

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programação de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Cássia Danielle Monteiro Dias Lima

**DE “*NATÜRLICHE TURNEN*” A “MÉTODO NATURAL
AUSTRIACO”: itinerários de uma proposta pedagógica
para a Educação Física no Brasil (1950-1970)**

Belo Horizonte
2021

Cássia Danielle Monteiro Dias Lima

DE “*NATÜRLICHE TURNEN*” A “MÉTODO NATURAL AUSTRIACO”: itinerários de uma proposta pedagógica para a Educação Física no Brasil (1950-1970)

Versão final.

Tese apresentada ao Programa da Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Meily Assbú Linhales

**Belo Horizonte
Faculdade de Educação da UFMG
2021**

L732d
T

Lima, Cássia Danielle Monteiro Dias, 1985-
De "natürliche turnen" a "método natural austríaco" [manuscrito] :
itinerários de uma proposta pedagógica para a Educação Física no Brasil
(1950-1970) / Cássia Danielle Monteiro Dias Lima. - Belo Horizonte,
2021.

294 f. : enc, il.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

Orientadora: Meily Assbú Linhales.

Bibliografia: f. 270-282.

Apêndices: f. 292-294.

1. Educação -- Teses. 2. Educação -- História -- Teses.
3. Educação física -- História -- Teses. 4. Professores de educação física
-- Formação -- História -- Teses. 5. Educação física -- Métodos de ensino
-- História -- Teses. 6. Ginástica -- Estudo e ensino -- História -- Teses.

I. Título. II. Linhales, Meily Assbú, 1964-. III. Universidade Federal
de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.9

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



ATA DA DEFESA DE TESE DA ALUNA CÁSSIA DANIELLE MONTEIRO DIAS LIMA

Realizou-se, no dia 21 de maio de 2021, às 14:00 horas, em plataforma virtual devido a pandemia COVID-19, a 800ª defesa de tese, intitulada *DE "NATÜRLICHE TURNEN" A "MÉTODO NATURAL AUSTRÍACO": itinerários de uma proposta pedagógica para a Educação Física no Brasil (1950-1970)*, apresentada por CÁSSIA DANIELLE MONTEIRO DIAS LIMA, número de registro 2017656555, graduada no curso de EDUCACAO FISICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Meily Assbu Linhales - Orientador (UFMG), Prof(a). Marcus Aurelio Taborda de Oliveira (UFMG), Prof(a). Thais Nivia de Lima e Fonseca (UFMG), Prof(a). Alexandre Fernandez Vaz (UFSC), Prof(a). André Dalben (UNIFESP).

A Comissão considerou a tese:

APROVADA, destacando a originalidade e o ineditismo do trabalho. Ressaltou, ainda, a qualidade da pesquisa, na articulação estabelecida entre a sustentação teórica e a base empírica.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 21 de maio de 2021.

Prof(a). Meily Assbu Linhales (Doutor)

Prof(a). Marcus Aurelio Taborda de Oliveira (Doutor)

Prof(a). Thais Nivia de Lima e Fonseca (Doutora)

Profa. Thais Nivia de Lima e Fonseca

Prof(a). Alexandre Fernandez Vaz (Doutor)

Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz
Pesquisador CNPq - nível 1
EED - PPGE / CED / UFSC
NEPEBG (CED) / UFSC / CNPq.

Prof(a). André Dalben (Doutor)

HOMENAGEM

Ao meu pai Joaquim Naziazeno de Lima

Não cabe aqui referendar a dor da sua partida ou o desejo pujante de sua presença!

Quero sim registrar que muitos dos nossos “pedacinhos” – nossas experiências – constituem muito do que sou e, portanto, muito do que apresento nesta tese.

Um sanduíche inacabado com recadinho carinhoso no papel de pão para dizer que da pequena se lembrou na hora do lanche...

Ou o biscoito de polvilho no bolso do casaco endereçado à filha que estuda no quarto...

São alguns exemplos simples – cotidianos – pelos quais não somente demonstrou seu apoio, afeto e cuidado, mas sobretudo me deu a certeza de ser muito amada!

Gratidão eterna, meu pai!

Este trabalho é dedicado a duas pessoas que deram mais leveza a este percurso!

À minha “Maria, Maria” que ao superar dores e transbordar alegria, me ensinou a ter fé na vida, raça e coragem para realizar os meus sonhos! Ela que queria ser professora, mas foi obrigada a se abdicar do seu sonho.... No correr da vida, criou e formou três mulheres que escolheram a docência como profissão! À *minha Lúcia, minha mãe*, que é luz e abrigo, obrigada por tudo e por tanto!!

Ao meu melhor amigo, companheiro e parceiro de vida! *Gladiston, meu momoso*, é complicado encontrar palavras para expressar a sua presença tão constante e teu apoio tão verdadeiro neste e em outros projetos! Minha gratidão ao universo pelo nosso encontro e a nós por renovarmos todos os dias a escolha feita alguns anos atrás. Partilhar a vida com você é bom demais!

Amo vocês, até, até...

AGRADECIMENTOS

Do fundo do meu coração
Do mais profundo canto em meu interior
Pro mundo em decomposição
Escrevo como quem manda cartas de amor...
(EMICIDA).

Este trabalho não foi uma realização solitária. Em diferentes dimensões contou com o apoio de muitas pessoas. Nesses tempos tão difíceis e, por vezes, sombrios, ter com quem partilhar sonhos e projetos é uma dádiva. Assim, quero expressar minha gratidão a todos que de alguma forma participaram deste processo.

Em especial...

Agradeço a todas as instituições públicas que frequentei, principalmente como aluna. Foi por intermédio desses espaços que minha formação se fez, tornando possível este estudo.

À Meily Assbú Linhales por tantos anos de partilha! Sou grata por sua leitura tão atenta e cuidadosa, por seu aporte preciso e sempre presente. Mas principalmente por possibilitar uma relação que também acolhe a dimensão do afeto, na qual o respeito, a compreensão e a parceria são os principais pilares.

Ao professor Marcus A. Taborda de Oliveira agradeço as contribuições oferecidas desde os primeiros esboços do projeto de pesquisa. O processo de qualificação foi bastante relevante para a feitura desse estudo, nessa direção expressei minha gratidão aos professores Taborda e Alexandre F. Vaz. Agradeço a esses e aos demais membros que compõem a banca, titulares e suplentes, Thaís N. de Lima e Fonseca, André Dalben, Andrea Moreno e Sérgio R. Chaves Junior pela disponibilidade para leitura e participação desse momento tão singular em minha trajetória. À Andrea Moreno agradeço também pelos momentos festivos, o sorriso sempre presente, os braços sempre estendidos!! Ao Sérgio por sua generosidade, disponibilidade em ajudar e por tornar os encontros mais divertidos!

Ao meu querido padrinho e amigo, Tarcísio Mauro Vago. Professor que me cativou já no primeiro dia de aula no curso de graduação, fazendo com que me sentisse acolhida e, posteriormente, continuou me auxiliando em várias ocasiões durante as diferentes etapas de minha formação e da vida... Sou eternamente grata a seu cuidado e carinho! Você terá sempre lugar cativo em meu coração.

A todos que fazem parte do GEPHE agradeço a acolhida e as oportunidades de formação. Às minhas companheiras de turma, por tudo que partilhamos nessa jornada,

principalmente pelas risadas. Jumara e Eliana, vocês deixaram esse processo um pouco mais leve! À Gyna, Anna Luiza, Ana Claudia e Iara por estarem sempre “por perto” nessa caminhada, pelas escutas atenciosas e afetuosas. Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social pela atenção cuidadosa a todas as demandas.

Aos coordenadores e pesquisadores do Cemef/UFMG, lugar por qual nutro uma consideração especial, sou grata pelas partilhas, pela disponibilidade em ajudar e por manter esse Centro tão rico em documentação, permitindo que esta e outras pesquisas sejam projetadas. Mais especificamente, agradeço ao grupo “Modelos...”, como carinhosamente escolhemos denominar, em especial Meily, Gio, Fê, Aninha, Lu Bicalho, Jaque e Sérgio, por tantas trocas e contribuições, pela escolha de construirmos nossas pesquisas de maneira coletiva.

Aos funcionários dos acervos que visitei, agradeço o trabalho cotidiano de guarda de documentos e a atenção dada às especificidades desta pesquisa. Nessa dinâmica, expressei minha gratidão àqueles que me ajudaram a localizar alguns documentos: Tati e Márcio, em Graz; Sérgio, Vera, Weslei, em Curitiba; e, na Unicamp, Lu Bicalho. Pela ajuda com as traduções e revisão, agradeço à Carol, Maria Clara e ao Ernane.

Ao Departamento de Ciências do Movimento Humano (DCMH) da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), pelo apoio institucional. Em especial ao Moisés, à Juliana, à Camila, ao Luciano e à Sheyla pela compreensão e parceria. À Nina, minha gratidão por construirmos uma relação de tanta cumplicidade. Agradeço também ao PCRH (UEMG e a FAPEMIG) pelo auxílio financeiro, possibilitando que várias tarefas deste estudo fossem concretizadas e/ou qualificadas. Conciliar a docência com o processo de doutoramento não foi tarefa fácil e, nesse caminho, o encontro com alguns alunos e alunas foi muito importante: Fernanda Taveira, Rai, Tati, Cloi, Elaine, Débora, Jean, Gui, Renato, Rayanne Dias, Felipe e Andrea, vocês são especiais para mim!

Aos amigos que souberam compreender as ausências, pelos momentos de partilha e, principalmente, pela escuta cuidadosa dos dilemas e descobertas deste caminho. Dani, Leandra, Cris, Aline Horta, Aline Dias, Fernanda, Aninha e Laura a relação que construímos é muito preciosa e traz mais sentido à vida. Angel, Flávia, Camila, Rodrigo, Milena e Ricardo sou grata pela leveza e alegria, pelo apoio sempre presente. À querida Inha pelo cuidado com minha família, sendo sempre atenta aos detalhes.

À minha família agradeço o suporte e o carinho. Ao meu pai (*in memoriam*) por toda torcida e apoio, por demonstrar seu orgulho, mesmo não compreendendo muito o que eu “tanto estudava”. Após sua partida, na *travessia* que se fez necessária, foi preciso

também me reencontrar, em um lento e doloroso exercício de compreensão de que “perder-se também é caminho”, como escreveu Clarisse Lispector. À minha mãe pelo carinho e cuidado tão minucioso, por acreditar em mim, por ser luz e serenidade. Às minhas irmãs e ao meu irmão pela relação construída com muita partilha, afeto, respeito, generosidade e cuidado. Gratidão pela escolha de caminharmos de mãos dadas nos percursos necessários – e, por vezes, duros – da vida. Aos meus cunhados por todo cuidado e atenção. Ao meu sogro e à minha sogra por todo afeto e apoio. Às minhas sobrinhas e sobrinhos mais pequenos, Letícia, Débora, Larissa, Damarys, Rafael e Davi, pelos momentos de descontração, brincadeiras, muitas risadas e tanto amor. Gratidão por poder caminhar junto a vocês e desfrutar das alegrias de cada etapa. *Vocês me enchem de esperança!* A minha Nana, Vinia, sobrinha/prima/irmã por toda complicidade que cultivamos ao longo da vida!

