

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

LUCAS OLIVEIRA RODRIGUES DE CARVALHO

**OS MÉTODOS SUECO E ALEMÃO NA IMPRENSA PERIÓDICA DE
ENSINO E DE TÉCNICAS (1932-1960)**

**VITÓRIA
2020**

LUCAS OLIVEIRA RODRIGUES DE CARVALHO

**OS MÉTODOS SUECO E ALEMÃO NA IMPRENSA PERIÓDICA DE
ENSINO E DE TÉCNICAS (1932-1960)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física, na área de concentração Estudos Pedagógicos e Socioculturais da Educação Física.

Orientador: Professor Doutor Amarílio Ferreira Neto
Coorientador: Professor Doutor Wagner dos Santos

**VITÓRIA
2020**

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

C331 m Carvalho, Lucas Oliveira Rodrigues de, 1993-
Os métodos sueco e alemão na imprensa periódica de ensino e
de técnicas (1932-1960) / Lucas Oliveira Rodrigues de
Carvalho. - 2020.
151 f. : il.

Orientador: Amarílio Ferreira Neto.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física
e Desportos.

1. Periódicos. 2. Método Sueco. 3. Método Alemão. 4.
Prescrições didático-pedagógicas. I. Ferreira Neto, Amarílio. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física
e Desportos. III. Título.

CDU: 796

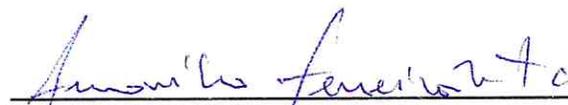
LUCAS OLIVEIRA RODRIGUES DE CARVALHO

**OS MÉTODOS SUECO E ALEMÃO NA IMPRENSA PERIÓDICA DE
ENSINO E DE TÉCNICAS (1932-1960)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física, na área de concentração Estudos Pedagógicos e Socioculturais da Educação Física.

Aprovada em 30 de março de 2020.

Comissão examinadora



Prof. Dr. Amarílio Ferreira Neto
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador



Prof. Dr. Wagner dos Santos
Universidade Federal do Espírito Santo
Coorientador



Prof. Dra. Juliana Martins Cassni
Faculdade Vale do Cricaré/ Universidade Federal do
Espírito Santo

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão a todos que colaboraram com este trabalho. Em especial:

Ao professor Doutor Amarílio Ferreira Neto, por me receber como orientando no Curso de Mestrado do PPGEF/Ufes. Suas leituras criteriosas, sugestões e diálogos possibilitaram a qualificação deste trabalho.

Ao professor Doutor Wagner dos Santos, meu mentor intelectual e amigo para todas as horas. Sou grato por investir em minha formação acadêmica desde o meu primeiro contato com a Universidade. Suas leituras e sugestões foram extremamente significativas para o rumo desta pesquisa.

À professora Doutora Juliana Martins Cassani que sempre esteve ao meu lado, me coorientando e oferecendo condições para materializar esta Dissertação. Sou grato pela confiança e por investir em minha formação acadêmica desde à Iniciação Científica.

A minha mãe Euzelina, por ter abdicado de sua vida para me oferecer as condições necessárias para que o sonho do mestrado se tornasse realidade. Seu amor e carinho me confortou nos momentos que mais precisei. Essa conquista também é sua.

Aos meus tios(as) Eduardo, Max, Wesley e Kely, que me apoiaram e me ajudaram para que eu chegasse até aqui.

A minha namorada Priscila, pela cumplicidade e por estar sempre ao meu lado. Seu amor e companheirismo foram fundamentais durante todo o mestrado.

Ao PROTEORIA, por me proporcionar todas as condições possíveis para realização desta dissertação. Aos amigos e colegas do PROTEORIA, pelo acolhimento e, por a cada dia, contribuir para o meu crescimento acadêmico. Para mim é uma honra poder fazer parte deste grupo e tê-los como amigos. De modo especial: Jean, Ronildo, Felipe, Sayo, Rodrigão, Matheus, Murilo, Daniela, Suerllen, Heitor e Zeferino, meu muito obrigado pelos momentos de aprendizagens e alegrias.

Aos meus amigos Caio, Carlos, Igor e Belf, por trazerem alegrias nos dias ruins. O “extracampo” fez toda diferença.

À Capes pela concessão da bolsa de estudos.

Para minha mãe Euzelina Pereira de Carvalho

“[...] a vitória de um homem
Às vezes se esconde
Num gesto forte que só ele pode ver [...]

(Lado B Lado A, O Rappa)

RESUMO

Analisa como os articulistas em circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960), fundamentados nos métodos sueco e alemão, orientavam o ensino da Educação Física. De modo particular, investiga os processos com os quais esses impressos se constituíam em dispositivos de uso didático-pedagógico, favorecendo a inserção e consolidação da Educação Física nos currículos escolares. Assume como referência os pressupostos teórico-metodológicos da *análise crítico-documental* (BLOCH, 2001), do *paradigma indiciário* (GINZBURG, 1989), e o conceito de *relações de força* (GINZBURG, 2002). O foco no processo de delimitação do *corpus documental* voltou-se para matérias caracterizadas em orientações didático-pedagógicas fundamentadas nos métodos sueco e alemão. Os 300 artigos mapeados estão assim distribuídos: REF (68), REPhy (121), RBEF (88), BEF (10) e AENEFD (13). A dissertação possui três eixos de análise, intrinsecamente relacionados: a) o modo como os métodos sueco e alemão foram debatidos e postos em circulação, problematizando ainda o perfil editorial dos impressos na correlação com os métodos analisados; b) os articulistas, seus vínculos institucionais e suas trajetórias formativas, cuja finalidade era identificar os diferentes grupos que publicavam sobre os métodos sueco e alemão, bem como as suas características; c) o modo como os articulistas, fundamentado nos métodos sueco e alemão, organizavam o ensino da Educação Física, conformando as revistas em dispositivos de uso didático-pedagógico. O processo de análise evidenciou o que, apesar do método francês, tenha sido oficializado como aquele que fundamentaria o ensino da Educação Física nas instituições secundárias, os editores e articulistas elaboravam táticas para divulgar orientações didático-pedagógicas fundamentadas nos métodos sueco e alemão, sinalizando que, mesmo que não fossem considerados oficiais, ambos os métodos ofereciam os subsídios necessários para inserir e fortalecer a Educação Física nos currículos escolares.

Palavras-chave: Periódicos. Método Sueco. Método Alemão. Prescrições didático-pedagógicas.

ABSTRACT

It analyzes how the writers in circulation in the periodic teaching and technical press (1932-1960), based on Swedish and German methods, guided the teaching of Physical Education. In particular, it investigates the processes with which these forms were constituted as devices for didactic-pedagogical use, favoring the insertion and consolidation of Physical Education in school curricula. It takes as a reference the theoretical-methodological assumptions of the critical-documental analysis (BLOCH, 2001), of the indiciary paradigm (GINZBURG, 1989), and the concept of power relations (GINZBURG, 2002). The focus on the process of delimiting the documentary corpus turned to matters characterized by didactic-pedagogical guidelines based on Swedish and German methods. The 300 mapped articles are distributed as follows: REF (68), REPhy (121), RBEF (88), BEF (10) and AENEFD (13). The dissertation has three axes of analysis, intrinsically related: a) the way in which the Swedish and German methods were discussed and put into circulation, also problematizing the editorial profile of the printed material in relation to the methods analyzed; b) the writers, their institutional ties and their formative trajectories, whose purpose was to identify the different groups that published on the Swedish and German methods, as well as their characteristics; c) the way in which the writers, based on Swedish and German methods, organized the teaching of Physical Education, making magazines into didactic-pedagogical devices. The analysis process showed what, despite the French method, has been made official as the one that would base the teaching of Physical Education in secondary institutions, the editors and writers developed tactics to disseminate didactic-pedagogical orientations based on the Swedish and German methods, signaling that, even if they were not considered official, both methods offered the necessary subsidies to insert and strengthen Physical Education in school curricula.

Keywords: Periodicals. Swedish Method. German Method. Didactic-pedagogical prescriptions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Editorial n. 1 Revista Educação Physica	56
Figura 2 – Editorial n. 1 Revista Brasileira de Educação Física	61
Figura 3 – Editorial n. 1 Revista de Educação Física	70
Figura 4 – Editorial n. 37 da Revista Brasileira de Educação Física	78
Figura 5 – Lição de ginástica para 13 anos	105
Figura 6 – Lição de ginástica para 14-15 anos	105
Figura 7 – Lição de ginástica para 14-15 anos	105
Figura 8 – Página colegial	117
Figura 9 – Página colegial	117
Figura 10 – Página colegial	117
Figura 11 – Página colegial	118
Figura 12 – Página colegial	118
Figura 13 – Aparelhos gímnicos	132
Figura 14 – Paradas	134
Figura 15 – Paradas	134
Figura 16 – Paradas	134

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição anual das matérias sobre o método sueco (1932-1960)	55
Gráfico 2 – Distribuição anual das matérias sobre do método alemão (1932-1960).	68
Gráfico 3 – Distribuição anual das matérias sobre diferentes métodos (1932-1960)	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Posições iniciais para execução dos exercícios corretivos	92
Quadro 2 – Posições iniciais e exercícios para correção do pescoço em arco	95
Quadro 3 – Posições iniciais e exercícios para correção da cabeça inclinada para cima	96
Quadro 4 – Posições iniciais e exercícios corretivos da cifose	97
Quadro 5 – Posições iniciais e exercícios corretivos do dorso redondo e da escápula alada	98
Quadro 6 – Posições iniciais e exercícios corretivos da lordose	100
Quadro 7 – Plano de exercícios para rapazes	108
Quadro 8 – Organização do curso de ginástica de aparelhos	123
Quadro 9 – Exercícios educativos para o balanço nas argolas.....	125
Quadro 10 – Progressão didático-pedagógica para ginástica de aparelhos)	127

LISTA DE SIGLAS

AENEFD – Arquivos da Escola Nacional de Educação Física

Apef – Associação dos Profissionais de *Educação Física*

BEF – Boletim de Educação Física

Cefd – Centro de Educação Física e Desportos

CMEF – Centro Militar de Educação Física

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DEF – Divisão de Educação Physica

EEFE – Escola de Educação Física do Exército

EsEFEx – Escola de Educação Física do Exército

IC – Iniciação Científica

Proteoria – Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física

RBEF – Revista Brasileira de Educação Física

REF – Revista de Educação Física

REPhy – Revista Educação Physica

Ufes – Universidade Federal do Espírito Santo

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Princípios para os métodos ginásticos	46
--	----

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

1	TRAJETÓRIA FORMATIVA E A CONSTITUIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA: AS TESSITURAS DE UM PROJETO	20
1.1	INTRODUÇÃO	20
1.2	MÉTODO GINÁSTICOS EUROPEUS COMO OBJETO DE ESTUDO NA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA	26
1.3	TEORIA E MÉTODO	36
1.4	SELEÇÃO DO <i>CORPUS DOCUMENTAL</i>	42
1.4.1	Procedimentos metodológicos do projeto guarda-chuva	42
1.4.2	Procedimentos metodológicos específicos da pesquisa	44
1.5	ESPECIFICIDADES E CATEGORIZAÇÃO DO <i>CORPUS DOCUMENTAL</i>	45
1.6	OBJETIVOS E ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.....	47

CAPÍTULO 2

2	ESTRATÉGIAS EDITORIAIS E A CIRCULAÇÃO DOS MÉTODOS SUECO E ALEMÃO NA IMPRENSA PERIÓDICA DE ENSINO E DE TÉCNICAS (1932-1960)	49
2.1	INTRODUÇÃO	49
2.2	FONTES E PROCEDIMENTOS	51
2.3	RESULTADOS.....	51
2.3.1	Circular e debater por uma educação física fundamentada no método sueco .	51
2.3.2	Circular e debater por uma educação física fundamentada no método alemão	64
2.3.3	Entre estratégias e táticas: o debate dos diferentes métodos	80
2.4	APONTAMENTOS FINAIS.....	83

CAPÍTULO 3

3	PRESCRIÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA FUNDAMENTADAS NO MÉTODO SUECO DE GINÁSTICA (1932-1960)	86
3.1	INTRODUÇÃO	86
3.2	RESULTADOS	88
3.2.1	O método de Ling e a materialização de cursos: a formação docente na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960)	88
3.2.2	A organização do método sueco para a escola: o caso das lições de ginástica sueca	102
3.2.3	Apropriações da ginástica sueca para o ensino dos esportes: um debate na América Latina	107
3.3	APONTAMENTOS FINAIS	111

CAPÍTULO 4

4	PRESCRIÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA FUNDAMENTADAS NO MÉTODO ALEMÃO DE GINÁSTICA (1932-1960)	113
4.1	INTRODUÇÃO	113
4.2	RESULTADOS	115
4.2.1	O método alemão e as prescrições didático-pedagógicas para o ensino dos jogos	115
4.2.2	Possibilidades de práticas pedagógicas criadas pela (re)apropriação dos método alemão: o caso da ginástica de aparelhos	121
4.2.3	Do método alemão ao esporte institucionalizado: novas possibilidades para o ensino da Educação Física	130
4.3	APONTAMENTOS FINAIS	136
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
	REFERÊNCIAS	143
	FONTES	147

CAPÍTULO 1

TRAJETÓRIA FORMATIVA E A CONSTITUIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA: AS TESSITURAS DE UM PROJETO

1.1 INTRODUÇÃO

No ano de 2014, ingressei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), especificamente no subprojeto Educação Física (Pibid/EF). O programa é uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em parceria com escolas da Educação Básica da rede pública de ensino, objetivando o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores.

Minha participação nas ações desenvolvidas no Pibid proporcionou experiências que contribuíram para o meu crescimento como estudante e futuro professor de Educação Física, também levantou inquietações, do ponto de vista acadêmico, as quais despertavam o meu interesse pela pesquisa em relação a outras possibilidades de estudo que emergiam naquele contexto. Dentre elas, a importância de se estudar a produção e circulação de materiais didático-pedagógicos que oferecessem suporte às práticas pedagógicas de alunos em formação e professores inseridos no contexto da educação básica – é o caso do livro do Pibid (MELLO, 2016).¹

Essas questões foram ampliadas, no ano de 2015, quando cursava o 5º período do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), e tive a oportunidade de ingressar no Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física (Proteoria). O Proteoria, desde 1999, produz pesquisas que visam a compreender, por meio da imprensa educacional (ensino, técnico e científica) e das práticas pedagógicas cotidianas, a forma como no Brasil foram produzidas as teorias/práticas para a Educação Física.

Ao integrar o grupo como bolsista de Iniciação Científica (IC), fui inserido em uma das linhas de pesquisa do Proteoria, do Mestrado e do Doutorado, a qual discute temas relacionados com o itinerário de formação de intelectuais (militares e civis), suas representações, suas práticas de apropriação e seus projetos. Essa linha de pesquisa

¹ MELLO, A. S. (Org.). PIBID: formação docente e práticas pedagógicas em Educação Física. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016. cap. 7, p. 133-146.

também possui como objetivo analisar a história do livro didático, as reformas educacionais e seus resultados, bem como as formas com as quais as prescrições e os modelos pedagógicos circularam e foram apropriados para contribuírem com Educação Física como componente curricular (BERMOND, 2007; BERTO, 2008; ASSUNÇÃO, 2012; SCHNEIDER et al. 2014; FERREIRA NETO et al. 2014; CASSANI, 2018; CASSANI et al, 2019; RETZ et al, 2019; CARVALHO et al 2019).

Sob orientação do professor Dr. Wagner dos Santos, passei a compor o projeto guarda-chuva *Da imprensa periódica de ensino e de técnicas aos livros didáticos da Educação Física: trajetórias de prescrições pedagógicas (1932-1960)*,² financiado pelo Edital Universal 006/2014 da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes) – Projeto Individual de Pesquisa, sob o Termo de Outorga nº 541/2015 e Processo nº 67.6438.25.

No projeto, focalizamos as orientações para as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, investigando como os objetivos, as metodologias, os detalhes técnicos, os conteúdos de ensino e a avaliação eram normatizados e sistematizados na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960). Problematizamos, ainda, as implicações do papel assumido pelos periódicos no processo de escolarização da Educação Física, entre 1932-1960. O referido projeto guarda-chuva desdobrou-se na tese de Doutorado de Cassani (2018), na Dissertação de Retz (2018) e no trabalho de IC de Carvalho (2017).³

² As problematizações, suscitadas no projeto e nas pesquisas que dele emergiram, ofereceram as bases para elaboração de um novo projeto, intitulado “Projetos de formação pan-americanistas para a Educação Física: circulação em impressos didático-pedagógicos (1932-1960)”, financiado pelo Edital Universal do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – Projeto Individual de Pesquisa, sob chamada MCTIC/CNPq Nº 28/2018, coordenado pelo Prof. Dr. Amarílio Ferreira Neto, com a colaboração do Prof. Dr. Wagner dos Santos e da Prof. Dr.^a Juliana Martins Cassani. Nesse novo projeto objetivamos compreender as orientações para a prática dos professores em circulação nos periódicos especializados em Educação Física, publicados em países da América Latina (1932-1960). Assumimos a hipótese de que essas publicações visavam a inserir e a consolidar uma nova disciplina por meio das orientações didático-pedagógicas fundamentadas em um projeto de formação pan-americanista.

³ Desdobraram-se na aprovação e/ou publicação dos seguintes artigos: O ensino por imagens na imprensa periódica da Educação Física (1932-1960) (RETZ et al, 2019); Imagens na imprensa periódica de ensino e de técnicas da educação física e esporte (1932-1960) (RETZ et al, 2019); “Julguemos o presente pelo passado”: coroamento da educação física pelos esportes (CASSANI et al, 2019); Fundamentos para educação física: a circulação da biologia e da psicologia na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) (CASSANI et al, 2019); Prescrições didático-pedagógicas para a educação física na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) (CARVALHO et al, 2020?); Perfis editoriais e a construção de significados em impressos da educação física (1932-1960) (CASSANI; FERREIRA NETO; SANTOS, 2020?).

Ao considerarmos a diversidade de achados dessas pesquisas, interessa-nos, nesse momento, abordar os seus resultados que, de modo específico, instigaram-nos ao desenvolvimento desta Dissertação. Ou seja, evidenciaremos especificamente as reflexões dos autores sobre a circulação dos métodos ginásticos europeus na imprensa periódica de ensino e de técnicas, pois elas nos ofereceram indícios sobre a necessidade de aprofundamento do tema, bem como de ampliação do debate em relação à produção acadêmica da Educação Física.

Ao analisar as orientações para a prática dos professores publicadas na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960), Cassani (2018) investigou os processos com os quais esses impressos constituíam-se em dispositivos de uso didático-pedagógico, contribuindo com a inserção e a consolidação da Educação Física nos currículos escolares. Em seu processo de análise, evidenciou a circulação de intelectuais e instituições reconhecidos como criadores e propagadores de diferentes Métodos Ginásticos. Dentre eles, há: Amoros (base para o Regulamento nº 7/Método Francês), Escola de Joinville-Le-Pont (Regulamento nº 7/Método Francês), Franz Ludwig Jahn (Método Alemão), Georges Dèmeny (base para o Regulamento nº 7/Método Francês), George Herbert (Método Natural), Guths-Muths (Método Alemão), Lagrange (base para o Regulamento nº 7/Método Francês), Niels Bukh (Ginástica Dinamarquesa), Per Henrik Ling (Método Sueco) e Phillipe Tissié (Método Sueco). Com base nesses achados, a autora sinalizou que o processo de teorização para a Educação Física brasileira estava fundamentado no ecletismo europeu.

Para ela, a recorrência de citações a esses teóricos e os métodos por eles desenvolvidos e/ou propagados evidenciavam lutas de representações (CHARTIER, 1990) entre os articulistas, especialmente no que se refere às bases para o processo de escolarização da Educação Física brasileira, bem como a definição do “novo” homem a ser assumido para a sociedade brasileira à época.

Todo esse movimento realizado pelos articulistas estava fundamentado nos discursos da modernidade em circulação no Brasil,⁴ os quais pretendiam o desenvolvimento de

⁴ No campo educacional, Trindade e Menezes (2009), ao correlacionarem modernidade e educação, sinalizam que esse movimento fez eclodir, entre o final do século XIX e início do século XX, um rico debate sobre as ideias pedagógicas e sobre o problema da instrução pública no Brasil. Os autores destacaram que as discussões giravam em torno da renovação da concepção de educação e implantação de novos métodos de ensino, como: o ensino mútuo, o método intuitivo, e as ideias pedagógicas escolanovistas.

uma Educação Física baseada em métodos de natureza científica, pois, apenas dessa maneira, seria possível atingir o “melhoramento da raça”.⁵ Para tal finalidade, a autora sinaliza que os articulistas veiculavam artigos sobre diferentes métodos que, em suas particularidades, compartilhavam a ideia de constituir um projeto amplo de nação para a sociedade brasileira. Isto é, vimos no interior das revistas que a publicação de artigos sobre o “[...] modelo de homem helênico proposto pelo Método Sueco (em Ling e Tissié); da eugenia, defendida pelo Método Alemão (em Jahn e Muths); da higiene, situado nos estudos de Azevedo” (CASSANI, 2018, p. 158), buscavam e/ou visavam à formação de um tipo ideal de homem brasileiro, baseado na heterogeneidade de teorias e orientação para a prática daqueles que atuavam com a Educação Física nas escolas.

Também inserida nesse projeto guarda-chuva, a dissertação de Retz (2018) investigou as imagens veiculadas na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960), assumindo-as como prescrições pedagógicas e como estratégias editoriais que orientariam a prática pedagógica dos professores de Educação Física na escola. Ao analisar as matérias que tomavam os métodos ginásticos como referência, no caso, as lições de Educação Física fundamentadas no Regulamento n. 7 (método francês), o autor sinalizou que os articulistas faziam o uso das imagens, como ferramenta que auxiliava e facilitava a leitura e compreensão dos exercícios prescritos nos métodos ginásticos, indicando ao leitor a maneira correta de realizar os movimentos corporais.

Já Carvalho (2017), em estudo de IC, analisou as matérias de natureza prescritivas publicadas nesses mesmos periódicos (1932-1960). O autor identificou que a ginástica constitui-se como prática de maior relevância numérica nos impressos,

⁵ Para Gondra (2010), esse pensamento vigorou desde o período imperial por iniciativa da ciência médica no Brasil. O autor destaca que a elaboração de “discursos” que defendiam um modelo escolar fundamentado na modernidade e no iluminismo, acompanhado pela identificação da barbárie, desordem, dispersão e degeneração dos homens e da sociedade, conferiu autoridade à ordem médica nas questões da educação escolar. Nesse contexto, a sua pesquisa sinaliza que a Higiene fornecia um modelo de organização escolar fundamentado na razão médica, que, ao fazer uso dos argumentos científicos, recobriam um amplo espectro de questões relacionadas com a escola, tais como: “[...] o problema da localização dos edifícios escolares, da necessidade de uma edificação própria e apropriada para funcionar como escola, do ingresso dos alunos, do tempo e dos saberes escolares, da alimentação, do sono, do banho, das roupas, dos recreios, da ginástica, das percepções, da inteligência, da moral e, inclusive, das excreções corporais” (GONDRA, 2010, p. 527).

caracterizada pela diversidade, já que era veiculada de diferentes maneiras e como desdobramento de diversos métodos ginásticos.⁶

Em suas análises, o autor evidenciou que, apesar dos periódicos analisados compartilharem de projetos editoriais distintos, os editores e articulistas privilegiavam a veiculação de prescrições sobre a ginástica, demonstrando que uma mesma prática era apropriada nas revistas com base em diferentes finalidades. Do mesmo modo, o elevado número de publicações referente à temática demonstrou a preocupação de diferentes grupos de articulistas em utilizá-la como prática orientadora do processo de inserção e consolidação da Educação Física nos currículos escolares.

Com o intuito de compreenderem os processos nos quais impressos foram elaborados e veiculados como dispositivos de uso didático-pedagógico, foi necessário aos pesquisadores analisar as fontes de modo mais ampliado, considerando a diversidade das matérias publicadas. Ao investigarem os editoriais, as teorias, as prescrições, os programas de ensino, bem como as suas imagens, os autores sinalizavam que, tanto pelo seu conteúdo como por sua materialidade, os periódicos visavam a contribuir com a formação e a prática daqueles que atuavam com a Educação Física na escola. Assim, ao mesmo tempo em que a amplitude dos seus achados mostra-nos os investimentos dos articulistas em escolarizar o ensino da Educação Física, também são necessários outros empreendimentos de pesquisa, que aprofundem o debate em relação às especificidades dos métodos ali prescritos.

Esses trabalhos deixaram pistas de que a circulação de métodos ginásticos europeus, em especial o Alemão e o Sueco, ainda que não fossem considerados oficiais pelo Governo Brasileiro, tiveram papel fundamental para inserir e consolidar a Educação Física nos currículos escolares, oferecendo teorias e exercícios que auxiliariam a prática pedagógica dos professores. Desse modo, os seus resultados conduziram-nos a outro objeto de investigação, qual seja, a análise dos processos nos quais os métodos ginásticos sueco e alemão circularam, foram debatidos e fundamentaram a

⁶ Conforme Carvalho (2017), as práticas ginásticas foram representadas nos periódicos em: ginástica feminina, Método Francês, Método Alemão, Método Sueco, calistenia, Método ginástico de Dèmeny, exercícios de equilíbrio, ginástica natural (método de Hébert) e ginástica dinamarquesa.

publicação de orientações didático-pedagógicas na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960).

Desse modo, faz-se relevante problematizar: Como ocorreu a circulação dos métodos sueco e alemão em periódicos brasileiros? Como os articulistas orientavam o ensino da Educação Física fundamentados nos métodos sueco e alemão, conformando os impressos em dispositivos de uso didático-pedagógico?

Com base nessas indagações, o **objetivo desta** dissertação é analisar como os articulistas em circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960), fundamentados nos métodos sueco e alemão, orientavam o ensino da Educação Física. De modo particular, investigamos os processos com os quais esses impressos se constituíam em dispositivos de uso didático-pedagógico, favorecendo a inserção e consolidação da Educação Física nos currículos escolares.

Focalizamos ambos os métodos, pois, com base no *paradigma indiciário* proposto por Carlo Ginzburg (1989), compreendemos a necessidade de analisarmos a circulação dos métodos ginásticos que, ao menos em termos legais, não ocuparam lugar central no processo de institucionalização da Educação Física nos currículos escolares. Ora, se o método francês foi aquele oficialmente instituído nos currículos escolares,⁷ ou seja, ocupava a centralidade nesse processo, como se dava a publicação de artigos sobre métodos que não eram considerados oficiais?

Ao deslocarmos o nosso olhar do centro, daquilo que constitui o discurso oficial, para analisarmos o que aparentemente é periferia, nesse caso, para os métodos sueco e alemão, pretendemos narrar uma história que evidencie as contribuições, aparentemente secundárias, dos métodos sueco e alemão no processo de inserção e consolidação da Educação Física no ambiente escolar.

A dissertação, que possui como característica principal ser historiográfica, oferece-nos pistas para compreendermos as ações realizadas pelo homem entre as décadas

⁷ O Método Francês, ou *Règlement Général de Éducation Physique* (*Méthode Française*), Regulamento Geral de Educação Física (Método Francês), foi uma obra criada pela Escola Normal de Ginástica e de Esgrima de Joinville-Le-Pont (França), na década de 1920. Ela foi a orientadora da Educação Física em todas as unidades do Exército, inclusive na EsEFEX. Em 1937, o Regulamento nº 7 foi oficializado como o método que fundamentaria o ensino da Educação Física nas instituições secundárias no Brasil (FERREIRA NETO, 1999; CASSANI, 2018; BRUSCHI, 2019).

de 1930 e 1960 que vieram contribuir para o processo de inserção e consolidação da Educação Física nas escolas brasileiras. Particularmente, ao assumirmos como eixo central de análise o modo como os articulistas em circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) fundamentavam-se nos métodos sueco e alemão, pretendemos evidenciar quais foram as formas, por eles utilizadas, para produzir prescrições didático-pedagógicas para a Educação Física tomando como referência um conjunto de saberes oriundos da Europa.

1.2 MÉTODOS GINÁSTICOS EUROPEUS COMO OBJETO DE ESTUDO NA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

Ao tomarmos como objeto de estudo os métodos ginásticos europeus, inserimo-nos em um conjunto de pesquisas que, paulatinamente se consolida, como possibilidade de compreensão do campo da História da Educação Física brasileira. Com base em mapeamento na plataforma *Web of Science*,⁸ constatamos a circulação de 12 artigos referentes à temática. Porém, com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre o que tem sido produzido sobre os métodos ginásticos europeus por intelectuais brasileiros, analisamos os Currículos Lattes dos pesquisadores indicados nos artigos, permitindo-nos analisar outras produções, que não se encontravam naquelas bases de dados.

Esse movimento evidenciou que alguns autores vêm, pouco a pouco, focalizando suas publicações no debate sobre os métodos ginásticos europeus, dentre eles: Carmen Lúcia Soares, Edivaldo Góis Júnior e Marcela Bruschi (método francês), Andrea Moreno e Anderson da Cunha Baía (método sueco), Evelise Amgarten Quitzau (método alemão). Nesse caso, interessa-nos, de maneira particular, dialogar com aqueles que assumiram os métodos alemão e/ou sueco como objeto de pesquisa.⁹

⁸ Na plataforma *Web of Science*, identificamos a presença de 12 artigos, distribuídos em 4 descritores distintos: ginástica sueca (5), ginástica alemã (4), método sueco (1) e método francês (2). Cabe ressaltar que também foram utilizados os descritores métodos ginásticos, método alemão e ginástica francesa, no entanto não foram localizados artigos.

⁹ Dada à diversidade de terminologias com as quais os autores trabalham, vamos assumir no diálogo com essas pesquisas as terminologias que são utilizadas por eles em seus artigos.

Dentre eles, Moreno (2015) analisou o método sueco de ginástica, criado por Pehr Henrik Ling, a trajetória do seu criador, e no papel do Instituto Central de Estocolmo na vulgarização dos preceitos lingianos em manuais de língua portuguesa, entre o final do séc. XIX e início do séc. XX. Para a autora, Ling pretendeu, com o método sueco, resgatar a identidade escandinava e corrigir os maus hábitos desenvolvidos com as mazelas sociais enfrentadas na Suécia. Para tanto, preconizava o desenvolvimento harmonioso do corpo, buscando explicações para a prática corporal e a prescrição de exercícios na ciência médica.

Ao focalizar os processos de produção e circulação de manuais suecos publicados em língua portuguesa, Moreno (2015) acena para a presença de professores como autores de lições que, baseadas em suas experiências profissionais e na fundamentação científica obtida pelo estudo do método, serviam de guias “[seguros] para a escola” (p. 134), colaborando para a sua vulgarização. Uma hipótese assumida pela autora para que os manuais sobre a ginástica sueca, produzidos ao final do séc. XIX e início do séc. XX, circulassem no Brasil em língua portuguesa, refere-se à necessidade de sua sistematização para uso nas escolas, dada a escassez de materiais que pudessem auxiliar o professor – conforme indicam as fontes analisadas.

A pesquisa também evidencia que a circulação de manuais sobre a ginástica sueca no Brasil ainda se constituía por meio de iniciativas realizadas pelo Instituto de Estocolmo em enviar representantes e receber professores estrangeiros em cursos ofertados pela instituição. Com base nesse movimento, Moreno (2015), sugere-nos que o conteúdo desses cursos poderia ter sido sistematizado em manuais com diferentes idiomas, inclusive o português.

Concomitantemente, ao discutir as terminologias utilizadas no trato com o método sueco, a autora afirma que após a morte de Ling, seus sucessores davam continuidade aos trabalhos desenvolvidos no Instituto Central de Estocolmo, com o objetivo de renovar a ginástica sueca a partir de críticas que lhes eram feitas e nas particularidades que emergiam naquele contexto. Em sua perspectiva, na medida em que a ginástica era apropriada e ressignificada, a sua nomenclatura também se complexificava, podendo ser encontrada como: método sueco, ginástica sueca, método racional, sistema sueco e ginástica racional (MORENO, 2015).

De modo semelhante, Puchta (2015)¹⁰ também atribui centralidade aos manuais didáticos como principal ferramenta na divulgação da ginástica sueca em território brasileiro. Em seu estudo, o autor analisou nove manuais em circulação no Brasil entre os anos de 1882 e 1926, buscando compreender as contribuições desses materiais no processo de escolarização dos exercícios físicos e da ginástica no ensino público primário do Paraná, São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro.

Dentre os manuais utilizados na pesquisa, Puchta (2015) analisou o *Tratado pratico de gymnastica sueca*, criado por Ludvig Gideon Kumlien (1874-1934). Em suas análises, o autor sinalizou que no Brasil essa obra circulou, especialmente, no Estado de Minas Gerais, local onde foi adotado e recomendado para orientar o ensino da ginástica nas escolas.

Entre os fatores que contribuíram para a difusão do manual de Kumlein em Minas Gerais, Puchta (2015) acena para as iniciativas do próprio Estado que, em termos quantitativos, adquiriu no período investigado mais de 300 exemplares e distribuiu aos responsáveis pelo ensino da ginástica em escolas mineiras, entre os anos de 1909 e 1910. Em uma análise pela materialidade da fonte, o autor também sinalizou que as características tipográficas e comerciais do manual foram elementos que contribuíram para sua circulação no referido Estado, ou seja, era um manual com um reduzido número de páginas, assim como se encontrava ao lado dos manuais mais baratos em circulação no período analisado (PUCHTA, 2015).

Ao corroborarem com Puchta (2015), Baía, Bonifácio e Moreno (2019) também utilizaram o *Tratado pratico de gymnastica sueca*, de Kumlien, como fonte, e assumiram como objetivo “rastrear” a sua circulação em território brasileiro, no período de 1895 a 1933. Para os autores, a chegada desse manual ao Brasil foi consequência de edições produzidas em Portugal, traduzidas do sueco ou do francês para a língua portuguesa. Nesse caso, a aproximação do idioma entre os dois países contribuía para que esses saberes não ficassem restritos a Portugal, possibilitando também a sua circulação no Brasil.

Os esforços empreendidos por Moreno (2015), Puchta (2015) e Baía, Bonifácio e Moreno (2019), na análise de manuais em circulação no Brasil ao final do séc. XIX,

¹⁰ O trabalho não consta no mapeamento por se constituir em uma tese de doutoramento.

também corroboram esses impressos como instrumentos para a veiculação de “discursos cientificistas”. Por meio deles, o trabalho com a ginástica na escola educaria, fortaleceria e “conformaria os corpos” de crianças e adolescentes a um projeto higiênico e moral de nação.

Com o intuito de aprofundar as pesquisas sobre o método sueco, Moreno e Baía (2019), têm se dedicado a compreender o lugar do Instituto Central de Estocolmo no cultivo e na divulgação da ginástica sueca, bem como sua circulação e transformações em terras brasileiras. Esses autores defenderam que a ginástica sueca ganhou visibilidade no Brasil, especialmente, por se fazer presente no discurso de intelectuais em defesa do método, na vulgarização desse saber pelos manuais de ginástica, bem como na circulação de sujeitos, provocada pela política de “intercâmbio” do Instituto de Estocolmo.

Os autores também destacaram o papel dos jornais na divulgação da ginástica sueca, pois ao mapearam reportagens sobre o tema em jornais brasileiros, entre os anos de 1890 e 1909, Moreno e Baía (2019) identificaram que essas fontes eram utilizadas estrategicamente para incorporar a expressão “ginástica sueca”, ou simplesmente “sueca” na linguagem cotidiana e não só na especializada. Assim, conforme os autores, “Seja para se referir a uma prática corporal, seja usada como sinônimo de disciplina, a palavra/expressão vai sendo mobilizada como se fosse comum e todos a entendessem” (MORENO e BAÍA, 2019, p. 16).

Por outro lado, na busca dos sujeitos que contribuíram com a divulgação da ginástica sueca no Brasil, Moreno e Baía (2019) ressaltaram o papel de Fritjov Detthow, membro do exército sueco, com formação no Instituto Central de Estocolmo. O militar chegou ao Brasil em 1919, contratado pelo estado de São Paulo com a missão de “implantar” a ginástica sueca nas escolas paulistas.

Conforme os autores, Detthow atuou no Brasil na Diretoria Geral de Instrução Pública e Assistente Técnico de Educação Física em São Paulo, desempenhando diferentes atividades no estado de São Paulo e em todo o Brasil, como: a realização de inquéritos sobre as escolas paulistas no ano de 1931; a organização de cursos para o professorado paulista sobre a ginástica sueca e de teoria da ginástica ao longo dos anos de 1920 e 30; o envolvimento com a III Conferência Nacional de Educação em

1929; e a organização do I Congresso Brasileiro de Educação Física, bem como outras ações naquele contexto (MORENO e BAÍA, 2019).

Além disso, os autores salientaram que, concomitantemente aos trabalhos desenvolvidos em prol do Estado de São Paulo, Detthow também agia estrategicamente em jornais paulistas, para divulgar: depoimentos sobre a importância da ginástica sueca; anúncios de aulas particulares; professores particulares formados por ele; a criação de uma sala com aparelhagem do sistema sueco; bem como notícias de que atuava em diferentes festejos da sociedade escandinava, ensinando ginástica sueca (MORENO e BAÍA, 2019).

Para Moreno e Baía (2019), essas iniciativas atribuíram certa importância a Detthow na divulgação e inserção da ginástica sueca no estado de São Paulo. Também evidenciaram que a ginástica sueca trazida por Detthow guardava profundas relações com aquela aprendida no Instituto em Estocolmo, mas no contato com a cultura brasileira, passou por ressignificações.

As análises sobre esses artigos, com base nas fontes mobilizadas pelos autores, evidenciaram uma pluralidade de formas com as quais o método sueco chegou e circulou no Brasil. Eles demonstraram que a sua circulação ganhou visibilidade por via dos manuais (MORENO, 2015; PUCHTA, 2015; BAÍA, BONIFÁCIO e MORENO, 2019); como resultado de políticas de “intercâmbio” do Instituto Central de Estocolmo (MORENO, 2015; MORENO e BAÍA, 2019); como ação estratégica dos jornais em divulgá-lo (MORENO e BAÍA, 2019); pelo trânsito de sujeitos (MORENO, 2015; MORENO e BAÍA, 2019); por iniciativas dos Estados e autoridades (PUCHTA, 2019); bem como pelo processo de tradução dos manuais para o português (PUCHTA, 2015; BAÍA, BONIFÁCIO e MORENO, 2019). Para Baía, Bonifácio e Moreno (2019, p. 16) “[...] todos esses fatores encontraram terreno fértil num Brasil que tematizava a presença da ginástica nas escolas e que procurava bases científicas e práticas para se pensar uma ‘educação do corpo’”.

Com base no diálogo com os autores, vimos que há uma centralidade de suas análises no que se refere ao uso de impressos, especificamente em manuais, utilizados para tornar o método acessível à sociedade brasileira. No entanto, como pensar essa relação numa imprensa especializada que pretendia inserir e consolidar a educação

física no projeto de escolarização, veiculando as especificidades no que tange ao que, como, quando, para quem e onde ensinar e aprender o método sueco. Ou seja, como esses saberes, que eram publicados em manuais, foram postos em circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) e como ela contribuiu para escolarização da Educação Física na correlação com o método.

Ao assumirmos como fonte essas revistas e analisarmos as ações dos articulistas em divulgar teorias, prescrições e programas fundamentados no método sueco, entendendo-as como práticas culturais, vimos novas possibilidades interpretativas que auxiliam na compreensão dos processos de materialização e circulação do método sueco no Brasil.

No que se refere ao método alemão, Quitzau (2014)¹¹ analisou o manual intitulado “A ginástica alemã”, criado por Friedrich Ludwig Jahn, em 1816 na Alemanha. A autora apresentou a trajetória formativa do seu autor, o cenário sócio-político em que a Alemanha se encontrava no período de criação da obra, além do modo como foi organizada.

A pesquisa apontou que o manual de Jahn foi pensado em um cenário que o nacionalismo alemão se colocava em oposição à França e, conseqüentemente, ao controle napoleônico, assim como combatia a dominação estrangeira aos aspectos culturais alemães. Nesse contexto, a pesquisadora salienta que os teóricos alemães saíam em defesa de elementos que pudessem expressar, desenvolver e/ou estimular a identidade alemã, como: “[...] cerimônias, monumentos, festivais e até mesmo um estilo ‘germânico’ de se vestir e comportar” (QUITZAU, 2014, p. 504).

Quitzeau (2014) afirma que o manual de Jahn não se configurava apenas como uma sistematização de exercícios, mas também uma recuperação de movimentos considerados importantes para a formação do homem alemão, bem como, parte constituinte da história do povo germânico. Assim, a autora advoga que “[...] a ginástica [era] apropriada por ele como algo inerente ao povo alemão, e, como tal, deveria ser banida de possíveis estrangeirismos” (QUITZAU, 2014, p. 504).

¹¹ Artigo mapeado em consulta ao currículo lattes da pesquisadora.

