



DANIEL EVANGELISTA SALES

**PERSCRUTANDO A REVISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO
EXÉRCITO: DE UMA PERSPECTIVA PANORÂMICA ÀS
NOÇÕES DE INFÂNCIAS RETRATADAS NO PERIÓDICO**

**LAVRAS – MG
2022**

DANIEL EVANGELISTA SALES

**PERSCRUTANDO A REVISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO EXÉRCITO: DE UMA
PERSPECTIVA PANORÂMICA ÀS NOÇÕES DE INFÂNCIAS RETRATADAS NO
PERIÓDICO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em formação de professores, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. Kleber Tuxen Carneiro Azevedo
Orientador

Prof. Dr. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis
Coorientador

LAVRAS – MG
2022

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Sales, Daniel Evangelista.

Perscrutando a Revista de Educação Física do Exército: de uma perspectiva panorâmica às noções de infâncias retratadas no periódico / Daniel Evangelista Sales. - 2022.

147 p.

Orientador(a): Kleber Tuxen Carneiro.

Coorientador(a): Fábio Pinto Gonçalves dos Reis.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2022.

Bibliografia.

1. Infâncias. 2. Educação. 3. Educação Física. I. Carneiro, Kleber Tuxen. II. Reis, Fábio Pinto Gonçalves dos. III. Título.

DANIEL EVANGELISTA SALES

**PERSCRUTANDO A REVISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO EXÉRCITO: DE UMA
PERSPECTIVA PANORÂMICA ÀS NOÇÕES DE INFÂNCIAS RETRATADAS NO
PERIÓDICO**

**PEERING INTO THE JOURNAL OF PHYSICAL EDUCATION ARMY: OF ONE
PANORAMIC PERSPECTIVE TO THE NOTIONS OF CHILDHOOD PORTRAYED IN
THE JOURNAL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em formação de professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 02 de Dezembro de 2022.
Dr. Bruno Adriano Rodrigues da Silva (UNIRIO)
Dr. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis (UFLA)
Dr. Kleber Tuxen Carneiro (UFLA)

Kleber T.

Prof. Dr. Kleber Tuxen Carneiro Azevedo
Orientador

Prof. Dr. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis
Coorientador

LAVRAS – MG
2022

DEDICATÓRIA

A Deus, por toda imerecida graça e amor destinado a mim e por me permitir chegar até aqui. Sem você nada disso seria possível.

A minha esposa Amanda, por estar presente em todo o processo. Por acreditar em mim, por compreender minha ausência e por se doar de uma maneira extraordinária. Você é única. Eu te amo!

A minha filha, Isabela. Bela, você trouxe paz em meio ao caos e me ensinou sobre o que, de fato, é o amor.

Aos meus pais, Mirtes e Cleone, por conferirem todo suporte (material e afetivo) para me constituir gente. Vocês, com muito esforço e sacrifícios, criaram o caminho que me trouxe aqui.

A minha irmã, Danielle, por colorir minha infância, acompanhar meu desenvolvimento e incentivar a prosseguir.

AGRADECIMENTOS

Este presente trabalho não poderia ser concluído sem o apoio daqueles que de alguma forma trilharam esse caminho comigo. Em cada mão estendida, em cada palavra de ânimo, em cada encorajamento encontrei razão para seguir.

Agradeço a Deus, por sua infinita bondade e misericórdia. Nos momentos mais difíceis me senti acalentado por sua palavra e orientação.

Agradeço, ao Professor Kleber. Sua sensibilidade, paciência e humanidade tornaram o caminho mais leve e possível de ser enfrentado. Agradeço por compreender meu tempo, minhas angústias e ansiedades. Sua orientação durante esta jornada me ensinou valores que transcendem este trabalho, são preciosidades que agregam valor a minha existência. Agradeço ainda pela paixão que você demonstra pelo ensino, pelo entusiasmo em sala de aula, pelo acolhimento e confiança e por ser um exemplo de professor.

Ao professor, Fábio, por aceitar o convite em ser coorientador desse trabalho e por toda contribuição dada. Reencontra-lo nesse momento foi uma surpresa agradável a qual, inclusive, impulsionou-me ao mestrado. Ao professor Bruno por aceitar o convite em participar desse momento e dividir pacientemente seus conhecimentos.

A minha esposa, Amanda e minha filha Isabela por viverem essa aventura ao meu lado. Receber um sorriso verdadeiro e um abraço aconchegante no fim de um dia difícil sempre foram cura para as feridas as quais esse processo trouxe. Aos meus pais, minha irmã, meus amigos, Carlos, Valéria, Jasmine e Vivian, a gratidão por me aceitarem com ausências e falhas.

A todos/as os/as professores/as do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Lavras por tornarem esse momento possível e ao meu amigo, José Francisco, por compartilhar as experiências (do mestrado) comigo. Caminhar ao seu lado humanizou toda a jornada.

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa dedicada a perscrutar a Revista de Educação Física do Exército (Journal of Physical Education), demovendo-se de uma perspectiva panorâmica para cotejar as noções de infâncias retratadas no periódico. Para isso foi analisado seus aspectos conceituais, pedagógicos e (in)formativos. A opção de investigar a revista decorre da constatação de corresponder ao periódico mais antigo da subárea do conhecimento denominada Educação Física, em território nacional, com efeito, um dos mais influentes aportes teóricos cujo campo dispôs ao longo de uma considerável temporalidade. Em termos científicos adotou-se uma perspectiva qualiquantitativa, sendo a dimensão quantitativa a mensuração numérica de edições as quais versavam sobre as categorias temáticas encontradas na análise e a conotação qualitativa a prospecção do conteúdo de modo a estabelecer categorias analíticas, conquanto a ênfase repouse na dimensão qualitativa. No que concerne ao método (analítico) empregou-se a Análise Documental. Em linhas gerais, os resultados suscitam problemáticas sociais intrigantes as quais conferem compreensão, em alguma medida, do contexto (histórico e sociopolítico) abrangente do país, extrapolando, por sua vez, os limites da realidade do exército e servindo de referência para interpretar a constituição da Educação Física enquanto componente curricular nos dias atuais. Somou-se a isso, a possibilidade de auferir (com algum rigor analítico) os modos com os quais as infâncias foram retratadas na revista, traduzindo as acepções dadas à educação das crianças e os saberes a elas relacionados, de acordo com os grupos e ideias propaladas na revista.

Palavras-chave: Infâncias. Educação. Educação Física. Revista de Educação Física.

ABSTRACT

This is a research dedicated to examining the Journal of Physical Education of the Army, moving from a panoramic perspective to collating the notions of childhood portrayed in the journal. For this, its conceptual, pedagogical and (in)formative aspects were analyzed. The option to investigate the magazine stems from the verification of correspondence to the oldest newspaper in the subarea of knowledge called Physical Education, in the national territory, in fact, one of the most influential theoretical contributions whose field has had a considerable temporality. In scientific terms, a qualitative and quantitative perspective was adopted, with the quantitative dimension being the numerical measurement of editions which dealt with the thematic categories found in the analysis and the qualitative connotation the prospecting of the content in order to establish analytical categories, while the emphasis rests on the dimension qualitative. With regard to the (analytical) method, Document Analysis was used. In general terms, the results raise intriguing social problems such as the one that confers understanding, to some extent, of the comprehensive (historical and socio-political) context of the country, extrapolating, in turn, the limits of the reality of the army and serving as a reference to interpret the Constitution of Physical Education as a curricular component nowadays. Added to this, the possibility of obtaining (with some analytical rigor) the ways in which childhoods were portrayed in the magazine, translating the meanings given to children's education and the knowledge related to them, according to the groups and ideas advertised in the magazine.

Keywords: Childhoods. Education. Physical Education. Journal of Physical Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 01 – Temáticas encontradas e sua prevalência na revista	66
GRÁFICO 02 – Quadro microanalítico e sua prevalência na revista.....	67
FIGURA 01 – Sala da diretoria, sala de repouso e jardim do CMEF.....	73
FIGURA 02 – Departamento médico, rouparia e banheiros, vitrines de troféus e sala do conselho e fotografia dos militares se exercitando dentro do CMEF.....	73
FIGURA 03 – Conjunto de ilustrações de mulheres dançando.....	81
FIGURA 04 – Algumas modalidades de lutas encontradas na revista.....	82
FIGURA 05 – Ginástica de aparelho.....	84
FIGURA 06 – Campos de jogos.....	85
FIGURA 07 – Procedimentos higiênicos e médicos.....	87
FIGURA 08 – Parques infantis.....	88
FIGURA 09 – Sequência didática para aula de Educação Física.....	91
FIGURA 10 – Sequência de movimentos da atividade.....	94
FIGURA 11 – Atletas de corrida, basquete e natação representando o Exército em competições externas.....	101
FIGURA 12 – Conjunto de imagens retratando o nacionalismo na revista.....	105
FIGURA 13 – Diferentes funções sociais dada a mulher e ao homem.....	106
FIGURA 14 – Presença das mulheres na revista.....	108

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	14
2.1 Fonte de dados	18
2.2 Objetivos.....	20
3. A NOÇÃO DE HISTÓRIA, CONCEITO DE FONTE E BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA	22
3.1 História à luz de Marc Bloch	22
3.2 Algumas considerações históricas sobre a Educação Física brasileira.....	26
3.3 Proposições pedagógicas da Educação Física	34
4. NOÇÕES E CONCEPÇÕES HISTÓRICAS SOBRE INFÂNCIA(S)	42
4.1 Concepções de infância(s)	42
4.2 Noções e nuances históricas sobre infância(s) no Brasil	46
4.3 As infância(s) na contemporaneidade: desaparecimento ou transformação?	51
5. ANÁLISE DOS DADOS	57
5.1 A revista de Educação Física	57
5.2 Objeto de estudo da Revista de Educação Física.....	58
5.3 Temáticas abordadas.....	64
5.3.1 Os Centros Militares de Educação Física – CMEF (81 artigos).....	68
5.3.2 Análise dos métodos de ensino e treinamento de Educação Física de outros países (41 artigos).....	74
5.3.3 Unidades temáticas da Educação Física (146 artigos).....	79
5.3.4 Nacionalismo (50 artigos).....	101
5.3.5 Gênero (19 artigos)	105
5.3.6 Área de estudo da Educação Física (135 artigos)	108
6. NOÇÃO DE INFÂNCIA(S) - (1932 – 1942)	113
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
7.1 As infâncias no interior da revista	126
7.2 Um relato de experiência na apresentação da Revista de Educação Física	127
7.3 Palavras finais sobre o caminho percorrido	129
REFERÊNCIAS	131
APÊNDICE	139

1. INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema presente nesta pesquisa não começa aqui. Mesmo que de maneira mais tímida e superficial já havia um olhar curioso e atento para a temática das infâncias. Por ocasião do trabalho de Conclusão de curso (TCC) o qual versava sobre “O jogo na Educação Infantil: concepção e práticas de professores de Lavras – MG”, já havia evidências de inclinação para compreender o enigmático universo infantil e seus desdobramentos.

Mas o desejo mais profundo para interpretar as infâncias nasceu em uma aula do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras, na qual se apresentou o termo infâncias, no plural, para sugerir uma pluralização dos modos de ser criança. Isso trouxe grande inquietação por questionar conhecimentos adquiridos e que até então pareciam sólidos. A noção a qual disponha sobre a infância correspondia a uma aceção fechada, definida e única.

Aprofundando as discussões relativas às infâncias surgiu a inquietação por escutar as noções de infância empregada ao longo da história. Isso porque muitos conceitos acerca das infâncias foram construídos no decorrer dos anos e ainda hoje esse processo está em desenvolvimento, uma vez que não se é possível pensar em um único modelo de infância ou criança. Para a infância não há uma única aceção ou significado, sendo, portanto, imperativo considerar a existência de muitas infâncias, as quais são construídas pela ideia de cada um a respeito do que constitui infância ou deveriam ser as crianças. Dessa forma, a infância é retratada e compreendida em diferentes contextos e nas mais variadas áreas de conhecimento.

A Educação Física é uma das áreas que tem se dedicado a compreensão e produção de conhecimento sobre as infâncias e as crianças. Pode se observar desde o século XIX debates sobre o seu papel nas instituições de Educação Infantil, sendo esse olhar moldado pelos conceitos de infância adotados e disseminados ao avançar dos anos. Tais conceitos nos servem de indicadores para o entendimento do presente, uma vez que passado e presente se atrelam numa dependência mútua capaz de fornecer respostas (mesmo parciais) que de maneira isolada, apenas o presente, não seria capaz de oferecer.

Marc Bloch nos adverte exprimindo que a incompreensão do presente nasce fatalmente da incompreensão do passado. Presente e passado se interpenetram, em uma relação dialética, nos fornecendo uma visão ampla e não fragmentada da história. (BLOCK, 2001, p. 65).

Á vista disso, na direção de “lançar luz” ao presente se iniciou um olhar atento para o passado, investigando como ele poderia fornecer dados os quais nos ajudassem nas discussões concernentes às infâncias e sua relação com a Educação Física. É sob este panorama que circunda as indagações deste trabalho. Um olhar para o passado, na tentativa de compreendê-lo e por intermédio dele, analisar de maneira mais profunda e analítica as noções de infância inscritas no campo da Educação Física.

Sabe-se, no entanto, cujo passado refere-se a um termo muito amplo e abrangente. Ele abarca infinitos olhares os quais jamais poderiam ser descritos em um único trabalho. Portanto, se fez necessário delimitar no que se equivaleria para esta pesquisa o dito “passado”, e encontramos na Revista de Educação Física este lugar. A Revista de Educação Física/Journal of Physical Education (REF/JPE) corresponde ao periódico mais antigo da subárea de Educação Física do Brasil, sendo uma publicação de divulgação científica do Exército Brasileiro.

A REF foi objeto de estudos de outros pesquisadores sob diferentes olhares. Ferreira Neto (1999), por exemplo, em seus estudos discutiu o projeto educacional militar para instrução da tropa civil a fim de compreender os fundamentos pedagógicos e sua influência no fazer pedagógico da Educação Física brasileira tendo como uma das fontes de pesquisa a Revista de Educação Física. Em outra obra, Ferreira Neto (2003) e colaboradores se debruçaram a prospectar e elaborar o ciclo de vida da Revista de Educação Física analisando suas seções e identificando seus eixos doutrinários e pedagógicos. Há ainda outros pesquisadores que se dedicaram a compreender a REF, mas desconhecemos pesquisas as quais tenham investigado as noções de infâncias retratadas no periódico;

Assim, adota-se como fito central desse estudo perscrutar a Revista de Educação Física/Journal of Physical Education (REF/JPE), num primeiro momento cotejando os aspectos mais amplos do periódico, ou seja, uma visão panorâmica, para posteriormente debruçar-se às noções de infâncias presente no referido espaço científico. Trata-se de um canal científico o qual engendrou lastros e propagou concepções importantes para os primeiros passos da Educação Física no Brasil. Além disso, a REF foi o primeiro canal a promulgar conteúdos, conhecimentos e saberes relativos a diferentes assuntos dessa subárea, em especial a infância que é o mote central dessa pesquisa. Este trabalho justifica-se porque muitas das acepções pedagógicas, epistemológicas e didáticas decorrem desse canal. Compreendê-lo significa, em alguma medida, depreender como a área se constituiu e influenciou o cotidiano da escola e a prática pedagógica docente.

Soma-se ao interesse epistêmico a experiência professoral desenvolvida numa escola cívico-militar cuja estrutura física, pedagógica e administrativa retrata os valores da Polícia Militar de Minas Gerais, inscrita sob os ideais e influência do Exército Brasileiro. O fazer pedagógico na referida instituição encontra-se permeado pela estrutura militar, o que gera um olhar peculiar para a instituição de ensino bem como para toda comunidade escolar. As crianças e as infâncias ali inseridas são representadas e vistas de maneira bem específica. Sendo assim, lecionar nesse ambiente escolar me despertou o interesse por compreender melhor como tais valores militares influenciaram e continuam por inscrever influências na compreensão do que é ser criança.

É relevante informar que a ideia para a pesquisa em questão surge dentro do Acordo de Cooperação Acadêmica Internacional celebrado entre a UFLA e a UDELAR (Universidad de La República) que estabeleceu uma parceria internacional que permite a cooperação técnica, científica, educacional e cultural entre as universidades citadas a fim de desenvolver atividades relacionadas ao ensino, investigação e extensão.

Em termos científicos o estudo assenta-se numa perspectiva quali-quantitativa – conquanto a ênfase repouse na dimensão qualitativa –, ou seja, trata-se de uma pesquisa na qual se emprega métodos mistos resultantes das pesquisas qualitativas e quantitativas. Os métodos mistos proporcionam mais evidências para o estudo de um problema de pesquisa e ajudam a responder perguntas as quais não podem ser respondidas apenas pelas abordagens quantitativas ou qualitativas (operando isoladamente). No contexto desta pesquisa, a dimensão quantitativa decorre da mensuração numérica de edições que versavam sobre as categorias temáticas encontradas na análise da Revista de Educação Física, quanto à conotação qualitativa, ela consiste em cotejar o conteúdo prospectado e estabelecer categorias analíticas, segundo o conteúdo investigado.

No que se refere à organização, o trabalho encontra-se distribuído em seis capítulos, sendo o primeiro capítulo dedicado a expor os aspectos metodológicos do trabalho, descrevendo o caminho percorrido, os objetivos, métodos de análise e contextualização sobre o documento analisado, a saber, a Revista de Educação Física.

Enquanto o segundo capítulo trata da noção cuja pesquisa assume a respeito da história, sob acepção preconizada por Marc Block, em sua obra *Apologia da história ou o ofício do historiador* (2001). Além disso, ocupa-se por apresentar os conceitos de fonte como matéria-prima do pesquisador. Têm-se, ademais, nesse capítulo, breves considerações históricas sobre a Educação Física brasileira e seus desdobramentos, sem, no entanto, a

pretensão de um rigor historiográfico, dado à extensão que a noção evoca na conjuntura social na qual se inscreve.

Já o terceiro capítulo traz as noções e concepções históricas sobre infância(s), permitindo um lacônico olhar em relação à história da infância no mundo e no Brasil e seu desenlace na contemporaneidade.

Tem-se no quarto capítulo a análise dos dados cotejados pela pesquisa. Por intermédio das informações encontradas, enceta-se um diálogo com todo o referencial teórico descrito ao longo do trabalho, numa espécie de apogeu do estudo no qual se entremeiam ideias, conceitos, conjecturas e ilações.

O quinto capítulo apresenta uma discussão mais profunda sobre a temática da infância tendo como análise um recorte temporal, a saber de 1932 a 1942. Optou-se por prospectá-la em um capítulo específico devido a sua relevância para este estudo.

Por fim, o sexto capítulo encerra este trabalho expondo as considerações finais depois de todo percurso percorrido.

Acredita-se que esta pesquisa trará contribuições à esfera da formação docente, ou seja, às Ciências da Educação, em especial à subárea de Educação Física, *pari passu* ao campo das infâncias lançando, com efeito, contributos a uma prática pedagógica mais consciente, dado que as noções de infâncias assumidas pelo professor podem influir na maneira com a qual ele acolhe, propala, potencializa ou oprime as infâncias, por extensão seus saberes e modos de existir/habitar o mundo.

Afinal, “olhar para o mundo das crianças implica olhar pra frente: elas são o nosso próprio futuro, ou mais simples, nós seremos elas” (Narodowski, 2013, p. 35 – tradução nossa). Não sem razão evoca Milton Nascimento e Fernando Brant (2002):

Há um menino, há um moleque, morando sempre no meu coração, toda vez que o adulto balança ele vem pra me dar a mão. Há um passado no meu presente, o sol bem quente lá no meu quintal. Toda vez que a bruxa me assombra o menino me dá a mão e me fala de coisas bonitas que eu acredito que não deixarão de existir, amizade, palavra, respeito, caráter, bondade, alegria e amor pois não posso, não devo, não quero viver como toda essa gente insiste em viver.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

As capacidades da memória são limitadas e ninguém conseguiria pretender memorizar tudo. A memória pode também alterar lembranças, esquecer fatos importantes ou deformar acontecimentos. Por possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. (CELLARD, 2008, p.295).

A presente seção objetiva elucidar o leitor a respeito dos procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa. Este estudo assenta-se numa perspectiva quali-quantitativa, ou seja, trata-se de uma pesquisa na qual se emprega métodos mistos resultantes das pesquisas qualitativas e quantitativas. O trabalho conjunto entre tais métodos facultar-se-ia uma visão mais ampla, em razão de uma prospecção variada, com efeito, a exploração dos dados de modo abrangente, conferindo, em tese, indagações mais dinâmicas e criativas (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013). A articulação entre os métodos alvitra pela dialogicidade entre os resultados encontrados, valendo-se de um para nutrir a interpretação do outro. (DIETRICH; LOISON; ROUPNEL, 2015).

No modelo misto, estão presentes aspectos qualitativos e quantitativos, sendo que “ambos se combinam durante todo o processo de pesquisa, ou pelo menos, na maioria de suas etapas. Esse modelo exige um domínio completo dos dois enfoques e uma mentalidade aberta”. Adiciona, além disso, “complexidade ao projeto de estudo, mas contempla todas as vantagens de cada um dos enfoques. Constitui o maior nível de integração entre os enfoques qualitativos e quantitativos” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 18).

Os métodos mistos proporcionam mais evidências para o estudo de um problema de pesquisa e ajudam a responder perguntas as quais não podem ser respondidas apenas pelas abordagens quantitativas ou qualitativas (operando isoladamente).

Utilizados de maneira complementar, os dois métodos, qualitativo e quantitativo, se nutrem mutuamente, aportando assim uma mais valia científica ao trabalho de pesquisa, cada um respondendo então a um questionamento preciso, sem que nenhum deles seja subordinado ao uso ou aos resultados do outro. (DIETRICH; LOISON; ROUPNEL, p. 172, 2015).

A especificidade de uma abordagem articulando dois métodos requer e pressupõe conservar esse diálogo de perspectivas ao longo de toda a pesquisa. Cada método irá responder a um questionamento particular e a cada etapa os resultados obtidos e as

observações metodológicas se complementando, no sentido de fornecer os devidos esclarecimentos à análise. (DIETRICH; LOISON; ROUPNEL, 2015, p.182).

A análise qualitativa permite observar os resultados quantitativos com mais clareza, ela fornece um bom conhecimento do campo e da experiência social investigada sem a qual alguns aspectos permaneceriam obscuros e difíceis de serem interpretados na sua totalidade. A abordagem quantitativa, por sua vez confere uma medida estatística e ajuda a descobrir fenômenos ocultados a visão qualitativa. Portanto, a aliança dos métodos reveste-se de um interesse primordial em termos de postura científica, favorecendo um posicionamento mais “justo” em relação a um objeto de pesquisa. O método qualitativo tem a vantagem de preservar o pesquisador de um distanciamento excessivo, já o trabalho quantitativo ajuda a não deixar-se “fagocitar” pelo campo de pesquisa, a não assumir toda distância crítica e a não “cair” na patologia. A complementaridade dos métodos e sua utilização conjunta numa pesquisa melhoram a qualidade do trabalho científico, permitindo ao pesquisador decifrar melhor seu objeto de estudo. (DIETRICH; LOISON; ROUPNEL, 2015).

Embora essa pesquisa observe as dimensões qualitativas e quantitativas, sua ênfase repousa no aspecto qualitativo, pois os significados dados ao fenômeno são mais importantes que sua quantificação. Em outras palavras, ao eleger a abordagem qualitativa, o pesquisador volta-se para a busca do significado das coisas, porque este tem um papel organizador nos seres humanos. Aquilo que as “coisas” (fenômenos, manifestações, ocorrências, fatos, eventos, vivências, ideias, sentimentos, assuntos) representam oferece “molde” à vida das pessoas (LÜDKE E ANDRÉ, 1986). Num outro nível, os significados que as “coisas” ganham passam também a ser partilhados culturalmente e, assim, organizam o grupo social em torno dessas representações e simbolismos (CHIZZOTTI, 2003).

No contexto desta pesquisa, a dimensão quantitativa decorre da mensuração numérica de edições que versavam sobre as categorias temáticas encontradas na análise da Revista de Educação Física, procurando, com isso aferir as perspectivas e prevalência nas edições e volumes. Quanto à conotação qualitativa, ela consiste em cotejar o conteúdo prospectado e estabelecer categorias analíticas, segundo o conteúdo investigado. Para tanto, será empregado, enquanto método (perscrutador), a Análise Documental.

De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), trata-se de “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (Ibidem, p. 5). Com efeito, a Análise Documental pode ser desenvolvida a partir de várias fontes, de diferentes documentos, não somente o texto escrito, uma vez que excluindo livros e materiais já com tratamento analítico, faz-se ampla a

definição do que se entende por documentos incluindo-se dentre eles, leis, fotos, vídeos, jornais, etc. (JÚNIOR; OLIVEIRA; SANTOS; SCHNEKENBERG, 2021).

Donde esse recurso analítico apresentar-se-ia algumas vantagens significativas, na medida em que fornece

[...] um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência - a ser exercida pela presença ou intervenção do pesquisador - do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos, pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida. (CELLARD, 2008, p. 295).

Contudo, Cellard (2008) adverte que embora haja características da análise documental as quais auxiliem a pesquisa, torna-se indispensável estar cauteloso com algumas questões “[...] se, efetivamente, à análise documental elimina em parte a dimensão da influência, dificilmente mensurável, do pesquisador sobre o sujeito, não é menos verdade que o documento constitui um instrumento que o pesquisador não domina”. Acrescenta ponderando “a informação, aqui, circula em sentido único; pois, embora tagarela, o documento permanece surdo, e o pesquisador não pode dele exigir pressões suplementares”. (Ibidem, p. 296).

Explica o referido, além disso, que, por mais incompleto, parcial ou impreciso que seja, será necessário aceitar o documento como ele se apresenta, sendo impossível o transformar. Na esteira de suas reflexões ele apresenta uma definição para documento, a qual norteará a maneira como o trataremos em nosso estudo, qual seja, “tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho”, é considerado como documento ou “fonte”. Podendo se tratar de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou de qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos, etc. “No limite, poder-se-ia até qualificar “documento” um relatório de entrevista, ou anotações feitas durante uma observação, etc. [...] O “documento” em questão, aqui, consiste em todo texto escrito, manuscrito ou impresso, registrado em papel. Mais precisamente, consideramos as fontes, primárias ou secundárias, que por definição, são exploradas – e não criadas - no contexto de um procedimento de pesquisa.” (Ibidem, p. 297).

O documento representa uma das principais ferramentas da história, sendo inequivocamente insubstituível para qualquer reconstituição do passado (distante). Ele pode representar e fornecer vestígios das atividades humanas em determinada época e testemunho de atividades particulares ocorridas no passado. Ele faculta acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. Por seu intermédio se pode fracionar o tempo, de modo que favoreça a observação do processo de maturação ou evolução de indivíduos, grupos,

conceitos, conhecimentos, comportamentos desde seu início até os dias de hoje. (CELLARD, 2008). Em razão de sua “amplitude epistêmica”, torna-se um grande desafio delimitar quais documentos se valerá o pesquisador em seu estudo.

O autor em questão faz referência a alguns obstáculos a serem superados, a tal ponto das fontes apresentarem condições de análise e algum nível de profundidade do material prospectado, afiançando validade e solidez às explicações e inferências. Deve-se, portanto, localizar cuidadosamente as fontes e avaliar a sua credibilidade e representatividade. Os documentos têm de reportar e retratar os fatos e não apenas uma fração particular. Além disso, o pesquisador deve compreender adequadamente o sentido da mensagem para não incorrer numa exegese equivocada ou tendenciosa (CELLARD, 2008).

Desta maneira, a análise documental exige, desde o início, um esforço quanto ao reconhecimento das diversas potencialidades das fontes investigadas. Recomenda-se evitar precipitações ou leituras açodadas em relação ao contato com os primeiros documentos obtidos, logo se faz imperativo realizar um inventário exaustivo dos conteúdos e uma rigorosa seleção das informações disponíveis, a fim de esgotar todas as pistas capazes de fornecer dados importantes à pesquisa. (CELLARD, 2008).

Essa avaliação crítica transcorre em cinco dimensões, quais sejam: o contexto social global no qual o documento foi produzido; o autor (ou autores) que escreveu o documento e seus interesses e motivos cujo levaram a escrever; a autenticidade e a confiabilidade do texto; a natureza do texto; os conceitos-chave e a lógica interna do texto analisado (CELLARD, 2008).

Depois desse escrutínio preliminar se findar é preciso reunir todas as partes. O pesquisador terá então, uma interpretação mais coerente e com algum nível de fidedignidade do documento. Pondera o aludido autor, “[...] o pesquisador desconstrói, tritura seu material à vontade; depois, procede a uma reconstrução, com vista a responder ao seu questionamento. Para chegar a isso, ele deve se empenhar em descobrir as ligações entre os fatos acumulados, entre os elementos de informação que parecem, imediatamente, estranhos uns aos outros”. Conclui indicando residir no “[...] encadeamento de ligações entre a problemática do pesquisador e as diversas observações extraídas de sua documentação, o que lhe possibilita formular explicações plausíveis, produzir uma interpretação coerente, e realizar uma reconstrução de um aspecto qualquer de uma dada sociedade, neste ou naquele momento”. (CELLARD, 2008, p. 304).

À vista disso, foi realizado uma atenta e criteriosa busca com o propósito de designar uma fonte de dados capaz de fornecer as informações necessárias a essa pesquisa,

averiguando sua credibilidade e representatividade. Na sequência, apresentamos a caracterização da mesma.

2.1 Fontes de dados

O documento escolhido para o empreendimento da investigação foi a Revista de Educação Física/Journal of Physical Education (REF/JPE), em razão de corresponder ao periódico mais antigo da subárea do conhecimento denominada de Educação Física, em território nacional, com efeito, um dos mais influentes aportes teóricos cujo campo dispôs ao longo de uma considerável temporalidade. Os detalhes a respeito do periódico científico serão discorridos mais à diante.

Trata-se de uma revista de divulgação científica do exército brasileiro. A primeira edição foi publicada em 1932, pela Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), a partir de 2001 passou a ser administrada pelo Instituto de Capacitação Física do Exército (IPCFEx) e 2014 demoveu-se para gestão do Centro de Capacitação Física do Exército (CCFEx).

O acesso ao periódico ocorrera de modo digital, sendo realizada uma averiguação em todas as edições publicadas pela revista e disponíveis no site desde sua criação, em 1932, até o ano de 2021. Empôs reunir todo o conteúdo, iniciou-se o processo de registro e inventario do teor das fontes, cotejando o número de edições, quantidade de volumes por ano e o interstício temporal em que não houve publicações, tampouco informações ou justificativas para a interrupção dos trabalhos editoriais.

Em seguida, instituiu-se uma pasta no computador para agrupar os dados encontrados. Cada pasta foi discriminada com o ano de publicação e o número de volumes da edição, de modo a assegurar os registros, ilações, informações adicionais, imagens, dentre outros dados relevantes relativos ao período correlato.

Vencendo a leitura flutuante e mais solta, por assim dizer, empreendeu-se o exercício de agrupar todas as edições. Principiou-se o processo sucedendo uma leitura analítica e minuciosa de todas as produções, perfazendo um total de 159 volumes, com o propósito de encontrar elementos que se alinhassem com os objetivos da pesquisa.

Foram observados todos os aspectos os quais pudessem responder ou conferir indicativos ou caminhos à resposta do problema dessa pesquisa, tais como: desenhos; tamanho; posicionamento e fontes usadas nos textos; autores; conteúdo abordado; espaço destinado aos conteúdos versados; aspectos externos à especificidade da revista, dentre outros elementos. Esse exercício perscrutador ensejou a construção das categorias de análise, com

base na Análise documental. As premissas para construção das categorias analíticas foram aportadas pelas indicações de Carlomagno e Rocha (2016), no texto intitulado: “Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica”. Os autores citados contribuíram para compreensão e criação das categorias de forma lógica e coerente para futura análise.

Ao abrigo do preconizado, formulamos as categorias as quais facultassem compreender as temáticas encontradas, com o devido cuidado para não se incidir em agrupamentos dúbios ou classes temáticas nas quais pudessem atribuir conteúdos de natureza análoga, ou que eventualmente compusesse mais de uma categoria. Além do mais, empregou-se a noção de homogeneidade interna, heterogeneidade externa, inclusividade e plausividade proposta por Lüdke e André (1986), para se chegar à elaboração das mesmas. Visemos às temáticas encontradas doravante:

- Discussões sobre os Centros Militares de Educação Física – CMEF;
- Análise dos métodos de ensino e treinamento de Educação Física de outros países;
- Planos de ensino;
- Esportes e desempenho de atletas;
- Fisiologia do exercício e anatomia;
- Ginástica;
- Lutas;
- Higiene, medicina e saúde;
- Psicologia;
- Recreação;
- Dança;
- Educação Física adaptada;
- Discussões sobre a Educação Física;
- Gênero;
- Nacionalismo;
- Infância e criança;
- Construções, espaços físicos e inovações tecnológicas.

Num segundo movimento analítico – ao abrigo do pressuposto de desconstruir, triturar e extrair as diversas observações plausíveis e capazes de produzir uma interpretação coerente, de acordo com Cellard (2008) –, os agrupamentos temáticos foram reorganizados em classes, ou quadros micro analíticos, ao passo de constituir novas categorias, com efeito, evitando

cujos conteúdos fossem classificados em mais de um grupo de análise. O resultado pode ser visto de agora em diante:

- **Discussões sobre os Centros Militares de Educação Física:** categoria a qual compreendeu questões específicas dos Centros Militares tais como: Ideologias, metas e objetivos ambicionados, política de funcionamento e visão com a qual se organizava a instituição;

- **Análise dos métodos de ensino e treinamento de Educação Física advindos de outros países:** agrupamento de artigos o qual trata da influência de outros países no tocante aos métodos de ensino e treinamento adotados no Brasil, a partir da observação e estudo de suas produções;

- **Unidades temáticas da Educação Física:** nessa categoria estão abarcadas discussões sobre: esportes, danças, lutas, ginástica, jogos e brincadeiras, analisando a maneira como a revista se apropria, executa e dissemina conhecimentos relativos a esses motes.

- **Nacionalismo:** classe na qual se abrigam artigos com discursos, mensagens, imagens e fotos de movimentos nacionalista e eugênicos com objetivo a divulgar e exaltar a figura do exército, da raça pura e do Brasil;

- **Gênero:** categoria que reúne artigos discutindo a presença da mulher na revista, analisando os espaços e funções atribuídas a mesma sob o olhar do exército, bem como pela sociedade;

- **Áreas de estudo da Educação Física:** quadro analítico composto pelas variadas áreas correlatas à subárea da Educação Física, no interior do qual se examina a maneira como são abordadas: as metodologias de ensino; a Educação Física adaptada; higiene e saúde, Psicologia e Fisiologia/Anatomia;

- **Noção de infância(s);** sessão na qual se expõem as variadas noções de infância(s) encontradas na revista e concepções relativas ao ser criança.

2.2 Objetivos

O fito central da pesquisa consistiu em perscrutar a Revista de Educação Física/Journal of Physical Education (REF/JPE), observando seus aspectos conceituais, pedagógicos e (in)formativos, demovendo-se, num segundo momento, de uma perspectiva panorâmica para cotejar as noções de infâncias retratadas no referido espaço científico.

Quanto aos objetivos específicos, dividem-se em:

- Apresentar de modo panorâmico a produção (e tendência) científica publicada no periódico em seus 159 volumes, observando a flutuação temporal dos quadros microanalíticos;
- Refletir quanto à influência da macroestrutura no contexto histórico, social, político e cultural no qual a revista se insere;
- Estabelecer conjecturas relativas às noções de infância(s) e o modo com o qual são apresentadas na revista.

O estudo da Revista de Educação Física apresenta problemáticas as quais extrapolam os limites da realidade do exército e nos servem de parâmetro para a compreensão do contexto geral do país. Soma-se a isso o fato de as tendências e perspectivas teóricas presentes na revista conferirem a possibilidade de uma compreensão mais elaborada em relação à Educação Física enquanto subárea do conhecimento e componente curricular escolar. Ademais faculte lucubrar caminhos e horizontes os quais contribuam para o entendimento das noções de infância(s) encontradas no Brasil e, quiçá, permita processos formativos com produção de sentido, pelos quais se acolha, potencialize e enseje a(s) cultura(s) da(s) infância(s), por extensão, seus saberes e modos de (re)existir/(re)inventar o mundo.

Aliás, a maneira com a qual as infâncias são retratadas na revista reflete, de algum modo, como os responsáveis pelas publicações compreendiam e projetavam uma educação para as crianças. São representações e concepções que evidenciam uma perspectiva de (in)formação às crianças e imprimem saberes às elas, de acordo com os grupos que davam vida e voz a revista.

Dada à relevância histórica da Revista de Educação Física/Journal of Physical Education (REF/JPE) e as implicações epistemológicas cuja mesma disseminou nos planos: conceituais, pedagógicos e (in)formativos para a subárea da Educação Física (escolar), se faz mister investigá-la, por sua vez colocar em perspectiva as noções de infância(s) representadas na mesma e como o contexto da macroestrutura pode ter influenciado na criação e propagação desse entendimento. Na seção de análise de dados apresentaremos um breve panorama do documento cuja investigação prospectou, qual seja: A Revista de Educação Física. Na continuidade principiamos o segundo capítulo discorrendo sobre acepção de História empregada no trabalho e uma sucinta incursão historiográfica no terreno da Educação Física.

3. A NOÇÃO DE HISTÓRIA, O CONCEITO DE FONTE E BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

A história recebe seu vocabulário, portanto, em sua maior parte, da própria matéria de seu estudo. Aceita-o, já cansado e deformado por longo uso; ambíguo, aliás, não raro desde a origem, como todo sistema de expressão que não resulta do esforço severamente combinado dos técnicos. (BLOCH, 2001, p.136).

3.1 História à luz de Marc Bloch

De acordo com Malavasi, Oliveira e Batista (2022), a História permite o entendimento da temporalidade, o estudo do homem, de suas ações no tempo e no espaço. Valendo-se das fontes conseguimos entender, em algum nível analítico, os processos e os fatos que antecederam nossa sociedade e as estruturas cuja compõe (MALAVASI; OLIVEIRA; BATISTA, 2022). Portanto, a história tem por objeto o homem, numa espécie de ciência dedicada ao tempo dos homens, ou nas palavras de Marc Bloch refere-se a “uma ciência dos homens no tempo” (BLOCH, 2001, p. 67).

Em que pesem as contribuições do entendimento histórico, o homem tende a naturalizar – ou apagar acintosamente – os processos ou marcadores temporais das relações, como se o mundo que se conhece no tempo presente tivesse sido sempre assim, desconsiderando todas as vivências, experiências, conquistas, perdas, lutas, descobertas, dilemas e lições deixadas por descendentes de épocas remotas, distintas da nossa, ignorando assim a razão pela qual a história já ocorreu, a nossa capacidade de acompanhar o debate no momento mesmo em que ele se travava e a compreensão acerca dos homens que fizeram a sua história. Ao compreender a luta desses homens para que as necessidades históricas de sua época fossem atendidas, nós compreendemos também que as necessidades de nossa época não se realizarão sem a nossa participação. (FIGUEIRA, 1995a).

A história com essa natureza dinâmica e fluída nos conduz a reflexões a respeito de nós, do outro e de nossas relações com aquilo que nos rodeia, ou seja, o conhecimento histórico relativo ao passado e a responsabilidade com o devir. Olhar pelo retrovisor da história nos permite compreender não apenas o passado, mas a ação humana do homem ao longo do tempo-espaço.

Para Marc Bloch (2001) o objeto principal da história não é estudar o passado e sim o ser humano, pois o bom historiador se parece com o “ogro da lenda”, o qual ao farejar a carne

humana, sabe que ali está a sua caça. Para ele a História é a ciência capaz de compreender as relações sociais tendo as mesmas sido forjadas num dado contexto histórico.

Por essa razão o tempo é um fator essencial para a compreensão da história, envolve os fenômenos e os explica. Os eventos históricos não podem ser explicados e compreendidos fora do tempo, pois o paradigma pressupõe entender de cujo tempo é contínuo, mas está igualmente em eterna mudança. Quanto ao tempo, Bloch (2001) nos alerta de que a compreensão do presente e passado se atrelam numa dependência mútua (relação dialética). Portanto, não há senão uma ciência dos homens no tempo e que incessantemente tem necessidade de unir o estudo dos mortos ao dos vivos. Adverte exprimindo que “a incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas talvez não seja menos vão esgotar-se em compreender o passado se nada se sabe do presente. [...] O presente e o passado se interpenetram. A tal ponto que seus elos, quanto à prática do ofício de historiador, são de sentido duplo. Se, para quem quer compreender mesmo o presente, a ignorância do passado deve ser funesta, a recíproca — embora não nitidamente alertado — não é menos verdadeira” (BLOCH, 2001, p. 65).