Em especial, agradeço à Tati e ao Márcio por me receberem em Graz com tanto afeto e cuidado, por me apoiarem e se colocarem sempre dispostos a auxiliar! Sem vocês desenvolver este estudo teria sido ainda mais difícil!

Ao meu companheiro, Gladiston, por tudo e por tanto! Seu apoio, cuidado e presença constantes fizeram este projeto possível. Seus braços foram (e são) o meu melhor refúgio e aconchego.

Por fim, a todos que acreditam que comer, morar, amar, trabalhar, estudar, ser feliz, viver com dignidade não devem ser privilégios de poucos. Meu desejo é que, nesse “mundo em decomposição”, possamos estreitar bem nossos laços e reconhecer, como também canta Emicida, que “o amor é o segredo de tudo”, é o nosso elo, o que nos faz humanos.

“Mas, como se sabe, o passado não está ‘atrás’ ou longe de nós; ele está junto, ‘dentro’ e, paradoxalmente, próximo a nós, justamente por ter passado. Ele deixa marcas, imagens e sons, enfim, deixa uma herança que não pode ser esquecida” (Angela de Castro Gomes).

RESUMO

Este estudo aborda a circulação e apropriação do que no Brasil foi denominado *Método Natural Austríaco*, no período entre as décadas de 1950 e 1970, priorizando o contexto da formação de professores de Educação Física. Na busca pelos vestígios desse passado, alguns acervos e bibliotecas foram acessados, entre eles: a Biblioteca do *Institut für Sportwissenschaft* de Graz, na Áustria, o Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer, em Belo Horizonte, o Centro de Memória Inezil Penna Marinho, no Rio de Janeiro, o Acervo do Professor Germano Bayer, em Curitiba, o *Centro de Memoria da Educación Física del Instituto Superior de Educación Física*, em Montevideu, entre outros. Por meio da consulta a esses espaços, foi possível reunir um conjunto diverso de fontes, composto por livros, manuais, planos de ensino, reportagens de jornais, textos em periódicos especializados, fotografias, entre outros. Nesse exercício investigativo, tornou-se importante conhecer os sujeitos e as estratégias utilizadas para fomentar a circulação do Método no Brasil, como também compreender elementos do contexto brasileiro no período mencionado. Importou, ainda, construir aproximações com as condições socioculturais que possibilitaram que a *Natürliche Turnen* fosse forjada na Áustria no período entre guerras. Os professores Karl Gaulhofer e Margarete Streicher foram seus promotores e compartilharam uma dinâmica sociocultural que na Europa almejava mudanças nas estruturas sociais. Nessa direção, projetaram uma Educação Física que tinha como base principal os “movimentos naturais” das crianças, sendo importante, então, respeitar seu desenvolvimento biológico, se reaproximar da natureza, extirpar a especialização precoce e as finalidades estritamente militares. A proposta austríaca foi apresentada ao professorado brasileiro em 1957, sendo anunciada por Gerhard Schmidt, que, naquele ano, ainda era estudante de Educação Física e História Natural, na Universidade de Viena. Foi recepcionada em nosso país no mesmo momento em que variadas práticas e perspectivas metodológicas para a Educação Física circulavam, tanto em cursos intensivos de curta duração quanto em cursos superiores de formação. Muitos sujeitos participaram da sua dinâmica de circulação e apropriação, produzindo livros, manuais, artigos em periódicos especializados, ministrando palestras, cursos e aulas. Práticas que possibilitaram a difusão desse Método no Brasil até o final da década de 1970. Nesse movimento, que comportou a produção de novos sentidos e novos objetivos, essa proposta pedagógica foi se instituindo e se firmando em nosso país com a denominação de Método Natural Austríaco.

Palavras-chave: História da Educação Física; Método Natural Austríaco; Ginástica Natural Austríaca; Ginástica Natural; História da Formação de Professores.

ABSTRACT

The present study focus on the circulation and appropriation of what was called in Brazil *Método Natural Austríaco* [Austrian Natural Gymnastics] in the period from the 1950s to the 1970s in the context of Physical Education teacher training. In the search for the traces of that past, a few collections and libraries were accessed, among them: the *Institut für Sportwissenschaft's* library at Graz, Austria, the *Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer* [Physical Education, Sports and Leisure Memory Center, in the city of Belo Horizonte, Minas Gerais, Brazil, *Centro de Memória Inezil Penna Marinho* [Inezil Penna Marinho's Memory Center], in the city of Rio de Janeiro, Professor Germano Bayer's Collection, in Curitiba, the *Centro de Memoria da Educacion Física del Instituto Superior de Educacion Física* [Physical Education Memory Center of Physical Education Higher Institute], in Montevideu, among others. I have gathered a diverse set of sources, composed of books, manuals, teaching plans, newspapers reports, texts from specialized journals, fotografies, movies, among others. For that investigative exercize, it became important to getting to know the subjects and the strategies used for promoting the circulation of the natural austrian gymnastics in Brazil, as well as comprehending the elements of the Brazilian contexts from the 1950s to the 1970s. It was also important to build approximations with the socio-cultural conditions that made it possible for *Natürliche Turnen* to be forged in Austria in the interwar period. The Austrian teachers Karl Gaulhofer and Margarete Streicher were the method's promoters and have shared a sociocultural dynamics in which many movements that aimed at changes in the social structures have hatched in Europe. In that dynamics, they projected a Physical Education was based mainly in the children's 'natural movements', being, therefore, important to respect her biological Development, coming closer again to nature, extirpate the precocious specialization and the strictly military goals. That pedagogical systematization was presented to the Brazilian teacher corpus in 1957, being announced by Gerhard Schmidt who, in that year, was still a young student of Physical Education and Natural History in Vienna's University. It was received in our country at the same time several practices and methodological perspectives for Physical Education were put into circulation, both in short period intensive courses as well as higher education courses. Many subjects have participated in its circulation and appropriation dynamics, producing books, manuals, articles in specialized journals, giving lectures, courses and classes. Practices that made it possible to disseminate this method in Brazil until the end of the 1970s. In that movement, that comprised the production of "new" meanings and goals, that pedagogical proposal was being constituted and strengthen in Brazil with the denomination of *Método Natural Austríaco*.

Keywords: history of physical education; Austrian natural method; Austrian natural gymnastics; natural gymnastics; history of teacher training.

RESUMEN

El presente estudio aborda la circulación y apropiación de lo que en Brasil fue denominado Método Natural Austríaco, en el período entre las décadas de 1950 y 1970, priorizando el contexto de formación de profesores de Educación Física. En la búsqueda de los vestigios de ese pasado, accedimos a algunos archivos y bibliotecas, entre los cuales se encuentran: la Biblioteca del *Institut für Sportwissenschaft* de Graz, en Austria; el Centro de Memória de Educação Física, do Esporte e do Lazer, en Belo Horizonte; el Centro de Memória Inezil Penna Marinho, en Río de Janeiro; el archivo del Profesor Germano Bayer, en Curitiba; el Centro de Memoria da Educação Física del Instituto Superior de Educação Física, en Montevideo. Mediante la consulta en esos espacios fue posible reunir un conjunto diverso de fuentes, compuesto por libros, manuales, planificaciones de enseñanza, notas periodísticas, textos en periódicos especializados, fotografías, entre otros. En el ejercicio investigativo, se hizo relevante conocer a los sujetos y las estrategias utilizadas para fomentar la circulación del Método en Brasil, así como comprender elementos del contexto brasileño del período mencionado. De igual modo, fue importante construir aproximaciones con las condiciones socioculturales que posibilitaron que la *Natürliche Turnen* se forjase en Austria en el período de entreguerras. Los profesores Karl Gaulhofer y Margarete Stricher fueron sus promotores y compartieron una dinámica sociocultural que en Europa ansiaba transformaciones en las estructuras sociales. En esa dirección, proyectaron una Educación Física que tenía como sustento principal los “movimientos naturales” de los niños, haciéndose importante, de ese modo, respetar su desarrollo biológico, la reaproximación a la naturaleza, eliminar la especialización precoz y las finalidades estrictamente militares. Esta sistematización pedagógica fue presentada al profesorado brasileño a partir de 1957, siendo anunciada por Gerhard Schmidt, quien en aquel año, era todavía estudiante de Educación Física e Historia Natural, en la Universidad de Viena. Fue recibido en nuestro país al mismo tiempo que circularon diversas prácticas y perspectivas metodológicas para la Educación Física, tanto en cursos intensivos cortos como en cursos de educación superior. Muchas personas participaron de su dinámica de circulación y apropiación, produciendo libros, manuales, artículos en revistas especializadas, dictando conferencias, cursos y clases. Prácticas que permitieron difundir este Método en Brasil hasta fines de la década de 1970. En este movimiento, que implicó la producción de nuevos significados nuevos objetivos, esta propuesta pedagógica fue instituida y establecida en nuestro país bajo el nombre de Método Natural Austríaco.

Palabras claves: Historia de la Educación Física; Método Natural Austríaco, Gimnasia natural; Historia de la formación del profesorado

ZUSAMMENFASSUNG

Die vorliegende Forschungsarbeit befasst sich mit der Verbreitung und Aneignung dessen, was in Brasilien als Österreichische Naturmethode bezeichnet wurde, zwischen den 1950er und 1970er Jahren, mit Schwerpunkt auf dem Kontext der Ausbildung von Sportlehrern. Auf der Suche nach Spuren dieser Geschichte wurde auf einige Sammlungen und Bibliotheken zugegriffen, darunter: die Bibliothek des Instituts für Sportwissenschaft in Graz, Österreich; *Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer*, in Belo Horizonte; *Centro de Memória Inezil Penna Marinho*, in Rio de Janeiro, *Acervo Pessoal Professor Germano Bayer*, in Curitiba, *Centro de Memoria da Educacion Física del Instituto Superior de Educacion Física*, in Montevideo, u.a.. In diesen Bereichen konnte ein vielfältiges Quellenmaterial zusammengetragen werden, bestehend aus Büchern, Handbüchern, Lehrplänen, Zeitungsberichten, Texten in Fachzeitschriften, Fotografien u.a.. In dieser Untersuchung wurde es bedeutsam, die Menschen und die Strategien zu kennen, die verwendet wurden, um die Verbreitung der Methode in Brasilien zu fördern, sowie Elemente des brasilianischen Kontextes in dem genannten Zeitraum zu verstehen. Es war auch wichtig, mit den soziokulturellen Bedingungen die das Entstehen des Natürlichen Turnens in Österreich in der Zwischenkriegszeit ermöglichten, Vergleiche herzustellen. Die Professoren Karl Gaulhofer und Margarete Streicher waren seine Förderer und teilten die soziokulturelle Bewegung, die auf eine Veränderung der gesellschaftlichen Strukturen in Europa abzielte. In dieser Richtung entwarfen sie eine Methode für die Körpererziehung, die als Hauptgrundlage die "natürlichen Bewegungen" der Kinder hatte, da es wichtig war, auf ihre biologische Entwicklung zu achten, sich der Natur anzunähern, und die frühzeitige Spezialisierung und die streng militärischen Ziele auszulöschen. Diese pädagogische systematische Darstellung wurde 1957 den brasilianischen Lehrern vorgestellt, angekündigt von Gerhard Schmidt, der in diesem Jahr noch Student der Sportwissenschaft und Naturgeschichte an der Universität Wien war. Sie wurde in unserem Land zur gleichen Zeit aufgenommen, als verschiedene Praktiken und methodische Perspektiven für die Körpererziehung im Umlauf waren, sowohl in kurzen Intensivkursen als auch in Hochschulkursen. Viele Menschen beteiligten sich an der Dynamik seiner Verbreitung und Aneignung, indem sie Bücher, Anleitungen, Artikel in Fachzeitschriften produzierten, und Vorträge, Kurse und Klassen hielten. Diese Praktiken ermöglichten die Ausbreitung dieser Methode in Brasilien bis zum Ende der 1970er Jahre. In dieser Richtung, die die Herstellung von neuen Bedeutungen und neuen Zielen einschloss, wurde dieses pädagogische Angebot in unserem Land unter dem Namen Österreichische Naturmethode eingeführt und etabliert.