Em relação à prescrição dos exercícios, o estudo de Quitzau (2014) sinalizou que os mesmos eram detalhadamente descritos, com o acompanhamento dos aparelhos necessários para sua execução. De modo específico, a autora destaca que eles estavam divididos em 17 grupos, quais sejam: andar, correr, saltar, saltar sobre o cavalo, exercícios de equilíbrio, exercícios na barra fixa, exercícios na paralela, trepar/escalar, arremessar/lançar, puxar, empurrar, levantar, transportar, esticar, lutar, saltar arco e pular corda. Ademais, os jogos também eram prescritos no intuito de contribuir para uma formação que valorizasse a vida em sociedade, em nome de um bem comum. Nesse caso, no campo do jogo, a criança em formação poderia conhecer as características de seus companheiros, fossem elas boas ou ruins (QUITZAU, 2014).

Quitzau (2015) analisou as aproximações entre dois manuais que sistematizavam o método alemão entre o final do séc. XVIII e início do séc. XIX: *Ginástica para a juventude (1793)*, de Guts Muths, e *A ginástica alemã (1816)*, de Jahn. Para contemplar o objetivo da pesquisa, a autora focalizou as fundamentações teóricas utilizadas por esses autores em seus respectivos manuais para justificar a importância da ginástica na sociedade alemã.

A pesquisa apontou que os exercícios prescritos e a utilização de determinados aparelhos indicavam aproximações entre os dois manuais, especificamente, a influência da obra de Guts Muths na composição do manual produzido por Jahn. Quitzau (2015) também sinalizou que as diferenças entre os dois manuais não residiam nos exercícios propostos, mas na fundamentação utilizada pelos autores. Conforme a autora, enquanto Guts Muths transitava entre os saberes da medicina e da pedagogia para pensar a ginástica e propor sua metodologia de trabalho, Jahn apropriava-se dos discursos políticos que vigoravam na Alemanha, encontrando na prática da ginástica um meio de formar um povo que defenderia o território alemão e lutaria pela sua unificação.

As análises de Quitzau (2014; 2015), recaem, especificamente, nos manuais produzidos por Guts Muths e Jahn em contexto alemão, com isso, demonstra as fundamentações teóricas utilizadas, o cenário sócio, político e cultural que a Alemanha enfrentava o qual provocou as respectivas criações, bem como os exercícios

prescritos, ou seja, opções analíticas tiveram por objetivo contextualizar a elaboração e a organização dessas obras.

Goellner (1992),¹² ao historicizar o método francês, buscando compreender suas origens, desdobramentos e suas implicações à Educação Física Brasileira, também nos oferece pistas da chegada e circulação de outros métodos no Brasil, dentre eles o alemão.

Para Goellner (1992), a formação e ascensão da classe militar ao final do séc. XIX contribuiu significativamente para a chegada do método alemão em território brasileiro. De modo específico, a autora destacou que a sua circulação no Brasil, deu-se por meio dos “[...] soldados ‘mercenários’ contratados por Dom Pedro II para elevar o contingente do Exército Brasileiro” (GOELLNER, 1992, p. 114).

Nesse contexto, a autora ainda salientou que à medida que o método consolidava-se nas dependências do Exército, passava a ser difundido no meio civil, em especial, no ensino primário a partir da década de 1870. A pesquisa evidenciou que, no ambiente escolar, as aulas eram ministradas por oficiais alemães reformados, e o ensino era regulamentado pelo documento intitulado “Novo Guia para o Ensino da Ginástica nas Escolas da Prússia”, que se caracterizou “[...] na primeira publicação oficial de um manual de ginástica, traduzido e divulgado por ordem expressa do então Ministro do Império” (GOELLNER, 1992, p. 115).

Já Quitzau (2019),¹³ com o objetivo de compreender o modo como o *turnen*¹⁴ e o esporte foram apropriados pelas sociedades ginásticas teuto-brasileiras,¹⁵ indica-nos que essas instituições configuravam-se como um lugar de destaque na preservação e manutenção da ginástica alemã no Brasil, entre o final do séc. XIX e fins da década de 1930.

¹² O trabalho não consta no mapeamento por se constituir em uma dissertação de mestrado.

¹³ Artigo mapeado em consulta ao currículo lattes da pesquisadora.

¹⁴ Com característica nacionalista, a palavra foi utilizada por Jahn para substituir o termo *Gynastik*, de origem grega, até então utilizado no território alemão para referir aos exercícios físicos. Conforme Quitzau (2014), em análise da obra de A ginástica alemã, sinaliza que havia a compreensão, por parte de Jahn de que a língua alemã era suficientemente rica e original, o que tornava desnecessário o uso de palavras estrangeiras para a dominação de uma obra alemã.

¹⁵ Que ou quem de origem alemã e brasileira.

A autora mobilizou como fontes as atas de reuniões, fotografias, publicações elaboradas pelas sociedades ginásticas, e recortes de jornais compilados nos acervos dos próprios clubes, e em arquivos públicos e privados no Brasil e na Alemanha. Em suas análises, Quitzau (2019) evidenciou que embora houvesse diferenças entre um regulamento e outro das diferentes associações, todos eles se aproximavam ao elegerem como principal objetivo o fortalecimento corporal e espiritual da comunidade teuto-brasileira por meio do *Turnen*. Nesse caso, as sociedades ginásticas organizavam-se para oferecer durante a semana “[...] sessões de ginástica a seus associados, no período noturno. Nesses momentos, podiam exercitar-se nos diferentes aparatos disponíveis: argolas, barras paralelas e cavalos [...], elementos básicos dos salões de ginásticas” (QUITZAU, 2019, p. 7).

Além disso, Quitzau (2019) também evidenciou que entre as décadas de 1920 e 1930, as associações teuto-brasileiras elaboravam diferentes maneiras de se fortalecerem e de estabelecerem diálogos entre si, dentre elas, a criação de uma “imprensa ginástica”, que possibilitaria a interação com sociedades ginásticas fundadas por alemães em outros países sul-americanos, como Argentina e Chile.

Para Quitzau (2019), essa imprensa configurava-se como um espaço estratégico das sociedades ginásticas em consolidar uma identidade entre os seus associados, veiculando a ideia de que os teuto-brasileiros estavam sempre aptos para o trabalho e para a vida em comunidade. Do mesmo modo, corroboravam uma ideia unânime entre as associações, qual seja: a manutenção da “[...] germanidade em terras estrangeiras a partir da preservação do *turnen*, da língua alemã, de seus costumes, construindo um ambiente permeado por camaradagem e, principalmente, por um sentimento de pertencimento coletivo” (QUITZAU, 2019, p. 6).

O diálogo com a literatura sobre o método alemão permite-nos inferir que os autores têm se dedicado à análise do objeto com foco nos manuais e na relação com as comunidades teuto-brasileiras (QUITZAU, 2014; 2015; 2019), no entanto, ao propormos uma narrativa histórica que focaliza o processo de escolarização da Educação Física na correlação com o método alemão, constatamos que essa temática não tem sido debatida pela produção acadêmica da área. Dessa forma, acenamos para a necessidade de novos empreendimentos de estudos que assumam como fontes as obras que ofereciam suporte para esse método, com o intuito de captar a

sua circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas e, assim, compreender as suas contribuições para o processo de escolarização da Educação Física.

A análise desses artigos demonstrou que tanto os métodos sueco e alemão vêm sendo discutidos de diferentes maneiras, e com base em uma multiplicidade de fontes. Entretanto, quando focalizamos o lugar desses métodos no processo de escolarização da Educação Física, constatamos que existe uma lacuna deixada pela comunidade acadêmica, pois esses estudos preocupam-se com a circulação das obras de modo mais amplo, com a trajetória de intelectuais que se empenharam em sua divulgação, bem como com a relação desses materiais com as comunidades que lhe deram origem. Ou seja, as contribuições das teorias e práticas sistematizadas nos métodos sueco e alemão não se constituem objeto central para compreendermos as suas contribuições para a inserção e a consolidação da Educação Física nos currículos escolares.

Assim, levantamos a seguinte indagação: O debate sobre a presença do método alemão, considerando os ambientes não escolares, por si só nos faz entender o processo de escolarização da Educação Física *a priori*?

Compreendemos que esses fatores também possam ter contribuído para a inserção e o fortalecimento da Educação Física nos programas de ensino. No entanto, defendemos a ideia de que, para ser escolarizada, toda disciplina deve ter clareza sobre o que, como e quando ensinar, o que e como avaliar.

Assim, se pensamos em periódicos publicados entre 1932-1960, cuja especificidade era contribuir com a formação e com a prática pedagógica daqueles que atuavam com a Educação Física na escola, fica-nos a necessidade de analisarmos os processos de circulação do método alemão nesses impressos, a fim de compreendermos as possibilidades que ele oferecia para a escolarização de seus exercícios. Isto é, suas bases teóricas, suas prescrições e seus programas de ensino.

Desse modo, ao tomarmos como fonte a imprensa periódica de ensino e de técnicas da Educação Física (1932-1960), selecionamos a Revista de Educação Física (1932-1960), Revista de Educação Physica (1932-1945), Boletim de Educação Física (1941-1958), Revista Brasileira de Educação Física (1944-1952) e os Arquivos da Escola Nacional de Educação Física (AENEFD) (1945-1966), encontramos novas

possibilidades para compreender a circulação, os usos, e os sujeitos que contribuíram para difundir os métodos sueco e alemão no Brasil, além do modo como estavam articulados ao processo de escolarização da Educação Física.

1.3 TEORIA E MÉTODO

De natureza historiográfica, esta pesquisa focaliza os usos que diferentes grupos de articulistas faziam dos métodos ginásticos sueco e alemão, com o objetivo de propor orientações didático-pedagógicas nos periódicos da Educação Física. Assim, mobilizamos as fontes fundamentadas em fios, que exprimem rastros deixados nas matérias veiculadas na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960), no intuito de alcançar o testemunho histórico delas, as quais questionamos e tencionamos essas matérias para fazê-las falar, permitindo-nos, assim, tecer uma narrativa do processo de escolarização da Educação Física.

Com essa finalidade, tomamos como referência os pressupostos teórico-metodológicos da *análise crítico-documental* (BLOCH, 2001), do *paradigma indiciário* (GINZBURG, 1989), e o conceito de *relações de força* (GINZBURG, 2002). Assumimos como fonte a imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960).

Apropriamo-nos das reflexões de Marc Bloch sobre a concepção historiográfica, procurando entender o objeto e a natureza da história. Nesse sentido, o autor afirma-nos que o objeto da história é por natureza “[...] o ‘homem’, ou melhor, ‘os homens’, e mais precisamente ‘homens no tempo’” (BLOCH, 2001, p. 24). Ao compreendermos a centralidade que o homem ocupa na escrita da história, buscamos captar e explorar as ações daqueles que, inscritos em determinado contexto e no contato com os métodos sueco e alemão, elaboravam diferentes formas para contribuir com a inserção e consolidação da Educação Física nos currículos escolares.

Estamos cientes da impossibilidade de retornarmos ao passado e termos acesso aos fatos e acontecimentos protagonizados pelos articulistas em circulação na imprensa periódica. Mas, ao tomarmos contato com um emaranhado de pistas e testemunhos que, de alguma maneira, estiveram envolvidos com o processo de escolarização da Educação Física, assumimos a perspectiva de Bloch (2001, p. 69), ao afirmar que

O historiador, por definição, está na impossibilidade de ele próprio constatar os fatos que estuda. Nenhum egiptólogo viu Ramsés; nenhum especialista das guerras napoleônicas ouviu um canhão de Austerlitz. Das eras que nos precederam só poderíamos falar segundo testemunhas. Estamos, a esse respeito, na situação do investigador que se esforça para reconstruir um crime ao qual não assistiu; do físico, que retido no quarto pela gripe, só conhece os resultados de suas experiências graças aos relatórios de um funcionário do laboratório. Em suma, em contraste com o conhecimento do presente, o do passado seria necessariamente 'indireto'. Que haja nessas observações uma parte de verdade, ninguém pensará em negá-los. Elas exigem, no entanto, serem sensivelmente nuançadas.

Bloch (2001, p. 73) recomenda que “[...] como primeira característica, o conhecimento de todos os fatos humanos no passado, da maior parte deles no presente, deve ser, um conhecimento através de vestígios”. Assim, buscaremos, nas matérias sobre os métodos sueco e alemão, os rastros deixados pela ação humana, traços de linguagens e regras que, incorporadas aos textos, constituem narrativas históricas referentes aos processos de escolarização da Educação Física brasileira.

Assumimos o olhar de Bloch (2001) sobre a necessidade de reconhecer que “[...] tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele” (BLOCH, 20010, p. 79). Assim, a imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) foi compreendida como um repositório de traços, de pegadas deixadas pelo caminho, as quais exprimem o contexto em que os impressos foram produzidos, os articulistas em circulação, bem como seus conflitos, interesses, desafios, práticas de apropriação e as maneiras de lidar com as demandas da área.

Nesse caso, também nos apropriamos das ressalvas do autor sobre as fontes históricas, compreendendo que não se constituem em si a narrativa histórica. Bloch (2001, p. 79) alerta-nos que “[...] os textos ou documentos arqueológicos, mesmo aparentemente mais claros e mais complacentes, não falam senão quando sabemos interrogá-los”. Portanto, procedemos à análise dos documentos por meio de questionamentos, com o intuito de fazê-los falar.

Foi preciso, de nossa parte, entender as circunstâncias nas quais as matérias foram publicadas, problematizando: o que estava sendo discutido à época a respeito dos métodos sueco e alemão; o que estava posto em jogo para além dos escritos em papel impresso; quais as relações de força (GINZBURG, 2002) entre os articulistas, periódicos e seus respectivos órgãos de chancela; qual a definição do homem brasileiro defendida nos impressos; quais práticas eram privilegiadas para serem

vivenciadas na escola. Ou seja, quais foram os interesses em voga no processo de escolarização da Educação Física e como se correlacionavam com os métodos sueco e alemão.

Para tanto, procedemos à análise das fontes, com especial atenção para aquilo que Ginzburg (2002, p. 42) compreende como *hors texte*, isto é: “[...] o que está fora do texto está também dentro dele, abriga-se entre as suas dobras: é preciso descobri-lo e fazê-lo falar”.

O processo de análise das fontes também se baseou em Ginzburg (1989), pois, o autor, sugere-nos uma redução na escala de observação, que focaliza os personagens, fatos, fenômenos, práticas e contextos, historicamente negligenciados. Dessa forma, recorreremos a um conjunto de princípios e procedimentos que constitui o *paradigma indiciário*: um método heurístico, centrado nos “[...] pormenores normalmente considerados sem importância” (GINZBURG 1989, p. 150). O autor enfatiza que

O que caracteriza esse saber é a capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente. Pode-se acrescentar que esses dados são sempre dispostos pelo observador de modo tal a dar lugar a uma sequência narrativa, cuja formulação mais simples poderia ser ‘alguém passou por lá’ (GINZBURG, 1989, p. 152).

Para tanto, olhamos para nossas fontes em busca das pistas, indícios e sinais, isto é, dos detalhes comumente secundarizados e (in)significantes para os leitores, entretanto potenciais para compor uma narrativa historiográfica, e compreender fenômenos mais gerais.

Essa compreensão permite-nos comparar os fios que compõem esta pesquisa, aos fios de um tapete composto numa trama densa e homogênea. Em seu ensaio “*Sinais: raízes de um paradigma indiciário*”, o autor afirma que

O tapete é o paradigma que chamamos a cada vez, conforme os contextos, de venatório, divinatório, indiciário ou semiótico. Trata-se, como é claro, de adjetivos e não-sinônimos, que no entanto remetem a um modelo epistemológico comum, articulado em disciplinas diferentes, muitas vezes ligadas entre si pelo empréstimo de métodos ou termos-chave (GINZBURG, 1989, p. 170).

Baseados nesses pressupostos, entendemos o método indiciário a partir de uma trilogia composta por paradigma, historiador e indícios. Nesse caso, o tapete é o

paradigma; o historiador é o sujeito que prepara a trama, urdimento, engomação e remeteção dos fios; e a investigação dos indícios constitui os fios que compõem o tapete. Assim, este estudo foi tecido por meio de uma multiplicidade de fios, os quais aumentam em densidade à medida que vão sendo tecidos de modo complexo.

Ao passo que os articulistas colocavam-se em contato com os métodos, também operavam seus modos de leitura, modificando os sistemas estratégicos de poder e, com isso, produzindo uma circularidade cultural. Nesse caso, Ginzburg (1987, p.13) apropria-se do conceito elaborado por Mikhail Bakhtin, para indicar a circulação de cultura “[...] entre a cultura das classes dominantes e a das classes subalternas [...] como um relacionamento circular feito de influências recíprocas, que se movia de baixo para cima, bem como de cima para baixo”. Dessa maneira, buscamos observar a circulação dos métodos sueco e alemão em artigos elaborados por articulistas oriundos de diferentes países, assim como a circularidade cultural presente nas próprias fontes analisadas.

A circulação dos métodos sueco e alemão em cinco periódicos distintos evidencia que ali, também, estava em circulação diferentes maneiras de projetá-los para a Educação Física brasileira, isto é, um campo de concorrência e de competições, disputas por poder e legitimação, denominadas por Ginzburg (2002) de *relações de força*. Por meio delas, os grupos de intelectuais comandaram “atos”, construíram e deram a ler um mundo social, elaborando matrizes de “discursos” que deram visibilidade às suas projeções para o ensino da Educação Física, convencendo os leitores sobre os seus interesses “objetivamente confrontados”.

Essas relações de força eram produzidas por meio de múltiplas relações sociais intrínsecas ao texto impresso, que envolvem estratégias de circulação dos métodos sueco e alemão, e os saberes que deles desdobram. Dessa forma, foi necessário ler “[...] os testemunhos às avessas, contra as intenções de quem os produziu. Só dessa maneira será possível levar em conta tanto as relações de força quanto aquilo que é irreduzível a elas” (GINZBURG, 2002, p. 43).

Em apropriação a Anne-Marie Chartier (2002), as fontes foram assumidas como *dispositivos*, porque reconhecemos as inventividades e os diferentes interesses dos

articulistas em produzir os debates postos em circulação nos periódicos, assimilados por realidades representadas e instituídas.

Ao lidar com a imprensa periódica da Educação Física, percebemos características semelhantes às aquelas presentes na imprensa periódica destinada à área mais ampla da Educação, sobretudo por também publicarem, à época, matérias com o objetivo de orientar a prática e a formação dos profissionais que atuavam nas instituições escolares. Pela proficuidade com que a área da História da Educação tem assumido esses impressos, ou seja, como fontes e objetos de estudos, temos acompanhado o processo pelo qual eles têm oferecido as bases para a consolidação de uma trajetória de pesquisas sobre o tema.

Dentre os pesquisadores dedicados ao assunto, Catani (1994) afirma que as revistas especializadas em educação configuram uma instância privilegiada para a apreensão dos modos de funcionamento do campo educacional, fazendo circular informações sobre o trabalho pedagógico, o aperfeiçoamento das práticas docentes, o ensino específico das disciplinas, a organização dos sistemas, as reivindicações da categoria do magistério, a participação dos agentes produtores dos periódicos na organização dos sistemas de ensino e na elaboração dos discursos que visam a instaurar as práticas exemplares.

Sob essa perspectiva, a imprensa periódica educacional constitui-se fontes de análise privilegiada e núcleos informativos, permitindo ao historiador explicitar as predominâncias, as recorrências temáticas e as informações sobre os autores, ao mesmo tempo que é possível acenar para os “[...] modos de construir e divulgar o discurso legítimo sobre as questões de ensino e o conjunto de prescrições ou recomendações sobre formas ideais de realizar o trabalho docente” (CATANI; SOUZA, 1999, p. 11).

Por sua vez, Carvalho (2001) dedica-se à análise pela materialidade dos impressos destinados ao professorado, tomando-os como fontes e como objetos, focalizando as estratégias de difusão, imposição e apropriação dos saberes pedagógicos inscritos nesses documentos. O foco da autora encontra-se na análise desses documentos como dispositivos que organizam o tempo e o espaço escolar, que normalizam o conhecimento dirigido ao ensino, assim como as práticas que visam às aprendizagens

dos alunos. Essa ênfase permite ao historiador diversificar as suas análises para a multiplicidade de dispositivos materiais, considerados objetos culturais com finalidades específicas.

Para a autora, os impressos destinados ao professorado foram produzidos: alicerçados na moderna pedagogia como “arte de ensinar”, configurando-se como “caixas de utensílios”, nas quais eram prescritas “coisas para usar”, modelos para serem imitados pelos professores, roteiros de lições e práticas exemplares; e baseados na concepção da Pedagogia da Escola Nova, oferecendo fundamentos teóricos científicos e filosóficos para a prática docente, por meio de “coleções pedagógicas”.

Em diálogo com essas pesquisas, compreendemos que a imprensa periódica de ensino e de técnicas da Educação Física (FERREIRA NETO, 2005a) possuíam finalidades semelhantes aos impressos educacionais analisados pela História da Educação. Publicados a partir de 1930, em formato revista (tamanhos livro e A4), esses impressos educacionais lutavam pela escolarização, formação profissional e por legislações específicas para a Educação Física. Os articulistas também faziam circular metodologias para o ensino dos exercícios e dos métodos ginásticos, bem como publicavam referenciais teóricos que ofereceriam suporte para a prática pedagógica.

Esses achados evidenciam as preocupações dos impressos com o ensino da Educação Física, aproximando a natureza dessas fontes àquelas analisadas por Catani (1994), Catani e Souza (1999) e Carvalho (2001). Concomitantemente a essas semelhanças, Ferreira Neto (2005a) captou matérias específicas sobre os esportes, as quais buscavam aprofundar os conhecimentos dos leitores em relação às suas instalações, materiais, detalhamentos técnicos e noticiários sobre organizações esportivas. Com base nessas características e em diálogo com Faria e Pericão (2005), o autor passou a denominá-la imprensa periódica de ensino e de técnicas, pois uma publicação técnica refere-se àquela que trata exclusivamente de determinados temas, em nosso caso, dos esportes. Assim, no interior dos impressos de ensino da Educação Física, também se desenvolveu um tipo de imprensa técnica, fazendo com que impressas de diferentes naturezas dialogassem nas páginas das revistas destinadas ao professorado.

Nesse caso, conforme discute Cassani (2018), o desenvolvimento da *imprensa técnica* dentro da *imprensa de ensino*, evidencia que, para a inserção e consolidação da Educação Física no projeto de escolarização, também era preciso divulgar as especificidades em relação ao que, como, quando, para quem e onde ensinar e aprender os esportes. Para atender ao fim mais amplo da Educação Física, seja para o trabalho na escola, seja em outros espaços, não era possível desassociar as duas formas de imprensa, que se retroalimentavam mutuamente.

A justificativa para a periodização das fontes (1932-1960) apresenta motivos internos e externos ao objeto. Internamente, o ano de 1932 refere-se à publicação dos primeiros números das revistas que possuem o perfil editorial discutido por Ferreira Neto (2005a) e Ferreira Neto et al. (2014), quais sejam, a Revista de Educação Física e a Revista Educação Physica. Os motivos externos estão associados ao ano de término da imprensa periódica de ensino e de técnicas, 1960, pois, cumprindo os seus propósitos, acabou por fenecer, “[...] faltando encontrar o seu lugar no século XXI” (FERREIRA NETO, 2005a, p. 776).

Com a inserção da Educação Física na escola e a regulamentação da formação de professores em nível superior, os editores e articulistas entenderam que caberia aos cursos de formação ensinar os futuros professores sobre a organização e o planejamento de suas práticas pedagógicas. De acordo com Ferreira Neto (2005a, 2005b), como o espaço legal da Educação Física fora garantido pelas contribuições desses impressos, paulatinamente, pós 1960, o periodismo passou a figurar como *publicações científicas*, fruto da necessidade de a comunidade acadêmica orientar a área por meio de pesquisas vinculadas à graduação, à pós-graduação, às sociedades científicas e às associações de categoria profissional.

1.4 SELEÇÃO DO *CORPUS DOCUMENTAL*

1.4.1 Procedimentos metodológicos do projeto guarda-chuva

Tomando como referência o ciclo de vida da imprensa periódica de ensino e de técnicas da Educação Física, selecionamos as seguintes revistas: Revista Educação Física (REF) (1932-1960), Revista Educação Physica (REPhy) (1932-1945), Boletim

de Educação Física (BEF) (1941-1958), Revista Brasileira de Educação Física (RBEF) (1944-1952) e Arquivos da Escola Nacional de Educação Física (AENEFD) (1945-1966).

Particularmente, assumimos como referência para a delimitação das fontes, o banco de dados produzido no projeto guarda-chuva *Da imprensa periódica de ensino e de técnicas aos livros didáticos da Educação Física: trajetórias de prescrições pedagógicas (1932-1960)* (2018),¹⁶ em um total de 1.783 artigos que tinham como principal objetivo oferecer elementos que orientariam a prática dos professores em contexto escolar. Eles estavam distribuídos da seguinte maneira: REF (469), REPHy (985), BEF (42), RBEF (241) e AENEFDs (46).

O *corpus* documental que compôs o banco de dados foi delimitado, inicialmente, pela leitura prévia do título dos artigos que remetiam a orientações para a prática da Educação Física, presentes na versão escrita do *Catálogo de Periódicos de Educação Física e Esporte* (FERREIRA NETO et al., 2002).¹⁷ Naquele momento, não buscamos terminologias específicas nos títulos, selecionando aqueles com um conteúdo que se aproximasse da prescrição e orientação didático-pedagógica na escola.

Entretanto, no processo de aproximação e registro fotográfico das fontes, também foi necessário ler o seu conteúdo, matéria por matéria, a fim de delimitar o seu *corpus documental*. O manuseio dos impressos foi importante para selecionar os artigos sem identificação de títulos, autoria e/ou sem descrições textuais, nesse caso, a escolha das fontes ocorreu pela análise de seu conteúdo e forma, o que não teria sido possível, caso considerássemos apenas a leitura dos títulos dispostos no Catálogo.¹⁸

¹⁶ O referido banco de dados foi produzido em parceria com alunos e pesquisadores da Pesquisa guarda-chuva. O Dr. Wagner dos Santos foi o coordenador do Projeto e o Dr. Amarílio Ferreira Neto, membro pesquisador. Como integrantes do projeto, tínhamos: a Dra. Juliana Martins Cassani, Me. Renato Pereira de Coimbra Retz e o mestrando Lucas Oliveira Rodrigues de Carvalho, aluno do PPGEF/Ufes.

¹⁷ A obra constitui-se como fonte de informações e instrumento de trabalho para aqueles que estudam o campo da História da Educação, Educação Física e Esporte, com foco no desenvolvimento do periodismo como meio para estabelecer e fortalecer a área da Educação Física e do Esporte no Brasil, no século XX. Nesse Catálogo, são apresentados, cronologicamente, os 36 periódicos publicados entre 1930 e 2000 e as matérias neles veiculadas, organizadas de acordo com a sequência em que são publicadas.

¹⁸ Há artigos que não se encontram no Catálogo, por se constituírem apenas de imagens e por não terem títulos para identificá-los.

Com base na leitura inicial das fontes, os dados de cada revista foram organizados no *Microsoft Excel*, contendo: ano de publicação; ano da revista; número; página da matéria; sessão do índice/sumário; título; presença e natureza das imagens; descrição do conteúdo.

Posteriormente, foram inseridas todas as informações contidas no *Excel* ao *software IBM SPSS Statistics – Version 22*. O uso desse programa, como instrumento para organização das fontes, possibilitou uma visão ampliada do objeto do projeto, pois, diante de um número expressivo de fontes e de uma periodização que abrange 29 anos, foi preciso indicar as relações e cruzamentos entre as informações contidas nos artigos. Tal procedimento ajudou a localização e o manuseio do *corpus* documental, assim como favoreceu a leitura qualitativa da forma e conteúdo dos artigos.

Nele, além das informações já sistematizadas no *Microsoft Excel*, também foram inseridos a cada número dos impressos: nomes dos autores, formação profissional e vínculo institucional; quando fosse o caso, nome do tradutor, tipo e título de obra traduzida em forma de artigo; nomes dos autores citados nas matérias e de suas obras; obras mencionadas em nota de rodapé ou nas referências; assunto abordado; forma do artigo; natureza da orientação didática; nomes de todos os membros do corpo editorial e as funções que exercem.

1.4.2 Procedimentos metodológicos específicos da pesquisa

Ao tomarmos como referência os procedimentos metodológicos que fundamentaram a elaboração do banco de dados do projeto guarda-chuva, delimitamos o *corpus* documental da Dissertação com base em seus objetivos específicos.

Inicialmente, lemos os artigos que indicavam nos títulos e no corpo dos textos conteúdos relacionados com os métodos, com os seus propagadores e/ou com a organização da Educação Física nos países em que os métodos foram criados, no caso, Suécia e Alemanha. Também incluímos os artigos que abordavam os diferentes métodos em circulação nos impressos, como o francês e o dinamarquês, já que os métodos em análise também eram debatidos nessas matérias. Com base nesse

processo de seleção, chegamos a um quantitativo de **166** matérias a serem analisadas.

Esse conjunto de fontes apresentou-se para nós como um fio que nos orientou no tratamento com as fontes. A leitura dessas matérias evidenciou rastros potenciais para identificarmos e caracterizarmos os desdobramentos que os métodos sueco e alemão ganhavam no interior das revistas, possibilitando a identificação de outras matérias que se relacionavam com os métodos sueco e alemão, entretanto não os referenciava.

Esses rastros foram captados por meio de conceitos, exercícios, nomenclaturas, articulistas e propostas de organização institucional mobilizadas nos 166 artigos mapeados inicialmente. Esse movimento possibilitou a ampliação do *corpus* documental para um quantitativo de **300** artigos. Eles estão distribuídos da seguinte maneira: REF (**68**), REPhy (**121**), RBEF (**88**), BEF (**10**) e AENEFD (**13**).

1.5 ESPECIFICIDADES E CATEGORIZAÇÃO DO *CORPUS DOCUMENTAL*

Ao veicular os métodos sueco e alemão e, em alguns casos, saírem em defesa de algum deles, os editores e articulistas dos impressos diversificavam o conteúdo das matérias, com o intuito de tornar a divulgação relacionada com a temática por completa. Para tanto, ao se fundamentarem nos métodos sueco e alemão, colocavam em circulação matérias com a finalidade de prescrever a prática e orientar a formação daqueles que ensinavam a Educação Física, fornecendo-lhes teorias e possibilidades de práticas pedagógicas.

Com base nas observações feitas no processo de leitura na íntegra das fontes, identificamos semelhanças dos artigos em relação às suas finalidades, como: a) oferecer ao professor um rol de saberes que constituiu os princípios científicos dos métodos sueco e alemão; e b) ofertar proposições didático-pedagógicas para a atuação profissional.

A primeira finalidade fundamenta a criação da categoria **Princípios para os métodos ginásticos**. Para a sua organização, consideramos os artigos sobre os métodos, organizados em quatro subcategorias, conforme indica a Tabela 1:

Tabela 1 – Princípios para os métodos ginásticos

SUBCATEGORIAS	PERIÓDICOS					Total
	REF	REPhy	BEF	RBEF	AENEFD	
Bases teóricas dos métodos	20	54	9	31	11	125
O desenvolvimento dos métodos no Brasil e outros países	9	7	1	41	2	60
Tensão entre métodos	7	6	0	3	0	16
Total	36	67	10	75	13	201

Fonte: Elaboração própria.

As matérias categorizadas como **Princípios para os métodos ginásticos** oferecem os pressupostos teóricos e as condições sociais, históricas e culturais que deram origem aos métodos sueco e alemão.

Nesse contexto, as **bases teóricas dos métodos** (125) dizem respeito às matérias que discutiram esses métodos do ponto de vista teórico, apresentando os pressupostos utilizados por seus criadores e renovadores, bem como as áreas de conhecimento que conformaram e deram origem aos métodos. Essas matérias também apresentam o modo como as teorias mobilizadas se materializam em orientações para o professor, levando em consideração as especificidades da Educação Física, como: adaptações ao sexo feminino e ao público infantil, o desdobramento em outros métodos e práticas.

Na subcategoria **O desenvolvimento dos métodos no Brasil e outros países** (60), as matérias evidenciam como esses métodos se desenvolveram no Brasil e em diferentes países do mundo, além de apresentarem como foram conformando políticas públicas orientadoras da Educação Física nessas nações. Por sua vez, as matérias denominadas de **Tensão entre métodos** (16) promoviam comparações entre os métodos. Essas matérias buscavam a definição de um método adequado para a Educação Física Brasileira, e ao mesmo tempo estabeleciam críticas do ponto de vista teórico aos métodos que julgavam inadequados.

A segunda finalidade origina a categoria **Prescrições didático-pedagógicas** (99). Nela, mapeamos as matérias que visavam prescrever a prática e orientar a formação daqueles que ensinavam a Educação Física, com foco na condução de suas aulas na escola, especificamente, em relação a “**o que, como e quando ensinar**”.

Especificamente, essas matérias são caracterizadas por oferecerem roteiros para o planejamento e a condução das sessões de Educação Física. Os artigos organizavam objetivos, exercícios a serem ensinados e metodologias cuja forma assemelha-se a modelos de planos de aula, intituladas pelos periódicos de lições/sessões de Educação Física. Também há aqueles que veiculavam procedimentos didáticos para o ensino de exercícios específicos e orientavam sobre a maneira correta de realizar a técnica corporal, projetando o corpo humano em movimento. Com o auxílio de imagens, descrições textuais e partituras, o objetivo desses textos era mostrar para o professor como ensinar os métodos ginásticos.

1.6 OBJETIVOS E ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Os objetivos da dissertação foram elaborados de acordo com as especificidades apresentadas pelo *corpus documental*, publicado com o objetivo de fazer circular um conjunto de saberes fundamentados nos métodos sueco e alemão, os quais contribuíram com o processo de escolarização da Educação Física. Com o objetivo de analisar como os articulistas faziam uso das obras em que os métodos sueco e alemão materializaram-se para propor orientações didático-pedagógicas nas revistas da Educação Física, organizamos esta pesquisa em quatro capítulos.

No **primeiro capítulo**, contextualizamos o objeto de estudo da Dissertação na sua relação com os projetos de pesquisa desenvolvidos no âmbito do Proteroria/Ufes. Também apresentamos o modo como os métodos sueco e alemão foram debatidos pelo campo acadêmico da Educação Física brasileira. O diálogo com a literatura ofereceu-nos as bases para justificar o objeto desta dissertação em meio às lacunas deixadas pelos pesquisadores brasileiros, ou seja, o seu espaço no campo acadêmico. Por fim, apresentamos a teoria que fundamenta a Dissertação e os procedimentos metodológicos utilizados para delimitar as fontes, a periodização e sua categorização.

No **segundo capítulo**, mapeamos todos os artigos que abordam os métodos sueco e alemão, investigando a sua distribuição anual na relação com os periódicos que os colocaram em circulação, problematizando o perfil editorial dos impressos na correlação com os métodos analisados.

O **terceiro** e o **quarto** capítulo possuem os mesmos objetivos; o que os diferencia é o método analisado em cada um deles: método sueco e método alemão respectivamente. De modo particular, focalizamos como os articulistas organizavam o ensino da Educação Física, fundamentado nos métodos sueco e alemão, conformando as revistas em dispositivos de uso didático-pedagógico.

Nas **considerações finais**, retomamos os principais achados da pesquisa, tendo como base o objetivo geral da Dissertação. Problematizamos as estratégias editoriais e as práticas de apropriação dos articulistas em circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas como formas de pedagogizar os saberes que constituem os fazeres da Educação Física, buscando inseri-la no currículo escolar.

CAPÍTULO 2

ESTRATÉGIAS EDITORIAIS E A CIRCULAÇÃO DOS MÉTODOS SUECO E ALEMÃO NA IMPRENSA PERIÓDICA DE ENSINO E DE TÉCNICAS (1932-1960)

2.1 INTRODUÇÃO

Sob diferentes olhares, os pesquisadores do campo da Educação Física têm anunciado que a disciplina se constituiu por meio da influência de correntes europeias e, especialmente, pelas teorizações e exercícios propostos pelas escolas de ginásticas originárias do século XIX. Dentre as pesquisas, Soares (2001), em seu livro *Educação Física: Raízes Europeias e Brasil*, analisou como os métodos ginásticos europeus conformaram as práticas pedagógicas para a Educação Física escolar, entendendo-os como meios para disciplinar e domesticar os corpos.

Referindo-se ao método francês, Soares (2001) salientou que a sua presença no Brasil corroborava com o pensamento da intelectualidade que pretendeu, a partir do século XIX, constituir a Educação Física brasileira na modernidade pelo discurso científico e pelas diretrizes de organização do capitalismo. Correlacionado a isso, a pesquisa apontou que a Educação Física deveria promover saúde, força, beleza, robustez e vigor. Porém, como essa formação estava vinculada à instrução militar, a autora advoga que o método utilizado na caserna deveria ser o mesmo para a escola, e a sua finalidade consistia na promoção da higiene moral e cívica nos indivíduos, isto é, na correção dos corpos (SOARES, 2001).

Ao analisar a pedagogia no Exército e na escola, Ferreira Neto (1999) também evidenciou que os métodos europeus foram influenciadores das práticas desenvolvidas na instituição de formação militar e civil, em específico, os métodos francês e alemão. Em contrapartida, o autor destacou que muito embora a doutrina do Exército não permitisse múltiplas interpretações, seria razoável supor que a Educação Física da escola civil, mesmo que oriunda da caserna, tenha tido diferentes interpretações do método francês, sinalizando diferenças entre o que era vivenciado nas escolas e o que era prescrito aos militares.

Nesse contexto, Cassani (2018), em mapeamento das referências utilizadas pelos articulistas em circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960), identificou a presença de autores conhecidos como criadores e renovadores dos métodos ginásticos europeus, como: *Franz Ludwig Jahn (Método Alemão)*, *Georges Dèmeny (base para o Regulamento nº 7/Método Francês)*, *George Herbert (Método Natural)*, *Guths-Muths (Método Alemão)* e *Per Henrik Ling (Método Sueco)*. Com base nesse movimento, a pesquisadora reforçou o argumento presente na área de que uma teorização para a Educação Física brasileira estaria fundamentada no ecletismo europeu.

Outro movimento identificado no campo acadêmico dá-se na delimitação do objeto, isto é, os pesquisadores têm assumido um determinado método em suas pesquisas, procurando compreender o modo como se deu a sua circulação no Brasil. Dentre eles, privilegiando, especificamente, o método sueco, Moreno (2015) e Puchta (2015) demonstraram que a sua circulação ganhou visibilidade por via dos manuais, compreendidos como instrumentos para a veiculação de discursos cientificistas, com os quais o trabalho com a ginástica na escola educaria, fortaleceria e “conformaria os corpos” de crianças.

Quitau (2015), em análise do método alemão, também deixou pistas de que os manuais também se configuravam no principal material que consolidava as teorias e exercícios prescritos no método. Além disso, Quitau (2019) evidenciou que as comunidades teuto-brasileiras também tiveram um importante papel na divulgação e preservação da ginástica alemã em solo brasileiro.

No intuito de oferecer à comunidade acadêmica outras possibilidades interpretativas sobre a circulação dos métodos sueco e alemão no Brasil, tomamos como referência a imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) e assumimos, como objetivo para este capítulo, analisar os processos com os quais esses métodos foram debatidos e postos em circulação pelos periódicos da Educação Física e, como isso estava relacionado com o perfil editorial das revistas.

2.2 FONTES E PROCEDIMENTOS

As fontes e os procedimentos metodológicos tomam como referência aqueles apresentados no Capítulo 1, entretanto, para contemplarmos o objetivo proposto pelo presente capítulo, foram necessários alguns aprofundamentos. Além disso, nesse processo, assumimos como fontes os editoriais publicados nos impressos. Para selecioná-los, consideramos o conceito de Faria e Pericão (2008) sobre editoriais, entendidos como artigos de jornais ou revistas que expressam a maneira como os dirigentes dos impressos pensam e/ou orientam determinados assuntos de sua época, normalmente publicados na primeira página. Eles “[...] [estão] sempre presentes e [...] [constituem] a peça forte, quando [exprimem] frontalmente uma posição própria” (FARIA; PERICÃO, 2008, p. 272).

Posteriormente, com o intuito de investigar a circulação dos métodos sueco e alemão nos impressos, analisamos todo o *corpus* documental (300), focalizando a distribuição anual das matérias na sua relação com os periódicos responsáveis por divulgá-las, e seus respectivos editoriais. Para essa finalidade, utilizamos como instrumento de organização e produção dos dados o *software IBM® SPSS® Statistics – Version 22*.

Nele, operamos com as variáveis “Ano_Revista” e “Métodos” e realizamos o procedimento Analisar > Estatística descritivas > tabela de referência cruzada para obtermos resultados que quantificassem a frequência dessas variáveis e possibilitassem o seu cruzamento e a produção dos gráficos.

2.3. RESULTADOS

2.3.1 Circular e debater por uma educação física fundamentada no método sueco

No intuito de compreender as características do método sueco, recorreremos à trajetória formativa e aos vínculos institucionais de Pehr Henrik Ling, entendendo-os como momentos em que o sueco delineou os saberes necessários à criação do seu método ginástico.