O historiador¹, por definição, encontra-se impossibilitado de ele próprio constatar os fatos os quais estuda, devido a viver em tempos diferentes do seu objeto de estudo. Marc Bloch, na obra *Apologia da História ou o Ofício do Historiador*, dilucida o entendimento comentando,

[...] nenhum egiptólogo viu Ramsés; nenhum especialista das guerras napoleônicas ouviu o canhão de Austerlitz. Das eras que nos precederam, só poderíamos [portanto] 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 conhecesse os resultados de suas experiências graças aos relatórios de um funcionário de laboratório. Em suma, em contraste com o conhecimento do presente, o do passado seria necessariamente "indireto". (BLOCH, 2001, p. 64).

O historiador examina sempre uma determinada realidade, a qual se passou concretamente em um tempo determinado e em um lugar preciso. Sua primeira tarefa consiste em situar no tempo-espaco o objeto o qual pretende estudar. Tal objeto de estudo pode ser conhecido mediante ao panorama cujos homens de sua época aceitam em oferecer. Esclarece Bloch (2001, p 70),

[...] no imenso tecido de acontecimentos, gestos e palavras de que se compõe o destino de um grupo humano, o indivíduo percebe apenas um cantinho, estreitamente limitado por seus sentidos e sua faculdade de atenção; porque [além disso] ele nunca possui a consciência imediata senão de seus próprios estados mentais: todo conhecimento da humanidade, qualquer que seja, no tempo, seu ponto de aplicação, irá beber sempre nos testemunhos dos outros uma grande parte de sua substância. (Ibidem, p 70).

Alerta o referido historiador não bastar apenas definir o objeto de estudo, não sendo suficiente observar passado e presente sem que haja uma boa técnica para investigação, somado ao emprego de bons métodos. Uma ciência não se define apenas por seu objeto. Seus limites podem ser fixados, igualmente, pela natureza própria de seus métodos. Resta, portanto, nos perguntarmos se, segundo nos aproximemos ou afastemos do momento presente, as próprias técnicas da investigação não deveriam ser tidas por essencialmente diferentes? (BLOCH, 2001, p. 68).

Essa esteira de reflexão indica os limites da observação histórica, haja vista o historiador se encontrar impossibilitado de constatar os fatos estudados. Em virtude disso recorre aos relatos dos testemunhos, devido à impossibilidade de testemunhar os fatos estudados, porquanto aconteceram, logo se tornam imutáveis (no plano acontecimental), no entanto, os conhecimentos relativos a eles podem ser progressivos e aperfeiçoados.

Os panoramas dados à análise são para o historiador uma fonte de compreensão do seu estudo. O referido autor alega ser ao historiador de crucial importância conhecer e reconhecer todos os vestígios como fontes (escritos ou não) e interpretá-los, pois, para ele, “[...] os documentos arqueológicos, mesmo os aparentemente mais claros e mais complacentes, não falam senão quando sabemos interrogá-los [...]” (BLOCH, 2001, p. 79). Acompanhando essa noção, Malavasi et al. (2022) observam cuja reflexão em torno das fontes se justifica pelo entendimento de sua relevância para a produção acadêmico científica, especificamente no campo da História e da História da Educação,

[...] De um modo geral, fonte é a matéria-prima do historiador/pesquisador, sem ela não existem pesquisas. Ao tratarmos desse tema percebemos a riqueza dos caminhos trilhados e defendidos nos escritos de Marc Bloch, que não se contenta em definir a história e o ofício de historiador, mas quer também assinalar o que deve ser a história e como deve trabalhar o historiador. (MALAVASI, 2022, p. 06).

¹ Segundo o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa online Michaelis, historiador é aquele que se especializou em história ou escreve sobre ela; historiógrafo. Que ou aquele que conta histórias ou narra

Cabe então ao pesquisador selecionar suas fontes, sabendo interrogá-las, dado a “[...] diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele” (BLOCH, 2001, p.79). De acordo com o autor as fontes são os testemunhos da história, seja longínqua ou recente. Esses testemunhos podem ser escritos, orais, arqueológicos ou pictóricos, destinados a opinião pública ou produzidos de forma inconsciente, por isso é preciso perceber a natureza do documento. (BLOCK, 2001).

Mendes (2011) alerta-nos sobre a responsabilidade do pesquisador em relação à produção, trato e escrutínio das fontes:

É preciso lembrar algo óbvio, que, na prática, parece não sê-lo: as fontes não foram produzidas como fontes. Num primeiro momento fizeram parte da história, foram produzidas para atender a determinadas finalidades; somos nós, estudiosos das questões relativas ao passado, que as transformamos em fontes e pesquisa. Os materiais que transformamos em fontes de documentos, foram elaborados para diferentes finalidades e com motivações distintas. (MENDES, 2011, p.205).

Nessa esteira de reflexão, Bloch (2001) adverte cuja reunião dos documentos necessários ao estudo não se refere a uma tarefa simples, trata-se de uma das mais laboriosas tarefas do historiador, haja vista o indispensável cuidado com o local de busca, a razão da sua presença ou ausência em tais locais e quais indagações são imprescindíveis ao perscrutar as fontes. Complementa explanando que “os documentos não surgem de maneira misteriosa. Sua presença ou ausência em tais arquivos, em tal biblioteca, em tal solo deriva de causas humanas que não escapam de modo algum à análise, e os problemas que sua transmissão coloca, longe de terem apenas o alcance de exercícios de técnicos, refletem o mais íntimo da vida do passado, pois o que se encontra assim posto em jogo é nada menos do que a passagem da lembrança através das gerações”. (BLOCH, 2001, p. 83).

Argumenta Bloch (2001, p.147) que o historiador deve selecionar o período histórico empregando recortes nos aspectos de interesse epistêmico. “O rio das eras corre sem interrupção, nisso também é preciso que nossa análise pratique recortes”. Portanto, a clivagem e o filtro se tornam condição *sine qua non* para organizar racionalmente o seu estudo e análise. Essa análise dedica-se particularmente a referenciar os nexos comuns a um grande número de fenômenos sociais às constantes interpretações. Em dada sociedade, qualquer que

seja, tudo “se liga e se controla mutuamente”: a estrutura política e social, a economia, as crenças, todavia faz-se crucial observar seus aspectos particulares.

Nada mais legítimo, nada mais constantemente salutar do que centrar o estudo de uma sociedade em um de seus aspectos particulares, ou, melhor ainda, em um dos problemas precisos que levantam este ou aquele desses aspectos: crença, economia, estrutura das classes ou dos grupos, crises políticas. (BLOCH, 2001, p. 30).

Conquanto, para estabelecer um delineamento (lê-se recorte), deve-se verificar a natureza do fenômeno em prospecção, ponderando para não incorrer em ampliar demais o quadro de análise, a ponto de não ser possível um exame mais específico, por outro lado não incidir num reducionismo científico, a tal monta de não haver representatividade contextual ou traduzir o todo investigado. Dilucida o historiador em questão,

[...] o recorte mais exato não é forçosamente o que faz uso da menor unidade de tempo — se assim fosse, seria preciso então preferir não apenas o ano à década, mas também o segundo ao dia. A verdadeira exatidão consiste em se adequar, a cada vez, à natureza do fenômeno considerado. Pois cada tipo tem sua densidade de medida particular e, por assim dizer, seu decimal específico. As transformações da estrutura social, da economia, das crenças, do comportamento mental não seriam capazes, sem um desagradável artifício, de se dobrar a uma cronometragem muito rígida. (BLOCH, 2001, p. 151).

Assentados na noção de História, os indicativos de trato com as fontes e os delineamentos necessários à produção de pesquisas de natureza histórica, formuladas pelo historiador em tela, conduziremos a investigação, no entanto, consoante a sua própria recomendação, deve-se realizar um exame mais específico, sendo em nosso caso uma visão, ainda que panorâmica, do tecido histórico da Educação Física brasileira. Contudo sem a pretensão de um rigor historiográfico, dado à extensão cujo conteúdo evoca na conjuntura social no qual se inscreve. Trata-se da proposta do subtópico ulterior.

3.2 Algumas considerações históricas sobre a Educação Física brasileira

Segundo Soares (2012), quando analisamos a Educação no Brasil podemos fazer isso a partir de cinco períodos: O Brasil colônia, Brasil império, Brasil república, Brasil contemporâneo e o Brasil atual. Observando cada período mencionado podemos identificar o

caminho histórico da Educação Física brasileira, seu desenvolvimento e compreender seus desfechos futuros.

Darido (2003) acrescenta que os objetivos e as propostas educacionais da Educação Física foram se modificando ao longo destes períodos, e de algum modo, ainda hoje influenciam a formação do profissional e as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física.

A primeira interpretação histórica da Educação Física no Brasil encontra-se na obra de Innezil Penna Marinho, secundada por Jair Jordão Ramos. De acordo com Ramos (1982) o mais antigo registro que se tem a respeito da Educação Física em terras brasileiras, data o ano da descoberta do país. Relatado por Pero Vaz de Caminha em uma de suas cartas, o documento narrava indígenas dançando, saltando e girando ao som de uma gaita tocada por um português. Tal ato foi entendido como a primeira ginástica relatada no Brasil.

As práticas corporais realizadas no período do Brasil colônia estavam relacionadas aos aspectos da cultura primitiva, tais como: os aspectos naturais, utilitários, guerreiro, religiosos e recreativos, moldados pela cultura dos povos originários e tendo como características centrais os elementos do dia a dia. Além disso, os negros escravizados trazidos ao Brasil contribuíam com a constituição do patrimônio material e imaterial relativo à cultura corporal africana. Relativo a esse momento de “confluência cultural”, Soares descreve,

[...] ainda no período colonial, criada na senzala, sobretudo no Rio de Janeiro e na Bahia, surge a capoeira, atividade ríspida, criativa e rítmica que era praticada pelos escravos. Desta forma, podemos destacar que no Brasil colônia, as atividades físicas realizadas pelos indígenas e escravos, representaram os primeiros elementos da Educação Física no Brasil. (SOARES, 2012, p. 01).

Ainda sem a sistematização a qual conhecemos hoje e de uma maneira não institucionalizada, tem-se nesse período os primeiros elementos da construção da Educação Física, ou ao menos uma noção dela. Oliveira (1983) conjectura ser possível pensar em cuja prática corporal desenvolvida no Brasil colônia era uma mescla da cultura dos povos nativos/originários e dos escravizados, levando em consideração todo o processo de colonização do Brasil.

Segundo Metzner e Rodrigues (2011) há referência a Educação Física vinculada à história da educação brasileira desde o período do Brasil Império. Contudo, o modo com o qual a inclusão da Educação Física no contexto escolar ocorrera, nessa época, ainda permanece obscuro, uma vez que os relatos oficiais são escassos. Segundo Marinho (1971), a

partir da proclamação da independência, o interesse pela criação de propostas pedagógicas para uma reformulação da educação começou a ser discutida, estando a Educação Física aludida nelas enquanto componente. Inobstante, a prática pedagógica² era conduzida restritamente por pessoas das áreas religiosa, médica ou militar, não havendo uma área específica para os educadores, tampouco para a Educação Física. Consequentemente, os diversos modelos de processo educacional eram direcionados para atender os interesses de quem os ministravam e dirigiam.

Ao longo do referido período histórico a Educação Física foi negligenciada e descaracterizada de desígnios pedagógicos. Sendo desenvolvida exclusivamente pelas instituições militares, sendo erroneamente compreendida como sinônimo de ginástica e treinamento militar. A esse respeito Mário Ribeiro Cantarino Filho, em sua obra *A educação física e estado novo*, explica cuja educação Física escolar brasileira teve seu início oficial em 1851, com a Reforma Couto Ferraz. Quando o deputado, Luiz Pedreira do Couto Ferraz apresentou à Assembleia as bases para a reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte. Três anos após, em 1854, já como Ministro do Império, expediu sua regulamentação, e entre as matérias a serem obrigatoriamente ministradas no primário estava a ginástica, e no secundário, a dança. (CANTARINO FILHO, 1982).

Em 1882 o Projeto nº 224, “Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública”, recebeu um parecer de Rui Barbosa³, o qual agregou valor a ele sugerindo a criação de uma seção especial de ginástica na escola normal, a extensão obrigatória da ginástica para homens e mulheres, de modo que a mesma integrasse os programas escolares na qualidade de conteúdo de estudo, com efeito, equiparando-a as demais disciplinas. Tais mudanças não tiveram efetiva implantação, se restringindo as escolas do município da corte imperial e capital da República e as Escolas Militares. Devido à falta de recurso para a educação as províncias não puderam avançar em relação à qualidade e a forma de conduzir o ensino.

² A noção de prática pedagógica refere-se a uma questão polissêmica, não há uma definição única ou uma definição clássica predominante no âmbito das Ciências da Educação. Em linhas gerais os estudos sobre “profissão docente”, “prática docente” ou “trabalho docente” tratam, em alguma medida, dessa noção, mas poucos pesquisadores brasileiros se colocaram o desafio de estabelecer uma definição *tipo-ideal* do referido conceito, razão pela qual nosso estudo considerou “práticas pedagógicas” como sinônimo de “práticas docentes” e “práticas de ensino” (ALMEIDA et al., 2021). Dizem respeito os meios pelos quais futuros professores desenvolverão seu trabalho educacional no ambiente escolar, sendo práticas concretas, situadas e realizadas no cotidiano educacional, não são abstratas, e há conhecimento acumulado sobre elas, sua efetividade, porque podem ser reconhecidas por observações, estudos e reflexões, e seus aspectos fundantes podem ser teorizados e socializados (ALMEIDA et al., 2021).

³ Rui Barbosa foi um eminente político brasileiro que se dedicou a lutar pela educação brasileira. Entre suas principais ações podemos destacar sua luta pela reforma do ensino no Brasil.

Di Giorgi (1992) acrescenta que foi somente no período do Brasil república, na década de 1920, que os Estados realizaram reformas de seus sistemas de ensino fortalecendo o entusiasmo pela educação e a crença de que por intermédio da educação escolar seria possível alcançar grandes camadas da população, como resultado inseri-las no caminho para formação do homem brasileiro. Trata-se de uma iniciativa imbuída pelo movimento “Escola Nova”, uma perspectiva difundida em outros países.

Segundo Arnaldo Elói Benvegnú Júnior, a origem desse movimento resulta de uma nova visão dos adultos em relação às crianças, as quais mereciam melhor atenção, pois até esse momento eram vistas como adultos em miniatura. Sob essa nova perspectiva de ensino, a escola deveria mudar consideravelmente sua postura, ao invés de destruir ou excluir, passaria a prolongar a infância nas crianças, explorando caracteres próprios, suas potencialidades, despertando-a para a curiosidade e à experimentação. (BENVÉGNU JÚNIOR, 2011, p.06).

A Escola Nova decorre de um movimento o qual visou à renovação do ensino construindo uma crítica à pedagogia tradicional e enciclopedista. Sobre os princípios da Escola Nova, Di Giorgi (1992) explana cuja proposta nuclear residia em descentrar o ensino da figura do professor para centrá-lo no aprendiz, de modo que a curiosidade e a sensibilidade infantis fossem fomentadas, tendo vista o desejo dos infantes em conhecer a realidade de forma global. “Se na pedagogia tradicional entendia-se que todos os homens eram essencialmente semelhantes, esta é uma pedagogia que descobre e defende as diferenças”. (DI GIORGI, 1992, p.25).

O referido movimento ambicionava construir uma nova maneira de pensar a educação brasileira. De acordo com Vidal (2013, p. 582)

[...] a Escola Nova, particularmente no Brasil, assumiu um significado muito distante do que adquiriu em todos os demais países em que emergiu. Aglutinou não apenas uma bandeira educacional, mas um investimento político: a renovação do sistema público. Aqui é preciso destacar que o Brasil foi o único país do mundo ocidental em que a Escola Nova tornou-se um investimento de Estado. Em todas as demais nações, os princípios da Escola Nova eram abraçados por grupos de educadores que criavam instituições específicas. Na Argentina, por exemplo, as irmãs Cossettini criaram a Escola Serena. No Brasil, entretanto, a Escola Nova constituiu-se em elemento aglutinador de reformas do aparelho escolar municipal ou estadual nas várias regiões, reformas estas implementadas pelas Diretorias de Instrução Pública (antecessoras das Secretarias de Educação).

Outra incidência na historiografia da Educação Física refere-se ao ideal higienista, o qual se inclinava à promoção de uma melhor higiene do corpo, sob a alegação da diminuição

de doenças advindas da falta de cuidados básicos. Valendo-se da ginástica enquanto conteúdo, esperava-se com ela, responder à necessidade de uma construção anatômica com a qual se pudesse representar a classe dominante e a raça branca. Relativo a isso explana Soares (1994, p. 71), a “Educação Física, particularmente a escolar, privilegiava em suas propostas pedagógicas aquela de base anatomofisiológica retirada do interior do pensamento médico higienista”. Concluí o pensamento asseverando “consideram-na [refere-se à Educação Física] um valioso componente curricular com acentuado caráter higiênico, eugênico e moral, caráter este desenvolvido segundo os pressupostos da moralidade sanitária, que se instaura no Brasil a partir da segunda metade do século XIX”.

Em virtude do êxodo rural e ascensão industrial do país, o Brasil começa a tornar-se mais urbano e valorizado na esfera econômica – a propósito, entre 1932 e 1980, ou seja, ao longo de 48 anos houve o maior crescimento econômico de um país na história do mundo, tendo o Brasil multiplicado por oito vezes o PIB per capita (GOMES, 2020) –. Com efeito, tem-se a necessidade de melhorar a organização em termos de disciplina, controle do tempo e ordem dentro das escolas, de forma a alavancar o desenvolvimento das elites, as quais tinham acesso à escolarização. À vista disso, a Educação Física granjeia novamente destaque entre os demais conteúdos, haja vista o fato de seu “caráter disciplinador” possibilitar-se-ia contribuições às novas injunções formativas.

Donde o desenvolvimento urbano trouxe em seu bojo questões relativas à miséria, a qual contribuiu para a disseminação de inúmeras doenças e epidemias na classe operária. Em virtude disso, a Educação Física, até então abalizada como ginástica, desponta na qualidade de um “instrumento de transformação do caos da sociedade”, sob a égide da alegação de promoção de saúde. “[...] Desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos era, portanto, uma das funções a serem desempenhadas pela educação física no sistema educacional, e uma das razões para a sua existência. (SOARES, 1992, p.52). Adiciona a sua explicação a seguinte ponderação,

[...] tiveram o mérito de aliar ao desenvolvimento da ginástica ou educação física na escola a garantia de um espaço de respeito e consideração da área perante os demais componentes curriculares. Dessa maneira, a educação física ministrada na escola começou a ser vista como importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos que, “fortalecidos” pelo exercício físico, que em si gera saúde, estariam mais aptos para contribuir com a grandeza da indústria nascente, dos exércitos, assim como com a prosperidade da pátria (SOARES, 1992, p.52).

Logo, a subárea do conhecimento, perfeitamente alinhada aos pressupostos de uma educação militar, na direção de fomentar e promover os ideais relativos à higiene, raça e moral, encontra ancoradouro nos documentos oficiais e propostas pedagógicas, as quais incluem a Educação Física enquanto componente curricular.

No interior desse movimento denominado de militarismo, a referida subárea tem por finalidade a formação de indivíduos fortes, capazes de suportar o combate e que se for necessário defenderiam a pátria em eventuais combates/guerras. Essa premissa desencadeou uma procura por corpos “perfeitos”, sendo que os julgados incapazes eram excluídos da participação. Segundo Castellani Filho (1994), pode-se perceber o intento desse novo modelo de Educação Física, analisando o teor da constituição brasileira, promulgada em 10 de novembro de 1937, na qual sua finalidade consistia em promover a disciplina, a moral e o adestramento físico de maneira a prepará-lo para o cumprimento dos seus deveres em relação à economia e a defesa da nação. A esse respeito esclarece Soares (1992) que a Educação Física escolar era entendida como atividade exclusivamente prática, fato que contribuía para não a diferenciar da instrução física militar. Além do que não houve um movimento teórico/prática de crítica à conjuntura preconizada, no sentido de desenvolver um corpo de conhecimento científico com o qual se pudesse imprimir uma identidade pedagógica à Educação Física no currículo escolar.

A formação dos primeiros profissionais de Educação Física no Brasil ocorrera nas escolas da Marinha e do Exército, por essa razão inscreve-se um caráter militar ao corpo de conhecimentos por ela desenvolvidos. Nessas instituições o conteúdo e método empregado se pautavam na ginástica alemã, sendo posteriormente substituído pelo método francês. Em relação a isso, Carneiro (2009, p. 60) menciona que até

[...] meados dos anos 60, o método de Educação Física oficialmente adotado nas escolas brasileiras ainda era de origem militar. Paulatinamente, foram sendo inseridos os métodos ginásticos europeus, principalmente o Método Francês, proveniente da Escola Militar Normal de Ginástica de Joinville-le-Pont, na França, divulgado no Brasil por uma missão militar daquele país. No Método Francês, a Educação Física era compreendida como um conjunto de exercícios com o objetivo de fazer o homem atingir o mais alto grau de aperfeiçoamento físico através das propostas: jogos, flexionamentos, exercícios educativos, aplicações, esportes individuais e esportes coletivos.

Os pressupostos dessa acepção (militarista/instrucionista) apregoavam a noção da melhoria e aperfeiçoamento da raça brasileira, consoante aos postulados de Eugenia⁴ os quais recorriam a Educação Física na qualidade de ferramenta para alcançar esses propósitos. Segundo Camargo (2010) a Educação Física seria um elemento primordial na causa da eugenia, a mesma seria útil na regeneração, aperfeiçoamento e robustecimento da raça.

Seguindo a esteira de exposições historiográficas da subárea, outro movimento relevante refere-se à esportivização. Isso porque no período da ditadura militar brasileira a Educação Física sofria forte influência dos padrões europeus (e ainda sofre, haja vista as raízes históricas amplas e profundas), em cujo período centralizava o desporto como base da cultura corporal. Essa influência alcançou as escolas fazendo com que as práticas pedagógicas para a Educação Física escolar ficassem restritas aos conteúdos esportivos. Como consequência, há o predomínio e a tentativa de reproduzir os padrões e premissas do esporte de alto rendimento no espaço escolar, buscando, por sua vez, granjear futuros atletas de sucesso, por outro lado excluindo aqueles que não atendiam ao desempenho ou se encaixavam aos padrões ambicionados (CARNEIRO, 2012).

Soares et al. (1992) deslinda cuja influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da Educação Física aos códigos (rendimento, competição, comparação) da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva. O esporte determina dessa forma, o conteúdo de ensino da Educação Física, imprimindo novas relações entre professor e aluno, a qual se demove da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor-treinador e aluno-atleta. Não há diferença entre o professor e o treinador, pois os professores são contratados pelo seu desempenho na atividade desportiva.

Nesse sentido, as instituições escolares passaram a assumir os princípios esportivos inscrevendo uma pedagogia à Educação Física escolar cujos pressupostos priorizassem aspectos como: rendimento, competição⁵, comparação de resultados e vitória (a qualquer custo) no esporte. Fortalecidos por essas premissas foram criados programas de incentivo ao esporte, a exemplo do intitulado: “Esporte para Todos (EPT)”, presente na Lei 6.251/75.

⁴ Segundo Camargo (2010), o movimento eugênico brasileiro buscava o aperfeiçoamento da raça mediante a educação higiênica e sanitária, seleção de imigrante, controle matrimonial, entre outro, com debates em torno da miscigenação, branqueamento e regeneração racial.

⁵ Acerca da competição, Carneiro (2017) contribui com uma reflexão para além do certo ou errado, antes rompe com esse caráter maniqueísta e propõe um olhar para a mesma como fator de desenvolvimento ético. A competitividade agrega mais motivação para a superação de limites e para o trabalho cooperativo, é um atributo

Relativo ao programa, Arnaldo Elói Benvegnú Júnior (2011, p. 10) explica que o mesmo figurava

[...] o ideário de “desporto comunitário”, porém tinha como objetivos aumentar ainda mais as desigualdades sociais, sendo um instrumento de reprodução cultural, tornando indivíduos e a comunidade dependentes, ou seja, era um instrumento ideológico a serviço do Estado ditatorial. (BENEVEGNÚ JÚNIOR, 2011, P. 10).

Dada as implicações desse movimento e respaldo do governo consolida-se o binômio: Educação Física/Esporte. Nessa época, os governos militares investem no esporte na tentativa de imbuir à Educação Física uma conotação ideológica, sob a égide da promoção do país, por via das vitórias em competições (CARNEIRO, 2012). Isso traria uma ideia de prosperidade, força e desenvolvimento da pátria eliminando as críticas e incertezas internas no país. Quanto a isso explana o referido autor:

O slogan mais conhecido da época foi “esporte é saúde”, pois o objetivo do governo militar era investir na disciplina para formar um exército composto por uma juventude forte e saudável. “[...] estreitaram-se ainda mais os vínculos entre esporte e nacionalismo, como por exemplo: a campanha da seleção brasileira de futebol, na Copa do Mundo de 1970, para promover o país. (CARNEIRO, 2009, p.62).

De maneira diferente daquela assumida pelos rígidos métodos disciplinadores oriundos da ginástica e do militarismo, o movimento em pauta transformou as aulas em “treinos esportivos”, anelando, por sua vez, novos esportistas, como resultado, tem-se a descaracterização do ambiente escolar. Tratou-se de um modelo com grande aceitação entre professores, resultando no esporte como principal conteúdo dessa disciplina. No entanto, surgiram novos estudos e reflexões relativas às especificidades da Educação Física na escola e questionamentos sobre o reducionismo da subárea. (CARNEIRO, 2016).

Essa conjuntura eclodiu, o final da década de 1970 e início da década de 1980, um conjunto de críticas e uma crise de identidade epistemológica, suscitando, com efeito, propostas de reformulações curriculares as quais resultaram em mudanças importantes para a Educação Física. De acordo com Daólio (1997),

indispensável da experiência humana e, como tal, carrega em seu sentido puro a possibilidade do exercício prático das virtudes.

[...] com o regresso dos primeiros brasileiros doutorados no exterior, pôde-se perceber o incremento da discussão da Educação Física como disciplina acadêmica. O clássico artigo de Henry, de 1964, trouxe ao debate a necessidade de a Educação Física se tornar uma disciplina. (p. 27).

Além dos brasileiros doutorados no exterior, contribuíram, além disso, para o surgimento de novas ideias, reflexões e propostas metodológicas na Educação Física Brasileira, o surgimento dos primeiros cursos de pós-graduação no país, afora a busca pelos profissionais em cursos de pós-graduação em outras áreas ou correlatas, originando o aumento do número de publicações especializadas e a realização de espaços formativos como congressos, encontros, seminários e cursos na área. Essas publicações engendraram outras leituras e referenciais para subárea, ampliando, com isso, seu arcabouço de análise dos fenômenos tomados enquanto objeto de conhecimento. (DAÓLIO, 1997).

Para Caparroz (1996) este movimento crítico na Educação Física decorre de dois fatores: o momento sócio-político da sociedade brasileira com o processo de redemocratização e a necessidade de qualificação acadêmica da área, a fim de suprir as necessidades colocadas pelo mercado de trabalho nas instituições superiores.

Como resultado dessa conjuntura sócio-política e “crise epistemológica”, despontam proposições pedagógicas para a Educação Física a fim de promovê-la e repensá-la. Para detalhar melhor, ainda que de maneira lacônica, esse “movimento renovador” principia-se outro subtópico na continuidade.

3.3 Proposições pedagógicas da Educação Física

A necessidade de uma identidade (epistemológica) consistente, uma estruturação e discussões mais profundas compeliram a subárea a rever seu papel social e educacional, ao menos no campo teórico (DAÓLIO, 1997; BETTI, 1991). Este movimento deu origem a diversas proposições didático/pedagógica de ensino à Educação Física escolar.

Suraya Darido et al. (2006) explica que isso se deu por conta de os estudiosos da época irem perquirir em diversas matrizes filosóficas, tais como a psicologia, a antropologia, a filosofia e a sociologia e as teorias da educação a continuidade de seus estudos e se apoiarem em tais matrizes para desenvolver suas reflexões. Ela contribui a essa discussão acrescentando:

[...] Podemos citar como exemplos: a abordagem desenvolvimentista, que tem como principal autor Go Tani, que se apoiou na psicologia cognitiva e

em autores como Gallahue; a abordagem construtivista, representada principalmente por João Batista Freire, que se apoiou em Jean Piaget; a abordagem crítico-superadora, proposta pelo Coletivo de Autores, que apoiou-se em Saviani e Libaneo; e a abordagem cultural de Jocimar Daólio, que se apoiou em Marcel Mauss e Clifford Geertz. (DARIDO et al. 2006, p. 204).

Além das proposições citadas pela autora, há outras perspectivas como: psicomotora, crítico-emancipatória, saúde renovada e a abordagem cidadã. Apresentaremos uma breve descrição dessas propostas, valendo-nos das contribuições de Daólio (1997), Darido (1999; 2003; 2006), Carneiro (2009; 2012), Carneiro et al. (2016; 2017; 2020).

A **perspectiva desenvolvimentista** tem como principal expoente Go Tani, com destaque para o livro “Educação Física Escolar: uma abordagem desenvolvimentista”. Esta abordagem nasceu com base em algumas percepções e constatações acerca da realidade concreta da Educação Física: uma disciplina curricular sem uma definição clara de sua função na educação escolarizada, ou seja, sem uma identidade e uma disciplina carente de fundamentação teórica, uma prática desprovida de um melhor embasamento acadêmico-científico. (TANI, 2008).

De acordo com Darido (2006) sua base teórica encontra-se na psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, que tem como tema principal a aquisição e aprendizagem de habilidades e as fases do desenvolvimento motor, o que é de grande importância por garantir a especificidade da área. A tendência desenvolvimentista parte do pressuposto de cujo professor deve possuir certos conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança para trabalhar adequadamente, atendendo às necessidades do aluno, uma vez que se procura uma correspondência entre as tarefas propostas e as características da criança, a fim de que não se estabeleça conteúdos nem além, nem aquém, das suas capacidades reais. (DAÓLIO, 1997).

Carneiro (2009) acrescenta que sob essa visão o movimento é proposto como meio e fim da Educação Física escolar e tem uma grande preocupação em adequar os conteúdos à faixa etária dos alunos, isso porque ela é dirigida a crianças de quatro a quatorze anos e busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a Educação Física na escola.

O autor desta abordagem afirma que o movimento não tem como principal função desenvolver capacidades as quais auxiliem outros aprendizados, embora elas (leia-se as habilidades/capacidades) possam ocorrer como um subproduto da prática corporal. (DARIDO, 1999). A referida autora ainda ressalta que:

[...] a proposta desta abordagem não é buscar na Educação Física solução para todos os problemas sociais do país, com discursos genéricos que não dão conta da realidade. Em suma, uma aula de Educação Física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, embora possam estar ocorrendo outras aprendizagens em decorrência da prática das habilidades motoras.

Dessa maneira, na perspectiva desenvolvimentista, a Educação Física deve proporcionar aos aprendizes condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido por intermédio da interação entre aumento da diversificação e complexidade dos movimentos, oferecendo experiências adequadas ao seu nível de crescimento e desenvolvimento, com o propósito de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada (DARIDO, 1999).

Próxima a essa proposição didática temos a **psicomotricidade**. Seu aparecimento foi anterior ao da desenvolvimentista, mas as duas mantêm certo diálogo (*mutatis mutandis*), haja vista estarem abrigadas na psicologia do desenvolvimento. O principal signatário dessa abordagem é o francês Jean Le Bouch cuja principal obra é o livro “Educação pelo Movimento”. Nele são postos os princípios fundamentais da Teoria Psicocinética, apresentando-a não como um novo método de Educação Física, mas como uma teoria geral do movimento. Desse modo, buscava-se uma reflexão mais aprofundada e ampla para a Educação Física e para o estudo do movimento humano (LE BOULCH, 1983).

A psicomotricidade utiliza da consciência corporal, lateralidade e coordenação para alcançar a educação e reeducação psicomotora. Carneiro (2009) acrescenta que o principal foco nessa abordagem é o mapeamento e desenvolvimento das habilidades básicas nas crianças.

Nesta proposição didático/pedagógica o envolvimento da Educação Física inclina-se para o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores. Postula a formação integral do aprendiz extrapolando os limites biológicos e de rendimento corporal, passando a incluir e a valorizar o conhecimento de ordem psicológica. À vista disso, a psicomotricidade advoga por uma ação educativa que ocorra a partir dos movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais. (DARIDO, 1999).

A Psicomotricidade contribuiu com a Educação Física na medida em que mostrou a importância do desenvolvimento e aprimoramento das estruturas psicomotoras de base, e o consequente envolvimento do professor de Educação Física com as responsabilidades escolares. (DAÓLIO, 1997). Sendo assim, a atuação do professor na escola é desatrelada dos

pressupostos da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado. (DARIDO, 1999).

A despeito de consistir numa proposição rica no tocante ao aspecto psicomotor, Darido (2006) afirma que ela sofre inúmeras críticas quando faz da Educação Física uma subdisciplina para o aprendizado de outras disciplinas, além de representar certo abandono do que era específico à área, como se o conhecimento do esporte, dança, ginástica e jogos fosse, em si, inapropriado para os alunos.

A perspectiva curricular **construtivista-interacionista** tem como principal expoente o Professor João Batista Freire. Entre suas obras podemos destacar o livro “Educação de corpo inteiro”, publicado em 1989, o qual fomentou importantes contributos para o entendimento e divulgação das ideias construtivistas da Educação Física e o livro “Educação como Prática Corporal”, publicado em 2003, em parceria com Alcides José Scaglia, no qual amplia o objeto de ensino/conhecimento da Educação Física.

Darido (2006) amparada pela orientação da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP - 1990) indica cuja proposta em questão baseia-se nos trabalhos de Jean Piaget intentando construir conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender. Porém, ela ressalta que há de se preocupar com o uso da Educação Física como caminho para atingir aspectos cognitivos como leitura, escrita, matemática. Dessa maneira a Educação Física não teria fim em si, servindo sempre a outras disciplinas.

“A principal vantagem desta abordagem é a de que ela possibilita uma maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal. Porém desconsidera a questão da especificidade da Educação Física. Nesta visão que pode ocorrer, com certa frequência, é que conteúdos que não têm relação com a prática do movimento em si poderiam ser aceitos para atingir objetivos que não consideram a especificidade do objeto, que estaria em torno do eixo corpo movimento.” (DARIDO 2006 p. 07).

Ainda sobre a proposta construtivista, há uma consistência epistemológica em relação à teoria do jogo dentro da Educação Física escolar, na qual o fenômeno lúdico figurar-se-ia como conteúdo (e método) com destaque privilegiado. Ao que parece, o jogo figura como um elemento comum as demais proposições de ensino, porém, apenas a construtivista esmerou-se em investigá-lo para além das fronteiras. Segundo essa perspectiva, o jogo caracteriza-se como o principal objeto epistemológico para a Educação Física. (CARNEIRO; SILVA; DOS

REIS, 2020). Ao abrigo dessa concepção teórica ele é considerado o principal vetor à aprendizagem. (DARIDO, 2006).

Outra proposição de ensino a ser apresentada é a chamada **crítico-superadora**. Utilizando discursos da justiça social e das lutas de poder como ponto de apoio, essa corrente assenta-se no campo teórico no marxismo e neomarxismo. Com destaque para: Valter Brach, Lino Castellani Filho e Carmem Lúcia Soares, dentre outros/as signatários/as. A obra de relevância intitula-se: Metodologia do Ensino da Educação Física, publicado por um coletivo de autores em 1992, a qual lança luz e contribuições ao debate de questões como: poder, interesse, esforço e contestação.

A esse respeito Carneiro (2009, p. 47) cita:

“Essa abordagem valoriza a contextualização histórica dos fatos e é compreendida como sendo um projeto político-pedagógico. Sugerem que os mesmos conteúdos (conhecimentos sobre o jogo, esporte, dança e ginástica) devem ser apresentados de maneira contextualizada e mais aprofundada ao longo dos anos.” (CARNEIRO 2009, p. 47).

Nessa perspectiva de Educação Física, o objetivo não é o estrito aprimoramento das capacidades físicas ou o rendimento esportivo, mas sim propiciar aos alunos a apropriação crítica da cultura corporal historicamente produzida pela humanidade. Nela, a educação refere-se a uma prática social com forte sentido político e clareza de posicionamento de classe em favor dos trabalhadores em consequência das relações sociais desiguais, do acesso ao conhecimento elaborado do qual a Educação Física participa. (ALVES, 2006).

Representada por Elenor Kunz, outra propositura epistemológica importante a ser mencionada diz respeito a **crítico-emancipatória**, a qual preconiza à Educação Física, sobretudo, a escolar, mudanças gnosiológicas para pensar a organização do trabalho pedagógico a partir de uma proposta concreta de ensino, ou seja, não se restringe à crítica, mas propõe e expõe caminhos (críticos) às práticas de ensino. Neste sentido, a Educação Física pode contribuir para apropriação de conhecimentos específicos pelo indivíduo de forma crítica e reflexiva. (ALMEIDA; LUCAS.2010).

Uma das principais obras já publicadas dentro da perspectiva no escopo da Educação Física é intitulada: "Transformação didático-pedagógica do esporte", inspirada, especialmente, nos pressupostos da teoria crítica da escola de Frankfurt. Neste livro, o autor busca apresentar uma reflexão sobre as possibilidades de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica, de tal modo que a educação contribua para a reflexão crítica e emancipatória das crianças e jovens.

A proposta crítico-emancipatória sugere a libertação do aluno de uma visão unicamente individualista, competitiva e autoritária visando à busca por valores e normas que assegurem a todos o direito a participação. A pedagogia crítico-emancipatória postula oportunizar aos discentes a percepção da coerção auto imposta de que padecem de modo a mitigar seu “poder” e assumir um estado de maior liberdade e conhecimento de seus verdadeiros interesses, ou seja, esclarecimento e emancipação. (KUNZ, 2003).

Enquanto a noção **cultural**, cujo principal teórico seria Jocimar Daólio, traz uma compreensão da Educação Física como parte da construção cultura humana, um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento decorrem de um longo processo histórico. Rechaça a perspectiva biológica e sugere um olhar cultural mais amplo na tentativa de uma prática transformadora. Darido (2006) analisando a obra “Da cultura do corpo” de Jocimar Daólio (1995) pondera que:

[...] o professor de Educação Física está inserido num contexto cultural repleto de representações sobre o mundo, o corpo e a escola. Daí que a prática transformadora só será possível a partir da compreensão do universo de significados do professor de Educação Física. O autor sugere ainda que o ponto de partida da Educação Física é o repertório corporal que cada aluno possui quando chega á escola, uma vez que toda técnica corporal é uma técnica cultural, e não existe técnica melhor ou mais correta.” (DARIDO, 2006, p. 17).

Jocimar Daólio, baseado em Marcel Mauss, procurou ampliar o conceito de técnicas corporais à prática da Educação Física, tendo concluído de cujo movimento corporal é considerado um gesto técnico, não sendo possível ou recomendado atribuir valores para esta técnica, a não ser dentro de um contexto específico. Assim, não existe técnica melhor ou pior, toda técnica inscreve-se numa tessitura cultural, portanto, insere-se numa aprendizagem específica de uma determinada sociedade, em um dado momento histórico. (DARIDO, 1999). Essa acepção afasta-se da tradição da excessiva valorização de modelos preestabelecidos provenientes do esporte de rendimento.

A abordagem da **saúde renovada** se propõe a discutir a Educação Física escolar dentro de uma matriz biológica valorizando a temática da saúde e da qualidade de vida. Carneiro (2009) assenta que o objetivo dessa abordagem é apresentar os conceitos básicos de termos como atividade física, aptidão física e saúde. O autor acrescenta que tal abordagem:

Considera também a tomada de consciência dos alunos sobre os benefícios da atividade física para o organismo, ou seja, sugere, através de suas atividades, a autonomia no gerenciamento da aptidão física para todos os

alunos, e não somente aos mais aptos, o que resultaria em uma melhor qualidade de vida. (CARNEIRO, 2009, p. 48).