Schlüsselwörter: Geschichte des Sportunterrichts; Österreichische Naturmethode; Natürliche Turnen; Geschichte der Lehrerausbildung

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Datas de realização e participação de professores estrangeiros nos cursos de aperfeiçoamento de 1958.....	85
Quadro 2	Cursos de Aperfeiçoamento em que o Método Natural Austríaco foi abordado (1957-1976).....	85
Quadro 3	Publicações de Gerhard Schmidt em periódicos especializados brasileiros.....	180
Quadro 4	Lista de referências apresentada por Ramos (1970).....	184
Quadro 5	Cursos ministrados pelo professor Hanns Prochownik sobre o Método Natural Austríaco.....	189
Quadro 6	Relação dos planos de ensino que incluíram o Método Natural Austríaco entre os conteúdos programáticos da EEF-MG (1958-1978)	254
Quadro 7	Relação dos planos de ensino que incluíram o Método Natural Austríaco entre os conteúdos programáticos nos cursos da EFED – Paraná (1962-1978).....	256

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Capa do livro <i>Grundzüge des österreichischen Schulturnens</i>	112
FIGURA 2	Fragmento da página 136 do livro <i>Grundzüge des österreichischen Schulturnens</i>	113
FIGURA 3	Folha de rosto (frente) do livro <i>Grundzüge des österreichischen Schulturnens</i>	115
FIGURA 4	Folha de rosto (verso) do livro <i>Grundzüge des österreichischen Schulturnens</i>	116
FIGURA 5	Menino antes do banho – Escultura de Martin Götze.....	124
FIGURA 6	Postura robusta.....	126
FIGURA 7	Postural natural tonificada.....	127
FIGURA 8	Folha de rosto livro Burger e Groll (1949).....	138
FIGURA 9	Criança pequena fazendo ginástica! (tarefas de movimento).....	140
FIGURA 10	Forma natural do movimento de pular da criança.....	140
FIGURA 11	Ginástica natural.....	141
FIGURA 12	Trepar e flutuar.....	141
FIGURA 13	Estrutura de uma boa formação (segundo Gaulhofer).....	144
FIGURA 14	Cartão de Imigração de Gerhard Schmidt (1957).....	156
FIGURA 15	Entrevista de Gerhard Schmidt ao Jornal Educação Física (1957).....	158
FIGURA 16	Os professores Gerhard Schmidt, Erica Saur e Antônio Ribeiro na redação d'A Gazeta Esportiva.....	163
FIGURA 17	Registro de uma das aulas ministrada por Gerhard Schmidt na 1ª Jornada de Estudos da Educação Física (Belo Horizonte, 1957).....	166
FIGURA 18:	Fragmento da sequência fotográfica de Gerhard Schmidt e Hanns Prochownik.....	167
FIGURA 19	Fotografia de Gerhard Schmidt e um grupo de alunas durante a I Jornada Internacional de Educação Física (Belo Horizonte, 1957).....	174
FIGURA 20	Cartão de Imigração de Gerhard Schmidt (1959).....	175
FIGURA 21	Curso no <i>Schielleiten</i> (1963).....	177
FIGURA 22	“Bonecos neutros” desenhados por Schmidt.....	181
FIGURA 23	Professor Hanns Prochownik (de costas primeiro à esquerda) ministrando uma aula no IV Estágio Internacional de Educação Física (Rio de Janeiro, 1960).....	190
FIGURA 24	Registro de uma aula ministrada pelo professor Alfredo Gomes Faria Junior na Escola Guatemala (década de 1960).....	193
FIGURA 25	Salto sobre o plinto do professor Fernando C. Furtado sob orientação do professor austríaco Gerhard Schmidt durante a I Jornada de Estudos da Educação Física.	197
FIGURA 26	Capa do livro <i>Gimnasia natural y recreación</i>	208

FIGURA 27	Fragmento da página 44 do livro <i>Gimnasia natural y Recreación</i>	234
FIGURA 28	Fragmento da sequência fotográfica de Gerhard Schmidt e Hanns Prochownik.....	236
FIGURA 29	Registro de uma aula ministrada pelo professor Alfredo Gomes Faria Junior na Escola Guatemala (década de 1960).	238
FIGURA 30	Fragmento página 65 do livro “ <i>Gimnastica Natural y Recreación</i> ”.....	239
FIGURA 31	Fragmento página 6 da reportagem “Curso tem ginástica e danças”....	240
FIGURA 32	Fragmento página 75 do livro “ <i>Gimnastica Natural y Recreación</i> ”	241
FIGURA 33	Fragmento da página 3 do livro <i>Ginástica Educacional Moderna</i>	250

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE-	Associação Brasileira de Educação
ABEF-	Associação Brasileira de Educação Física
ACM-	Associação Cristã de Moços
AEEFD-RS-	Associação dos Especializados em Educação Física e Desportos
APEFs-	Associações de Professores de Educação Física
APEF-SP-	Associação de Professores de Educação Física de São Paulo
APEFEG-	Associação de Professores de Educação Física da Guanabara
CBPE-	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CEME/UFRGS-	Centro de Memória da Educação Física
CeMe/UFRJ-	Centro de Memória Inezil Penna Marinho da UFRJ
CEMEF/ISEF/UdelaR-	<i>Centro de Memoria da Educacion Física del Instituto Superior de Educacion Física da Universidad de la República</i>
Cemef/UFMG-	Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer da UFMG
Cepal-	Comissão Econômica para a América Latina
CIEPS-	<i>Conseil International pour L'Éducation Physique et lê Sport</i>
CMEF-	Centro Militar de Educação Física
CNEF-	Campanha Nacional de Educação Física
CPDOC/FGV-	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas
DCMH-UEMG	Departamento de Ciências do Movimento Humano da Universidade do Estado de Minas Gerais
DED/MEC-	Departamento de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura
DEF-	Divisão de Educação Física
DEFE-SP-	Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo
DEMG-	Diretoria de Esportes
DIP-SP-	Diretoria de Instrução Pública do Estado de São Paulo
DTB-	<i>Deutsche Turnerbund</i>
EEFD-PR-	Escola de Educação Física e Desportos do Paraná
EEFE-USP-	Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo
EEFFTO-	Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional
EEF-MG-	Escola de Educação Física de Minas Gérias
ENEFD-	Escola Nacional de Educação Física e Desportos
EsEFE-	Escola de Educação Física do Espírito Santo
EsEFEx-	Escola de Educação Física do Exército
ESEF-RS-	Escola de Educação Física do Rio Grande do Sul
ESEF-SP-	Escola Superior de Educação Física de São Paulo
FBAPEF-	Federação Brasileira de Associações de Professores de Educação Física
FIEP-	<i>Fédération Internationale de l'Education Physique</i>
FIG-	<i>Fédération Internationale de Gymnastique</i>
FIGL-	<i>Fédération Internationale de Gymnastique Ling</i>
GEPHE-	Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação
GFM-	Ginástica Feminina Moderna
ISEB-	Instituto Superior de Estudos Brasileiros

LUME-	Repositório virtual do CEME/UFRGS
MES-	Ministério da Educação e Saúde
MIS-	Museu de Imagem e do Som
NSDAP-	Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães
OMS	Organização Mundial da Saúde
ÖSTA-	<i>Österreichisches Sport-und Turnabzeichen</i>
PROTEORIA-	Instituto de Pesquisa em Educação e em Educação Física
SEA-	<i>Servicio Educativo Argentino</i>
SEPH-	Secção de Educação Physica e Hygiene
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UERJ-	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFES-	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMG-	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ-	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRGS-	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESCO-	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP-	Universidade Estadual de Campinas
UNION-	<i>Österreichische Turn-und Sportunion</i>

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	20
Alguns antecedentes sobre a formação de professores de educação física no Brasil: estabelecendo normas, impondo condutas, selecionando saberes.....	24
Seguir os fios, farejar os rastros, construir as teias: a localização e a delimitação de balizas para análise das fontes	39
A estrutura da tese: a escrita da trama	48
CAPÍTULO I	50
A CIRCULAÇÃO E A APROPRIAÇÃO DO MÉTODO NATURAL AUSTRÍACO NO BRASIL: CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADES	50
1.1 – Entre a elaboração de um Método Nacional e a observação de outras referências	59
1.2 – Nos eventos internacionais, o encontro com variadas propostas para a Educação Física	70
1.3. Os cursos de aperfeiçoamento no Brasil e a difusão de variadas propostas para a Educação Física	82
CAPÍTULO 2	93
DAS NATÜRLICHE TURNEN	93
2.1 Reencontrar a harmonia perdida: buscando o movimento natural, rítmico e expressivo	104
2.2. Por uma ginástica escolar: a <i>Natürliche Turnen</i> proposta por Karl Gaulhofer e Margarete Streicher	111
2.2.1. O movimento, a fisiologia e a economia de energia	117
2.2.2. A ginástica natural.....	122
2.3. (Des)Caminhos da <i>Natürliche Turnen</i> no clima de ascensão do fascismo na Áustria	132
2.4. As reformulações da <i>Natürliche Turnen</i> após a Segunda Guerra Mundial	137
CAPÍTULO 3	149
OS SUJEITOS E SUAS AÇÕES: PROCESSOS DE MEDIAÇÃO NA CIRCULAÇÃO E APROPRIAÇÃO DO MÉTODO NATURAL AUSTRÍACO NO BRASIL	149
3.1 – As primeiras notícias sobre o Método Natural Austríaco no Brasil e o protagonismo de Gerhard Schmidt	154
3.2 – Os professores divulgadores do Método Natural Austríaco no Brasil.....	182
3.2.1 – No Rio de Janeiro, diferentes lugares de difusão de propostas para a Educação Física.	183
3.2.2 – O professor Boaventura e algumas publicações sobre o Método Natural Austríaco na Revista da APEF-SP	193
3.2.3 – As experiências do professor Fernando Campos Furtado com as Jornadas Internacionais de Educação Física em Minas Gerais.....	196

3.2.4 – De Curitiba, o professor Eraldo Mário Graeml e os manuais que produziu sobre o Método Natural Austríaco	198
CAPÍTULO 4	203
DE “NATÜRLICHE TURNEN” A MÉTODO NATURAL AUSTRÍACO: INTERPRETAÇÕES DE UM MÉTODO DE ENSINO	203
4.1 <i>Gimnasia Natural y Recreación</i> : o livro produzido por Gerhard Schmidt para professores sul-americanos	207
4.1.1 <i>A Ginástica Natural e a concepção moderna de Educação Física</i>	212
4.1.2 - <i>O método moderno de educação física e a formação da personalidade do professor</i>	220
4.1.3 <i>Recreação: o fogon, os jogos e as danças folclóricas</i>	225
4.1.4 – <i>O ÖSTA: anexação incidental ou uma acomodação de premissas esportivas?</i>	226
4.2 O plano de aula segundo o Método Natural Austríaco	228
4.2.1 – <i>Introdução ou Animação</i>	231
4.2.2 – <i>Formação corporal e educação do movimento</i>	234
4.2.3 – <i>Performance e habilidade artística (e/ou esportiva)</i>	242
4.2.4 – <i>Volta à calma ou jogos calmantes</i>	245
4.3 Aproximações entre o Método Natural Austríaco e outras propostas para o ensino da ginástica feminina	248
4.4 O Método Natural Austríaco nos planejamentos de ensino de dois cursos de formação de professores no Brasil	253
4.5 – Outros vestígios da apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil	258
CONSIDERAÇÕES FINAIS	262
REFERÊNCIAS	270
FONTES	283
APÊNDICE I	292

APRESENTAÇÃO

O processo de circulação e apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil, no período entre as décadas de 1950 e 1970, no contexto da formação de professores de Educação Física, foi o recorte delimitado para esse estudo. Estabelecidas essas balizadas, busquei elaborar uma problemática de pesquisa que iluminasse a escrita desta narrativa, que ligasse as “ideias” aos “lugares”, que pudesse evidenciar os sujeitos e suas escolhas, que tornasse a trama passada inteligível no presente.