Nesse contexto, Cabezas (1939), Lotufo (1938), Ramos (1952) e Bayer (1956) debateram sobre as ações iniciais de Ling, o campo de estudo instituído por ele e os princípios científicos utilizados para definir seus exercícios. Ao fazer esse movimento, Cabezas (1939, p. 23) afirmou, nas páginas da REPhy, que o interesse e o aprofundamento do sueco aos assuntos relacionados com a ginástica poderiam ser compreendidos a partir de três períodos distintos de sua vida. Particularmente, o articulista referia-se à época em que foi estudante, o tempo em que esteve em Copenhague, bem como o momento em que foi diretor do Instituto Central de Estocolmo.¹⁹

De acordo com o articulista, Ling iniciou sua carreira acadêmica nas Universidades de Lund e Upsala, interessado pelos assuntos referentes à literatura e à linguística que, em um segundo momento, foram aprofundados com sua estadia em Copenhague entre os anos de 1799 e 1804, período no qual se familiarizou com leitura moderna e foi assistente das conferências do professor Steffens, nas quais eram mobilizadas as ideias filosóficas de Jean-Jacques Rousseau (CABEZAS, 1939).²⁰

Cabezas (1939) sinalizou que foi no contato com a filosofia que as ideias de Ling começaram a se esboçar, conferindo-lhe pensamento de filósofo, antes mesmo de atuar como fisiólogo. Para o articulista, não é certo afirmar que o sueco recorreu à esgrima para aliviar suas dores e, nem mesmo, a suposta paralisia de um braço o influenciou a buscar na ginástica o remédio para seu mal, “[...] foi o sistema educativo de Rousseau que induziu o poeta a estudar ginástica” (CABEZAS, 1939, p. 23).

Influenciado pelo conhecimento filosófico, ao projetar a ginástica sueca, Ling apropriou-se de Rousseau com o objetivo de oferecer um ideal de vida natural ao povo sueco, em oposição à “influência nefasta” da civilização. De modo específico, ele compreendia que o “endurecimento” físico junto ao classicismo apresentava-se como

¹⁹ De acordo com Moreno e Baía (2019) o Instituto Central de Estocolmo tornou-se o epicentro da ginástica de Ling no Mundo, divulgando seu método e fazendo-o viajar para além das fronteiras suecas. Em seu estudo, a autora deu visibilidade à organização estrutural da instituição, bem como às suas políticas de formação e estratégias de divulgação da ginástica sueca. A autora ainda mostra, como professores com formação no referido instituto, chegaram ao Brasil e contribuíram para a divulgação do método sueco, como o caso de Fritjov Detthow.

²⁰ Filósofo, teórico político, escritor e compositor autodidata suíço. É considerado um dos principais filósofos do iluminismo e um precursor do romantismo.

um meio para desenvolver “melhor” e harmonicamente o indivíduo, “[...] de acordo com o espírito que predominava em Roma antiga” (CABEZAS, 1939, p. 26).

Nesse contexto, Bayer (1956) enfatizou que a estadia de Ling por cinco anos na capital dinamarquesa foi extremamente proveitosa, pois foi lá que ele construiu as bases para vida futura, especialmente, pelo contato com o Instituto de Ginástica fundado por Franz Nachtegall,²¹ em que se assumia as ideias desenvolvidas por Guts-Muths. Cabezas (1939) reforça esse argumento ao sinalizar que nesse mesmo período Ling também se aproximou dos conhecimentos anatômicos e fisiológicos que, após o seu retorno à Suécia, foram aprofundados no anfiteatro de anatomia da Universidade de Lund, sob orientação do “sábio” professor Florman.²²

Em suas considerações, Cabezas (1939) salientou que as apropriações aos saberes anátomo-fisiológicos proporcionaram a Ling um amplo conhecimento do organismo humano, sobretudo, dos músculos e suas ações, oferecendo os saberes necessários para criar e precisar com gradação diferentes exercícios educativos, bem como estabelecer que nenhum deles poderia ser realizado sem se ter assegurado o seu efeito benéfico à saúde e ao desenvolvimento harmônico do indivíduo.

Ao tomar como referência essas áreas do saber, Ling pretendeu com a ginástica exercitar o corpo de forma metódica, por meio de movimentos precisos e sistematicamente ordenados. Nesse caso, ele compreendia que uma formação metódica dos corpos fosse aquela que proporcionaria o desenvolvimento harmônico de todas as partes que o constitui, enquanto os movimentos precisos eram considerados aqueles que, por sua natureza, adaptavam-se ao corpo a que se visava formar (CABEZAS, 1939).

Ramos (1952) corroborou com as reflexões de Cabezas (1939) na matéria intitulada “A beleza e o progresso da Suécia” no interior da REF. Ao referir-se ao cenário atlético do país, o articulista sinalizou o tratamento que a ginástica vinha recebendo naquele contexto culminou em um grande movimento destinado a desenvolver

²¹ Um dos primeiros proponentes e diretamente responsável pela introdução da Educação Física nas escolas da Dinamarca.

²² As contribuições de Arvid Henrik Florman (1761-1840) para a Faculdade de Medicina da Universidade de Lund e para a medicina sueca foram, em geral, numerosas e muito significativas. Ele é reconhecido por ter integrado as disciplinas práticas de cirurgia e anatomia na medicina. Também é considerado o primeiro antropólogo da Suécia e um importante cientista forense.

harmoniosamente as necessidades físicas e psíquicas da sociedade sueca, salvando-a da “[...] degenerescência alcóolica e [aumentando] de alguns centímetros a sua altura média” (RAMOS, 1952, p. 16).

Esses argumentos também são vistos em Bayer (1956) na divulgação dos feitos de Ling no BEF. O autor destacou que a apropriação à anatomia, à fisiologia e à filosofia visava a imprimir na ginástica um espírito filosófico e científico, revivendo no povo sueco “[...] o ideal grego de energia física e moral aliado ao exemplo dos heróis da mitologia nórdica. Esperava obter, através de uma ginástica racional e científica, uma raça liberta do alcoolismo e da tuberculose” (BAYER, 1956, p. 6).

Ao referir-se ao retorno de Ling à Suécia, Cabezas (1939) salientou que o “poeta sueco” continuou atuando no campo da literatura, mas, com a nomeação de professor de esgrima na Universidade de Lund, passou a dedicar atenção especial ao conteúdo de suas aulas e, também, à ginástica. É importante destacar, conforme Lotufo (1938) e Cabezas (1939), que nesse mesmo período as autoridades suecas mostravam-se preocupadas com a identidade do seu povo que, para eles, estaria entrando em decadência.

Esse cenário apresentou-se pertinente a Ling para propor uma reforma educacional no país, pois ele considerava que a educação e, especificamente, a Educação Física, poderia solucionar o problema identificado na nação. Assim, em 1812, Ling solicitou o incentivo das autoridades para realizar seu plano de reforma da Educação Física no país, sendo atendido em 1813 pelo “alto comitê”.

Com base nesse movimento, também foi fundado em Estocolmo o Real Instituto Central de Ginástica voltado para formação de instrutores militares e professores para atuar com a ginástica sueca nas escolas. Haja vista que o mestre de armas P. H. Ling provou ter conhecimento de “[...] medicina e de biologia e, ainda mais, capacidade e habilidade para ensinar exercícios de Ginástica e de esgrima florete, sabre e baioneta e os exercícios de equitação e natação” (CABEZAS, 1939, p. 25). Ele foi nomeado como diretor geral da referida instituição, na qual permaneceu por vinte anos.

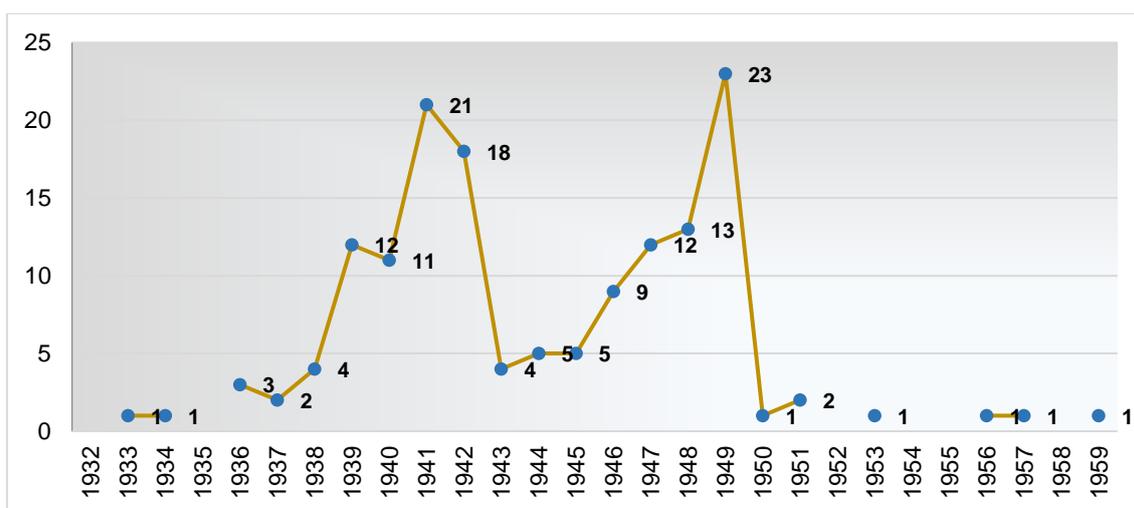
No que se refere às ações de Ling, observamos que, paulatinamente, pesquisadores brasileiros vêm privilegiando-as em seus estudos. Dentre eles, Moreno (2015) analisou o método sueco, com foco nas ações promovidas pelo Instituto Central de

Estocolmo. Compreendendo a instituição como lugar de maior referência no cenário mundial para discutir a ginástica sueca, a autora evidenciou que ela se configurou em um importante elemento para compreender a circulação do método sueco no Brasil. Era por meio dos cursos de ginástica ofertados e o envio de representantes para outros países que os saberes, que ali circulavam, eram traduzidos e materializados em manuais com os mais variados idiomas, inclusive o português, contribuindo para a sua circulação no Brasil.

O cenário apresentado por Moreno (2015), oferece-nos pistas para compreender o papel do Instituto e, especialmente, dos manuais que se materializavam nos cursos ofertados pela instituição, com o objetivo de promover a divulgação do método sueco no Brasil. Entretanto, faz-se pertinente afirmar que a imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) também se interessava pela sistematização e divulgação desse conteúdo, já que mapeamos 151 artigos nos periódicos da Educação Física os quais discutiram o método sueco, assim distribuídos: REPhy (73), RBEF (58), REF (10), BEF (5) e AENEFD (5).

A sua veiculação teve início na REF em 1933 (1) e, a partir do ano de 1936, a sua divulgação aconteceu de maneira ininterrupta até 1951, totalizando 16 anos, conforme o gráfico 1.²³

Gráfico 1. Distribuição anual das matérias sobre o método sueco (1932-1960)



Fonte: elaboração própria

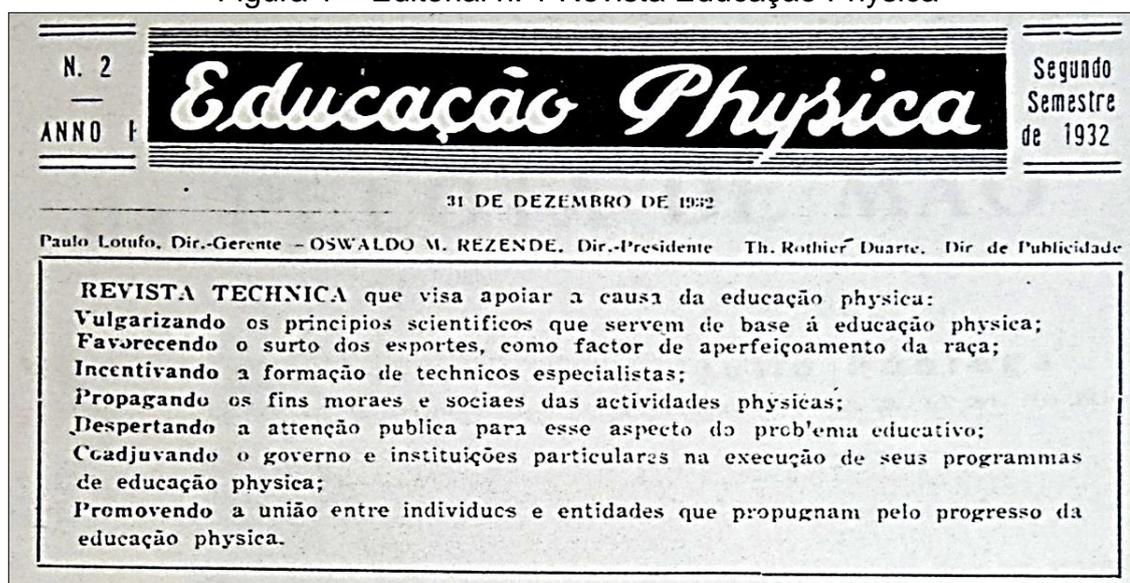
²³ Para a elaboração do gráfico 1, filtramos e selecionamos no SPSS somente os artigos que remetiam ao método sueco. Posteriormente, no mesmo *software*, cruzamos as variáveis “Nome_Revista” e “Ano_Revista” a fim de investigarmos a distribuição anual do método sueco na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960).

Quando analisamos o Gráfico 1, constatamos que a circulação do método sueco nos impressos foi marcada por duas fases de publicação em que houve o crescimento, com picos de produção, e seu decréscimo, quais sejam 1936-1943 (75) e 1944-1951 (70). Na medida em que cruzamos esse movimento com os periódicos responsáveis pelas publicações, verificamos que a circulação dos artigos foi impulsionada, em um primeiro momento (1936-1943), pela REPhy e, em um segundo momento (1944-1951), pela RBEF.

Dos 75 artigos publicados entre 1936-1943, a REPhy veiculou 70 (93,3%). O elevado número de publicações relacionadas com a temática no periódico sugere-nos que o método sueco integrava um rol de saberes preconizados em seu projeto editorial, especialmente, com aqueles relacionados aos princípios científicos para a escolarização e a formação profissional da Educação Física, a preparação esportiva, bem como seus fins morais e sociais.

Organizada por intelectuais civis e editada pela Companhia Brasil Editora S. A., a REPhy colaborou, a partir da década de 1930, com a divulgação dos esportes no Brasil. Esse movimento revela a preocupação da editora em construir uma trajetória de publicações sobre a temática. A Figura 1 apresenta os eixos que fundamentavam a publicação do impresso:

Figura 1 – Editorial n. 1 Revista Educação Physica



Fonte: REPhy, ano 1, n. 2

Vinculado ao mercado editorial privado, o periódico promovia iniciativas que colaboravam com a sua manutenção, como a busca de recursos financeiros via publicação de anúncios de bancos, de indústrias, de vestuário e de instituições de ensino. Além disso, ampliava a sua circulação no Brasil e no exterior, chegando, conforme destaca Gois Junior (2013), a vários estados brasileiros, na maioria dos países da América do Sul e tendo representantes na Europa.

Em diálogo com a Figura 1, verificamos que a REPhy pretendia se tornar uma base orientadora para a Educação Física, por meio dos princípios científicos que serviriam de base à Educação Física. Com esse objetivo, seus editores apropriavam-se de saberes elaborados por Ling, uma vez que compreendiam naquele momento não haver “[...] outra escola com suficiente base e originalidade para substituir todo o acervo pedagógico, terapêutico e eugenético que a escola de Ling soube formar” (LING E SUA, 1939, p. 67).

Por meio da matéria “Ling e sua obra” (1939, p. 67), o periódico ainda julgava, pois ilícito renegar o que servia de “[...] alicerce e degrau, mascarando-o com roupagens novas para similar ter criado coisa inteiramente nova. Em vez de combater a chamada ginástica educativa, que hoje temos, nosso verdadeiro dever consiste em procurar melhorá-la, em procurar superá-la”.

Essas assertivas evidenciam as intencionalidades de seus editores em dar continuidade aos conhecimentos desenvolvidos, inicialmente, por Ling, para propor ao seu público leitor orientações didático-pedagógicas para o ensino da Educação Física. Ao mesmo tempo, a divulgação de artigos com essa natureza, em um período que a REF colocava em circulação artigos, como o de Molina (1932), no qual criticou o método sueco, para justificar a adoção do método francês, também acena para as relações de força travadas pelos periódicos sobre o método que fundamentaria a Educação Física brasileira.

Uma vez que os editores passaram a compreender que o método sueco poderia compor um conjunto de saberes que ofereceriam as bases para a Educação Física, identificamos que eles também mobilizavam as teorizações de Ling para constituir um projeto mais amplo anunciado pelo impresso, denominado de “A nova Educação Physica” (FISCHER 1934, 1937a, 1937b, 1938, 1939, 1943).

Um indício do impacto do método na revista está na publicação do artigo de Fisher, que foi republicado em diferentes momentos do seu ciclo de vida (1934, 1937a, 1937b, 1938, 1939, 1943), com o objetivo de discutir essa “nova Educação Física”, anunciada pelo impresso, com suas bases nas teorizações de Ling.

A circulação desses artigos em diferentes momentos do ciclo de vida da REPhy evidencia que constantemente o periódico buscava reforçar o projeto assumido e, ao mesmo tempo, convencer o leitor de que “uma nova Educação Física”, pensada a partir das teorias do método sueco, colocava a Educação Física em diálogo com a formação do novo homem, também discutida pelo impresso no período.

Para Fisher (1934, 1937a, 1937b, 1938, 1939, 1943), a modernização da sociedade brasileira, no período investigado, dava-se através de uma formação humana que requeria do homem não mais a energia muscular, mas a energia nervosa, não o poder da força, mas o vigor orgânico, assim como a conservação da energia nervosa, diferente do que ocorria nos esportes atléticos. Em síntese, esse projeto para a sociedade brasileira, pretendia formar um homem:

[...] delgado, gracioso, de musculatura flexível, de olhos claros, pele sã, ágil, desperto, ereto, dócil, entusiasta, alegre, viril, imaginoso, senhor de si mesmo, sincero, honesto, puro de atos e de pensamentos, dotado com senso da honra e da justiça participando no companheirismo dos seus semelhantes (FISHER, 1939, p. 9).

Do mesmo modo, Castillo (1937), ao se apropriar de Fisher (1934, 1937a, 1937b), sinalizou que a Educação Física teria como objetivo desenvolver, por meio de suas práticas, o harmonioso equilíbrio: “[...] como fim higienico, a saúde; como fim psychico, o character; como fim esthetico, a beleza; e como fim social, a recreação” (CASTILLO, 1937, p. 22), ou seja, uma formação que buscava garantir o equilíbrio entre as funções orgânicas, sociais e intelectuais.

Uma vez que Fisher é apropriado por Castillo (1937), os editores da REPhy evidenciam que a sua circulação no impresso estava além de uma estratégia editorial de convencimento do leitor sobre a sua compreensão de Educação Física. Esse movimento de apropriação, indica-nos que os saberes de Fisher ganhavam outras proporções e se fortaleciam dentro do periódico, o que reforça o argumento do seu impacto na revista, e, conseqüentemente, o do método sueco, utilizado por ele, ao projetar uma nova maneira de se pensar Educação Física.

Esse ideal de “homem moderno” indicado por Fischer (1934, 1937a, 1937b, 1938, 1939, 1943) e Castillo (1937) também foi captado em artigos, como os de Gerot (1939), que sinalizavam a obra de Ling como base científica orientadora da Educação Física. Gerot (1939), ao discutir os valores do método sueco, também encontra nas teorias de Ling o meio para projetar a sociedade brasileira para a “modernidade” – conforme proposto por Fisher.

Gerot (1939) ainda destaca que a “antiga” ideia de formação integral recebia, naquele momento, por meio da ginástica de Ling, uma aplicação “admirável”, que tomava como ponto de partida a intrínseca relação entre físico e moral. Para o articulista, os continuadores de Ling, aperfeiçoavam a sua obra, com o intuito de promover, por meio da ginástica: o controle das emoções; o combate aos maus instintos; a aquisição de bons hábitos; e do ponto de vista social, o “[...] sacrifício do egoísmo do interesse geral, a compreender e a aplicar a disciplina, o altruísmo e a solidariedade” (GEROT, 1939, p. 31). Elementos esses que, conforme o autor, favoreciam o desenvolvimento de uma personalidade harmoniosamente constituída a partir do equilíbrio das diferentes faculdades do homem.

Dessa maneira, as publicações relacionadas com o método sueco na REPhy foram veiculadas com o objetivo de “modernizar” a Educação Física, que em um contexto maior acompanhava os anseios da modernidade, buscando conciliar as faculdades do homem com o mundo mecanizado, substituindo “[...] artificialmente o trabalho ou a atividade muscular que executa o ser humano, em estado natural” (CASTILLO, 1937, p. 20).

Outro movimento realizado pelos editores da revista, para fortalecer a presença do método sueco no periódico, estava em recorrer a intelectuais que se constituíram como autoridades no campo Educacional, como Rui Barbosa²⁴ e Fernando de Azevedo²⁵ que, em seus escritos, saíam em defesa da ginástica sueca nas escolas.

²⁴ Jurista, advogado, político, diplomata, escritor, filólogo, jornalista, tradutor e orador. Um dos organizadores da República e coautor da constituição da Primeira República juntamente com Prudente de Moraes. Rui Barbosa, em parecer expedido em 1882, com o título de “Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública” reconheceu a ginástica sueca como mais adequada para finalidades educativas brasileiras.

²⁵ Professor, educador, crítico, ensaísta e sociólogo brasileiro. Foi diretor geral da Instrução Pública do Distrito Federal, diretor geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Paulo e membro do Conselho Universitário por mais de doze anos,

Dentre as iniciativas, houve a veiculação, no ano de 1934, do parecer nº 224 que Rui Barbosa havia produzido em 1882. Segundo Goellner (1992, p. 118)

[...] para a elaboração desse parecer, Rui Barbosa se embasou num estudo documental sobre a Educação Física desde a Grécia, analisando ainda como esta acontecia em diferentes países do mundo. Baseado em tal estudo, aconselhou a substituição do Método Alemão pelo Método sueco por entendê-lo mais adequado à realidade da escola, sustentando a opinião que não se tinha como objetivos a formação de acrobatas, mas sim desenvolver nas crianças o vigor físico necessário ao equilíbrio da vida, à felicidade da alma, à preservação da pátria e à dignidade da própria espécie.

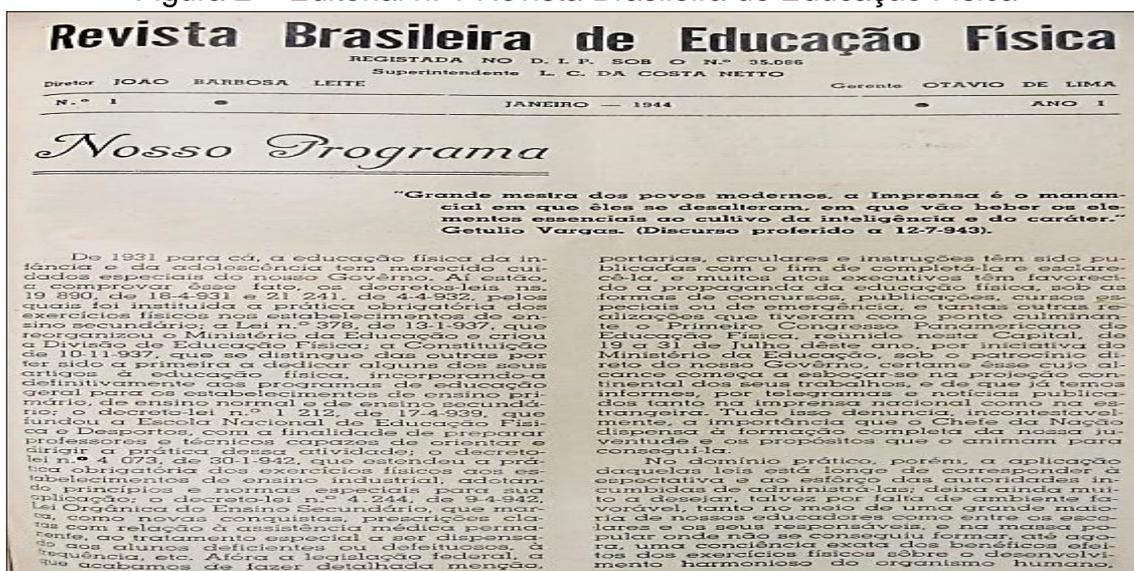
Uma análise do *corpus documental* demonstra que os editores da REPhy agiam estrategicamente para conferir autenticidade ao conteúdo veiculado no interior da revista. Pois, ao tomar como referência o parecer de Rui Barbosa, que defendeu a aplicação da ginástica sueca nos programas de ensino ainda no império, o impresso tinha por objetivo dizer ao seu público leitor que a divulgação de orientações didático-pedagógicas fundamentadas pelo método sueco estava em diálogo com os mais altos níveis da intelectualidade brasileira.

De modo semelhante ao que ocorreu na REPhy, esse movimento foi acompanhado no período de 1944-1951 na RBEF, já que dos 70 artigos, o periódico foi responsável por fazer circular 58 (83%). De caráter privado e comercial, e chancelada pela Editora *A Noite*, a RBEF pretendia colaborar, junto ao governo “[...] nos diversos escalões administrativos, com educadores, com associações e com o público, na grande obra de revigoração físico, moral e intelectual da mocidade brasileira [...]” (RBEF, 1944, p. 2).

Ainda em seu editorial, o periódico anunciou que divulgaria as realizações que culminaram no Primeiro Congresso Pan-americano de Educação Física, no ano de 1944, ações essas “[...] cujo alcance [começava] a esboçar-se na projeção continental dos seus trabalhos, e de que já temos informes, por telegramas e notícias publicados tanto na imprensa nacional como na estrangeira” (RBEF, 1944, p. 2). A Figura 2 traz o editorial do seu primeiro número:

desde a fundação da Universidade de São Paulo. Fernando de Azevedo, ao discutir sobre as “Escolas e métodos” em seu livro “Da Educação Física: o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser”, considerou o método sueco como o mais adequado para a inserção da Educação Física na escola.

Figura 2 – Editorial n. 1 Revista Brasileira de Educação Física



Fonte: RBEF, ano 1, n. 1

Com base nos indícios do seu primeiro Editorial, percebemos que desde o seu surgimento, o periódico pretendia expandir-se para o cenário internacional, especialmente no diálogo com os países latino-americanos. Esse movimento fortificou-se ao mapearmos, no interior dos exemplares, artigos que formalizavam essas parcerias, como: realização de congressos envolvendo diferentes países latino-americanos, com uma comissão organizadora composta por diferentes nacionalidades; a ida de professores brasileiros a esses países para a realização de conferências; e a vinda de docentes estrangeiros para o Brasil (O QUE FOI, 1944; MARINHO, 1947).

Marinho (1944) reforça o argumento ao sinalizar que, para além da participação no Primeiro Congresso Pan-americano de Educação Física, sediado no Brasil, os representantes brasileiros também demonstraram interesse em se fazer presentes nos Primeiro e Segundo Congressos Sul-americanos de Medicina Desportiva, de Lima em 1939 e o de Buenos Aires em 1940, assim como no Primeiro Congresso Argentino de Educação Física, em 1943. Segundo o autor, essas iniciativas foram

[...] atestados vivos de como [os representantes brasileiros] estavam empenhados em estudar, observar e debater as questões atinentes à Educação Física, aceitando sempre a contribuição daqueles que [encontravam] soluções para os seus problemas, em tudo semelhante aos nossos (MARINHO, 1944, p. 4).

Com base nesse contexto, Marinho (1944) também enfatizou nas páginas da RBEF que, embora houvesse limites políticos entre os países, não significava que havia

limites culturais, já que a cultura não possui limites. Dessa forma, o articulista salientou que nada poderia aproximar mais os povos do que os laços culturais e, na correlação com a Educação Física, defendia que “[...] não [havia] uma educação física brasileira, uma educação física argentina ou uma educação física peruana; a educação física é uma só e, portanto, seus problemas comportarão sempre uma solução comum” (MARINHO, 1944, p. 4).

Tomando como referência as ressalvas de Marinho (1944), indagamo-nos: se a cultura constitui-se em um elemento que aproxima os povos, qual elemento cultural estava posto à Educação Física que estabelecia o diálogo entre os países latino-americanos? E, se a Educação Física era uma só, e seus problemas sempre comportarão uma solução comum, qual método deveria ser adotado para representá-la?

A análise do *corpus documental* evidenciou que o elevado número de publicações sobre o método sueco na RBEF, em sua segunda maior fase de publicação, estava relacionado com a aproximação e o diálogo entre o Brasil e diferentes países latino-americanos. O argumento fortalece-se ao investigarmos o conselho editorial do periódico nos anos em que houve a maior circulação do método, e constatarmos que a RBEF iniciou suas atividades com sucursal na Argentina e, até 1946, seus representantes, que estavam situados apenas em território nacional, começam a exercer suas atividades no exterior, especificamente, em: Bolívia, Peru, Porto Rico e Uruguai.

Observamos ainda que esse movimento, paulatinamente, intensificava-se no periódico. No ano de 1947, identificamos que, em comparação com o ano anterior, a revista ampliava a distribuição dos seus representantes para os demais países latino-americanos, como: Argentina, Bolívia, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Guatemala, Honduras, Panamá, Paraguai, Peru, Porto Rico e Uruguai. Além disso havia a circulação do periódico na Argentina, Bolívia, Costa Rica, El Salvador, Equador, Honduras e Uruguai.

No ano que se segue, 1948, o periódico atingia o maior número de países com seus representantes, quais sejam: Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Guatemala, Honduras, Panamá, Paraguai, Peru, Porto Rico,

Uruguai e Venezuela. Ainda circulou na Argentina, Bolívia, Paraguai e Uruguai. Já em 1949, observamos, em comparação aos anos anteriores, que a revista manteve maior relação com os países da América do Sul. Nesse caso, seus representantes estavam situados em: Argentina, Chile, Colômbia, Cuba, Paraguai, Peru e Venezuela.

Para Melo (1997), as relações de parceria do Brasil com países vizinhos, como a Argentina e o Uruguai foram estabelecidas, desde 1945, especialmente porque havia a compreensão de que eles se encontravam em estágios mais avançados em relação à Educação Física. A realização de intercâmbios entre os países contribuiria para a reestruturação das escolas superiores brasileiras, bem como favorecia a apropriação dos métodos ginásticos europeus “aplicados” na Argentina e no Uruguai, a fim de serem utilizados no Brasil.

O que estava posto, para os articulistas que participavam dos intercâmbios analisados por Melo (1997), era a necessidade de elaboração de um método ginástico que considerasse as especificidades culturais do brasileiro. Empreendimentos esses que também foram identificados por Scharagrodsky (2014), ao analisar os escritos de Enrique Romero Brest, os quais buscavam constituir um método que contemplasse as características do povo argentino. Reconhecido como “porta-voz autorizado” em relação à Educação Física naquele país, o sistema elaborado por Brest consolidou-se em solo argentino, pois estava fundamentado no discurso científico da Educação Física, em sua justificativa higiênica e no ecletismo dos métodos ginásticos, sobretudo o sistema sueco.

No âmbito da RBEF, identificamos que, nesse mesmo período, seus editores acompanharam esse movimento reunindo nas páginas da revista um conjunto de teorizações dos métodos europeus, especialmente do sueco, que eram produzidas por articulistas latino-americanos. Dentre as iniciativas, houve o caso de Mayne (1944), membro do Instituto Nacional de Educação Física da Argentina, que publicou a respeito das apropriações feitas, no referido país, ao método sueco para ser aplicado ao sexo feminino. Do mesmo modo Hardelin (1946a, 1946b, 1946c, 1947a, 1947b, 1947c), professor argentino, elaborou um curso de ginástica corretiva, distribuído em seis artigos.

Também fazem parte dessas ações artigos que discutiam as bases teóricas da obra de Ling por bolivianos (TRIGO, 1947); a apropriação do método sueco para a constituição do método dinamarquês e sua adoção na Bolívia (VELAVERDE, 1947a, 1947b, 1947c); o método sueco enquanto unidade de doutrina da Educação Física no Chile (VERA, 1947); a repercussão do movimento realizado pelo Chile discutida por uruguaios (PEREYRA, 1948); e também a apropriação dos saberes de Ling para a elaboração dos planos de ensino para a Educação Física no Peru (DO PERU, 1948).

Assim, à medida que o periódico expandia-se para os diferentes países latino-americanos, ele assumia como estratégia a divulgação de artigos que abordassem os conteúdos relacionados com a Educação Física em voga nessas nações, nesse caso com o método sueco. A tradução dos artigos relacionados com o método, as publicações de autores latino-americanos referentes à temática em língua vernácula nas páginas da RBEF, bem como a circulação de um conjunto de artigos sobre os saberes de Ling produzidos por autores brasileiros, evidenciam as intencionalidades de seus editores em se inserirem nesses países, conformando uma cultura referente à Educação Física numa dimensão continental.

2.3.2 Circular e debater por uma educação física fundamentada no método alemão

O diálogo com as matérias sobre o método alemão evidenciou que a sua projeção começou a ser delineada no século XVIII com as teorizações de Johann Bernhard Basedow (1723-1790),²⁶ Christian Gotthilf Salzmann (1744-1811)²⁷ e Johann Christoph Guts Muths (1759-1839),²⁸ ganhando força no século XIX pelas iniciativas de Friederich Ludwig Jahn, considerado o pai da ginástica alemã. Ao identificarmos que o método sueco também começou a ser esboçado por Pehr Henrik Ling no século XVIII, compreendemos que esse século configurou-se no momento de criação das diferentes escolas de ginásticas europeias.

²⁶ Foi um reformador educacional, professor e escritor alemão. Ele fundou o Philanthropinum, uma escola progressista de curta duração, mas influente, em Dessau na Alemanha.

²⁷ Foi um reformador educacional alemão e fundador da instituição Schnepfenthal.

²⁸ Professor e educador alemão, conhecido como aquele que desenvolveu as regras para as práticas da Educação Física, introduzindo um sistema de exercícios nas grades escolares, na Alemanha.

Com o objetivo de oferecer ao leitor um “esboço” histórico da Educação Física alemã, Lotufo (1938) demonstrou como os intelectuais mencionados contribuíram para a constituição do método alemão. No que se refere a Basedow, o articulista sinalizou que esse teórico iniciou a sua carreira pelos estudos de teologia em Leipzig, dedicando-se mais tarde ao ensino de moral, filosofia e literatura na *Ritterakademie de Soroe*, localizada na Dinamarca.

Lotufo (1938) também apontou que no ano de 1774 Basedow fundava, na Alemanha, a Academia *Philantropium*, local onde começou a se dedicar aos assuntos referentes à Educação Física, tomando como referência as ideias de Jean Jacques Rousseau sobre a educação. Nesse caso, o articulista sinalizou que Basedow apropriava-se da Educação Física grega para criar na Alemanha o primeiro sistema completo de Educação. Além disso, a matéria evidencia que foi na referida instituição que nasceram os “[...] modelos de saltos modernos, bem como muitos outros engenhosos métodos de exercício e medição da fadiga” (LOTUFO, 1938, p. 45).

De semelhante modo, Salzmann também se interessava pelos conhecimentos religiosos e fundou, assim como Basedow, outro “famoso” estabelecimento educacional na Alemanha – o *Schnepfenthal Institute*. Para Lotufo (1938), os métodos desenvolvidos por Basedow foram aperfeiçoados na referida instituição, especificamente, foram introduzidas novas formas de exercícios e aparelhos.

Lotufo (1938, p. 45) enfatizou que “[...] a Salzmann e seu instituto se deve a publicação de várias obras, que foram os manuais da época e hoje integram a literatura clássica da educação”. Além disso, destacou o Instituto *Schnepfenthal* como o responsável por dar formação a Guts Muths, que veio a se constituir como diretor de treinamento físico na instituição até os últimos dias de sua vida.

Lotufo (1938) destacou que Guts Muths baseou-se no sistema de Basedow, no qual aproveitou as marchas compassadas, o carregamento de pesos com braços estendidos, as caminhadas com a vara de balanço, as corridas pedestres, tiro ao alvo, exercícios livres, patinagem e grandes caminhadas. Do mesmo modo, acrescentou: “[...] escadas de corda, balanço em cordas verticais, subir em mastros, discos de madeira, luta, progredir na vara de balanço” (LOTUFO, 1938, p. 45).

O articulista salientou que Guts Muths também inseriu as provas fundamentais, como: correr, saltar, trepar, arremessar, bem como apreciar distâncias, levantar pesos, patinar no gelo, trabalhar a terra, “[...] mas o retoque mais moderno que lhe deu foi a introdução do sistema de classificação por pontos, que semanalmente pregava após ligeiro exame de competição” (LOTUFO, 1939, p. 45).

Para Quitzau (2015), as concepções de Guts Muths foram difundidas, especialmente, por meio da sua obra intitulada “Ginástica para a juventude”, elaborada em duas partes, traduzida em diferentes línguas e adotada por quase toda a Europa como manual de ginástica educativa para a juventude.

A autora evidenciou que a referida obra constituiu-se com base nas teorias político-médicas de Johann Peter Frank²⁹ e Samuel Auguste André Tissot,³⁰ médicos do século XVIII, e da pedagogia clássica de Rousseau. Quitzau (2015) também destacou que foi com base nessas áreas do conhecimento que ele projetou uma educação física que colocasse o corpo em harmonia com as forças espirituais e morais, oferecendo à criança qualidades e capacidades para superar obstáculos de caráter físico.

Com base nesse contexto, Quitzau (2015) argumentou que, após grande repercussão da obra de Guts Muths no período, a qual pode ser explicada pela sua tradução e publicação na Dinamarca, Inglaterra, Estados Unidos, França, Holanda, Suécia, Itália e Grécia, aos poucos ela foi perdendo espaço nos territórios germânicos para outro manual de exercícios físicos, intitulado *Arte ginástica alemã* (1816), criado por Friedrich Ludwig Jahn (1778-1852), com o apoio de Eiselen.³¹

Quitzau (2015) ressaltou que, enquanto Guts Muths buscava fundamentos na medicina e na política, Jahn formulou suas ideias nos discursos patrióticos e militares, aproximando-se do movimento socialista alemão e de intelectuais, do qual também faziam parte, como Johann Gottlieb Fichte³² e Ernst Moritz Arndt.³³ No entanto, no que se refere aos exercícios prescritos por ambos e aos aparelhos utilizados, a autora

²⁹ Foi um médico sanitarista alemão. É considerado o fundador do sanitarismo moderno.

³⁰ Mais conhecido como Auguste Tissot, foi um protestante calvinista suíço, médico neurologista, professor e conselheiro do Vaticano do século XVIII.

³¹ Assistente de Jahn e co-autor de *Arte ginástica alemã* (1816).

³² Foi um filósofo alemão pós-kantiano e o primeiro dos grandes idealistas alemães. Sua obra é considerada como uma ponte entre as ideias de Kant e as de Hegel.

³³ Foi um escritor alemão e membro da Assembleia Nacional de Frankfurt. Dedicou-se principalmente à mobilização contra a ocupação da Alemanha por Napoleão Bonaparte.

destaca que houve influências da obra de Guts Muths na composição do manual produzido por Jahn.

Nesse caso é importante destacar que apesar de a obra de Jahn ser datada de 1816, conforme Lotufo (1938) e Miranda (1944), foi entre 1810 e 1811 que ele se dispôs a iniciar um projeto de reorganização dos exercícios físicos na Alemanha, providenciando a construção de ginásios esportivos, e com maior destaque, a escola-palestra ao ar livre denominada de *Turnplatz*, no qual montou aparelhos como o mastro horizontal, um balanço, uma corda entre duas árvores, barras horizontais em triângulo entre duas árvores e uma pista em forma de oito, popularizando o *Turner*³⁴ na Alemanha (LOTUFO, 1938).

Em contexto brasileiro, Goellner (1992) afirma que, por volta de 1886-1887, com a ascensão dos militares em diferentes espaços na sociedade civil, eles também passaram a influenciar o ambiente escolar, tendo a Educação Física como sua aliada. Conforme a autora, foi com base no cenário de fortalecimento do poderio militar que

[...] o Método Ginástica Alemão chegou ao Brasil, alastrando-se quase que isoladamente por todo o país, com uma conotação militarista que intencionava a formação de uma raça forte aos moldes do homem europeu, tal como pensavam os higienistas. Esse método chegou ao Brasil na segunda metade do século XIX pelas mãos dos soldados mercenários contratados por Dom Pedro II para elevar o contingente do Exército Brasileiro ao qual passou a ser incorporado em 1860 (GOELLNER, 1992, p. 114)

Por sua vez Quitzeu (2019) evidencia que os saberes originários por Jahn na Alemanha chegaram ao Brasil por meio dos imigrantes alemães que, ao se acomodarem em solo brasileiro, procuraram cultivar suas crenças, costumes e práticas, tendo as associações um importante espaço para a preservação de sua cultura. No que se refere à Educação Física, a autora sinalizou que, dentre as iniciativas realizadas pelos imigrantes, estavam a organização de sociedades ginásticas, em que se praticavam os exercícios do *Turner*.