Nessa perspectiva curricular, os professores de Educação Física escolar adotam uma nova postura em relação à organização educacional, buscando inserir em suas aulas, não apenas a prática de atividades corporais, mas também, aprofundar o tema saúde. (GUEDES, 1999). Isso porque as práticas de atividade física vivenciadas na infância e adolescência se caracterizam como importantes atributos no desenvolvimento de atitudes, habilidades e hábitos que podem auxiliar na adoção de um estilo de vida ativo fisicamente na idade adulta. (DARIDO, 1999).

Guedes (1999), afirma também que oportunizar a fundamentação de conteúdo, não só prático, mas também teórico, a fim de proporcionar aos educandos a aquisição de conhecimentos, visando à prática da atividade física relacionada à saúde, durante toda sua vida, e não somente na infância ou adolescência, é a prioridade dos programas de educação para a saúde no decorrer da Educação Física escolar.

Por fim, tem-se a perspectiva de formação **cidadã**. Apresentada pelos **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)** foi elaborada por um grupo de pesquisadores e professores, mobilizados pelo Ministério da Educação e do Desporto. Carneiro (2009) esclarece que:

Por meio destes documentos – os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) –, entende-se que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes: de participar de práticas corporais, por intermédio das quais possam adotar atitudes de respeito, dignidade e solidariedade; de conhecer, valorizar, respeitar a pluralidade da cultura corporal e dela desfrutar; de reconhecerem-se como elementos integrantes do ambiente. (CARNEIRO, 2009, p 49).

Darido (1999) arrola outras propostas no bojo de sua obra, contudo não acompanhamos esse entendimento epistemológico, razão pela qual delimitamos às aludidas. Como ressalva, compete-nos explicar cujas proposições pedagógicas apresentam características e particularidades específicas, próprias de sua constituição histórica e epistemológica. Há expressiva ameaça (hermenêutica) concebê-las sem a devida distinção gnosiológica. Tal aspecto, inclusive, mereceria uma apreciação mais desenvolvida e detalhada, no entanto, o delineamento e os limites os quais circunscrevem o presente trabalho científico não nos permitem essa incursão teórica.

De nossa parte houve um exercício ao longo do capítulo de expor um breve panorama da história da Educação Física e seus desdobramentos no Brasil, de modo a conferir algum nível de compreensão da constituição da Educação Física enquanto componente curricular e o contexto (histórico e sociopolítico) abrangente do país, extrapolando, por sua vez, os limites da realidade do exército e servindo de referência para interpretar a Revista de Educação Física do Exército (*Journal of Physical Education*).

Na continuidade iniciaremos um novo capítulo, no qual se disserta, ainda que laconicamente, olhares e concepções relativas as infância(s) no Brasil.

4. NOÇÕES E CONCEPÇÕES HISTÓRICAS SOBRE INFÂNCIA(S)

4.1 Concepções de infâncias

A temática das infâncias⁶ vem sendo estudada há séculos, sendo revisitada constantemente por diferentes esferas do conhecimento. Muitos conceitos relativos às infâncias e das crianças foram construídos ao longo dos anos e ainda hoje esse processo está em desenvolvimento, uma vez que não se é possível pensar em um único modelo de infância ou criança. Isso porque para infância não há uma única noção ou significado, sendo, portanto, imperativo considerar a existência de muitas infâncias, as quais são construídas pela ideia de cada um a respeito do que constitui infância e do que são ou devem ser as crianças.

Para entendermos a infância faz-se necessário um olhar para o passado, pois os conceitos criados a respeito dela são culturalmente determinados e historicamente construídos. Segundo Kuhlmann Júnior e Fernandes (2004) a história da infância pode ser compreendida como “a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos com essa classe de idade e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade” (p.15). Relativo a tal questão, os autores assinalam:

[...] se a história da criança não é possível de ser narrada em primeira pessoa, se a criança não é nunca biógrafa de si própria, na medida em que não toma posse de sua história e não aparece como sujeito dela, sendo o adulto quem organiza e dimensiona tal narrativa, talvez a forma mais direta de perceber a criança, individualmente ou em grupo, seja precisamente tentar captá-la com base nas significações atribuídas aos diversos discursos que tentam definir historicamente o que é ser criança. (KUHLMANN, FERNANDES, 2004, p. 15).

A construção histórica do sentimento de infância foi assumindo diferentes significados ao longo do tempo a partir das relações sociais e não apenas em função das especificidades da criança. Quanto a isso explica Carneiro (2015) que ao longo da história da humanidade, observam-se diferentes olhares sobre a concepção do que hoje se denomina infância e, por consequência, o entendimento do ser criança. Num determinado período, a criança é concebida como um esboço de um ser humano; em outro, um adulto em miniatura; e ela também já foi vista como alguém a ser enaltecido, uma entidade mítica, idealizada. Em outro momento distinto, a criança é concebida como “ser portador” de características diferentes dos adultos, como indivíduo com necessidades, comportamentos e características próprios. Mais

recentemente, pode-se adicionar a todas essas representações, ou sobrepor a elas, a representação da criança como cidadã, como alguém de direito a qual mereça ser respeitada, dentro das características que permeiam seu momento e desenvolvimento.

Importantes contribuições para os estudos da infância foram discutidas igualmente pelo historiador Phillipe Ariès, em seu trabalho intitulado: “História social da criança e da infância”, publicado em 1978 no Brasil. Esse autor é considerado o pioneiro no campo da História ao inscrever a infância como um objeto de estudo, estando sua obra presente em boa parte das discussões sobre a infância.

Segundo Ariès (1981), para os cidadãos medievais, por exemplo, a infância não passava de um período indiferente, não exatamente por desprezo, mas em função da ausência de uma noção da particularidade do infantil como aquilo que distingue essencialmente uma criança de um adulto. Até o século XII, a infância não era mais que uma fase de passagem. A vida era considerada igual para todas as idades, ou seja, a criança não era considerada, pois, quando não era pequena e frágil demais, ainda correndo risco de morte, já era incorporada à vida dos adultos. Foi somente a partir do século XIII, mediante a reorganização social, de cuja infância passou a ser reconhecida como uma fase distinta do desenvolvimento humano, sendo a sociedade responsabilizada por sua formação.

O sentimento pela infância e o reconhecimento de sua existência nem sempre existiu. Por muitos anos as famílias encaravam a mortalidade infantil como algo natural, uma fatalidade comum a quem vive. Neste período as famílias não mantinham sentimentos pelo filho que nasceu e logo morreu, porque sabiam que outro filho poderia substituir o morto. A sociedade não notava a criança como um ser com necessidade específica, não considerava suas particularidades nem prestava a ela um atendimento especializado. Neste período as crianças eram inseridas na sociedade por meio do trabalho quando apresentavam certa independência física, muitas vezes na companhia dos pais, que só as diferenciava dos adultos por sua estatura.

Não havia também preocupação com a educação escolar formal destinada à criança, sendo essa apenas de técnicas para o cotidiano do trabalho em meio aos adultos, realizando as mesmas tarefas que eles. Inexistiam condições (objetivas e subjetivas) para que de fato acontecesse a fase do brincar, estudar e se dedicar a ser criança como ocorre na sociedade atual.

⁶ O termo infâncias é apresentado no plural por sugerir uma pluralização dos modos de ser/existir criança.

Ariés (1981), mediante a análise da arte (expressa em iconografias) observa que a infância começa a surgir como uma categoria autônoma diferenciada dos adultos entre os séculos XVI e XVIII, percepção constatada a partir dos retratos de família, na medida em que se há registros dos/as infantes, antes inexistente. Tais aparições se dão em virtude da graça e fragilidade vista na criança, podendo ser uma prévia do sentimento moderno dirigido à infância. A criança então começa a ocupar um espaço não só nas pinturas, mas também em uma concepção de um ser de incapacidade plena, um objeto a ser protegido devido a sua grande fragilidade. Surge junto com essas características do olhar protetivo sobre a criança a divisão de idades a qual outrora não existia, crianças e adultos compartilhavam os mesmos lugares e espaços.

Pode-se afirmar que foi na Idade Média onde as “Idades da Vida” começaram a ter importância. Na ocasião, a organização social segmentava a divisão etária em seis etapas, quais sejam: 1ª idade (nascimento-7 anos), 2ª idade (7-14 anos) e 3ª idade (14-21 anos), as três primeiras não eram valorizadas pela sociedade. Na 4ª idade (juventude 21-45) tem-se o início do reconhecimento social, enquanto a 5ª idade (a senectude), alguém cuja juventude já havia passado e a 6ª idade (a velhice), dos 60 anos em diante até a morte. Tais etapas alimentavam, desde essa época, a ideia de uma vida dividida em fases (ARIÉS, 1981).

Ainda no século XVII a criança começa a assumir um papel e lugar na composição familiar e se generalizou o hábito de pintar nos objetos e na mobília uma data solene para a família. Passa-se a reconhecer a imaturidade da criança para participar da vida adulta surgindo à primeira concepção verossímil de infância, um ser dependente e fraco o qual necessitava de proteção e cuidados especiais (LEVIN, 1997).

A antiga educação técnica é superada por uma nova forma de educação, a escolarização. A escola nesse sentido desempenha um papel fundamental na afirmação dos direitos da criança a educação, cultura e a sociabilidade. A criação dessas escolas públicas institui pela primeira vez a libertação das atividades de trabalho para as primeiras etapas da vida. A institucionalização educativa da infância trouxe a separação formal de adultos e crianças durante o período do dia destinado aos estudos. Um formato de educação pautado na disciplina e na religião externa ao âmbito familiar: uma instituição própria a ela nesse momento de total dependência.

Superar essa dependência indicava que aquele indivíduo avançou de fase, dando sentindo a infância como a primeira idade da vida, noção a qual perdura, de alguma maneira, até os dias de hoje. A criança, concebida como irracional, dependente e desprovida de cuidados, sendo a disciplina uma condição *sine qua non* para se transvertermem um adulto de

sucesso. Nesse sentido, os discursos sobre as necessidades das crianças adquirem novas representações, uma inquietação sobre conhecer a infância e a maneira de lidar com ela (LEVIN, 1997).

Na passagem para a modernidade há uma reformulação em relação à importância da família e forte desejo de privacidade. As crianças passam a ser responsabilidade dos pais, a esfera do público se torna privado passando para a intimidade da família e reduzindo a sociabilidade ampla. As famílias que antes delegavam às criadas o cuidado das crianças agora passam a assumir um conjunto de cuidados de proteção e estímulo ao desenvolvimento das mesmas. O núcleo familiar moderno pregava às crianças valores de obediência e submissão, ao mesmo tempo em que as preparava para uma libertação dos laços familiares de modo a corresponder às expectativas dos pais. Os mesmos depositavam na criança a expectativa da vida dos adultos, por mais que fracassassem, encontrariam na criança um herdeiro para seus anseios (ARIÉS, 1981).

Oportuno aludir à relevância do processo de leitura e escrita à época, figurando como um critério de separação das crianças e adultos. Os adultos teriam acesso a uma linguagem e conhecimentos inadequados às crianças ou que estariam restritos a eles. À medida que a criança crescia e se tornava autônoma em seu processo de apropriação do universo adulto tais segredos eram revelados. Com a escrita surgem, além disso, os primeiros escritos sobre boas maneiras e disciplina, na tentativa de criar certo controle sobre a vida e ações na infância. A criança experimenta, publicamente, o sentimento de vergonha e desaprovação em relação ao mau comportamento e o não cumprimento das regras estabelecidas. A intenção de tais regras não estava posta sobre a criança em si, mas na formação do adulto ideal capaz de responder aos anseios da sociedade (POSTMAN, 2002).

A esse conjunto de procedimentos (ou governabilidade) Sarmento (2003) denomina de “Administração simbólica da infância”.

Referimo-nos aqui a um certo número de normas, atitudes procedimentais e prescrições nem sempre tomadas expressamente por escrito ou formalizadas, mas que condicionam e constroem a vida das crianças na sociedade. Referimo-nos a atitudes esperáveis sobre a frequência ou não frequência de certos lugares por crianças, tipos de alimentação promovido e proibido, horas de admissibilidade ou de recusa de participação na vida coletiva. Mas referimo-nos também a uma definição de áreas de reserva para os adultos: a produção e o consumo; o espaço-cultural erudito; ação cívico-política. Referimo-nos ainda a configuração de um “ofício de criança” intimamente ligado a atividade escolar, mas claramente enunciado nos seus traços comportamentais, como sendo inerentes ao desempenho ativo pelas crianças de papéis sociais imputados. (SARMENTO, 2003, p.05).

A institucionalização da escola, as transformações no núcleo familiar, o crescente número de normas e procedimentos direcionando as ações da criança contribuem para o surgimento de uma possível noção de construção social da infância. Para cada etapa da existência do homem é produzido seu próprio significado, regras de conduta são institucionalizadas e são expressas por seus papéis sociais. Podemos a partir disso, pensar cujas gerações são socialmente construídas, pensamento este pelo qual se torna admissível a ideia da infância como uma construção social, sobre a qual se imprime valores morais e expectativas de conduta própria a ela.

Para Narodowski (1993), a infância corresponde a um fenômeno histórico e não meramente natural, podendo assumir as mais variadas definições e características. No Ocidente moderno se tem perspectivas esquematicamente delineadas a partir da heteronomia, da dependência e da obediência ao adulto em troca de proteção. Seguindo essa esteira de reflexão, a infância hodierna, consiste-se numa noção/condição social e historicamente construída, apresentando-se, por sua vez, como um conceito relativamente novo o qual passou por diferentes acepções, com destaque ao campo da sociologia da infância.

Steinberg e Kincheloe (2004, p. 11) reforçam cuja infância refere-se a um componente social e histórico, portanto, não se tratando de um simples período determinado biologicamente, complementam o entendimento anotando que “[...] a infância é um artefato social e histórico, e não uma simples entidade biológica [...], moldada por forças sociais, culturais, políticas e econômicas que atuam sobre ela.

Acompanhando essa sequência de reflexão, Rambo (2017) em sua obra “Representações sobre o brincar na infância: entrelaçamentos com a cultura, a memória e a experiência” dilucida que ao longo do tempo, diversas transformações sociais ocorreram, as quais impactaram no modo de vida da população, nas relações de consumo, no âmbito educacional e, conseqüentemente, na forma de ver e compreender a infância e o ser criança. Donde novos olhares relativos à infância foram sendo urdidos, não somente no campo pedagógico, mas também nas áreas da sociologia, antropologia, psicologia, dentre outras. Passaremos agora a discutir um olhar para a(s) infância(s) tendo como ponto de partida a história da infância no Brasil.

4.2 Noções e nuances históricas sobre infância(s) no Brasil

A história da infância no Brasil tem forte ligação com a chegada dos Jesuítas os quais, de algum modo, inscrevem um modelo de ser criança alinhada à noção de infância europeia. Propaga-se nesse período uma representação infantil da criança como um ser repleto de fé o qual deveria se assemelhar a Jesus, superando os pecados terrenos e sendo moldada pelos costumes europeus. Os Jesuítas viam na infância indígena uma “tabua rasa” capaz de aprender os conceitos cristãos mais facilmente se comparado aos adultos indígenas.

Neste contexto propagam-se duas representações infantis: uma mística repleta de fé, é o mito da criança-santa; a outra de uma criança que é o modelo de Jesus, muito difundida pelas freiras carmelitas. Inspirados por estas imagens, capazes de transcenderem aos pecados terrenos, os jesuítas vêem nas crianças indígenas “o papel em blanco” que desejam escrever; antes que os adultos com seus maus costumes os contaminem. (PASSETI, 1999, p.03).

Este modelo europeu de infância apresentava (de certa forma) uma separação entre o universo infantil e o adulto. O rito de passagem da infância para a vida adulta era a puberdade,⁷ até então entendida como o abandono da inocência original pura para a idade perigosa do conhecimento do bem e do mal próprio ao comportamento adulto. Sob essa tessitura e na tentativa de preservar as crianças do “mal” contido no adulto os Jesuítas criaram o modelo pedagógico de colonização Jesuítico. Consistia numa perspectiva de difusão da fé cristã e o intento de catequizar os povos originários sob uma ótica religiosa, de modo a conservar o assujeitamento do infante.

No tocante a essa acepção, Chambouleyron (2013) descreve que ao longo do século XVI a ideia de que as crianças constituiriam, de fato, uma “nova cristandade” se fortaleceu. Para o padre Nóbrega, os moços, “bem doutrinados e acostumados na virtude”, seriam “firmes e constantes”. Ocorreria, assim, algo que poderíamos chamar de “substituição de gerações”: os meninos, ensinados na doutrina, em bons costumes, sabendo falar, ler e escrever em português poder-se-iam “suceder seus pais”.

A infância era o período ideal para aplicá-lo por ser considerado um ideal de abnegação da cultura indígena, sendo rejeitado, desaprovado e castigado qualquer um que resistisse a isso. Algum comportamento afastado dessa negação era visto como uma ação demoníaca, decorrente do mal do adulto o qual já habitava em seus corpos.

Nas escolas jesuíticas havia um tempo separado para as brincadeiras. Del Priore (2010) em parceria com outros autores apresenta sua obra “História das crianças no Brasil” na

⁷ O termo puberdade empregado aqui corresponde ao marcador biológico pelo qual se há maturidade para reprodução biológica.

qual relatam que esses momentos de lazer nas escolas jesuíticas ficavam por conta do banho de rio e no “ver correr as argolinhas”. Tradição lusa antiquíssima, essas consistiam em uma forma de “justa” na qual se deixava pender de um poste ou árvore enfeitada, uma argolinha que devia ser tirada pelo cavaleiro em disparada. “Ensina-mo-lhes jogos que usam lá os meninos do Reino”, conta, entusiasmado, o padre Rui Pereira em 1560... Brincava-se, também, com miniaturas de arcos e flechas ou com instrumentos para a pesca. Outras brincadeiras: o jogo do beliscão, o de virar bunda-canastra, o jogo do peia-queimada, além de ritmos, cantos, mímicas feitas de trechos declamados e de movimentação aparentemente livre, mas repetidora de um desenho invisível e de uma lógica misteriosa e mecânica. Piões, papagaios de papel e animais, gente e mobiliário reduzidos, confeccionados em pano, madeira ou barro, eram os brinquedos preferidos.

Outro aspecto desse modelo de ensino consistia na preocupação em transformar a criança em um indivíduo responsável. Desde cedo, a criança devia ser valorizada por intermédio da aquisição dos rudimentos da leitura e da escrita, assim como das bases da doutrina cristã que a permitissem ler a Bíblia em vulgata (DEL PRIORE, 2010).

A despeito de tal projeto aparentasse ter sucesso não se manteve por muito tempo devido ao crescente número de crianças abandonadas, órfãs e migrantes as quais não se enquadravam em sua proposta pedagógica. Surgiu então:

[...] um estrondoso número de bebês abandonados que eram deixados pelas mães à noite, nas ruas sujas. Muitas vezes eram devorados por cães e outros animais que viviam nas proximidades ou vitimados pelas intempéries ou pela fome. (NETO, 2000, p. 107).

Na tentativa de mitigar o abandono e amparar essas crianças livrando-as da morte na época da Colônia e prosseguindo durante o império surge a chamada Roda dos Expostos. A roda dos expostos foi uma das instituições brasileiras de mais longa vida, sobrevivendo aos três grandes regimes de nossa história. Criada na Colônia, multiplicando-se no Império, manteve-se durante a República e foi extinta somente em 1950. Por muito tempo foi praticamente a única instituição de assistência a criança abandonada em todo o Brasil (MARCÍLIO, 2016).

Originado na Europa medieval, o sistema da Roda dos expostos foi um caminho encontrado para garantir o anonimato do expositor e assim estimulá-lo a levar o bebê, o qual

não desejava, para a roda em lugar de abandoná-lo em outros lugares levando à criança a morte por fome, frio ou mesmo comida por animais.

Esta roda era uma espécie de dispositivos no qual se colocavam os bebês abandonados por quem desejasse fazê-lo. Apresentava uma forma cilíndrica, dividida ao meio, sendo fixada no muro ou na janela da instituição. Colocava-se numa das partes (externa) a criancinha nesse mecanismo. Depois, a roda era girada para o outro lado do muro ou da janela, possibilitando a entrada da criança para dentro da instituição. Prosseguindo o ritual, era puxada uma cordinha com uma sineta, pela pessoa cuja criança pertencia, a fim de avisar o vigilante ou a rodeira dessa chegada, e imediatamente a mesma se retirava do local (PASSETI, 1999).

Na realidade, quase a totalidade destes pequenos expostos nem chegavam à idade adulta, aqueles que porventura chegassem aos sete anos seriam enviados ao Juiz dos órfãos responsável por inseri-lo na sociedade. A taxa de mortalidade de crianças abandonadas era alta, sendo possível inferir que ainda persistia um olhar desprovido de sentimento pela infância a qual estaria em processo de construção.

A roda de expostos, como assistência caritativa, era missionária e tinha como primeira preocupação providenciar o batismo, salvando a alma da criança. Fato segundo o qual reforçava os valores jesuítcos.

O grande número dos expostos mortos chamou à atenção de médicos higienistas que viam essa forma de assistencialismo como insuficiente, responsabilizando esta instituição pelas mortes prematuras. Essa insatisfação somada às duras críticas fez com que a Roda dos Expostos deixasse de existir resultando em centenas de crianças abandonadas nas ruas e tidas como marginais (PASSETI, 1999). Em resposta a tal situação de descaso e abandono coube ao Estado implantar o Decreto 16.272, de novembro de 1923 o qual tratava de uma política de proteção e assistência à criança (NETO, 2000).

O referido decreto, em linhas gerais, destina-se a fomentar um olhar mais atento às situações de abandono dos menores de 18 anos, os quais não tinham condições de sobrevivência por ausência de pais/tutores ou por seus responsáveis se encontrarem em condições insuficientes de prestar assistência na educação, proteção, saúde e vigilância dos mesmos. Além disso, apontava um caráter punitivo àqueles que transgredissem as leis vigentes. Embora o documento aparentasse um teor de preocupação com a infância, também demonstrava cuja preocupação não estava pautada na criança, mas nos problemas futuros que as crianças abandonadas poderiam causar se não fossem disciplinadas a serem “adultos completos”.

O movimento contra as rodas de expostos, mais fraco no Brasil do que na Europa, não foi suficiente para extingui-las no século XIX. As mais importantes sobreviveram no século XX. A do Rio de Janeiro foi fechada em 1938, a de Porto Alegre em 1940, as de São Paulo e de Salvador sobreviveram até a década de 1950, sendo as últimas do gênero existentes nessa época em todo mundo ocidental (MARCÍLIO, 2016, p. 66).

Na primeira metade do século XX, a criança e o adolescente passaram a ser vistos como um “objeto” de tutela do Estado. Conforme explica Corral (2004), o motivo principal para considerá-los como “objeto” de proteção paterna ou estatal e não como sujeitos detentores de direitos subjetivos era o fato da menoridade naquela época ser considerada um status do indivíduo prevalecendo o aspecto de “imperfeição” destes indivíduos em fase de desenvolvimento, e, atrelada a esta “imperfeição”, constava a precisão de proteção e cuidado.

Em 1927 se instituiu a primeira lei do Brasil dedicada à proteção da criança e do adolescente. O chamado Código de 1927, ou Código de menores, trazia em seu texto uma lei segundo a qual tornava o jovem em situação irregular penalmente inimputável até os 17 anos.

Dornelles (1992) constata cujos menores em situação irregular seriam aqueles em condições de privação no que se refere à subsistência, saúde, instrução, etc.; vítimas de maus-tratos impostos pelos pais ou responsável; que se encontrassem em ambientes nos quais se ferem os bons costumes; com condutas desviantes, incluindo-se os autores de infrações penais. A utilização da expressão “menor em situação irregular” pressupunha uma anormalidade a qual passava a identificar a criança e o adolescente como categorias de indivíduos estranhos, problemáticos ou perigosos.

Em 1941 foi organizado o SAM- Serviço de Assistência a Menores, mediante ao Decreto-Lei nº 3779, com a tarefa de prestar, em todo território nacional, amparo social aos menores desvalidos e infratores, isto é, tinha-se como meta centralizar a execução de uma política nacional de assistência, desse modo, portanto, o SAM se propunha ir além do caráter normativo do Código de Menores de 1927.

A partir da década de 1960 as formas de assistência a criança são repensadas e novas políticas são instauradas na tentativa de amparar melhor as crianças abandonadas. A lei Federal 4.513 de 01/12/1964 criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) em substituição ao SAM. Segundo Neto (2000, p. 111), [...] “no ano de 1964, o governo militar introduziu, mediante a Lei 4.513 de 1º de dezembro de 1964, a Política Nacional do Bem-Estar Social do Menor, cabendo a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) sua execução”. Esclarece, além disso, que o “objetivo da referida

instituição, consistia em cuidar do menor carente, abandonado e delinquente, cujos desajustes sociais se atribuíam aos desafetos familiares”.

Têm-se, além disso, as FEBEM's (Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor) pelas quais se pretende substituir os antigos "Aprendizados de Menores", para adequar a assistência que antes era quase exclusiva da Igreja, como exemplo as rodas dos expostos e as casas de misericórdia. Os Juizados passaram a encaminhar as crianças órfãs ou abandonadas para essas fundações, esperando ser adotadas, nesse ínterim recebiam tratamento e orientação pelas saudosas "damas de caridade", bondosas senhoras as quais se dedicavam voluntariamente (HENICK, 2015).

Somente com a Constituição Cidadã de 1988 os Direitos Internacionais da Criança foram discutidos de maneira ampla, e em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi elaborado, resultando no documento pelo qual se afiançam os direitos da criança e do adolescente. Ambos os documentos representaram certo avanço para um olhar mais atento e sensível às infâncias, na busca pela compreensão da criança como um ser de direitos os quais precisavam ser resguardados.

Em 1993 tem-se a promulgação da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), nº 8.742, a qual regulamenta e estabelece normas e critério para a organização social em prol da infância, adolescência e o amparo as crianças carentes. Com essas leis em vigor o Estado assume responsabilidade sobre a assistência de crianças e adolescentes, tornando-os sujeitos de direitos, porém isso não impediu os crescentes casos de crianças abandonadas e a mortalidade infantil, a despeito de indicarem avanços no plano do regramento jurídico. Embora haja certo esforço no sentido de compreender e proteger as crianças, a percepção sobre a infância continuou passando por mudanças que contribuíram para um desaparecimento da infância, ou uma transformação que ocasionou um suposto desaparecimento da maneira como a infância era concebida.

4.3 As infâncias na contemporaneidade: desaparecimento ou transformação?

O mundo das crianças nem sempre esteve separado daquele destinado aos adultos, tal e qual se discorreu em momentos anteriores. Por muito tempo ambos compartilhavam diversas atividades e rotinas na sociedade, sendo a criança vista como um pequeno adulto, quiçá uma projeção de ser humano ou um projeto de futuro adulto. Ao longo do tempo, os olhares quanto às infâncias ganharam outras perspectivas e foi se criando aos poucos uma separação entre o universo próprio da criança e as particularidades da vida adulta.

Historicamente a concepção de infância passou por um conjunto de alterações e valorações, indo do extremo descaso do passado ao reconhecimento de sua relevância e especificidade coetânea. Seria realmente essa uma modificação verossímil, pela qual se possa identificar uma cisão entre esses universos (pueril e adulto)?

Há alguns anos, Postman (2002), autor do livro “O desaparecimento da infância” preconizou uma nova visão dessa separação. Todavia sinaliza uma exegese contrária, segundo a qual a linha divisória entre a infância e a idade adulta estaria se apagando rapidamente, indicando, por sua vez, um processo de aproximação desses dois distintos mundos-tempos causado pelo contato com a tecnologia, o que resultaria no desaparecimento da infância. Para entendermos melhor como esse possível “desaparecimento” ocorrer-se-ia se faz indispensável regressar ao passado, com efeito, lembrando de algumas invenções (humanas) cujos efeitos afetaram o conceito e visão sobre a infância.

De acordo com o referido autor,

[...] a tipografia criou um novo mundo simbólico que exigiu, por sua vez, uma nova concepção de idade adulta. A nova idade adulta, por definição, excluiu as crianças. E como as crianças foram expulsas do mundo adulto, tornou-se necessário encontrar um outro mundo que elas pudessem habitar, este outro mundo veio a ser conhecido como infância (POSTMAN, 2002, p. 34).

A invenção da tipografia⁸ alterou substancialmente o curso da vida na sociedade, pois antes de sua criação toda a comunicação humana acontecia num determinado contexto social. Era comum que os leitores transmitissem conhecimentos de forma oral e em voz alta para que os demais o pudessem acompanhar e assimilar suas palavras. Com a chegada da tipografia e a possibilidade do livro impresso inicia-se outro caminho, o da leitura e do aprendizado por seu intermédio. A oralidade, ou seja, a leitura feita em voz alta abre espaço para uma leitura silenciosa que, segundo Postman (2002), se tornou um ato antissocial.

A proliferação dos livros impressos aguçou a curiosidade pelos conteúdos registrados nos mais variados livros, uma verdadeira explosão de conhecimentos. Ser adulto então estava relacionado à capacidade de leitura separando-os das crianças. Se no mundo medieval todos compartilhavam o mesmo ambiente e viviam no mesmo mundo social, agora seriam separados pela conquista da leitura. Sendo assim, as crianças passam a ocupar uma fase que

⁸ Segundo o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa online Michaelis, tipografia é a arte e técnica de compor e imprimir com tipos, abrangendo as diferentes etapas da produção gráfica, desde a criação dos caracteres até a impressão e o acabamento; imprensa.

precisaria de cuidados na preparação para alcançar os ambientes e espaços ocupados pelos adultos. Podemos nomear essa fase de infância.

Com relação a isso Postman acrescenta:

[...] as crianças não foram separadas do resto da população porque se acreditava que tivesse uma outra natureza e outras necessidades. Acreditava-se que tinha outra natureza e outras necessidades porque tinham sido separadas do resto da população. E foram separadas porque passou a ser essencial na sua cultura que elas aprendessem a ler e escrever, e a ser o tipo de pessoa que uma cultura letrada exigia (POSTMAN, 2002, p. 51).

A partir da reflexão apresentada, o conceito de infância começa a se desenvolver com maior facilidade onde havia mais escolas. Anos mais tarde se observa grande intenção de retirar as crianças das fábricas e enviá-las à escola, dentro de um contexto que é próprio a criança, com roupas para criança, com livros e jogos destinados a ela, e se apropriando das leis que assegurava a esta o direito a educação.

Outro fato que impactou o cotidiano das pessoas, bem como o conceito relativo à infância, foi à comunicação elétrica por via do telégrafo. A ideia de enviar uma mensagem de um estado ao outro instantaneamente causou grande alvoroço e surpresa em toda a sociedade. A comunicação a partir desse feito evolui de uma relação do pessoal e regional para o impessoal e global criando a possibilidade da dispersão de ideias, conhecimentos e notícias por todo o mundo, impactando a noção de infância. Se antes cabia a criança uma forma especial de informação mediada por adultos e controlada de acordo com o interesse dos seus tutores, agora este controle estava se desfazendo, uma vez que a informação se tornava, aos poucos, disponível a todos, sejam eles de quaisquer classes sociais.

O sistema de aprendizagem sequencial e controle de informações que vieram com a chegada dos livros impressos e da leitura impactaram e definiram o espaço social da criança e infância, mas com a chegada do telégrafo iniciou-se um processo de desapropriação do lar e da escola, alterando substancialmente o tipo de informação, a qualidade, quantidade, sequência e circunstância em que essa informação chegaria à criança. Tais adventos de informação e comunicação continuaram com a chegada do telefone, cinema, rádio, televisão entre outros. Todas essas mudanças na maneira de se comunicar influenciaram direta ou indiretamente a infância da época.

Recuperando a argumentação de que a linha divisória entre a infância e a idade adulta estaria se apagando rapidamente, segundo Postman (2002), há rupturas quando a informação não requeria mais treinamento ou escolarização para ser alcançada, não havendo assim

separação entre os universos (pueril e adulto). Além disso, o compartilhamento com as crianças de informações antes restritas aos adultos enfraqueceu o sentido de grupo de ambos. O papel social estabelecido para a criança começa a se dissolver ocasionando um possível “desaparecimento” da infância.

A respeito desse possível desaparecimento da infância esclarece:

As evidências do desaparecimento da infância vêm de várias maneiras e de diversas fontes. Há, por exemplo, a evidência fornecida pelos próprios meios de comunicação, pois eles não só promovem a desmontagem da infância valendo-se da forma e do contexto que lhes são peculiares mas também refletem esse declínio em seu conteúdo. Há evidência a ser observada na fusão do gosto e estilo de crianças e adultos assim como nas mutáveis perspectivas de instituições sociais importantes como o direito, as escolas e os esportes. E há evidências do tipo “pesado” – cifras sobre alcoolismo, uso de drogas, atividade sexual, criminalidade, etc. – que implica uma declinante distinção entre infância e idade adulta. (POSTMAN, 2002, p. 134).

Na realidade, o que Postman (2002) sinaliza como um possível desaparecimento da infância para Mariano Narodowski (2013) pode ser considerado como a supressão de uma concepção de infância, sendo admissível inferir para existência de um processo de transformação da criança, do adulto e da infância. “De nossa parte, argumentamos que esta crise na conceituação da infância não determina seu fechamento, mas a conduz em direção a dois polos: infância hiper-realizada e infância desrealizada” (Narodowski, 2013, tradução nossa). Segundo o autor, não se trata de uma crise de vazio ou de ausência, mas de uma crise na qual a infância moderna morre, tendo como ponto de fuga dois grandes polos: o da infância hiper-realizada por um lado, doutro o da infância da realidade virtual, constituída pela infância apartada da realidade (objetiva) “real”.

Para o autor, na infância hiper-realizada estão situadas às crianças cuja infância dispõe de internet, smartphones, tablets, smartTVs, videogames e tudo mais que possam alcançar nesse sentido. Ele as chama de “crianças digitais”, para as quais toda informação está ao seu alcance nas redes. Elas têm seu próprio modo de agir e pensar valendo-se de outros mecanismos para aprendizado, não demonstram tanta necessidade da proteção dos adultos tradicionalmente reservados à infância. Outra alteridade reside no imediatismo, uma geração precoce a qual não tem necessidade de esperar a idade adulta. Os diferentes rituais os quais outrora marcavam a passagem de infância para a vida adulta como: o primeiro salário, estreia sexual, primeiro carro, já não mais apresentam o mesmo efeito. Elas interagem com o que procuram e têm às mãos o “controle” para toda informação necessária. (NARODOWSKI, 2013).

Enquanto a infância desrealizada, o autor a concebe como “a infância da rua”. Crianças que igualmente não dependem dos adultos, mas ao contrário daquelas mencionadas anteriormente, vivem sua independência nas ruas. Trabalham e moram nas ruas, desde cedo vivem práticas consideradas como exclusivas dos adultos. Com certa autonomia econômica e cultural experimentam uma infância desrealizada. São crianças, porém é difícil as definir dessa maneira por toda independência e luta diária. Trabalham nas ruas, pedem nas ruas, andam em busca de abrigo para dormir, procuram a própria comida, não são responsáveis por ninguém e não há quem se responsabilize por elas. (NARODOWSKI, 2013). Serão esses os “expostos” dessa geração? Aqueles que os pais e tutores não os querem ou não tem reais condições de abrigá-los? Frutos indesejados e esquecidos na futura “roda dos expostos”? Trata-se de uma infância silenciada e esquecida que dificilmente é aceita e reconhecida. Isso se dá pelo fato de que reconhecer essa infância é reconhecer também o fracasso do adulto que deveria cumprir o papel de proteção.

As duas imagens de infância construídas por Narodowski incitam o pensar sobre as crianças de nosso tempo, promovendo alguns deslocamentos nos modos de conceber as infâncias por elas vividas. Seu encadeamento reflexivo coloca em suspeição as convicções historicamente sedimentadas sobre o infantil. Tais infâncias apontam para a possibilidade de um mundo sem adultos. Um mundo que se dá pelas crianças. Seja pela não necessidade de sua proteção, uma vez que tudo que precisam já está posto ou pela não capacidade do adulto em protegê-la.

Ambas as imagens reforçam a ideia da normatividade da infância que tende a excluir para as margens as crianças que escapam ao enquadramento de uma condição de classe média e superiores. A infância hiper-realizada ocupa um espaço de norma, considerada uma infância ideal, resposta das mudanças na sociedade. De fora dessa concepção ficam as muitas crianças com “infância de rua”, desrealizada, esquecidas e muitas vezes consideradas como “não crianças” por não se enquadrarem ao modelo hegemônico preconizado. Ato esse que desconsidera completamente a diversidade de infâncias, o processo de formação de novas concepções de infância e criança e reforça uma visão da criança “europeia de classe média”.

Por certo ao longo da história houve contextos desfavoráveis a algumas crianças enquanto outras delas desfrutavam de muito conforto, mas o cerne reside em pensar na expectativa depositada na instituição de educação escolar pensar (potencializando ou oprimindo) modos de existir as infâncias. Narodowski pondera que,

[...] presumiram que todas as crianças poderiam encontrar na escola pública a possibilidade de ser criança, de aprender a brincar, estar com outras crianças, acessar seus próprios conhecimentos de sua idade. Hoje, essa história não é mais válida. Isso pode ser visto nas estatísticas e nos dados de organizações financeiras internacionais, em que se baseia a pedagogia, que a ideia de que esta infância não realizada não será salva pela escola. Para essas crianças não haverá uma infância realizada. Assim surge uma nova categoria de criança incorrigível: o infante ou adolescente marginal sem volta, para quem nossas nações diminuem a idade de responsabilização por crimes, possibilitando sua ação penal, esquecendo sua condição de criança ou adolescente para que encontrem penalidades iguais às dos adultos. (Tradução nossa). (NARODOWSKI, 2013, p. 31).

Se em alguns momentos históricos a infância pode ser observada como sinal de obediência, dependência e necessidade de cuidados, para Narodowski (2013) hoje não há necessidade alguma de obedecer, depender ou requerer cuidados. Agora a infância tem o conhecimento, possuem um mundo tão legítimo quanto o nosso. Um mundo como o do adulto onde as crianças existem, consomem, produzem e tem uma cultura legítima. Estará nascendo uma nova maneira de se fazer criança? Será essa a nova concepção de infância? “Olhar para o mundo das crianças implica olhar pra frente: elas são o nosso próprio futuro, ou mais simples, nós seremos elas” (Narodowski, p. 35. 2013, tradução nossa).

Acerca do citado por Narodowski (2013) sobre as crianças terem um mundo como o do adulto, a análise dos dados nos mostra que sempre houve uma tentativa de criar esse espaço onde as crianças pudessem de fato existir, consumir, produzir e ter sua cultura legítima, porém esse espaço sempre foi cerceado pelo adulto que tinha nas suas próprias vivências o modelo para pensar a infância. A cultura infantil ainda é pensada pelo adulto que se nega a ouvir e aprender sobre o mundo da criança.

A concepção de infância ainda segue carregada do olhar subalterno relacionado ao mundo dos adultos. Até mesmo naquilo que Narodowski chama de “independência” podemos notar certa dependência do adulto para ocupar esse lugar. Adiante aprofundaremos as discussões sobre a infância nos capítulos de análise que seguem.

5. ANÁLISE DOS DADOS

O capítulo em tela versa por apresentar uma breve contextualização relativa à Revista de Educação Física, perpassando pelo conteúdo publicado, autores, imagens e o contexto político do país. Nele buscamos um diálogo entre o referencial teórico apresentado, os documentos analisados e a fonte documental investigada, tal e qual se vê doravante.

5.1 A Revista de Educação Física

A Revista de Educação Física/Journal of Physical Education (REF/JPE) refere-se ao periódico mais antigo da subárea de Educação Física do Brasil, sendo uma publicação de divulgação científica do Exército Brasileiro. Atualmente abrange as áreas de Ciências do Esporte e Gestão Esportiva, mas em suas edições anteriores já tratou das diversas áreas de conhecimento da Educação Física, consistindo-se, portanto, numa referência científica para o campo supracitado, pelo qual se preconizou conceitos, ideias, noções de natureza epistemológica, didática, cultural, dentre outros saberes, os quais inscreveram concepções e princípios (in)formativos.

Sua primeira edição foi publicada em 1932, pelo Centro Militar de Educação Física. Em 1933 demove-se para condução administrativa da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx). A partir de 2001 passou a ser administrada pelo Instituto de Capacitação Física do Exército (IPCFEx) e, a partir de 2014, pelo Centro de Capacitação Física do Exército (CCFEx).

A REF tinha uma periodicidade variável, em diferentes tempos suas publicações eram mensais, bimestrais, quadrimestrais, semestrais. Seu formato e diagramação também eram variáveis, visto que a diagramação era feita em página inteira, dupla coluna, tripla coluna e, em menor ocorrência, dupla página aberta de acordo com o volume do conteúdo abordado. Cada edição exibia um número diferente de páginas, não seguindo um padrão específico, malgrado possa-se estimar um número aproximado de 40 páginas por edição.

