/photos/original/2582066.jpg>