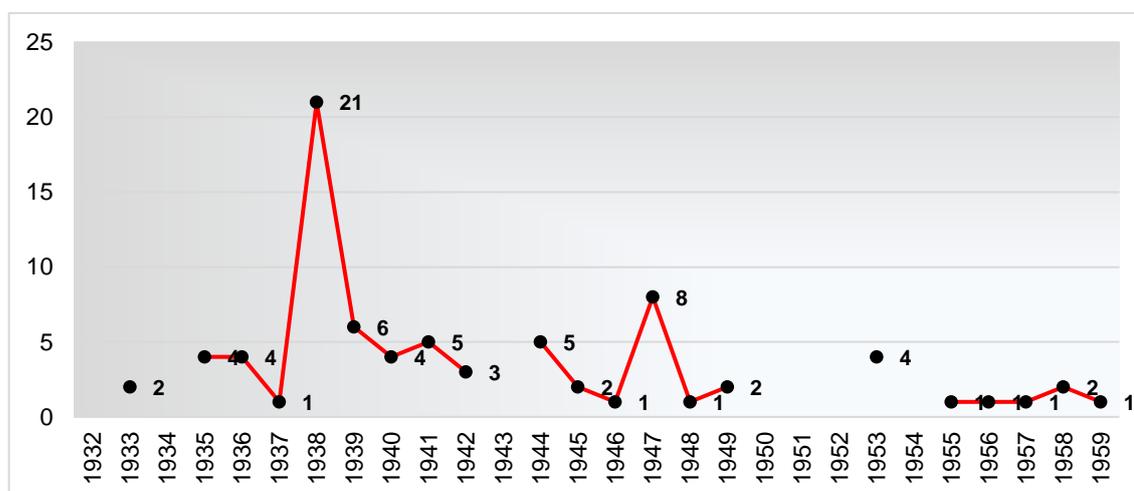
³⁴Terminologia de características patrióticas para referir-se aos exercícios ginásticos (QUITZAU, 2019). Segundo Grifi (1989, p. 230) o Turner era, portanto, uma ginástica especificamente alemã que devia substituir àquela grega-romana, considerada não apta aos alemães, como também àquela de Pestalozzi, cujos objetivos, para Jahn, eram muito limitados porque esta última não se preocupava nem com o ambiente no qual o homem vivia e nem com seu espírito. À diferença de tais ginásticas, Turner era caracterizado por uma atividade física dirigida para fins militares com a introdução e a valorização de novos aparelhos, inventados pelo próprio Jahn como as paralelas, a barra fixa, o arco etc.

Em mapeamento, Quitzau (2019) identificou, ao final do século XIX, 57 instituições com essa natureza no Brasil, situadas, especificamente, no sul do país. Em análise dos estatutos dessas sociedades, a pesquisadora evidenciou que elas tinham como objetivo fortalecer física, moral e espiritualmente seus associados por meio da prática do *Turner*. Com isso, utilizavam como estratégia, a publicação de textos que valorizavam a prática do *Turner* e dos exercícios ao ar livre para crianças e jovens teuto-brasileiros e, ao mesmo tempo, colocavam essas instituições como lugar central para realização dessas atividades, de modo que fosse garantida e disseminada a cultura alemã.

Se no século XIX o método alemão circulou no Brasil, especialmente, por iniciativas dos militares, e, posteriormente pelo movimento das sociedades ginásticas alemãs, conforme indicado por Goellner (1992) e Quitzau (2019), constatamos que, no século XX, esses saberes mantiveram-se em circulação pela imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960), já que mapeamos 77 artigos que se configuravam em orientações didático-pedagógicas fundamentadas pelo método alemão.

O Gráfico 2 evidencia que, assim como ocorreu com o método sueco, a sua circulação nos primeiros anos do periodismo ocorreu poucas vezes, especificamente em 1933 (2), encontrando a partir de 1935, três períodos distintos de publicações: 1936-1942 (47), 1944-1949 (18) e 1955-1959 (7).

Gráfico 2 – Distribuição anual das matérias sobre o método alemão (1932-1960)



Fonte: elaboração própria.

É importante considerar que diferente da circulação ininterrupta do método sueco nos periódicos por 16 anos, a divulgação dos artigos sobre o método alemão apresentou rupturas ao longo do período analisado. Contudo, as fases de publicações que compreendem os anos de 1936-1942 (47) e 1944-1949 (18) mostraram semelhanças com a distribuição do método sueco. Esses períodos também se caracterizaram pelo aumento gradativo das publicações, com picos de produção e seu decréscimo. Além disso, o pico de produção sobre o método alemão em 1938 (21) demonstrou força quantitativa similar aos do método sueco em 1941 (21) e 1949 (23).

No diálogo com os periódicos, os artigos estavam organizados da seguinte maneira: REF (42), REPhy (20) RBEF (14), BEF (1) e AENEFD (1). A distribuição anual do método alemão, na sua relação com as revistas responsáveis pela sua divulgação, evidencia que, assim como ocorreu com o método sueco, as fases de publicações com destaque quantitativo foram impulsionadas por determinadas revistas. Em um primeiro momento pela REF e REPhy (43), e em um segundo momento pela RBEF (14).

Dos 43 artigos publicados entre 1936-1942, a REF foi responsável por veicular 24 (55,8%) e a REPhy por 19 (44,2%). Chancelada pela Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), a REF pretendia a divulgação e o ensino da Educação Física fundamentados nos princípios pedagógicos da Instituição.

De modo específico, o editor João Ribeiro Pinheiro afirmou que o periódico era um suporte para o Exército “[...] realizar mais uma grande obra, [a fim de esculpir] a raça como [esculpiu] a nacionalidade” (PINHEIRO, 1932, p. 1). A grande obra mencionada por Pinheiro (1932) referia-se à difusão do método francês adotado pela EsEFEx como aquele a ser utilizado pelas escolas secundárias. Fazia-se necessário um suporte material que produzisse uma cultura sobre o papel da Educação Física na formação dos sujeitos e que os aproximasse das práticas da EsEFEx. A Figura 3 apresenta o Editorial no qual esses objetivos foram divulgados:

Figura 3 – Editorial n. 1 Revista de Educação Física



Fonte: Pinheiro (1932).

O Método Francês, ou *Règlement Général de Éducation Physique*” (*Méthode Française*), Regulamento Geral de Educação Física (Método Francês), foi uma obra criada pela Escola Normal de Ginástica e de Esgrima de Joinville-Le-Pont (França), na década de 1920. Ela foi a orientadora da Educação Física em todas as unidades do Exército, inclusive na EsEFEX. Em 1937, o Regulamento nº 7 foi oficializado como o método que fundamentaria o ensino da Educação Física nas instituições secundárias no Brasil (FERREIRA NETO, 1999; CASSANI, 2018).

É interessante notar que, a partir da oficialização do método francês no ano de 1937, a REF passou a divulgar com maior destaque orientações didático-pedagógicas fundamentadas pelo método alemão. Estritamente, conforme o Gráfico 1, o ano de 1938 foi marcado pelo pico de publicações relacionadas com o método na revista, totalizando 16 publicações.

Diante desse cenário, poderíamos indagar: Por que, naquele momento, a REF que se constituía como portadora do método considerado oficial, instituído no Brasil pelo Exército, colocou em circulação um conjunto de orientações didático-pedagógicas que estavam fundamentadas no método alemão?

Em um cenário maior, entre o final do século XIX e o início do século XX, os países da América Latina configuravam-se como palco de concorrências entre as potências industriais franco-germânicas, que buscavam a conquista de posições privilegiadas na venda de equipamentos bélicos em eventuais alianças militares, bem como a

disputa pelo mercado externo. Esse movimento também foi caracterizado pelo envio de missões militares estrangeiras para instruir e orientar o exército nessas nações.

No âmbito do Exército brasileiro, esse processo de aproximação e negociação com os países europeus surgiu a partir de discussões referentes à modernização das atividades na instituição. Para Ferreira Neto (1999, p. 91), essas ações

[...] adveio de sua desorganização interna e da ausência de regimentos que definissem os deveres, carreira, formação especializada, localização de tropas em pontos geopolíticos estratégicos. Também a ausência de uma concepção de Exército nacional impedia àquela época o cumprimento de suas funções básicas: defesa externa do país e manutenção da ordem interna. Soma-se aos fatos já apontados a situação política e econômica, na qual predominavam os interesses monárquicos e regionais, subordinando, assim, a instituição militar e tais interesses. Outro aspecto a considerar é que, não sendo obrigatório o serviço militar, a corporação era composta 'a laço' por camponeses pobres e marginais da sociedade.

Em virtude das dificuldades apresentadas, a partir de 1906 vários grupos de oficiais foram enviados para estagiar no Exército alemão. Denominados de “germanófilos” ou “jovens turcos”³⁵, esses militares, após retorno da Alemanha, trabalharam intensamente para

[...] implantar a concepção da ‘máquina de guerra alemã’ ao caso brasileiro. Isso significava, para o oficialato alemão, ampliação do seu mercado bélico. Nossos defensores da germanização do Exército Nacional articularam a edição da revista *A Defesa Nacional* com o intento de divulgar as ideias dos alemães e defender seus interesses (FERREIRA NETO, 1999, p. 93).

Ferreira Neto (1999), ainda sinalizou que ao mesmo tempo que os “jovens turcos”, por influência militar alemã, desenvolviam suas atividades no âmbito do Exército brasileiro, outro grupo de oficiais, denominado de “francófilos”³⁶, fundamentados por outra corrente de pensamento, também realizavam iniciativas orientadas por agentes franceses, com o objetivo de conformar uma rede de influências no âmbito da instituição. Movimento que veio a se fortalecer com o término da Primeira Guerra Mundial, em que a Alemanha saiu derrotada.

Dessa forma, o diálogo com Ferreira Neto (1999) e Cassani (2018) indica-nos que os debates internos sobre a modernização do exército, ocorridos entre grupos de

³⁵ Designação dada a um grupo de oficiais brasileiros que a partir de 1913 destacou-se por seu engajamento no processo de modernização do Exército nacional. A expressão fazia alusão a oficiais turcos que, como os brasileiros, haviam estagiado no Exército alemão e, ao retornarem a seu país, engajaram-se em um partido nacionalista e reformista.

³⁶ Um francófilo é uma pessoa que possui forte interesse ou admiração da cultura francesa.

militares alemães e franceses encontravam na REF outro periódico para coexistirem, visto que *A Defesa Nacional* passava a ser coordenada pela Missão Francesa, em substituição aos militares alemães, e “[...] apesar de os ‘germanófilos’ passarem a concordar com a contratação de Missões Francesas, isso não significou alteração substantiva na estrutura hierárquica do Exército, já que essa corrente manteve membros célebres nos mais altos postos do Exército” (FERREIRA NETO, 1999, p. 93).

No diálogo com as fontes, identificamos que articulistas agiam estrategicamente para incorporar os exercícios prescritos pelo método alemão à Unidade de Doutrina assumida pela revista, qual seja, o método francês. Esse movimento foi evidenciado por Ramos (1941), ao indicar que os exercícios de flexibilidade e impulsão que compõem a ginástica alemã, deveriam integrar o conjunto de exercícios que eram prescritos pelo método francês. Para o autor, os instrutores da EsEFEx deveriam olhar com atenção “para a excelência dos exercícios estudados, principalmente o ‘bodenturnen’, que, talvez, dentro do ecletismo do [método francês], disponha de um lugar no conjunto dos seus processos de trabalho” (RAMOS, 1941, p. 6).

Do mesmo modo, um artigo reconhecido como contribuição da EEFE (1948) sinalizou que o Exército havia incluído na preparação da tropa os exercícios de flexibilidade preconizados pela Escola Alemã, sob forma de sessão de ginástica acrobática, despertando o interesse e a satisfação nos soldados. Com essas práticas, também sugeriram que as instituições civis acompanhassem esse mesmo movimento, conferindo elementos do método alemão ao método francês, por meio de “[...] exercícios de flexibilidade que se enquadrassem no ambiente de interesse natural do aluno, de acordo com suas possibilidades fisiológicas e físicas” (EEFE, 1948, p.3).

Esses dados anunciam que a circulação do método alemão na REF configurava-se como resultado de processos de negociações que se perpetuaram no âmbito do Exército desde o final do século XIX, manifestando-se também entre os articulistas e oficiais responsáveis pela chancela do impresso. Mesmo sendo reconhecido como o veículo oficial para a consolidação do método francês no Brasil, o periódico foi responsável por colocar em circulação o maior número de orientações didático-pedagógicas fundamentadas no método alemão.

A análise da circulação do método alemão na REF conferiu o importante papel que o Exército exerceu na divulgação dos conhecimentos produzidos na Alemanha. No entanto, observamos que esses saberes não estavam restritos apenas aos militares, já que, nesse mesmo período, a divulgação do método alemão na REPhy ganhava atenção especial. A sua circulação no impresso foi anunciada por meio do reconhecimento de seus editores aos feitos que a Alemanha havia realizado em prol da Educação Física, e sua significância no cenário mundial (D'ALBUQUERQUE, 1937; LOYOLA, 1939). Para R.D.V (1940, p. 73), eram as diretrizes alemãs que deveriam ser “[...] imitadas [...] pelos poderes públicos como pelas entidades particulares que se consagram à educação física no Brasil”.

Esse movimento corrobora com as assertivas de Ferreira Neto (1999), ao sinalizar que uma Educação Física brasileira constituiu-se a partir de raízes europeias. Para o autor, entre 1850 e 1930, realizaram-se

[...] grandes esforços para incorporar as conquistas europeias nos campos da economia, da indústria, do saneamento básico, da saúde, da educação, enfim, das liberdades individuais e coletivas para as camadas mais ampliadas da população. A incorporação dessas conquistas permitiria ao país superar o modelo agroexportador e inserir-se no modelo industrial, de um 'novo homem brasileiro', no que a Educação Física foi coadjuvante por meio dos médicos-higienistas e, de modo sistemático, pelos militares (FERREIRA NETO, 1999, p. 7).

Do mesmo modo, Cassani (2018), em análise da imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960), identificou, por meio do mapeamento das referências utilizadas pelos articulistas em circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960), que o diálogo estabelecido com a literatura estava associado especialmente a autores e instituições reconhecidos como os criadores e os propagadores de diferentes métodos ginásticos, como: Per Henrik Ling, Phillipe Tissié, Georges Dèmeny, Franz Ludwig Jahn, Guths-Muths, George Herbert, Joseph-Louis Lagrange, Amoros e Niels Bukh.

Conforme a autora, a apropriação dos articulistas a esses teóricos tinha por objetivo definir um “novo homem” a ser assumido pela sociedade brasileira à época. Dessa forma, era “[...] necessário aos articulistas, fundamentados em métodos científicos, modernizar a sociedade brasileira, (re)definindo a própria concepção de sociedade e homem a serem assumidos nacionalmente” (CASSANI, 2018, p. 159).

Ferreira Neto (1999) e Cassani (2018) ofereceram fundamentos que nos permitem compreender o importante papel que os europeus, especialmente os alemães, tiveram no processo de escolarização da Educação Física no Brasil. Contudo, a análise dos dados quantitativos dos artigos sobre o método alemão, veiculados pela REPhy, sinaliza que os Estados Unidos da América também se configuravam como nação contribuinte desse processo.

Das 19 matérias veiculadas pelo periódico referentes ao método alemão, 8 foram assinadas por norte-americanos e, dessas, duas (2) foram extraídas do *Athletic Journal*, periódico direcionado aos assuntos da Educação Física o qual circulava nos Estados Unidos. Além disso, outras duas (2) matérias foram elaboradas por autores com formação na Associação Cristã de Moços (ACM), “[...] instituição inglesa criada em 1844, [com o objetivo de] divulgar os esportes e formar professores para atuar em clubes e escolas. Chegou aos Estados Unidos em 1851 e de lá foi trazida ao Brasil pelo missionário americano Myron Clark” (SCHNEIDER, 2008, p. 151).

Dessa maneira, constatamos que à medida que o periódico destinava-se a publicar artigos sobre o método alemão, ele recorria ao que também estava em circulação nos Estados Unidos, indicando-nos que, assim como a Educação Física brasileira constituiu-se com base na apropriação de saberes oriundos da Europa, os norte-americanos também compartilhavam de práticas semelhantes, já que produziam e autorizavam as republicações de artigos que abordavam a ginástica alemã como conteúdo.

Entre os impressos, a REPhy reuniu um conjunto de práticas editoriais que buscava projetar a Educação Física brasileira a um modelo educacional inspirado no modo de produção industrial dos Estados Unidos da América (ASSUNÇÃO, 2012; SCHNEIDER ET AL. 2014). Concomitantemente, os articulistas também colocavam em circulação um conjunto de orientações didático-pedagógicas oriundas do método alemão, indicando-nos uma luta de representação no periódico que recomendava tanto os norte-americanos quanto os alemães como nações a serem seguidas.

Contudo, o fato de a revista veicular um conjunto de artigos sobre a ginástica alemã com a autoria de articulistas estadunidenses, sugerem-nos que as representações da

Educação Física também estavam em disputa naquele país e que a Alemanha apresentava-se como referência nas questões educacionais.

O que nos chama a atenção é que em um cenário mundial marcado pelo período entre guerras no qual Alemanha e Estados Unidos protagonizavam disputas pela hegemonia mundial, qual seja o pós Primeira Guerra Mundial (1914-1918), em que o mundo ainda se organizava e apresentava resquícios de seu resultado, bem como os bastidores e início da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), a REPhy, que assumia o Estados Unidos como referência, divulgava, com maior destaque quantitativo, orientações didático-pedagógicas fundamentadas no método alemão por intermédio de norte-americanos.

Assunção (2012) advoga que a aproximação entre os dois países antecedia o período de guerras, isso porque ambos compartilhavam de perfis ideológicos semelhantes, especialmente, no que se refere à religião predominante tanto na Alemanha como nos Estados Unidos, ou seja, o cristianismo protestante. Para o autor,

Certamente esse fator contribuiu para [que] ambos os países procurassem ter, por essa proximidade, se não uma igualdade em seus níveis de desenvolvimento, ao menos o reconhecimento como superiores, em muitos aspectos, sobre as nações de religião católica” (ASSUNÇÃO, 2012, p. 47).

Por sua vez, Enriquez (1947) sinaliza que essas aproximações também se davam no âmbito da Educação Física, já que o método alemão marcou, no início do século XIX, o processo de constituição da disciplina nos Estados Unidos. Conforme o autor

No início do século 19, as regras de educação física foram introduzidas pela primeira vez na Academia Militar de West Point. A partir desse momento, ela passou a fazer parte do currículo das disciplinas escolares.

Após esse fato de tanta importância no processo de educação física nos Estados Unidos, surgiu um período de confusão em relação à aplicação dos sistemas em voga. Foi importada a ginástica alemã através do conhecimento da obra de Ludwig Jahn, ‘ginástica alemã’, traduzida e precedida por um prefácio do refugiado alemão Charles Beck. Outro refugiado político alemão, Francis Leiber, também contribuiu significativamente para o conhecimento da técnica de Jahn, sendo nomeado diretor da Ginástica de Boston. A ginástica alemã teve seus obstáculos, no entanto, produziu um processo de estudos e considerações gerais a partir do qual, posteriormente, surgiram ensinamentos notáveis.

[...] nos centros universitários de Havard, Yale, Chariestown e outros, seu sistema foi aplicado com base no uso de aparelhos, pararelas, varas, subida em corda, cavalos, etc. (ENRIQUEZ, 1947, p. 28).

O articulista ainda salienta que, ao passo que a Educação Física desenvolvia-se no país, os estadunidenses saíam em defesa da criação de um método americano capaz de substituir aqueles de origem europeia, com isso revisavam os métodos produzidos, com o intuito de encontrar subsídios para a constituição de um método que atendesse as especificidades da nação. Em meio a essas iniciativas, destacavam o

[...] trabalho de Guts Muths, que atribuía uma importância excepcional aos jogos infantis, foi um dos elementos básicos para a estruturação de uma educação física americana. Muths afirmou, categoricamente, que se a educação intelectual começasse na infância, não havia razão para não fazer o mesmo com os cuidados com o corpo. Em 1880, os jovens estudantes das escolas normais já recebiam instruções sobre os cuidados que deveriam ser pagos às crianças em educação física.

Não [havendo] dúvida de que as ideias alemãs que influenciaram fortemente as sociedades de ginástica e a formação do espírito do jogo. A partir desses fatos, a educação física evoluiu nos Estados Unidos, alcançando hoje manifestações visíveis de crescente atividade (ENRIQUEZ, 1947, p. 28).

Se no século XIX, a Educação Física, por meio da ginástica alemã, constituiu-se como um elemento que aproximava alemães e norte-americanos, Assunção (2012) mostra-nos que essas relações também aconteceram no decorrer do século XX. Para o autor, os bastidores da Segunda Guerra Mundial fizeram com que os norte-americanos visualizassem

[...] o destaque que a Alemanha possuía sob o comando do Terceiro Reich entre as nações europeias, [tomando-a] como modelo de esportivização, especialmente após os Jogos Olímpicos de Verão de 1936, nos quais a Alemanha [superou] os Estados Unidos tanto no total de medalhas quanto nas medalhas de ouro (ASSUNÇÃO, 2012, p.)

O autor ainda indicou que a aproximação do periódico com os Estados Unidos expressava uma ruptura com um modelo de Educação Física essencialmente ginástico, tal como ocorria no século XIX, sinalizando a busca pela modernidade que os países do “novo mundo” almejavam. No entanto, ressaltou que

[...] na contramão dessa ruptura com a Europa, mesmo os Estados Unidos, tidos pelos países latino-americanos como síntese de modernidade, viam o modelo esportivante da Alemanha nazista como uma proposta que atendia aos interesses de especialização das habilidades, tal como se fazia interessante ao modelo industrial americano [...] (ASSUNÇÃO, 2012, p. 60).

Esses achados indicam-nos que o método alemão criou forma na Alemanha a partir de ideários políticos, médicos e militares, posteriormente sofreu apropriações nos Estados Unidos, onde o adaptaram às necessidades do país, privilegiando, especialmente, os jogos e o caráter esportivante e, já modificado, passa a circular

no Brasil por meio da imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960). De modo específico, o caso da REPhy sugere que a circulação do método em suas páginas é fruto de práticas de apropriação (CERTEAU, 2002), que acarretam em usos e transformações, sinalizando que aquilo que ganhou forma em um determinado contexto, manteve-se em circulação em processo de ressignificações.

Já na segunda fase de publicação dos artigos relacionados com o método alemão, identificamos que das 18 publicações veiculadas entre 1944-1949, a RBEF colocou em circulação 14 (79%). O elevado número de publicações relacionado com a temática no periódico estava associado aos trabalhos que vinham sendo desenvolvidos por instituições paulistas que se propuseram debater a organização da Educação Física no Brasil.

Especificamente, das 14 publicações divulgadas pela RBEF, seis (6) tinham a chancela da Divisão de Educação e Recreio do Departamento de Cultura de São Paulo, e quatro (4) foram organizadas pelo Departamento Técnico da Associação de Professores de Educação Física de São Paulo. Compreendemos que a divulgação desses artigos encontrava-se vinculada aos objetivos que o periódico se propôs em seu primeiro editorial, qual seja, o de colaborar, sem restrições, com os governos, nos diversos escalões administrativos, bem como com as associações.

Também constatamos que a preferência por articulistas que ocupavam instituições paulistas não se restringia aos artigos que discutiram o método alemão, pois, concomitantemente, os editores do periódico enalteciam o desenvolvimento que São Paulo mostrava em relação às causas da Educação Física, conforme a Figura 4.

Figura 4 – Editorial n. 37 da Revista Brasileira de Educação Física



Fonte: Marinho, 1947, p.1

Em diálogo com o Editorial n. 37(Figura 4), Inezil Pena Marinho,³⁷ na ocasião diretor da revista, salientou que

O progresso de São Paulo, em todos os setores, [era] algo de ser admirado e de servir de exemplo não apenas aos outros Estados da Federação, mas ao próprio Governo Federal [...]. A sua ascensão [era] vertiginosa: largas avenidas são rasgadas constantemente, grandes edifícios se erguem a cada instante, os mais arrojados empreendimentos são levados a efeito sem hesitações.

Em matéria educacional também São Paulo [havia] avançado muito, superando tudo o que podem realizar os outros Estados ou a própria União. Exemplo dos mais eloquentes é o que diz respeito à Educação Física. Obtendo, por intermédio de um convênio firmado entre o Ministério da Educação e o governo estadual, a liberdade de ação que carecia para incrementar, orientar e fiscalizar a Educação Física em todo o seu território, instituiu uma organização complexa e eficiente, na convicção de que aquela seção de oportunidades para a educação não deveria representar uma simples platônica obrigatoriedade – orneamento de um texto legal – mas uma indispensável e efetiva necessidade – elemento básico na formação do homem.

[...] Com todos esses elementos, São Paulo [estava] fadado a avantejar-se não apenas sobre os demais estados, mas, e principalmente, sobre a União, que regride de modo assustador em vários setores, entre os quais a Educação Física, por nossa infelicidade, ocupa lugar dos mais destacados (MARINHO, 1947, p. 1).

³⁷ Formou-se em Direito, Psicologia, Filosofia e Educação Física. Foi técnico de Educação no Ministério de Educação e Cultura, por mais de 30 anos. Foi Livre-Docente e Professor Catedrático da Escola Nacional de Educação Física da Universidade do Brasil (CASSANI, 2018).

Ao destacar as realizações que aconteciam no âmbito de São Paulo, o Editor também estava fortalecendo as ações governamentais empreendidas naquele contexto. Dentre essas iniciativas, o Editorial n. 25 do periódico, intitulado “Bôas vindas, Sr. Ministro!”, o Editor apresenta o Dr. Ernesto de Souza Campos, o novo ministro da Educação e Saúde, reconhecendo-o como figura bastante conhecida nos círculos universitários de São Paulo, bem como os importantes trabalhos que desempenhou na administração do Sr. Gustavo Capanema. Isso nos sugere que o periódico buscava justificar a nomeação do novo ministro à sua trajetória profissional no estado de São Paulo, fortalecendo as ações desenvolvidas pelo Estado no periódico.

Também mapeamos um artigo intitulado “Convênio de Educação Física entre o Governo do Estado de São Paulo e o Governo Federal”, publicado em novembro de 1947, que informava ao leitor a autonomia que São Paulo havia alcançado no cenário nacional. Conforme Campos (1947, p. 10), o convênio estabelecido entre o governo federal e o governo do estado de São Paulo, conferia autoridade aos paulistas para executar em seu território as suas próprias leis referentes ao ensino secundário, especificamente, no que diz respeito à Educação Física.

Esse cenário evidencia as intencionalidades do editor em dizer para o seu leitor de que no Brasil, a referência para se pensar Educação Física era o estado de São Paulo. Entretanto, é importante considerar que, nesse mesmo período, havia um debate no interior do impresso, protagonizado, especialmente, pela figura de Inezil Pena Marinho, a respeito da criação de um método nacional, que considerasse as particularidades do Brasil (MARINHO, 1945; 1946).

Ou seja, à medida que o periódico preconiza a elaboração de um método nacional, e ao mesmo tempo assume o estado de São Paulo como referência para se pensar a Educação Física brasileira, seus editores estão sinalizando que as iniciativas realizadas pelos paulistas deveriam ser inclusas nos programas de ensino, assim como as orientações didático-pedagógicas produzidas por eles mereciam atenção especial na conformação do método nacional.

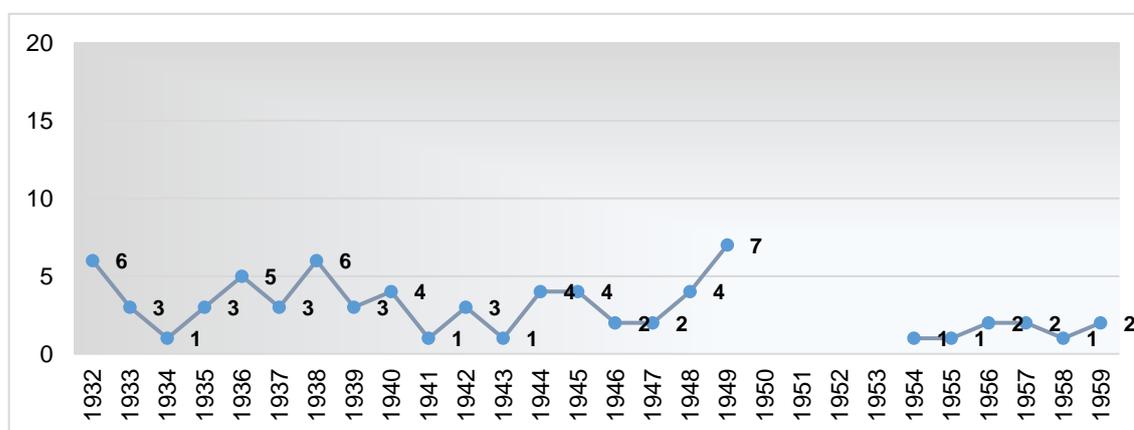
Dessa forma, compreendemos que a circulação do método alemão, especificamente, de práticas como a ginástica de aparelhos e a ginástica acrobática, ganha atenção especial no periódico, visto que são prescritas em programas de ensino elaborados

por paulistas. Assim, ao veicular as proposições elaboradas em São Paulo, o periódico sinalizava que estaria divulgando o que tinha de mais avançado no Brasil no que se refere à Educação Física.

2.3.2 Entre estratégias e táticas: o debate dos diferentes métodos ginásticos

Em relação ao conjunto de artigos que discutiram os diferentes métodos (71), observamos, conforme o Gráfico 3, que os anos 1932 (6), 1936 (5), 1938 (6) e 1949 (7) foram aqueles que apresentaram, quantitativamente, maior destaque. Nos periódicos, esses artigos estavam organizados da seguinte maneira: REPhy (28), REF (17), RBEF (15), AENEFD (7) e BEF (4). O gráfico 3 demonstra como essas matérias distribuíram-se no periodismo.

Gráfico 3 – Distribuição anual das matérias sobre diferentes métodos ginásticos (1932-1960)



Fonte: elaboração própria.

Essas publicações caracterizavam-se por contextualizar histórica, social e culturalmente o modo como a Educação Física constituiu-se ao longo do tempo em diferentes países do mundo. Dessa maneira, eles apresentavam os diferentes métodos ginásticos e seus respectivos propagadores, como: Ling, Guts Muths, Jahn,

Spiess,³⁸ Amoros³⁹ e Tissié,⁴⁰ assim como evidenciavam as práticas de apropriações, especialmente, dos métodos sueco e alemão por outros teóricos para a construção de novos métodos ginásticos na Europa (PIASECK, 1932; WARNER, 1935a).

Especificamente, Warner (1935a, 1935b) e Piaseck (1932a, 1932b, 1932c, 1933) debateram sobre as ações iniciais dos fundadores dos métodos, o campo de estudo instituído por eles e os princípios científicos utilizados para definir os seus exercícios. Os articulistas enfatizavam o impacto dessas práticas na criação de políticas públicas educacionais em prol da Educação Física – como a sua obrigatoriedade e delineamento dos programas escolares, o uso de manuais oficiais para auxiliar a intervenção docente, a construção de espaços e a criação de institutos/escolas especializados.

Os artigos de Piaseck (5) estavam distribuídos da seguinte maneira: REF (4) e REPhy (1). As suas publicações configuravam-se como um relatório elaborado pela *Seção de Hygiene da Sociedade das Nações*, publicado nos periódicos em dois momentos distintos. No primeiro, sob a forma de uma seção dentro da REF, intitulada *A Liga das nações e a Educação Física*. A revista publica quatro matérias sucessivas, do n. 1 ao n. 4 do impresso (PIASECK, 1932a, 1932b, 1932c, 1932d). Já no segundo, a REPhy publica o mesmo conteúdo em duas matérias sucessivas, com o título *A Educação Física na Europa* (PIASECK, 1938a, 1938b).

De semelhante modo, as publicações de Warner, A. W. (3) foram divulgadas nas revistas da seguinte forma: REF (2) e REPhy (1). Os seus artigos estavam intitulados como “A Educação Física através do mundo”. Esses artigos foram veiculados, em um primeiro momento, pela REF no ano de 1935, nos números 25 e 28, posteriormente, os mesmos artigos foram unificados e publicados pela REPhy em 1940, no n. 46.

Nessas matérias, os métodos ginásticos circulavam, eram debatidos e comparados uns aos outros. Essas ações tinham como plano de fundo a definição de um método

³⁸ Dedicou toda sua vida à causa da Educação Física. Com Spiess, as escolas alemãs adquiriram uma fisionomia até então inédita. O ginásio passou a integrar a planta da escola e suas atividades enriqueceram o conteúdo espiritual da educação germânica (MARINHO 1981).

³⁹ Professor e militar espanhol, naturalizado francês. Seu trabalho consolidou-se na França, no século XIX, na Escola de Ginástica Francesa. Em 1818, criou o Ginásio Militar, no qual deu origem a ginástica eclética, que misturou as técnicas e ideias de Guts Muths e Jahn.

⁴⁰ Neuropsiquiatra, fundador da educação física francesa, desenvolvendo o sistema de ensino para incluir esportes e jogos, juntamente com Pierre de Coubertin e Paschal Grousset.

adequado para ser trabalhado nas escolas brasileiras. Para tanto, os articulistas agiam estrategicamente ao compará-los, pois, ao fazer esse movimento, eles privilegiavam as críticas e as possíveis lacunas dos métodos que julgavam inadequados para justificar a importância daquele com o qual trabalhavam.

Nesse contexto, em artigo publicado na REF, Molina (1932) sinaliza que na ausência de um método nacional, caberia estudo de todos os métodos e, dentre eles, escolher o que mais seria útil ao povo brasileiro, restando “passar em revista” os métodos existentes, confrontá-los e daí tirar as conclusões necessárias.

Cassani (2018), oferece-nos fundamentos para compreender que “Passar em revista” os métodos ginásticos europeus também implicava, aos articulistas, anunciar os processos de disputa e negociações entre os próprios métodos, com o objetivo de convencer o leitor sobre aquele que melhor orientaria a Educação Física. Notadamente, as tensões entre os Métodos Sueco e Francês recaíam sobre a afirmativa de que era “falsa” a apropriação do Método Francês àquele proposto por Ling.

Nesse caso, em prol do método desenvolvido no âmbito da Escola de Joinville- Le-Pont, Martins (1932) comparou ambos os métodos e mostrou, para o leitor, os erros da ginástica sueca em face da Fisiologia. Por sua vez, Molina (1932) destacou que os “dois graves inconvenientes” cometidos por Ling estavam na ausência de adaptação anatomofisiológica a homens, mulheres, crianças e idosos, com exercícios caracterizados como “enfadonhos” e “monótonos”.

A presença de diferentes métodos nos artigos também foi identificada em um conjunto de matérias publicadas pela RBEF, a partir de 1948, com o título de “1º curso de aperfeiçoamento sobre Educação Física”. No programa de ensino do referido curso anunciado pelo impresso, constatamos que o método francês, o sistema de ginástica sueca, o sistema de ginástica dinamarquesa, a ginástica acrobática e o método natural de Hebert constituíam-se como conteúdo a serem estudados. Ou seja, para além de disputas, os métodos também configuravam processos de negociações, nesse caso, a presença de diferentes métodos em um curso de Educação Física, sugere-nos que as lacunas deixadas por determinado método eram preenchidas no trabalho com os outros.

Em caso específico da AENEFD, a presença dos diferentes métodos foi identificada, especialmente, em um conjunto de artigos intitulados “Ginástica feminina moderna” (5). Nessas matérias, havia uma compilação de teorizações produzidas pelos diferentes métodos que serviram de alicerce e degrau para a constituição de uma nova prática, denominada de ginástica feminina moderna.

Esses achados evidenciam que a circulação de artigos com essa natureza ganhava força dentro dos impressos uma vez que seus editores buscavam contextualizar historicamente o modo como os métodos ginásticos foram criados e apropriados em diferentes países. Ao realizar esse movimento, também se evidencia que os editores recorriam aos mesmos articulistas para divulgar a temática, como no caso de Piaseck e Warner que foram compartilhados por REF e REPhy.

Também constatamos que a sua circulação também era provocada por meio das relações de força (GINZBURG, 2002) em torno dos princípios “doutrinários” para a escolarização da Educação Física, cujo propósito era convencer o leitor sobre os fins, as metodologias e as técnicas que melhor atenderiam às características da nação brasileira, como no caso da “comparação” feita por Molina (1932).

As fontes sinalizam que, apesar de o ritmo de publicações desses artigos se apresentar com oscilações, eles só deixaram de circular por quatro anos: 1950, 1951, 1952 e 1956, o que evidencia que o debate sobre os métodos ginásticos europeus apresentou-se de maneira recorrente ao longo do ciclo de vida das revistas. O argumento fortalece-se quando incorporamos as matérias sobre o método sueco e alemão com os artigos sobre os diferentes métodos, e observamos que a discussão referente ao método que ofereceria as bases para a Educação Física brasileira esteve em uma relação de tensão e negociação em todo o período analisado, exceto 1952.

2.4 APONTAMENTOS FINAIS

No processo de investigação, constatamos que, em termos quantitativos, REPhy e RBEF privilegiavam a publicação de matérias sobre o método sueco, enquanto a REF sobre o método alemão. Do mesmo modo, a análise das fontes demonstrou que, na REPhy, a circulação do método sueco foi provocada por um movimento de

“renovação” da Educação Física, em que os articulistas julgavam as teorizações de Ling como o que havia de mais moderno e científico à época, tomando-as como base para a constituição de uma “nova” Educação Física.

Esse movimento foi acompanhado pela estratégia de seus editores em recorrer a intelectuais como Rui Barbosa e Fernando de Azevedo, que em suas considerações saíam em defesa do método sueco para o ensino da Educação Física nas escolas brasileiras, para anunciar ao seu público leitor que o conteúdo veiculado estava em diálogo com os mais altos níveis da intelectualidade brasileira.

As fontes também sinalizaram que a circulação do método sueco na RBEF foi motivada por uma tentativa de estabelecer o diálogo entre Brasil e diferentes países da América Latina. Assim, houve a veiculação de matérias assinadas por articulistas de diferentes nacionalidades, evidenciando o modo como o referido método era debatido e apropriado em países como: Argentina, Chile, Bolívia, Uruguai e Venezuela. O objetivo de seus editores era garantir a inserção e a circulação da revista nos países vizinhos, conformando uma cultura para a Educação Física no contexto latino-americano.

Por sua vez, no que se refere ao método alemão, notamos que a sua divulgação na REF era fruto das relações de força (GINZBURG, 2002) entre os grupos de militares germanófilos e francófilos a respeito da modernização das atividades na EsEFEX. Nesse caso, à medida que a instituição tomava como referência as teorizações e exercícios do método francês, identificamos que um grupo de articulistas agia estrategicamente para incorporar os exercícios prescritos pelo método alemão à Unidade de Doutrina assumida pela revista.

A análise do *corpus documental* permite-nos compreender o importante papel que a imprensa periódica de ensino e de técnicas da Educação Física (1932-1960) teve na divulgação dos métodos sueco e alemão no Brasil. As fontes também demonstraram que a circulação desses saberes ocorreu de maneira heterogênea e a partir de objetivos distintos. Essas ações ofereceram-nos bases para afirmar que, embora o Regulamento nº 7 tenha sido oficializado como o método que fundamentaria o ensino da Educação Física nas instituições secundárias no Brasil, em 1937, os editores dos periódicos analisados agiam estrategicamente para divulgar orientações didático-

pedagógicas fundamentadas nos métodos sueco e alemão, ou seja, aquilo que estava fora da legalidade também oferecia os subsídios necessários à interseção e à permanência da Educação Física nos currículos escolares.

CAPÍTULO 3

PRESCRIÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA FUNDAMENTADAS NO MÉTODO SUECO DE GINÁSTICA (1932- 1960)

3.1 INTRODUÇÃO

No processo de escolarização da Educação Física, é preciso considerar as iniciativas de intelectuais que, por ocasião de sua atuação na vida política brasileira, contribuíram com a inserção da ginástica e dos exercícios físicos no quadro de disciplinas que constituíam os programas de ensino das escolas. É o caso de Rui Barbosa, deputado e relator do parecer expedido em 1882, intitulado “Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública”. Nele, propunha-se o ensino da ginástica para as escolas primárias de todos os graus.⁴¹

O documento sinalizou a necessidade de estabelecimento de critérios para que a ginástica “[...] [entrasse] na ordem das instituições mais uteis, [para que] por toda parte [fosse] tratada como uma arte que nos presta os serviços mais reaes, [...] [fazendo] parte essencial do ensino pedagógico” (1883, p. 126). Dentre eles, em virtude do que afirma o autor sobre a ausência de profissionais capacitados para atuar com a ginástica na escola, o documento recomendava ao governo brasileiro a contratação de professores suecos, alemães e/ou suíços, de “competência reconhecida”, para atuarem com a formação de normalistas, já que seriam elas as pessoas responsáveis pelo ensino dos exercícios ginásticos – fora do horário de recreio e após o término das aulas (BARBOSA, 1883).

Assim, ao projetar o ensino da ginástica para as escolas brasileiras,⁴² Rui Barbosa reconheceu a ginástica sueca como mais adequada para finalidades educativas, haja vista o “mais profundo” estudo anatômico e fisiológico elaborado por Ling, a fim de que os exercícios fossem desenvolvidos fundamentados em saberes

⁴¹ Conforme Machado (1999), o parecer foi produzido em análise do decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, que reformava o ensino primário e secundário no município da Corte e o ensino superior em todo o Império. Nessa pesquisa, referenciamos na versão publicada em 1883.

⁴² Para formular suas proposições, Rui Barbosa realizou uma pesquisa histórica sobre os processos com os quais a Educação Física foi inserida nos programas escolares, apresentando a sua organização em diferentes países do mundo, como: Alemanha, Áustria, Bélgica, Dinamarca, França, Grécia, Inglaterra, Itália, Suíça e Suécia (1883).

reconhecidamente científicos, à época. Para defendê-la como prática necessária às escolas primárias, consta no parecer que “[...] para desvanecer prevenções, e elucidar o verdadeiro alcance da gymnastica, na educação humana, a Suécia, talvez mais que nenhum outro país, nos oferece quadros, que equivalem a mais irrefragável das demonstrações” (BARBOSA, 1883, p. 129).