O periódico em questão era propriedade do Estado Maior do Exército, sendo seus diretores, os gerentes e secretários oficiais do Exército Brasileiro. Entre seus colaboradores destacamos os militares de diferentes patentes com prevalência de oficiais e civis de variada importância e funções na sociedade. Havia presença de brasileiros e estrangeiros.

Ela circulou predominantemente dentro do país em setores militares e civis com tiragem variável entre 2.000 e 5.000 exemplares. Sua aquisição poderia ser feita por

assinatura ou avulsa com preços distintos ao longo dos anos chegando à distribuição gratuita em momentos específicos. Outro fator importante foi o uso frequente de fontes iconográficas variadas. Não incorreríamos numa hipérbole ao afirmar de que a revista foi uma expressiva referência do uso desse tipo de fonte em periódicos na subárea da Educação Física no século XX, haja vista corresponder a um campo “jovem” e em franca expansão científica. Em outras palavras, a REF/JPE desponta em um cenário nacional no qual a Educação Física se encontrava “dando seus primeiros passos”, em termos de organização científica e estruturação enquanto subárea do conhecimento. A esse respeito Silvana Goellner (2008) descreve o cenário arazoando:

Até o final dos anos 30, a educação física brasileira era ainda uma área muito incipiente, não havia escolas de formação de profissionais (surgirá apenas em 1939) e o saber dos professores geralmente se limitava à instrução prática dos esportes e da ginástica. Os esportes, por sua vez, estavam em plena expansão com o surgimento, desde o final do século XIX, dos clubes recreativos, agremiações, federações, campeonatos, demonstrações atléticas, clubes de ginástica, parques de lazer e estádios esportivos. (Ibidem, p. 7).

Em virtude da conjuntura exposta, a revista tornou-se um relevante instrumento de divulgação à Educação Física no país, pois na qualidade de periódico científico e pedagógico de referência, fomentava instrução e veiculava ao campo práticas corporais e esportivas, tal qualmente pressupostos para o ensino, segundo uma perspectiva instrucionista e em grande medida prescritiva, haja vista a matriz epistemológica (assentada nas Ciências Biomédicas) a qual orientava a subárea no contexto em questão.

5.2 Objeto de estudo da Revista de Educação Física

Os primeiros anos da revista ficaram marcados por muitas mudanças em relação ao seu objeto de estudo, organização dos artigos, designe e autores. A estruturação da revista intercorre na medida em que sua identidade está sendo forjada ao longo das edições/publicações. Identifica-se não haver em seus primeiros trinta anos (1932 – 1962) uma preocupação em divulgar pesquisas científicas as quais fossem externas ao cotidiano do exército.

As primeiras décadas de publicação mostram uma preocupação maior com a propagação de técnicas e saberes do exército, com o propósito de alinhar tais práticas em todas as unidades espalhadas pelo Brasil.

Na seção intitulada: Plano de Ensino, as edições publicadas veiculavam saberes direcionados para a “Educação Física e Desportos” alvitando “capacitar” os instrutores de Educação Física, monitores de Educação Física, oficiais superiores combatentes a conduzir os treinamentos físicos, na tentativa de padronizar instruções formativas cujos efeitos pudessem engendrar uma nação mais forte e saudável. Esse sempre fora o interesse do Exército desde 1922, quando iniciou a primeira tentativa sistematizada de treinamento específico voltado para a Educação Física nos Centros Militares.

Iniciado e encerrado no mesmo ano o projeto não prosperou devido à revolução de 1922. Em 1929 o projeto ganha forças novamente com a presença do Ministro Sezefredo, sendo orientado pelo Tenente Ignácio Rolim, o médico Virgílio Alves Bastos e pelo Doutor Fernando de Azevedo, então Diretor da Instrução Pública no Rio de Janeiro. O último teve destaque em sua participação, sua contribuição foi de extrema relevância em função de estar engajado nos movimentos da reforma da Educação de sua época.

Segundo o Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, Fernando de Azevedo fundou a Biblioteca Pedagógica Brasileira, redigiu e lançou, junto com outros 25 educadores e intelectuais, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova mediante o qual consolida a visão de um segmento da elite intelectual vislumbrando a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Como diretor-geral, promulgou o Código de Educação do Estado de São Paulo (1934) e participou da fundação da Universidade de São Paulo (USP).

O método por ele aplicado inspirava nas bases pedagógicas, anátomo-fisiológicas e psicológicas da Escola Francesa de Joinville-le-Pont. A École de Joinville-le-Pont, instituição de cunho militar, adquiriu grande centralidade ao direcionar o seu ensino a todos os públicos, tanto civis quanto militares. Reconhecido sob o nome de Método Francês, ele foi explicitamente designado como método nacional e rapidamente aprovado pelo Ministério da Instrução Pública e pelo Ministério da Guerra.

Em sua primeira edição (1932) delimita (para o momento em questão) o objeto da Educação Física usando uma citação de Adolphe Ferrière, um pedagogo suíço cujo trabalho está estreitamente ligado ao movimento da Escola Nova:

Além do aperfeiçoamento individual, consiste em preparar o indivíduo para a vida futura, iniciando e favorecendo o desenvolvimento das energias e

poderes inatos no que podem ser uteis a vida social corrente. (O OBJETO DE..., 1932).⁹

Essa citação traduz uma provocação intrigante quanto ao objeto de estudo da revista e sobre como a Educação Física era vista e divulgada por intermédio dela. A despeito de equivaler a uma citação a qual remete a um movimento importante para a educação, especialmente porque, a Escola Nova chega ao Brasil em 1930 e granjeou força exatamente no ano de publicação da primeira edição com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, ela não parece ter sido compreendida, porquanto as publicações da revista caminham em sentido oposto aos postulados pelo movimento, visto que reforçavam valores como liberdade e autonomia, diametralmente díspares da educação militar, há, portanto, uma ambiguidade teleológica, ao se coadunar perspectivas formativas distintas. Soma-se a isso, o fato de Ferrière advogar contra a moralidade decorrente de fórmulas e boas condutas comportamentais, o que por sua vez, para a revista, consistia no ponto mais forte e central das publicações.

Claramente havia uma dificuldade por parte dos autores e responsáveis pela REF/JPE em afirmar qual haveria de ser objeto de estudo e como a Educação Física era entendida pela entidade. Essa incongruência de finalidade se torna latente quando observamos parte das publicações sendo destinada a divulgar métodos de outros países (sobretudo o método Francês) os quais, em alguns momentos, produzem dissenso e contradições em relação ao propósito de ser do periódico.

Outro ponto curioso consta na citação a qual aparece no fim da revista, quase escondida entre os anúncios de comerciantes, mobiliários e decorações, construtores civis e outros. Isso poderia ser apenas uma escolha feita de modo fortuito, contudo ao estudar o padrão de como eram dispostas as matérias, de acordo com a importância dada pelos autores, o tamanho da letra e o espaço que ocupavam podemos pensar na possibilidade de ter sido posta em tal lugar com o fito de não dar destaque ou não levantar questionamentos sobre sua aparição nesse documento.

Na edição seguida a essa se começa uma busca por entender o que é a Educação Física, agora chamada de Educação Física Militar. Dessa forma, defende-se uma ideia de que a Educação Física Militar é um ramo da Educação Física o qual se dedica a fortalecer o corpo, zelar pela raça, propagar cuidados e instruções de eugenia e esportes. Em suas próprias

⁹ Algumas citações da Revista de Educação Física não constam autores ou paginação devido a ausência desses dados no documento analisado. De maneira semelhante, não foi criado um espaço citando a revista como fonte primária devido a própria organização da revista que não permite maiores informações.

palavras, uma Educação Física que faria o homem “ser forte para fazer o Brasil forte” (1932, volume01). Tal visão era compatível com o ideal propalado pela instituição por todo Brasil, uma versão de Educação Física influenciada pelo Movimento Ginástico Europeu, difundido pela ginástica que objetivava, por fim, a eugenia carregando o ideal de homem sob os anseios de uma premissa militar.

Assim, a Educação Física brasileira inseria em seu discurso a promoção de saúde e a preparação do indivíduo para o cumprimento dos serviços militares. O conteúdo das aulas pautava-se nos métodos ginásticos (sueco, alemão e francês) e o método fundamentava-se no comando e no ensino por tarefas (elevação lateral dos braços, marcha com tronco flexionado, levantar e transportar cargas, corridas em terrenos variados...). A concepção de corpo norteava-se pelos pressupostos anátomo-fisiológicos, numa compreensão dualista de corpo, estritamente mecanicista.

Além disso, notamos cuja Educação Física figura na Revista como objeto de proliferação dos ideais do Estado Novo, na Era Vargas, com apelo patriótico, nacionalista, autoritarismo, com caráter centralizador do professor e invocação de amor à pátria e por cidadãos de “raça pura”. Sendo assim, a escolha dos artigos a serem publicados passa por uma análise de como poderiam atender a esses postulados e não necessariamente sobre as discussões pertinentes ao campo da Educação Física. A Educação Física desponta na condição de um instrumento (propedêutico) para alcançar outros objetivos, não tendo um fim em si mesmo.

Ao longo dos anos a Revista de Educação Física sofre inúmeras mudanças em todos os seus aspectos. Em alguns anos (1940, 1943, 1944, 1945, 1946, 1960, 1961, 1962, 1963, 1965, 1966, 1968, 1969, 1970, 1971, 1974, 1987, 1988, 1989, 1994, 1996, 1997, 1999) não há publicações devido aos conflitos militares internos e externos como guerras, revoluções, trocas de comando. Um desses períodos de “silêncio estratégico” da revista merece atenção especial devido ao seu impacto na identidade da revista, o momento após a 2ª guerra mundial.

Depois de quatros anos de ausência as publicações ressurgem relatando as grandes dificuldades enfrentadas para superar esse regresso. Essas dificuldades se ligam ao direcionamento daqueles que antes se debruçavam a escrever publicações para as linhas de frente da guerra, em suas próprias palavras “trocaram o aço das penas pelo das armas e lá foram a terras estranhas, lutar pela conquista de um mundo melhor” (DE VOLTA..., 1947) e também a problemas relacionados ao baixo investimento na produção de conhecimento. Um fato interessante a ser destacado diz respeito ao no período anterior a guerra, pois a revista mantinha uma postura de exclusividade do exército, os artigos eram endereçados ao nicho

militar. O objeto de estudo estava centralizado ali e não havia disposição para dialogar com qualquer um estudioso da subárea ou campos correlatos. Conquanto, a crise econômica enfrentada em 1964, obrigou o volume 33 do mesmo ano, a expor um apelo à sociedade, de modo a propor uma ajuda para manutenção da revista. Percorramos o excerto.

Nossas páginas, não estão restritas simplesmente ao meio militar: pelo contrário, permanecem abertas a todos os estudiosos da educação física, particularmente aos professores civis, cujo conhecimento especializado é fonte insubstituível para os que pretendem se assenhorar de tais assuntos. Alguns desses ilustres professores já nos vêm atendendo. A êles dedicamos uma palavra, que, permanecendo de apelo para que continuem a nos prestigiar, passa a ser também, e principalmente, de agradecimento. Não somente pela maneira que nos atenderam mas, em essência, porque nossa Revista se valorizou com essas colaborações. (EDITORIAL...,1964).

Os esforços pela revista em atrair a participação de novos professores de Educação Física, além daqueles já inseridos no meio militar, demonstra certa reformulação na própria organização da revista, haja vista que em seu início não aparentava querer dialogar com a sociedade questões da Educação Física. Ela se pautava apenas em apresentar seu conteúdo criado dentro do exército.

A Escola de Educação Física do Exército, no seu esforço de difundir conhecimentos sobre a Educação Física e estimular sua prática não exclusivamente nos meios militares senão em todos o país, continua, a dizer àqueles não integrantes das Fôrças Armadas que esta Revista é NOSSA, destas Fôrças e dêles, comungando todos no mesmo ideal de levar a Educação Física a sua posição lógica e insubstituível na luta para obter a melhoria de nossa raça, tanto física como moralmente.

[...] Tentamos montar uma Revista exclusivamente técnica, de leitura útil e permanente, que servisse tanto as forças Armadas quanto aos civis interessados na Educação Física. Não sabemos se alcançamos êsse objetivo. Contudo, bem o tentamos e continuaremos a tentar, pois êsse é o único caminho que entendemos para um órgão de imprensa de uma Escola. Daqui por diante pretendemos melhorar, com a esperança de recebermos maior colaboração, inclusive como sugestões. Não nos move em absoluto, a idéia que a Revista está ótima; esse alvo só poderá ser alcançado com o tempo, quando tôdas as autoridades no campo da Educação Física começarem a enviar para nossas páginas, seus pensamentos e trabalhos, pesquisas e experiências; quando, no âmbito exclusivo de nossas Fôrças Armadas, entendermos que, mais do que a Escola de Educação Física do Exército, esta Revista é de cada um de nós, de todos nós.” (EDITORIAL...,1964).

Outro ponto que possivelmente tenha influenciado nessa conversão de destino da revista foi à falta de investimento financeiro. Logo em suas primeiras edições vemos um número de anúncios de patrocinadores os quais, provavelmente, contribuían com algum custo

da/na produção. Porém, com o avançar das edições é possível notar uma ausência destes anúncios, constatação a qual no permite conjecturar que deixaram de subsidiar o periódico. Essa decisão pode ser entendida por um possível retorno negativo da revista. O público a quem eles destinavam suas publicações era muito específico e os assuntos tratados destinados a uma parcela intelectual restrita, gerando por sua vez, prejuízo àqueles que investiam. Isso são apenas especulações analisando o decorrer dos anos, porém não podemos negar que o valor de venda da revista esteve em uma constante queda, além de uma redução do número de publicações por ano, implicando na redução de exemplares entregues aos poucos assinantes. A crise se estende a tal monta de serem comercializados artigos de forma separada, afora a venda de manuais de regras e planos de ensino para ajudar no custeio.

Na edição de 1972, após uma pausa em publicações inéditas de 07 anos, a revista volta a circular com uma tiragem gratuita, a fim de conquistar novamente um público fiel para as próximas edições as quais passariam para periodicidade trimestral, devido a não haver condições de manter o ritmo de publicação mensal realizado em seu início.

A revista sofre mais uma pausa em 1974 e retorna em 1975, com um novo formato. Em letras garrafais e com destaque traz em seu título: “A NOVA DIMENSÃO: Uma revista melhor, para uma Educação maior”. Nessa edição eles procuram imprimir uma nova imagem, basta observar as mudanças no objeto de estudo e na maneira como irão conduzir os artigos sobre a Educação Física. Vejamos as explicações relativas aos novos desígnios do periódico.

Esta edição deixa de lado a velha e cinquentenária controvérsia sobre se a educação física é “um meio ou um fim” que, em nossos dias, encontra adeptos de um lado na “Corrente Pragmática”, que procura tornar o homem a matéria prima para o resultado desportivo, e de outro na “Corrente Dogmática”, cujo objetivo principal é o “homem total” em que o desporto fará sempre parte da educação física. Estamos convictos que o grande desafio do momento, para todos nós, dirigentes, técnicos, professores e alunos, é a aplicação, no mais curto prazo, da Lei nº 6251, de 8 de outubro de 1975, que estabelece a tão esperada POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS – PNED, cujos objetivos são:

- I - Aprimoramento da aptidão física da população;
- II - Elevação do nível dos desportos em todas as áreas;
- III - Implantação e intensificação da prática dos desportos de massa;
- IV - Elevação do nível técnico-desportivo das representações nacionais;
- V - Difusão dos desportos como forma de utilização do tempo de lazer.” (PINHEIRO, 1975, p.01).

Com essa apropriação da lei, a revista assume uma proposta voltada para o esporte, abordando áreas como a medicina esportiva, treinamento esportivo, fisiologia, anatomia como objeto de estudo.

Pois bem, exposto algumas questões mais amplas em relação à REF/JPE, observando reformulações em termos de escopo e de finalidade para instituição militar e seu imbricamento com a Educação Física no país, exporemos os dados cotejados pelo estudo. Os resultados encontrados estão organizados em 17 categorias. A escolha por esse número expressivo de categorias se deu devido ao cuidado de abarcar cada temática em uma classe de análise impossibilitando que um mesmo conteúdo fosse atribuído a mais de uma categoria analítica.

Relembremos (o exposto no primeiro capítulo) que a construção das categorias foi aportada pela obra de Carlomagno e Rocha (2016) “Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica”. Os autores citados contribuíram para compreensão e criação das categorias de forma lógica e coerente, de modo a não instituir agrupamentos dúbios ou classes temáticas nas quais pudessem atribuir conteúdo de natureza análoga, ou que eventualmente compusesse mais de uma categoria.

5.3 Temáticas abordadas

Desde a primeira edição, a Revista de Educação Física se dedicou a tratar das mais variadas temáticas relativas ao campo de saberes da subárea da Educação Física, sob diferentes olhares e perspectivas, malgrado seu núcleo epistemológico se conservar nas Ciências da Saúde. Para melhor entendimento separamos as temáticas por categorias, de acordo com o assunto discorrido em cada edição, observando a prevalência em termos de conteúdo. Percorramos cada um deles doravante.

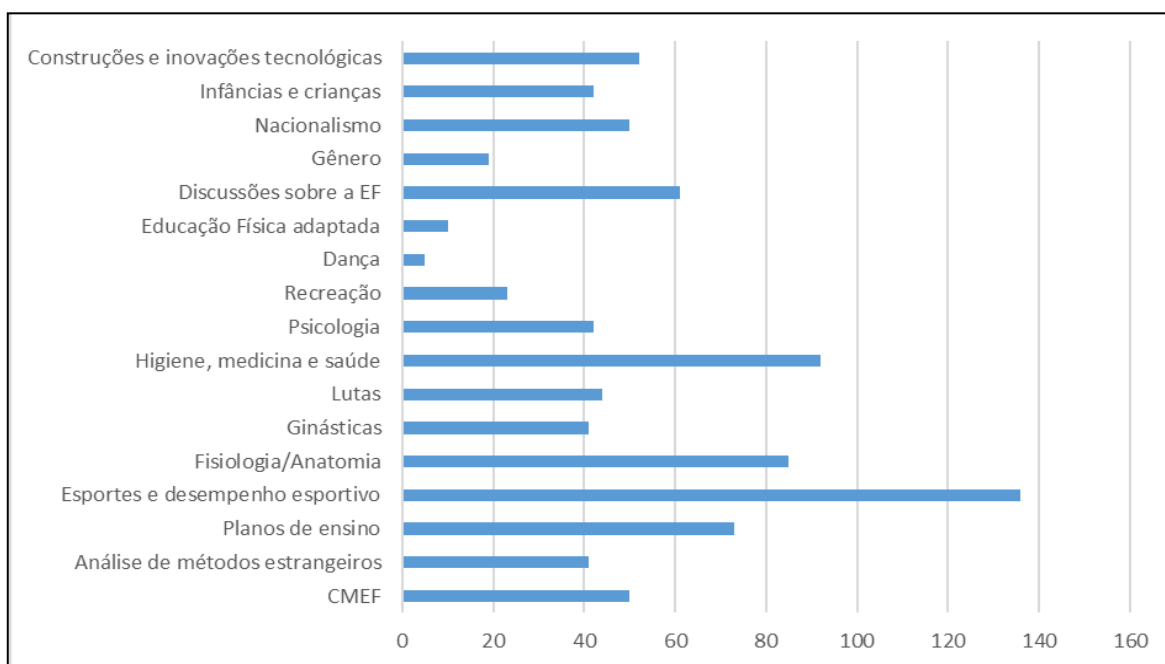
- Discussões sobre os Centros Militares de Educação Física – CMEF;
- Análise dos métodos de ensino e treinamento de Educação Física de outros países;
 - Planos de ensino;
 - Esportes e desempenho de atletas;
 - Fisiologia do exercício e anatomia;
 - Ginástica;
 - Lutas;

- Higiene, medicina e saúde;
- Psicologia;
- Recreação;
- Dança;
- Educação Física adaptada;
- Discussões sobre a Educação Física;
- Gênero;
- Nacionalismo;
- Infância e criança;
- Construções, espaços físicos e inovações tecnológicas.

Recordemos cujo nosso estudo organiza-se sob um modelo misto, ou seja, estão presentes aspectos qualitativos e quantitativos, procurando a integração entre ambos os enfoques (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013). Donde a dimensão quantitativa decorre da mensuração numérica de edições que versavam sobre as categorias temáticas encontradas na análise da Revista de Educação Física, procurando, com isso, aferir as perspectivas e prevalência nas edições e volumes.

À vista disso, elaborou-se um gráfico expondo as temáticas e as prevalências quantitativas encontradas. Sendo organizadas consoantes ao modo com o qual a própria revista distribuiu as seções e os conteúdos. Oportuno explanar cujos números do gráfico não representam o quantitativo de vezes que eles apareceram na análise total da revista, todavia o número de edições as quais tratavam do mote. Conseqüentemente um mesmo assunto poderia surgir mais de uma vez em uma mesma edição, conquanto considerou-se apenas se aquele volume versava do tema ou não.

Gráfico 1 – Temáticas encontradas e sua prevalência na revista.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Ao perscrutar as temáticas encontradas notou-se a imprescindibilidade de um melhor delineamento para composição das categorias, haja vista a convergência de alguns motes. Por esse motivo fez-se uma nova análise, segundo os critérios postulados por Bailey (1994), de modo a não se incorrer em equívocos na formulação das categorias analíticas. A título de dilucidação o autor supracitado explana que

[...] as classes formadas precisam ser tanto exaustivas quanto mutuamente exclusivas. Isto significa que se existem N casos para serem classificados, deve haver uma classe apropriada para cada um destes (exaustividade), mas apenas uma classe correta para cada, com nenhum caso sendo membro de duas classes (exclusividade mútua). Assim, dever uma classe (mas apenas uma) para cada um dos N casos. (BAILEY, 1994, p. 03. Tradução livre).

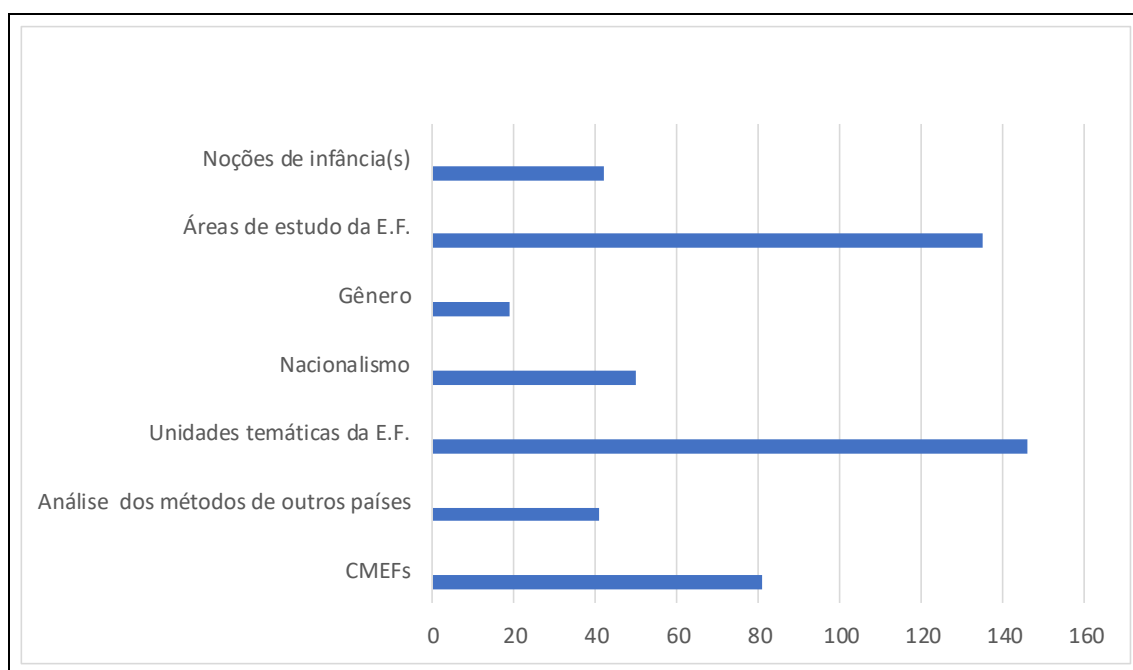
À vista disso, notamos assuntos convergentes, isto é, algumas categorias em dado momento se alinhavam com outras, logo as temáticas encontradas foram reorganizadas em classes, ou quadros microanalíticos. Visemos-los de agora em diante.

- ✓ - Os Centros Militares de Educação Física;
- ✓ - Análise dos métodos de ensino e treinamento de Educação Física advindos de outros países;
- ✓ - Unidades temáticas da Educação Física;

- ✓ - Nacionalismo;
- ✓ - Gênero;
- ✓ - Áreas de estudo da Educação Física;
- ✓ - Noção de infância(s);

Elaborou-se novo gráfico expondo a reorganização dos quadros microanalíticos e as prevalências quantitativas encontradas:

Gráfico 2 – Quadro microanalítico e sua prevalência na revista



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Observemos cuja prevalência dos motes (os quais constituem as categorias analíticas do estudo) empós a nova clivagem, indica uma patente investida ideológica, a julgar pelo empenho para um projeto nacionalista; a visibilidade das forças armadas; a ênfase dada a Educação Física para construção e fortalecimento de uma identidade e unidade nacional, em grande medida, em virtude dos feitos esportivos; de igual modo a noção de gênero, com a qual se inscreve um ideal de homem e o próprio entendimento de infância(s), por extensão uma ideia propedêutica de preparação para o mundo adulto. Para prospectar cada um desses micro quadros analíticos, detalharemos todos eles, de modo a contextualizar o teor qualitativo

do agrupamento e perscrutar os dados erigidos, de igual modo estabelecendo correlações em distintas esferas analíticas.

5.3.1 - Os Centros Militares de Educação Física – CMEF (81 artigos)

Nesta categoria estão reunidos os artigos relativos às questões específicas dos Centros Militares. Neles consta a ideologia pela qual se norteavam os centros, suas metas e objetivos ambicionados, a política de funcionamento e visão com a qual organizavam a instituição. Além disso, tem-se nessa categoria artigos que divulgavam os feitos dos CMEF, propagandas do dia a dia dos centros, visitas ilustres e matérias de órgãos externos exaltando seu progresso. Havia uma grande preocupação em apresentar os aspectos positivos e os bons resultados das ações do exército, ensejados em razão do cenário político da época, a saber, a Era Vargas.

A ascensão de Getúlio Vargas ao poder por intermédio da Revolução de 1930 desestabilizou os arranjos oligárquicos os quais estruturavam a Primeira República, engendrando a necessidade de uma nova ordenação, na qual a participação militar foi decisiva. Após assumir o poder, Vargas depõem os antigos governadores (ou presidentes de Estados) e nomeia interventores que em muitos estados eram militares. Esta atitude dava a estes militares poderes de exercer a função de presidente dos estados podendo nomear e depor prefeitos a qualquer momento (MARCUSO, 2018).

A respeito da participação do exército o referido autor acrescenta:

O intenso envolvimento do exército no movimento revolucionário impactou sua estrutura organizacional e gerou a necessidade de uma nova acomodação de forças em seu interior. O chefe da Missão Militar Francesa à época, general Huntziger, à época descrevia a nova configuração do Alto Comando após a instituição do Governo Provisório como formada por elementos que se destacavam mais por sua atuação revolucionária, do que propriamente por valores e atributos militares. No entanto, o próprio Huntziger tentava justificar a escolha pela adesão ao movimento: “se eles tivessem se mantidos legalistas e neutros, em geral seriam substituídos por revolucionário nos postos importantes e de confiança” [...] parte do exército estava com a moral e unidades abaladas. O exército estava profundamente dividido e essas clivagens impediam uma atuação organizada. (MARCUSO, 2018, p. 134).

Esse cenário marcou a atuação do exército durante os primeiros anos de 1930. Ao chefe do governo provisório era importante contar com um exército forte o suficiente para servir de contrapeso as lideranças de oposição ao tempo que também pudesse ter controle

sobre suas lideranças, com a finalidade de não apresentar ameaças à manutenção do seu poder (MARCUSO, 2018).

Diante dessa fragilidade vivida pelo exército e da moral abalada ante a sociedade, inicia-se um processo de fortalecimento do exército em seu interior na tentativa de resgatar seus valores e honra. Constatação a qual se pode observar no seguinte fragmento contido na terceira edição, do ano de 1932:

O Centro Militar de Educação Física já possui um espírito próprio que o anima na senda das expectativas brilhantes de seu alevantado empreendimento. Esse espírito gerado pelo confinamento psíquico de um pugilo de fervorosos patriotas, não encontra óbices à sua difusão e vai progressivamente se insinuando e se espargindo, criando uma mentalidade sã, capaz de assegurar ao Brasil a consecução da sua finalidade histórica. O C. M. E. F. é bem o coração, o musculo vigoroso, a impelir o plasma vivificador de todas as células do organismo do País. Que assim seja, para o bem da raça e felicidade e grandeza da nossa Patria. (ABREU, 1933).¹⁰

Uma das ações visando contribuir para retomada do prestígio e o sentimento de fortalecimento das instituições militares reside na reestruturação do ensino. Examinemos cuja Educação Física compõem a base do projeto formativo, pela qual se pretende fomentar a iniciativa, segundo o excerto a seguir.

O Exército, como instituição democrática por excelência, como verdadeira ossatura da nacionalidade é, por sua natureza, a instituição que primeiro e mais rapidamente se deve recompor, tanto é verdade que a integridade da Pátria, mais que a do regime, repousa em sua eficiência. Urge remodelá-lo, aparelhá-lo, sobretudo, retomar em mão os seus quadros, tarefas que todos esperamos do Exmo. Snr. General Ministro da Guerra e do Estado Maior. Desse conjunto ressalta a revalidação dos quadros, questão a que está estreita e diretamente ligada a Escola Militar, como fonte geradora de nossos oficiais. É o nosso dever fazer a mais rigorosa seleção dos homens aos quais o Brasil confiará a defesa de sua integridade no exterior e a manutenção de suas leis no interior. [...] Disto já vos posso dizer alguma coisa. A formação do oficial brasileiro em seu primeiro lance na Escola Militar terá como base a educação física, como meio a cultura geral científica e como fim a mais rigorosa preparação profissional. Desse tríplice aspecto resultarão, seguramente, as qualidades morais indispensáveis ao oficialato e que deveis cultivar desde já. “A guerra é uma arte toda de execução” e do que o Exército precisa é de oficiais aptos ao serviço, oficiais robustos, enérgicos, conhecedores da profissão, convictos de sua missão militar, social e política, como oficiais de verdade (CÂMARA, 2011, p. 73-74).

¹⁰ A fonte desta pesquisa (Revista de Educação Física) não segue um padrão em relação à anunciação do autor dos textos publicados, ou seja, em alguns escritos temos a descrição do autor e em outros não temos, além de não paginar suas primeiras edições ou paginá-las de forma não sequencial.

Ao escrutinar o teor da revista referente à categoria em questão, pode-se depreender o quanto ela serviu de ferramenta, especialmente em seus anos iniciais, para o movimento de fortalecimento e divulgação dos valores militares. Tratava-se de uma clara tentativa de resgate da “moral” do exército – maculada em virtude dos ímpetos autoritários e violentos – com a nação, ao rechaçar informações, as quais, de certa forma, prejudicavam demasiadamente a imagem da instituição. O fragmento ulterior demonstra, em alguma medida, esse empenho.

Ao Exército deve-se a unidade do Brasil-Império. Ao Exército deve-se a abolição. Ao Exército deve-se a primeira e a segunda Republica. Inumerar o que tem sido a obra dos militares dentro do organismo nacional é contar quase a própria vida nacional. Mas ainda hoje pouca gente compreende o valor silencioso, nem por isso formidável da obra da alfabetização, nacionalização e higienização social que o Exército realiza implacavelmente entre os jovens. (PINHEIRO, 1932).

Havia, ademais, um movimento interno de motivação e crença na qual a reforma poder-se-ia trazer novamente a força e vigor dos militares. Textos intitulados de “Nossos Atletas” foram adicionados na segunda edição de 1932, retratando os feitos dos atletas do exército em competições externas. Tal ato anelava inscrever no imaginário popular – em outros termos, forjar uma representação social –, uma visão de renovo, superação e avanço do exército em favor da pátria. Na continuidade, tem-se outro excerto cujo teor revela esse intento.

- A ótima turma [...] vencedora da prova de 4x200 no tempo record nacional...;
- Maria Lenck, detentora do record nacional sul americano de 100 metros costas. Vencedora no mesmo dia das provas de 100 metros livres e 200 a la brasse;
- O marujo Manoel Rocha Villar, que baixou o record nacional dos 100 metros livres;
- Carlos Weigand, vencedor dos 1500 metros nado livre;
- Saltadores: Odoardo Veltori, Hermann Palmeira, Agesilau Bittencouri que fizeram demonstrações de saltos de trampolim, na última competição de preparação olímpica; (OS NOSSOS..., 1932).

Reparemos que a ênfase e a conotação imprimida aos feitos esportivos, evidenciam, de algum modo, cuja revista figura como promotora de divulgação da história dos grandes acontecimentos, *pari passu* fomenta a construção e fortalecimento de uma identidade e unidade nacional, valendo-se do conteúdo esportivo, voltaremos a essa questão na categoria dedicada à especificidade desse conteúdo no interior da Educação Física.

As constantes publicações apregoando a ideologia que regia os centros, suas metas e objetivos pontuais a serem atingidos, abalizam para um exercício de padronização de suas unidades, visto que estas estavam divididas em seu interior e desorganizadas por razão da revolução de 1930. O fragmento textual a seguir evidencia o exposto:

Havia confronto entre militares rebeldes e legalistas; entre oficiais e subalternos, de um lado, e oficiais superiores e oficiais-generais de outro; entre oficiais e praças; entre Exército e Marinha; entre Exército e policiais militares. (CARVALHO, 2005, p. 104).

Em linhas gerais, os textos retratavam os feitos dos CMEF, veiculavam propagandas do cotidiano e matérias de órgãos externos exaltando seu progresso. Tratava-se de um inequívoco empenho para talhar uma representação social, pela qual se pudesse enxergar um ambiente de confiança e credibilidade para a instituição. Além do já aludido, a categoria em pauta tem uma característica a qual a difere das demais, grande parte de suas publicações incluíam imagens – dado ao numeroso volume de ilustrações não exibiremo-las –, explorando os aspectos iconográficos, materializando, com isso, os grandes feitos do CMEF em imagéticas de espaços físicos, construções e inovações tecnológicas. Há imagens de ginásios, quadras, piscinas, pistas e demais espaços físicos os quais são apresentados com muito orgulho e glória pela revista.

As figuras cujos teores revelam grandes destaques chegam a ocupar uma página toda, de modo a traduzir os “extraordinários avanços” granjeados pelas forças armadas. Com títulos como “Aspectos sugestivos do CMEF”, “Sessão do construtor”, dentre outros espaços. Procurando enaltecer os métodos adotados e o investimento na estrutura física. Além disso, tais sítios são dedicados à divulgação de inovações tecnológicas, por intermédios das quais se almeja aperfeiçoar a prática esportiva oportunizando conforto e melhor jogabilidade.

Ao abrigo de um olhar mais crítico, constata-se uma preocupação em fomentar nos leitores, um indiscutível avanço do país nos distintos cenários esportivos. Como resultado ter-se-ia uma “paixão maior pela pátria”, um senso de pertencimento a “nova estrutura política e ideológica”, sob as premissas da eugenia poder-se-ia imprimir uma boa imagem dos militares. Citemos uma passagem textual a qual traduz a situação aludida:

Em um ano o Centro Militar de Educação Física adquiriu um progresso vertiginoso. Conseguiu achar a sua grande rota. Desse simples barracão de madeira feito, em princípios de 1931, pelo esforço dos seus primeiros e abnegados instructores a este edifício maravilhoso, que contem um Ginásio único no Brasil – quiçá na América do Sul. E o plano de aparelhamento material é empolgante, é digno da tarefa grandiosa que se propõe:

transformar esta sub-raça feia e triste – que habita o Brasil numa raça alegre, forte, vitoriosa. Mais uma vez se comprova que as grandes obras só podem ser fructos da vontade integrada de um só homem. Os conchaves sábios são inócuos e retóricos. Essa obra representa a vontade monolítica e o descortínio luminoso do Coronel Newton Cavalcanti. [...] Em um ano, n'um curto ano, vencida a má vontade de muitos e a incompreensão de alguns, ele vem montando a máquina que realizará essa obra e que o fixará para sempre no espírito da gratidão nacional. (HONTEM E HOJE..., 1932).

Apropriando-se das construções físicas do CMEF, a revista inscreve uma mensagem de teor contundente e bastante apelativo, haja vista os adjetivos superlativos os quais exaltam feitos e os colocam em um local de destaque nacional e até mesmo internacional. Frisam cujos avanços serão capazes de transformar a população brasileira com ideais de alegria, força e vitória, sob um quadro político que favorece tal feito. Ora, o país acabava de passar pela Revolução de 1930 e estava em um processo de compreensão e aceitação da “nova política” instituída. Existe, portanto, certo oportunismo conjuntural, pois o cenário encontra-se fragilizado, em termos de referências nacionais.

Ademais, exaltam ainda a figura do Coronel Newton Cavalcanti, o qual participou ativamente da Revolução de 1930, chefiando um destacamento da corrente político-militar, o Tenentismo¹¹. Com a vitória de Getúlio Vargas, Newton passou a dirigir o Centro de Educação Física do Exército Brasileiro. Em outro momento, o Coronel recebe outro destaque. Vejamos:

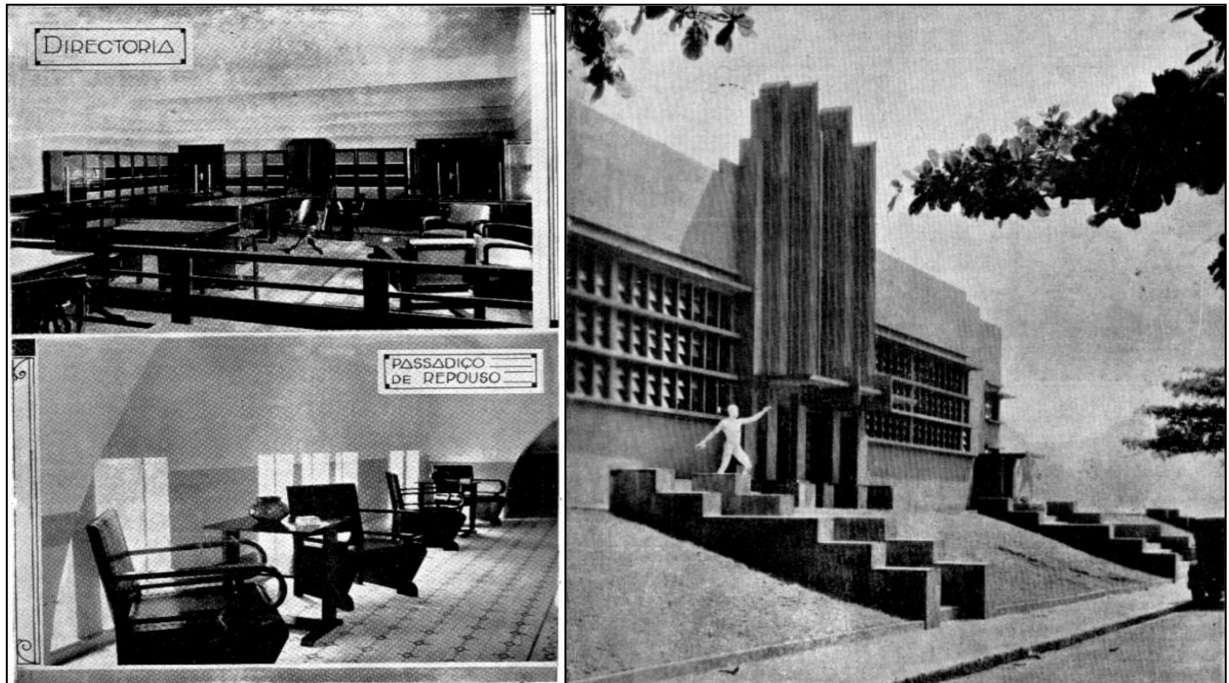
No dia 26 de Novembro de 1932, ás 15 horas, foi inaugurado no recanto histórico do Morro do Cão o **Ginásio Leite de Castro**. Foi êste um dia-semente. Um dia-marco. Um dia-fecundador. A opinião pública fez justiça, através da imprensa unanime, ao pujilo de jovens que organizados sob a vontade monolítica do Cel. Newton realizaram essa obra. E mais que os homens presentes, os pósteros, as gerações vindouras renderão culto aqueles que superiormente souberam trabalhar desta forma pelo Brasil. (DIA GLORIOSO..., 1933).