Foi possível perceber que esse Método foi produzido estabelecendo relações com as maneiras de pensar e fazer que já eram parte do universo da Educação Física e com outras abordagens que também passaram a circular no Brasil no mesmo período. Os sujeitos que ocupavam cargos administrativos e/ou eram responsáveis pela formação de professores, pertencentes a diferentes instituições, se empenharam em participar e criar possibilidades de acesso a maneiras de pensar e organizar o ensino da educação física. Participantes de eventos realizados em outros países, sobretudo da Europa e da América do Sul, tiveram contato com diversas propostas que elegeram como importantes para alavancar a almejada “renovação” da Educação Física no Brasil. Tais deslocamentos se afinavam com as intenções de estabelecer novas orientações nos processos didáticos-metodológicos, projetando novas exigências para a formação de professores. Muitas estratégias foram desenvolvidas e diferentes lugares foram ocupados no intuito de legitimar e construir uma identidade para a Educação Física brasileira. Uma constante e extensa produção de textos em periódicos especializados, a consolidação e expansão de ações de departamentos e associações de professores, a organização de cursos e congressos, foram movimentos que demarcaram tanto a recepção e a formulação de propostas de renovação, quanto a necessidade de difundi-las.

Nesse trânsito, os professores que compõem essa trama idealizaram a promoção de cursos de aperfeiçoamento técnico pedagógico, no Brasil, como uma forma de ampliar o acesso a “novos” conhecimentos. A realização desses cursos, que teve início em 1951 e se desdobrou até final de 1970, possibilitou a circulação no Brasil de sujeitos de diferentes países, como Suécia, Itália, França, Estados Unidos, Chile, Argentina, Japão, entre outros, convidados a apresentar

em solo brasileiro o *quê* e o *como* ensinavam educação física em suas nações de origem. Nesse movimento, o interesse pelo que fora produzido na Áustria, e lá denominado *Natürliche Turnen*, foi despertado.

Evidencio os diversos cursos dessa natureza realizados no Brasil, nas décadas de 1950 a 1970, como “portas de entrada” para a sistematização que investigo. A primeira notícia sobre a presença do Método Natural Austríaco no Brasil é de 1957, com a vinda do professor Gerhard Schmidt daquele país para participar dos cursos de aperfeiçoamento realizados em três cidades brasileiras: Rio de Janeiro, Santos e Belo Horizonte. Estabeleci, então, a década de 1950 como recorte temporal inicial desse estudo, que se estenderá até os anos finais da década de 1970, como mencionado. Foi possível perceber que, além de ser abordado nesses cursos de aperfeiçoamento ao longo das três décadas, por meio de variados sujeitos, o Método também adentrou os cursos de formação superior e permaneceu como conteúdo de algumas cadeiras e/ou disciplinas até meados de 1980.

O objeto de estudo dessa tese configura-se como um desdobramento de minha dissertação de mestrado. Nas entrevistas realizadas com três professores de Educação Física que se formaram e atuaram no período em tela, tanto o Método Natural Austríaco quanto a biografia de Gerhard Schmidt foram destacados e os ensinamentos recebidos pelos professores (principalmente os modelos de jogos e a forma de explicar o movimento) foram descritos como algo que reverberou em suas práticas profissionais¹. Apesar de ser bastante lembrado pelos sujeitos que atuaram na formação de professores e também pelos estudantes de Educação Física daquele período², ainda não se desenvolveu, em perspectiva histórica, um estudo que buscasse compreender como o Método Natural Austríaco chegou ao Brasil e foi incorporado ao cotidiano das Escolas de Educação Física.

¹ Dissertação intitulada: “*Ensino e formação: os mais modernos conceitos e métodos em circulação nas Jornadas Internacionais de Educação Física (Belo Horizonte, 1957 – 1962)*”, defendida no ano de 2012.

² Corrêa (2009) também realizou entrevistas com professores de Educação Física que atuaram entre as décadas de 1950 e 1980 no ensino da educação física em escolas no estado de São Paulo. Alguns depoentes destacaram o contato que tiveram com o Método Natural Austríaco e com o professor Gerhard Schmidt durante os cursos de aperfeiçoamento realizados na cidade de Santos, ressaltando que muitos princípios desse e de outros métodos foram incorporados por eles como forma de ensinar educação física.

A presença desse Método na formação e na atuação docente nas décadas estudadas foi destacada, nas décadas de 1960 e 1970, na produção de autores como Inezil Penna Marinho, Jair Jordão Ramos e Alfredo Gomes Faria Junior, entre outros, com tom de anúncio e/ou recomendação de seu uso como um método de ensino. Em 2012, Faria Junior (2012a, 2012b) ao rememorar sua trajetória, relata que escolheu orientar sua prática docente em escolas da cidade do Rio de Janeiro, nas décadas de 1960 a 1980, por meio dessa sistematização pedagógica. Há estudos de alguns autores que, ao abordarem o período das décadas de 1950 e 1960, sinalizam a presença do Método Natural Austríaco na formação de professores, como a dissertação de mestrado de Luiz Fernando Costa de Lourdes (2007) e a tese de doutorado de Denise Aparecida Corrêa (2009). No contexto sul americano, destacam-se as publicações dos professores uruguaios Adalberto Langlade e Nely Rey de Langlade ao longo das décadas de 1950 a 1970, que fizeram um grande esforço de síntese no intuito de apresentar as diversas propostas para o ensino da ginástica no continente europeu e seus autores nos séculos XIX e XX. Vale salientar que, em especial, a obra “*Teoría Geral de la Gimnasia*”, de 1970, foi recorrentemente citada nas produções dos professores e professoras brasileiros mobilizadas nesta pesquisa.

Para a escrita dessa história, fez-se necessário conhecer os sujeitos - considerando os laços estabelecidos, seus interesses e suas escolhas -, as estratégias e os suportes materiais, a fim de compreender as condições que permitiram a inserção, circulação e apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil. Os sentidos atribuídos a esse Método foram capturados nos discursos e nas práticas daqueles e daquelas que o adotaram, com diferentes ênfases, no seu fazer profissional cotidiano no âmbito da formação de professores no ensino superior. Esse Método recebeu em nosso país diferentes nomenclaturas como *Atividade Física Natural*, *Doutrina Austríaca de Educação Física*, *Ginástica Natural* e *Ginástica Natural Austríaca*. Todavia, é com o nome de Método Natural Austríaco que ficou mais conhecido nas décadas de 1950 a 1970, e ainda hoje.

Pode ser brevemente apresentado como uma *sistematização pedagógica* que propunha a conciliação entre as práticas ginásticas e as práticas esportivas, mobilizando principalmente os jogos como estratégia de ensino. Seus promotores recomendavam a priorização de exercícios “naturais”, “globais” e

“variados”, executados por grandes grupos musculares e de preferência “ao ar livre”. Ao mesmo tempo pretendiam, por meio do Método Natural, tornar o aprendizado mais interessante, alegre e prazeroso. Buscavam desenvolver, por esses e outros parâmetros, uma educação física afeita à infância, que se distanciasse do que consideravam movimentos superficiais, analíticos e estáticos. Era também almejado que o professor construísse um plano de ensino. Nesse ordenamento, o tempo da aula (de 50 a 60 minutos) deveria ser dividido em quatro partes, com duração distinta: 1) Introdução, também nomeada de *animação* (5 a 8 minutos); 2) Escola de postura de movimentos (15 a 20 minutos); 3) *Performance* ou habilidades artísticas (20 a 25 minutos); 4) Volta à calma (5 a 8 minutos).

A fim de compreender como esse Método foi apropriado no Brasil, fez-se necessário, também, reconhecer um pouco da ambiência na qual os educadores que impulsionaram a *Natürliche Turnen* em seu país de origem estavam inseridos. Busquei identificar os seus percursos, localizar o que produziram, quais escolhas fizeram, quais instituições frequentaram, quais cargos ocuparam, com quais sujeitos e saberes estabeleceram contato. Foi preciso, então, fazer um pequeno recuo e pesquisar um pouco sobre a concepção da *Natürliche Turnen* na Áustria, no período entre as duas Grandes Guerras. Tal concepção foi gestada num amplo conjunto de reformas, denominado “*Reformpädagogik*”, iniciado em 1919. Contexto que reuniu um anunciado desejo de mudança social e de reestruturação daquele país após a Primeira Guerra Mundial. Em linhas gerais, os educadores que se ocuparam da *Natürliche Turnen* visavam outra possibilidade de ensino da educação física nas escolas austríacas, que fosse balizada pelos preceitos científicos, que se distanciasse do que consideravam ser a antiga ginástica de origem alemã e de sua ênfase na aquisição de habilidades. Projetaram uma educação física que tinha como base principal os “movimentos naturais” das crianças, considerando importante, então, respeitar seu desenvolvimento biológico, se reaproximar da natureza, extirpar a especialização precoce e as finalidades estritamente militares.

No exercício de capturar o processo de construção de sentidos, de compreender como as representações sobre essa proposta didático-metodológica para o ensino da educação física nas escolas e sobre temas que

a atravessaram foram forjadas pelos professores austríacos e brasileiros, algumas questões foram tecidas e serão abordadas ao longo desta tese.

Para tal, minha vinculação como pesquisadora do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef/UFMG), a consequente participação em projetos de pesquisa e os contatos estabelecidos com outros e outras pesquisadoras ajudaram a localizar, qualificar e refinar a delimitação do recorte e da problemática deste estudo, configurando-o como um fazer coletivo e partilhado³. Compreendo, ainda, que só foi possível desenvolver essa narrativa por ser a história um saber cumulativo. Não partimos do “zero” e somos devedores daqueles que escreveram antes de nós⁴. Nesse movimento, busquei conhecer o que já se produziu e o que ainda está em desenvolvimento sobre a história da educação e a história da educação física, priorizando os estudos sobre os diferentes momentos de constituição do campo.