O debate em torno da escolarização da ginástica também foi levantado pelo diretor geral da Instrução Pública do Rio de Janeiro, Fernando de Azevedo, em obra publicada em 1916.⁴³ Ao discutir sobre as “Escolas e métodos”, presente na segunda parte de seu livro, o autor fez o seguinte questionamento: “qual é o melhor método de educação física escolar?”. A sua resposta foi fruto de um estudo sobre diferentes métodos,⁴⁴ nos quais Azevedo apresentou e “confrontou” as principais características, as aproximações e os distanciamentos, bem como as vantagens e desvantagens referentes ao tratamento dos métodos como orientadores da Educação Física em contexto escolar. Em suas análises, o autor conclui, assim como Rui Barbosa (1883) que, dentre as escolas que se propuseram a oferecer as bases para a Educação Física escolar, nenhuma delas “[...] sobreleva ao método de Ling na observação das leis fisiológicas, na científica urdidura de todo o seu sistema e em frutos imediatos” (AZEVEDO, 1960, p. 118).

Ao considerar o método sueco como o mais adequado para a inserção da Educação Física na escola, Fernando de Azevedo propunha aos professores a importância de tomarem conhecimento dos princípios científicos que ofereceram fundamentos para a criação do método, bem como das condições de execução dos exercícios. Para o autor, a compreensão desses saberes possibilitava ao professor a “aplicação” do método com inteligência e discernimento, considerando a idade, o sexo, as aptidões, o temperamento e a saúde dos alunos. Afinal, “[...] sem isto seria andar às apalpadelas” (AZEVEDO, 1960, p. 123).⁴⁵

⁴³ A obra possui três edições (1916, 1920, 1960). Nesta pesquisa, dialogaremos com a edição de 1960.

⁴⁴ Em sua obra, Azevedo (1960) mobilizou os seguintes métodos e escolas: escola amorosiana, sistema de Sandow, ginástica de Müller, Jiu-jitsu como método, escola anglo-americana, método de Ling, ginástica francesa, ginástica alemã e a escola herbertiana.

⁴⁵ É preciso considerar que Fernando de Azevedo, ao ocupar o cargo de diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, no ano de 1929, enviou quinze professores públicos (ensino primário e secundário) ao Centro Militar de Educação Física (CMEF) para fazer o curso de Educação Física (BONORINO, 1933). Esse achado oferece-nos indícios de que os articulistas propunham e divulgavam os projetos formativos fundamentados em métodos ginásticos específicos, a partir dos

Nesse caso, perguntamo-nos: se a ginástica sueca seria aquela que ofereceria os fundamentos necessários à Educação Física escolar, cabendo ao professor o domínio dos saberes teóricos e práticos para a aplicação do método, quais suportes didáticos estavam disponíveis para que os profissionais encontrassem esses conhecimentos de modo sistematizado? Quais eram essas teorias? De que maneira esses referenciais teóricos desdobravam-se em orientações didático-pedagógicas? Quais exercícios eram prescritos para serem trabalhados na escola?

Reconhecemos que, ao final do século XIX e início do século XX, o método sueco foi posto em circulação no Brasil por meio de manuais, jornais e pela divulgação feita por articulistas e professores (MORENO; BAÍA, 2019). No entanto, identificamos que o referido método também foi posto em circulação em um conjunto de impressos cuja especificidade era lutar pela escolarização, pela formação profissional e por legislações específicas para a educação física. Assim, objetivamos, neste capítulo, compreender os processos com os quais os articulistas em circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) buscaram contribuir com a inserção e consolidação da Educação Física nos currículos escolares, por meio de teorias e prescrições fundamentadas no método sueco.

3.2 RESULTADOS

3.2.1 O método de Ling e a materialização de cursos: a formação docente na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960)

Dentre as matérias que visavam à prescrição da prática dos profissionais que atuavam com a Educação Física na escola, mapeamos aquelas caracterizadas como **progressões didático-pedagógicas** (CASSANI et al, 2019),⁴⁶ publicadas por

lugares institucionais que ocupavam. Nos impressos analisados, essas práticas constituíam-se ainda mais fluidas, pois os editores e articulistas republicavam obras datadas entre o final do século XIX e início do século XX, para (re)afirmarem as ideias de articulistas, como se fossem “atuais”. Isto é, embora Fernando de Azevedo tenha enviado professores para a realização de um curso em uma instituição que defendia o método francês na escola, matérias publicadas em 1943 sobre a defesa do autor ao método sueco, na REPhy, evidenciam esse movimento.

⁴⁶ Cassani et al (2019), ao analisar as orientações para o ensino do esporte na imprensa periódica de ensino e de técnicas da Educação Física, compreendeu como progressões didático-pedagógicas um conjunto de matérias publicadas sequencialmente, seja em volumes sucessivos, seja em volumes posteriores (sem necessariamente serem consecutivos). Esses artigos apresentavam critérios em relação àquilo que deveria ser ensinado, em um processo que considerava o aumento da

Hardelin (1946a, 1946b, 1946c, 1947a, 1947b e 1947c) na RBEF, com o título de “Curso de ginástica corretiva”. Conforme o autor, os exercícios prescritos nas matérias eram representativos “[...] do trabalho de Ling e seus sucessores,⁴⁷ recebendo a dominação de exercícios formativos” (HARDELIN, 1946a, p. 18). Também sinalizou que eles apresentavam vantagens em frente aos outros por sua simplicidade, ampliando, assim, a possibilidade de serem ensinados na escola.

Essa progressão (CASSANI et al, 2019) caracteriza-se por materializar o curso ofertado por Hardelin (1946a, 1946b, 1946c, 1947a, 1947b e 1947c) à Associação de Professores de Educação Física da Argentina, a convite da própria instituição. Os dados relativos ao *locus* de produção dessas fontes acabam por evidenciar o lugar dos periódicos em orientar a prática docente, por meio de matérias que dão visibilidade a projetos formativos liderados por associações, já experienciados no campo da prática. Além de essa política editorial oferecer credibilidade aos leitores, dada a publicação de um material já debatido e aprendido em um curso, também visa a expandir, no território brasileiro, um conhecimento inicialmente divulgado na Argentina.

Ao lidar com a prática, Hardelin (1946a) recomendou aos professores o domínio dos conhecimentos da anatomia e fisiologia, necessários para a compreensão da estrutura do corpo humano e seus meios de mobilidade. O uso das teorias dessas áreas do conhecimento evidencia aproximações de Hardelin com o caminho percorrido por Ling, no processo de criação do método sueco.

Conforme captado na matéria produzida por Cabezas (1939),⁴⁸ Ling havia se familiarizado com os conhecimentos anatômicos ainda em seu processo formativo, especificamente, no período em que esteve em Copenhague, aprofundando-o após seu retorno à Suécia, com a orientação do professor Florman. Cabezas (1939) apontou que as apropriações aos conhecimentos anatômicos proporcionaram a Ling

complexidade das práticas, bem como sua diversidade. Essas progressões foram identificadas pela autora de diferentes formas: pela indicação de sua continuidade, ao final das matérias (com expressões semelhantes a “continua no próximo número”) e também no seu início (“continuidade do número anterior”); pela autoria, desde que o tema fosse o mesmo; pela semelhança na natureza das imagens e no formato dos títulos; e pelo próprio tema, mesmo sem indicativos de prosseguimento de matéria anterior.

⁴⁷ Dentre os sucessores mencionados, encontram-se Elin Falk e o Major Thulin.

⁴⁸ A matéria discute sobre as ações iniciais do criador da ginástica sueca, o campo de estudo instituído por ele e os princípios científicos utilizados para definir seus exercícios (CABEZAS, 1939).

um amplo conhecimento do organismo humano, sobretudo dos músculos e suas ações, oferecendo os saberes necessários à criação de diferentes exercícios educativos, julgados essenciais para o aperfeiçoamento físico e moral do homem.

O articulista concluiu que o “poeta sueco” baseou-se em teorias físico-biológicas para a elaboração de sua ginástica. Nesse caso, a primeira estaria relacionada com a mecânica dos movimentos e a segunda, à fisiologia humana. Para Cabezas (1939), o aprofundamento dos estudos sobre o corpo humano e as suas funções orgânicas possibilitou a Ling estabelecer, com precisão, a graduação dos exercícios, assegurando os seus efeitos benéficos à saúde e ao desenvolvimento harmônico do indivíduo. Por tratarem das teorias que oferecem as bases para o método, a Anatomia e a Fisiologia foram incorporadas ao quadro das disciplinas que constituíam os cursos ofertados pelo Instituto Central de Estocolmo. Lotufo (1938, p. 48), em matéria sobre o assunto, afirma: ⁴⁹

No primeiro ano: anatomia, fisiologia, teoria da ginástica escolar, ginástica militar e esgrima.

No segundo ano: anatomia, fisiologia, cinesiologia, ginástica escolar.

No terceiro ano: anatomia, fisiologia, cinesiologia, ginástica pedagógica, ginástica médica e patológica.

Nota-se a progressão e o aprofundamento dos saberes requeridos ao professor que pretendia atuar com o método sueco, pois, paulatinamente, são incorporados outros ramos das ciências biológicas. Para atuação no ensino superior, a Anatomia e a Fisiologia não seriam mais suficientes – tal como visto nos cursos para ensino nas escolas primárias, ou seja, era necessário acrescentar a Cinesiologia. Para formar-se diretor de ginástica, além dos conhecimentos relacionados com a ginástica escolar, ginástica militar e esgrima – observados nos anos anteriores – seria preciso apropriar-se das práticas ginásticas em suas especificidades: ginástica pedagógica, médica e patológica.

Esses dados permitem-nos reiterar as recomendações de Hardelin (1946a) aos participantes de seu curso, acerca da necessidade de apropriação das teorias da

⁴⁹ O curso de 1 ano dava direito ao professor atuar com o ensino em escolas primárias e nos primeiros cinco anos de escolas superiores. O curso de 2 anos conferia o título de professor de ginástica, permitindo a atuação em qualquer escola superior (civil, militar ou naval). O curso de 3 anos, que se completava com o ensino da ginástica médica, conferia o título de diretor de ginástica (LOTUFO, 1938).

Anatomia e da Fisiologia. Ao fazê-lo, o autor tinha a compreensão de que esses seriam os saberes adequados para o ensino da ginástica baseada nos preceitos de Ling, especialmente para os professores que atuariam nas escolas primárias, assim como observado no quadro de disciplinas apresentado por Lotufo (1938).

Com o intuito de analisar as prescrições abordadas por Hardelin (1946a, 1946b, 1946c, 1947a, 1947b e 1947c), foi preciso, em um primeiro momento, conceituar o que seriam os “exercícios formativos” por ele propostos, aproximando-os das categorizações utilizadas por Ling, no que se refere à prática ginástica. Para tanto, tomamos como referência as apropriações de Cabezas (1939) e Bayer (1956) à obra do criador do Método Sueco.

Conforme esses autores, são elas: a) **Ginástica pedagógica** – um conjunto de movimentos por meio dos quais o indivíduo aprende a colocar o corpo sob o domínio da sua vontade; b) **Ginástica militar** – movimentos em que o indivíduo, com seus próprios recursos ou com armas, coloca outra pessoa sob o seu domínio; c) **Ginástica médica** – movimentos executados pelo indivíduo em atitudes determinadas ou realizados por um auxiliar, cujos objetivos são corrigir atitudes viciosas e melhorar situações “anormais” do organismo; e d) **Ginástica estética** – exercícios em que o indivíduo expressa o seu pensamento e seu sentir (CABEZAS, 1939; BAYER, 1956).

Os conceitos elaborados por Cabezas (1939) e Bayer (1956) levaram-nos ainda a Tissié (1941), permitindo-nos afirmar que os “exercícios formativos” prescritos por Hardelin (1946a, 1946b, 1946c, 1947a, 1947b e 1947c) estavam fundamentados na ginástica pedagógica de Ling. Tissié (1941, p. 57, grifos nossos), ao fundamentar-se nas teorizações do criador do método, salienta que os exercícios formativos compreendiam as ginásticas pedagógica e militar, constituindo:

[...] a ciência que ensina a mobilizar, numa atitude de partida previamente procurada, o ou os centros de gravidade do corpo ou de seus segmentos, para a execução do movimento **regrado e prescrito, analítico, disciplinado, impessoal, educativa, consciente, codificado e formulado, aplicado a todas as idades e aos dois sexos**, visando a efeito fisiológico sobre as grandes funções da vida **que ela nunca violentará com a busca sistemática do maior esforço no maior exercício.**

As exigências anunciadas por Tissié (1941), no que se refere à qualidade da execução dos movimentos, remetem-nos, mais uma vez, ao uso da Anatomia e da Fisiologia para orientar a realização dos exercícios ginásticos. Para aplicação do método, seriam

necessárias prescrições que, baseadas nessas teorias, contribuíssem para o alcance dos melhores resultados pelo organismo humano. A progressão publicada por Hardelin (1946a, 1946b, 1946c, 1947a, 1947b e 1947c), no caso, mostra-nos como fazê-lo.

Com o objetivo de tratar das falhas e/ou vícios posturais que, sob orientação do professor de ginástica poderiam ser corrigidos, Hardelin (1946a) organizou a progressão do curso da seguinte maneira: **1.** Introdução geral e posições iniciais; **2.** Exercícios corretivos para o pescoço – a) convexidade anterior excessiva (lordose cervical ou pescoço em arco; b) convexidade anterior pequena (a cabeça cai ou se inclina para frente); **3.** Exercícios corretivos da cifose; **4.** Exercícios corretivos do dorso redondo e da escápula alada; **5.** Exercícios corretivos da lordose.

No que se refere aos exercícios, Hardelin (1946a) privilegiou prescrições para as “posições iniciais”, que deveriam anteceder a execução dos movimentos, conforme apresentado no Quadro 1:

Quadro 1 – Posições iniciais para execução dos exercícios corretivos

1. **Deitada para cima (decúbito dorsal)** – O corpo descansa em toda sua execução no solo. Os braços ao lado do corpo, braços e mãos relaxados, as palmas das mãos para baixo ou para dentro. Durante certos exercícios, os braços são mantidos um pouco separados do corpo. No caso de lordose lombar ou cervical, é preciso ajustar essas regiões o mais possível no solo.
2. **Deitada para cima, formando ângulo reto com os joelhos** – As pernas flexionadas nas articulações das cadeiras, formando ângulos retos nos joelhos, joelhos juntos e os pés um pouco separados (mais ou menos um espaço de um pé). Braços e mãos como na posição anterior.
3. **Deitada para cima, ângulo agudo nas cadeiras e joelhos** – Essa posição impede a enclivagem e se emprega nos casos de lordose pronunciada.
4. **Sentada com as pernas cruzadas** – O tronco vertical descansará sobre os glúteos, as pernas cruzadas e flexionadas com os joelhos bem separados.
5. **Sentada, joelhos flexionados, plantas dos pés defrontadas** – Tronco vertical, as mãos descansando sobre o solo, palmas para cima.
6. **Sentada, joelhos flexionados em ângulo reto e juntos, pés juntos** – Tronco vertical, as mãos descansam sobre o solo ou apoiadas nas pernas.

Continua

7. Sentada, joelhos em ângulo agudo.

8. Sentada, pernas estendidas – Tronco vertical, pernas estendidas e calcanhares juntos. Se for necessário para manter a espádua reta, os joelhos podem flexionar-se um pouco.

9. Sentada, pernas separadas.

10. Sentada, pernas e pés unidos.

11. Deitada para baixo (decúbito ventral) – O corpo descansa contra o solo, os calcanhares separados e as pontas dos pés juntas. Cabeça e pescoço em linha reta com o resto do corpo. Os braços se apoiam:

- a) com os cotovelos um pouco diante dos ombros;
- b) com os braços ao longo do corpo.

Na posição deitada para baixo, existe a tendência de flexão para trás na região lombar e também no pescoço. Consequências: queixo projetado para frente e para cima e pescoço arqueado. Se os cotovelos apoiam demasiadamente para trás, aparece flexão lombar passiva. Isso ocorre também durante o trabalho muscular ativos se se levantam os pés e, por essa razão, é melhor, pelos menos ao princípio, apoiar os pés debaixo de uma vareta do espaldar ou fixá-los com a ajuda de um companheiro.

12. Ajoelhada com apoio das mãos - Joelhos ou mãos apoiadas no solo; as pontas dos dedos dirigidas para a frente ou um pouco para dentro; o peso do corpo mais ou menos igualmente repartido entre os joelhos e as mãos; os pés em extensão com as pontas dos pés juntas, os joelhos um pouco separados, calcanhares separados.

13. Sentada sobre os calcanhares, com apoio das mãos – As mãos apoiadas no solo a distância necessária para que a espádua se conserve reta.

14. Sentada sobre os calcanhares, joelhos separados – Tronco vertical apoiado sobre os calcanhares separados.

15. Posição de pé – Como na posição de firme, mas na ginástica corretiva especial, a princípio, com os pés um pouco separados e paralelos. Ao final do período de exercício, será adotado, pouco a pouco, o ângulo usual da posição firme, 45° ou menos.

Fonte: Hardelin (1946a, p. 20).

Esses mesmos movimentos foram prescritos por Tissié (1941), ao apresentar a “Fisiologia aplicada ao movimento analítico”, entretanto, o autor os denominou como “pontos de apoio ou posições fundamentais do corpo tomadas sobre o solo”. Esses exercícios tinham por finalidade:

[...] pôr em função mecânica o jogo das alavancas articulares pela fixação inicial do centro da gravidade do corpo, isto é, da décima primeira vértebra dorsal. Oferecendo ao tronco um ponto de apoio aos segmentos, braços e pernas, este ponto de apoio deve ser rígido, a fim de permitir às alavancas do terceiro gênero (interpotentes) – braços, pernas, tronco, trabalhar em planos preestabelecidos, visando à ação direta sobre uma ou várias das grandes funções vitais (TISSIÉ, 1941, p. 58).

Ao conceituar essas posições, o articulista também as categorizou em cinco grandes famílias, denominadas em: **de pé, ajoelhado, sentado, deitado e suspenso a uma**

latada ou parede articulado. Nesse caso, as três primeiras foram caracterizadas como pontos de apoio do centro de gravidade sobre o solo em equilíbrio estável; a quarta, como ponto de apoio tomado sobre o solo em equilíbrio indiferente; já a última, por ponto de apoio do centro de gravidade tomado acima do solo com as mãos em equilíbrio estável (TISSIÉ, 1941). De modo específico, as posições propostas por Hardelin (1946a) estão relacionadas com as três primeiras famílias propostas por Ling para prescrever os exercícios corretivos, conforme sinalizou Tissié (1941).

Cabe-nos inferir que assumimos esse conjunto de matérias como progressões didático-pedagógicas, tanto no sentido do sequenciamento do conteúdo e da forma (CASSANI, 2018), mas também pelo próprio *locus* de sua elaboração, requerendo, por si só, aumento de complexidade a cada aula ministrada. Assim, de exercícios que ensinariam os professores as posições iniciais da ginástica formativa, progridem-se para exercícios corretivos para o pescoço. Esses achados evidenciam que as progressões publicadas na imprensa periódica de ensino e de técnicas também tinham a finalidade de contribuir para o aprofundamento e diversificação das sessões de Educação Física fundamentadas no método sueco.

Desse modo, na segunda aula realizada, Hardelin (1946b) trabalhou com os exercícios corretivos do pescoço, caracterizados em: a) convexidade anterior excessiva (lordose cervical ou pescoço em arco; e b) convexidade anterior pequena (a cabeça cai ou se inclina para frente). Para tanto, preconizava para a correção dessas deformações a flexão para frente, flexão lateral, rotação e circundução.

Ao referir-se à falha corpórea **pescoço em arco**, Hardelin (1946b) argumentou que o defeito era causado pelo encurtamento dos músculos localizados na face posterior do pescoço, enquanto àqueles presentes na face anterior seguiam alongados. Referindo a esses últimos, preconizou um trabalho muscular concêntrico, isto é, que deveriam ser exercitados em flexão para frente, da cabeça e do pescoço, e, caso fosse necessário intensificar o alongamento, deveria recorrer “[...] muitas **pequenas e repetidas** flexões para frente, começando de cima sem ir além da 5ª ou 6ª vértebra cervical” (HARDELIN, 1946b, p. 21).

Com base nessas orientações, o articulista sinalizou que para a aplicação dos exercícios corretivos propriamente ditos, era necessário combiná-los com as **posições iniciais** adequadas, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 – Posições iniciais e exercícios para correção do pescoço em arco

1. **Deitado para cima (decúbito dorsal), joelhos flexionados em ângulo reto e juntos; pés um pouco separados (um pé) com plantas apoiadas no solo** – Nessa posição, o executante deve tratar que todo o pescoço tenha contato com o solo ou que dele se aproxime o mais possível. Para consegui-lo, pode apoiar as mãos, ou uma só, sob a parte posterior da cabeça e levantá-la um pouco. O alongamento dos músculos posteriores do pescoço resulta assim mais intenso. Controlar ainda com a mão para que não se forme nenhum intervalo entre o pescoço e o solo ou que ele seja o menor possível.
2. **Sentada, pernas cruzadas ou em ângulo reto ou com pernas estendidas ou em pé** – Em todas as posições com o apoio contra uma parede, espaldar, barra etc. Para concentrar o trabalho justamente nos músculos do pescoço, fixa-se o resto da coluna vertebral até a sétima cervical de maneira que somente o pescoço tenha liberdade de movimento.
3. **Deitada para baixo (decúbito ventral), antebraços cruzados ou estendidos para frente, apoiados no solo** – Nessa posição, faz-se o relaxamento da cabeça. A cabeça se relaxa por completo, deixando-se cair para frente. A seguir o pescoço se endireita, vértebra por vértebra, a partir de baixo.
4. **Sentada sobre os calcanhares, mãos apoiadas no solo** – Se os ombros mantiverem baixos, obtém-se uma posição que fixa os movimentos deles. Para variação e graduação pode empregarse a posição de “ajoelhado com o apoio das mãos”, tendo cuidado sempre de que não apareça enclivadura.
5. As posições: **sentada com pernas cruzadas, com pernas em ângulo reto e pernas estendidas** podem ser empregadas para todas as classes de movimento de cabeça e ainda para alongamentos com a ajuda das mãos. É sempre aconselhável controlar com as mãos a execução correta do exercício. Nas posições de **pernas cruzadas e pernas flexionadas** é conveniente apoiar-se nos joelhos e as pernas. A posição fica assim melhor fixada e se evita infiltração de movimentos de ombros ou espádua. Para a **circundação** de cabeça, apoiam-se as mãos no espaldar.
6. **Posição de pé** – Essa é a posição que oferece menos fixação, mas como por sua vez constitui o objetivo do trabalho corretivo, é indicado empregá-la, ainda que não haja logrado **capacidade de isolamento suficiente**.

Fonte: Hardelin (1946b, p. 22).

Já a posição defeituosa **cabeça inclinada para frente** é, segundo o autor, ocasionada pelo alongamento dos músculos posteriores do pescoço e, assim como no caso do **pescoço em arco**, deveria ser corrigida por meio de um trabalho **concêntrico**. Nesse caso, o articulista sinaliza que essa falha postural na maioria das vezes é acompanhada pela cifose que também poderia ser solucionada, pois ambos necessitam de trabalho muscular concêntrico dos extensores dorsais.

No entanto, caso fosse necessária a exercitação do pescoço de forma isolada, precisaria levar a “[...] cabeça e o pescoço para trás por meio de pequenos e repetidos movimentos rítmicos, uma vez tomada a **posição corrigida**. O trabalho [deveria] isolar-se da 7ª vértebra para cima, sem flexão de pescoço” (HARDELIN, 1946b, p. 22). De modo detalhado, a combinação entre os exercícios para a correção dessa deformação e as posições iniciais adequadas estão presentes no Quadro 3.

Quadro 3 – Posições iniciais e exercícios para correção da cabeça inclinada para cima

1. **Posição sentada com pernas cruzadas** – As mãos apoiadas nas pernas sob os joelhos. Em ambas as posições, efetuar flexão lateral a que se acrescentam pequenos alongamentos rítmicos.
2. **Sentada com joelhos em ângulo reto** – As mãos apoiadas nas pernas sob os joelhos. Em ambas as posições, efetuar flexão lateral que se acrescentam pequenos alongamentos rítmicos.
3. **Sentada, pernas separadas** – Rotação de cabeça e pequenos alongamentos rítmicos. Antes durante e depois do exercício, manter-se o pescoço estendido.
4. **Sentada, com pernas flexionadas ou de pé diante do espaldar** – As mãos apoiam-se em uma vareta à altura dos ombros. Nessa posição, faz-se circundação da cabeça.
5. **Sentada, pernas cruzadas** – Flexão relaxada da cabeça para frente. Ao endireitar o pescoço, faz-se resistência com uma das mãos (resistência moderada).
6. **De pé, frente para o espaldar** – As mãos apoiam-se numa vareta à altura dos ombros: a) flexão de pescoço para trás com resistência de um auxiliar; b) o auxiliar empurra a cabeça do executante para frente e este resiste ao movimento.
7. **Suspensão na barra** – O auxiliar apoia sua mão sobre a região occipital inferior tratando de empurrar a cabeça do executante para frente e este resiste ao movimento. Às vezes pode ser combinado com separação de pernas (muito eficaz).

Fonte: Hardelin (1946b, p. 22).

Na terceira aula, Hardelin (1946c) propôs-se a corrigir a **cifose**, uma postura habitual adquirida, por exemplo, na posição de escrever ou estudar em que há uma inclinação do corpo para frente ou encurvá-lo ao realizar trabalhos pesados. Fisiologicamente falando, essa falha postural é caracterizada pelo aumento da curvatura dorsal, em que a caixa torácica está quase sempre oprimida e as omoplatas projetadas para frente, de modo que dá à espádua⁵⁰ um aspecto arredondado de baixo para cima.

Desse modo, a correção era destinada a promover uma mobilidade normal na região dorsal da coluna vertebral, nas articulações da caixa torácica e dos ombros, bem como

⁵⁰ Articulação do úmero com o tronco, também conhecida como região escapular.

conceber força muscular para manter a espádua suficientemente erguida para que a caixa torácica pudesse encontrar-se em posição expiratória e inspiratória⁵¹ normal média. Para tanto, era necessário

[...] 1º) – Obter mobilidade suficiente entre as vértebras, entre estas e as costelas e nas articulações da cintura escapular. 2º) – Alongar os músculos encurtados da face anterior da caixa torácica (grande e pequeno peitoral). 3º) – Fortalecer e, se for necessário, encurtar os extensores que passam sobre a região dorsal da coluna vertebral. Isto aqui segundo a extensão em longitude da cifose, limitando, às vezes, o trabalho somente à parte superior e estendo-os, se for necessário, sobre toda a região dorsal. 4º) – Fortalecer e, se for o caso, encurtar os músculos adutores e rotadores das omoplatas. Estes últimos contribuem para a elevação completa do braço (HARDELIN, 1946c, p. 17).

Assim como nas deformações corporais anteriores, o articulista organizou a combinação das posições iniciais adequadas para a cifose, acompanhada dos movimentos necessários para a correção. O Quadro 4 é representativo dessa ação:

Quadro 4 – Posições iniciais e exercícios corretivos da cifose

A) Posições e exercícios de trabalho concêntrico.

1. **De pé** – A espádua em toda sua extensão apoiada contra a parede ou espaldar; os pés juntos a uma distância aproximadamente de quarenta centímetros da parede. Flexão relaxada da cabeça, pescoço e região dorsal. A extensão fará vértebra por vértebra a partir de baixo.
2. **Sentada com pernas cruzadas ou flexionadas em ângulo reto ou estendidas e um pouco separadas** – a) braços relaxados e apoiados no solo, palmas para cima, extensão da cabeça e pescoço que se levam para trás. O movimento segue logo em uma extensão dorsal mediante pequenas e repetidas contrações rítmicas. b) braços em arco (os cotovelos um pouco mais altos que os ombros); exercícios como em a. c) mãos aos ombros: extensão dos braços para cima em forma lenta.
3. **Deitada para baixo** – Pés apoiados ou sustentados por um companheiro, mãos na cintura. Pequena elevação do tronco, tratando de concentrar o trabalho na região dorsal superior.
4. **Deitada para baixo** – Transversalmente sobre o banco; mãos apoiadas no solo, mãos na cintura, pequena elevação do tronco. Nota: a cabeça deve manter-se em posição normal.
5. **Sentada sobre os calcanhars** – mãos na cintura, pequena inclinação do tronco para frente; extensão.

B) Exercícios de mobilidade e alongamento.

1. **Suspensão com o bastão** – O executante e o auxiliar colocam-se espádua contra espádua e com os braços estendidos para cima seguram o bastão. O auxiliar inclina-se um pouco para frente levantando o executante alguns centímetros do solo. Repete-se de quatro a seis vezes.

Continua

⁵¹ As palavras referem-se a **expirar**, que significa expulsar o ar dos pulmões, e **inspirar** que significa puxar o ar para os pulmões.

Continuação

2. Suspensão na barra em arco de convexidade anterior.

3. Extensão dorsal apoiado no espaldar – O executante coloca-se de pé diante do espaldar a uma distância aproximadamente de quarenta centímetros, com os braços estendidos para cima. Depois de executar a extensão, segura uma vareta o mais alto possível, e, nessa posição, fará lentamente elevação sobre as pontas dos pés. Repete de quatro a seis vezes. Para evitar a encladura, é necessária uma forte contração dos glúteos (esse exercício não é conveniente para crianças).

4. Ajoelhada com as mãos apoiadas sobre um banco, numa vareta do espaldar ou sobre um companheiro, o qual toma a posição ajoelhada com o apoio das mãos. O tronco deve manter-se horizontal; nessa posição e com os braços completamente estendidos, executam-se movimentos rítmicos para baixo.

5. Suspensão dorsal no espaldar, com almofadinha (esta é colocada entre o ponto mais alto da curvatura e o espaldar). Deixa-se o aluno suspenso o maior tempo possível.

Nota: A esses dois grupos de exercícios devem juntar-se outros, que possam ser executados na barra e os exercícios que se executam no banco sueco, dos quais ocuparemos mais adiante.

6. Sentada com pernas afastadas – Elevação dos braços para frente e para cima com um bastão. Exercícios de acordo com a letra a do n. 2.

Fonte: Hardelin (1946c, p. 18).

Por sua vez, a quarta aula foi dedicada à correção do dorso redondo e escápula alada. Antes de apresentar os exercícios, Hardelin (1947a) demonstrou preocupação com a aplicabilidade desses movimentos corretivos ao público infantil. Nesse caso, o articulista sinalizou que os exercícios de braços que se executavam sem a devida fixação na região lombar eram prejudiciais à saúde das crianças, assim, recomendava a sua execução em posições baixas. Diante dessas ressalvas, prescreveu os exercícios da seguinte forma, respeitando as posições iniciais adequadas:

Quadro 5 – Posições iniciais e exercícios corretivos do dorso redondo e da escápula alada

1. Sentada com pernas cruzadas ou sentada transversalmente com pernas estendidas sobre um banco ou de pé – Os braços relaxados em ângulo reto com os cotovelos; rotação para trás em forma rítmica. Repetir de dez a quinze vezes.

2. Sentada, pernas cruzadas, mãos ao peito com os cotovelos ligeiramente avançados – Levam-se os braços (cotovelos) para trás sob a oposição do auxiliar. O auxiliar apoia o joelho contra a espádua do executante.

3. Sentada sobre os calcanhares ou sobre o banco com pernas estendidas – Mãos ao peito, extensão lateral dos braços em três tempos, aumentando a intensidade na segunda e no terceiro e observando sempre que as mãos estejam pelo menos à altura dos ombros ou, preferentemente, um pouco mais altas.

Continua

Continuação

4. **Sentada, pernas cruzadas, braços estendidos para frente** – Elevação de braços até a posição oblíqua para cima. Executam-se a seguir pequenos movimentos rítmicos para trás. As palmas das mãos à frente. Pouco depois, executa-se o mesmo exercício na posição **de pé**. Para evitar movimentos defeituosos – encladura, cabeça baixa – esses exercícios devem ser feitos sempre, a princípio, em posições baixas.
5. **Ajoelhada com o apoio das mãos** – Extensão alternada de braços lateralmente e à frente.
6. **Ajoelhada ou de pé, frente para o espaldar, mãos segurando uma vareta, braços estendidos** – Pequenos movimentos rítmicos para baixo; a) sem auxiliar; b) com auxiliar. Exercício também eficaz para cifose.
7. **Apoio dos pés e mãos no espaldar** – Expansão torácica.
8. **Flexão lateral** – a) flexão lateral da cabeça e pescoço, seguida da região dorsal, braços ao lado do corpo; b) Idem, apoiando um pé no espaldar ou sobre o banco, flexão para o lado da perna apoiada.
9. **Rotação do tronco** – Para que se tenha efeito sobre a coluna vertebral, é necessário executá-la em posições fixadas, exemplo: sentada sobre o banco no sentido longitudinal.

Fonte: Hardelin (1947a, p. 29).

Já a quinta e a sexta aulas foram destinadas à lordose lombar, falha postural caracterizada pela inclinação excessiva para frente adquirida pela bacia pélvica,⁵² isto é, ela fica demasiadamente vertical e com a curvatura lombar aumentada, podendo ser encontrada das seguintes formas: a) limitada a umas poucas vértebras; b) estendida sobre várias vértebras (HERDELIN, 1947b). No que se refere às consequências dessa deformação, o autor destaca a redução da capacidade do tronco em se manter na posição vertical, assim como uma sobrecarga nas espáduas; provocando ainda, alterações em órgãos situados na cavidade abdominal e pélvica, que podem desdobrar-se em sérios transtornos, dor na cintura, lumbago⁵³ e outros, sobretudo em mulheres.

Conforme Hardelin (1947b), para corrigir essa deformação, eram necessários os alongamentos dos músculos encurtados na correlação com as posições iniciais adequadas. Especificamente, alongava-se a região lombar, os extensores dessa região, bem como os anteriores, aos flexores da articulação do tornozelo, tomando

⁵² Encontra-se na região da cintura. É composta por uma série de ossos chatos, quase sempre apresentando os seguintes componentes: sacro, ílio, ísquio e púbis. É nesta estrutura que se inserem os membros inferiores e se apoiam uma série de músculos ligados ao seu movimento.

⁵³ É um termo que se refere a dor lombar, que pode ser de variação leve à intensa, e representar algo grave ou não na coluna. Esse termo é usado por alguns profissionais da saúde, embora seja mais comum mencionar dor lombar ou lombalgia para esse tipo de dor nas costas.

como ponto de partida as posições sentadas com pernas cruzadas, com pernas em ângulo, com pernas separadas um pouco flexionadas e deitada para cima com ângulo agudo nas cadeiras⁵⁴ e joelhos. Dentre os exercícios prescritos, selecionamos e organizamos no Quadro 6:

Quadro 6 – Posições iniciais e exercícios corretivos da lordose

A) Por meio da correção direta da bacia pelviana.

1. A rotação da bacia pode fazer-se da seguinte maneira: colocam-se as mãos sobre as cristas ilíacas com o polegar para frente e os demais dedos juntos para trás. O polegar faz pressão para cima e para trás e os outros dedos para baixo e para frente. Posições iniciais adequadas: **deitada, pernas flexionadas, plantas dos pés apoiadas no solo; deitado para cima (decúbito dorsal); de pé apoiado contra parede ou espaldar e de pé.**

2. **De pé com uma das mãos apoiadas sobre o abdômen e a outra sobre os glúteos** – Ao fazer-se a rotação, a mão que está sobre o abdômen faz pressão para trás e a outra para frente e para baixo. Depois de efetuada a rotação, é indicado controlar com a mão até que a coluna lombar tenha se endireitado o mesmo invertido em sua curvatura. Essa rotação da bacia pelviana é facilitada por meio de um a pequena flexão dos joelhos, sem elevar os calcanhares. A extensão das pernas faz-se logo em forma lenta, tratando de conservar a posição correta e controlando com as mãos para que não apareça encladura. O ensino desse exercício pode ser graduado da seguinte maneira: 1) o executante coloca suas mãos sobre a do professor e pode apreciar o movimento; 2) o professor coloca suas mãos sobre a do aluno para controlar a correção e ajudá-lo, se for necessário; 3) o aluno executa só o movimento. Se for preciso, efetua-se uma pequena flexão de joelhos e mais tarde o exercício se faz com as pernas estendidas, cuidando que não se apareça encladura.

B) Por meio de movimentos da região lombar.

1. Flexão do tronco para frente e para baixo e extensão vértebra por vértebra. Exemplo: a espádua apoiada contra a parede ou espaldar (muito eficiente).

Ao fazer uma flexão do tronco de maneira relaxada, a espádua arredonda-se para trás. Ao observar o efeito sobre uma espádua desnuda, esse arredondamento pode apresentar-se de formas muito distintas. Em pessoas de extensores lombares encurtados e de encladura mais ou menos fixada, só se arredonda a região dorsal, nem se endireita e muitos menos, portanto, inverte-se a curvatura. É então necessário alongar. Isso se faz mediante balanceios rítmicos para frente e para baixo, dando assim também aos músculos abdominais um trabalho concêntrico. O alongamento intensifica-se por meio de rápidas flexões para frente e para baixo, procurando tocar o solo com as mãos ou aproximar a cabeça dos joelhos.

Nesse caso, as mãos seguram as panturrilhas ou os tornozelos e ajudam o movimento. Exemplo: pé à frente, segura-se a perna o mais baixo possível, flexionam-se os braços, aumentando-se a intensidade da flexão. **De pé, pernas separadas**, de igual forma, alternando perna direita e perna esquerda.

Continua

⁵⁴ Também conhecida como região pélvica.

Continuação

Posições iniciais: todas que admitem flexão para frente e para baixo, por exemplo: **sentada, pernas cruzadas; sentada, joelhos flexionados, planta dos pés defrontando-se; sentada, pernas estendidas; sentada sobre os calcanhares; sentada sobre o banco; de pé, pernas afastadas; de pé à frente.**

2. **Sentada, pernas flexionadas, planta dos pés defrontando-se** – “arredondar a região lombar”. O aluno trata de inverter a curvatura lombar; o resto da coluna vertebral todo reto.

3. **Sentada, pernas flexionadas, apoiadas no espaldar** – Nessas posições, executa-se flexão para trás, tratando de arredondar a curvatura lombar, vértebra por vértebra, partindo de baixo, isto é, de maneira que as vértebras, um por uma, vão tomando contato com o solo. Deve tratar-se de levar a bacia pelviana para frente e girar sobre os glúteos para trás. O movimento de retorno faz-se inversamente e, ao chegar à posição inicial, exige-se postura correta do tronco.

Fonte: Hardelin (1947b, p. 26); Hardelin (1947c, p. 22).

O diálogo com as proposições de Hardelin (1946a, 1946b, 1946c, 1947a, 1947b, 1948c) reforça o argumento sobre a necessidade de os professores recorrerem à anatomia e à fisiologia para lidar com a ginástica corretiva no contexto escolar. Pois, ao analisar a organização do curso veiculado nas páginas da RBEF, observamos que a presença dessas duas áreas do conhecimento estruturava todo o ensino da ginástica corretiva.

Nesse caso, o articulista faz o uso dos saberes anátomo-fisiológicos para projetar um corpo biologicamente correto e, ao mesmo tempo, identificar as deformações corporais. Ao diagnosticar essas falhas corporais, ele faz a sua explicação recorrendo a essas áreas do conhecimento mencionadas, destacando as razões pelas quais os sujeitos adquirem, bem como seu efeito fisiológico nas funções orgânicas do corpo. Por fim, ele materializa esses conhecimentos em prescrições didático-pedagógicas, descrevendo-as detalhadamente por meio de texto escrito.

O diálogo com essas fontes sinaliza que, para se constituir como dispositivo de uso didático-pedagógico, era necessário aos articulistas um aprofundamento teórico sobre as bases científicas constituidoras do método sueco. Esse movimento também evidencia que havia a compreensão por parte dos articulistas de que não era possível a elaboração de prescrições didático-pedagógicas destituídas de um saber teórico.

3.2.2 A organização do método sueco para a escola: o caso das lições de ginástica sueca

Assim como se deu a organização do Método Francês para ser trabalhado pelos professores em contexto escolar, isto é, em forma de lições (CAVALCANTI, 1932), observamos que os articulistas, ao prescreverem o ensino do método sueco para ser trabalhado nas escolas, também compartilhavam das mesmas experiências, qual seja a sistematização dos exercícios em lições.

Uma análise das lições de ginástica sueca, evidenciou semelhanças com aquelas fundamentadas pelo Regulamento n. 7, especificamente, no que se refere a aplicação dos exercícios em três momentos distintos. Entretanto, enquanto os articulistas familiarizados com o método francês organizavam suas lições em flexionamentos, exercícios propriamente ditos e volta à calma, o conjunto de lições oriundas do curso internacional de ginástica, promovido pelo Instituto Central de Estocolmo, foram estruturados em exercícios preparatórios, exercícios fundamentais A e exercícios fundamentais B.

A matéria “Lecciones de gimnasia escolar” (1949), reuniu um conjunto de seis (6) lições de ginástica sueca nas páginas da RBEF. Três delas não especificaram o público para o qual os exercícios prescritos eram direcionados; uma foi prescrita para alunos de 13 anos; e as outras duas, para alunos entre 14-15 anos.