Essas publicações reforçavam a segurança e força cujo Exército brasileiro fornecia aos cidadãos, com efeito, construindo uma boa e sólida imagem, o que por sua vez reafirmava o poder na figura daqueles que estavam à frente dos movimentos político-militares. Era capaz, de igual modo, de combater qualquer um que se opusesse ao Exército, nas palavras da revista, “vencer a má vontade de muitos e a incompreensão de alguns” (HONTEM E HOJE..., 1932).

¹¹ O tenentismo foi um movimento político e militar realizado por jovens oficiais brasileiros durante o período da Primeira República. Esse corpo de oficiais era composto em geral por tenentes e capitães que estavam insatisfeitos com o sistema político brasileiro, sobretudo com as práticas do jogo político imposto pelas oligarquias.

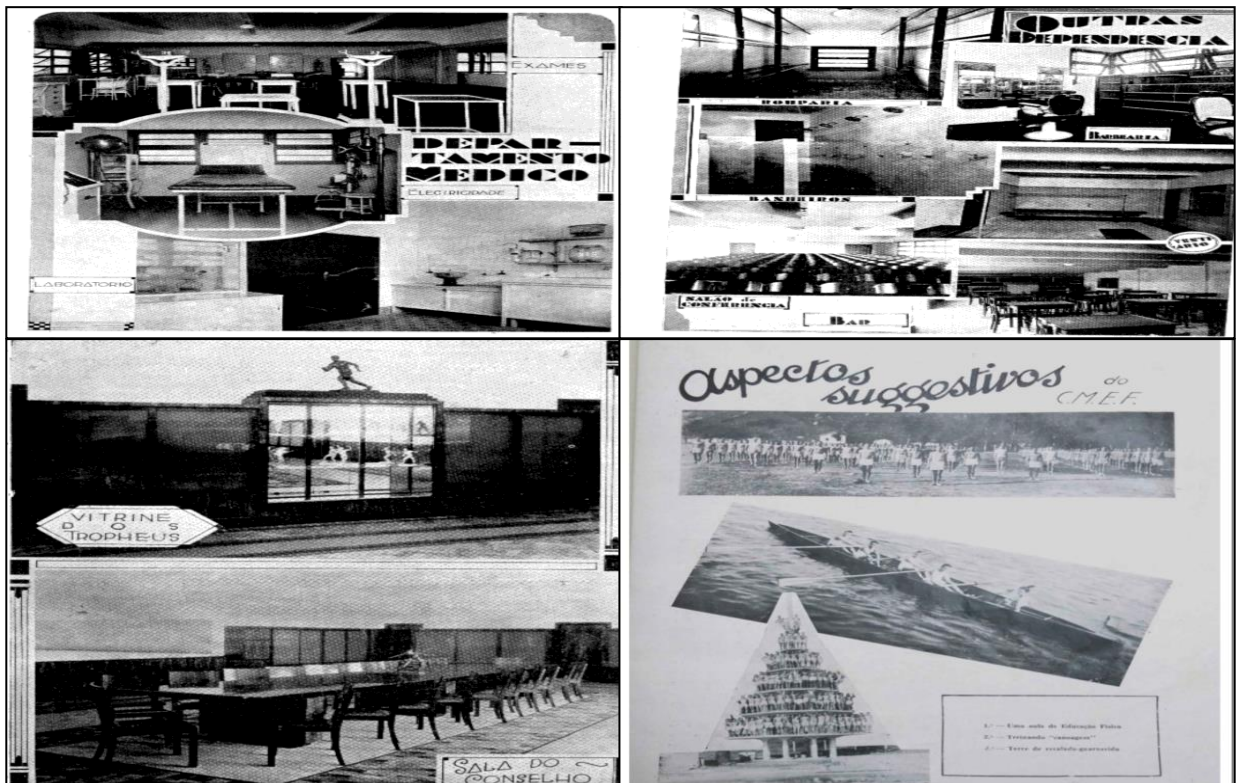
A título de ilustração apresentaremos imagens as quais elucidam os CMEFs enquanto espaço físico.

Figura 01 – Sala de diretoria, sala de repouso e jardim do CMEF



Fonte: Revista de Educação Física, 1933, volume 01.

Figura 02 – Departamento médico, Rouparia e banheiros, vitrine de troféus e sala do conselho e fotografia dos militares se exercitando dentro do CMEF.



Fonte: Revista de Educação Física, 1933, volume 01.

5.3.2 - Análise dos métodos de ensino e treinamento de Educação Física de outros países (41 artigos)

No segundo capítulo – especificamente no subtópico 2.2 intitulado: Algumas considerações históricas sobre a Educação Física brasileira – têm-se os diferentes ideários cuja subárea em questão recebera influências (de ordem epistemológica, ideológica e pedagógica). Ao escrutinarmos o periódico, constatamos tais implicações em muitas edições, resultando na formulação desta categoria analítica, a qual será explorada doravante.

Em sua primeira edição, a revista apresenta uma comissão criada pela Sociedade das Nações, a qual se propôs a investigar o desenvolvimento da Educação Física nos países da Europa, consoante ao que se vê deste ponto em diante.

A secção de Hygiene da Sociedade das Nações¹² levando em conta a oportunidade incontestada da Educação Física nomeou uma comissão chefiada, pelo notável Dr. Piasech, director da universidade de Poznam, para investigar o seu estado e problemas entre os países da Europa. Trata-se de um documento de alto valor científico que achamos de todo interesse vulgarisal-o. Foram visitados os seguintes países: Alemanha, Austria, Belgica, Dinamarca, Finlândia, França, Gra-Bretanha, Italia, Noruega, Paizes Baixos, Suecia, Suissa, Tchecoslovaquia. (A LIGA..., 1932).

Conforme se nota o relato descreve a criação de uma comissão destinada a viajar por 13 países e 23 importantes centros, a fim de conhecer e investigar os esforços empreendidos na Europa para o aperfeiçoamento da Educação Física. Cita, além disso, cuja pesquisa somente se tornaria completa após investigação de outros países “adiantados”, tais como: Estados Unidos e Japão.

Essas visitas aconteceram em laboratórios de pesquisas, universidades, institutos especiais de Educação Física, escolas (infantis, primarias, secundarias, normais). Além do que, examinaram documentos e manuscritos os quais orientavam tais práticas. A maior parte dos artigos agrupados nesta categoria diz respeito aos frutos e resultados dessa comitiva, discussão relativa ao êxito desses países em competições esportivas e seus métodos de ensino e preparação esportiva.

¹² A sociedade das Nações, também conhecida como Liga das Nações, foi uma organização internacional onde as potências vencedoras da Primeira Guerra Mundial se reuniram para negociar um acordo de paz. Seu papel era assegurar a paz entre os países. Dentre outras comissões estava a Comissão de Saúde que deu origem a Seção de Higiene.

A escolha por prospectar esses documentos foi justificada em razão do destaque cuja Europa havia conquistado em suas pesquisas e divulgações de métodos para o ensino da Educação Física. A Revista confere realce a três métodos de países nos quais houve maior expressão de resultados, quais sejam: Inglaterra, Alemanha e Suécia.

No decorrer da primeira metade do século passado, a Europa possuía três centros importantes de Educação Física, com diferentes métodos. Na Inglaterra era o método dos jogos e dos esportes educativos [...]. Na Alemanha, JAHS e SPIESS fundaram um novo método de ginástica. Na Suécia criou-se um novo método, mas a posição geográfica do país e uma língua pouco conhecida, tornaram-na a parte por um longo tempo. (OS DIFERENTES METODOS..., 1932).

Afora os três países arrolados, a França também granjeia lugar de visibilidade em relação ao método adotado, porquanto faz uma junção de outros métodos advindos da Alemanha, Suécia e Inglaterra, à semelhança do exposto no excerto textual adiante:

A ligeira modificação de método alemão, introduzido na França por AMOROS, ha um século, reinava aí soberanamente, até a campanha que lhe fizeram os mestres, em começo da ultima década do século passado e que terminou pela adoção da ginastica suecas, juntamente com os jogos e esportes, á inglesa. (A LIGA..., 1932).

O Movimento Ginástico Europeu caracterizou-se como uma ampla e intensa movimentação cultural mediante a qual firmou a ginástica nas décadas seguintes como um método sistematizado de exercícios para os cuidados higiênicos.

A respeito desses sistemas ginásticos, Mauro Betti esclarece que:

A história da elaboração e institucionalização dos chamados “sistemas ginásticos” confunde-se com a própria história do nacionalismo europeu e do militarismo sempre presente nos séculos XVIII e XIX. Originários da Alemanha, Dinamarca, Suécia e França, vinculam-se aos processos de afirmação da nacionalidade nestes países e à constante preocupação de preparação para guerra. (BETTI, 1991, p. 35).

No Brasil, após a predominância inicial do Sistema Alemão de Ginástica, com a derrota da Alemanha na Primeira Guerra Mundial e a chegada da Missão Militar Francesa, houve um declínio do método alemão, de modo que perdesse o caráter oficial, sendo substituído pelo método francês. O fragmento a seguir revela essa comutação.

A chegada da Missão Militar Francesa (MMF) ao Brasil foi estimulada por duas principais razões: o despreparo do EB e a evolução da Primeira Guerra, na qual a França saiu-se vitoriosa. Em sua estada por aqui, a MMF muito contribuiu para a mudança de paradigma metodológico na Educação Física nacional, especialmente nas forças militares, que passaram a adotar o método francês. Como consequência, influenciou na criação da primeira Escola de Educação Física do Brasil, a Escola de Educação Física da Polícia Militar de São Paulo (EEFPM). Outra grande influência para a propagação do Método Francês tem relação com a criação do Centro Militar de Educação Física (CMEF), destinado a dirigir, coordenar e difundir o novo método de Educação Física militar. Os oficiais da MMF tiveram participação significativa, desde a sua concepção, passando pela seleção e recrutamento até a direção dos cursos para Instrutores e Monitores oferecidos aos oficiais e sargentos do EB (MARINHO, s/a). Posteriormente, o CMEF viria se tornar a Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx). (COSTA, PERELLI, MATURANA-DOS-SANTOS, 2016, p. 69).

No contexto histórico e político vivido no Brasil na Era Vargas, especialmente na década de 1930, a influência dos métodos ginásticos oriundos de outros países foi fundamental para reforçar valores de eugenia, nacionalismo e fortalecimento do exército brasileiro – notemos, mais uma vez, para o fato das categorias analíticas formuladas por nosso estudo estarem alinhadas com essas premissas, facultando-nos a ilação de que a Revista de Educação Física/Journal of Physical Education (REF/JPE) figurava (e de certo modo ainda figura) como um relevante instrumento ideológico e fonte de poder (in)formativo –. Isso resultou na adoção do método Francês como o método oficial no Brasil.

A escolha por esse método foi fortalecida pela grande reforma na educação brasileira engendrada pela gestão de Getúlio Vargas, por intermédio do Ministério de Educação e Saúde, quando se promulga a obrigatoriedade da Educação Física para todas as classes.

O primeiro ocupante do Ministério da Educação e Saúde (MÊS), Francisco Luiz da Silva Campos, ministro até 1932, efetuou reformas no ensino secundário, comercial e superior. Atingiam pela primeira vez na história do país, a estrutura do ensino e, também pela primeira vez foram impostas a todo o território nacional. (BETTI, 1991, p. 65).

Havia, portanto, a preocupação com o desenvolvimento do patriotismo e do nacionalismo junto aos jovens estudantes (BETTI, 1991). A Edição de 1932 (volume 01) reforça esse pensamento, na medida em que descreve o intento do ministro Francisco Luiz da Silva Campos em aproximar o campo educacional e o exército, vislumbrando na disciplina de Educação Física a intersecção entre tais esferas.

A visita do Exmo. Sr. Francisco Campos teve especial significado, pois mostrando-se verdadeiramente interessado com tudo quanto assistiu por

ocasião dessa visita, concorreu para que fosse tornado obrigatório a Educação Física nos estabelecimentos de Ensino Secundário, segundo o método do Estabelecimento. (VISITAS..., 1932).

No interior desse movimento de aparelhamento entre as instituições outro estratagema da revista reside no modo de apresentar aos leitores a ideia de revolução. Donde a Revolução de 1930 e as diversas reformas que aconteceram no país, à edição de 1933 há um texto denominado: “A verdadeira frente revolucionaria”, no qual descreve o modo com o qual o exército concebia o movimento da revolução. Percorramo-lo.

As revoluções começam e acabam nos espíritos. Neles se originam as ideias propulsoras dos movimentos insurrecionais contra a ordem existente, em seus diferentes aspectos, e para eles se voltam as preocupações construtoras da fase final, para a transformação da mentalidade do povo à feição da nova ordem instituída. Não há, pois, revolução que se não manifeste, fundamentalmente na ordem pedagógica, cuja transformação deve ser, em última análise, o objetivo final de toda obra revolucionaria. Quando o movimento insurrecional não se esboça na plenitude de tão simples características construtores, não pode ser classificado como uma revolução: será, quando muito, um choque de facções na luta estéril para a conquista de um predomínio meramente político. O movimento atual do Brasil não pode ter este caráter restrito. A modificação deste, em última análise, é o verdadeiro objetivo da obra revolucionaria, e tal modificação desdobra-se em duas tarefas, uma relativa a um melhor ajustamento da geração atual, e a outra, a mais conveniente preparação da geração vindoura. O termo essencial desta grande tarefa é o objetivo da cruzada cívica e eugénica, que o Centro Militar de Educação Física, patrioticamente, vem realizando – uma obra apostolar, em que se patenteia a exata compressão da verdadeira “frente revolucionaria”. (A VERDADEIRA..., 1933).

A despeito das inclinações e anseios para se desenvolver um método de ensino da Educação Física, observando as idiosincrasias do povo brasileiro, depois de perscrutar os estrangeiros – tal qual fez a Sociedade das Nações descrita anteriormente –, os relatos encontrados na revista evidenciam a ausência de condições (objetivas) para criá-lo, haja vista a falta de estudos aprofundados sobre o campo científico pertinente à Educação Física.

Não nos era possível ter a veleidade de apresentar um método brasileiro, pois para tanto faltavam-nos as observações e estudos continuados, de anos seguidos, a fim de que, de acordo com as ideias, as experiências e observações brasileiras, pudéssemos fazer a seleção sob um ponto de vista estritamente científico, dos meios e exercícios que deviam constituir o método nacional. Na impossibilidade, repetimos, de apresentar, por óra, um método brasileiro, restava-nos a solução de estudar todos os métodos existentes e, dentre estes, escolher o que mais nos poderia ser útil. (MOLINA, 1932).

Prova disso, repousa na admiração (acrítica) cujo país devota a outros – oportuno aludir o complexo de vira-lata descrito em 1958 pelo jornalista brasileiro Nelson Rodrigues como “a inferioridade em que o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo” –, a exemplo do seguinte excerto textual: “Estão esparsas no ambiente moral ideias iguais às que fizeram a grandeza da Inglaterra. Procuremo-las. Descubrimo-las. Realizemo-las. (O BRASIL E A RAÇA, 1932). Tratava-se de almejar ideais políticos, os quais, de acordo com o editorial da revista, eram necessários no Brasil.

A revista expõe situações segundo as quais: métodos, escolas, centros militares, centros educacionais de outros países são citados como bons exemplos a serem seguidos. Alguns de fato, trouxeram expressivas contribuições ao Brasil, outros, no entanto, faz-se imperativo uma análise cautelosa, profunda e crítica. A título de exemplo, citemos a edição de 1935, volume 10, em cujo um dos artigos, faz referência e exaltação ao Programa Nazista de Educação Física. Sob orientação de Adolf Hitler, presidente da Alemanha neste período, o programa se liga a revolução social com objetivo principal, qual seja, a consolidação do espírito de disciplina nacional. “A Educação Física tem sido a parte central do programa de Nazi para construir uma Nova Alemanha. (REFAZENDO O POVO..., 1935). O Brasil sinaliza simpatizar com os ideais defendidos naquele momento pelo programa alemão, à vista de que ambos os países nutrem apreço e propalam a eugenia, patriotismo e totalitarismo.

Constam, além disso, publicações citando outros países enquanto referências para o ensino, conquanto em menor número e destaque. Contudo as mesmas são olvidadas por completo na década de 1970, podendo ser justificado pelo cenário político brasileiro do período. Estes anos foram marcados por um forte movimento no sentido de promover e democratizar o acesso à prática esportiva, na tentativa de fortalecer o esporte nacional. Sendo o Brasil imbuído por esse movimento de esportivização (descrito no segundo capítulo do trabalho), consolidado internacionalmente. Em 1978, a UNESCO publica a “Carta Internacional de Educação Física e Esporte”, reafirmando o pressuposto do direito de todos ao esporte já contido na Carta do Conselho da Europa (MAIA, 2006).

A campanha promovida pela Rede Globo de Televisão em 1975, denominada Mexa-se, inaugura uma tendência que logo em seguida se incorporará nas políticas desenvolvidas no país. O Plano Nacional de Educação Física e Desporto – PNED –, elaborado para o período de 76-79, marca a política nacional em torno do esporte. A intenção central do PNED era ampliar a participação popular na área desportiva, integrando para isso as ações comunitárias e os governos locais. Nesse mesmo período, em 1977, surge o projeto Campanha Esporte para Todos no Brasil, fruto de um acordo

entre o Departamento de Educação Física e Desporto – DED/MEC – e o Mobral. (MAIA, 2006, p. 03).

O Brasil neste período histórico encontra-se sob um governo ditatorial, logo, se observa no interior da atmosfera esportiva, um ensejo para uma valorização nacional, fortalecido pela copa de 1970, tornando-se um artifício e espaço de investimentos (pecuniários e ideológicos) por intermédio de campanhas ufanistas. Alguns slogans veiculados à época ainda evocam a memória do povo brasileiro: “Ninguém segura este país”, “Brasil; ame-o ou deixe-o”. O governo militar apropriou-se até do jingle da Copa para reforçar a mensagem corrente de patriotismo exagerado: “De repente é aquela corrente pra frente, parece que todo o Brasil deu a mão. Todos ligados na mesma emoção. Tudo é um só coração! Todos juntos vamos pra frente Brasil! Brasil! Salve a Seleção!”. Voltaremos à questão do esporte mais à frente.

A REF/JPE volta a mencionar pesquisas internacionais após a década de 1990, porém apenas como forma de divulgação de trabalhos que tiveram grande expressão e não mais como ideais a serem seguidos no Brasil.

5.3.3 - Unidades temáticas da Educação Física (146 artigos)

No interior desse quadro de análise estão temas como: Danças, Lutas, Ginásticas, Jogos e brincadeiras e Esportes – correspondem às expressões da cultura corporal de movimento, o objeto epistemológico da Educação Física, tal e qual discorremos no segundo capítulo (BETTI, 2013) –. Procuramos fazer uma breve análise de como a revista aborda e se apropria de cada um desses.

Dança (05 artigos)

A dança não ocupa lugar de destaque nas publicações da REF/JPE, haja vista encontrarmos apenas 05 artigos que tratam dessa temática. Neles a dança refere-se a um instrumento para o desenvolvimento neuromuscular, expressão da alma de um povo, imitações da vida cotidiana e manifestações religiosas – visão propedêutica –.

São pontuados alguns aspectos a serem analisados nessa prática corporal, tais como a estética da dança a qual se preocupa em oferecer uma prática harmoniosa, graciosa e de extrema leveza, aspectos higiênicos que se preocupam com a higiene moral capaz de preservar a juventude e aspectos educacionais.

Sua pequena e breve aparição provavelmente decorra do pouco espaço cuja mulher ocupava na revista, dada a associação de que apenas a mulher competia o ato de dançar, enquanto aos homens recaiam as atividades mais “viris e duras”. Tal afirmação contraria o que Eleonor Kunz discute em sua obra “Didática da Educação Física” (2006) quando diz que a dança deve ser inserida como uma prática de meninos e meninas, propiciando as mesmas vivências de movimento para ambos. Ela deve ser fundamentada na compreensão de que o movimento não tem sexo, e de que a discriminação tradicional de movimentos para homens e mulheres é construída no processo de socialização das pessoas, sendo atreladas a valores culturais. (KUNZ, 2006).

Essa construção da discriminação de movimentos mencionada por Eleonor ganha força no âmbito militar, uma vez que a dança, assim como a mulher, parecia não ter serventia aos métodos militares impostos na época, logo não era valorizada. Voltaremos a debater essa questão na categoria (analítica) específica na qual se discorre sobre gênero.

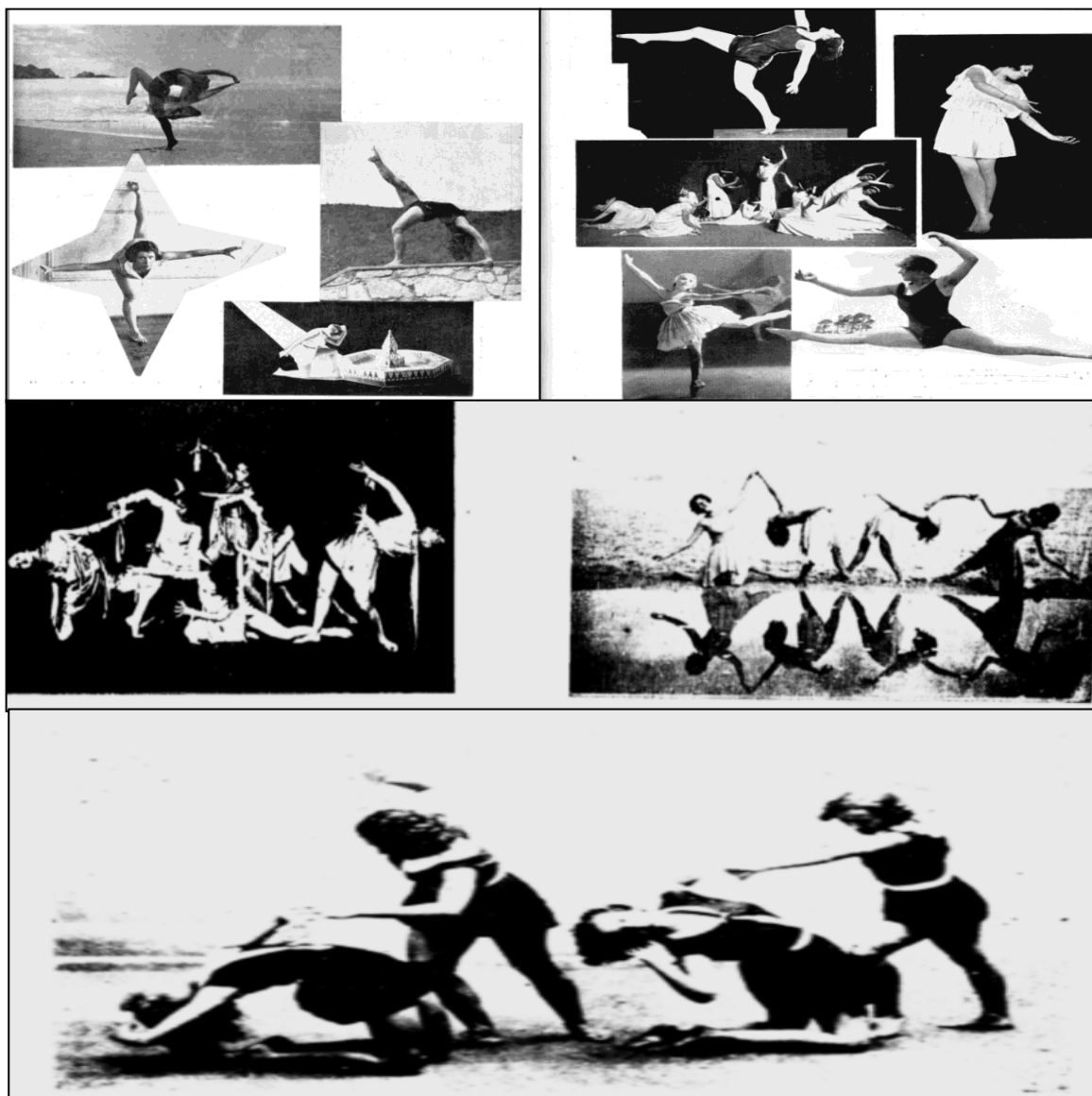
Outro fator importante é que a dança era pouco conhecida enquanto objeto de estudos no Brasil. A Revista se ampara em autores estrangeiros para embasar sua discussão sobre a dança, demonstrando, assim, uma possível ausência de nomes nacionais capazes de orientar a sua prática. Malgrado haja esse limite, há alusão a danças como: a Holandesa, Inglesa e Húngara, na qualidade de bons exemplos a serem observados para se criar e estilizar as danças brasileiras, a exemplo do Cateretê, batuque e o do samba.

Um dos livros que orienta a discussão da dança na revista refere-se ao: *Method Teaching*, mencionado na edição de 1933 (volume 01), de autoria de Arnold.¹³ A obra versa sobre a dança sob uma perspectiva estritamente técnica, mas respeitando o espírito da dança, ou seja, o movimentar-se de maneira livre.

Na continuidade há ilustrações capazes de ressaltar a presença exclusiva das mulheres na dança. São imagens demonstrando o modo com o qual uma mulher deveria dançar usando exemplos de bailarinas que se destacaram no país. Além disso, torna-se relevante observar a escolha por um único estilo de dança, o Ballet. A opção pelo mesmo nos possibilita pensar também em questões étnicas e sociais, uma vez que o Ballet nesse período era uma atividade tipicamente praticada por mulheres brancas, de altas classes sociais e que representava uma cultura erudita.

¹³ O autor em questão é desconhecido por esta pesquisa. A ausência de sobrenome ou alguma informação pela qual pudéssemos identificá-lo dificultou a busca por informações mais precisas.

Figura 03 – Conjunto de ilustrações de mulheres dançando.



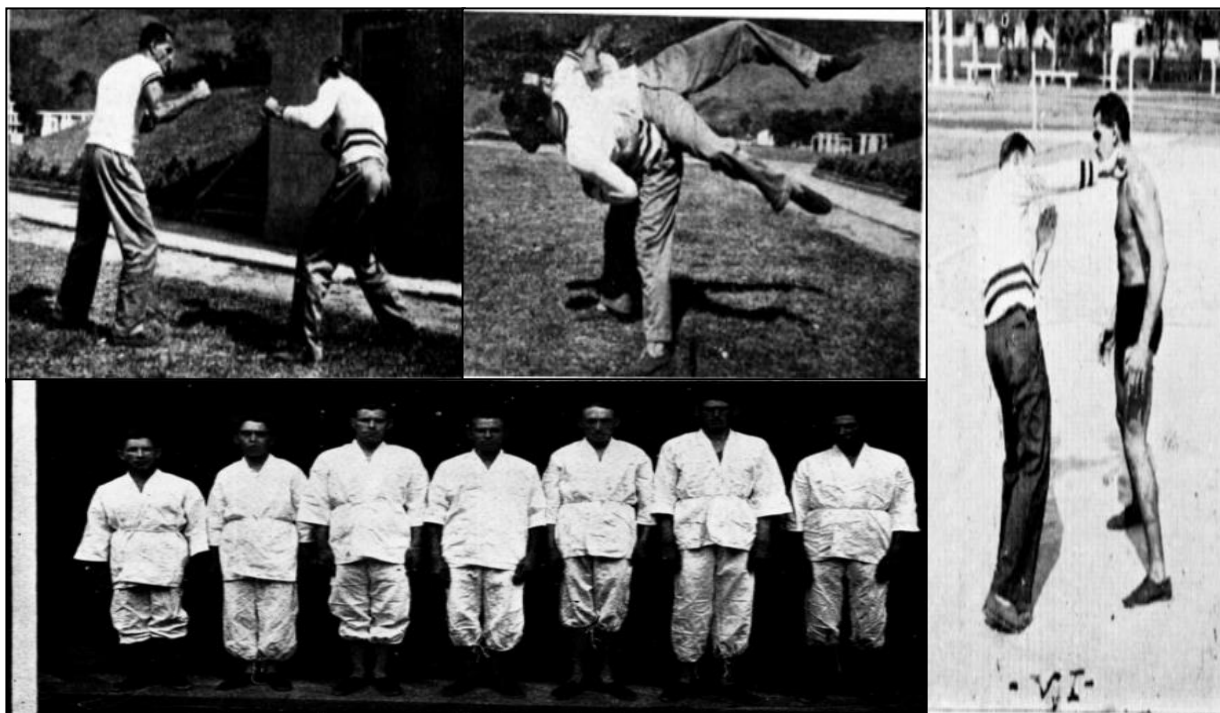
Fonte: Revista de Educação Física, 1933, volume 03.

Lutas (44 artigos)

Em relação às lutas, a revista revela informações sobre diversas modalidades de lutas, suas regras, ensino das modalidades, treinamentos específicos de combate e defesa pessoal. A perspectiva se volta, em sua maior aparição, para sua aplicabilidade na prática profissional dos militares. Buscavam com ela “desenvolver todo o sistema muscular, aumentar a resistência, desenvolver a audácia, o sangue frio, raciocínio ágil, energia, tenacidade, confiança em si, impor-se aos demais e gerar disciplina e respeito” (Edição de 1935, volume 04). A revista torna claro cuja luta, enquanto defesa pessoal, dever-se-ia ser conhecida por todo militar em virtude de sua preparação profissional.

Entre as modalidades citadas aparece com maior destaque a esgrima por se tratar de uma prova do Campeonato Militar, o jiu-jitsu e a luta livre pela sua contribuição a defesa pessoal. As lutas igualmente aparecem como prática esportiva e de lazer, porém em menor número. A partir da década de 1950 as publicações sobre as lutas se inclinam para os aspectos fisiológicos dos atletas.

Figura 04 – Algumas modalidades de lutas encontradas na revista



Fonte: Revista de Educação Física, 1935, volume 05.

As imagens acima retratam algumas das modalidades ensinadas e praticadas dentro dos CMEFs.

Ginástica (41 artigos)

No que concerne à ginástica, nota-se que a revista a concebe de diferentes maneiras. Seja como a ciência e a arte do movimento, seja na condição de técnica de meditação e relaxamento. Em outros momentos figura enquanto método de treinamento, ou mesmo na qualidade de prática corporal escolar ou esporte de alto rendimento.

A despeito de a ginástica granjear expressiva aparição nas edições, a revista não procura discuti-la, entretanto exhibe maneiras para a sua perfeita execução. Para isso, faz uso de uma sequência de “passo a passo” no qual se tem descrito como fazer, durante quanto tempo, em qual lugar e em busca de qual benefício, sistematizando, assim, a ginástica dentro dos centros militares.

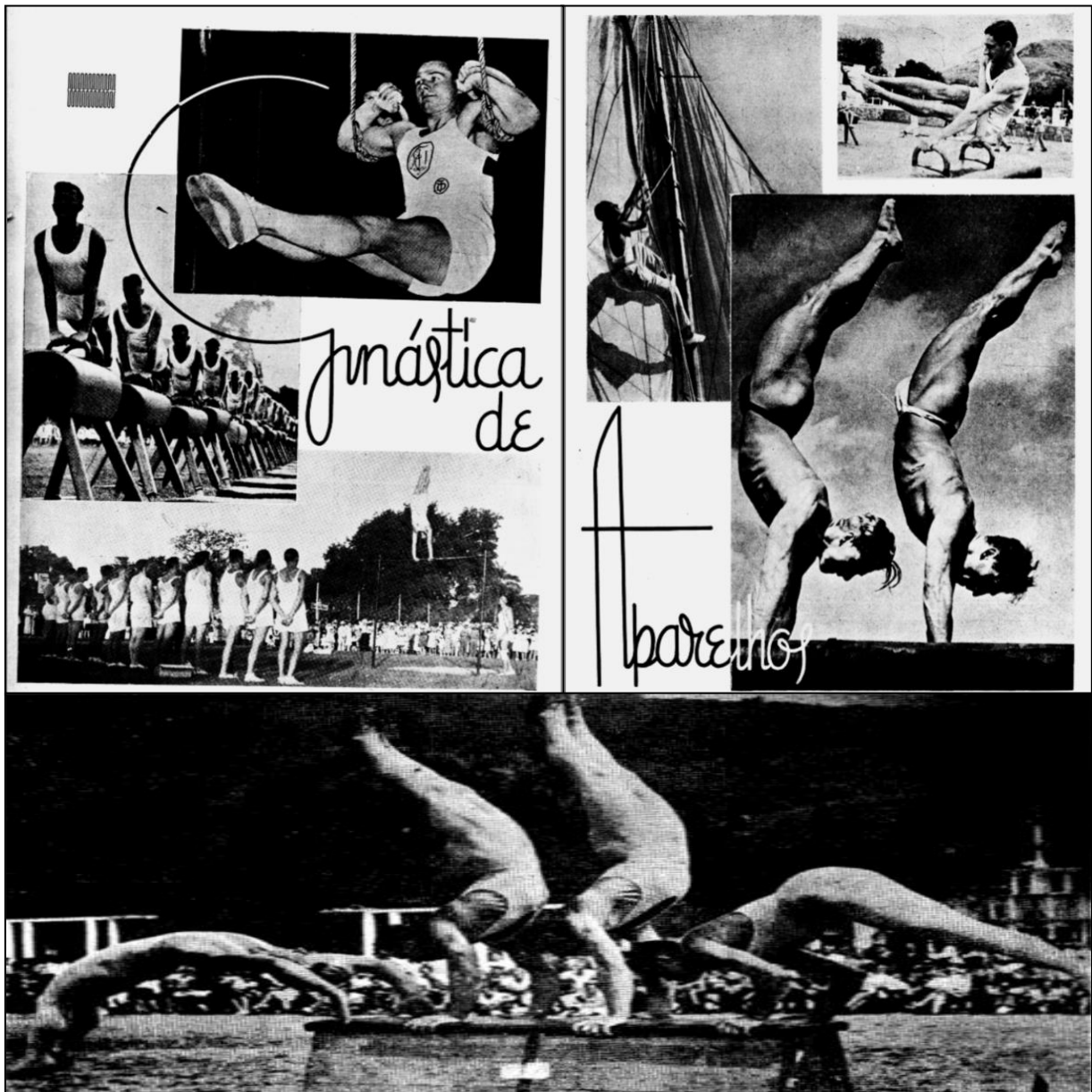
As aparições da ginástica na revista acontecem sob influência do contexto político vivido no Brasil. As reformas educacionais as quais compreenderam a ginástica na escola, a inclusão da Educação Física na Constituição Brasileira e a adoção dos métodos ginásticos oriundos das escolas francesa e sueca numa perspectiva militar/eugenista/higienista são exemplos disso.

O Centro Militar de Educação Física teve grande contribuição na disseminação do método Frances no Brasil. Isso porque, após ser criado em 1929, adotou o método expresso no Regulamento Geral da Educação Física, a saber, o Método Francês. O CMEF promoveu um Curso Provisório que formou, além de militares, 22 professores civis, que foram lecionar em escolas públicas do Distrito Federal, principalmente na Escola Normal. A ginástica assume então, categoricamente uma acepção de treinamento físico para o exército, *pari passu* uma aspiração instrucional à educação formal, inspirada no método francês. Na continuidade há um excerto cujo teor indica a referida perspectiva.

O treinamento físico geral que, antigamente, era feito por meio das nossas conhecidas sessões de ginástica comum, compreende, hoje: sessões de ginástica corretiva, preventiva e sessões de treinamento físico em percurso, bem como sessões de ginástica “sur plateau”; sendo que esta última, não é mais do que a antiga sessão de ginástica comum acrescida de alguns elementos da de ginástica corretiva e preventiva. Não há uma só modalidade de trabalho, seja ela ginástica de chão, percursos em pista ou ginástica de conservação, de que trata o MEMENTO FRANCÊS¹⁴, que não fosse abordado por nos. (MEMENTO FRANCÊS..., 1948).

A ginástica segue sendo discutida até a década de 1980. Em última análise, com base no material prospectado podemos afiançar cujas menções a referida prática corporal são influenciadas pelas discussões externas ao exército, conferindo a ela um caráter esportista, na década de 1970; da aptidão física, na década de 1980; e mais recentemente a conotação de saúde e bem-estar. A seguir algumas imagens de manifestações da ginástica encontrada na REF.

Figura 05 – Ginástica de aparelho



Fonte: Revista de Educação Física, 1935, volume 04.

Jogos e brincadeiras (42 artigos)

Outro conteúdo presente no interior de algumas edições e artigos difundidos na Revista de Educação Física/Journal of Physical Education (REF/JPE) são os Jogos e brincadeiras. Em linhas gerais, dizem respeito às atividades recreativas criadas e/ou incentivadas pelo exército. Dentre eles têm-se: os campos de recreios, campos de jogos,

¹⁴ A expressão Memento Francês faz referência a uma espécie de resumo do Método Francês de Educação Física.

parques infantis e colônias de férias. São atividades cuja natureza faculta possibilidades de lazer e desenvolvimento físico para crianças, portanto, tais espaços ocuparam lugar de destaque quando se tratava da Educação Física para as crianças, conforme se observa no fragmento textual a seguir.

Assim viemos daqui fazer um apelo aos nossos camaradas espalhados pelo Brasil inteiro para que surgiram aos prefeitos locais, das guarnições militares, a criação de “campos de recreio”, onde os futuros rapazes e raparigas do Brasil aprendam a ser alegres, plantem na sua alma e no seu corpo a raiz de ouro da alegria de viver. Se viajarmos pelo Brasil verificamos que a mais humilde cidade tem o seu jardimzinho raquítico e o seu coretinho anêmico, no entanto, porque não fazer em vez desta pretenciosa mostra de “civilização” um “campo de recreio” para as suas crianças?” (PINHEIRO, 1932).

Figura 06 – Campos de jogos



Fonte: Revista de Educação Física, 1933, volume 04

A imagem elucidada de algum modo, a maneira com a qual se configuravam esses campos de recreios ou campos de jogos em que as crianças passavam parte do seu dia a dia.

As publicações relativas a esses conteúdos alvitram incentivar a criação de um ambiente de paz e harmonia para as crianças. “*Si desejamos paz devemos suscita-la no coração das creanças e é nos campos e por meio dos jogos que isso pode obter facilmente.*”

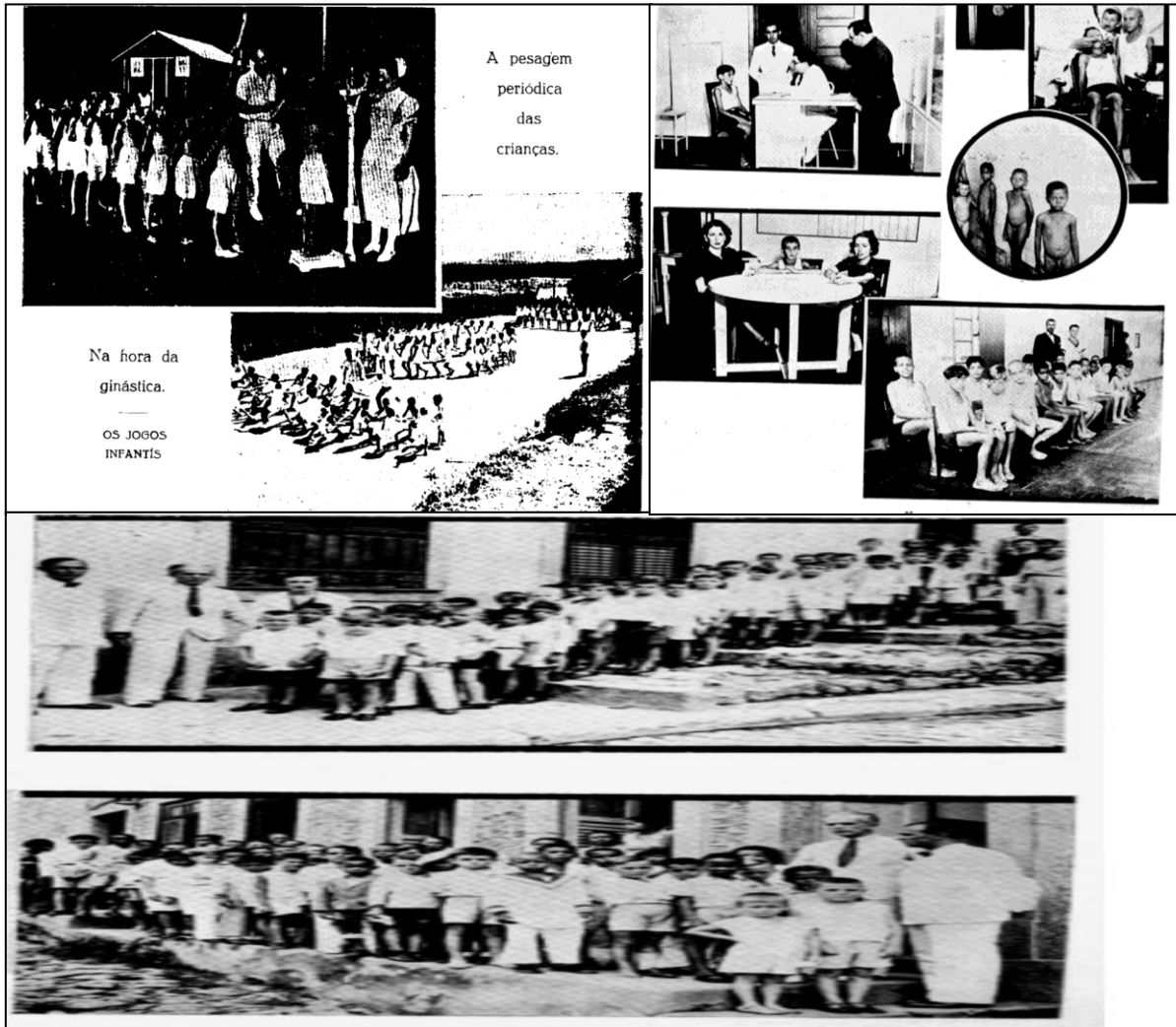
(CAMPOS DE JOGOS..., 1933). Defendiam o ponto de vista que se tratavam de espaços capazes não apenas de distrair ou repousar os infantis, mas consistiam em organizações sociais pelas quais os partícipes pudessem adquirir saúde física e moral, uma espécie de ambientação à Educação Física. Os artigos agrupados nesta categoria reforçam cujo objetivo de tais espaços residia em:

[...] conjurar o conjunto de males sociais resultantes da inobservância às condições físicas e higiênicas da vida da criança que é mal alimentada e mal alojada, advindo daí doenças várias e graves, que amanhã constituirão para a nação um grande perigo. Estas organizações sociais devem ter em vista premunir a criança contra as moléstias físicas; preservá-la dos vícios morais mediante uma educação adequada: incutir no espírito da criança a necessidade existente de salvá-las.” (SÃO PAULO..., 1933).