Ciente de que debates sobre o ritmo, a expressividade e os movimentos “naturais”, estabelecidos como premissas no Método Natural Austríaco, também foram evocados como referências para outras propostas de ensino, me aproximei, ainda, de produções sobre a história da ginástica e história da dança.

Alguns antecedentes sobre a formação de professores de educação física no Brasil: estabelecendo normas, impondo condutas, selecionando saberes

No Brasil, a presença da Educação Física como atividade ou conteúdo escolar experimentou um processo paulatino de construção e legitimação. Sua prática demandou propostas relativas aos saberes a serem ensinados, aos tempos e espaços pedagógicos necessários, ao uso de suportes ou recursos materiais, entre outros aspectos da vida escolar. Não menos importante foram os debates sobre a preparação de professores, especificamente para este fim. Em diferentes momentos, militares, médicos e professores reclamaram a criação de uma escola de nível superior de Educação Física para o preparo de professores, considerados “indispensáveis à cultura física nacional” (MELO,

³ Ressalto também a participação com aluna do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE) pelas oportunidades de partilha e formação. E, também, como professora e pesquisadora do Grupo de pesquisa do curso de Educação Física da Universidade do Estado de Minas Gerais, que também se estabeleceu como um lugar de aprimoramento e de refinamento desse estudo.

⁴ Conforme propõem Michel de Certeau (2006) e Dominique Júlia (2002).

1996, p. 27). Ambicionava-se que a existência de uma instituição específica para esse fim poderia suprimir o autodidatismo e processos formativos considerados precários. Dessa forma, reivindicações para que o Estado se responsabilizasse por fomentar essa almejada preparação dos professores vão se fortalecendo, sobretudo a partir da década de 1920.

Muitos sujeitos e diferentes instituições participaram, em diferentes tempos, desse movimento de negociação de sentidos e interesses. Referências europeias e estadunidenses se fizeram presentes nas discussões sobre os delineamentos da formação a ser ofertada, como também na importância da criação de uma instituição voltada para o público civil⁵. Ações nesse sentido foram projetadas por entidades que possuíam vinculações e objetivos muito diversos, como as Escolas Normais, as Inspetorias de Ensino, a Associação Brasileira de Educação (ABE), a Associação Cristã de Moços (ACM), as Associações de Professores de Educação Física (APEF) e os Departamentos de Educação Física (DEFs) constituídos em alguns Estados. É possível sinalizar que, nas primeiras décadas do século XX, os órgãos competentes foram, em sua maioria, oriundos de iniciativas estaduais, comportando, por suas dinâmicas regionais próprias, orientações difusas. Ao fomentarem estratégias que contribuíram para a conformação da educação física e da formação de seus professores, tais instituições estabeleceram diálogos entre si e também com outros lugares sociais, como os clubes e as agremiações esportivas (LINHALES, 2006; LOURDES, 2007; SILVA, 2017; DALBEN *et al.*, 2019).

Nesse processo, na passagem dos oitocentos, algumas práticas corporais se tornaram autorizadas no contexto escolar e aquelas comumente

⁵ Importante destacar que o processo de constituição de uma formação específica em Educação Física contou com a participação efetiva de sujeitos e instituições de vinculação militar, como já apresentado nos estudos de Ferreira Neto (1999) e Linhales (2006). Como exemplo, destaco a criação do Centro Militar de Educação Física (CMEF), no Rio de Janeiro, em 1922, com o intuito de promover a formação de instrutores e monitores. Os cursos deste Centro só foram efetivamente organizados no ano de 1929, sendo o CMEF instalado no ano seguinte na Fortaleza de São João (CASTRO, 1997). Embora tenha sido criado visando o aperfeiçoamento dos militares, a formação de professores civis também foi mediada, de maneira esporádica, por essa Instituição. Em 1933, o CMEF foi transformado na Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), subordinada ao Estado Maior do Exército (LINHALES, 2006). Vale ainda salientar que a criação de uma escola de formação civil não implicou no afastamento dos militares desse processo. Como nos convida a pensar Fernanda Paiva (2004, p.69), a produção da Educação Física enquanto campo se desenvolveu na articulação de agentes de diferentes lugares sociais e institucionais, que partindo de orientações e defendendo posições distintas “se articularam em torno de um acordo tácito: implantar, definitivamente, uma educação física nas bandas de cá”.

denominadas “métodos ginásticos europeus” ocuparam lugar destacado. Produtos de um movimento amplo e difuso, que vai do final do século XVIII até o início do século XX, possuíam singularidades e universalidades. “Regenerar a raça”, provocar mudanças nos costumes, incentivar a higiene, tornar os soldados mais fortes, preparar o corpo para novas exigências do trabalho, foram alguns objetivos comuns das diferentes nações que investiram na produção de seus métodos (SOARES, 2012). Emergiram em diálogo com “novas teorias” e “descobertas científicas”, participando da construção das identidades nacionais e de novas formas de ver e pensar o corpo. Alemanha, Suécia e França são alguns países que se ocuparam em desenvolver suas escolas de ginásticas. Nesse ensejo, se apropriaram de práticas corporais populares e de outras que compunham o universo das artes circenses, transformando-as em saberes cientificamente sistematizados (SOARES; MORENO, 2015, p. 108).

Essas proposições ultrapassaram as fronteiras nacionais e se difundiram por diversas partes do mundo, adentrando o território brasileiro por meio de diferentes caminhos, sendo integradas às práticas corporais adotadas nas escolas, nas sociedades ginásticas e nos gabinetes médicos. Ao longo do século XX, a adesão a um ou outro método ginástico foi tema de debates tanto por aqueles que prescreviam normativas, quanto pelos responsáveis pela condução dos exercícios físicos nas escolas brasileiras. Mesmo sendo o Método Francês determinado como oficial no nosso país⁶, em 1931, é possível identificar que outras formas de organizar o ensino por meio dos outros métodos europeus - Sueco⁷ e Alemão⁸ -, pela Calistenia, pelos jogos e esportes, também se fizeram

⁶ Segundo Silvana Goellner (1992), desde 1907 o Exército brasileiro se aproximou de referências francesas para embasar a preparação física dos soldados. Em 1921, por meio do Decreto nº 14.784, foi aprovado o “Regulamento de Instrução Física Militar” que se baseava nos métodos preconizados na França (BRASIL, 1921). Em 1929 torna-se referência para a condução dos exercícios físicos no ensino primário. Já no ano de 1931, o Método Francês tornou-se obrigatório em todo território nacional. Essa obrigatoriedade não se restringiu às Forças Armadas, nem mais ao ensino escolar primário, se estendendo aos níveis secundário, normal e superior (GOELLNER, 1992, p. 139).

⁷ O Método Sueco esteve presente em estabelecimentos de ensino e em outros espaços de sociabilidade no Brasil desde as décadas finais do século XIX. Sua circulação se deu por meio de manuais e compêndios, que foram adquiridos por colégios e escolas normais, como também pela ação de variados sujeitos, alguns oriundos da própria Suécia (MORENO, 2015).

⁸ Vale destacar que de 1860 até 1927, o método alemão era considerado oficial do exército brasileiro. Ainda no Império, em 1870, foi solicitada a tradução de um manual, denominado “Novo Guia para o ensino nas escolas públicas da Prússia” que, assim como a presença de muitos imigrantes alemães, potencializou a inserção do método alemão nos estabelecimentos de ensino (MELO, 1996, p. 19).

presentes nas instituições escolares do Brasil (VAGO, 2002; LINHALES, 2006; MORENO; VAGO, 2015).

As Escolas Normais foram as primeiras instituições a se ocupar formalmente da preparação de professores para atuação no ensino escolar. Nesse movimento, a ginástica, sempre aliada aos pressupostos da higiene, foi paulatinamente se afirmando como importante meio de tornar os professores e professoras normalistas aptos a conduzir a prática de exercícios físicos nas escolas primárias, como também para aperfeiçoar seus próprios corpos (MORENO; VAGO, 2015; HONORATO, 2015; MORENO; FERNANDES, 2016). No início do século XX, algumas Escolas Normais são reestruturadas e outras são criadas, visando fomentar as “qualidades pedagógicas indispensáveis” para o “magistério público” (MORENO; FERNANDES, 2016, p. 21).

Ao buscar referências sobre a história da educação física e a formação de seus professores, foi possível perceber que, ao serem propostos novos sentidos e atribuições à instituição escolar, as ênfases na prática da educação física também sofreram mutações. Longe de afirmar a possibilidade de localizar demarcações temporais precisas e/ou apontar rupturas incisivas, o que desejo evidenciar é como, nesse processo de inserção no contexto escolar e de conformação de um campo, a prática foi apropriada e direcionada a diferentes interesses.

Nos anos 1920, o ideal da *modernidade* passa a frequentar com bastante recorrência os debates sobre a educação nacional, impulsionados pelos princípios republicanos que definiram a escola como um importante meio de alcançar uma reforma de costumes e responder às demandas dos “novos tempos”. Constituída como espaço e ferramenta privilegiada para alcançar o novo ideário de progresso, os sentidos atribuídos à educação física foram remodelados. Representações sobre sua competência como instrumento capaz de forjar o “novo homem” e, assim, construir uma “nação forte” foram produzidas e difundidas por diferentes sujeitos.

Vale salientar que nesse período o sentido atribuído ao termo “educação física” experimentou inflexões. O que antes denotava uma compreensão mais alargada, envolvendo uma série de cuidados com o corpo sob responsabilidade de todos os educadores e presente em diferentes práticas escolares, começou a se impor como forma de designar mais especificamente as práticas e saberes

endereçados a educar o físico das crianças nas escolas brasileiras. Passa, então, a determinar a forma autorizada e sistematizada de exercitação física na escola (VAGO, 2002; PAIVA, 2004). Se, como mencionado, num primeiro movimento voltado para a formação de professores a presença da ginástica e a crença de sua vocação para corrigir os corpos dos sujeitos se tornavam imperativas, foi a partir da década de 1920 que novos contornos começaram a balizar a educação do corpo dos escolares. Não bastava mais inculcar nas crianças, por meio de uma “intervenção ortopédica”, “uma atitude corporal correta”, interessava, naquele momento, desenvolver “uma atitude eficiente” (VAGO, 2010, p. 56). Tais reacomodações estavam alinhadas com mudanças sociais e culturais, entre as quais a crescente urbanização e industrialização que demandavam outras atitudes corporais necessárias ao trabalho. Era preciso, então, inculcar novos hábitos ainda na infância. Para tanto, foi imperioso instaurar nessa prática escolar signos de uma pedagogia moderna que dispusesse de um ensino ativo, que desenvolvesse a efetividade e a economia dos gestos, que estimulasse o autogoverno, que tornasse os corpos das crianças eficientes⁹ (SCHNEIDER, 2003; LINHALES, 2006; VAGO, 2010).