Referindo-se às três primeiras lições, nas quais não havia especificações, identificamos que, a respeito dos **exercícios preparatórios** (parte inicial da lição), os articulistas privilegiaram em um primeiro momento os exercícios que envolviam os saltos (lição 1); posteriormente, as corridas (lição 2); e por último as corridas, acompanhadas de exercícios com o manuseio de objetos, no caso a bola (lição 3). Rodrigues (1941), ao veicular na REPhy uma matéria sobre as características essenciais da ginástica sueca ou educativa, oferece-nos pistas a respeito da importância desses exercícios na composição de uma lição de ginástica sueca.

Conforme o autor, os exercícios prescritos para essa etapa da lição deveriam ser, em sua maioria, derivativos das pernas e, jamais, poderiam ser esquecidos nas lições para escolas e colégios, pois eram considerados necessários ao “descongestionamento” do cérebro das crianças, mantendo-o livre de toxinas e

“fresco”, coisa que “[...] só se consegue fazendo com que o sangue que a ele acudiu durante as horas de estudo, desça para o corpo e o descongestione” (RODRIGUES, 1941, p. 17).

Essas ressalvas indicam-nos que esses exercícios eram prescritos com a finalidade de aumentar a circulação sanguínea dos alunos e, dessa forma, prepará-los para as atividades subsequentes. Movimentos com essa natureza também foram mencionados por Mayne (1944) ao propor o ensino da ginástica sueca para o público feminino. Fundamentada nos meios empregados na ginástica de Ling, a autora reconheceu-os como **atividades gerais**.

Da mesma maneira, a prescrição dos saltos nos **exercícios preparatórios** na lição 1, seguida de corridas nas lições 2 e 3, e, no caso específico da lição 3, a inserção de exercícios com bolas, mostram-nos aproximações com a definição feita por Rodrigues (1941), pois, nos diferentes casos, houve a participação dos membros inferiores para a execução dos movimentos. Ao mesmo tempo, a diversificação de exercícios nesse momento entre as lições, e o incremento da bola na lição 3, sugere-nos que essas lições foram pensadas de maneira gradativa, partindo sempre de movimentos mais simples aos mais complexos.

Esse mesmo movimento também foi acompanhado nas outras fases das lições. No caso da primeira, os exercícios **fundamentais A** foram prescritos para serem vivenciados a partir de posições iniciais seguidas das combinações de movimentos. A análise sobre essas posições iniciais indica-nos que esses movimentos eram realizados com o corpo equilibrado ao solo, dentre elas, consta(m): de pé, sentado com pernas cruzadas, decúbito facial, sentado com pernas curvadas e decúbito dorsal. Essas características constituíram-se em pistas que nos permitem aproximar esses exercícios ao que Tissé (1941) e Mayne (1944) denominaram de **exercícios formativos**. Nessa fase da lição, ainda constatamos prescrição de exercícios de equilíbrio, saltos, jogos, bem como “formación e saludos” ao final da sessão.

Ao esquematizar uma lição de ginástica sueca, e apresentar a explicação para cada exercício que deveria compô-la, Rodrigues (1941) aponta que o equilíbrio requeria do aluno muita atenção cerebral, uma vez que todo o corpo precisaria estar atento ao

mesmo movimento para não romper o equilíbrio que se demanda, assim, mas que exercícios de caráter físico,

[...] eram exercícios de caráter psicológico: o cérebro é o senhor absoluto de todos os movimentos, que neste caso fazem conscientes. Entre em função o cerebelo – centro do equilíbrio – e os semicírculos do ouvido interno, onde reside o sentido do equilíbrio. Ademais, como estes exercícios são executados em altura, a criança combate a vertigem, educa seus reflexos e a presença de espírito, criando caráter e vontade (RODRIGUES, 1941, p. 28).

Assim como os equilíbrios, os saltos foram compreendidos por Rodrigues (1941, p. 28) como exercícios que extrapolavam a dimensão física do sujeito, sendo também

[...] de caráter psicológico: [pois] exigem do executante uma grande harmonia corporal, grande domínio dos seus reflexos, confiança em si próprio, presença de espírito, arrojo e destreza muscular, já que para vencer os obstáculos que se lhe apresentam precisa, primeiro, ter formado bem o seu corpo e, depois, não deixar desacomodar pela dificuldade dos mesmos, vencendo-os por meio de sua destreza e de sua agilidade: assim, seguro de si mesmo, poderá levar vencida os obstáculos que se lhe anteparem na vida.

Já os exercícios **fundamentais B** foram compostos de posições iniciais com o uso de aparelhos como o espaldar,⁵⁵ e com objetos, como a corda e a bola, seguida das combinações de movimentos. Para Mayne (1944), a utilização dos aparelhos mencionados na correlação com os movimentos prescritos conferia a esses exercícios a característica de **agilidade** e **destreza**. Diferente do que ocorria nos exercícios fundamentais A, há uma mudança em relação ao ponto de equilíbrio do corpo, pois se no primeiro momento o corpo está em equilíbrio com o solo, posteriormente ele toma como referência os aparelhos, o que nos indica que esses exercícios possuem outras naturezas. Ainda consta nesse período a prescrição de exercícios de equilíbrio, saltos, jogos, bem como “formación e saludos” ao final da sessão, semelhante ao que ocorre nos exercícios fundamentais A.

Considerando as características dos alunos aos 13, 14 e 15 anos, e tomando como referência a configuração e a sistematização dos exercícios das lições mencionadas acima, o articulista organizou as lições para as respectivas idades, de acordo com as Figuras 5, 6 e 7.

⁵⁵ Esse aparelho também foi mapeado nos impressos com o nome de grade. O espaldar serve de suporte para diversos exercícios de alongamento e fortalecimento muscular, principalmente aqueles focados nos músculos da coluna vertebral, amplitude de movimento, força e flexibilidade. Muito utilizado na reabilitação motora, o espaldar é capaz de auxiliar no tratamento de escolioses, bloqueios articulares, correção postural, hipercifose, tração, alongamento do tronco, fortalecimento de membros superiores, inferiores e estabilização da cintura escapular.

Figura 5. Lição de ginástica para 13 anos

GIMNASIA ESCOLAR PARA 13 AÑOS

Ejercicios preparatorios.

- Hacer la sombra al camarada.
- Marcha y carrera.

Fundamentales A.

- Post. de at. con un pie hacia adelante. Oscilación alternante de los brazos hacia adelante y atrás con pequeña flexión de rodillas.
- Post. de at. salto alto en lugar con extensión de rodillas y bajada al suelo silenciosa.
- Sentado en los calcañares con manos en suelo. Elevación del trasero.
- Misma p. i. Insistencia, extensión lenta de rodillas con punta de dedos en el suelo.
- P. de at. con piernas separadas. alt. de rodillas con extensión del brazo y de la rodilla del mismo lado, tratando de llegar lo más lejos posible.
- Estafeta de rastros.
- P. de at. Pos. decúbito dorsal con vuelta de 90 grados.
- Pos. decúbito dorsal. Queda facial. Carrera entre manos hasta pos. acostado.
- Pos. decúbito facial. Natación de pecho.
- Pos. decúbitodorsal. Sentarse en la última vértebra de la espina.
- Saltar hacia adentro y hacia afuera juntando los pies cada 3 veces.

Ejercicios fundamentales B.

- Carrera, subida por el banco, salto hacia el espaldar, salto de profundidad hacia atrás, volviendo con volteo.
- Banco inclinado. Carrera, salto lateral con media vuelta.
- Concurso de rastro por debajo de los bancos.
- a) Equilibrio enfrente, moviendo pelota. Banco en pos. de equilibrio. b) Pos. de at. lateral al banco. Salto para pos. de pie en la barrita del banco.
- Puntal de cabeza contra el espaldar.
- a) Libre trepar arriba por el lado exterior de la escala vertical. Mudanza de pies al otro lado y bajada. b) Pos. pendiente verticalmente en la cuerda vertical.
- Plinto en longitud. Salto quedando en pie en el plinto.
- Carrera de equipos.
- Marcha por columnas saliendo de la sala.

Fonte: LECCIONES, 1949, p. 17

Figura 6. Lição de ginástica para os 14-15 anos

GIMNASIA ESCOLAR PARA 14-15 AÑOS

LECCIÓN 1.

Ejercicios preparatorios

- La rueda. Alternativamente andar con grandes pasos por la sala.
- Carrera de relieve dos a dos.

Fundamentales A.

- Pos. de at. Saltitos en el mismo lugar con brazos pendulantes hacia adelante y atrás.
- Pos. piernas separadas con brazos atrás. Brazos pendulantes (1) Rápida flexión del tronco hacia adelante, dando con las manos en el suelo, seguida de extensión del tronco con oscilación de los brazos hacia atrás, alternando con flexión de tronco hacia adelante, relajada, seguida de extensión del tronco hacia adelante.
- Pos. de piernas. Flexión alternante de rodillas con inclinación del tronco hacia el lado contrario de la rodilla curvada.
- Libre entrenamiento de puntal o andar sobre las manos.
5. Saltar con batimientos del calcañar hacia adelante.
- Batimiento hacia atrás con la punta del pie 2. Batimiento del calcañar hacia adelante 3. Salto con los pies juntos
- Carrera sobre los bancos en columna.
- Carrera sobre los bancos en zig-zag.
- Queda final elevada. Flexión y extensión de los brazos.
- Sentado en el banco con manos tomadas. Flexión del tronco hasta llegar al suelo.
- Queda facial en el banco. Salto hasta pos. de agachado en el banco.
- Pos. decúbito facial. Extensión del tronco hacia atrás tratando de encontrar las manos del camarada.
- Pos. decúbito dorsal. Bicicleta.

Fundamentales B.

- Trabe a altura del pecho. Equilibrio enfrente llevando pelota en la cabeza. Subida por el poste de la trabe y bajada por el espaldar. Salto de profundidad hacia adelante con volteo.
- Saltar y quedar suspenso con pulgares hacia adentro o fuera.
- Sentado atravesado, voltereta hacia atrás.
- Concurso de equipos.
- Ejercicios preparatorios de trampolín y plinto.
- Plinto en pos. angular, carrera y salto lateral con media vuelta.
- Cazar con pelota por tiempos.
- Formación. Saludos.

Fonte: LECCIONES, 1949, p. 17

Figura 7. Lição de ginástica para os 14-15 anos

LECCIÓN 2.

Ejercicios preparatorios.

- Ejercicios con la cuerda.
- Estafeta con relieve doble.

Ejercicios fundamentales A.

- Pos. de piernas separadas tomando la cuerda doblada con las dos manos. Elevación de brazos hacia adelante, arriba, adelante y abajo.
- Pos. de at. Salto por entre manos con cuerda doblada en cuatro.
- Concurso de tirar dos a dos asegurando la cuerda doblada.
- Concurso de recoger todas las cuerdas por columnas.
- Pos. de piernas separadas con brazos en elevación lateral. Flexión del tronco hacia adelante y volviendo con inclinación del tronco hacia adelante y oscilación hacia adentro y fuera.
- Pos. de piernas separadas con inclinación del tronco hacia enfrente y flexión de rodillas. Rápida extensión del tronco y rotación lateral del mismo hacia el lado contrario de los brazos, que oscilan oblicuamente hacia arriba y atrás.
- Saltar hacia fuera y adentro pie juntos con brazos oscilantes hacia fuera, hacia dentro y hacia fuera.

Ejercicios fundamentales B.

- Tapete. a) hacer el puente b) diferentes volteretas atrás. c) puntal de cabeza con ayudante. d) entrenamiento de puntal el espaldar. Carrera idéntica con vuleta sobre las manos. e) punta, sobre las espaldas. Dos ayudantes.
- Trabe. La parte estrecha encima. Marcha en equilibrio hacia adelante.
- Suspensión y pendulación entre dos cuerdas verticales hasta quedar sentado en la trabe.
- Post. de at., lateral a la trabe. Salto lateral con reversión.
- Pos. de at. facial a la trabe. Salto por entre las manos hasta quedar sentado en la trabe. 1 ayudante.
- Misma pos. in. Salto por entre manos sobre la trabe, bajada sobre el tapete.
- 1 ayudante.
- Carrera y salto sobre la trabe de la manera más sencilla, y volviendo por debajo de la trabe.
- Circulo de lucha.
- Marcha de salida.

Fonte: LECCIONES, 1949, p. 17

O diálogo com essas fontes sinalizou que a composição de lições de ginásticas sueca constituía-se com base na diferenciação e aprofundamento daquilo que deveria ser ensinado. Do mesmo modo, a prescrição de exercícios distintos e a complexidade que vão adquirindo entre os 13 e 15 anos, oferecem-nos pistas de que também havia uma progressão do ensino da ginástica sueca na correlação com as fases do desenvolvimento do aluno.

O modo como foram organizadas as lições, nos impressos, anuncia práticas de apropriação dos articulistas e editores aos princípios do método de Ling, conformando-os em prescrições didático-pedagógicas. É interessante notar, no diálogo com a obra “Gymnastikens allmänna grunder”, de Ling, que as teorizações do autor não foram sistematizadas em forma de lições, conforme foi veiculado nos periódicos. No livro, a preocupação do “poeta sueco” estava em oferecer as bases para a constituição da ginástica sueca, bem como na sua divisão com base em objetivos pedagógicos, militares, médicos e estéticos.

Dessa maneira, perguntamo-nos: como era feita a transposição didática de um conteúdo que, na maioria dos casos, estavam restritos a livros e manuais? A prática dos articulistas sugere-nos que para constituir um conjunto de impressos em dispositivos de uso didático-pedagógicos para o uso do professor, era preciso (re)apropriar-se dos conhecimentos inscritos em outros suportes, como livros e manuais.

Esse movimento também evidencia que na medida em que os articulistas em circulação nos periódicos colocavam-se em contato com os saberes que constituíram o método de Ling e/ou com as obras em que esses saberes estavam materializados, eles buscavam explicar os seus conteúdos, tornando-os mais simplificados, acessíveis para os profissionais que atuavam com a Educação Física; de tal forma que esses conhecimentos sobre o método sueco ficassem mais próximos das necessidades cotidianas dos que estudavam, planejavam e ministravam as sessões de Educação Física.

3.2.3 Apropriações da ginástica sueca para o ensino dos esportes: um debate na América Latina

Em matéria publicada na REPhy, Fiovitz (1942) prescreveu um plano de aula de ginástica para rapazes com fundamentações nas ginásticas médica e educativa. Embora a segunda apresente características do contexto escolar, observamos, conforme o articulista, que o seu ensino estava voltado para a preparação esportiva.

Ao descrever a prática, Fiovitz (1942) salientou que ela poderia ser realizada individual e coletivamente e, na maioria das vezes, por indicações médicas. Entre seus objetivos, o articulista destacou que a sua finalidade era favorecer o desenvolvimento harmônico do corpo, combater a obesidade, conservar a forma adquirida e, por fim, predispor ou preparar para a natação. As lições eram organizadas de acordo com as características físicas dos sujeitos, ou seja, em classe para crianças (de ambos os sexos), para meninos, para meninas, para senhoras, para rapazes e para homens.

O autor enfatizou que o ensino nessas turmas “[...] [obedecia] aos critérios adotados nos planos de aula da Ginástica Sueca e que os movimentos, ao contrário do que se dá nesse sistema, são executados de maneira contínua, nos moldes da Ginástica Dinamarquesa” (FIOVITZ, 1942, p. 43). Dessa maneira, o plano de aula era composto de: 1–Exercícios preparatórios (movimentos simples dos braços, dos pés e da cabeça); 2 – Exercícios para as pernas; 3 – Exercícios de extensão da coluna vertebral; 4 – Exercícios de suspensão; 5 – Exercícios para os ombros, costas e pescoço; 6 – Exercícios de equilíbrio; 7 – Exercícios abdominais; 8 – Exercícios laterais; 9 – Repetição dos exercícios 3, 5, 7 quando se tratasse de um programa mais intensivo; 10 – marchas e corridas; 11 – Exercícios de salto; 12 – Exercícios de respiração.

Considerando esses exercícios, o articulista organizou um exemplo de lição para rapazes da seguinte maneira:

Quadro 7. Plano de exercícios para rapazes

1. *Exercícios preparatórios*

- a) movimento angular dos braços;
- b) rotação da cabeça com elevação lateral do braço aposto.

2. *Exercícios principais*

- a) Saltitamentos intercalados de fortes flexões dos joelhos;
- b) Em decúbito dorsal: elevação dos joelhos alternativamente. Sentado: dilatação passiva do tórax;
- c) Em suspensão oblíqua (viga), flexão dos braços;
- d) Andar por cima de uma viga;

e) Afastamento lateral, braços à frente: Flexão horizontal dos antebraços com o afastamento lateral dos cotovelos, seguido de rotação do tronco com extensão lateral dos braços, finalizando por uma flexão de tronco à frente; Afastamento lateral com os braços laterais: circundação dos ombros; Afastamento lateral, tronco flexionado à frente e as mãos sobre o solo: flexão e extensão dos braços e aproximação das omoplatas com ligeira rotação dos braços para fora; Sentado: Est. do corpo apoiado na nuca.

f) Afastamento, lateral, braços à frente: Inclinação lateral com elevação de um braço sobre a cabeça por um companheiro.

Afastamento lateral, com a mão na cintura: rotação do tronco: rotação do tronco com elevação oblíqua e lateral de um braço;

g) Em decúbito dorsal, braços sobre a cabeça: ereção do tronco com encolhimento das pernas e movimento angular dos braços.

Em decúbito dorsal com pernas encolhidas e apoiadas pelos pés, braços ao lado do corpo: ereção do tronco à posição sentada com elevação dos braços à frente;

h) Repetição de exercícios das famílias dos exercícios dos grupos *c*, *f* e *g*;

i) Marcha corretiva com as mãos na nuca;

Marcha impulsionando alternadamente as pernas para frente em cada terceiro passo;

j) Saltos de caixa;

k) Exercícios respiratórios.

Fontes: Fiovit (1941, p. 43)

A análise da proposta de Fiovit (1941) oferece-nos possibilidades de interpretação de outros usos que era feito do método sueco no periódico. Se em Hardelin (1946b; 1946c), o autor apropria-se dos exercícios criados por Ling com o objetivo de corrigir as deformações corporais, em Fiovit (1941), constatamos que o articulista fazia o uso tanto no que se refere à aplicabilidade dos exercícios, quanto ao exercício propriamente dito, visando à preparação e/ou predisposição do aluno para a natação.

É possível captar as aproximações entre os articulistas na seleção dos movimentos, visto que em alguns casos são prescritos os mesmos exercícios nas suas respectivas finalidades. A combinação dos exercícios também é outro elemento próximo entre as publicações de Hardelin (1946b, 1946c) e Fiovitz (1941), uma vez que, em ambos os casos, os articulistas combinam **posições iniciais** com os exercícios propriamente ditos. Esse movimento sinaliza uma aproximação entre Brasil e Argentina nos assuntos relacionados com o método sueco, sugere-nos ainda que articulistas de diferentes nacionalidades compartilhavam de leituras semelhantes para propor prescrições didático-pedagógicas fundamentadas no método sueco, já que debatiam sobre as mesmas especificidades.

É interessante notar, com base nas considerações de Fiovitz (1941), as características das prescrições propostas como resultado do cruzamento entre as ginásticas sueca e dinamarquesa. Esse movimento sugere-nos que na medida em que o articulista apropria-se do método de Ling, faz uso daquilo que compreendia como necessário para o ensino da natação e unia ao que considerava pertinente da ginástica dinamarquesa. Dessa forma, compreendemos que no Brasil, para além do contexto escolar, o método sueco também foi apropriado para a elaboração de prescrições didático-pedagógicas visando à preparação esportiva.

Cassani (2018) permite-nos ampliar o debate a respeito das apropriações que eram feitas à ginástica de Ling para a iniciação ao desporto. A autora, em análise da obra de Azevedo (1960), evidenciou que, na medida em que Fernando de Azevedo identificou um caráter “violento” nos esportes, ele passou a recomendar a sua prática apenas para adolescentes que tivessem adquirido maior desenvolvimento do sistema muscular e maior resistência orgânica, porque, apenas dessa maneira, os exercícios intensivos seriam bem suportados. Por essa razão, fundamentado no Método Sueco, Azevedo (1960) propunha a entrada da formação pela ginástica, sempre antecedendo a prática dos esportes. Nesse caso, ela constituiria o corpo harmonioso, em uma concepção helênica de homem, a fim de que, no futuro, o jovem tivesse o caráter formado para aprender os esportes.

No diálogo com as fontes, constatamos que o debate sobre a ginástica como preparação para o esporte também circulou na RBEF, por Brest (1946) em matéria

intitulada “É necessário incluir a ginástica no treinamento de basquetebol”. O artigo materializava a informação do inspetor Enrique Romero Brest, referente à consulta formulada pelo diretor técnico de basquetebol do Club Atlético Belgrano, de Córdoba, sobre a necessidade de incluir a ginástica no treinamento de basquetebol.⁵⁶

Respondendo ao questionamento, Brest (1946) alegou que a formação do atleta passava por períodos distintos. Na formação propriamente dita, entre os 18 e 20 anos, até que se alcançasse um desenvolvimento harmônico de todos os órgãos e funções de todas as aptidões físicas, o treinamento deveria ser composto por: 1 – Ginástica localizada (sueca), de formação; 2 – Atletismo integral; 3 – Prática de vários desportos, que desenvolvessem as aptidões fundamentais (força, velocidade, destreza, resistência) em forma harmônica e completa. O articulista ainda enfatizou que, nesse período de ensino, o treinamento para o desporto deveria ser acompanhado de uma sessão de ginástica.

No que se refere à segunda fase, período em que o aluno aperfeiçoa e se especializa, com o objetivo de completar a formação, ou seja, momento em que há uma maior aproximação e formação voltada para o esporte, Brest (1946) também recomendou a ginástica sueca para manter o estado físico e aperfeiçoar o fôlego e a resistência do atleta. Conforme o autor, a ginástica era “[...] base desta fase de aperfeiçoamento e manutenção por suas características especiais, mas [deveria] ser completada com outros agentes de educação física e particularmente com provas atléticas (correr, saltar, etc., sem competição)” (BREST, 1946, p. 26).

À medida que o diretor da revista, Inezil Penna Marinho, traduz e veicula um debate que estava em vigência na Argentina, ele nos afirma que os argentinos também se interessavam pela ginástica de Ling e, assim como os brasileiros, elaboravam práticas de apropriação (CERTEAU, 2002) visando à formação esportiva dos seus respectivos povos. Ao mesmo tempo, o articulista oferece-nos pistas de que o debate sobre o método sueco estava no contexto maior da América Latina e que, na Argentina, Henrique Romero Brest era uma personalidade que movimentava a temática.

⁵⁶ Traduzido do “Boletim del Ministro de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina” (Septembre, 1945 – n. 61), por Inezil Penna Marinho, com a necessária autorização.

3.3 APONTAMENTOS FINAIS

Criado com o objetivo de imprimir à ginástica um espírito filosófico e científico e, do ponto de vista social, “[...] reviver no povo sueco o ideal grego de energia física e moral aliado ao exemplo dos heróis da mitologia nórdica. [Constituindo] uma raça liberta do alcoolismo e da tuberculose” (BAYER, 1956, p. 6), observamos, com base na análise do *corpus documental*, que a circulação do método de Ling, com suas características anatomo-fisiológicas, ganhavam outras proporções e novos sentidos nos periódicos da Educação Física.

A publicação de prescrições baseadas no método sueco por brasileiros e argentinos evidencia que esses saberes estavam em voga no contexto maior da América Latina e, que os profissionais os quais lutavam pelas causas da Educação Física nesses países esforçavam-se em oferecer orientações didático-pedagógicas fundamentadas nas teorizações da ginástica sueca às suas respectivas nações e visando a diferentes objetivos.

As fontes oferecem-nos as pistas para afirmar que, no Brasil, a inserção e a consolidação da Educação Física nos currículos escolares também ocorreu pelo diálogo com as proposições do método sueco, ainda que oficialmente fosse considerada a doutrina do método francês. Nesse processo, os articulistas em circulação no periodismo ocupam lugar central, pois por meio do diálogo que estabeleciam as teorizações de Ling, eles orientavam a prática dos professores, fornecendo-lhes uma diversidade de prescrições didático-pedagógicas que contribuíram para sistematizar a ginástica sueca e, ao mesmo tempo, escolarizar a Educação Física.

Ling (1834), em sua obra *Gymnastikens allmänna grunder*, demonstrou preocupação com a continuidade de seus trabalhos, no qual salientou que em poucas gerações seu sistema de ginástica morreria se não fosse nutrido cientificamente por médicos e ginastas, recomendando aos futuros doutores e educadores o melhoramento de suas experiências. Ao tomarmos como referência as ressalvas de Ling, e correlacionarmos com a análise das fontes mobilizadas, compreendemos que na América Latina o seu

método circulou, foi debatido, apropriado e ressignificado, cumprindo com seus desejos.

CAPÍTULO 4

PRESCRIÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA FUNDAMENTADAS NO MÉTODO ALEMÃO DE GINÁSTICA (1932- 1960)

4.1 INTRODUÇÃO

A segunda metade do século XIX foi representada por um cenário de saída em massa de alemães que deixavam a Alemanha rumo ao Brasil, especialmente, para a região sul do país. Em um primeiro momento, esses imigrantes localizavam-se em áreas menos desenvolvidas e destinavam o seu tempo às atividades agrícolas, contribuindo, posteriormente, para a criação de pequenos centros urbanos (RINKE, 2014).

Era contínuo o fluxo de pessoas ligadas às elites, que pretendiam se estabelecer na América do Sul ou apenas visitá-la. Ainda que fossem representantes de uma pequena parcela dos imigrantes, esses comerciantes, banqueiros, jornalistas e oficiais do Exército exerciam uma importante influência sobre as elites brasileiras, tendo em vista “[...] o conhecimento e o capital que detinham, [considerados] os principais pilares que lhes conferiram poder” (RINKE, 2014, p. 3).

No campo da História da Educação, Kreutz (1997), ao privilegiar a história do livro didático, sinalizou que materiais dessa natureza foram produzidos por imigrantes alemães desde fins do século XIX e início do século XX. Em mapeamento realizado até a década de 1930, a autora encontrou mais de 130 manuais escolares, duas coleções de jornais/revistas do professor, bem como um periódico intitulado *O livro escolar*, chegando à conclusão de que os teuto-brasileiros investiram intensamente na elaboração e na impressão de livros didáticos.

A autor destacou que a circulação desses materiais didáticos, sob a chancela dos alemães, evidenciava a importância que a escola tinha no projeto das comunidades teuto-brasileiras, especialmente, na região sul do país, onde “[...] os imigrantes haviam chegado praticamente à universalização da escola em mais de mil núcleos rurais” (KREUTZ, 1997, p. 111), entre as décadas de 1920 e 1930.

No que se refere à relação entre ambos os países, Rinke (2014) afirma que, até a Primeira Guerra Mundial, Brasil e Alemanha eram representados por dimensões de contato e de interações, isto é, entre estabelecimentos comerciais, em culturas especializadas, e na vida cotidiana de imigrantes, conferindo solidez às parcerias estabelecidas. No entanto, com o advento da Primeira Guerra e, especificamente, com a entrada dos Estados Unidos nesse conflito militar, a situação começou a mudar drasticamente.

Dentre os episódios, o afundamento de dois navios brasileiros por tropas alemãs fez com que em outubro de 1917 o governo brasileiro, comandado por Venceslau Brás, declarasse guerra contra a Alemanha, determinando que publicações em idioma alemão fossem proibidas, empresas fossem fechadas, e que o “[...] uso do idioma alemão em escolas também [fosse] proibido e, portanto, muitas [precisariam] ser fechadas porque os professores não falavam português (RINKE, 2014, p. 7).

Essas medidas foram retomadas na década de 1930, por ocasião dos sentimentos nacionalistas de Getúlio Vargas, que se aproximavam-se das práticas de Hitler, na Alemanha na década de 1920. Apesar das aproximações políticas, a vida dos imigrantes alemães no Brasil não se tornou mais fácil, pois o governo adotou medidas contra escolas estrangeiras, inclusive as alemãs, “[...] a propaganda nazista foi duramente criticada no Brasil. As medidas antissemitas dos nazistas também foram alvo de muita crítica, e multidões reagiram violentamente contra instituições alemãs” (RINKE, 2014, p. 13).

No contexto educacional, Kreutz (1997) evidenciou que o processo de nacionalização do ensino, por meio de uma série de medidas adotadas, reprimia as iniciativas dos imigrantes alemães em produzir os seus materiais didáticos, encerrando abrupta e drasticamente a história dos livros didáticos teuto-brasileiros. Para o autor, esse processo induziu uma destruição indiscriminada da memória histórica, em que “[...] livros, revistas, almanaques, jornais e muitos outros documentos do período foram destruídos tanto pelos agentes da nacionalização, quanto pelos próprios teuto-brasileiros” (KREUTZ, 1997, p. 123).

Com base no contexto apresentado, perguntamo-nos: se os saberes originários da Alemanha foram duramente perseguidos no Brasil, como explicar a prescrição de exercícios fundamentados no método alemão de ginástica nas revistas da Educação Física entre as décadas de 1930 e 1960? Como os articulistas em circulação nessas revistas prescreviam os exercícios para serem trabalhados na escola? Quais teorias eram mobilizadas para dar fundamento aos exercícios? De que maneira esses referenciais teóricos se desdobravam em orientações didático-pedagógicas?

Assim, assumimos como objetivo para este capítulo, compreender os processos com os quais os articulistas em circulação na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) buscaram contribuir com a inserção e consolidação da Educação Física nos currículos escolares, por meio da sistematização do ensino fundamentado no método alemão.

4.2 RESULTADOS

4.2.1 O método alemão e as prescrições didático-pedagógicas para o ensino dos jogos

No diálogo com as fontes, mapeamos 44 prescrições relacionadas com o método alemão, as quais estavam distribuídas da seguinte maneira: REF (28), REPhy (12) e RBEF (4). De modo particular, constatamos que os articulistas em circulação nos impressos privilegiavam a divulgação de exercícios relacionados com a ginástica acrobática (24), ginástica de aparelhos (12), jogos (6) e exercícios com o *medicine-ball* (2).

Em relação aos jogos, Antônio Pereira Lira divulgou um conjunto de cinco matérias nas páginas da REF sobre a temática. No artigo de abertura da série, o articulista anunciou que o conteúdo prescrito configurava-se em “Jogos esportivos praticados pelos colegiais da Alemanha e dos Estados Unidos da América” (LIRA, 1938b), já nas matérias subsequentes, o mesmo conteúdo foi veiculado com o título de “Como se diverte a mocidade pelo mundo”.

Ao sinalizar que os exercícios prescritos constituíam-se em jogos esportivos, compreendemos que o objetivo de Lira (1938b) era oferecer um conjunto de elementos que visavam à preparação do aluno para a prática do esporte institucionalizado. Em específico, captamos, com base na natureza dos movimentos presentes nas imagens das matérias, que o intuito do articulista era desenvolver e aprimorar habilidades como equilíbrio e força, fundamentos essenciais para a ginástica de aparelhos.

Nas Figuras 8-12 há orientações para as formações no espaço, número de participantes e materiais necessários para sua realização. Ao mesmo tempo, não prescrevia sobre a melhor maneira de executar a técnica corporal. Contudo, a sua complexidade estava nas diferentes formas de praticar o jogo, por meio da diversidade de movimentos a serem explorados e no deslocamento espacial. Os artigos tinham, como particularidade, o ensinar e o aprender a jogar, ou seja, as suas regras, por si sós, constituíam-se em orientações para quem ensinaria e para quem jogaria.

Figura 8 – Página colegial

Página COLEGIAL 

Jogos Esportivos praticados
pelos Colegiais da Alemanha e dos U. S. A.
Coordenação do **Cap. Antônio Pereira Lira**

APANHA DO LENÇO — CABO DE GUERRA A DOIS **TRATORES HUMANOS — DUPLA CONTRA DUPLA**




Toma-se um pedaço de corda de, mais ou menos, dois metros de comprimento. Ligam-se as pontas por um nó de modo a formar um anel.

Os dois concorrentes enfiam, cada um, a mão esquerda ou direita no laço e esticam o outro braço. Daí, um terceiro companheiro (juiz) coloca, à mesma distância de cada um, no chão, um lenço em forma de pirâmide.

Iniciado o jogo, o vencedor será aquele que primeiro apanhar o lenço.

Em cada dupla, um colegial serve de "trator" e o outro, por meio das mãos, de "engate".

Os que servem de "tratores" ficam de costas um para o outro e colocados perpendicularmente de cada lado de uma linha traçada no solo.

Iniciado o jogo, o perdedor será aquele que primeiro tocar com as mãos a linha divisória.

CORRIDA DE BICAS



Dois colegiais ficam de mãos dadas, atrás deles ficam dois outros que se abaixam e se apoiam sobre os quadris dos primeiros. Um quinto colegial sobe sobre os dois de trás e dá a mão a um dos dois da frente. Este último colegial é o condutor do carro. Para que o condutor do carro suba, os dois colegiais que ficam atrás, dão as mãos (internas) de modo a formar uma espécie de estrão.

Formados vários "carros", pode haver uma competição para se ver qual o mais veloz.

CORRIDA DE ARCO — NUMERO ILMITADO DE CONCORRENTES



Colocam-se na linha de partida tantos arcos quantos forem os concorrentes.

Os concorrentes entram neles e os suspendem até a altura dos tornozelos. Estando todos os concorrentes preparados, isto é, em pé, dá-se a partida. Todo concorrente que deixar sair o arco será desclassificado, assim como o serão aqueles que, durante o percurso, utilizarem as mãos para suspêndolos.

120 mil contos para os Jogos Olímpicos de 1940

A CONTRIBUIÇÃO DA MUNICIPALIDADE DE TOKIO
Tokio, 24 — A Assembléa Municipal votou um crédito de 6.619.000 dólares (119.542.000\$000) para cobrir as despesas que serão efetuadas com os Jogos Olímpicos de 1940.

JUNHO DE 1938 9

Fonte: Lira (1938a).

Figura 9 – Página colegial

Página COLEGIAL 

Como se diverte a mocidade do mundo
Pelo **Cap. Antônio Pereira Lira**

LUTA DE TRACAO — GRUPO CONTRA GRUPO



Dois turnos de colegiais, em coluna por um, se defrontam separadas por uma linha marcada no solo.

Cada concorrente abraça o ventre do companheiro da frente. Os chefes de coluna dão as mãos.

Iniciada a luta, a turma perdedora será aquela cujo último homem cruze a linha divisória.

O jogo também pode ser realizado de modo que o último colegial de uma fila procure alcançar o último da outra. Neste caso, o jogo fica mais divertido porque se realiza em campo livre, isto é, sem linha divisória.

PIRAMIDE DE BASE TRÊS



Três colegiais se ajoelham e colocam as mãos no chão. Dois outros ficam sobre os primeiros, de modo que, ocupando os intervalos, cada um fique com um joelho apoiado sobre as costas (altura de sacro) dos bases. Um terceiro colegial ocupa o intervalo existente sobre os dois últimos.

O interessante do jogo são os exercícios que se podem fazer depois da pirâmide montada. Assim, por exemplo, podem-se dar os seguintes comandos:

- Olhar à direita!
- Olhar à esquerda!
- Levantar o braço esquerdo!
- Levantar o braço direito!
- Levantar os dois braços!

A esta última voz... a pirâmide desaba.

CORRIDA AÉREA



Dois colegiais entrelaçam os braços. Um terceiro, com as mãos apoiadas nos ombros dos primeiros, coloca as canelas sobre os ombros de um quarto colegial, que fica atrás.

Para que o 3.º colegial suba, será preciso que o quarto se abaixe e o apanhe pelas pernas.

Formadas várias quádruplas, faz-se uma competição para ver qual a mais veloz.

CABO DE GUERRA — TRACAO DE PERNAS



Amarram-se as extremidades de um pedaço de corda no tornozelo de cada concorrente (não importa a perna). Traça-se uma linha no chão em direção perpendicular à corda e na altura do meio desta.

Iniciado o jogo, o perdedor será aquele que primeiro tocar na linha com as mãos.

NOTA — Os laços dados nas extremidades da corda não devem "correr" para não apertar os tornozelos dos concorrentes. De preferência devem ficar por cima das botinas.

JULHO DE 1938 11

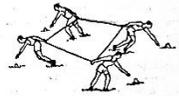
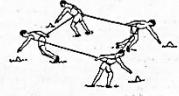
Fonte: Lira (1938b).

Figura 10 – Página colegial

Página COLEGIAL 

Como se diverte a mocidade do mundo
Pelo **Cap. Antônio Pereira Lira**

CABO DE GUERRA A QUATRO


Tomamos um pedaço de corda que tenha, mais ou menos, quatro metros de comprimento; ligamos as suas pontas por um nó, de modo a fazer um anel. Em seguida, fazemos com que ela toque a forma de um quadrado.

Estando o quadrado formado sobre o solo, cada concorrente segura a corda na altura dos cotos.

Um quinto colegial, servindo de juiz, coloca um lenço em forma de pirâmide, em frente de cada concorrente.

A um sinal do juiz, inicia-se a luta. Cada concorrente procura alcançar o lenço a si destinado; é vencedor da turma aquele que primeiro consegue apanhá-lo.

Os vencedores de cada turma disputam, entre si, o título de campeão.

Não existindo número suficiente (16 no mínimo) de concorrentes para serem formadas quatro turmas, organizamos as turmas com três concorrentes e, assim, podemos fazer um campeonato com 12 colegiais.

1.ª VARIANTE — O jogo pode ser feito com os concorrentes dentro do quadrado e com a corda passada na altura da cintura de cada um.

2.ª VARIANTE — O jogo pode ser ainda realizado, de modo que a corda passe pela nuca e pelas axilas dos concorrentes.

CORRIDA DO ARCO — CONCORRENTES AGACHADOS



Para a realização deste jogo, devemos colocar, na linha de partida, dois halles para cada concorrente.

A saída será dada estando, ainda, cada concorrente com o arco na mão.

Os disputantes só podem iniciar a corrida, isto é, transpôr a linha da partida depois de estarem com os arcos em posição.

CORRIDA DO BALDE



Para a realização deste jogo, devemos colocar, na linha de partida, dois halles para cada concorrente.

Os concorrentes entram nos halles, de modo que, curvando o corpo, possam segurar nas suas respectivas alças.

É vencedor aquele que primeiro atinge a linha de chegada.

CABO DE GUERRA A DOIS — CONCORRENTES DE QUATRO PÉS



Os concorrentes, de quatro pés e de costas um para o outro, ficam colocados perpendicularmente e, à mesma distância de uma linha traçada no solo.

Iniciado o jogo, o perdedor é aquele que primeiro tocar à linha com qualquer parte do corpo.

AGOSTO DE 1938 33

Fonte: Lira (1938c).

Figura 11 – Página colegial

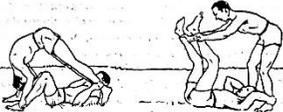
Página COLEGIAL



Como se diverte a mocidade do mundo

Pelo Cap. Antônio Pereira Lira

O TANQUE HUMANO



Este jogo tem um caráter puramente ginástico. Um colegial deita e segura nos tornozelos de outro que, por sua vez, também segura nos tornozelos do primeiro. Em seguida, o que está em pé faz uma cambalhota para a frente, tendo, porém, o cuidado de colocar primeiramente as pernas do companheiro no solo e depois encolher a cabeça.

Para a marcha do tanque, torna-se necessário cambalhotas sucessivas dos dois colegiais.

PONTE HUMANA



Para constituirmos esta ponte, colocamos dez a quinze colegiais em fila, um atrás do outro. Cada um deles abraça o companheiro da frente, inclina o corpo e esconde a cabeça.

O primeiro e o último colegial ficam de joelhos, de modo a facilitar a travessia da ponte.

CORRIDA SOBRE LATAS



Este jogo, embora seja usado pelos colegiais americanos, é já nosso conhecido. Pegamos uma lata velha e passamos um barbante forte por buracos em lados opostos da lata e perto da sua parte superior. O barbante deverá chegar até, mais ou menos, à altura dos joelhos dos concorrentes. Cada concorrente usará duas latas. Preparados os concorrentes, poderemos realizar competições.

CORRIDA COM CARGA



Este jogo tem caráter puramente ginástico e deve ser disputado por duplas, mais ou menos, do mesmo peso.

Para a sua realização, dois colegiais, voltados de costas uma para o outro, ficam atrás da linha de saída. Ao sinal do juiz, entrelaçam os braços e o que está de frente para a pista transporta sobre as costas o companheiro até uma linha traçada na pista, com a finalidade de delimitá-la. Atingido a referida linha, o "carregador" põe sobre o solo o companheiro que, sem desentrelaçar os braços e sem perda de um segundo, inicia o transporte do companheiro, que acabou de o transportar, em sentido contrário.

CARRINHO CHINES



Para a realização deste jogo precisamos, pelo menos, de duas tábuas de 0m,45 de largura por 0m,75 de comprimento e com 0m,055 de espessura.

SETEMBRO DE 1938

Fonte: Lira (1938d).

Figura 12 – Página colegial

Página COLEGIAL



Como se diverte a mocidade do mundo

Pelo Cap. Antônio Pereira Lira

TANQUE HUMANO A TRES PESSOAS



Este jogo tem um caráter puramente ginástico. Um colegial deita e segura nos tornozelos de outro que, por sua vez, ainda em pé e com o corpo inclinado para frente, também segura nos tornozelos de um terceiro, que está deitado, segurando nos tornozelos do primeiro.