Trata-se de uma noção de preservação da saúde e cuidado com as crianças, perfeitamente alinhada ao contexto político da década de 1930, pois no período antecedente à Revolução de 1930, alguns estados granjearam desenvolvimento a custos da acumulação do capital, crescimento do mercado de trabalho, adoção do trabalho feminino e infantil (assalariados) e da imigração. Os infantes inseridos precocemente no mundo do trabalho moravam mal, se alimentavam de maneira insuficiente e dispunham de pouco ou nenhum cuidado básico de higiene. Alegava-se cujo trabalho infantil retiraria as crianças da rua e protegê-las-iam dos males sociais, moléstias físicas e vícios morais. Portanto, os espaços de lazer e atividades recreativas fomentadas pelo exército, removê-las-iam das ruas, sem, no entanto, inseri-las no cruel mundo do trabalho, indicando, por sua vez um caminho de regeneração, civilização e nacionalização – os jogos/brincadeiras enquanto panaceia para todos os males ou sob um preceito messiânico (CARNEIRO, 2012). A descrição doravante revela essa visão.

As crianças são como as plantas, que necessitam mudar do meio onde vivem, para respirar um ar mais puro do que a aquele que habitualmente areja seus pulmões. Ar e sol, liberdade e movimento, são as necessidades da criança. Para elas, o ar e sol, combinados com os exercícios físicos e os jogos, constituem o melhor preservativo das enfermidades, tonificando e arejando os pulmões, oxigenando o sangue, ativando a circulação. Facilitando a digestão e contribuindo para o desenvolvimento harmonioso de sua constituição geral. [...] A higiene coletiva e individual, as lições de moral, o saber-viver e o saber-fazer, são outros tantos elementos a serem colocados em um primeiro plano nos Centros de Férias. (SÃO PAULO..., 1933).

Figura 07 – Procedimentos higiênicos e médicos



Fonte: Revista de Educação Física, 1936, volume 02.

As imagens retratam os cuidados higiênicos e médicos aos quais as crianças eram submetidas. Como se depreende, a revista impulsiona a existência de momentos e espaços cujas crianças possam brincar e ter seu momento de liberdade, ainda que a interpretação sobre saúde seja demasiadamente reducionista e a noção de civilidade seja questionável em termos de projeto civilizatório, ou mesmo o ideal de criança presente na descrição incida em uma visão idílica, consoante ao debatido no terceiro capítulo. Afora os campos de jogos, há relativo destaque para os Centros de Férias, à semelhança do teor contido no fragmento textual a partir de agora.

A vida alegre de um povo nos diz, mais que qualquer outra cousa, da sua vitalidade moral, inteligencia e orientação na vida. Um campo de jogos é um complemento necessário da escola. Nele se aprende a brincar, a viver com alegria, predispondo o espirito para as mais arrojadas realizações. Lembremo-nos sempre de que a creança brinca para crescer e que um campo de jogos é o melhor lugar para ela brincar. É no campo de jogos que as creanças vivem, enquanto na escola, preparam-se apenas para viver. (CAMPOS DE JOGOS..., 1933).

Nesses parques eram dispostos brinquedos, vistos como instrumentos de grande valor educacional, os quais auxiliavam na formação moral das crianças. Como se nota a seguir.

O brinquedo tem incontestável valor na formação moral da creança, a sua escolha revela tendências cujo conhecimento é bastante útil ao pedagogo. Disso ressalta a importância de um bom campo de jogos onde possam as creanças mostrar suas predileções por este ou aquele jogo mais em acordo com o seu temperamento. O brinquedo é um instrumento de elevado valor educacional, por ele se molda o caráter infantil. A reunião de brinquedos em um campo, constitui o melhor bem que se pode dispensar as creanças. (CAMPOS DE JOGOS..., 1933).

Figura 08: Parques infantis



Fonte: Revista de Educação Física, 1936, volume 02.

Na edição de 1941, os antigos campos de jogos conferem espaço a uma nova criação, a saber: os parques infantis (retratado nas imagens anteriores), cujo objetivo consistia em fomentar e desenvolver as iniciativas destinadas a favorecer o movimento educacional, artístico e cultural da cidade de São Paulo.

Era mister, antes de tudo, modificar a idéia existente na maioria da população – e que hoje ainda existe em boa parte, infelizmente – que parque de jogos são campos, com abrigos, galpões e aparelhos de recreios onde as crianças brincam. Um verdadeiro conceito se impunha. Foi quando

definimos os Parques Infantis como “logradouros públicos onde, pela recreação e pelo jogo organizado, se procura educar a criança, ministrando-lhe simultaneamente toda assistência necessária. Baseados nessa concepção atribuímos aos Parques Infantis uma tríplice finalidade: assistir, educar e recrear, dando lhes uma organização própria, de acordo com o nosso meio, com a nossa gente, e principalmente, com as necessidades reais da criança. (MIRANDA, 1941).

Ao longo das edições fica patente o entendimento propedêutico dos jogos e brincadeiras, reduzidos, em grande medida, a ferramenta educacional ou higiênica. Especialmente nos Campos de jogos, Centros de Férias e Parques infantis essa temática parece estar ligada aos cuidados médicos e higiênicos. Uma espécie de placebo, para combater o “remédio amargo” da ausência de políticas públicas para enfrentar a miséria, o abandono social e por vezes o afetivo.

Para firmar essa orientação a superintendência do serviço teve que lutar a principio contra preconceitos e idéias errôneas aventadas por pessoas que, sem um conhecimento exato das idéias modernas da educação em parque de jogos, insistiam em afirmar que a finalidade principal desses logradouros é ministrar a educação física, e tão somente, esquecendo-se das modernas teorias hoje aceitas na maioria das nações civilizadas, de que a educação física envolve e subentende também a assistência médica, verificação, clínicas de nutrição, educação higiênica, regimes dietéticos, serviços social e pesquisas científicas relativas do educando, sua família e suas condições mesológicas. (MIRANDA, 1941).

A despeito de haver um discurso de liberdade e fluidez advindo do jogo, existe, via de regra, um cerceamento da liberdade de expressão, manifesto no regramento do tempo, espaço e execução das ações, observadas sob as lentes das Ciências da saúde. Com efeito, esperava-se que a criança brincasse dentro de um padrão determinado, de modo a promover o desenvolvimento físico e moral, segundo os preceitos da higiene e a premissa da eugenia. Destacamos um texto da Edição de 1933, pelo qual se nota essa ótica.

O fim a atingir com a pratica racional e metódica da Ed. Física na infância, é desenvolver normalmente as faculdades físicas segundo as condições fisiológicas do crescimento e particularmente a função respiratória. Assim, depois da Ed. Física em forma de jogos sensoriais para os primeiros anos, vejamos os exercícios para os garotos de 4 a 6 anos. Nesta idade brincamos e assim faz-se Ed. Física. Executaremos os exercícios que fazem os adultos, porém sob a forma suave e atraente de pequenos jogos. [...] Assim, exploraremos sua faculdade de imitação, fazendo-os executar exercícios muito fáceis de braços, pernas, tronco, jogos respiratórios e exercícios mímicos das categorias acima expostas, porém executados com nomes diferentes: Anão e gigante, polichinelo, garça, etc. (EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL..., 1933).

Exporemos na sequência algumas imagens para elucidar as atividades comuns nas aulas de Educação Física. Nota-se, com base nos conteúdos retratados uma grande semelhança com práticas realizadas pelos militares, porém executados com nomes e em uma linguagem mais próximo ao cotidiano da criança.

Figura 09 – Sequência didática para aula de Educação Física

1.º — **Marcha serpentina** — Os alunos colocados em coluna por um seguem o chefe de fila que faz descrever sinuosidades, semelhantes à progressão da serpente.

2.º — **ELEVAÇÃO DOS BRAÇOS**
(Diferentes planos)



Elevar os braços estendidos horizontalmente sucessivamente nos planos da frente, oblíquo e lateral; as mãos permanecem sempre no plano de execução.
RITIMO — 8 movimentos por minuto.
REPETIÇÃO — Mínimo 5, Máximo 10.

3.º — **FLEXÃO E EXTENSÃO DAS PERNAS, JOELHOS AFASTADOS**



Elevar-se sobre a ponta dos pés, flexionar as pernas joelhos afastados, depois sem marcar tempo de parada, estender as pernas endireitando todo corpo; tornar à posição de partida.
RITIMO — 10 movimentos por minuto.
REPETIÇÃO — Mínimos, 7 Máximo 14.

4.º — **FLEXÃO E EXTENSÃO DO TRONCO**



Flexionar para frente o mais possível a cabeça e o tronco, pernas estendidas, ombros caídos, braços caídos naturalmente, depois endireitar o corpo o mais possível, o tronco e a cabeça em extensão, ombros levados para trás, os braços segundo o movimento dos ombros.
RITIMO — 6 movimentos por minuto.
REPETIÇÃO — Mínimo 6, Máximo 12.

5.º — **AFASTAMENTO PARA FRENTE COM ROTAÇÃO DO TRONCO E ELEVAÇÃO LATERAL DOS BRAÇOS**



Levar a perna esquerda estendida para frente voltando o tronco e a cabeça para o lado da perna avançada e elevando lateralmente os braços; desfazer o movimento voltando à posição fundamental, e executar o mesmo movimento à direita.
RITIMO — 8 movimentos por minuto.
REPETIÇÃO — Mínimo 6, Máximo 12.

6.º — **ELEVAÇÃO LATERAL DOS BRAÇOS DEPOIS FLEXÃO DOS ANTE-BRAÇOS SENDO UM NO PLANO HORIZONTAL E OUTRO NO PLANO VERTICAL**



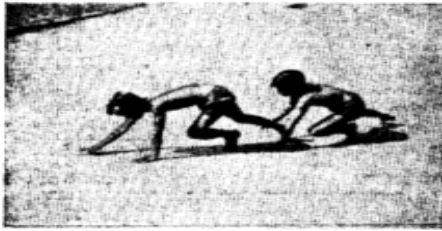
Elevar os braços estendidos lateralmente, palma da mão esquerda (direita) voltada para baixo, palma da mão direita (esquerda) voltada para cima; flexionar o ante-braço esquerdo (direito) no plano horizontal e o ante-braço direito (esquerdo) no plano vertical; estender os braços à posição lateral, palma da mão direita (esquerda), voltada para cima e tornar à posição de partida. REPETIÇÃO — Mínimo 6, Máximo 12.

7.º — **FLEXIONAMENTO DA CAIXA TORACICA COM ELEVAÇÃO DOS BRAÇOS ESTENDIDOS**



Fazer uma expiração levando os ombros para frente, braços caindo naturalmente diante do corpo; inspirar elevando lateralmente os braços estendidos até à posição vertical, palmas das mãos voltadas para o exterior; expirar abaixando naturalmente os braços.
REPETIÇÃO — Mínimo 3, Máximo 5.

8.º — O QUADRUPEDO



Os alunos, em linha, se põem de 4 pés, mãos e pés no chão, e progridem imitando a marcha de um quadrupede.

10 — SALTO NA CORDA



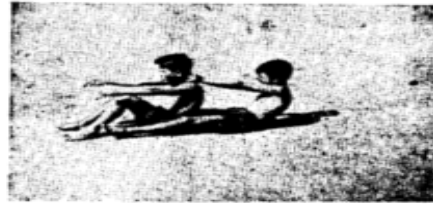
Executar sem variar a cadência, salto no mesmo

9.º — SUSPENSÃO A LONGADA



O corpo caindo naturalmente é suspenso pelas mãos em uma ou duas barras; os pés juntos e em ligeira extensão. (Endireita a coluna vertebral—Amplia o torax).

11 — OS REMADORES



Os meninos são colocados em linha por um. Ao sinal do instrutor, eles se sentam no chão, pernas afastadas, serrando sobre o chefe de fila e colocando as mãos sobre os ombros da manilha uma ao lado da outra na frente. Quando fa-

12 — ELEVÇÃO ALTERNATIVA DOS JOELHOS



Elevar alternativamente os joelhos sem sair do mesmo lugar, a perna de impulsão estendida, os pés em extensão, o tronco ligeiramente inclinado para frente, as mãos nos quadris ou os braços semi-flexionados balançando naturalmente.

Aumentar progressivamente a amplitude e a velocidade do movimento para tornar em seguida a cadência do início.

13 — MOINHO DE VENTO



Os meninos colocados em linha ou em círculo executam uma circundação alternativa dos braços de frente para trás, e de trás para frente, imitando assim as asas do moinho de vento.

O sentido de circundação é fixado pelo instrutor.

11 — RESISTENCIA A FLEXÃO DOS ANTE-BRÇOS



O aluno n.º 1 — Afastamento para frente braços ao longo do corpo, mãos em suspensão, punhos fechados.

O aluno n.º 2 — Na frente do n.º 1, afastamento em lateral coloca as mãos sobre os punhos do n.º 1 com os dedos para o interior.

O aluno n.º 1 executa uma flexão de ante-brço; o n.º 2 resiste, depois ele continua sua tração para conduzir os braços do n.º 1 a posição de partida.

As atividades propostas como jogos para as crianças parecem fazer referência ao método francês de ginástica, exercícios físicos com fins no desenvolvimento muscular, porém adaptado as possibilidades da criança. Essas adaptações eram feitas na intensidade do exercício e duração, mas sempre preservando a função original destinada a ele. Em alguns momentos feitos numa proposta de situações em que as crianças poderiam usar a imaginação.

Para prender a atenção da garotada e tornar a missão mais atraente o instrutor contará uma pequena história a seus alunos e estes representarão os personagens do conto: por exemplo, “um passeio na casa de vóvó”. (EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL..., 1933).

A título de ilustração percorramos algumas imagens com as quais podemos entender “um passeio na casa de vovó”:

Figura 10 – Sequência de movimentos da atividade

<p style="text-align: center;">1 EVOLUÇÕES</p>  <p>Quando vou passear na casa da vóvô, lá muito longe, cedo me levanto e sigo para a Estação, tomo o trem e este parte, xixo-xixo-xixo-xixo-xixo (as crianças imitam).</p>	<p style="text-align: center;">2 FLEXIONAMENTO BRAÇOS</p>  <p>O trem chega na casa da vóvô, às 10 horas e ela já está rusturando as creanças (contam-se e imitam) as costureiras preguiçosas, linha da agulha bem comprida.</p>
<p style="text-align: center;">3 FLEX. PERNAS</p>  <p>— O vóvô que saiu muito cedo nesta hora está voltando no seu cavalo muito bonito a trote (as creanças imitam o trote Inglês).</p>	<p style="text-align: center;">4 FLEX. TRONCO</p>  <p>Perguntei da onde vem vóvô ele respondeu fui assistir a pesagem da lá que vou mandar para a cidade (as creanças imitam uma Lalança; elevam os braços lateralmente).</p>

5—FLEXIONAMENTO DA CAIXA TORÁCICA



A vóvó coitada já está velhinha, corcunda (imitam) atrapalhada para acender o fogo, afin de preparar o almoço, assópra, assópra, (as crianças imitam).

6 MARCHAR



O vóvó tem um urso já velhinho, mas, que coisa engraçada éle dançar todas as crianças riem e dançam como urso).

7 TREPAP



Na lagoa perto da casa do vóvó vê-se pela manhã muitas regonhas dormindo, co'a um silêncio (as crianças imitam a regonha dormir).

8 SALTAR



Em caminho para a lagoa todas as tardes encontramos tanto sapinho, pulando, pulando (as crianças em bando numa direcção qualquer imitam os sapinhos).

9 SUSPENDER E CARRREGAR



Também faz pena os empregados quando voltam a tarde do trabalho, todos carregados com enormes feixes de madeira, (as crianças imitam os carregadores).

10 CORRER



O vaqueiro também chega no seu cavalo trotando correndo e gritando é hé, (os meninos imitam).

11 LANÇAR



E levando os bovinos para o curral trata logo de laçá-los (as crianças imitam o laçador).

12 LUTA



Voltámos a casa quadro também interessante, encontrámos, os galos brigam (as crianças imitam).

13 MARCHA



Os pinhões, também voltam da lagoa, (as crianças imitam os pinhões cantam, os passaros também festejam o an- dree cantam (as crianças imitam e no trem das 5 horas eu vou para a cidade, tin-tin-tin-tin-tin-tin).

Um fato intrigante e curioso a ser observado refere-se à necessidade da presença de um médico de Educação Física, o qual deveria acompanhar as atividades, orientando o trabalho e controlando os resultados encontrados.

Dada a delicadeza da missão, o instrutor contencioso, embora possuidor dos requisitos para o cumprimento da sua função, nunca deve dispensar a cooperação do médico que será o orientador do seu trabalho e controlador dos seus resultados. A escolha dos exercícios está na dependência estrita das contra indicações médicas. (EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL..., 1933).

Ainda seguindo a esteira da presença do jogo, na edição de 1933, volume 05, tem-se um intrigante esclarecimento a respeito do uso do jogo sob o ponto de vista higiênico e educativo, pautado na obra de Fernand Lagrange (O exercício entre as crianças e jovens), cujas pesquisas observavam os aspectos da anatomia e da biomecânica. Examinemo-lo doravante.

“O jogo, diz ele, é a regulamentação mais ou menos metódica, dos movimentos instintivos, que todo ser vivo é levado a fazer espontaneamente, quando impulsionado pela necessidade de exercício. [...] Em geral, o jogo tem uma influencia bastante acentuada no desenvolvimento físico, mental e moral dos meninos. O jogo é uma atividade natural, pois exige movimentos baseados em antigas coordenações neuromusculares da raça humana, cuja expressão favorece o desenvolvimento físico e orgânico de uma forma natural, agradável e alegre. O jogo prepara o organismo para produzir um rendimento maior com menor dispêndio energético. Proporciona a quem o pratica, força, velocidade, agilidade e resistência. O jogo produz beleza corporal, porque é um exercício natural, livre e equilibrado. (JOGOS, 1933).

Dessa forma, entende-se cuja predominância da compreensão de jogo assentava-se em autores que defendia seu caráter utilitário, estando ele a serviço da saúde e desenvolvimento físico/motor da criança. Essa concepção se propaga em muitas edições, tanto no âmbito dos Centros Militares como nas escolas de educação básica, podendo ser analisada nos muitos planos de ensino presentes na revista nos quais o jogo figura na condição de método às aulas. Todavia, não se tratava apenas da visão do fenômeno lúdico, mas da finalidade dada à Educação Física, à semelhança do excerto visto na continuidade.

Trabalhando dessa forma, pode-se contribuir em grande parte para despertar desde cedo nas crianças, o verdadeiro interesse e compreensão da Ed. Física: cria-se assim, o hábito pelo trabalho físico diário. Se mais tarde este pequeno corpo quer seguir sem tropeços nos difíceis transe da vida, é necessário dar-lhes desde já as bases para uma constituição sã e capaz de enfrentar quaisquer vicissitudes. Então se formará uma geração forte, fecunda, que

produzirá homens física e moralmente capazes de conduzir sua Pátria pela larga estrada do progresso. (EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL, 1933).

Tanto a concepção de jogo quanto a relativa à Educação Física estavam ancoradas no método Francês, o qual recebia fortes ingerências dos pressupostos da educação militar. Tratando-se de uma estratégia a qual objetivava aproximar militares e civis ao abrigo de um único método de ensino, na direção de fortalecer a nação. Tal qual se nota no excerto fraseológico na continuidade.

“A elaboração do Método Francês (...) obedeceu a contingências nacionais que não se reproduzem no Brasil. Na França as autoridades militares, diante da má qualidade do material humano que as fileiras do Exército recebiam, organizaram um sistema de exercícios físicos que melhorasse a capacidade física do conscrito, o que, hoje, introduzidas as sucessivas modificações julgadas necessárias, é aplicado tanto na escola quanto na caserna. Ante a indiferença dos educadores e levado por uma injunção da defesa nacional, o militar invadiu a escola e avocou a si a orientação da educação física infantil. E esse fato é, assim, o objetivo principal desse método que, como não poderia deixar de ser, é o de preparar a criança, o adolescente, o adulto, para as exigências do estado de guerra permanente em que se tem encontrado aquela nação” (MARINHO, 1958, p.165).

Esportes (136 artigos)

Outra temática expressivamente debatida nas edições refere-se aos esportes, aliás, figura como maior destaque e expressão nas edições, não sem razão. Os artigos os quais tratam dos esportes se pautam em treinamento esportivo, competições esportivas, resultados obtidos em competições internas e externas do Exército, olimpíadas e pesquisas com atletas. Correspondem, ademais, às biografias de atletas que se destacaram em modalidades clássicas, a divulgação de eventos esportivos e gestão esportiva. Relativo às modalidades, encontra-se a prevalência no futebol, atletismo, equitação.

Essa categoria está presente em quase todos os volumes sejam em conteúdos escritos, imagens ou matérias de órgãos externos e se sobressai como a categoria mais presente se comparada às demais. Isso demonstra o alto valor dado ao esporte pela revista e quiçá se justifique pela grande preocupação dos militares com a prática esportiva.

Em 1932, durante a Era Vargas, o então Ministro de Estado da Guerra, General José Fernandes Leite de Castro, promulgou o decreto 21.324/32 que regulamentava a disciplina da Educação Física e recomendava sua expansão das escolas militares para os estabelecimentos de ensino civis. Contudo, isso só se efetivou em 1934, sendo em 1937 em cuja constituição

tornou, pela primeira vez na história do país, a prática da Educação Física obrigatória em toda rede de ensino. Os artigos 131 e 132 da Constituição de 1937 ratificam essa asseveração.

Art. 131. A educação physica, o ensino civico e o de trabalhos manuaes serão obrigatorios em todas as escolas primarias, normaes e secundarias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses grãos ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência”

Art. 132. O Estado fundará instituições ou dará o seu auxilio e protecção ás fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude periodos de trabalho annual nos campos e officinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento physico, de maneira a preparal-a ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.

A presença da Educação Física nas escolas tornava-se fulcral ao projeto de educação militar, porquanto por intermédio dela o exército poder-se-ia expor a ideia de moralização da(s) juventude(s) e veicular a preparação do corpo para eventuais obrigаторiedades de defesa da nação. A esse respeito dilucida Nascimento (2018, s.p)

Buscou-se assim tornar a prática desportiva elemento presente no cotidiano da população, proporcionando para o Estado o gerenciamento das massas através de uma pedagogia moral e do corpo. Essa diretriz foi amplamente pensada e elaborada para funcionar nos estabelecimentos de ensino, o que proporcionou também o aumento significativo dos equipamentos esportivos do Estado. A prática do esporte canalizava as energias reforçando a disciplina, evitando questionamentos e assegurando o equilíbrio social harmônico conforme os interesses do governo, que visavam, num primeiro momento, a preparação nacional para o combate da ameaça comunista, em num segundo, o preparo para a produtividade econômica.

O texto traz a lume a relevância do trabalho físico para o fortalecimento do homem, bem como da nação, sendo o esporte indispensável para alcançar esse intento, consoante ao teor do fragmento a seguir.

[...] o trabalho físico é o único meio de retemperar a raça por fortificar os jovens, apressar seu amadurecimento e melhorar a riqueza, pelo acréscimo resultante do aumento do capital precioso força-saúde. Aliás, intimamente ligados, como são, todas as faces do nosso ser, a Educação Física tem formidáveis repercussões sobre o lado Moral e Intelectual. [...] Alem deste seu efeito importante, ele desenvolve a força, a destreza, a resistência, a velocidade, a harmonia de formas, a coragem, a audácia, o sangue frio, a tenacidade, em quatro palavras: a tempera de caráter. Estas vantagens imediatas refletindo-se diretamente em todo o país, trarão como consequência o acréscimo das forças produtivas, aumento considerável do rendimento do trabalho individual e coletivo, fechamento de hospitais e

presídios, e a formação e melhoramento da nossa raça. (IMPORTANCIA DA ..., 1932).

Os CMEFs procuravam disseminar o ideal redentor do esporte, ou seja, a prática esportiva ao abrigo de um ideal messiânico, ou melhor, como “salvadora da pátria”. Ele seria, portanto, capaz de fortalecer os homens, desenvolver suas capacidades físicas, tratar falhas em seu caráter, libertar dos vícios, aumentar a produtividade no trabalho (o que iria impactar a economia), curar e prevenir doenças e por fim, melhorar a raça brasileira. Uma espécie de panaceia, como fica manifesto na fração do texto seguidamente.

Até bem pouco tempo, nossa mentalidade era outra, nos colégios não se cuidava da educação física e quem fazia esporte era tido como de pouca cultura, desqualificado. Felizmente, espíritos empreendedores trabalham ativamente, numa luta incessante, si bem que, às vezes, em plena luminosidade e no dinamismo do século XX, surjam certos retrógrados a querer derrubar um ideal nobre, que um grupo de incansáveis pretende elevar. O esporte educa o homem e faz parte da civilização de um povo, influenciando na sua sociedade. [...] O individuo que faz esporte, que tem necessidade de sua educação física, não deve corromper-se procurando alegria num copo de vinho, em sórdidas tabernas, nem no negrume dos antros e dos cabarés. Sentirá mais prazer em seu treinamento, acumulará maior soma de energias, terá vida mais sã e saberá melhor escalonar o tempo de repouso, de obrigações e de exercício. Acredito, portanto, que si a nossa raça conseguir o aperfeiçoamento físico, os nossos descendentes trarão de além-fronteiras, através a imensidade das águas, a gloria que almeja todo país civilizado. (A EDUCAÇÃO FÍSICA..., 1933).

Malgrado a grande popularidade do esporte, sua aceitação social decorre de um projeto maior, isto é, a construção do nacionalismo no Brasil advindo de contribuições políticas, movimentos dos intelectuais e da imprensa, na direção de inscrever uma unidade nacional. Inclusive a profissionalização do futebol em 1933 e a copa de 1938 trouxeram expressivos avanços para o projeto de nação.

O futebol, visto como um símbolo nacional na gestão de Getúlio Vargas, foi popularizado e utilizado como uma das ferramentas para a divulgação do ideal de unidade nacional. Isso se deu devido a grande influência que ele tinha sobre as massas.

O esporte atuaria então como mais um elo de contato entre o governo e as massas. Atuando junto ao sentimento nacional, ele projetaria uma imagem de sucesso internacional da “raça” pátria. O sucesso da Copa de 1938 fez o governo enxergar os fracassos de 1932, 1934 e 1936 e perceber o potencial simbólico a ser aproveitado. (DRUMOND, 2009, p. 234).

Na formação da identidade nacional e do nacionalismo durante o governo getulista o futebol é apresentado nos jornais como uma unidade em harmonia, sem conflitos e sendo um esporte coletivo. O esporte das massas torna-se o reflexo da unidade que se buscava no Brasil durante a Era Vargas. O futebol e a política se entrelaçam neste período e a imprensa – controlada pelo Estado – tem o papel de disseminar o “país do futebol” autêntico, singular e com identidade própria. (SILVA, CARVALHO, 2016).

Intrigante o fato de que a REF/JPE apenas inicie a discussão sobre o futebol em 1938 e o faz de uma maneira muito peculiar. Embora a mídia nacional esteja voltada para a Copa do Mundo e a participação do Brasil, a revista não menciona em nenhum momento esse evento na edição de 1938. O futebol certamente está presente em todos os volumes deste ano, porém as publicações se limitam ao ensino do futebol, sessões de treinamento, suas regras, técnicas e táticas para um bom jogo, respostas a perguntas de leitores e dicas para o treinamento físico.

Conjectura-se que uma possível explicação para o acontecimento intercorra em virtude de o exército não ter se apropriado desta modalidade esportiva antes de sua popularidade. Nas edições anteriores os esportes mais abordados são aqueles que fazem partes dos jogos internos do exército como o atletismo, equitação, esgrima. Logo, ele se dedica a usar todo o ano de 1938 para explicar, divulgar e incentivar a participação nesse esporte que era um fenômeno nacional.

A despeito de não haver referência à Copa do Mundo, não podemos afiançar cuja Revista de Educação Física não estivesse trabalhando no ideal da identidade nacional. As sessões de ensino as quais seriam direcionadas as escolas citam o futebol como elemento primordial e trata de divulgá-lo ensejando a paixão da nação por esse esporte recém popularizado. Além do mencionado, o exército parece não se preocupar em publicar assuntos que sejam externos ao seu cotidiano.

A revista segue narrando feitos esportivos, recordes e conquistas do meio militar e ao passar dos anos assume uma postura mais voltada para a pesquisa, tratando o esporte como um objeto de estudo do desempenho dos atletas. As figuras a seguir exemplificam algumas modalidades com presença marcante na revista.

Figura 11 – Atletas de corrida, basquete e natação representando o Exército em competições externas



Fonte: Revista de Educação Física, 1938, volume 03.

5.3.4 - Nacionalismo (50 artigos)

Nessa categoria estão reunidos os artigos que tratam de maneira explícita ou implícita de assuntos pertinentes ao nacionalismo com a intenção de divulgar e exaltar a figura do Exército, da raça pura e do Brasil.

O termo nacionalismo foi escolhido para representar este tópico partindo da definição de nacionalismo de Eric Hobsbawn em seu livro “Nações e Nacionalismo desde 1780”. Para ele o termo nacionalismo se refere a um:

[...] significado “fundamentalmente um princípio que sustenta que a unidade política e nacional deve ser congruente”. Agregaria a esse princípio a implicação de que o dever político dos puritanos à organização política que abrange e representa a nação puritana supera todas as outras obrigações públicas e, em casos extremos (como guerras), todas as outras obrigações de qualquer tipo. (HOBSBAWN, 1991, p. 19).

Para Hobsbawn (1991), o nacionalismo é uma ideologia política, uma corrente de pensamento que valoriza todas as características de uma nação. Dele provém um sentimento de pertencimento à cultura de um povo e de identificação com a pátria. Um dos ideais nacionalistas consiste-se na preservação da nação, na defesa de territórios e fronteiras, assim como na manutenção do idioma, nas manifestações culturais, opondo-se a todos os processos que possam destruir essa identidade ou transformá-la. O nacionalismo despertava um sentimento comum a todas as pessoas que se identificavam com sua nação e poderiam ser mobilizados a explorar esse sentimento com finalidades políticas. No Brasil esteve relacionado ao período de governo de Getúlio Vargas, principalmente no período da ditadura do Estado Novo, quando era presidente no Brasil. O Estado Novo foi de 1937 a 1945 e tinha como principais características o anticomunismo, o autoritarismo e o nacionalismo. A era Vargas incentivava o nacionalismo de diversas formas, desde a implementação de políticas

populistas, a utilização de propaganda do seu governo, a extrema valorização do território brasileiro.

Em relação a esse mote, há momentos cuja revista se deteve a publicar mensagens, imagens, fotos de cunho nacionalista com a intenção de divulgar e exaltar a figura do Exército, da raça pura e do Brasil. Frases como: “SER FORTE PARA FAZER O BRASIL FORTE” (Edição de 1932, volume 01), “BRASIL! TEU POVO É FORTE COMO É GRANDE A NOSSA TERRA” (1938, volume 07) aparecem com o sentido de inculcar uma noção de “raça” tida como pura e essencial para o desenvolvimento do país. Havia uma preocupação com a preservação dessa “raça pura”, devido ao perfil brasileiro ser visto como fraco, por se originar de povos brancos, negros e indígenas, como se percebe na fração textual que segue.

[...] Portanto, se acariciamos um ideal superior, se queremos a prosperidade e a grandeza do nosso País, é mister que, antes de mais nada, atentemos nos fundamentos étnicos do seu povo, trabalhando essa matéria prima que se destina plasmar todas as grandezas e prosperidades almejadas. Não possuímos ainda um tipo antropológico perfeitamente definido. Proveniente de raças dissemelhantes – a branca, a preta e a indígena - a nossa raça, por certo, se ressentia da disparidade dos elementos que a integraram. É princípio biológico consagrado que o êxito dos cruzamentos é tanto menos favorável, quanto mais diversos são os elementos cruzados. É natural, portanto, que a nossa raça padeça, pela diversidade dos caracteres das raças originárias, e não possa fugir ao influxo da incapacidade das raças inferiores que a conformaram. Da análise sucinta da nossa origem racial, chegamos a conclusões que são boas. E si, por um determinismo tirânico, a nossa raça se ressentia do mal de origem, reunindo das raças dissemelhantes, e pesando-lhe ainda o efeito dos males endêmicos e hereditários tão nossos conhecidos, a fim de pôr termo às influências maléficas da fusão de raças tão dispares, se faz mister um fator potente capaz de contrabalançar, com seus benefícios, todo o rigor daqueles máus influxos. E esse é, sem dúvida, o fator eugênico que deverá operar pela educação física metódica e sistemática, isto é, científica. A educação física fará uma raça melhor e um Brasil jovem, otimista e são, capaz de ombrear com as mais poderosas e cultas nações... (HEGEMONIA E RAÇA, 1933).

Fica patente no exposto cuja Educação Física, segundo concebida pela revista nesse momento, seria uma ferramenta nacionalista a qual estaria a serviço dos interesses da chamada “política de eugenia”. A Comissão Central Brasileira de Eugenia criada para o estudo e propaganda dos ideais de regeneração física e moral do homem apresentava proposições que depreciavam a miscigenação e relacionavam problemas físicos e psicológicos a má hereditariedade. Conferindo destaque aos indivíduos “bem-dotados” se comparados aos “indivíduos com déficit” das características da “raça pura” transmissíveis por hereditariedade.

À vista disso, era peremptória a conservação e multiplicação das “famílias bem constituídas e de proles sadias de bem-dotados” combatendo as causas, as quais concorrem para dificultar a sua existência, e sua função geradora útil a nacionalidade. A edição de 1933 (volume 02) expõe na íntegra toda essa concepção e projeto.

Fernando de Azevedo, um dos responsáveis pela pesquisa e com forte influência na educação brasileira alega ser:

[...] necessário para o vigor da espécie que todos os imperfeitos sejam destruídos, sobreponhamo-nos à natureza não destruindo os imperfeitos com austeridade dórica, que mandava lançar ao Taigete as crianças disformes e punia a obesidade como um vício – o que seria desumano, mas tornando-os perfeitos – o que seria altruístico; não eliminando os fracos, o que seria selvagem, mas eliminando-lhes a fraqueza – o que é dever da ciência. (AZEVEDO, 1920, p. 4).

Para viabilizar tal intento se faz indispensável investir no equilíbrio funcional e morfológico dos indivíduos brancos de forma a não retardar, mas também não precipitar o seu desenvolvimento orgânico, sobretudo em relação aos mais fracos. A constituição de uma raça forte se faria mediante a eliminação dos sinais de enfraquecimento. Silvana Goellner anota cuja

[...] ideia de fraqueza não se relacionava somente às questões orgânicas, estava também, e principalmente, ligada à carência de atributos morais que levavam a população à indolência e ao desânimo. Dentro desta perspectiva, os exercícios físicos são apresentados como um poderoso instrumento modelador das formas e agente de ordenação dos corpos que, pela prática sistemática, aumentaria o capital-saúde da população. Em função dessa percepção, o esporte inicia, gradativamente, a adquirir importância no cenário cultural das cidades e a educação física é inserida como disciplina integrante do plano nacional de educação cuja ação, no interior do contexto escolar, deveria desenvolver, ao máximo, as virtudes da raça e as aptidões hereditárias de cada indivíduo. (GOELLNER, 2008, p. 03- 04).

Os exercícios físicos, além disso, serviam como um poderoso instrumento modelador das formas e agente de ordenação dos corpos que, pela prática sistêmica, proporcionaria saúde a população. Em função disso, o esporte ganha notória aceitação e espaço inserindo a Educação Física como disciplina integrante do plano nacional de educação. Sua missão consistir-se-ia em desenvolver as virtudes da raça e as aptidões hereditárias de cada indivíduo, pois

[...] educar as crianças a conhecer os fatores que perturbariam as condições da boa saúde em defesa dos interesses da raça, da família e da pátria exigia a instalação de dispensários higiênicos, voltados à puericultura, em todas as fábricas, bem como a construção, em todas as cidades do país, de ginásios de educação física, facilitaria o aperfeiçoamento físico e mental das futuras gerações (MONTELEONE, 1929 apud MOTA, 2003, p. 33).

Nessa direção a revista, em muitas edições, preconiza em favor de uma Educação Física esportiva, pautada na moral e na ciência, articulada com a medicina e as leis vigentes, de maneira a fortalecer a raça branca e mitigar os efeitos da miscigenação.

A compreensão salvadora do quanto vale a educação física, racionalizada pela técnica modera, orientada pela especulação científica, foi a sábia e oportuna escultura desses desses torsos apolíneos, cuja viril beleza nos enche de orgulho. O corpo sadio e forte, flexuoso e harmonioso é sempre atestado da presença de um espírito resoluto, lesto, capaz de entusiasmo e energia. Uma escola de educação física é um laboratório de saúde e varonilidade. O século é desportivo, filho do sol, da água, do movimento, dos ímpetus da vitória. A beleza de uma geração pode ser criada pelo treino e pela vontade paciente, dentro da festiva alegria dos ginásios, laboratórios que apuram as qualidades plásticas da Raça”. (HOMENS PARA O..., 1935).

As mensagens mostram-se em formato de texto explícitos e de iconografias as quais exaltam a figura do homem branco, forte e saudável, sempre sorrindo e associadas a um excelente desenvolvimento físico, vitórias esportivas e sucesso no treinamento. Além disso, essas imagens bem como os textos sempre ocupam lugar de destaque na publicação sendo a primeira página quase sempre destinada a uma mensagem nacionalista de eugenia. As figuras com destaque normalmente ocupam páginas inteiras enquanto as demais imagens da revista aparecem como complementos de textos ao final da página e em tamanho menor. Ao longo das edições tais publicações se tornam mais tímidas e implícitas até que deixam de ser publicadas, após a década de 1970. As imagens a seguir traduzem o conteúdo discorrido e são apresentadas a título de dilucidação.

Figura 12: Conjunto de imagens retratando o nacionalismo na revista



Fonte: Revista de Educação Física, 1933, volume 02.