Partícipes dessa nova ênfase, diferentes sujeitos em diversos lugares, no decorrer das décadas de 1920 a 1940, se esforçavam em demarcar uma atuação específica do professor de educação física. E o termo “especializado” foi se firmando como forma de designar o professor que deteria as condutas e conhecimentos necessários para a orientação dessa prática nas escolas. Balizas que se desenvolveram, num amplo e complexo processo de institucionalização, padronização e sistematização desse saber, a partir da definição de um conjunto de normas, valores, saberes, técnicas, competências e atitudes – tanto morais quanto profissionais – que deveriam ser apreendidas pelo professorado. Somaram-se a esses elementos questões relativas às esferas legal e econômica que também conformaram uma identidade profissional que deveria ser gestada

⁹ Ancorados nas contribuições de Marta Carvalho sobre as mudanças promovidas pela afirmação de um novo modelo pedagógico no cenário brasileiro, a partir da década de 1920, os autores identificaram diferentes ênfases inseridas nos discursos e nas práticas referentes à Educação Física no seu processo de constituição enquanto disciplina escolar, o que denominaram de *primados*, sendo eles o da *ortopedia* e o da *eficiência* (ver estudos de Vago (2000; 2010) e de Linhales (2006; 2017)).

para melhor condução da educação física (SCHNEIDER, 2003; VAGO, 2010; SILVA, 2011; FARIA, 2011).

A ABE ocupou um importante lugar na produção de sentidos para educação brasileira, sendo local de “efervescente produção educacional”¹⁰. Ao longo das décadas de 1920 e 1930, promoveu encontros, congressos, conferências e cursos de curta duração visando à formação de professores (LINHALES, 2006 p. 74). A *Secção de Educação Physica e Hygiene* (SEPH), dessa Associação, agregava médicos, professores primários, militares, esportistas, entre outros. A partir de 1929, surgiram nas reuniões da SEPH debates mais relacionados ao ensino, à organização curricular e à formação de professores de educação física. Entre as medidas adotadas, destaca-se a realização de conferências, cursos preparatórios para professores, inquéritos, diagnósticos temáticos, e a produção de pareceres e outros documentos. No interior da SEPH, alguns sujeitos a ela vinculados defenderam a criação de uma “Escola Oficial” para cuidar da formação dos professores de educação física (LINHALES, 2006). Estratégias que visavam o estabelecimento da educação física nas escolas e que, presentes nas propostas dos sujeitos envolvidos com a SEPH, mesclaram pontos de vista do campo médico-pedagógico com outros vinculados ao campo esportivo.

Além de partilharem alguns sujeitos e o engajamento na afirmação da educação física nas instituições escolares, o diálogo entre a ABE e a ACM se concretizou no enfrentamento de outros temas no período de 1920 a 1930, como na construção de *playgrounds* nas cidades brasileiras. Na ACM, a formação de seus “técnicos” se afirmava no desejo de produzir e divulgar uma sistematização de ensino que estivesse envolta dos signos que defendia. Dentre eles, estavam uma orientação moral, o autogoverno, a responsabilidade individual e a eficiência (SILVA, 2017). Nas sedes do Rio de Janeiro, Porto Alegre e São Paulo eram ofertados cursos intensivos destinados à especialização em educação física. Era possível também realizar a formação nas sedes da Associação nos Estados Unidos ou em Montevideú.

Nesse contexto de reverberação de propostas para a renovação pedagógica, as orientações forjadas no interior da ACM se difundiram por outros

¹⁰ Sobre a ABE ver estudos de Marta Carvalho (1998) e Meily Linhales (2006).

órgãos criados para cuidar efetiva e especificamente da educação física em alguns estados brasileiros. Foi o caso das Inspetorias de Educação Física de Minas Gerais, em 1927, e do Rio Grande do Sul, em 1929, criadas com o intuito de dirimir as “defasagens” e “precariedades” em relação à educação física, que se integrava aos projetos de reconfiguração do sistema escolar desses estados (SILVA, 2011, p. 175; LYRA; MAZO, 2011, p.14). Tais iniciativas participaram de maneira ativa do processo de formalização e sistematização do ensino desse conteúdo nas escolas, se estabelecendo como lugares privilegiados de ações voltadas para a formação dos *especializados*, que visavam principalmente as professoras normalistas as quais, naquele momento, em muitos estabelecimentos, eram as responsáveis pela condução do ensino dessa prática pedagógica. Assumiram a função de inspetores de educação física nessas Instituições Renato Eloy de Andrade e Frederico Guilherme Gaelzer, ambos vinculados à ACM (SILVA, 2011; 2017). Dentre outras estratégias, como a divulgação de textos e a implementação de espaços recreativos/educativos nas cidades, destaca-se a organização do “Curso Intensivo de Educação Física”, em Porto Alegre e em Belo Horizonte, que demarcou, ainda mais, os esforços realizados para a produção do *especialista em educação física*. Discursos sobre a necessidade de o professor deter uma ampla noção sobre a infância e suas especificidades, ter domínio de conhecimentos advindos dos diferentes ramos científicos - como da biologia, da fisiologia, da psicologia e da sociologia - e ser um bom exemplo “moral”, orientaram os projetos formativos encabeçados por essas Inspetorias (VAGO, 2010; SILVA, 2011; LYRA; MAZO, 2011).

Motivações semelhantes parecem ter impulsionado a criação do Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo (DEFE-SP), no início de 1930. Tal órgão seria responsável por orientar, dirigir e fiscalizar a educação física e os esportes, bem como as entidades e sujeitos que cuidavam da promoção dessas práticas no estado de São Paulo. Os diretores do DEFE-SP desejavam institucionalizar e centralizar as ações sobre esporte e educação física, como também torná-lo modelo para todo o país. O entendimento de que o esporte e a educação física seriam fatores regeneradores da raça e moralizadores dos costumes da população, orientou as ações do DEFE-SP ao longo da década de 1930, e fez com que, ao regulamentar os espaços para a

prática esportiva, condenasse-se o “esporte informal”, considerado indisciplinado e perturbador da ordem¹¹ (DALBEN *et al*, 2019, p. 15).

O Departamento, em parceria com outras instituições, como a Diretoria de Instrução Pública do Estado de São Paulo (DIP-SP) e a ACM, ainda no primeiro ano de seu funcionamento, realizou um inquérito sobre a situação da Educação Física nos estabelecimentos de ensino da capital paulista, promoveu cursos¹² e instituiu uma comissão para tratar especificamente da ginástica. Em 16 de maio de 1934, o DEFE-SP foi definido como o órgão responsável por manter uma escola de educação física para a formação de professores e organizar um plano sistemático para sua prática no estado¹³. A direção da Escola Superior de Educação Física de São Paulo (ESEF-SP), que iniciou seu funcionamento em 1934, foi exercida pelo diretor da DEFE-SP até 1950, quando o órgão foi remodelado (LOURDES, 2007).

Entidades dessa natureza emergiram em diferentes estados brasileiros; olhar para os que foram destacados permite afirmar que os encaminhamentos para a Educação Física não obedeciam a regras fixas. Desse modo, as ações não aconteciam sincrônica e harmonicamente, mas sim por meio de dinâmicas próprias de cada órgão.

Também de forma diversa ocorreu a circulação de periódicos nacionais, aliados aos ritmos regionais. No Rio de Janeiro, em 1932, dois periódicos foram criados com o objetivo de complementar as ações em prol da formação profissional, possibilitando o trânsito de propostas e auxiliando na legitimação dessa prática como um saber necessário às escolas. Constituem-se, desse modo, como importantes lugares de difusão de ideais e propostas para o campo. O Centro Militar de Educação Física (CMEF) iniciou a edição da Revista *Educação Física*, que se conformou como um importante veículo de divulgação

¹¹ Esses sentidos e usos, não sem conflito e resistência, foram também atribuídos aos esportes e a educação física em outras entidades e por outros sujeitos em diferentes regiões do Brasil, nesse mesmo período (VAGO, 2002; PARADA, 2005; LINHALES, 2006; MELO, 2010; SIMÕES; GOELLNER, 2012; SILVA, 2011; 2017; BRUSCHI *et al.*, 2017).

¹² Foram dois cursos direcionados às professoras normalistas: às do interior foi oferecido um curso de “caráter rápido”; às da capital “outro mais desenvolvido” (DALBEN *et al*, 2019, p. 280).

¹³ O funcionamento do DEFE-SP foi interrompido em 1932, possivelmente em consequência da “Revolução Constitucionalista” naquele ano que pretendeu derrubar o Governo Provisório de Getúlio Vargas (LOURDES, 2007). No ano seguinte, o Departamento foi extinto e suas atribuições direcionadas ao Serviço de Educação Física, pertencente ao recém-criado Departamento de Educação (SÃO PAULO, 1933). Em 1934, o Decreto nº 6.440 restabeleceu o DEFE-SP, atribuindo-lhe novas funções.

de textos de natureza pedagógica, direcionados tanto aos estabelecimentos militares quanto aos escolares, constituindo-se como “um instrumento privilegiado por meio do qual os militares apresentavam suas propostas para a educação” (LINHALES, 2006, p. 217). Foi também lugar importante de promoção das ações do Centro, demarcando um posicionamento político e fazendo reverberar um entendimento de que o desenvolvimento nacional só seria efetivado com a colaboração dos militares. Educadores vinculados à ABE e/ou comprometidos com os ideais “escolanovistas” também publicaram nesse periódico. Houve o esforço, por vezes incômodo, de ajustar os argumentos desses educadores aos propósitos cívicos almejados pelo Exército (LINHALES, 2006).

Já por iniciativa dos professores Paulo Lotufo e Oswaldo M. Resende, e posteriormente Roland Souza, teve início a produção da Revista *Educação Physica*, de acordo com Schneider (2003), o primeiro periódico comercial sobre educação física no Brasil. Essa Revista circulou por 13 anos, publicando 88 números, abordando assuntos diversos ligados à Educação Física. Seus diretores objetivavam fomentar a circulação de novos modelos e práticas, e, por meio deles, inculcar novos hábitos nos brasileiros, formando o almejado *homem integral*. Os textos apresentavam, dessa forma, características prescritivas, normativas, visando tornar o periódico uma voz autorizada sobre os encaminhamentos da Educação Física brasileira. Com o intuito de conferir unidade a essa prática pedagógica, além de acolher grande número de lições de educação física descritas de maneira minuciosa, a Revista *Educação Physica* fez vincular em seus textos representações sobre as qualidades que caracterizariam um bom professor. Foi comum a veiculação de argumentos que afirmavam que este não poderia mais ser apenas o mestre de ginástica, atleta ou acrobata, reconhecido pelo seu físico robusto, mas sim deveria possuir desenvoltura intelectual, linguagem apurada, estar ciente de suas responsabilidades e direitos (SCHNEIDER, 2003). Não menos importante é salientar que, em alguns estados, as *Revistas do Ensino* também veicularam diretrizes para o ensino da educação e para a formação de seus professores (FARIA, 2011).

Vale destacar, ainda, as APEFs como entidades atuantes nos assuntos referentes à Educação Física no Brasil. A primeira APEF foi fundada em 15 de

junho de 1935, no Estado de São Paulo, com os objetivos de: representar seus associados e defender seus direitos; manter os professores unidos por meio de reuniões técnicas, esportivas e sociais; promover a divulgação da prática da “fiscultura” por meio de excursões e demonstrações ginásticas e esportivas, com o intuito de despertar o interesse das autoridades e da população. Além disso, especificamente na questão de preparação dos professores, a Associação deveria manter um periódico e uma biblioteca especializada; promover a concessão de bolsas de estudos aos afiliados¹⁴ e sempre se opor a interferências que pudessem causar prejuízos aos estabelecimentos de ensino e aos professores.¹⁵

No decorrer da “Era Vargas”, o tema da formação de professores de Educação Física parece receber ainda mais atenção e a educação física foi estabelecida como pilar importante do desenvolvimento nacional, estando atrelada a um projeto de Governo que almejava, entre outros objetivos, constituir uma identidade nacional. Os anseios por padronização e unificação das condutas dos professores, propalados no interior das instituições e nos periódicos especializados, pareciam afinados com os encaminhamentos políticos do período, principalmente após a posse de Gustavo Capanema, em 1934, como ministro do Ministério da Educação e Saúde (MES), que estabeleceu novas configurações para o Ministério, apostando na *centralização* como princípio importante na efetivação dos objetivos do Estado.