Para a marcha do tanque, torna-se necessário cambalhotas sucessivas dos três colegiais.

O que está em pé faz uma cambalhota para frente, tendo, porém, o cuidado de colocar, primeiramente, as pernas do companheiro no solo e depois encolher a cabeça.

O VOO AÉREO



Várias duplas de colegiais, com as mãos dadas como para fazer a "cadeirinha", ficam colocadas umas ao lado das outras.

Um colegial vem correndo e salta, em decúbito ventral, sobre algumas das duplas enfileiradas, que o apertam de modo "macio". Estas mesmas duplas, que estão sustentando o referido colegial, contam: um, dois e três... e o jogam para cima e para frente, fazendo com que o colegial caia, novamente, sobre outras duplas.

O fato se repete, até chegar ao fim, onde, pela última vez, o saltador deve dar as mãos ao instrutor ou a um outro colegial.

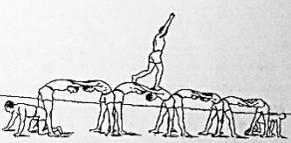
TANQUE A VÁRIAS PESSOAS



Conforme vemos na figura, é preciso que haja, apenas, um entrelaçamento de mãos, isto é, um colegial do meio não segura nas pernas do que está deitado na sua frente e lhe corresponde, mas em uma das pernas de cada um que lhe está ao lado.

Para a marcha do tanque, é preciso que todos façam a cambalhota ao mesmo tempo.

PINGUELA FLEXÍVEL



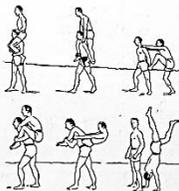
Este é um jogo que visa a obtenção do equilíbrio.

Várias duplas de colegiais, na posição vista acima, são colocadas em linha. Dois outros colegiais, de joelhos, fazem os balancetes de entrada e saída da pinguela.

Um terceiro colegial faz a travessia.

Cada colegial, que compõe a dupla, deverá ficar em afastamento lateral e com o tronco flexionado. As mãos deverão ficar nos ombros do companheiro de dupla, de modo que possa encostar a cabeça.

MONTAR SOBRE OS OMBROS DE UM COMPANHEIRO



Dentre os processos mais interessantes usados para montar sobre os ombros de um companheiro, aconselhamos este, que é essencialmente acrobático.

Um colegial toma o afastamento para a frente e coloca as mãos entrelaçadas para trás, de modo a formar uma espécie de estribo. Um outro colegial coloca o pé esquerdo no "estribo" e, segurando nos ombros do primeiro, passa a perna direita sobre sua espádua. Isto feito, passa a outra perna, ficando montado sobre os ombros do companheiro.

Para descer, primeiro escorrega o corpo, ficando preso pela curva dos joelhos; depois, escorrega as mãos pelo corpo do companheiro até tocá-las no chão. Ai, dá impulso nas pernas, de modo que, colocando-as no chão possa erguer o corpo.

OUTUBRO DE 1938

Fonte: Lira (1938e).

A publicação dos artigos da maneira sequenciada, com o aumento da complexidade dos exercícios a cada número, evidencia que Antônio Pereira Lira lançava mão de **progressões didático-pedagógicas** para ensinar a prática dos jogos. Esse recurso utilizado pelo articulista foi captado ao analisarmos as imagens e suas respectivas descrições e identificarmos que os jogos eram prescritos com a mesma dinâmica, mas, nas matérias subsequentes, eram acrescentados novos elementos em sua composição, fato que aumentava a sua complexidade e ampliava as possibilidades de ensino.

Dessa maneira, ao focalizarmos o jogo “cabo de guerra”, identificamos que, em um primeiro momento (Figura 8), ele era prescrito para ser vivenciado “a dois”, em que se fazia o uso de uma corda com, aproximadamente, dois metros de comprimento com as pontas amarradas de modo a formar um laço. Assim, os dois concorrentes colocavam uma das mãos no laço e esticavam o outro braço. Daí, um terceiro companheiro colocava, à mesma distância de cada um, no chão, um lenço em forma de pirâmide. Iniciado o jogo, o vencedor seria aquele que primeiro pegasse o lenço no chão (LIRA, 1938b).

Posteriormente, o articulista prescreve o “cabo de guerra – tração nas pernas” (Figura 9). Nesse jogo, amarravam-se as extremidades de um pedaço de corda no tornozelo de cada aluno. Traçava-se uma linha no chão em direção perpendicular à corda, dividindo-a em partes iguais. Iniciado o jogo, o perdedor seria aquele que primeiro tocasse a linha com as mãos (LIRA, 1938c).

Estabelecendo uma análise comparativa entre as duas prescrições, identificamos que a preocupação em trabalhar os jogos esportivos estava fundamentada na ideia de desenvolver habilidades, nesse caso, a força, projetando seus usos para compor os elementos básicos do esporte. Nesse caso, consideramos que a complexidade dos exercícios estava relacionada com os membros utilizados na prática do jogo, pois, se em um primeiro momento a tração é provocada, especialmente, pelos membros superiores, vemos que, posteriormente, ela está centralizada nos membros inferiores.

À medida que o articulista estabelece uma preocupação com a progressão didático-pedagógica do jogo “cabo de guerra”, vemos que, em um terceiro momento (Figura

10), ele assume a característica de “cabo de guerra a quatro”. Nesse jogo, era utilizado um pedaço de corda com, mais ou menos, quatro metros de comprimento, com suas pontas ligadas em nós, fazendo com que ela tomasse a forma de um quadrado. Assim, cada concorrente segurava a corda em um dos cantos e, assim como no cabo de guerra a dois, um quinto aluno colocava um lenço em forma de pirâmide em frente a cada concorrente. Dentre eles, aquele que primeiro conseguisse apanhar o lenço tornava-se o vencedor (LIRA, 1938d).

Ao considerarmos os elementos inclusos no jogo, compreendemos que o aumento do número de participantes aumentava não apenas a complexidade da dinâmica do jogo, mas também requeria um maior nível de exigência da força e do equilíbrio daqueles que estavam vivenciando-o.

Por fim, no “cabo de guerra a dois – concorrentes de quatro” (Figura 10), num pedaço de corda, de aproximadamente seis metros, era composto um laço em cada extremidade e alojado ou acomodado ao corpo dos alunos (no quadril). A partir daí os concorrentes, em quatro apoios e de costas um para outro, eram colocados perpendiculares e à mesma distância de uma linha traçada no solo. O perdedor era aquele que primeiro tocasse a linha com qualquer parte do corpo (LIRA, 1938e). Com base na prescrição, constatamos que, para praticar o jogo, fazia-se necessária a mobilização da força dos membros superiores e inferiores trabalhados anteriormente de forma individualizada.

A análise desse conjunto de fontes evidencia o esforço do articulista em diversificar a prática dos jogos e, ao mesmo tempo, apresentar uma progressão didático-pedagógica que acompanhava o aumento da complexidade dos exercícios. Nesse caso, apesar de não haver uma preocupação com a dimensão técnica dos movimentos, os jogos prescritos visavam ao desenvolvimento das habilidades motoras de forma lúdica, ou seja, a criança aprendia jogando. O objetivo era oferecer um conjunto de movimentos que desenvolvesse e aprimorasse o repertório motor do aluno para que futuramente ele tivesse condições de iniciar a prática esportiva.

4.3.2 Possibilidades de práticas pedagógicas criadas pela (re)apropriação do método alemão: o caso da ginástica de aparelhos

Dentre as matérias que assumiam o método alemão como referência para publicar prescrições didático-pedagógicas na imprensa periódica, encontramos um conjunto de artigos veiculados pela REF que materializavam a participação de Antônio Pereira Lira⁵⁷ em um curso promovido pela “Reichsacademy”, escola oficial de Educação Física da Alemanha.

No artigo de abertura da série, Lira (1938) sinalizou que o curso ofertado era resultado da “grande” obra de soerguimento atlético-desportivo pelo qual a Alemanha havia passado, além da preparação do referido país para as Olimpíadas de Berlim. O articulista reconheceu a importância em se fazer presente no curso, já que nele era discutida a nova doutrina educacional adotada na Alemanha, bem como as reformas que o método alemão de ginástica recebia naquele contexto. Ao frequentar o curso, o articulista anunciou que publicaria algumas aulas assistidas, começando pela ginástica de aparelhos.

Nas matérias subsequentes, Brasil (1938a) reconheceu as dificuldades em se trabalhar com ginástica de aparelhos e, dessa forma, recomendou uma preparação lenta, conscienciosa e precisa para obter os resultados esperados. Dessa maneira, o autor defendia que o ensino da prática deveria ser iniciado com os exercícios preparatórios⁵⁸ que, com características simples e educativas, preparavam progressiva e metodicamente a execução dos movimentos.

Ao considerarmos as indicações do articulista, perguntamo-nos: se o ensino da ginástica de aparelhos deveria ser de maneira lenta, conscienciosa e precisa, como que as prescrições para essa prática foram sistematizadas no interior das revistas?

Uma análise da organização do ensino da ginástica de aparelhos proposta por Lira (1938) e Brasil (1938a, 1938b, 1938c) no qual os exercícios foram prescritos em

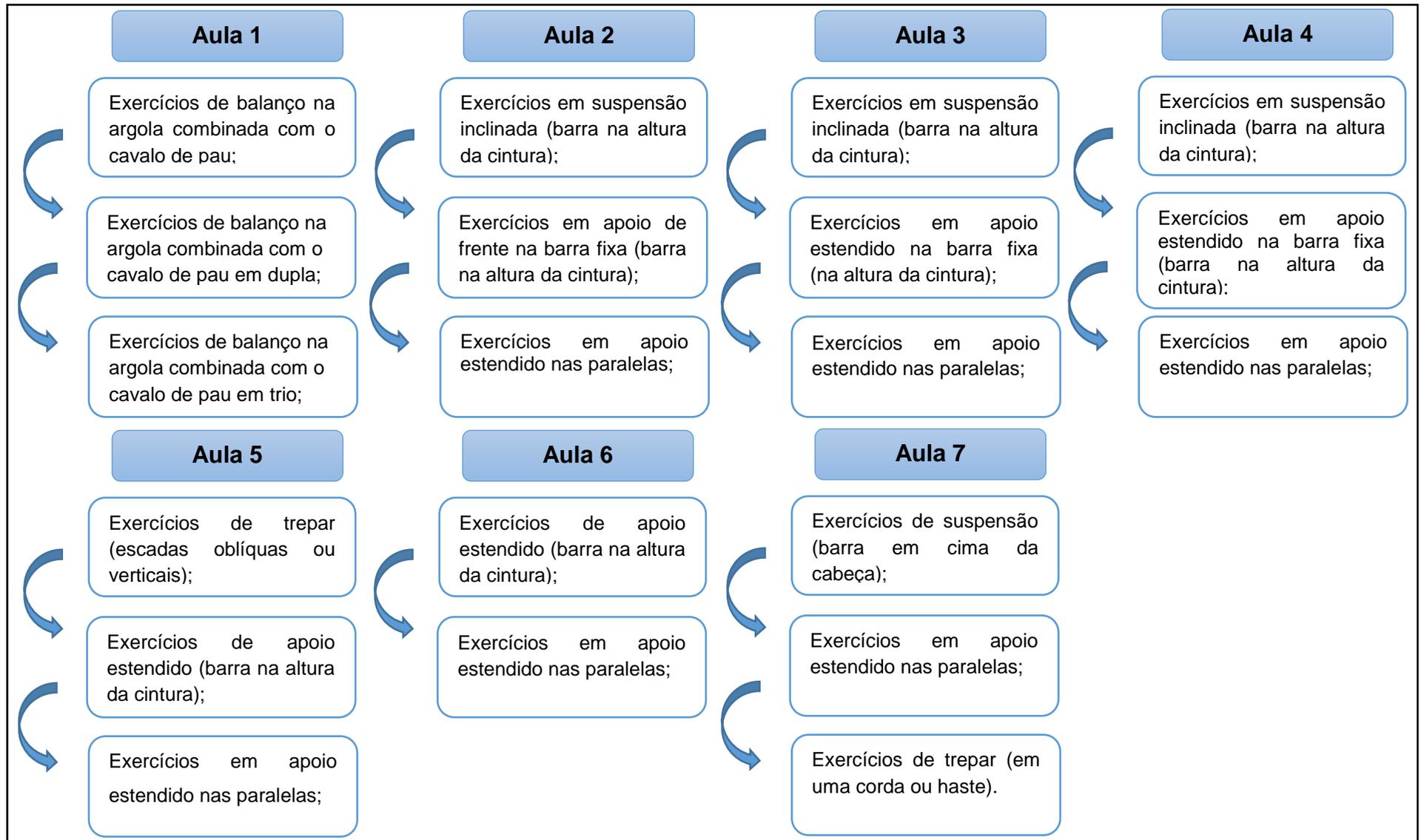
⁵⁷ Embora Lira (1938) tenha anunciado sua participação no curso, as matérias subsequentes, relacionadas com a temática, foram assinadas por Clóvis Bandeira Brasil.

⁵⁸ Esses exercícios eram classificados em: **exercícios de suspensão** em que se utilizavam os aparelhos que possibilitavam o aluno ficar suspenso, como a barra fixa, as argolas, o trapézio e a trave; **exercícios de apoio** em que se lançavam mão da barra simples, paralela, cavalo de pau e trave, aparelhos que permitiam o aluno ficar em apoio; e **exercícios de trepar**, fazendo o uso das escadas oblíquas e verticais, cordas, pranchas e hastes (BRASIL, 1938).

matérias publicadas sequencialmente, em um processo que considerava o aumento da complexidade das práticas com o passar dos números da REF, permite-nos afirmar que os articulistas lançavam mão de **progressões didático-pedagógicas** para sistematizar as atividades do curso. A progressão técnica foi intitulada de *Ginástica de aparelhos* e veiculada no ano de 1938, em 7 números sucessivos na REF (LIRA, 1938; BRASIL, 1938a; BRASIL, 1938b; BRASIL, 1938c; BRASIL, 1938d; BRASIL, 1938e; BRASIL, 1938f). O Quadro 8⁵⁹ apresenta o modo como o conteúdo do curso estava organizado em aulas:

⁵⁹ Para a elaboração do quadro 8, reunimos os exercícios presentes no curso ofertado por Antônio Pereira Lira e Clóvis Bandeira Brasil na REF. A cada aula, agrupamos os exercícios levando em consideração as suas especificidades e os aparelhos utilizados. É importante considerar que os nomes dos exercícios foram apresentados conforme divulgado pelas matérias.

Quadro 8 – Organização do curso de ginástica de aparelhos



Fonte: elaboração própria

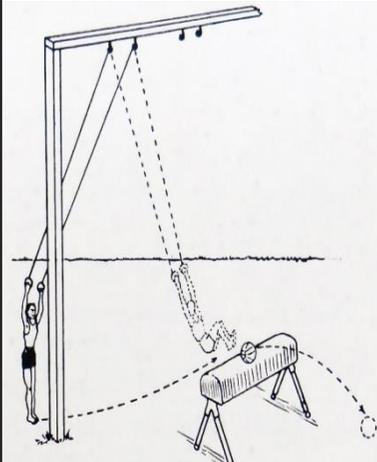
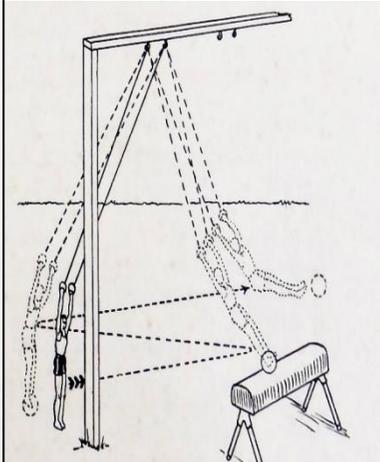
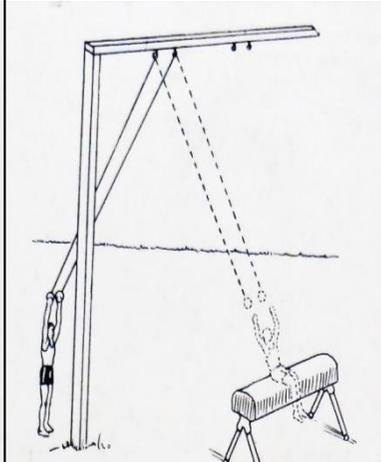
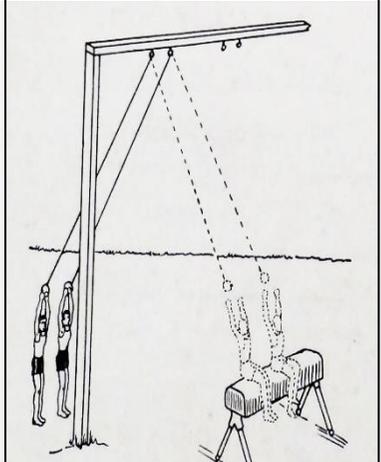
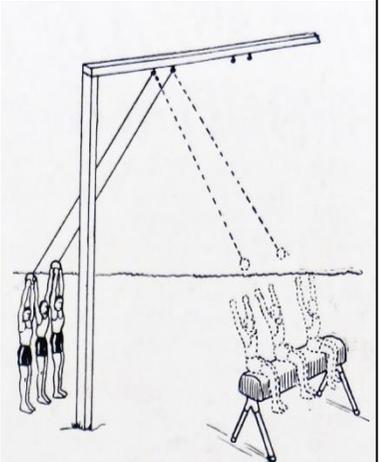
Em diálogo com o Quadro 8, constatamos que havia uma progressão do ensino de maneira **verticalizada**, caracterizada pelo aprofundamento daquilo que seria ensinado em uma única aula, isto é, o articulista iniciava a aula com exercícios considerados mais simples e finalizava com exercícios mais complexos. Do mesmo modo, também identificamos uma progressão didático-pedagógica **horizontalizada** voltada, especialmente, para o processo. Nesse caso, identificamos que, para o aluno apropriar-se corretamente da técnica corporal necessária para a ginástica de aparelhos, era preciso que ele vivenciasse o mesmo exercício por mais de uma aula.

Referindo-se ao primeiro caso, na primeira aula, Lira (1938) reuniu oito exercícios distintos sobre a **argola combinada com o cavalo de pau**. Especificamente, os movimentos prescritos configuravam-se como educativos para preparar o aluno para o momento de largar as argolas e executar o salto. O autor não deixou claro para qual grau de ensino os exercícios prescritos estavam destinados, entretanto apresentou os elementos considerados essenciais para a sua execução, quais sejam, a **preparação do material**, a **preparação** e a **execução**.

Os movimentos propostos pelo articulista partiam da mesma **preparação do material**, isto é, eles se utilizavam dos mesmos recursos materiais, um pórtico com 3 a 4 pares de argolas e 3 a 4 cavalos de pau, correspondendo a um par de argolas cada. Por sua vez, as outras fases do ensino visavam **ao quê** e **como fazer**, indicando ao leitor a técnica corporal correta para largar as argolas e executar o salto. Com essa finalidade, Lira (1938) demonstrou, por meio de oito figuras e suas respectivas descrições, diferentes possibilidades de se trabalhar o balanço com a utilização dos mesmos aparelhos, conforme indicado no Quadro 9.⁶⁰

⁶⁰ Para a elaboração do Quadro 9, reunimos os exercícios prescritos por Lira (1938), no intuito de mostrar a progressão didático-pedagógica proposta para apenas uma aula. É importante considerar que as imagens e as descrições textuais estão como foram veiculadas no periódico.

Quadro 9 – Exercícios educativos para o balanço nas argolas

 <p><i>Fig.1</i></p>	 <p><i>Fig.2</i></p>	 <p><i>Fig.3</i></p>	 <p><i>Fig.4</i></p>	 <p><i>Fig.5</i></p>
<p>Preparação – Em cima do cavalo, um <i>medicine-ball</i>.</p> <p>Execução – O aluno pega as argolas e leva-as para trás para poder dar o balanço. Em seguida, dá o impulso no chão e chuta com os dois pés a bola, que está em cima do cavalo de pau.</p>	<p>Preparação – Ainda a bola em cima do cavalo.</p> <p>Execução – O mesmo exercício que o precedente, com a seguinte variante: o aluno dá o balanço, apanha a bola com os pés, vem atrás e, na volta, chuta.</p>	<p>Preparação – Um aluno num par de argolas.</p> <p>Execução – O aluno dá o impulso e senta no cavalo.</p>	<p>Preparação – Um par de argolas para 2 alunos.</p> <p>Execução – Os alunos, em conjunto, dão o impulso e sentam no cavalo de pau.</p>	<p>Preparação – Um par de argolas para 3 alunos.</p> <p>Execução – Os alunos dão o impulso e sentam todos em um mesmo cavalo de pau.</p>

Fonte: Lira (1938, p. 7-9).

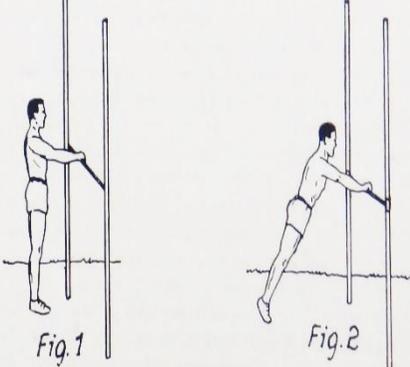
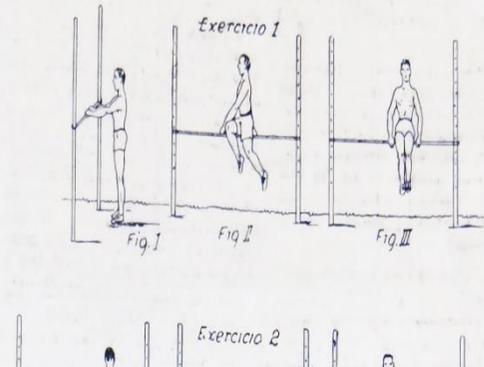
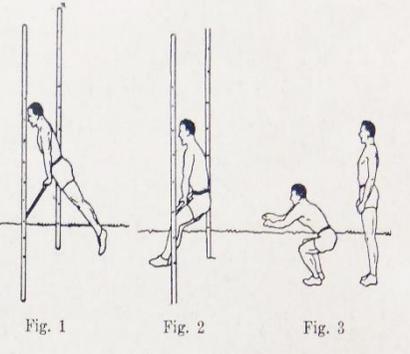
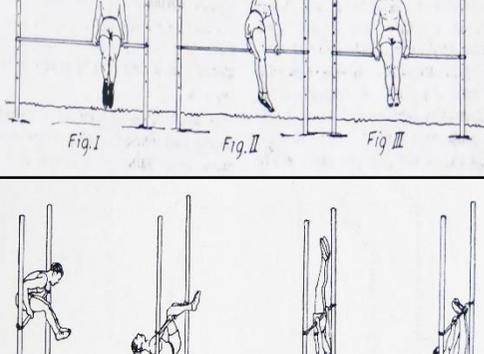
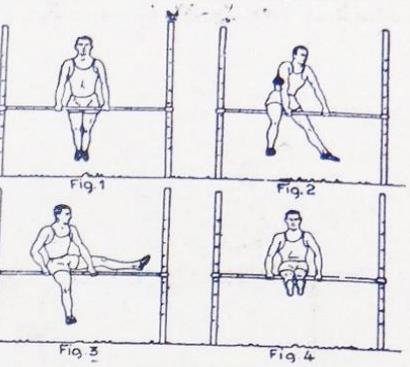
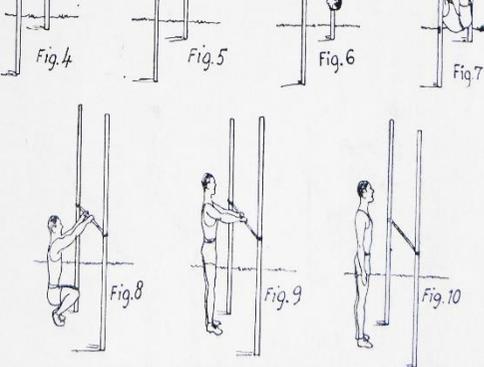
A análise do Quadro 9 fortalece o argumento anunciado de que para ensinar a ginástica de aparelhos, fazia-se necessário organizar os exercícios em progressões didático-pedagógicas. Ao lançar mão desse recurso, o articulista propõe o ensino dos movimentos de maneira gradativa, partindo sempre de exercícios simples àqueles mais complexos. Da mesma maneira, a análise das prescrições também demonstra que, para atingir o objetivo proposto, os movimentos não poderiam ficar restritos aos pares de argolas, fazia-se necessária a combinação com outros aparelhos, no caso, o cavalo de pau e o *medicine-ball*.

É importante considerar que os exercícios prescritos na primeira aula diferenciavam-se daqueles veiculados nas matérias subsequentes, voltadas, exclusivamente, para o ensino dos movimentos na barra fixa, paralelas e escadas. Nesse caso, compreendemos que a diferenciação daquilo que seria ensinado na matéria de apresentação do curso constituía-se numa estratégia do editor em diversificar o conteúdo, oferecendo novas possibilidades para se trabalhar com a ginástica de aparelhos e, ao mesmo tempo, despertando o interesse dos leitores em acompanhar o restante do curso, que seria publicado nos próximos números da revista.

Por sua vez, o segundo caso foi identificado ao mapearmos exercícios com a mesma natureza sendo propostos para mais de uma aula, como o caso dos exercícios de suspensão e apoio. O primeiro foi trabalhado nas aulas 2, 3, 4 e 7, enquanto o segundo esteve presente em todo o curso. É interessante notar que apesar de eles serem executados nos mesmos aparelhos e representarem uma mesma classificação, com o passar das aulas, o articulista atribui-lhes complexidade, conforme apresentado no Quadro 10.⁶¹

⁶¹ Para a elaboração do Quadro 10, selecionamos os exercícios correspondentes a uma das classificações apresentadas no Quadro 8, no caso, os exercícios em apoio. Dessa maneira, destacamos como o mesmo tipo de exercício foi proposto nas diferentes aulas, no intuito de mostrar a sua progressão ao longo de todo o curso.

Quadro 10 – Progressão didático-pedagógica para ginástica de aparelhos

 <p>Fig. 1</p> <p>Fig. 2</p>	<p>Apoio de frente: O ginasta segura o aparelho com o polegar por baixo, pés juntos, lança o corpo estendido para trás, tocando o solo somente pela ponta dos pés.</p>	 <p>Exercício 1</p> <p>Fig. I</p> <p>Fig. II</p> <p>Fig. III</p>	<p>Na frente do aparelho: saltar no assento dorsal (mudando de frente). O ginasta salta de baixo para cima, apoiando a coxa direita (esquerda) na barra e entre os braços; gira o corpo à esquerda (direita) passando ao assento dorsal.</p>
 <p>Fig. 1</p> <p>Fig. 2</p> <p>Fig. 3</p>	<p>No apoio estendido: balançar as pernas para frente com uma ligeira flexão dos braços e saltar para trás.</p>	 <p>Exercício 2</p> <p>Fig. I</p> <p>Fig. II</p> <p>Fig. III</p>	<p>No apoio estendido: sentar-se, mudando de frente (assento dorsal). O ginasta gira sobre a parte superior da coxa esquerda (direita), voltando à frente para a retaguarda.</p>
 <p>Fig. 1</p> <p>Fig. 2</p> <p>Fig. 3</p> <p>Fig. 4</p>	<p>Sentar-se sem mudar de frente: elevar a perna direita de lado, colocando a coxa sobre a barra, mudar a mão direita para o lado direito da coxa; executar o mesmo movimento com a perna esquerda, sentando na barra. Unir as pernas, estendê-las e saltar para</p>	 <p>Fig. 4</p> <p>Fig. 5</p> <p>Fig. 6</p> <p>Fig. 7</p> <p>Fig. 8</p> <p>Fig. 9</p> <p>Fig. 10</p>	<p>No apoio estendido: sentar-se mudando de frente (assento dorsal), descer para trás na curva das pernas, estender o corpo, flexionar as pernas sobre o tronco e passá-las por entre os braços, pousando os pés no solo, pernas flexionadas; estender as pernas abandonando o aparelho na posição fundamental.</p>

Fonte: Brasil (1938a, 1938b, 1938c, 1938d, 1938e).

Com o objetivo de oferecer aos leitores uma reflexão crítica do método alemão, bem como os processos de trabalho físico seguidos na Alemanha, onde ainda se fazia presente o espírito de Jahn, Loisel (1939) oferece-nos pistas sobre o tratamento da ginástica de aparelhos em contexto escolar. De acordo com o articulista, a prática constituía-se em uma ginástica de realização, e não de formação, ou seja, ela não visava a fortificar determinado músculo mais que outro, e sim, desenvolver, por meio de obstáculos, a força, a vontade e a audácia dos alunos.

Loisel (1939) corroborou com as ressalvas de Lira (1938) e Brasil (1938) a respeito de uma preparação longa e metódica, no entanto acrescentou a necessidade da elaboração de séries de “performances” que considerassem exatamente as idades fisiológicas das crianças. Dessa maneira, ao ponderar que o êxito da aprendizagem dos exercícios concentrava-se na confiança que a criança deveria ter no aparelho, o articulista atribui centralidade ao professor e/ou chefe do grupo, compreendendo que esse elemento deveria ser transmitido na relação entre professor e aluno. Para tanto, destacou dois meios para atingir esse objetivo, quais sejam:

1. Pôr o aparelho ao alcance da criança, que aprende a manejá-lo, a transpô-lo, a servir-se dele em todos os sentidos, como um brinquedo, vendo e prevendo todas as utilizações. Assim é que a barra fixa é primeiramente posta à altura dos joelhos, depois, dos quadris, do peito, da cabeça, antes de ser posta à altura normal da suspensão.
2. Ajudar o executante no duplo fim de facilitar o êxito do movimento e evitar os acidentes. Há, em consequência, uma técnica de ajuda, e esta técnica é ensinada ao mesmo tempo que a prática do aparelho (LOISEL, 1939, p. 30).

A análise desse conjunto de artigos destinados ao ensino da ginástica de aparelhos evidenciou a preocupação dos articulistas em facilitar a leitura das práticas oriundas do método alemão, por meio do uso de desenhos sequenciados e descrições textuais, mostrando ao leitor a maneira correta de executar os movimentos.

Nesse caso, as imagens em articulação com os textos escritos constituíam modelos para que o profissional que atuaria com a Educação Física nas escolas pudesse apropriar-se corporalmente das práticas do método e ter condições de trabalhá-las com os alunos. O foco estava em oferecer um conteúdo de maneira didático-pedagógico, aproximando-o com o contexto escolar e, dessa maneira, contribuir para o fortalecimento da Educação Física nos currículos.

O uso de desenhos e fotografias como dispositivos de leitura que contribuíam para a elaboração de orientações didático-pedagógicas também foi discutido por Biccas (2008), em análise da Revista de Ensino de Minas Gerais (1925-1940). Conforme a autora, os recursos imagéticos visavam a orientar metodologicamente os professores na realização das atividades e dos exercícios propostos, servindo como estratégia para atrair os leitores e promover uma leitura mais dinâmica e agradável. A imagem, nesse caso, foi compreendida

[...] como um [dispositivo] material, para além dos textos não verbais, como parte fundamental do próprio suporte (revista) e suas formas de composição. Esses dois elementos são bastante significativos no que se refere à produção de efeitos e sentidos sobre as formas de leitura dos textos publicados na Revista (BICCAS, 2008, p. 151).

Como visto em Retz et al. (2019), as imagens presentes nos artigos publicados pela imprensa periódica de ensino e de técnicas constituíam dispositivos de modelização da leitura (CARVALHO, 2006), cujo propósito era colaborar com a formação daqueles que ensinavam a Educação Física, fundamentados em uma concepção que privilegiava o fazer para aprender e o aprender fazendo (FERREIRA NETO et al., 2014), de modo que os professores também deveriam ser bons executantes, para que tivessem condições de ensinar os exercícios. Nesse caso, as imagens faziam parte do projeto editorial desses periódicos, com o intuito de escolarizar a Educação Física.

Da mesma maneira, a publicação de matérias sequenciadas evidencia as estratégias do editor em despertar o interesse dos leitores sobre o conteúdo que era anunciado em um primeiro momento, porém o conhecimento aprofundado sobre ele era diluído ao longo dos números subsequentes do periódico. Ao se utilizar desse recurso, os editores e articulistas procuravam fidelizar o seu público alvo e, sobretudo, conformar os impressos em um dispositivo didático-pedagógico para ser lido e usado continuamente como orientador da prática profissional.

A análise das fontes também nos oferece pistas de que a circulação desse recurso na correlação com prescrições sobre a ginástica de aparelhos estaria relacionada com a necessidade de popularizar as práticas oriundas do método alemão no Brasil, por isso a sua publicação de modo sequenciado. Ao mesmo tempo, a diluição do conteúdo por diferentes números da REF evidencia um movimento tático (CERTEAU, 2002) dos articulistas em garantir a circulação do método na revista, já que ela se assumia como porta voz do método francês, considerado oficial naquele período.

De modo semelhante ao que ocorreu na REF com os empreendimentos de Antônio Pereira Lira e Clóvis Bandeira Brasil em organizar um curso sobre a ginástica de aparelhos nas páginas da revista, a RBEF, por meio da Associação de Professores de Educação Física de São Paulo, também divulgou um curso sobre a ginástica de aparelhos no ano de 1947. O conteúdo foi dividido em três matérias, localizadas em três números distintos da revista: n. 35, n. 37 e n. 41.

A organização do curso da RBEF apresentou semelhanças com o que foi veiculado pela REF, isto é, a publicação das matérias de maneira sequenciada com o aumento da complexidade dos exercícios com o passar dos números, bem como o uso de imagens e suas respectivas descrições para prescrevê-los. A análise dessas fontes evidencia que os articulistas privilegiavam a publicação das práticas originárias do método alemão por meio de cursos.

Além disso, uma análise cronológica desse conjunto de matérias oferece-nos pistas para afirmar que à medida que o método alemão era instituído no Brasil, os articulistas brasileiros empenhavam-se em fazer uma transposição didático-pedagógica do conteúdo visando às peculiaridades do Brasil. Pois, se em um primeiro momento era necessário articulistas como Lira (1938) e Brasil (1938) irem à Alemanha fazer formação para publicar prescrições relacionadas com o método na imprensa periódica, em um segundo momento, percebemos a autonomia de professores em sistematizar esse conteúdo, como o caso do curso organizado pela Associação de Professores de Educação Física de São Paulo, publicado pela RBEF.

4.2.3 Do método alemão ao esporte institucionalizado: novas possibilidades para o ensino da Educação Física

A análise das fontes mostrou-nos pistas para compreender a pluralidade de práticas que estavam relacionadas com o método alemão nos impressos. Nesse caso, as matérias acenavam para um tipo de ginástica que, inicialmente, vimos com certo estranhamento dada a nomenclatura utilizada pelos articulistas: ginástica de chão ou de solo. Concomitante a ela, também despertaram nossa atenção as publicações da ginástica acrobática, pois reuniam uma série de exercícios que, ao nosso olhar, não

seriam intituladas dessa maneira, mas de ginástica de aparelhos. Por vezes, essas matérias também eram vinculadas ao método alemão.

Da mesma forma, o modo como essas práticas eram divulgadas evidenciou que os articulistas, ao se familiarizarem com o conteúdo originário do método alemão, paulatinamente, conferiam outros elementos nas prescrições dos exercícios, dentre eles um conjunto de regras e padronizações que aproximavam a ginástica de aparelhos ao esporte institucionalizado. O diálogo com as fontes sinalizou que esse movimento contribuía para o desenvolvimento de novas práticas de maneira independente, isto é, fora da unidade de doutrina do método, fato que aumentava as possibilidades de ensino e fortalecia o processo de escolarização da Educação Física.

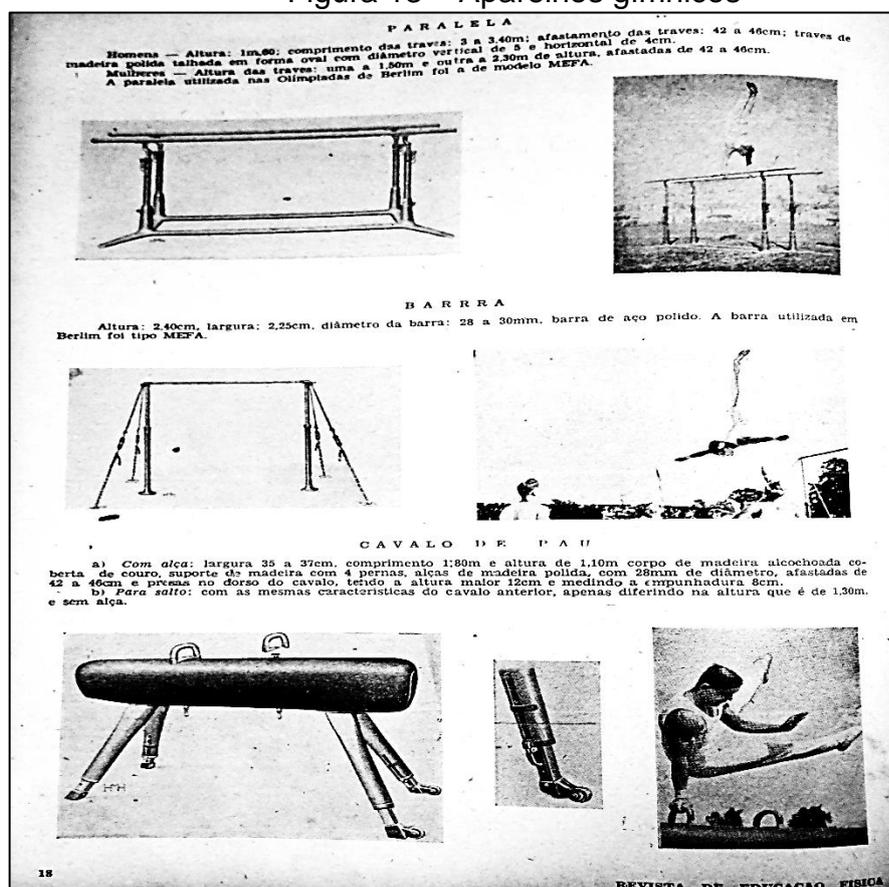
O argumento é fortalecido ao estabelecermos diálogo com Bezerril (1942), que contextualizou historicamente a ginástica de aparelhos. Para o autor, os aparelhos de ginástica ganharam forma com Jahn no início do séc. XIX com o objetivo de preparar a juventude prussiana para a desforra de Jena,⁶² e, conseqüentemente, lutar contra o exército de Napoleão (BEZERRIL, 1942). Assim, os aparelhos eram elaborados para substituir os galhos de árvores e obstáculos naturais utilizados numa série de exercícios de seu método de ginástica. Da mesma maneira, o articulista sinaliza que

Até então, não existia a ginástica de aparelhos como um ramo independente da educação física; os aparelhos que surgiram acidentalmente no método de Jahn foram sendo aperfeiçoados, e com os tempos novos foram idealizados, nascendo assim, a Ginástica de aparelhos que hoje tem lugar nas competições olímpicas como esporte individual (BEZERRIL, 1942, p. 17).

Ademais, Bezerril (1942) evidencia que a presença da ginástica nos programas das competições olímpicas, a necessidade de padronizar as formas e as dimensões dos aparelhos, bem como do material empregado na sua confecção, fortaleceu o processo de transição para a categoria de esportes individuais. Ao considerar essas especificidades, constatamos o esforço do articulista em apresentar esses equipamentos que caracterizavam as práticas, além de suas respectivas especificações, como demonstra a figura 13:

⁶² A batalha de Jena ocorreu em 14 de outubro de 1806 pelo controle das cidades que ficavam no interior da Prússia, na época sob o governo dos Hohenzollern, que se opunham aos exércitos de Napoleão Bonaparte.

Figura 13 – Aparelhos gímnicos



Fonte: Bezerril (1942, p. 18).

Esse movimento também foi captado na REF nas prescrições didático-pedagógicas para o ensino das “paradas”, organizado de modo sequenciado em três números consecutivos da revista (PRICE, 1938a; 1938b; 1938c), assim como da “ginástica de chão” também veiculada em três números do periódico (REF, 1953a; 1953b; 1953c). Já na REPhy, houve o sequenciamento para o ensino das pirâmides (MORAES, 1936; PIRÂMIDES, 1936; PIRÂMIDES, 1937), em três números sucessivos, e equilíbrio sobre as mãos (PRICE, 1938d; 1938e; 1938f; 1938g).⁶³

Ao aproximarmos esses artigos com o debate proposto por Loisel (1939), Ramos (1941) e Bezerril (1942), encontramos elementos para explicar que o ensino das paradas e da ginástica de chão compõe o ensino de diferentes modalidades ginásticas

⁶³ É importante considerar que as matérias publicadas por Hartley D. Price na REF com o título de Paradas, corresponde àquelas veiculadas na REPhy com o título de Equilíbrio sobre as mãos.

presentes no método alemão. Com o intuito de analisar a natureza dessas matérias, apresentamos as figuras 16-18:

Figura 14 – Paradas

PARADAS

(Por HARTLEY D. PRICE professor de Educação Física e instrutor de ginástica da Universidade de Illinois)

FORÇA CONJUGADA — TRABALHOS EM DUPLAS

Este trabalho constitui uma das formas mais lindas e mais atraentes da ginástica acrobática. Ele exige, porém, grande perícia dos praticantes, os quais devem ser mestres na arte de "paradas" simples, isto é "paradas" sobre o solo.