5.3.5 - Gênero (19 artigos)

Esta categoria, denominada de Gênero, visa discutir a presença da mulher nos artigos, o espaço destinado a elas na revista bem como seu reflexo na sociedade. Quanto ao conceito de gênero, trata-se de considerá-lo como uma categoria relacional entre mulheres e homens que, ao rejeitar o sentido do determinismo biológico, passa a envolver valores construídos socialmente ao longo da história. Ao passo que ele, o gênero, torna-se “a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. Ele é, [portanto], segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado” (SCOTT, 1995, p. 75). No que concerne à sexualidade, Louro (2008) ressalta que seu entendimento implica mais “do que corpos que nela estão envolvidos, mas, sim, fantasias, valores, linguagens, rituais, comportamentos, representações mobilizadas ou colocadas em ação para expressar desejos e prazeres” (p. 210).

Nota-se cuja mulher não tem grande espaço na revista, sobretudo de seu início até meados da década de 1970, seja como autora de algum artigo ou como protagonista de algo mencionado nas edições. Havia na Educação Física diferentes atribuições conferidas ao homem e a mulher. De acordo com Fernando de Azevedo era

[...] preciso, no entanto, ter sempre em vista na educação física é a diferença do sexo. Os órgãos de agressão e defesa no homem reclamam violência de movimento, na mulher apenas gestos suaves, a quase quietude. Por exemplo, o olhar do homem está habituado a produzir o medo e os sinais da energia e do mando; o da mulher é veludoso e educa-se em atraí-los. A violência e o exercício no homem criam as asperezas da superfície do corpo pelo desenvolvimento de ossos e músculos. A maternidade ou a sua predestinação avoluma as formas do ventre, nos seios e nos membros inferiores (AZEVEDO, 1920, p. 94).

A fotografia a qual será exposta na continuidade descreve bem o dito anteriormente, cabia ao homem e a mulher funções sociais diferentes, atividades diferentes e espaços diferentes. Com o título de “Como se Educa a Mocidade do Brasil” podemos notar que as mulheres se apresentam em uma atividade de correção postural, cabeça erguida e sorriso no rosto. Está evidente ali a função dada à mulher, ser uma figura de elegância e beleza enquanto ao homem cabe a figura de uma atividade viril, com expressão de dor e esforço denotando a entrega física que é requerida para aquele que irá defender a pátria.

Figura 13 – Diferentes funções sociais dada a mulher e ao homem



Fonte: Revista de Educação Física, 1936, volume 02.

A presença da mulher emerge com bastante ênfase na edição de 1933, no mês de março, como uma homenagem pelo dia da mulher, ocorrência cujo teor demonstra seu papel secundário, tal e qual revela a citação subsequente.

A educação física da mulher que, pela sua finalidade, não deve ser a mesma do homem, é para a humanidade de uma importância capital. É preciso compreender que a beleza de um povo depende da mulher e só de mulheres belas e fortes pode originar uma raça vigorosa e duradoura. Mas qual deve ser a educação física feminina mais conveniente à mulher? A resposta não me parece difícil. É, antes de tudo, a que tem em vista o papel preponderante da mulher na função sagrada da reprodução da espécie. É a que faça da mulher um ser perfeito, sadio, energético, capaz de maior rendimento na sua atividade produtiva, que aperfeiçoe e apure as qualidades intelectuais do sexo, para melhor colaboração com o homem na luta pela vida. É a que, enfim, torne a mulher forte, sem que desvirtue na masculinização. (BELEZA E EDUCAÇÃO FÍSICA..., 1933).

Influenciado por ideais de eugenia e nacionalismo, a figura da mulher em suas poucas aparições elucida enquanto instrumento para o fortalecimento da raça. Havia uma necessidade de investir no aprimoramento do corpo feminino branco, sob a alegação de que tal empenho pudesse gerar uma nação forte e sadia, competindo à Educação Física parte desse projeto de “lapidação da mulher”. Essas ideias se fortaleceram com o governo centralizador o qual vigorava no Brasil na década de 1930 que culminou na instauração do regime ditatorial. O governo totalitário em questão implantou várias ações ligadas à Educação Física e ao esporte, haja vista serem considerados pilares do projeto de (poder) engrandecimento da Pátria, para tanto se fazia imperativo o fortalecimento da população, a depuração racial e a construção de um sentimento de identidade nacional.

Outro elemento observado em relação ao apagamento das mulheres na REF/JPE refere-se à ausência de figuras femininas. A literatura científica relativa à participação das mulheres no esporte assinala muitos obstáculos como: a masculinização de seus corpos quando se inserem na esfera esportiva, processos de subjugação, aviltamento e oclusão, quando ousam sobrepujar os limites e as demarcações de gênero, transcendendo estereótipos historicamente naturalizados, por sua vez, passam a serem associadas ao sexo masculino e colocadas em suspeição quanto a sua orientação sexual (ALTMANN, 1998; GOELLNER, 2003, 2005; BASTOS, 2009 ; KESSLER, 2015).

No que concerne à revista, em quase todas as edições, têm-se imagens ilustrativas e de fotos de atletas de sucesso em suas modalidades, mas a figura da mulher quase não aparece

senão em momentos de homenagens ou como figura complementar a ação masculina como podemos conferir doravante

Figura 14 – Presença das mulheres na revista



Fonte: Revista de Educação Física, 1933, volume 03.

5.3.6 - Áreas de estudo na Educação Física (135 artigos)

Este quadro analítico propõe abarcar as variadas subáreas de estudo dentro da Educação Física e fazer uma breve descrição de como são abordadas. São elas: Metodologias de ensino, Educação Física adaptada, Higiene e saúde, Psicologia, Fisiologia/anatomia.

Ao longo das edições faz-se notável não haver consenso em relação ao objeto de estudo da Educação Física, ou à qual ciência ela pertence, dentre outras dissensões. Um fato importante que influenciou o caminho percorrido pela Educação Física brasileira em seus precursos passos foi a formação dos primeiros profissionais de Educação Física. Estes tiveram sua formação nas escolas da Marinha e do Exército e, por essa razão, dedicaram a inscrever um caráter militar ao corpo de conhecimentos por ela desenvolvida.

Outro ponto a ser mencionado é a influência exercida na Educação Física no Brasil por métodos advindos de outros países cujo fizeram com que muitas abordagens fossem disseminadas. Entre as variadas ideias aparecem com ênfase a Educação Física como sinônimo de esportes, visando o fortalecimento corporal e a “elevação de sua raça” e a Educação Física como instrumento de servidão ao Exército com objetivo de preparar e aperfeiçoar fisicamente os jovens em serviço fornecendo-lhes os meios para se adaptarem as funções no âmbito militar. Tal visão da Educação Física pode ser explicada pelo movimento da esportivização que, através dos governos militares, investiam no esporte na tentativa de fazer da Educação Física uma ferramenta ideológica para promoção do país por via das vitórias em competições. Por conseguinte, as instituições escolares passaram a priorizar aspectos como rendimento, competição, comparação de resultados e a vitória a qualquer custo nos esportes.

Com a criação da nova Política Nacional de Educação Física e Desporto (PNED) amplia-se a discussão sobre a Educação Física nos periódicos da revista, aparecem novas discussões e inicia-se um tímido olhar para a Educação Física escolar.

Metodologia de ensino (41 artigos)

O tema em questão reúne uma seção de artigos que foi mantida em boa parte dos volumes da REF.

Com o nome de Seção de Educação Física e desporto ela trazia o subtítulo de Plano de ensino ou Unidade de Doutrina para tratar de planos de aula passo a passo com intuito de instruir outros professores ou monitores que estivessem exercendo papel de treinadores. Nessa categoria aparecem os cursos de informação, monitores, instrutores, complementar e revisão.

Tinha por objetivo ensinar o método de Educação Física do Exército a ser adotado no ensino da Educação Física de modo a torna-los aptos pedagogicamente a dirigir, orientar e coordenar, nas suas unidades, este ramo de instrução. Tais instruções se davam em guias práticos, teóricos e excursões de visitas a outros centros. Nessa categoria estão apenas os planos de ensino voltados a Educação Física do exército.

Educação Física adaptada (10 artigos)

Esse tema tem sua primeira aparição na edição de 1949, antes disso não há nenhuma menção a pessoas com deficiência ou qualquer adaptação feita para sua participação em práticas corporais. Essa primeira edição já demonstra a grande dificuldade que os instrutores tinham em aceitar alunos cegos em suas aulas devido ao pouco conhecimento sobre as deficiências e a dificuldade em adaptá-las aos aprendizes com necessidades educativas especiais.

Nós, técnicos em Educação Física, sentimos e sabemos o quanto é difícil preparar homens capazes fisicamente de transporem obstáculos. Todos são homens normais. Vejamos agora em outro prisma – O dos cegos. Se a dificuldade de treinamento era uma, torna-se agora 100% maior. A paciência, a resignação, serão obrigatoriamente sempre acompanhantes de nossos trabalhos. Os meios nos fogem a cada momento e não encontramos facilidade na aprendizagem por parte deles. (EDUCAÇÃO FÍSICA DOS CEGOS, 1949).

Também chamada de Educação Física para inválidos, era um ramo da Educação Física em crescente disseminação entre os países:

A educação física para inválidos chama, cada vez mais, a atenção das personalidades responsáveis dos diversos países. Em todos os povos, há indivíduos que são vítimas de ocorrências infelizes, quer por efeitos da guerra, quer por desastres ou doenças. Noutros tempos, estes infelizes “estropiados” eram considerados, pelos seus familiares e pelos estranhos, como seres incômodos; só nesta última geração começaram a ser objeto, por parte das autoridades e dos serviços públicos, de especial atenção. (FINALIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA..., 1956).

Em suas próximas edições a revista traz artigos com exercícios específicos para o que eles chamavam de “classe de enfermos”. Essas categorias foram criadas pensando na enfermidade e na debilitação apresentada por cada um. Embora tais categorias tentassem aproximar pessoas com enfermidades semelhantes podemos afirmar que ainda eram treinamentos muito generalizados e incapazes de atender a necessidade de cada militar.

Em 1946, a administração dos veteranos de guerra estabeleceu de modo formal no Brasil o programa de recuperação médica que incluía a Educação Física Corretiva mais tarde chamada de Terapêutica Corretiva. Inicia-se uma discussão sobre tratamentos para os “doentes mentais e físicos”, oferecido pelos Educadores Físicos Especializados em

recuperação ou “Corrective Therapist”. Esse método era utilizado pelos instrutores militares do Recondicionamento Físico do Exército dos Estados Unidos durante a II Guerra Mundial e que, após a cessação das hostilidades, tiveram que ser executados pelos civis. O objetivo principal era propor atividades físicas que pudessem reabilitar os militares e civis para a prática cotidiana da profissão e sua vida pessoal o tornando mais independente o possível.

Higiene, medicina e saúde (92 artigos)

Para este tema estão separados os artigos que tratam da Educação Física como promotora de saúde e bem-estar físico, medicina desportiva, regime alimentar, massagem desportiva, fisioterapia, traumatologia, doenças e lesões esportivas, socorros de urgência para acidentes desportivos, malefícios do sedentarismo, higiene e limpeza do corpo, reabilitação para lesionados de guerra entre outros.

Esses artigos se devem em parte a presença marcante dos chamados Médico escolares ou Médico de Educação Física que faziam parte da gestão dos CMEF e da redação da REF. Existia uma preocupação que a Educação Física tivesse um olhar mais próximo da medicina a fim de valorizar seu discurso enquanto área da saúde.

Já é do domínio de todos que a Educação Física, depende, por princípio, do exame e controle médicos. Quanto mais científica, quanto mais fisiológica – tanto racional se torna e mais intimamente se liga ao serviço médico. (MEDICINA DESPORTIVA..., 1933).

Tal visão teve influência do método Francês nas palavras do Dr. René Vuillaume que, mediante a tese “A Educação Física na Escola”, reforçou a relação do serviço médico escolar e a Educação Física nos países chamados de “países civilizados do mundo”.

Psicologia (42 artigos)

Nessa área estão os conteúdos relacionados a dimensão psicológica do exercício. Dentre as disciplinas lecionadas nos cursos dos CMEF estava a disciplina de psicologia. A partir dela começa a ser publicadas temáticas como análise de emoções no esporte, estruturas mentais dos atletas, influência das emoções em competições esportivas, fatores comportamentais, situação emocional dos militares, efeitos traumáticos do pós-guerra entre outros.

A temática da psicologia aplicada à Educação Física é introduzida no programa de formação de soldados com a justificativa que já não era mais possível estudar, separadamente, corpo e alma. Era necessário investigar mais a fundo a alma do homem, expressada por suas

atividades, condutas e comportamento. Tal investigação tinha como finalidade a melhoria da raça, a eugenia. A psicologia aparece como uma ferramenta de análise do homem a fim de, ao estudar seu comportamento, propor adaptações para alcançar o padrão de raça pura.

Fisiologia do exercício e anatomia (85 artigos)

Estão reunidos aqui os artigos que tratam da fisiologia do exercício, os efeitos do exercício em situações específicas, metabolismo energético, anamnese de atletas de alto rendimento e de militares, antropometria, composição corporal, frequência cardíaca e zona ideal de esforço, dados biométricos, avaliações posturais, avaliações de capacidades físicas, índice de massa corporal entre outros.

Ao analisar os artigos que abordam essa temática é possível perceber que havia uma razão específica para se pesquisar esses assuntos para além da produção de conhecimento. Com o advento da esportivização e a abordagem da Educação Física como um meio para a eugenia, era necessário investigar caminhos que contribuíssem para o fortalecimento do homem. Estudar o corpo humano, seu funcionamento e funções, respostas a exercícios específicos e treinamento serviam como referências para alcançar um corpo tido como perfeito e garantir maiores possibilidades de vitórias nas competições externas que trariam ao Brasil o título de uma nação forte e poderosa.

A despeito de a temática das noções de infâncias encontradas no interior da Revista de Educação Física corresponder a uma das categorias analítica ou a dos quadros microanalíticos do estudo, optou-se por prospectá-la em um capítulo específico, dado a sua relevância para pesquisa, pois se refere a um dos motes centrais desse trabalho, de igual modo nos permite aprofundar a discussão a seu respeito. O capítulo em questão encontra-se a seguir.

6. NOÇÃO DE INFÂNCIA(S) - (1932 – 1942)

Há 42 artigos e publicações as quais expressam noções de infância(s) no interior da Revista de Educação Física no interstício temporal de 1932 a 1942, período em que a discussão a respeito da infância tem maior expressão e profundidade na revista, razão pela qual se institui esse delineamento.

A análise da produção científica existente sobre a história da infância permite afirmar que a preocupação com a criança se fez presente somente a partir do século XIX, tanto no Brasil como em outros lugares do mundo. (CORSARO, 2003). No entanto, mesmo a infância representando um grande problema social ainda não foi suficiente para torná-la um problema de investigação.

Interpretar e compreender como ocorrem as representações referentes à infância na construção social de um objeto de estudo consiste-se em um dos desafios das Ciências Humanas, por isso alguns estudiosos da área buscam entender como esse processo se desdobra e quais as perspectivas da criança sobre o mundo que vive.

Dentre as novas investigações, têm-se às perspectivas sobre as diferentes infâncias, isso porque não existe uma única, resultado de realidades que estão em confronto. O cuidado atual dos estudos sobre a infância caminha no sentido de evitar os reducionismos de quaisquer ordens. É preciso que os estudos da Sociologia da Infância não caiam na “armadilha” de que a infância é uma construção unicamente social para abandonar o reducionismo biológico e, dessa forma, substituí-lo pelo reducionismo sociológico.

À vista disso, situamos a Sociologia da Infância como um campo interdisciplinar o qual está inserido nos estudos referendados pelas Ciências Sociais e compreende pesquisas nas quais se busca entender o protagonismo infantil e a cultura de pares, haja vista que crianças são compreendidas como produtoras de cultura, manifestando-se no mundo de forma singular e única. Na visão de Sarmiento (2005, p. 362):

A constituição e legitimação do campo científico da sociologia da infância está em curso em todo o mundo, desde há pouco mais de uma década. [...] A constituição do campo concretiza-se na definição de um conjunto de objetos sociológicos específicos (no caso vertente, a infância e a criança como ator social pleno), um conjunto de constructos teóricos de referência e um conjunto de investigadores implicados no desenvolvimento empírico e teórico do conhecimento.

Logo, a Sociologia da Infância busca dar visibilidade à criança e à infância no que tange ao âmbito social, contrapondo as visões biologicistas e desenvolvimentistas que as

compreendem como sendo um período transitório e sazonal à vida adulta (SANTOS, 2002). De acordo com Sarmiento (2005):

A sociologia da infância propõe-se a constituir a infância como objeto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermédio de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes, que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre e para elas (p. 363).

A proposta desta categoria analítica preconiza perscrutar as possíveis noções de infância(s) apresentadas na REF levando em consideração o contexto histórico em que tais publicações estão inseridas sob luz da sociologia da infância. Para isso, usaremos como princípio norteador a obra de SARMENTO (2008), *Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais*, sobretudo o primeiro capítulo onde as correntes e confluências da Sociologia da Infância são discutidas.

Em sua obra, Sarmiento (2008) apresenta tendências para compreensão do campo da Sociologia da Infância e é a respeito delas que nos propomos fazer esta análise.

A maneira como a infância parece ser vista e tratada a partir da década de 1930 no Brasil demonstra que ainda havia muita influência daquela vivida no século XVIII. Este século trouxe consigo o surgimento do sentimento de infância que corroborou para a concepção da infância se efetivar. As crianças começaram a ser percebidas na sua singularidade e tratadas com a particularidade própria a sua idade, porém ainda estava muito distante da infância ser estudada em si própria, ou seja, a partir de seu próprio campo.

Para os autores da Revista de Educação Física no ano de 1932, as crianças eram classificadas de acordo com três etapas de seu desenvolvimento. Tal classificação era baseada no processo de formação do adulto, daquilo que elas poderiam se tornar. Embora fosse uma tentativa de compreender o universo infantil ainda era uma ideia bem rudimentar.

A criança tem três “etapas” distintas: animal, selvagem, infantil. Para cada uma delas precisa de ambiente para seu desenvolvimento natural, que lhe dará a alegria biológica. (O PROBLEMA..., 1932).

Sarmiento (2008) explica que essa maneira de compreender a criança nasce da subalternidade da infância relativa ao mundo dos adultos. As crianças, durante séculos, foram representadas prioritariamente como seres humanos miniaturizados que só valiam a pena estudar e cuidar pela sua incompletude e imperfeição. Tal classificação reforça a necessidade

de encontrar na criança o adulto a ser estudado. O autor reforça que para o estudo das infâncias é necessário tomar como ponto de partida aquilo que é distintivo no grupo geracional da infância face a outros grupos geracionais, assumindo a autonomia analítica da ação social das crianças, rompendo com a visão e postura adultocêntrica.

Esses seres sociais “em passagem” para a vida adulta foram analisados como objeto do cuidado adulto, “as crianças eram consideradas, antes de mais, como o destinatário do trabalho dos adultos e o seu estudo só era considerado enquanto alvo do tratamento, da orientação ou da ação pedagógica dos mais velhos” (SARMENTO, 2008, p.19). Acrescido a isso, Sarmiento (2008) afirma que a Modernidade confinou as crianças ao espaço privado, ao cuidado da família e ao apoio de instituições sociais como creches, reformatórios, asilos de menores e outros, cujo impulso eugenista inicial se caracterizava exatamente por retirar da esfera pública os cidadãos mais jovens, especialmente se apresentassem indicadores potenciais de desviância ou cuidados assistenciais.

Em relação ao cuidado da família com a criança, Áries (1981, p. 168) explica que o sentimento da infância do século XVIII se desenvolveu paralelamente ao sentimento da família, se manifestando por meio da intimidade e diálogos familiares. Neste contexto a criança surge para ser amada e educada. Nessa circunstância, os pais começaram a preocupar-se com a educação das crianças e proporcionar a elas seu próprio mundo, o que representou certo distanciamento do mundo do adulto. Seguindo essa esteira de reflexão, Gagnebin (1997) assinala à necessidade de um local específico e único a fim de proporcionar felicidade, liberdade e contato com a natureza, e deste modo era obrigação do adulto, reconhecer, primar e defender isso. Segundo a autora a infância não é mais:

[...] o rastro vergonhoso de nossa natureza corrupta e animal, mas sim, muito mais, o testemunho precioso de uma linguagem dos sentimentos autênticos e verdadeiros, ainda não corrompidos pela convivência mundana. Assim se elabora uma pedagogia do respeito à criança, da celebração de sua naturalidade, de sua autenticidade, de sua inocência em oposição ao mundo adulto pervertido [...]. (GAGNEBIN 1997, p. 94).

Embora aparente corresponder a um passo importante a separação da criança do mundo adulto, notadamente para o estudo da infância, ela não avalizou que de fato fosse estudada como um ser social pleno. Sarmiento (2008) anota de cujo distanciamento da criança da vida adulta e a privatização da infância reforçou o efeito de ocultamento e invisibilização de sua condição social. Se as crianças não são consideradas como seres sociais plenos, são

percepcionadas como estando em vias de o ser, por efeito da ação adulta sobre as novas gerações.

A infância não é uma idade de transição, mas sim, uma condição social a qual corresponde a uma fase etária com características distintas na relação com outras fases etárias, em cada momento histórico e social. As crianças se exprimem na alteridade geracional. É da ordem da diferença e não da grandeza, incompletude ou imperfeição, que a Sociologia da Infância trata quando estabelece a distinção face aos adultos. (SARMENTO, 2008, p. 21).

Segundo o referido autor a infância diz respeito a uma categoria geracional a qual requer ser estudada, de modo a reconhecer suas características, interações, vontades e com capacidade de opção entre valores distintos e que não são, definitivamente, “uma expressão de uma relação de transição, incompletude e dependência”. (SARMENTO, 2008, p.20).

Para compreender melhor o exposto, julga-se importante a análise do contexto histórico o qual tais discussões estão inseridas uma vez que:

Os fatos relativos à evolução da infância, na pluralidade de suas configurações, inscrevem-se em contextos cujas variáveis delimitam perfis diferenciados. A infância é um discurso histórico cuja significação está consignada ao seu contexto e as variáveis de contexto que o definem. (KUHLMANN, FERNANDES, 2004. p. 29).

Um fator de importante destaque e grande influência nos rumos da sociedade brasileira na década de 1930 foi a presidência de Getúlio Vargas. Segundo Stuart Hall (2011, p. 49), “as identidades nacionais não são coisas com as quais nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação”. Seguindo este pensamento, consideramos cuja gestão Varguista registrou mudanças significativas no sentido da sociedade. O sistema educacional e a Educação Física, em sincronia com o projeto de nacionalização, contribuíram decisivamente para a construção de novos sentidos de pertencimento a nação.

Desta forma, a escolarização passou a ser vista como o instrumento do progresso histórico que poderia transformar qualquer simples indivíduo em força produtiva, colaborando para a regeneração da raça, reconstrução da nacionalidade e fortalecimento da nação brasileira. Isso porque, conforme anota Rizinni (1993), durante esse período, a atenção estava voltada principalmente para a criança pobre, abandonada e marginal. Essas crianças eram vistas como um potencial problema futuro para a sociedade que se dedicava a cuidar da saúde pública e o progresso da nação. Grande parte das crianças brasileiras na década de 1930 eram trabalhadoras, não escolarizadas ou pouco escolarizadas, vítimas de doenças e vulneráveis aos vícios da sociedade adulta.

Pretendia-se com a escolarização, retirar as crianças das ruas e trabalhos inserindo-as em instituições de educação para evitar problemas como doenças, vícios e qualquer mal que deformasse o vir a ser das crianças. Em um texto publicado pela revista em 1939, pode-se notar o esforço despendido pela organização para conscientizar seus leitores de que a rua era um local de criação de “criminosos infantis” e que isso representaria um adulto também criminoso.

Em casa os pais têm os seus afazeres e não podem dedicar aos filhos o tempo de que necessitam. Na maioria dos casos os pais trabalham ou saem e os filhos ficam privados de receber os cuidados que merecem. A conclusão é clara: as crianças ficam virtualmente abandonadas ou entregues aso cuidados de pessoas sem preparação suficiente para educa-las. A rua é o meio nocivo por excelência. Ao contacto de companheiros viciosos, adquirindo maus hábitos, perturbando vizinhos, intranquilizando os adultos, a rua é a criadora de tendências antissociais, a geradora da criminalidade infantil. Eis o criminoso infantil, adolescente e adulto. (O SIGNIFICADO..., 1939).

Foi pensando em um lugar específico as crianças que a sociedade criou as instituições educacionais, dentre elas as escolas. Estes estabelecimentos deveriam educar e disciplinar moralmente as crianças, reforçando a noção de infância como um período, que precisar ser cuidada e moldada.

Dentro de tais princípios o método adotado crê formar nas crianças um futuro homem ou futura mulher, uteis á Pátria, a sociedade, á família e a si mesmo. Procuram verdadeiramente formar individualidades sadias, de carácter nobre e puro, orgulhosas de si e de sua finalidade. (EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL, 1939).

Tais atitudes, embora aparentem exaltar um olhar atento e preocupado com a criança, carregam um ocultamento e invisibilização da condição social da infância. Ao estudar a infância, não é apenas com as crianças que a disciplina sociológica se preocupa, e sim com a totalidade da realidade social o que ocupa a sociologia da infância. Retirar as crianças da rua representava para aquela sociedade apenas uma conversão do “produto final da infância”, um adulto aos moldes do esperado pela nação. As condições de vida das crianças necessitam, igualmente, serem estudadas considerando a especificidade da infância perante as esferas sociais da produção e da cidadania, isto é, a divisão social do trabalho, a repartição da riqueza, as práticas de consumo, a organização política e as estruturas de poder e autoridade na comunidade, em geral. (SARMENTO, 2008, p. 22).

Ao se tratar das escolas, era posta grande expectativa e confiança que a Educação Física, por intermédio dos métodos educacionais militares, pudesse responder ao anseio da nação.

Considerando a criança não como um pequeno ser, mas, sim como criança porque vai ser homem, temos, é evidente de adaptar-lhes processos educacionais tais que o conceito: desenvolvimento...modificação, fórmula geral de tais processos, não tenha em casa algum o seu mecanismo desorganizado, afim de que possamos confiar cegamente na eficácia dos referidos meios. (EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL, 1939).

Ao se tratar da criança, entendia-se que “Formar o corpo e o espírito duma criança, é formar sem dúvida alguma o Estado e a Nação de amanhã”. (Edição de 1939, volume 01). Está claro nesse trecho que se via na infância um período em que era possível a construção do ideal de nação que se tinha para o futuro. Por isso, era importante reforçar os cuidados com a criança para que não fosse comprometido o futuro do país. A preocupação não era exatamente com a criança em si, mas com o potencial benéfico ou não que ela tinha para um futuro vindouro.

A criança de hoje é o cidadão de amanhã. Mas os cidadãos de amanhã são, antes do mais, vossos filhos! Colaborando na felicidade dos vossos filhos estais contribuindo acima de tudo, para a grandeza da Pátria! (O SIGNIFICADO..., 1939).

A ideia central era promover ações as quais interviesses na vida da criança, modificando seu percurso e impedindo que se tornassem um problema social no futuro. Viam na criança uma possibilidade de doutrinação moral e educacional a partir dos princípios políticos vigentes.

Está esboçado neste artigo um problema de higiene social da maior relevância. Pois, se a escola é um agente de moralização que deve contribuir para despovoar as prisões, e, segundo diz Jaussens, se destina a aliviar o orçamento dos hospitais e dos hospícios, cumpre ao governo cuidar da saúde das crianças das escolas brasileiras para que não se transformem, como muito bem disse Fernando de Azevedo, **“em inutilidades na oficina social ou nas fileiras dos defensores da pátria”**, continuando a sobrecarregar a já pesada caridade oficial. (A SAÚDE DAS CRIANÇAS..., 1939).

As instituições competiam a função de doutrinação e formação da moral da criança com vista a não permitir que elas se tornassem “inutilidades sociais”. Mas uma vez vemos o silenciamento da criança, uma vez que esta era desconsiderada como agente social com voz,

pensamento, cultura, autonomia, capacidade de fazer escolhas e de construir seu universo. Atores sociais, morais e culturais plenos e sujeitos da construção de suas formas de ser. Conforme Sarmiento elucida, as instituições para crianças devem simbolizar o “ofício de criança”, isto é o modo “normalizado do desempenho social das crianças”. As instituições desenvolvem processos de socialização vertical, isto é, de transmissão de normas, valores, ideias e crenças sociais dos adultos às gerações mais jovens, mas também nessas instituições são preenchidas pela ação das crianças, seja de forma direta e participativa, mediante ao protagonismo infantil, por assim dizer, seja como modo de resistência, nos espaços ocultos ou livres de influência adulta, nos quais se realizam processos de socialização horizontal. (SARMENTO, 2008, p. 23).

No âmbito militar, os ideais não eram diferentes dos demais apresentados. A Era Vargas reforçou ainda mais a necessidade de um exército forte, capaz de renovar e reeducar a população, servindo de ferramenta as propostas de eugenia e nacionalismo. O militarismo procura então reforçar os valores de eugenia e nacionalismo em seu interior, igualmente estende essa tarefa às crianças por intermédio das aulas de Educação Física, ministrada nas escolas por instrutores militares ou civis os quais haviam sido preparados pelo exército. Existia um forte sentimento que eles deveriam propagar a moral da raça pura que residia em cada militar.

Pois a criança de hoje será o homem e o cidadão de amanhã, a quem teremos de transmitir o patrimônio moral e material que, presentemente, se acha sob a nossa guarda. Infeliz do povo que não cuida da criança; descuida-se de si mesmo, esquece-se do seu futuro. (O SIGNIFICADO..., 1939).

Tratava-se de um projeto político forte e crescente o qual maquinava por via da criança a possibilidade de renovação da raça e a futura força de trabalho, e um âmbito militar servindo aos interesses do estado enquanto fortalece os valores que o sustentam enquanto instituição. Com base no exposto e discutido até este ponto, pode-se inferir cuja noção propagada pela revista estuda referir-se-ia a concepção de infância de um vir a ser, reduzida a uma fase biológica preparatória para a vida adulta, conforme se constata na fração textual doravante.

Emerge a partir de então uma nova configuração de infância, respaldada em práticas escolares delineadas com base em saberes teóricos-metodológicos modernos. Trata-se da institucionalização da infância, reconhecidas e estimuladas aos papéis sociais de alunos, as crianças passam a ter contato com um novo contexto cultural que apesar da pluralidade das infâncias existentes, devido ao contexto social de cada uma delas, um padrão de

infância era almejado dentro dos grupos escolares. As características da escolarização da infância a partir dos grupos escolares refletem a vontade de reorganizar a nação brasileira, prepará-la para o exercício futuro do trabalho, formá-la sob os moldes civilizatórios que demandassem o amor à pátria. Logo, a infância é encarada como fase preparatória para vida adulta. (SILVA, 2017 p.05).

A infância parece ser vista apenas como uma ferramenta para formação do ideal de nação, desconsiderando seus reais interesses e necessidades. O interesse pela infância propagado não está centralizado na criança em si, mas no adulto de amanhã e a possível serventia apresentada por ela.

As formas de se relacionar com a infância resultam de uma complexa rede de valores e regras estabelecidas no ambiente ao qual ela está inserida. Müller (2007) dilucida que o lugar social das diversas categorias de infância e, por consequência, de crianças, aparece a partir da ideia do que é naturalmente aceito ou considerado normal. Sendo assim, a julgar pelo contexto político/militar em que o país estava inserindo podemos compreender a concepção que se tinha da criança. Compreender a criança apenas como um instrumento para construção de um padrão de nação é desconsiderar suas identidades e os espaços em que suas vidas se fazem.

Essa concepção de criança desconsiderava seu potencial enquanto produtora de cultura com seu modo próprio de simbolizar o mundo. Sarmiento (2008) a cerca disso acrescenta que as crianças são produtoras culturais. “A diferença das culturas da infância decorre do modo específico com que as crianças, como seres biopsicossociais com características próprias, simbolizam o mundo, nomeadamente pela conjugação que fazem de processos e dimensões como o jogo, a fantasia, a referência, face aos outros e a circularidade temporal;” (SARMENTO, 2008, p. 22).

Ainda sobre as instituições, nelas a Educação Física seria a ferramenta de lapidação para formação do adulto ideal.

Trabalhando desta forma, pode-se contribuir em grande parte para despertar desde cedo nas crianças, o verdadeiro interesse e compreensão da Ed. Física: cria-se assim, o hábito pelo trabalho físico diário. Se mais tarde este pequeno corpo quer seguir tropeços nos difíceis transes da vida, é necessário dar-lhes já as bases para uma constituição sã e capaz de enfrentar quaisquer vicissitude. Então se formará uma geração forte, fecunda, que produzirá homens física e moralmente capazes de conduzir sua Pátria, pela larga estrada do progresso. (EDUCAÇÃO FÍSICA...,1933).

O emprego do método militar afiançava uma formação na infância que se estenderia até a vida adulta assegurando bons hábitos futuros.

O ideal seria que, após cada sessão de ginástica, cada criança pedisse espontaneamente à sua mãe para que lhe desse uma outra sessão. Assim se adquirem hábitos físicos saudáveis desde a mais tenra idade, e são conhecidas as influências que sobre o adulto têm os seus hábitos adquiridos na infância. (PORQUE AS CRIANÇAS..., 1933).

Nota-se ainda, no interior dessa investida ideológica cuja infância aqui apresentada limita-se, em alguma medida, à aquisição de hábitos saudáveis os quais serviram de base para toda a vida. Seria então, um momento de formação do caráter, do corpo e das relações que se espera construir como requisito fundamental a todo bom cidadão, de raça pura e que serve bem a sua nação.

O fim a atingir com a prática racional e metódica da Ed. Física na infância, é desenvolver normalmente as faculdades físicas segundo as condições fisiológicas do crescimento e particularmente a função respiratória. Contribui assim eficazmente para assegurar a saúde. Impõe-se portanto, tratarmos desde muito cedo de robustecer esses organismosinhos, torna-los fortes, preparando-os para enfrentar remotamente as duras exigências da luta pela vida. (EDUCAÇÃO FÍSICA..., 1933).

Observar-se, ademais, que a infância era compreendida como um período de não razão, de imaturidade na qual era necessário um total afastamento da vida adulta para não corromper a pureza que carregava.

A criança que mora num apartamento, por exemplo, em espaço para correr, nem ensejo para isso fora de casa, não terá a agilidade, a facilidade que só provém de exercício espontâneo livre. Si, ao mesmo tempo, não tiver oportunidade para expandir-se nas outras atividades naturais á criança, nem companheiros a sua idade, é bem provável que ela dirija a atenção aos negócios dos adultos, desenvolvendo curiosidades e interesses mórbidos, vivendo entre fatos fora do seu conhecimento, que só lhe podem trazer prejuízo. (OS JOGOS..., 1933).

Embora apresentassem esse discurso de distanciamento da vida da criança e do adulto, ao que parece, tudo que se tratava da criança era feito como um espelho da vida adulta. Não havia uma discussão com a qual se pudesse centralizar a criança e suas demandas sem se basear naquelas apresentadas pelo adulto.

Antigamente, considerava-se a criança como sendo um homúnculo, isto é, um homem em miniatura ou em proporções reduzidas. Pelo contrário, ela

constitui um tipo especial, quer quanto a sua natureza física, quer quanto á sua natureza de ordem espiritual. Tendo em vista dois seres humanos diferentes, uma criança e um adulto, na primeira notamos que a cabeça é muito maior em relação ás outras partes do corpo. O tronco por sua vez é mais comprido que os membros. (JOGOS, 1933).

O trecho citado representa bem o olhar para criança a partir do adulto. Todavia, alegue cujo infante não corresponder a um adulto em miniatura, ao se tratar da diferença entre a criança e o adulto, circunscreve-se às diferenças quanto ao desenvolvimento do corpo, sendo deixado de lado as especificidades próprias a criança.

Outro fator que reforça este pensamento diz respeito às práticas corporais destinadas à criança. Não há quaisquer iniciativas pelas quais se possa se inserir na realidade das crianças, mas, tem-se uma adaptação das atividades desenvolvidas pelos adultos para fortalecimento muscular e preparo físico, próprios da profissão militar.

Vejamos os exercícios para os garotos de 4 a 6 anos. Nesta idade brincamos e assim faz-se Ed. Física. Executaremos os exercícios que fazem os adultos, porém sob a forma suave e atraente de pequenos jogos. [...] A criança não é uma miniatura do adulto, nem este uma ampliação aquele. (EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL, 1933).

Ainda sobre essa noção de infância como um pequeno adulto, nota-se cujo jogo da criança dever-se-ia representar uma forma de trabalho, ratificando o discorrido na categoria na qual o tema fora prospectado. Não era aceita qualquer atividade que não fosse produtiva aos olhos da sociedade. Neste sentido, o artefato lúdico significava para a criança uma espécie de ferramenta de trabalho, tal qual se nota na continuidade.

O brinquedo não é divertimento, nem passa-tempo: é meio de organização e desenvolvimento, de aquisição de estabilidade emocional e de realização intelectual; é a expressão dos elementos sociais e emocionais que constituem a base para a vida sadia. (OS JOGOS..., 1933).

A noção de infância(s) que a Revista de Educação Física expressa se pauta na criança como uma etapa biológica da vida a ser moldada para no futuro servir aos interesses da nação, de acordo com o já exposto, convindo reiterar. Uma etapa marcada pela não razão, pela ausência de fala (Infantes) e pela imitação da vida adulta.

A criança não é, desde a tenra idade, um punhado de barro que podemos modelar no nosso capricho, mas um feixe de instintos ativos conduzidos

pelas impressões do exterior, ligados por um laço forte, cujo fim principal é a conservação do ser. (OS JOGOS INFANTIS, 1935).

Contrariando o dito acima, pode-se afirmar que a noção de infância apresentada na revista nos mostra uma criança que deveria ser moldada, não a qualquer capricho, mas aos interesses do País que se mostra através de seu plano de governar utilizando o Militarismo como o caminho para isso e a Educação Física como a ferramenta. Se a criança é um feixe ligado por um forte laço, o fim principal não é a conservação do ser, antes a conservação do vir a ser baseado no interesse do adulto a fim de preservar a glória da nação.

Em oposição à maneira como a criança foi compreendida no Brasil, especificamente no período analisado, Sarmento (2008) advoga infância entendida como uma construção social sendo uma variável da análise social. Ela não pode ser inteiramente separada de outras variáveis como a classe social, o gênero ou a pertença étnica. Tais variáveis nos parecem ser completamente desconsideradas nos discursos que tratam da infância no interior da REF;

De igual modo o autor supracitado alega cujas crianças são e devem ser vistas como atores na construção e determinação das suas próprias vidas sociais, das vidas dos que a rodeiam e das sociedades em que vivem. Sendo essa uma contraposição a ideia fortemente apresentada da criança como sujeito passivo, mudo, incompleto, incapaz, um vir a ser. A criança não é ferramenta para algo fora de si, ela é um sujeito completo em suas capacidades;

Ainda, de acordo Sarmento (2008), a infância consistiu uma parte integrante da sociedade e da sua divisão de trabalho, sendo necessário a reconhecer como tal combatendo qualquer concepção que a diminua em suas potencialidades;

As discussões sobre a Educação Física para criança, bem como sobre a infância, vão se extinguindo até o total desaparecimento na década de 1970. Conjecturamos que esta constatação esteja relacionada com a criação da Escola Nacional e Educação Física e Desporto em 1939 e das demais instituições as quais objetivavam formar profissionais para ministrarem as aulas de Educação Física nas escolas e Centros de Treinamentos.

A criação da ENEFD indica, em nosso entendimento, dois impactos na Revista de Educação Física. O primeiro está relacionando a formação de novos profissionais para atuar nas escolas com o aumento da formação de professores civis, os instrutores militares vão perdendo espaço de atuação na Educação Física escolar.

Depois de alguns anos sob a direção de militares, quando o padrão de formação profissional se confundia com a preparação de um cidadão segundo os padrões do Estado Novo, os médicos assumiram os direcionamentos da ENEFD e passaram a imprimir iniciativas cada vez mais

substanciais de levar a Escola a ocupar seu papel de Escola-Padrão. Tais iniciativas podem ser sentidas na busca da reformulação curricular, na preocupação com a realização de pesquisas, de organização e oferecimento de cursos de aperfeiçoamento e congressos, de envio de professores da Escola para o exterior, no recebimento de professores renomados no exterior como conferencistas e na publicação de um periódico específico, cuja criação foi muito mais significativa do que uma medida de cumprimento legal. (GOELLNER e MELO, 1998, s.p).

Esse fato, quiçá, justifique o término da discussão relativa à infância na revista. Parece não ser mais interesse da revista discutir a temática doravante, já que agora não estava sobre seu domínio. Oportuno frisar que mesmo com a ausência dos instrutores na escola os métodos militares continuavam sendo propagados nas aulas de Educação Física escolar pelos professores civis devido a sua formação que ainda sofria influência de tais métodos.