Nesse mesmo ano, 1934, são criadas duas instituições de caráter civil para formação de professores, uma em São Paulo, a ESEF-SP, e outra no Espírito Santo. Essa última, denominada Escola de Educação Física do Espírito

¹⁴ Foi possível localizar notícia sobre a concessão de quatro bolsas para estudos de especialização nos Estados Unidos, entre os anos finais de 1940 aos iniciais de 1950, em que foram contemplados: os professores Naim Curi de Melo, Cid Moura Ferrão e Julio Herculano Mazzei; e a professora Stela Mansur Guerios. Em 1947, a professora Ermida Vial Ribeiro e o professor Alaor Pacheco Ribeiro foram agraciados com bolsas de estudos na Argentina. Não foi possível determinar o tempo de estadia desses professores. (MELEGA, Ary. História da APEF São Paulo. Revista da APEF-SP, nº8, mar. 1958).

¹⁵ Associações congêneres foram criadas em outros estados brasileiros, como no Rio Grande do Sul a Associação dos Especializados em Educação Física e Desportos (AEEFD-RS), no ano de 1945 e no Estado da Guanabara (Rio de Janeiro), a Associação de Professores de Educação Física (APEFEG), em 1946. Essa última teve como primeiro presidente Inezil Penna Marinho. As diferentes Associações se reuniram, no final da década de 1940, e constituíram a Federação Brasileira de Associações de Professores de Educação Física (FBAPEF), que continuou em funcionamento pelo menos até o início da década de 1980 (MARINHO, Inezil P. Editorial, Boletim Informativo da APEF-RJ, nº288 jan/mai 1981).

Santo (EsEFES), foi originária do Curso Especial de Educação Física, iniciado em 1931, que visava formar normalistas especializadas. Segundo Bruschi e outros (2017), apesar de seguir as orientações da EsEFEx e ter o Método Francês como base do ensino nas diferentes disciplinas, houve preocupação da Escola em direcionar os interesses para a formação de professores e professoras para atuarem nas escolas, dando maior ênfase nos caracteres pedagógicos e práticos. O número de matrículas de mulheres foi muito maior do que o de homens, nos primeiros anos de atuação da EsEFES, guardando relação com sua vinculação inicial com a especialização das normalistas.

Nesse clima político propício aos encaminhamentos e à centralização das ações, a Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937, no Artigo 131, instituiu a educação física, junto com o ensino cívico e os trabalhos manuais, como obrigatórios nas “escolas primárias, normais e secundárias”. Já o Artigo 132 do documento atribui ao Estado a responsabilidade de “fundar ou prover auxílio e proteção às [instituições] fundadas por associações civis” (BRASIL, 1937b). Tal normativa ampliou a necessidade de professores especializados. Para supri-la, algumas estratégias foram pensadas por diferentes órgãos em nível estadual e municipal, como a abertura de escolas específicas, cursos de emergência, cursos de férias, entre outras. Mas ainda era reclamado, por alguns sujeitos envolvidos nessas diferentes entidades, um direcionamento unificado, vindo do Governo Federal (LOURDES, 2007).

A centralização ganhou mais efetividade com a criação da Divisão de Educação Física (DEF), em janeiro de 1937, por meio da Lei nº 378¹⁶. Vinculada ao MES e pertencente ao Departamento Nacional de Educação, a Divisão se configurou como órgão administrativo em nível federal. Tinha entre suas atribuições regulamentar a criação de escolas de Educação Física e supervisionar a formação ofertada em instituições dessa natureza, em todo território nacional. Assim que foi nomeado diretor da DEF, em maio de 1937, o Major João Barbosa Leite propôs algumas medidas com o objetivo de, num curto período, ampliar o número de especialistas. Entre as medidas sugeriu que fossem tecidas articulações com o Ministério da Guerra para que a EsEFEx intensificasse a formação de médicos e professores civis. Destacou, ainda, a

¹⁶ Brasil (1937a). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/L0378.htm>. Acesso realizado no dia 14 de maio de 2020, às 22:53h.

necessidade de uniformizar os métodos de ensino em todo o país, sendo necessária a promoção de cursos de curta duração para os professores especializados em instituições municipais e estaduais. Ao mesmo tempo em que sugeriu aproximação com uma Instituição militar, num primeiro momento, Barbosa Leite salientou a importância de fortalecer a formação civil e dirimir a dependência das instituições militares (CASTRO, 1997; PARADA, 2005).

A criação da DEF possibilitou a fundação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), em 1939, no Rio de Janeiro. Victor Melo (1996) afirma que, naquele contexto político, a presença expressiva de militares no interior da DEF possibilitou as articulações políticas necessárias para a criação da ENEFD e também postulou orientações para seu funcionamento nos primeiros anos. Outros propósitos, a partir da atuação dos médicos, foram também constituindo os princípios orientadores de algumas ações dessa Instituição (MELO, 1996). A ENEFD foi vinculada à Universidade do Brasil, por meio do Decreto-Lei 1212, de 1939, e tinha por atribuições formar pessoal técnico, conferir unidade no ensino em todo território nacional, difundir os conhecimentos específicos e realizar pesquisas, “indicando os métodos mais adequados à sua prática no país”¹⁷ (BRASIL, 1939). O currículo da ENEFD foi estabelecido como modelo para todas as escolas congêneres; além disso, a oferta de bolsas de estudos e os intercâmbios internacionais e interestaduais realizados ou apoiados por ela possibilitaram a extensão de suas ações a outras localidades brasileiras, por esses motivos foi reconhecida por um longo período como “escola padrão nacional”¹⁸ (MELO, 1996).

O mesmo Decreto que instituiu a ENEFD determinava que as escolas existentes (no caso a do Espírito Santo e a de São Paulo) deveriam se adequar aos seus parâmetros e que as novas deveriam neles se estruturar para obterem o reconhecimento dos cursos ofertados. No decorrer das décadas de 1940 e 1950, outras instituições dessa natureza foram organizadas no Brasil como: em

¹⁷ Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso realizado no dia 14 de maio de 2020, às 16h17.

¹⁸ Com a Reforma Universitária, em 1968, a Universidade do Brasil se transformou na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e a ENEFD em Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ. Além da Reforma e da expansão na oferta de cursos superiores de Educação Física, outros motivos são apontados por Melo (1996) para explicar a perda de *status* dessa Instituição no território nacional.

Porto Alegre (RS)¹⁹, em 1940; em Curitiba (PR), em 1942²⁰; em Recife (PE), em 1947; em São Carlos (SP), em 1950; Belo Horizonte (MG), em 1952; e na cidade de Bauru (SP), em 1953²¹ (MORAES e SILVA; CAPRARO, 2011).

A documentação produzida pela DEF nos permite inferir que, desde que foi instituída, a formulação de inquéritos e a produção de relatórios sobre as condições da educação física no Brasil foram práticas comuns do órgão²². Foi por meio de inquéritos que a DEF se empenhou num projeto de dar mais concretude aos ideais de identidade nacional e padronização do ensino da educação física. A elaboração de um método nacional passou, nos primeiros anos da década de 1940, a ocupar a pauta do órgão na perspectiva de por meio dele resolver o problema da nação. O Método Francês passou a ser desacreditado no interior da própria DEF, por não mais atender “por completo as necessidades da Educação Física brasileira” (CUNHA, 2017, p. 55). O desejo e o anseio por um método nacional ou “brasileiro” circularam em diversos espaços por diferentes suportes, sendo o debate conduzido por sujeitos como Inezil Penna Marinho. Como inspetor da DEF e reconhecido professor de Educação Física, publicou textos e proferiu palestras sobre esse assunto, sempre ressaltando a necessidade de adequar a Educação Física ao “temperamento do

¹⁹ No Rio Grande do Sul foi também por meio das ações do Departamento Estadual de Educação Física, instituído em 1939, que a criação de uma escola de nível superior se concretizou no ano de 1940. Surgiu, então, a Escola de Educação Física do Rio Grande do Sul (ESEF-RS), subordinada ao Departamento Estadual, sob direção de Olavo Amaro da Silveira. A Associação de Professores de Educação Física do Rio Grande do Sul foi criada cinco anos mais tarde, contando com a participação de grande parte do corpo de professores e alunos da Escola e do Departamento. Estabeleceram parcerias com outras instituições e clubes esportivos, entre elas a ACM (MAZO, 2005; LYRA; MAZO, 2011). Saliento, nesse sentido, a participação dos professores Frederico Guilherme Gaelzer e Jacintho Targa.

²⁰ A Escola de Educação Física e Desporto do Paraná foi criada por meio de iniciativa particular, destacando-se o empenho do Inspetor de Educação Física do Estado, Francisco Mateus Albizú (MORAES E SILVA; CAPRARO, 2011).

²¹ Em novembro de 1940 o diretor da DEF, João Barbosa Leite, elaborou documento denominado “Educação Física” em que apresentou os órgãos administrativos responsáveis pela formação e orientação da educação física nos estados. A lista foi dividida em “Órgãos administrativos” e “Escolas Especializadas”. No primeiro tópico foram incluídas: as Inspetorias de Educação Física da Bahia, do Espírito Santo, de Minas Gerais, do Paraná, do Piauí e de Santa Catarina; os Departamentos de Educação Física de São Paulo e Rio Grande do Sul; na Paraíba, a Superintendência de Educação Física e Artística; no Distrito Federal, o Serviço de Educação Física, do Departamento de Educação Nacionalista; e no Rio de Janeiro, a própria DEF. Já o segundo tópico apresentou: no Distrito Federal a ENEFD e a EsEFEx; a ESEF de São Paulo, a do Espírito Santo e a do Rio Grande do Sul; a EEFD do Paraná; o Curso Especial de Educação Física do Piauí, o Curso Normal de Educação Física, de Pernambuco (LEITE, J. B. “Educação Física”. Relatório apresentado ao Ministro Gustavo Capanema, 30 de novembro de 1940).

²² Documentação referente às atividades do MES e da DEF pertencentes ao Acervo Pessoal Getúlio Vargas. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal>>._Acesso realizado no dia 18 de maio de 2020, às 13h32.

povo brasileiro”, o que, para ele, não seria possível se continuassem adotando um método estrangeiro²³. Atentar para os debates em torno da concepção de um método, que pudesse condensar os ideais de uma orientação comum aos diversos estados com a identidade nacional nos parece profícuo para compreender alguns caminhos percorridos posteriormente pela Educação Física nas décadas de 1950 e 1960.

Ainda nos anos 1940, dois periódicos vinculados à DEF foram produzidos: o Boletim *Educação Física* e a Revista *Brasileira de Educação Física*. Possuíam características e finalidades próprias e foram importantes ferramentas na divulgação do que era produzido no interior desse órgão federal (CUNHA, 2017). A ENEFD também projetou suas ações por meio de um veículo de comunicação denominado “Arquivos da Escola Nacional de Educação Física”. Com a criação desses periódicos, as ações de divulgação de propostas, estratégias e ideais sobre a educação física, sua formação e seu ensino foram ampliadas.