APTIDÕES DOS PRATICANTES

Uma dupla é composta por dois homens, um dos quais mais forte, chamado **base**, que tem como missão suspender o seu companheiro (partenaire) em todos os números realizados. O **base** é o homem de força e, por isso, deve possuir músculos poderosos. Deve pesar 20 a 25 libras mais do que o companheiro.

Um homem, para desempenhar bem a sua missão de base, deve pesar cerca de 175 libras.

O "partenaire" é o homem ágil, o equilibrista. Deve pesar de 135 a 150 libras. Deve ter desenvolvida ao máximo a sua coordenação nervosa.

PEGADAS

Chamaremos pegada o ato de dar as mãos. Durante o desenrolar de um número, os pontos de contacto são sempre as mãos. Daí, a importância das pegadas. As pegadas são de duas espécies: de **mão contra mão** e de **mão contra pulso**. Pegadas de mão contra mão (Ilustração n.º 1-a).

Os parceiros deverão dar as mãos do modo que as palmas fiquem colocadas uma contra outra. O polegar, o anular e o mínimo agarrando as costas da mão. O indicador e o meio juntos, deverão ficar entre o pulso do companheiro de modo a se tornarem um suporte adicional.

34

Fonte: Price (1938a)

Figura 15 – Paradas

PARADAS

FORÇA CONJUGADA — TRABALHO EM DUPLA
Reumo extraído do artigo de HARTLEY D. PRICE
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE ILLINOIS

(CONTINUAÇÃO)

Apresentamos neste número, aos nossos leitores, uma série de paradas que, por sua dificuldade, deixa bem patente a necessidade de exímios executantes.

Quando desejarmos uma demonstração de todos esses exercícios, precisamos obedecer certas regras as quais conseguiremos uma ótima apresentação dos números escolhidos.

Assim:

- a) — Os truques devem formar uma apresentação uniforme, contínua e artística;
- b) — Os números devem ser dispostos de tal forma que ambos os participantes tenham oportunidade de um curto período de descanso;
- c) — Os executantes devem dar oportunidade aos assistentes para os aplausos do costume.

Os executantes devem aproveitar certas posições, mesmo durante a execução, para relaxar os músculos. Isto é possível para o **partenaire**, porém, quasi impossível para o **base**, que sempre, durante a execução, está suportando o peso daquele.

Uma exibição típica de paradas deve durar cerca de 5 minutos de trabalho. Geralmente consiste em duas partes com certo intervalo entre elas.

PARADA COM O BASE DEITADO, PORÉM, COM OS COTOVELOS APOIADOS NO SOLO:

Ilustração 2b — O **base** deve ficar deitado e com as espinhas firmadas no solo. Os cotovelos devem ficar apoiados no solo e juntos ao corpo, de modo que os antebraços fiquem em ângulo reto com os braços.

PARADA COM O BASE DEITADO, PORÉM, COM OS BRAÇOS ESTICADOS

Ilustração 3a — O **base** deve ficar deitado conforme já vimos nas paradas anteriores. Os braços completamente esticados e em ângulo reto com o corpo. A distância entre as suas mãos deve corresponder à largura dos ombros.

O "partenaire" poderá entrar em posição por impulso ou por força.

Os principiantes que trabalham como **base** têm a tendência para abrir os braços. É preciso evitar tal defeito, pois que prejudica o equilíbrio do "partenaire".

PARADA COM O BASE AJOELHADO E COM OS BRAÇOS FLEXIONADOS

Ilustração 3-b — O homem **base** deve colocar um só joelho em terra, de modo a ficar numa posição mais confortável. Os seus braços devem ficar colados ao corpo e com os antebraços na vertical; as costas devem ficar retas.

Estando o **base** nessa posição, o "partenaire" pode entrar em posição "por impulso ou por força".

PARADA COM O BASE EM PÉ — POSIÇÃO PREPARATÓRIA

Neste tipo de paradas, o "partenaire" deve, primeiramente, saltar para uma posição preparatória. Para isso, deve

MILITARES!... Preparai-vos para a Corrida da Fogueira!

29

Fonte: Price (1938b)

Figura 16 - Paradas

PARADAS

FORÇA CONJUGADA — TRABALHO EM DUPLA
Reumo extraído do artigo de HARTLEY D. PRICE
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE ILLINOIS

(CONTINUAÇÃO)

O GIRO DA FÓCA — (Figs. 5, 6, 7, 8 e 9)

Base — Usando a força dos braços.

Partenaire — Em equilíbrio.

PARADA SOBRE OS PÉS DO HOMEM BASE (Fig. 1)

Base — Usando os músculos abdominais para sustentar as pernas na vertical.

Partenaire — Em equilíbrio.

PRANCHA DE FRENTE (Fig. 2)

Base — Usando os joelhos como alavanca.

Partenaire — Em extensão completa.

JULHO DE 1938

13

Fonte: Price (1938c).

Ao anunciar o conteúdo proposto, Price (1938a) sinalizou que o equilíbrio sobre as mãos representava um exercício fundamental entre as várias formas de ginásticas. Em específico, ele evidenciou que a prática apresentava características esportivas e recreativas e, desse modo, contribuía para o desenvolvimento da boa postura, assim como dos pulsos, braços e ombros.

Para o articulista, o seu ensino deveria ser tal como destacou Lira (1938) e Brasil (1938a), isto é, de maneira gradativa partindo sempre de exercícios simples para aqueles mais complexos. Considerando essas especificidades, o autor destacou que poderiam ser “[...] ensinados exercícios mais difíceis, com alto grau de satisfação e segurança, uma vez que se [dominasse] perfeitamente o equilíbrio sobre as mãos” (PRICE, 1938a, p. 30).

No diálogo com fontes, percebemos que diferentemente do ocorrido com a ginástica de aparelhos proposta por Lira (1938) e Brasil (1938), Price (1938a), ao prescrever o ensino do equilíbrio sobre as mãos e/ou paradas, demonstrou uma maior preocupação com o detalhamento técnico dos movimentos a serem executados. Nesse caso, quando o articulista inicia a sua progressão didático-pedagógica com o “Equilíbrio sobre as mãos”, trabalhando posteriormente com o “Equilíbrio sobre as mãos: classe superior” e finalizando com a “Ginástica de equilíbrio sobre as mãos para exibição”, ele está sinalizando que um conhecimento aprofundado do repertório técnico estava relacionado com o desempenho do aluno, ou seja, o domínio da técnica conferia êxito ao executante nas exibições e/ou apresentações.

A análise desse conjunto de matérias ainda sinalizou que a progressão do método alemão pensando a escolarização, também acompanhou uma progressão do impresso no que se refere ao dispositivo utilizado para materializar essas prescrições, quais sejam o uso de imagens. Assim, se em um primeiro momento, os jogos eram prescritos com o auxílio de desenhos caracterizando o público infantil e os respectivos movimentos para a realização das atividades, vimos que, quando a ginástica era prescrita fora da doutrina do método alemão, em que a execução dos movimentos caracterizava pelo aumento da força e da complexidade, o sequenciamento dos exercícios se dava por meio de fotografias que expressavam o ginasta na realização do movimento.

Além de indicar a maneira correta de projetar o corpo e a caracterização do sujeito, essas fotografias também orientavam o leitor sobre o ambiente adequado para a realização dos exercícios, as características dos aparelhos, assim como a vestimenta apropriada para a realização da prática. Esse movimento sinaliza que, quando a ginástica aproximava-se do esporte institucionalizado, havia uma estratégia do periódico em diversificar a tipologia das imagens impressas para demonstrar a transição entre o jogo, a ginástica e o esporte.

4.3 APONTAMENTOS FINAIS

A análise do *corpus documental* também evidencia que, para orientar a formação dos profissionais que atuavam com a Educação Física pelas proposições do método alemão, os articulistas organizavam as prescrições de exercícios em **progressões didático-pedagógicas**. De modo sequenciado e com o aprofundamento do ensino das práticas em diferentes números do periódico, esse recurso gerava a necessidade de o leitor reunir os diferentes volumes a fim de compreender o processo de ensino de determinada prática. Esse processo, além de constituir uma estratégia editorial para fidelizar os leitores, também era uma tentativa de conformar esses impressos em dispositivos de uso didático-pedagógico, aproximando do que hoje conhecemos como livros didáticos.

Da mesma maneira, ao estabelecermos um olhar macro sobre a organização do método para o decorrer da escolarização, e identificarmos que os jogos tinham o objetivo de oferecer as bases para que o aluno pudesse futuramente iniciar sua vida esportiva, compreendemos que eles eram prescritos para o público infantil e estavam relacionados aos primeiros anos da escolarização, enquanto a ginástica e o esporte para os graus de escolaridade mais elevados. Esse movimento oferece-nos bases para afirmar que os articulistas pensavam numa progressão do método para toda a escolarização, organizada em jogos, ginástica e esporte, respectivamente.

Essas matérias também se constituíam como um grande repositório de imagens, que, como recurso pedagógico, orientavam a aprendizagem das diferentes práticas presentes no método alemão. Nesse caso, é interessante notar que, enquanto as práticas progrediam, as imagens acompanhavam o processo e também apresentavam

progressões que se referem à sua tipologia. Assim, se em um primeiro momento os jogos e a ginástica eram prescritos com o auxílio de desenhos, a aproximação dessas práticas com o esporte institucionalizado caracterizava as prescrições pelo uso de fotografias. Dessa forma, possibilitava aos professores terem em mãos um material didático de fácil acesso que lhes permitiria apropriar-se de um vasto repertório, tanto em relação ao quantitativo de práticas possíveis de serem ensinadas, como também em progressão e complexidade dessas práticas.

Além disso, os esforços dos articulistas em organizar didaticamente as práticas oriundas do método alemão fora da sua unidade doutrina, bem como a incorporação de características esportivas em sua composição, revelam indícios de que o método alemão apresentou-se como um importante elemento para que o esporte adentrasse no contexto escolar, aumentando as possibilidades de ensino nas aulas de Educação Física.

As fontes oferecem-nos pistas para afirmar que, no Brasil, a inserção e a consolidação da Educação Física nos currículos escolares também ocorreram pelo diálogo com as proposições do método alemão. Nesse processo, os articulistas em circulação nas revistas da Educação Física ocuparam lugar central, pois, ao terem contato com a doutrina alemã, eles elaboravam diferentes maneiras de didatizar esse conteúdo, orientando a prática dos professores e fornecendo-lhes uma diversidade de prescrições didático-pedagógicas que contribuíam para a divulgação, escolarização e sistematização de determinados exercícios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da *análise crítico-documental* (BLOCH, 2001) e do *paradigma indiciário* (GINZBURG, 1989), analisamos, ao longo desta dissertação, o modo como os métodos ginásticos sueco e alemão foram postos em circulação e debatidos pelos articulistas presentes na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960). Particularmente, focalizamos o olhar para a maneira como os editores e articulistas, fundamentados nesses métodos, organizaram o ensino da Educação Física e, ao mesmo tempo, constituíram essas revistas em dispositivos de uso didático-pedagógicos.

No processo de análise das fontes, também investigamos as *relações de força* (GINZBURG, 2002) estabelecidas entre os periódicos e seus respectivos editores e articulistas, a fim de compreender os processos com os quais os métodos foram debatidos e postos em circulação, contribuindo para inserir e consolidar a Educação Física nos currículos escolares. Esse movimento evidenciou que, em termos quantitativos, a REPhy e a RBEF privilegiavam a publicação de matérias sobre o método sueco, enquanto a REF sobre o método alemão.

Nesse caso, os dados quantitativos apresentaram-se como *indícios* (GINZBURG, 1989) de que a circulação dos métodos está relacionada com os perfis editoriais dos impressos. A circulação do método sueco na REPhy foi provocada pela necessidade, assumida pela revista, de “renovar” a Educação Física. Com esse objetivo, seus articulistas assumiram as teorizações de Ling como base para a constituição de uma “nova” Educação Física, pois compreendiam que esses saberes eram o que havia de mais moderno e científico no período investigado.

Cabe-nos aqui sinalizar que essa atribuição, ou seja, a de que esse conjunto de saberes seria algo “novo”, também significava as estratégias dos autores em vulgarizar prescrições que já circulavam no Brasil, especialmente em outros suportes, como manuais. Tratava-se, dessa maneira, de uma iniciativa dos articulistas em alcançar um número maior de leitores, a fim de propagar, por meio de um veículo de comunicação mais ágil, o ensino da Educação Física fundamentado no Método Sueco. Outro cenário que reforça esse argumento é a presença do Método Sueco como orientador da Educação Física em alguns Estados brasileiro, desde antes de

1930. Isto é, suas práticas não eram desconhecidas, no Brasil, mas fazia-se necessário divulgá-las com maior amplitude, com o intuito de convencer os professores a ensinarem a Educação Física fundamentados no referido Método.

Além disso, outra prática exercida pelos editores era a de recorrer a intelectuais que também ocupavam cargos políticos, como Rui Barbosa e Fernando de Azevedo, a fim de mostrar a importância do uso do Método para a inserção e consolidação da Educação Física nos currículos escolares. Nesse caso, ambos defendiam o Método Sueco como aquele que orientaria o ensino da Educação Física. Assim, para buscar o reconhecimento do seu público leitor, a REPHY propagava a opinião de intelectuais que impactaram a Educação brasileira, sinalizando o seu alinhamento com as proposições desses articulistas.

Ao identificarmos a nacionalidade dos articulistas que publicaram sobre o Método Sueco, vimos como esses elementos são potenciais para compreendermos as iniciativas dos periódicos em estabelecer diálogo entre o Brasil e diferentes países da América Latina, por meio da publicação de orientações didático-pedagógicas para o professor que atuaria com o ensino da Educação Física na escola. O objetivo era garantir a inserção e a circulação da revista nos países vizinhos, produzindo uma cultura para a Educação Física no contexto latino-americano.

Por outro lado, a circulação do método alemão no interior da REF expressava as relações de força (GINZBURG, 2002) entre os grupos de militares germanófilos e francófilos sobre o processo de modernização das atividades da EsEFEx. Assim, à medida em que a referida instituição assumia o método francês para conduzir suas atividades, um grupo de articulistas agiam para incorporar os exercícios prescritos pelo método alemão à Unidade de Doutrina assumida pela revista.

As diferentes maneiras com as quais os métodos sueco e alemão foram postos em circulação evidenciam o importante papel que os periódicos tiveram na sua divulgação no Brasil. Esses achados ofereceram bases para afirmar que, apesar do método francês, tenha sido oficializado como aquele que fundamentaria o ensino da Educação Física nas instituições secundárias, os editores e articulistas elaboravam táticas para divulgar orientações didático-pedagógicas fundamentadas nos métodos sueco e alemão, sinalizando que, mesmo que não fossem considerados oficiais, ambos os

métodos ofereciam os subsídios necessários para inserir e fortalecer a Educação Física nos currículos escolares.

À medida em que compreendemos os modos com os quais esses métodos eram debatidos e colocados em circulação, buscamos entender como os articulistas, fundamentados nos métodos sueco e alemão, organizavam e produziam orientações didático-pedagógicas para o ensino da Educação Física na escola. Baseados nesses pressupostos, identificamos que o ensino do método sueco acontecia por meio de cursos organizados em mais de um exemplar do periódico, como o caso da RBEF. Ao lançar mão desse recurso, os articulistas sistematizavam o ensino de maneira gradativa, considerando a complexidade dos exercícios. Assim, a cada número publicado o articulista aumentava o grau de dificuldade dos movimentos a serem executados.

Também constatamos que, ao propor orientações didático-pedagógicas fundamentadas no método sueco, os articulistas organizavam os exercícios, assim como no método francês, isto é, em forma de lições. As fontes também sinalizaram que, embora o método sueco tenha sido criado com o objetivo de imprimir à ginástica um espírito filosófico e científico e, do ponto de vista social, livrar a sociedade sueca do alcoolismo e da tuberculose, ao ser debatido por articulistas brasileiros e argentinos ele ganhava novos sentidos no contexto da América Latina, em específico o seu uso para a preparação esportiva.

A análise do *corpus documental* também evidenciou que para orientar a formação dos profissionais que atuavam com a Educação Física pelas proposições do método alemão, os articulistas organizavam as prescrições de exercícios em progressões didático-pedagógicas. Com esse recurso, as publicações aconteciam de modo sequenciado e com o aprofundamento do ensino das práticas em diferentes números da revista.

Ao identificarmos esse movimento tanto na organização do método sueco como na do método alemão, compreendemos que ali estava posto uma estratégia editorial para fidelizar os leitores e, além disso, uma tentativa de conformar os impressos em dispositivos de uso didático-pedagógico.

Esse recurso possibilitou que enxergássemos que havia no periódico uma progressão didático-pedagógica do método alemão pensada para toda a escolarização, organizada em jogos, ginástica e esporte. Nesse caso, compreendemos que os jogos eram prescritos para público infantil e estavam relacionados aos primeiros anos da escolarização, enquanto a ginástica e o esporte para os graus de escolaridade mais elevados.

As matérias relacionadas com o método alemão ainda se constituíam em um grande repositório de imagens que, como recurso pedagógico, orientavam o ensino das práticas oriundas do método. Um olhar sobre a tipologia dessas imagens anunciou que quando as práticas progrediam, as imagens também se modificavam. Assim, em um primeiro momento, os jogos e a ginástica eram prescritos com o auxílio de desenhos, enquanto a aproximação dessas práticas com o esporte institucionalizado caracterizava as prescrições pelo uso de fotografias.

A investigação do processo de criação do método alemão, evidenciou que ele foi pensado em um contexto que valorizava as características militares e visava o combate nas guerras, vimos que na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960) houve o esforço de articulistas em organizar didaticamente esse mesmo conteúdo para que ele fosse vivenciado nas escolas. Do mesmo modo, à medida em que autores começaram a pensar as práticas oriundas do método alemão, fora de sua unidade de doutrina, conferindo a elas características esportivas, eles oferecem indícios de que o método alemão se apresentou como um importante elemento para que o esporte também fosse inserido no contexto escolar.

A análise sobre ambos os métodos acenou para diferenças entre eles, sobretudo no que se refere ao seu contexto de criação, as suas finalidades, bem como as suas práticas. Entretanto, é interessante notar que quando os articulistas prescrevem o conteúdo de modo didático-pedagógico, esses mesmos métodos apresentam semelhanças relacionadas com a organização do ensino, qual seja, por etapas, com o aprofundamento vertical e horizontal dos exercícios propostos, no qual denominamos de progressões didático-pedagógicas.

Do mesmo modo, defendemos que a prática dos articulistas em organizar didaticamente os métodos sueco e alemão, oferecia um rol de conhecimento para que

os professores tivessem condições de atuar com a Educação Física no ambiente escolar. Dessa maneira, compreendemos que essas ações conformavam as revistas em dispositivos de uso didático-pedagógico, contribuindo para o processo de inserção e consolidação da Educação Física nos currículos escolares.

Propomo-nos, pelo exposto, a anunciar a potencialidade de pesquisas que contribuirão para o campo da História da Educação e da Educação Física, em especial para futuras investigações que se debruçarão à constituição da imprensa especializada em dispositivos de uso didático-pedagógico.

Acenamos para a necessidade de pesquisas que analisem as práticas de apropriação dos articulistas às obras que fundamentam os diferentes métodos ginásticos, já que encontramos pistas de que, por vezes, é o periódico que “traduz” para o professor como esses métodos devem ser utilizados na prática pedagógica.

De igual modo, fica-nos a necessidade de estudos que compreendam o modo como esses métodos contribuíram para o processo de escolarização da Educação Física no contexto da América Latina, pois foram mapeados articulistas oriundos de países como Argentina, Chile, Colômbia, Equador, Peru Uruguai e Venezuela que debateram esses métodos e colocaram em circulação nos periódicos brasileiros.

Perspectivamos, ainda, a necessidade de trabalhos que investiguem a trajetória de articulistas brasileiros e de outros países da América Latina que centralizaram as suas publicações nas prescrições didático-pedagógicas fundamentadas nos métodos sueco e alemão, bem como de autores que circularam em diferentes espaços institucionais, sobretudo Antônio Pereira Lira (Brasil), Henrique Romero Brest (Argentina), Joaquin Cabezas (Chile), José Ayriri Veloverde (Venezuela) e Julio Pereyra (Uruguai).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. Q. Unidade de doutrina e pedagogia da educação física nos escritos de Hollanda Loyola (1939-1944). **Revista da Educação Física**, v. 19, p. 291-303, 2008.
- ASSUNÇÃO, W. R. Presença americana na educação física brasileira: padrões culturais na imprensa periódica (1932-1950). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.
- AZEVEDO, F. **Da educação física**: o que ela é, o quem tem sido e o que deveria ser. São Paulo: Melhoramentos, 1960.
- BARBOSA, R. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. Obras completas. v. X, tomo I ao IV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1883.
- BICCAS, M. de S. **O impresso como estratégia de formação**: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940). São Paulo: Fino Traço, 2008
- BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BERMOND, M. T. **Educação física escolar na Revista de Educação Física (1932-1952)**: apropriações de Rousseau, Claparède e Dewey. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- BERTO, R. C. **Regenerar, civilizar, modernizar e nacionalizar**: a educação física e a infância em revista nas décadas de 1930 e 1940. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.
- BRUSCHI, M. **Entre a França e o Brasil**: criação, circulação e apropriações do Método Francês de Educação Física (1931-1960). 2019. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019.
- CARVALHO, L. O. R. de. **Prescrições para os conteúdos de ensino da educação física**: o debate em periódicos de ensino e de técnicas (1932-1960). 2017. Monografia de Graduação (Licenciatura em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.
- CARVALHO, L. O. R. et al. Prescrições didático-pedagógicas para a educação física na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960). **Journal oh Physical education**, 2020. No prelo.
- CARVALHO, M. M. C. de. A caixa de utensílios e a biblioteca: pedagogia e práticas de leitura. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Org.). **Brasil 500 anos**: tópicos em história da educação. São Paulo: Ed. da USP, 2001. p. 137-167.
- CASSANI, Juliana M. **Da imprensa periódica de ensino e de técnicas aos livros didáticos da educação física**: trajetórias de prescrições pedagógicas (1932-1960). 2018. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.
- CASSANI, J. M. et al. Fundamentos para educação física: a circulação da biologia e da psicologia na imprensa periódica de ensino e de técnicas (1932-1960). **Revista Brasileira de Educação**, 2019.

CASSANI, J. M. Julguemos o presente pelo passado”: coroamento da educação física pelos esportes. **Cad. de Pesquisa. [online]**, vol.49, n.173, pp.266-298, 2019.

CASSANI, J. M.; FERREIRA NETO, A.; SANTOS, W. Perfis editoriais e a construção de significados em impressos da educação física (1932-1960). **Educação e Pesquisa (USP. Impresso)**, [2020?] (no prelo)..

CATANI, D. B. Perspectivas de investigação e fontes para a história da educação brasileira: a imprensa periódica educacional. In: CATANI, D. B. (Org.). **Ensaio sobre a produção e circulação dos saberes pedagógicos**. São Paulo: Dedalus, 1994. p. 58-76.

CATANI, D. B.; SOUSA, C. P. de. O catálogo da imprensa periódica educacional paulista (1890-1996): um instrumento de pesquisa. In: _____. (Org.). **Imprensa periódica educacional paulista (1890-1996)**: catálogo. São Paulo: Plêiade, 1999. p. 9-30.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHAMON, C. S. A trajetória profissional de uma educadora: Maria Guilhermina e a pedagogia norte-americana. **História da Educação (UFPEl)**, v. 12, p. 73-99, 2008.

CHARTIER, A-M. Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, n. 3, p. 9-26, jan./jun. 2002.

DALBEN, A. Inezil Penna Marinho: formação de um intelectual da educação física. **Movimento (UFRGS. Impresso)**, v. 17, p. 59-76, 2011.

FARIA, M. I.; PERICÃO, M. G. **Dicionário do livro**: da escrita ao livro eletrônico. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

FERREIRA NETO, A. **A pedagogia no Exército e na escola**: a educação física brasileira (1880-1950). 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 1999

FERREIRA NETO, A. et al. **Catálogo de periódicos de Educação Física e esportes (1930- 2000)**. Vitória: Proteoria, 2002.

FERREIRA NETO, A. Publicações periódicas de ensino, de técnicas e de magazines em educação física e esporte. In: DACOSTA, L. P. (Org.). **Atlas do esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: Shape, 2005a. p. 776-777.

FERREIRA NETO, A. Publicações periódicas científicas em educação física e esporte de instituições universitárias. In: DACOSTA, L. P. (Org.). **Atlas do esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: Shape, 2005b. p. 778-779.

FERREIRA NETO, Amarílio. et al. Por uma teoria da educação física brasileira na imprensa periódica de ensino, técnica e científica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 4, out./dez. 2014.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

_____. **A micro-história e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1989.

_____. **Relações de Força: História, Retórica, Prova.** São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GOELLNER, S. V. **O método francês e a educação física no Brasil: da caserna à escola.** 1992. 215 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1992.

GOELLNER, S. V.; FRAGA, A. B. A inominável Sandwina e as obreiras da vida: silêncios e incentivos nas obras inaugurais de Fernando de Azevedo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n.2, p. 71-84, 2004.

Gois Junior E. Revista educação physica e a higiene dos corpos (1932-1945). **Revista de História do Esporte**, Rio de Janeiro, vol. 6, n. 1, p. 1-13, 2013.

GÓIS JÚNIOR, E. Georges Demeny e Fernando de Azevedo: uma ginástica científica e sem excessos (Brasil, França, 1900-1930). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 37, n. 37, p. 144-150, 2015.

GRIFI, G. **História da física e do esporte.** Brasil: Editora D. C. Luzzatto, 1989.

KREUTZ, L. Literatura escolar dos imigrantes alemães no Rio Grande do Sul: fonte inexplorada na História da Educação. In: BASTOS, Maria Helena; CATANI, Denice. (Org.). **Educação em Revista.** A Imprensa Periódica e a História da Educação. 1ed.São Paulo: Editora Escrituras, 1997, v. 1, p. 111-127.

MARINHO, I. P. **Sistemas e Métodos da Educação Física.** São Paulo, 1958.

MELO, V. A. Relações de intercâmbio entre Brasil, Uruguai e Argentina no âmbito da Educação Física/Ciências do Esporte: reflexões a partir da viagem de 1945. **Journal of Physical Education** (Uem), Maringá, v. 8, n.1, 1997.

MORENO, A. A propósito de Ling, da ginástica sueca e da circulação de impressos em língua portuguesa. **REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**, v. 37, p. 128-135, 2015.

MORENO, A.; BAIA, A. C. Do instituto central de ginástica (gci) de Estocolmo para o Brasil: cultivo e divulgação de uma educação do corpo. **Educação em Revista (online)**, v. 35, p. 1-31, 2019.

MORENO, A.; BAHIA, A. C.; BONIFACIO, I. M. Tratado pratico de gymnastica sueca de L. G. Kumlien: itinerários de um manual no Brasil (1895-1933). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e078, 2019.

OLIVEIRA, A. S. F., et al. Inezil Penna Marinho: operações historiográficas na educação física (1940-1958). **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 291-302, abr./jun. de 2015a.

OLIVEIRA, A. S. F., et al. Inezil Penna Marinho: lugares e práticas em periódicos da educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 575-590, jul./set. de 2015b.

PUCHTA, D. R. **A escolarização dos exercícios físicos e os manuais de ginástica no processo de constituição da Educação Física como disciplina escolar (1882-1926).** 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

QUITZAU, E. A. A Ginástica Alemã: aspectos da obra de Friedrich Ludwig Jahn. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte (Online)**, v. 36, p. 501-514, 2014.

QUITZAU, E. A. Da Ginástica para a juventude? A ginástica alemã? observações acerca dos primeiros manuais alemães de ginástica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 37, p. 111-118, 2015.

QUITZAU, E. A. Associativismo ginástico e escotismo no rio grande do sul (1913-1934). **História da educação**, v. 23, p. e78376-e78376, 2019.

RETZ, R. P. C. **Ver para fazer e aprender para ensinar: prescrições pedagógicas em imagens para a educação física (1932-1960)**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

RETZ, R. P. C. et al. O ensino por imagens na imprensa periódica da educação física (1932-1960). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e058, 2019.

RINKE, S. Alemanha e Brasil, 1870-1945: uma relação entre espaços. *Hist. cienc. saúde-Manguinhos*, vol.21, no.1, Rio de Janeiro, Jan./Mar., 2014.

SANTOS, W.; CARVALHO, L. O. R. **Da imprensa periódica de ensino e de técnicas aos livros didáticos da Educação Física: trajetórias de prescrições pedagógicas (1932-1960)**. Vitória: Fapes, 2017. 4 p.

SCHARAGRODSKY, P. O pai da educação física na Argentina: fabricando uma política corporal. **Perspectiva**, Florianópolis, p. 83-119, jan. 2004.

SCHNEIDER, O.; FERREIRA NETO, A. Americanismo e a Fabricação do Homem Novo: Circulação e Apropriação de Modelos Culturais na Revista Educação Physica (1932-1945). **Movimento** (Porto Alegre), v. 14, p. 135-159, 2008.

SCHNEIDER, O. et al. A Educação Física, o esporte e o (Pan-)Americanismo em Revista (1932-1950). **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 2, p. 245-256, 2. trim. 2014.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. 2. ed. revista. Campinas: Autores Associados, 2001.

SOARES, C. L. Uma educação pela natureza: o método de Educação Física de Georges Hébert. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 37, n. 2, p.151-157, 2015.

VIDAL, D. G. Anísio Teixeira, professor de professoras: um estudo sobre modelos de professor e práticas docentes (Rio de Janeiro, 1932-1935). **Revista Diálogo Educacional (PUCPR)**, v. 5, p. 293-314, 2005.

WARDE, M. J. O itinerário de formação de Lourenço Filho por descomparação. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 5, p. 125-167, 2003.

FONTES

BAYER, G. Educação física na Europa: sistema sueco. **Boletim de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 14, p. 5-11, jul. 1956.

BEZERRIL, Araldo L. Fontenelle. Ginástica de aparelhos. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano X, n. 51, p. 17-19, fev. 1942.

BONORINO, L. Lopes. Fernando Azevedo e a educação física. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 6, [s. p.], mar. 1933.

BRASIL, C. B. Ginástica de aparelhos. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 41, p. 34-35, ago. 1938a.

BRASIL, C. B. Ginástica de aparelhos. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 42, p. 57-58, set. 1938b.

BRASIL, C. B. Ginástica de aparelhos pelo cap. Clóvis Bandeira Brasil instrutor da E.E.F.E. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 43, p. 44-45, out. 1938c.

BRASIL, C. B. Ginástica de aparelhos pelo cap. Clóvis Bandeira Brasil instrutor da E.E.F.E. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 44, p. 30-31, nov. 1938d.

BRASIL, C. B. Ginástica de aparelhos. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 40, p. 36-37, jul. 1938e.

BREST, E. R. É necessário incluir a ginástica no treinamento de basquetebol. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 3, n. 29, p. 26, jul./ago. 1946.

CABEZAZ, Joaquim. Biográfica de Ling: conferência realizada na universidade do Chile em julho de 1937. **Educação Física**, Rio de Janeiro, n. 35, p. 23-29 e 58, out. 1939.

CASTILLO, J. P. Educação physica: necessidade e importância da educação physica – conceito da educação physica – fins da educação physica. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 20-22 e 92, abr. 1937.

COLOMBO, A. A Segunda língua: palestra realizada pelo prof. Alfredo colombo na escola nacional de educação física e desportos da universidade do Brasil. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 6, n. 69, p. 11-15, dez. 1949.

COMO se hace educación física en los colegios del Peru. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 5, n. 47, p. 42-44, fev. 1948.

CONVÊNIO de educação física entre o governo do estado de São Paulo e o governo federal. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 44, p. 10-11, nov. 1947.

D'ALBUQUERQUE, A. Tenorio. Estadio, stadium ou stadio? **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 10, p. 51-52, jul. 1937.

EDITORIAL. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 2, s.p., dez. 1932.

EDITORIAL: nosso reaparecimento. **Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 6, p. 5-6, jan. 1953.

EEFE. O MÉTODO francês em face da criação de outros métodos adaptáveis ao Brasil: contribuição da E.E.F.E., ao congresso de educação física realizado no estado

de São Paulo, pela associação de professores de educação física dêsse estado, em 1947. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano XV, n. 58, p. 2-5, abr./mar. 1948.

ENRIQUEZ, C. Educación física en EE.UU. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 43, p. 28, out. 1947.

FIOVITZ, A. Plano de aula de ginástica para rapazes. **Educação Física**, Rio de Janeiro, n. 65, p. 43, jun. 1942.

FISHER. A nova Educação Physica. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 13-14, mar. 1934.

FISHER. A nova Educação Physica. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 100-101, abr. 1937a.

FISHER. A nova Educação Physica. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 100, dez. 1937b.

FISHER. A nova Educação Physica. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 10-11, 72, abr. 1938.

FISHER. A nova Educação Physica. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 32, p. 9, jul. 1939.

FISHER. A nova Educação Physica. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 72, p. 11, mar./abr. 1943.

GEROT, H. de. O valor da ginastica de Ling. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, ano 3, n. 31, p. 30-32, jun. 1939.

HARDELIN, C. Curso de ginástica corretiva. **Revista Brasileira de Educação Física**. Rio de Janeiro, ano 3, n. 32, p. 21-22, nov. 1946a.

HARDELIN, C. Curso de ginástica corretiva. **Revista Brasileira de Educação Física** Rio de Janeiro, ano 3, n. 33, p. 17-18, dez. 1946b.

HARDELIN, C. Curso de ginástica corretiva. **Revista Brasileira de Educação Física** Rio de Janeiro, ano 4, n. 35, p. 29, fev. 1947a.

HARDELIN, C. Curso de ginástica corretiva. **Revista Brasileira de Educação Física** Rio de Janeiro, ano 4, n. 36, p. 26-27, mar. 1947b.

HARDELIN, C. Curso de ginástica corretiva. **Revista Brasileira de Educação Física** Rio de Janeiro, ano 4, n. 37, p. 22-23, abril 1947c.

LECCIONES de gimnasia escolar. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 6, n. 69, p. 17-19, dez. 1949.

LEITE, J. B. ["Sem título"]. **Boletim de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano I, n. 1, [s. p.], jun. 1941.

LEITE, J. B. CAMPANHA louvável e oportuna. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano I, n. 10, p. 1, out. 1944.

LING E SUA OBRA. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, ano 7, n. 33, p. 14-17, ago. 1939.

LIRA, A. P. Pagina colegial: jogos esportivos praticados pelos colegiais da Alemanha e dos U.S.A. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 39, p. 9, jun. 1938a.

- LIRA, A. P. Página colegial: como se diverte a mocidade do mundo. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 40, p. 11, jul. 1938b.
- LIRA, A. P. Página colegial: como se diverte a mocidade do mundo. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 41, p. 33, ago. 1938c.
- LIRA, A. P. Página colegial: como se diverte a mocidade do mundo. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 42, p. 21, jul. 1938d.
- LIRA, A. P. Página colegial: como se diverte a mocidade do mundo. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 43, p. 9, jul. 1938e.
- LIRA, A. P. Uma aula de ginástica de aparelhos na Reichs Academy de Berlim. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 38, p. 7-9, maio 1938f.
- LIRA, A. P. Novos rumos para a ginástica no exército. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano XXVI, n. 88, p. 3-5, jul. 1958.
- LOISEL, E. Método alemão.. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VII, n. 46, p. 8-9, out. 1939.
- LOTUFO, João. A educação physica na Allemanha. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 44-49, set. 1938.
- LOTUFO, J. A educação física na Suécia. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 46-48, dez. 1938.
- LOYOLA, Hollanda. O exemplo do velho John. **Educação Física**, Rio de Janeiro, n. 36, p. 17, nov. 1939.
- MARINHO, I. P. O estado nacional e a educação física. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano I, n. 12, [s. p.], dez. 1944.
- MARINHO, I. P. O método nacional de educação física. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 17, p. 27-28, maio 1945.
- MARINHO, I. P. A experiência do método francês e a necessidades de um método nacional de educação física. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 3, n. 25, p. 2-3, fev. 1946.
- MARINHO, I. P. O exemplo de São Paulo. **Revista Brasileira de Educação Física**. Rio de Janeiro, ano 4, n. 40, p. 1, jul. 1947.
- MARTINS, I. G. A defesa de Georges Demeny: insincero ou não? **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 2, [s. p.], jun. 1932.
- MARTINS, I. G. Comparando... **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 9, p. 36-37, jun. 1933.
- MAYNE, M. E. B. O sistema sueco baseado na ginástica de Ling, adaptado ao sexo feminino. **Revista Brasileira de Educação Física**. Rio de Janeiro, ano 1, n. 2, p. 39-41, fev. 1944.
- MIRANDA, Nicanor. O prefácio da “arte ginástica alemã” de Jahn. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano I, n. 4, p. 21-22, abr. 1944.
- MOLINA, A. de M. Importancia da educação fisica para um povo: o metodo adotado. **Revista de Educação Fisica**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 3, [s. p.], jul. 1932.
- MORAES, Cyro. Gymnastica: as “pyramides” gymnasticas e sua significação. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 6, p. 65-70, set. 1936.

NOSSO programa. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano I, n. 1, [s. p.], jan. 1944.

O MÉTODO francês em face da criação de outros métodos adaptáveis ao Brasil: contribuição da E.E.F.E., ao congresso de educação física realizado no estado de São Paulo, pela associação de professores de educação física desse estado, em 1947. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano XV, n. 58, p. 2-5, abr./mar. 1948.

O QUE FOI. **Revista Brasileira de Educação Física**. Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 18-32, jan. 1944.

PEREYRA, J. Joaquim Cabezas Garcia. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano V, n. 51, p. 29, jul. 1948.

PIASECK, E. A LIGA das nações e a educação física. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, [s. p.], maio 1932a.

PIASECK, E. A LIGA das nações e a educação física. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 2, [s. p.], jun. 1932b.

PIASECK, E. A LIGA das nações e a educação física. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 3, [s. p.], jul. 1932c.

PIASECK, E. A LIGA das nações e a educação física. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 4, [s. p.], jan. 1933.

PIASECK, E. A EDUCAÇÃO física na Europa: estudo comparado e apreciação dos diversos métodos conforme o relatório do dr Eugênio Piaseck, professor da faculdade de medicina de poznam. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 55-59, nov. 1938a.

PIASECK, E. A educação física na Europa: estudo comparado e apreciação dos diversos métodos conforme o relatório do Dr. Eugênio Piaseck, professor da faculdade de medicina de Poznam. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 54-58, dez. 1938b.

PINHEIRO, J. R. Militarismo e educação física. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, [s. p.], maio 1932.

PINHEIRO, J. R. Dia glorioso. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 4, [s. p.], jan. 1933.

PRICE, H. D. Paradas. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 38, p. 34-35, maio 1938a.

PRICE, H. D. Paradas: força conjugada trabalho em dupla. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 39, p. 29-30, jun. 1938b

PRICE, H. D. Paradas: força jugada trabalho em dupla. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano VI, n. 40, p. 13-14, jul. 1938c.

PRICE, H. D. Equilíbrio sobre as mãos. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 30-31, fev. 1938d.

PRICE, H. D. Equilíbrio sobre as mãos: classe superior. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 30-32, mar. 1938e.

PRICE, H. D. Fundamentos do equilíbrio duplo sobre as mãos. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 30-32 e 76, abr. 1938f.

PRICE, H. D. gymnastica de equilíbrio sobre as mãos para exhibições. **Educação Physica**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 37-39 e 72, maio 1938g.

RAMOS, J. J. A flexibilidade e a impulsão na moderna ginástica alemã. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano X, n. 48, p. 5-6, set. 1941.

RAMOS, J. J. A moderna ginástica sueca. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano XX, n. 70, p. 3-6, [s. m.] 1952.

RODRIGUES, S. Características essenciais da ginástica sueca ou educativa. **Educação Física**, Rio de Janeiro, n. 57, p. 26-29, ago. 1941.

R.D.V. A educação física alemã. **Educação Física**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 73, nov. 1940.

SESSÃO DE GINÁSTICA de chão. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano XX, n. 72, [s. p.], jan. 1953.

TISSIÉ, P. Fisiologia aplicada ao movimento analítico. **Educação Física**, Rio de Janeiro, n. 55, p. 57-58 e 67-68, jun. 1941.

TRIGO, C. P. Ling, el genio de la gimnasia. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 42, p. 24-25, set. 1947.

VELAVERDE, J. A. Gimnasia básica danesa, la escuela moderna. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 42, p. 37-36, set. 1947a.

VELAVERDE, J. A. Gimnasia básica, danesa, la escuela mas moderna. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 44, p. 38-39, nov. 1947b.

VELAVERDE, J. A. Gimnasia basica danesa, la escuela moderna. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 45, p. 49-51, dez. 1947c.

VERA, H. D. El real Instituto central de gimnasia de Estocolmo. **Revista Brasileira de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 45, p. 30-35, dez. 1947.

WARNER, A. W. A educação física através do mundo. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 25, p. 32-33, ago. 1935a.

WARNER, A. W. A educação física através do mundo. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 28, p. 30-32, nov. 1935b.