O segundo impacto está relacionado com o desenvolvimento da área de conhecimento em Educação Física no Brasil. A ENEFD desperta o interesse em pesquisas científicas no campo de Educação Física/Ciências do Esporte, com ênfase nas áreas do treinamento esportivo, fisiologia do treinamento entre outros. A respeito dessas pesquisas e sua divulgação nos periódicos, Goellner e Melo (1998, s/p) esclarecem:

Os 'Arquivos' não foram o primeiro periódico específico na Educação Física brasileira. No entanto, foram uma publicação importante no cenário nacional dado a seu 'perfil científico' adquirido mediante a divulgação de informações obtidas a partir de pesquisas que extrapolavam as revisões da literatura ou o relato de determinadas experiências práticas. (GOELLNER e MELO, 1998, s/p).

O surgimento do periódico da ENEFD, ao que tudo indica, motiva a REF/JPE a reformular seu estilo de publicação e transformar o seu caráter informativo (divulgação de eventos, resultados de competições internas do exército, notícias esportivas e políticas militares) em algo mais científico aprofundando em outras subáreas da Educação Física e se distanciando de vez da Educação Física Escolar e por sua vez das discussões sobre as infância(s).

A revista revela ao longo dos anos muitas nuances no teor do conteúdo apregoado, no modo com o qual exhibe o conteúdo e na organização do editorial de maneira geral. Isso decorre das mudanças pelas quais passavam a equipe de produção e edição, a conjuntura política dentro e fora do país e a resposta dado pelos leitores seja por cartas, ou seja, na compra ou não do material oferecido. A partir da década de 1980 a revista assume um caráter

unicamente científico se distanciando dos ideais do exército e assumindo uma postura “mais neutra” quanto a aspectos políticos.

Na continuidade passaremos as considerações finais do trabalho.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

7.1 As infâncias no interior da revista

Após findar a análise do periódico do exército em uma perspectiva macroestrutural pudemos compreender qual era o foco da produção de conhecimento e como cada assunto era abordado a fim de responder aos interesses da pátria. Em maior destaque aparecem os esportes, reforçando o grande poder do movimento da esportivização no Brasil e a crença que ele seria o mecanismo de ascensão da pátria. Porém, o nosso interesse central está na temática das infâncias.

A Revista de Educação Física do Exército traz uma concepção muito específica sobre o que é ser criança e sobre um modelo único adotado para a infância. No entanto, é preciso compreender que tais concepções correspondem aos valores sustentados no âmbito militar. Logo, o modo como a infância é compreendida na revista perpassa os interesses do exército em prol da pátria. O processo como essa temática parece ser vista e tratada a partir da década de 1930 no Brasil demonstra que ainda havia muita influência daquela vivida no século XVIII. Este século trouxe consigo o surgimento do sentimento de infância que corroborou para a concepção da mesma se efetivar. A maneira como a revista se apropria do assunto, embora fosse direcionada pelo militarismo, não estava muito distante da concepção geral encontrada no Brasil na época.

Entre as concepções encontradas na revista podemos destacar aquela relacionada a subalternidade da infância relacionada ao mundo dos adultos. As crianças aparecem como seres humanos miniaturizados, incompletos, imperfeitos que poderiam ser preparados para serem bons adultos, mas que enquanto crianças não tinham valor para a sociedade. Podemos concluir que a revista apresenta uma categoria estruturante sobre a infância como sendo uma preparação para ser adulto.

A compreensão da criança como um pequeno adulto se concretiza através da análise dos planos de aulas e atividades apresentadas na revista destinadas as crianças. A elas eram ofertadas propostas de práticas corporais semelhantes as dos adultos em treinamento militar. Cuidava-se apenas para que a apresentação da atividade fosse em formato de histórias infantis e que o número de execuções fosse reduzido devido a fragilidade da criança.

Além de uma miniatura de adultos, a revista apresenta de maneira clara e determinada uma compreensão da infância como um período de construção do adulto interior. Todo cuidado com o corpo, higiene, saúde e a busca por retirar as crianças das ruas endereçando-as a instituições privadas demonstrava a grande preocupação com o vir a ser das crianças. A infância então parece ser compreendida como uma fase biológica e preparatória para a vida

adulta. Se pretendia com isso atingir uma conversão do “produto final da infância”. Sendo assim, se aumentaria a possibilidade de ter uma nação moralmente doutrinada a partir dos princípios políticos e capaz de responder aos anseios da pátria.

Ao se tratar da preocupação destinada a infância no interior da revista podemos concluir que era na verdade uma preocupação com a nação. A infância parece ser vista apenas como uma ferramenta para formação do ideal de nação, desconsiderando seus reais interesses e necessidades. O interesse pela infância propagado não está centralizado na criança em si, mas no adulto de amanhã e a possível serventia apresentada por ela.

Outro fator que reforça esse utilitarismo centrado na infância é a maneira como os brinquedos são abordados. Estes não deveriam trazer divertimento ou qualquer outra finalidade que não priorizasse o desenvolvimento intelectual e emocional da criança, deveria ser algo produtivo aos olhos da sociedade e que representasse uma forma específica de trabalho.

Ao analisar as noções de infância encontradas na Revista de Educação Física do Exército em comparação com a atualidade percebemos que, embora haja um longo espaço de tempo entre elas, há uma proximidade muito grande em suas concepções. Na revista encontramos uma criança silenciada, desconsiderada como ator social, totalmente dependente do adulto e que precisa ser preparada para a vida futura, porém isso ainda existe no discurso acerca da infância hoje. O olhar para a criança ainda é o olhar do adulto, refletindo o que estes pensam sobre a criança. Embora o conceito de infância tenha passado por inúmeras metamorfoses, ressignificando suas noções e transicionando seus modelos, me parece que continuamos tentando compreender algo sem definirmos de quem estamos falando. A infância parece continuar essa categoria impessoal.

Se a noção que temos das infâncias norteiam nosso fazer pedagógico, acredito ser necessário, como diz Kramer, “conceber a criança como ser social que ela é, considerando que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada e que estabelece relações definidas em sua origem...” (1986, p. 79). Assim, a criança de hoje não é um ser frágil e ingênuo como foi defendido pelo exército, compreendemos que ela não é mais um infante, àquele que não fala, nem tampouco devemos supor que deva ser formada para o futuro. É preciso rever nosso olhar para a criança, refletir sobre a noção de infância que nossa prática pedagógica carrega, parar para ouvir a voz da criança, aprender sobre seu mundo e criar mais espaços para reforçar a voz e vez da cultura infantil.

7.2 Um relato de experiência na apresentação da Revista de Educação Física

Este breve relato de experiência narra as observações obtidas de uma roda de conversa com nove professoras que atuam no Ensino Fundamental I na cidade de Lavras/MG. Foi utilizado como instrumento disparador de ideias e condutor do diálogo um portfólio de apresentação da Revista de Educação Física do Exército (material disponível no apêndice). Este portfólio foi construído a fim de responder a solicitação do Programa de Pós-Graduação em Educação em apresentar um Produto Educacional.

A escolha pela roda de conversa se deu por ser um método de ressonância coletiva que consiste na criação de espaços de diálogo, em que as pessoas se expressam, escutam os outros e a si mesmas, estimulando assim a construção da autonomia dos sujeitos por meio da problematização, do compartilhamento de informações e da reflexão para a ação. Em geral, falamos da composição de círculos para conversação mediante uma provocação temática. Há também uma ênfase na participação ou mesmo no protagonismo dos integrantes das rodas, visando partilha de saberes e reflexividade sobre experiências individuais ou coletivas.

A roda de conversa teve início com uma breve apresentação do trabalho de dissertação, ainda em andamento, que norteou a construção do portfólio. Após isso, foi apresentado o portfólio na versão digital a todas as professoras e entregue uma versão física para que elas pudessem ao longo da discussão fazer suas anotações e impressões sobre o material e o conteúdo nele presente. Foi necessário contextualizar também o momento histórico, social, político e cultural no qual a revista foi criada, os autores que a escreveram, seus interesses e motivos que os levaram a escrita e a natureza do texto publicado. Fora apresentado, além do portfólio, imagens retiradas da revista que pudessem servir como instrumento de elucidação do texto escrito. A partir desse momento inicial, os sujeitos foram convidados a conversar, a relatar suas percepções e a trocar experiências.

O uso do portfólio permitiu a ampliação das discussões na roda de conversa, sendo este artefato um material que contém informações capazes de direcionar a discussão sem esgota-la em si e permitindo que outras temáticas pudessem ser abordadas. Ao apresentar conceitos encontrados na revista permitiu que as professoras discorressem sobre eles proporcionando um rico momento de formação continuada. Nessa perspectiva, por meio da expressão oral e da escuta do outro, o conhecimento vai sendo construído de forma coletiva. Além disso, possibilita à comunidade escolar conhecer aquilo que foi produzido, tornando-se uma valiosa oportunidade de reconhecimento e valorização do trabalho do professor.

A respeito do conteúdo do portfólio, logo após a apresentação da Revista de Educação Física o fato que despertou maior interesse e culminou em um sentimento de inquietação das

professoras foi a relação que a revista, através da equipe que a compunha, estabeleceu com a figura da mulher.

A discussão iniciada não se pautava apenas na separação de homens e mulheres nas aulas de Educação Física, mas também a finalidade dada a cada um nas aulas. A mulher idealizada na revista como um ser belo, forte e capaz de dar origem a uma raça vigorosa e duradoura trouxe discussões sobre de uma fala dita como machista e opressora por parte da revista.

Outra temática que ganhou destaque na roda de conversa foi sobre as infâncias. É importante destacar que das oito professoras participantes, cinco delas não conheciam ou não entendiam o uso do termo infância(s) no plural para sugerir uma pluralização dos modos de ser criança. Embora notassem as mudanças no entendimento sobre o que é infância e o que representa ser criança, não haviam notado o uso do termo no plural.

As noções de infância(s) apresentada pelas professoras reforçam aquelas encontradas na Revista de Educação Física: “Etapa biológica, fase de paparicação, um vir a ser, o futuro da nação e período de não razão”. Isso nos indica que a ideia propagada do entendimento do que é ser criança pela revista ainda está presente no entendimento das professoras. Tal entendimento não foi difundido, tão pouco criado, somente pela Revista de Educação Física, porém precisamos considerar sua influência uma vez que dada a sua relevância histórica e suas implicações epistemológicas disseminou ideias nos planos conceituais, pedagógicos e informativos para a subárea da Educação Física alcançando a área de Educação como um todo. Tal influência pode, ainda hoje, estar conduzindo práticas docentes.

7.3 Palavras finais sobre o caminho percorrido

Ao findar deste estudo, observando todo o caminho percorrido e as pegadas marcadas no chão, pude notar o quão desafiador fora este percurso. Tais pegadas se fixam para me recordar diariamente do ponto de partida, da longa caminhada feita e me dão uma vaga ideia de qual lugar ainda poderei chegar. Posso afirmar que esta jornada trouxe contribuições as quais inauguram significados a minha existência. Tácito a pesquisa, subjaz um ser humano sendo moldado nas suas facetas de professor, pesquisador, cidadão.

Especificamente sobre o trabalho, encontrei inúmeros desafios, o primeiro deles foi o retorno a universidade depois de anos sem esse diálogo tão essencial a prática docente. Tal feito representou também retornar ao pesquisador adormecido que ainda mantinha seus sonhos e anseios engavetados a espera do momento adequado.

Outro aspecto importante foi o desafio de mergulhar na literatura acerca das infâncias. Há muito o que se aprender sobre essa temática e todos os esforços no sentido de compreendê-la ainda me parecem pouco e superficial. Para o momento consigo esboçar uma ideia sobre a infância ainda embaçada e sem contornos definidos, mas que representa certo avanço do ponto inicial dessa pesquisa. Antes de analisar as infâncias representadas na revista foi necessária uma reformulação da minha compreensão acerca das infâncias e das crianças a fim de romper com a percepção distorcida da criança ingênua, heterônoma, frágil e imutável que permaneceu dessa forma ao longo das décadas. O processo como um todo me fez capaz de perceber a criança autônoma, protagonista de sua história e que se manifesta nas mais variadas possibilidades de se viver a infância.

Perscrutar a Revista de Educação Física também não foi uma tarefa fácil. A revista apresenta um elevado volume de edições que necessitaram ser categorizados, analisados e discutidos. Além do posto, a linguagem arcaica, falta de paginação e autoria também fizeram o desafio se tornar ainda maior.

Ademais, fora necessário ajustar as lentes pelas quais eu observava a pesquisa. Ao longo do estudo notei que meu olhar para o periódico se centrava em julgar o material disponível como certo ou errado, sendo o parâmetro para isso a compreensão atual que se tem acerca da infância e da Educação Física. Ao avançar do estudo compreendi que era necessário analisar a fonte sem emitir juízo sobre ela e para isso deveria considerar o contexto em que foi escrita, por quem foi escrita e com qual propósito. Como dizia Block (2001), a fonte não fala senão quando sabemos interrogá-la. Precisei aprender a conversar com a fonte a fim de receber as respostas que interessam a esse trabalho.

À medida que me dediquei a compreensão da revista sentia como se a mesma se abrisse a mim me permitindo compreendê-la melhor. Tal periódico foi uma feliz escolha! A REF é um material rico em informações que forneceram uma visão refinada acerca da evolução da concepção de infância dentro do exército e sua influência nas escolas, além de esboçar também um panorama geral do desenrolar da Educação Física brasileira.

Por fim, acredito que este trabalho ainda tenha muitas arestas a serem reparadas, mas esperamos que nossa pesquisa fomente com os saberes produzidos, ao menos, a reflexão sobre o estudo das infâncias trazendo luz a uma prática pedagógica mais consciente. Uma vez que as noções de infâncias assumidas pelo professor podem influir na prática pedagógica e, simultaneamente, serem por ela reproduzidas e/ou reforçadas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. A.; TARTUCE, G. L.; GATTI, B. A.; SOUZA, L. B.n de. **Práticas pedagógicas na educação básica do Brasil: o que evidenciam as pesquisas em educação.** BRASIL: 2021.
- ALMEIDA, A. S. de; LUCAS, B. B.; **A Educação Física sob direção de Kunz.** Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, jan./abr.2010.
- ALTMANN, H. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na educação física.** 1998. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação). Curso de pós-graduação em Educação- Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Belo Horizonte, MG, 1998.
- ALVES, W. F. **A formação de professores e as teorias do saber docente: contextos, dúvidas e desafios.** Revista pensar a prática. Jul./dez.2006.
- ARIÉS, P. **História social da família e da criança.** 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- AZEVEDO, F. A Educação Physica. Rio de Janeiro: Editora Weiszlog Irmãos, 1920. **A regeneração racial pela Educação Physica.** *Revista Educação Physica*, n.8, p. 8-12, 1939.
- BAILEY, K. D. 1994. **Typologies and Taxonomies: An Introduction to Classification Techniques.** Sage Series on Quantitative Applications in the Social Sciences, Thousand Oaks, California: Sage
- BASTOS, P. V.; NAVARRO, A. C. **O futsal feminino escolar.** RBFF-Revista Brasileira de Futsal e Futebol, v. 1, n. 2, abr. 2009.
- BENVÉGNU JÚNIOR, A. E. **Educação Física escolar no Brasil e seus resquícios históricos.** Jundiaí, SP: Rev. De Educação do Ideal. v.6, 2011.
- BETTI, M. **Educação física e sociedade.** São Paulo: Movimento, 1991.
- BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do historiador.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRASIL. **Decreto Lei nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927.** Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Código de Menores. Coleção de Leis do Brasil, Rio de Janeiro, 31 de dezembro de 1927. Disponível em: Acesso em 11/03/2013.
- BRASIL. **Constituição (1937). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Rio de Janeiro, RJ. Diário Oficial da União - Seção 1 - 10/11/1937, Página 22359 (Publicação Original).
- CÂMARA, H. F. **Marechal José Pessoa: a força de um ideal.** 2 ed. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2011.
- CAMARGO, T. A. **A revista Educação Physica e a Eugenia no Brasil (1932 – 1945).** 2010. Dissertação (mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul.

CANTARINO FILHO, M. R. **A educação física no Estado Novo: história e doutrina.** 1982. Dissertação (mestrado) Brasília, Universidade de Brasília.

CAPARROZ, F. E. **A Educação Física como componente curricular: entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola.** Dissertação (mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996.

CARLOMAGNO, M. C; ROCHA, L. C. **Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo:** uma questão metodológica. Revista Eletrônica de Ciência Política, vol. 7, n.1, 2016.

CARNEIRO, K. T. **O jogo na educação física escolar: uma análise sobre as concepções atuais dos professores.** 2009. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2009.

CARNEIRO, K. T; ASSIS, E. R.; BRONZATTO, M. **Da necessidade à negação: a percepção da crise epistemológica na Educação Física a partir da compreensão docente.** Ver. Brasileira Ciência e Movimento, 2016; 24(4):129-142.

CARNEIRO, K. T. **O jogo na Educação Física Escolar: concepções dos professores.** 1. ed. São Paulo: Phorte Editora, 2012.

CARNEIRO, K. T. **Por uma memória do jogo: a presença do jogo na infância de octogenários e nonagenários.** São Paulo, 2015.

CARNEIRO, K. T.; CAMARGO, R. L.; BRONZATTO, M.; ASSIS, E. R. de. **A terceira margem do rio: uma perspectiva equilibrada da competitividade no âmbito do ensino da educação física.** Corpoconsciência, v. 21, n. 2, p. 80-92, mai./ ago., 2017a.

CARNEIRO, K. T.; SILVA, B. A. R. da; DOS REIS, F. P. G. **Liames contextuais e epistemológicos entre o jogo e a educação física escolar.** Corpoconsciência, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 71-81, 2020.

CARVALHO, J. M. de C. **Forças armadas e política (1930-1945).** In: Forças armadas e política no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2005.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** 4ª ed. Campinas: Papirus, 1994.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. *et al.* (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CHAMBOULEYRON, R. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: DEL PRIORE, Mary. (Org.) **História das Crianças no Brasil.** 7ª ed., 1ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2010.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios.** Revista Portuguesa de Educação. Braga-PT, v. 16, n. 2, 2003.

- CORRAL, A. **Minoría de edad y derechos fundamentales**. Madrid: Tecnos, 2004.
- CORSARO, W. **We're friends, right?: Inside kids' cultures**. Washington, DC: Joseph Henry, 2003.
- COSTA, M. G; PERELLI, J. M; MATURANA-DOS-SANTOS, L. J. **História da ginástica no Brasil: da concepção e influência militar aos nossos dias**. Rio de Janeiro, 2016.
- DAÓLIO, J. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80**. [Tese de Doutorado]. Campinas: Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas; 1997.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Araras-SP: Topázio, 1999.
- DARIDO, S. C.; BETTI, M. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DARIDO, S. C; LAVOURA, T. N; BOTURA, H. M. L. **Educação Física Escolar: Conhecimentos necessários para a prática pedagógica**. Revista da Educação, Maringá, 2006.
- DEL PRIORE, M. **História das crianças no Brasil**. 7ª ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2010.
- DI GIORGI, C. **Escola nova**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1992.
- Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.
- DIETRICH, P. LOISON, M. ROUPNEL, M. Articular as abordagens quantitativas e qualitativas. In: PAUGAM, S. A **Pesquisa Sociológica**. Vozes, Petrópolis, 2015, pp. 171-182
- DORNELLES, J. W. **Estatuto da Criança e do adolescente: estudos sócio-jurídicos**. Rio de Janeiro: Renovar, 1992, p. 117-131.
- DRUMOND, M. V. **Perón e o esporte: propaganda política e a imagem da nação**. Rio Janeiro. vol. 22 no. 44. Rio de Janeiro Jul/Dez. 2009.
- FERREIRA NETO, A. **A pedagogia no exército e na escola: a educação física brasileira (1880 – 1950)**. Aracruz, ES: FACHA, 1999.
- FERREIRA NETO, A.; MAIA, E. M.; BERMOND, M. T. **Revista de Educação Física: ciclo de vida, seção unidade de doutrina e lição de educação física (1932-2002)**. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 91-118, 2003.
- FIGUEIRA, F. G. Reflexões sobre a história. **Revista InterMeio**, Campo Grande, MS, v. 01, n. 01, p. 37-43, 1995a.
- FIGUEIRA, F. G. Literatura e História. **Revista InterMeio**, Campo Grande, MS, v. 01, n. 02, p. 46-58, 1995b.

FREIRE, J. B. e SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GAGNEBIN, J. M. Infância e Pensamento. In: GHIRALDELLI JR, P. **Infância, escola e modernidade**. São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da UFPR, 1997, p.83 – 100.

GOELLNER, S.V. “As mulheres fortes são aquelas que fazem uma raça forte”: Esporte, eugenia e nacionalismo no Brasil no início do século XX. **Revista de História do esporte**, Porto Alegre, v. 01, 2008.

GOELLNER, S.V., MELO, V. A. **Arquivos da escola nacional de Educação Física e desportos**: O perfil de uma revista (1945 – 1972). *Lecturas Educación Física y Deportes*. Buenos Aires, 1998.

GOELLNER, S. V. **Bela, Feminina e Maternal**: imagens da mulher na Revista Educação Physica. Ijuí: Unijuí, 2003.

GOELLER, S. V. **Mulheres e futebol no Brasil**: entre sombras e visibilidades. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 19, n. 2, p. 143-151, 2005.

GOMES, Ciro. **Projeto nacional: o dever da esperança**. São Paulo: LeYa Brasil, 2020.

GUEDES, D. P. **Educação para a saúde mediante programas de Educação Física Escolar**. *Revista Motriz*. V. 5, n. 1, p. 10-15, Junho, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HENICK, A. C.; FARIA, P. M. F. **História da Infância no Brasil**. São Paulo, 2015

HISTORIADOR. In: DICIO, **Dicionário Brasileiro da língua portuguesa**, 2022. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=tipografia>>. Acesso em: 29/03/2022.

HOBSBAWM, E. **Nações e Nacionalismo desde 1780**; tradução de Maria Célia Paoli e Anna Maria Quirino. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

JUNIOR, E. B; OLIVEIRA, G. S; SANTOS, A. C. O; SCHNEKENBERG, G. F. **Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa**. *Cadernos da Fucamp*, v.20, n.44, p. 36-51, 2021.

KESSLER, C. S. **Mais que barbies e ostras**: uma etnografia do futebol de mulheres no Brasil e nos Estados Unidos. 2015. 375f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

KRAMER, S.; LEITE, Maria Isabel. **Infância**: fios e desafios da pesquisa. 6. ed. Campinas: Papirus, 1996

KRAMER, S.; **O papel social da pré-escola**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 58, p. 77-81, ago. 1986.

KUHLMANN JR, M; FERNANDES, R. Sobre a história da Infância. In: FILHO, L. M. F. (Org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

KUNZ, E. **Didática da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2006.

LE BOULCH, Jean. **A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

LEVIN, E. **A infância em cena – Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, E. D. **O esporte no Brasil depois de 1960**, Anpuh Rio de Janeiro, 2006.

MALAVASI, S.; OLIVEIRA, T.; BATISTA, V. da S. **A responsabilidade do pesquisador da história da educação em relação as fontes históricas pela ótica de Marc Bloch**. VII Congresso Nacional de Educação. Maceio, 2022.

MARCÍLIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726-1950. In: **História social da infância no Brasil** [S.l: s.n.], 2016.

MARCUSSO, M. F. **Exército, Política e Educação Militar no Brasil do Início da Década de 1930**, Revista Expedições, Morrinhos/GO, v.9, 2018.

MARINHO, I. P. **Educação Física, Recreação, Jogos**. 2ª ed. São Paulo: Cia Brasil, 1971.

MARINHO, I. P. **A oportunidade da criação da carreira de técnico de educação física**. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1944.

MELO, J. S. **Breve histórico da criança no Brasil: conceituando a infância a partir do debate historiográfico**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 2, 14 de janeiro de 2020.

MENDES, C. M. M. A importância da pesquisa de fontes para estudos históricos. **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v.33, n.2, p. 205-209, 2011.

METZNER, A. C.; RODRIGUES, W. A. **Educação Física Escolar Brasileira: do Brasil Império até os Dias Atuais**. Revista FAFIBE On Line (Online), v. 4, p. 6, 2011

MOTA, A. **Quem é bom ja nasce feito: sanitarismo e eugenia no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MÜLLER, Verônica Regina. **História de crianças e infâncias**: registros, narrativas e vida privada. Rio de Janeiro: Vozes, 2007

NARODOWSKI, M. **Infância e poder: A confrontação da pedagogia moderna**. Tese de doutorado em educação. Universidade Estadual de Campinas, 1993.

NARODOWSKI, M. **Hacia um mundo sin adultos. Infancias hiper y desrealizadas em La era de los derechos del niño**. 2013.

NASCIMENTO, F. **Política de Esportes durante a ditadura militar: Educação Física, moral e cívica**. Rio de Janeiro, 2018.

NASCIMENTO, M.; BRANT, F. Bola de Meia, Bola de Gude. In: Milton Nascimento. **Maria Maria**. Nascimento, 2002. CD

NETO, J. C. de S. **História da Criança e do Adolescente no Brasil**. Revista Unifeo, revista semestral do Centro Universitário FIEO – ano 2, nº 3 (2000).

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é educação física**. São Paulo: Brasiliense, 1983 (Coleção Primeiros Passos, v. 79).

PALMA, A. **Educação Física, corpo e saúde**: uma reflexão sobre outros ‘modos de olhar’. Rev Bras Cienc Esporte, Brasília, v. 22, n. 2, p. 23-39, jan. 2001.

PALMA, A. **Tensões e possibilidades nas interações entre educação física, saúde e sociedade**. In: WACHS, F.; LARA, L.; ATHAYDE, P. Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 Anos de CBCE. Atividade Física e saúde. Natal: Edufrn, p.15-27, 2020.

PASSETI, E. O menor no Brasil Republicano. In: DEL PRIORE, Mary. (org.) **História da criança no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1995.

PASSETI, E. **As crianças brasileiras**: um pouco de sua história. São Paulo: Contexto, 1999. p. 3).

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro, 2002.

RAMBO, L. H. **Representações sobre o brincar na infância**: entrelaçamentos com a cultura, a memória e a experiência. Lajeado, 2017.

RAMOS, J. J. **Os exercícios físicos na história e na arte**. São Paulo: Ibrasa. 1982.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental**: pistas teóricas e metodológicas. Rev. Bras. de História & Ciências Sociais. n. I, p. 1-15, jul., 2009.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. D. P. **Metodologia de pesquisa**. 5 ed. Dados eletrônicos - Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, S. M. P. dos. **O lúdico na formação do educador**. 5 ed. Vozes, Petrópolis, 2002

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta curricular para o ensino de Educação Física no 1º grau**. São Paulo: CENP, 1990.

SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Porto, 2003.

SARMENTO, M. J. **Gerações e Alteridade**: Interrogações a partir da Sociologia da Infância. Educação e Sociedade, n. 26 (91), p. 361-378, 2005.

SARMENTO, M. J. Sociologia da Infância: Correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVÊA, M. C. S. de (Org.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

SILVA, A. C. **Reflexões historiográficas sobre a Educação Física militarista**. EFDeportes, Revista digital. Buenos Aires, set.,2012.

SILVA, J. B. F. ; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. 1. ed. São Paulo: Editora Scipione, 2003. v. 01. 183p.

SILVA, K. K. P. CARVALHO, C. E. S. **A contrução da identidade nacional durante a Era Vargas**: os políticos, os intelectuais e o futebol. Revista Outras Fronteiras, Cuiabá-MT, vol. 3, n. 1, jan/jun., 2016

SILVA, V. R. **Infância na modernidade brasileira**: Escolarização das crianças nos grupos escolares. Sergipe, 2017.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992

SOARES, C. L. **Educação física**: raízes européias e Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

SOARES, C. L. **Educação Física Escolar**: conhecimento e especificidade. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl. n.2, p. 6-12, 1996.

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

SOARES, E. R. **Educação Física no Brasil**: da origem até os dias atuais. Revista EFDeportes.com, Buenos Aires, 2012.

STEINBERG, S. R.; KINCHELOE, J. L. **Cultura Infantil**: a construção corporativa da infância. 2 ed. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

TANI, G. Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois. **Revista de Educação Física**, v. 19, n. 3, pág. 313-331, 11 de dezembro de 2008.

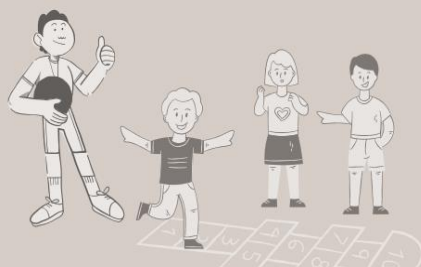
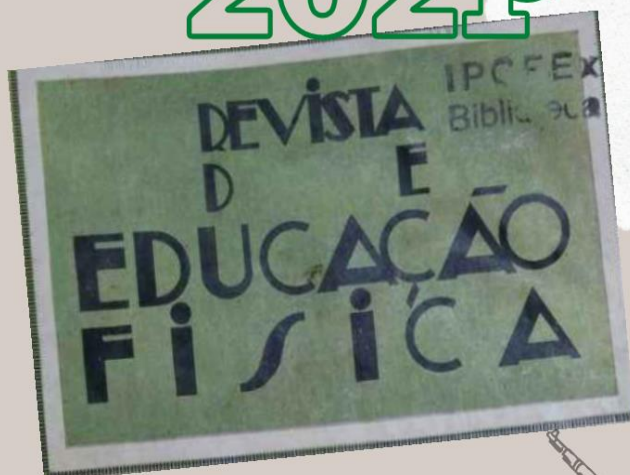
TIPOGRAFIA. In: DICIO, **Dicionário Brasileiro da língua portuguesa**, 2022. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=tipografia>>. Acesso em: 23/03/2022.

VIDAL, D. G. **80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova:** questões para debate. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, jul./set. 2013.

APÊNDICE

**A NOÇÃO DE INFÂNCIA(S) NA REVISTA
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO EXÉRCITO:
ASPECTOS CONCEITUAIS, PEDAGÓGICOS E (IN)FORMATIVOS**

1932
2021



REVISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Journal of Physical Education

SOBRE A REVISTA

A Revista de Educação Física é o periódico mais antigo da área de Educação Física no Brasil, sendo uma revista de divulgação científica do Exército Brasileiro.



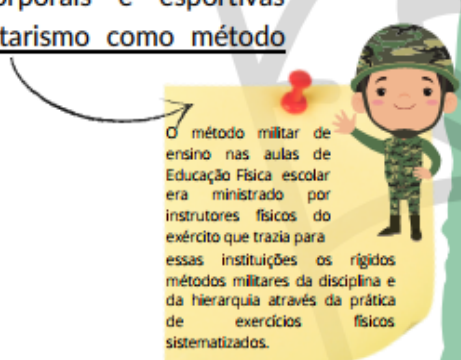
ORGÃOS DE GESTÃO:

A revista era dirigida por:

- 1932 - Centro Militar de Ed. Física;
- 1933 - Escola de Ed. Física do Exército.
- 2001 - Instituto de Capacitação do Exército;
- 2014 - Centro de Capacitação do Exército.

OBJETIVO

Instruir os sujeitos a atuarem no campo das práticas corporais e esportivas partindo do militarismo como método de ensino.



O método militar de ensino nas aulas de Educação Física escolar era ministrado por instrutores físicos do exército que trazia para essas instituições os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia através da prática de exercícios físicos sistematizados.

MISSÃO

Ser um veículo internacional de informações relevantes para as ciências do esporte e da gestão esportiva.



Desenvolvimento da REF

Até o final dos anos 30, a Educação Física brasileira era ainda uma área muito incipiente, não havia escolas de formação de profissionais e o saber dos professores geralmente se limitava à instrução prática dos esportes e da ginástica. Nesse sentido, a REF influenciou o pensamento acerca da Educação Física disseminando ideais como:

1. **Preparação para a vida futura.**

Além do aperfeiçoamento individual, consiste em preparar o indivíduo para a vida futura, iniciando e favorecendo o desenvolvimento das energias e poderes inatos no que podem ser úteis a vida social corrente. (1932, v. 01).

2. **Corpo sadio, forte e musculoso**

O corpo sadio e forte, flexuoso e harmonioso é sempre atestado da presença de um espírito resoluto, lesto, capaz de entusiasmo e energia. Uma escola de educação física é um laboratório de saúde e varonilidade. (1935, v. 09).

3. **Mulheres belas, fortes e femininas**

A Educação Física da mulher que, pela sua finalidade, não deve ser a mesma do homem. É preciso compreender que a beleza de um povo depende da mulher e só de mulheres belas e fortes pode originar uma raça vigorosa e duradoura. A Educação Física da mulher deve preponderar na função sagrada da reprodução da espécie. (1933, v.03).



REVISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Temáticas encontradas



Desde sua primeira edição, a Revista de Educação Física se dedicou a tratar das mais variadas temáticas da Educação Física sob diferentes olhares. São elas:



Discussões sobre os CMEF's

Artigos que apresentavam a ideologia que regia os Centros Militares de Educação Física, suas metas e objetivos pontuais a serem atingidos, sua política de funcionamento e visão que organizavam a instituição.



Além disso, era retratado nessa categoria artigos que divulgavam os feitos dos CMEF, propagandas do dia a dia dos centros, visitas ilustres recebidas, matérias de órgãos externos exaltando seu progresso e imagens de espaços físicos do CMEF's apresentados com muito orgulho e glória pela revista.



Unidades temáticas da Educação Física

Publicações que discutem temas como Danças, Lutas, Ginásticas, Jogos e brincadeiras e Esportes. Entre essas categorias, os Esportes ganham destaque nas edições.



Procuravam disseminar ideais de esporte como salvador da pátria. Ele seria capaz de fortalecer os homens, desenvolver suas capacidades físicas, tratar falhas em seu caráter, libertar dos vícios, aumentar a produtividade no trabalho o que iria impactar a economia, curar e prevenir doenças e por fim, melhorar a raça brasileira.

PORQUE
HOMEM?



A palavra homem aqui dita expressa o gênero masculino, e não a espécie humana. A figura da mulher na revista é silenciada devido aos atributos destinados a ela.

Se ao homem cabia a esfera pública, o trabalho fora de casa e o sustento da família, à mulher recaía a responsabilidade pelo bom funcionamento do lar e educação dos filhos.

Sendo assim, a revista trata de um ideal de homem que deveria ser forte, com caráter íntegro, sem vícios e trabalhador. Esse seria o perfil daquele que poderia elevar a pátria e livrá-la dos males que a ameaçava.

Temáticas encontradas



Nacionalismo

Este tópico trata de momentos em que a revista se deteve a publicar mensagens, imagens, fotos de cunho nacionalista com a intenção de divulgar e exaltar a figura do Exército, da raça pura e do Brasil.



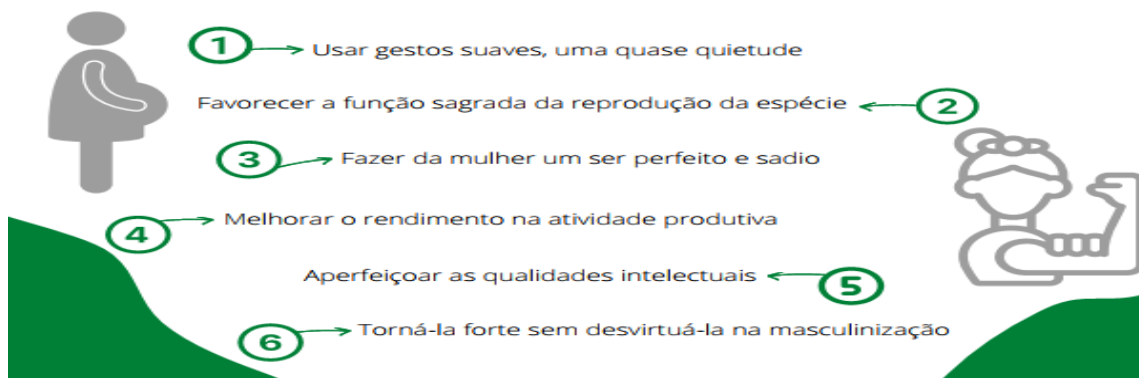
A palavra *nacionalismo* indica uma ideologia política, uma corrente de pensamento que valoriza todas as características de uma nação. Dela provém um sentimento de pertencimento à cultura de um povo e de identificação com a pátria.

A era Vargas incentivava o nacionalismo de diversas formas, desde a implementação de políticas populistas, a utilização de propaganda do seu governo, a extrema valorização do território brasileiro.



Gênero

Categoria que discute a presença das mulheres nos artigos, quais espaços eram destinados a elas e a relação estabelecida entre homens e mulheres no interior da revista. Havia na Educação Física diferentes atribuições conferidas ao homem e a mulher refletindo assim o pensamento da sociedade relacionado as questões ligadas ao gêneros. A Educação Física feminina deveria:



REVISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Temáticas encontradas



Análise dos métodos de outros países:



Categoria que discute os métodos de ensino e treinamento de outros países que inspiravam e influenciavam a Educação Física brasileira.

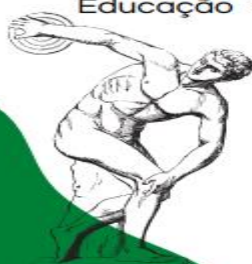
Ainda não havia no Brasil um método que respondesse aos interesses da Educação Física que estava em construção no país. Enquanto buscava por criar a sua identidade nacional, o Brasil se inclinava a observar e reproduzir alguns métodos que se destacavam em outros países. O olhar de admiração que colocava outros países como um exemplo de nação a ser seguida estava para além das questões esportivas. Havia ideais políticos que, aos olhos da revista, eram necessários no Brasil. Entre eles destacamos, Inglaterra, Alemanha, Suécia e França.



Áreas de estudo da Educação Física

Discussão sobre as variadas subáreas de estudo dentro da Educação Física como: Metodologias de ensino, Educação Física adaptada, Higiene e saúde, Psicologia, Fisiologia/anatomia.

Ao longo das edições é notável que não há um consenso em relação ao que de fato é a Educação Física, qual é o seu objeto de estudo, há qual grupo ela pertence entre outras dissensões. O fato da Educação Física no Brasil ter sido influenciada por métodos vindos de outros países fez com que muitas abordagens fossem disseminadas.



NOÇÃO DE INFÂNCIA(S)

As noções de infância(s) apresentadas aqui foram encontradas na REF.



Os fatos relativos à evolução da infância, na pluralidade de suas configurações, inscrevem-se em contextos cujas variáveis delimitam perfis diferenciados. A infância é um discurso histórico cuja significação está consignada ao seu contexto e as variáveis de contexto que o definem. (KUHLMANN, FERNANDES, 2004. p. 29).

ETAPA BIOLÓGICA

A criança tem três "etapas" distintas: animal, selvagem, infantil. Para cada uma delas precisa de ambiente para seu desenvolvimento natural, que lhe dará a alegria biológica. (1932 – volume 03).



FASE DE "PAPARICAÇÃO"

O termo "paparicação" pode ser definido como o surgimento de um novo sentimento da infância em que "a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto" (ARIÉS, 1981, p. 158).



UM VIR A SER

Dentro de tais princípios o método adotado crê formar nas crianças um futuro homem ou futura mulher, uteis à Patria, a sociedade, à família e a si mesmo.

Procuram verdadeiramente formar individualidades sadias, de caráter nobre e puro, orgulhosas de si e de sua finalidade. (1933, volume 04).

FUTURO DA NAÇÃO

Pois a criança de hoje será o homem e o cidadão de amanhã, a quem teremos de transmitir o patrimônio moral e material que, presentemente, se acha sob a nossa guarda. Infeliz do povo que não cuida da criança; descuida-se de si mesmo, esquece-se do seu futuro. (1939, volume 09).



PERÍODO DE NÃO RAZÃO

Si, ao mesmo tempo, não tiver oportunidade para expandir-se nas outras atividades naturais à criança, nem companheiros a sua idade, é bem provável que ela dirija a atenção aos negócios dos adultos, desenvolvendo curiosidades e interesses mórbidos, vivendo entre fatos fora do seu conhecimento, que só lhe podem trazer prejuízo. (1933, volume 09).



O fim a atingir com a prática racional e metódica da Ed. Física na infância, é desenvolver normalmente as faculdades físicas segundo as condições fisiológicas do crescimento e particularmente a função respiratória. Contribui assim eficazmente para assegurar a saúde. Impõe-se portanto, tratarmos desde muito cedo de robustecer esses organismosinhos, torna-los fortes, preparando-os para enfrentar remotamente as duras exigências da luta pela vida. (1933, volume 01).