Na DEF, a partir de 1950, foi possível identificar que outros pressupostos são adotados, passando a Divisão a se ocupar mais com a promoção da educação física do que com a fiscalização das instituições e de seus professores (CUNHA, 2017). Em um clima político mais favorável ao debate de outras proposições educacionais e em parceria com outras entidades como o DEFE-SP, as APEF's e Escolas de Educação Física, a DEF promoveu cursos, palestras e divulgou artigos em seu Boletim sobre diferentes, e por vezes, conflitantes formas de pensar e fazer a educação física. A preocupação em formular um método nacional parece dar lugar ao acolhimento de diferentes formas de organizar o ensino. Não que isso tenha ocorrido de maneira uniforme e sem oposições, mas é possível indicar certa consonância nas proposições. Essa acomodação e negociação de sentidos será retomada com mais vagar no decorrer dessa trama.

Em julho de 1953, a APEF-SP também iniciou a publicação de uma revista, de periodicidade trimestral e denominada “Revista da APEF”. Mais tarde,

²³ MARINHO, Inezil P. “O método nacional de Educação Física”. Revista Educação Física, nº 85, mar-abr. 1945. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível no sítio virtual da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Ao citar a obra completa de Marinho nesta nota, informo que optei por apresentar as fontes mobilizadas em notas de rodapé ao longo de toda a tese.

em 1957, a Associação deu início a divulgação do seu Boletim Informativo²⁴. Essas publicações fizeram circular textos sobre temas variados como: a educação física nos diferentes níveis de ensino, socorros de urgência, metodologias de ensino, história da educação física e do esporte, recreação, saúde, entre outros. Esses periódicos continham também referências sobre as ações do órgão em prol do professorado, convites à participação em eventos e informações sobre bolsas de estudos em cursos de curta duração no Brasil e na Argentina. Algumas apostilas produzidas sobre os temas apresentados nos cursos de aperfeiçoamento da cidade de Santos foram publicadas em edições especiais da Revista da APEF-SP. Tais periódicos foram considerados no processo de feitura dessa tese, alguns textos foram selecionados e analisados, sendo fontes importantes no desenvolvimento da pesquisa.

A criação e atuação desses diferentes órgãos, tanto no âmbito federal quanto estadual, nos permite inferir que a preocupação com a formação de professores estava se consolidando em novas práticas, em novas organizações e também em instituições próprias do campo da Educação Física em vários estados do país. Podem ser reconhecidos também nas diferentes estratégias que efetivaram para a consolidação e divulgação da educação física no Brasil, promovendo cursos e intercâmbios, oferecendo bolsas de estudos, publicando revistas especializadas, oferecendo estadia a estudantes em suas sedes, participando de debates relativos ao campo. O pequeno número de professores especializados e o estabelecimento de vínculos profissionais e afetivos, possibilitaram a presença e circulação dos mesmos sujeitos nos diferentes órgãos. Fatores que podem ser considerados como facilitadores da articulação de propostas e dos encaminhamentos de alguns projetos.

Essas diferentes instituições constituíram-se como lugares de difusão e formação, principalmente nas décadas de 1930 a 1950. Compartilharam anseios, princípios e problemas similares. Dar unidade, estabelecer um padrão no ensino, fomentar o aperfeiçoamento técnico, orientar o professorado, divulgar e difundir a educação física, o intento de fiscalizar e promover a eficiência dos órgãos e dos corpos eram alguns exemplos de ações comuns nos diferentes

²⁴ O editorial do primeiro número aponta que anteriormente as ações da APEF eram divulgadas a cada dois meses em formato de jornal. (Fonte: Editorial, Revista APEF-SP, ano 1, nº1, julho de 1953).

espaços que compuseram essa trama. A ausência de sedes próprias e a consequente dependência da cessão de espaços físicos por outras entidades foi um problema relatado pelos sujeitos à frente desses órgãos, assim como as lutas travadas por reconhecimento, frente a teimosos *leigos* que, agindo com *astúcia*, resistiam aos novos ordenamentos e continuavam a reivindicar e demarcar um lugar de atuação na educação física e nos esportes.

É possível perceber, desse modo, que, no período entre 1930 a 1960, variadas ações foram colocadas em curso visando fomentar a almejada “renovação” da Educação Física. Ações como a ampliação de vagas e o consequente aumento no acesso à formação superior nas diferentes escolas especializadas no país; a realização de cursos de férias e por correspondência, que visavam a atualização e o aperfeiçoamento, mas também alcançar professores de localidades mais afastadas dos grandes centros urbanos; o envio de professores vinculados às instituições a outros países da Europa, da América do Sul e para os EUA; e também a recepção de sujeitos oriundos de diferentes lugares, podem ser apontadas como exemplos dessas medidas.

A circulação de docentes ligados a diferentes universidades, secretarias de governo e associações de professores em seminários, congressos e afins, dentro e fora do Brasil, promoveu o contato com “novas” proposições e modos de conceber a Educação Física, possibilitando que outras perspectivas pedagógicas ganhassem projeção na área. É nessa dinâmica que o Método Natural Austríaco é introduzido no país.

Seguir os fios, farejar os rastros, construir as teias: a localização e a delimitação de balizas para análise das fontes

O primeiro movimento no processo de estabelecimento de fontes foi o de revisitar, à luz de um novo conjunto de questões, os documentos reunidos durante o desenvolvimento de minha dissertação de mestrado²⁵. Entre os

²⁵ Como já apontado, esse estudo é desdobramento de minha dissertação defendida em 2012. Naquele estudo, pesquisei o conjunto de cursos de aperfeiçoamento técnico e pedagógico denominado “Jornadas Internacionais de Educação Física”, realizados em Belo Horizonte, entre 1957 e 1962. Diferentes sujeitos e saberes circularam na capital mineira por intermédio desses cursos. Dentre esses sujeitos estava Gerhard Schmidt, e entre os saberes, o Método Natural Austríaco. Já no período do mestrado me intrigava o fato de uma sistematização concebida na Áustria despertar tanto o interesse dos brasileiros. Posteriormente, em 2014, enquanto docente do DCMH/UEMG, desenvolvi uma pesquisa que contou com o amparo da Fapemig, sobre a presença de Gerhard Schmidt e do Método Natural Austríaco em Minas Gerais. (Aproveito para

documentos, destaca-se aqueles localizados no acervo do Cemef/UFMG, na Hemeroteca Pública Luiz de Bessa, ambos em Belo Horizonte e, também, as entrevistas cedidas pelos professores Fernando Campos Furtado e Oswalder Rolim, que atuaram em algumas instituições importantes para a Educação Física mineira, entre os anos de 1950 e 1970, como a Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEF-MG) e a Diretoria de Esportes de Minas Gerais (DEMG). Alguns sujeitos, instituições, estratégias e suportes, que já haviam sido identificados na pesquisa anterior, tornaram-se centrais para estabelecer as balizas dessa tese, auxiliando na direção dos lugares a investigar, dos “fios” a perseguir. Nesse primeiro movimento, visitei, em 2016, a Biblioteca do *Institut für Sportwissenschaft* de Graz, na Áustria, e registrei, por meio de fotografias, imagens do livro “*Grundzüge des österreichischen Schulturnens*” (Principais Características da Ginástica Escolar Austríaca), publicado em 1924, de autoria de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher²⁶. O encontro com essa obra provocou novos questionamentos que, em diálogo com o que foi produzido no Brasil, pelos seus “intérpretes”²⁷, foram redesenhando o objeto e o problema de pesquisa.

Os professores Alfredo Colombo, Antônio Boaventura, Jair Jordão Ramos, Inezil Penna Marinho, Sylvio José Raso, Germano Bayer, Jacintho Targa, Fernando Campos Furtado, Hanns Prochownik, Alfredo Gomes de Faria Junior, Eraldo Mário Graeml e as professoras Illona Peuker e Erica Saur atuaram na promoção dos cursos de aperfeiçoamento e/ou na divulgação do Método Natural Austríaco. Ciente da circulação desses sujeitos por outros países e/ou estados brasileiros, busquei identificar se e o *quê* esses sujeitos produziram a

agradecer o auxílio da professora Fernanda de Melo Grifo Taveira, que na época foi bolsista de Iniciação Científica do projeto). Esses dois movimentos se constituíram como iniciais no processo de elaboração dessa pesquisa.

²⁶ Em julho de 2016, aproveitando minha participação no XI COLUBHE, na cidade de Porto (Portugal), tive a oportunidade de visitar a cidade de Graz, na Áustria. Acessei por um curto período de tempo a biblioteca do *Institut für Sportwissenschaft*. Além da obra supracitada, identifiquei vários outros livros que versavam sobre a proposta pedagógica austríaca no acervo corrente dessa biblioteca. Adquiri, ainda, em uma livraria da cidade de Graz, um exemplar de um artigo, oriundo de um trabalho de final de curso de graduação, publicado em formato de livro e intitulado “*Das Natürliche Turnen im Kontext der Reformpädagogik*” (A ginástica natural austríaca no contexto da *Reformpädagogik*). Expresso minha gratidão a Tatiana Lima Pierobom e ao Márcio Pierobom pelo acolhimento e pelo auxílio com a visita à biblioteca do *Institut* e também às livrarias da cidade de Graz.

²⁷ Utilizo esse termo para me referir aos professores e às professoras que se relacionaram com a sistematização de ensino desenvolvida na Áustria, produzindo práticas e representações sobre a mesma por meio de diferentes lugares e suportes. Para tal, me respaldo nas reflexões sobre o processo de mediação, e seus agentes, provocadas por Serge Gruzinski (2001), Thais Nívia de Lima e Fonseca (2012; 2013), Ângela de Castro Gomes e Patrícia Santos Hansen (2016).

partir de suas experiências. Pareceu, desse modo, profícuo priorizar os acervos que conservam a documentação referente a esses sujeitos, suas produções e/ou as instituições a que foram vinculados.

O conjunto de fontes localizado no Cemef/UFMG é composto por programas de ensino, livros, manuais, jornais, apostilas, fotografias e um filme. Encontrei nessa documentação muitas referências ao austríaco Gerhard Schmidt, cuja presença e conteúdo ensinado na capital mineira foram bastante celebrados e anunciados por alguns jornais de grande circulação no estado, como a Folha de Minas e o Diário de Minas, em tom de novidade. Chamou atenção a recorrente menção a Hanns Prochownik, da ENEFD, como colaborador de Schmidt. Tais alusões despertaram o interesse por conhecer mais sobre esses professores.

No acervo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho (CeMe/UFRJ), além do Dossiê de ex-aluno de Hanns Prochownik, foram encontrados livros, anotações de reuniões e os relatórios da ENEFD, produzidos durante a década de 1950 e início dos anos 1960. Esses últimos, ao relatarem as atividades anuais da Instituição, além de constituírem indícios da circulação do Método Natural Austríaco e dos sujeitos que a impulsionaram, permitem também apreender um pouco o contexto da Educação Física no país naquele período. Foi nesse documento que encontrei referência à compra pela ENEFD de filmes organizados por Germano Bayer em suas viagens de estudos à Europa²⁸. Apesar de não haver referência direta à Áustria, indaguei sobre a existência desses filmes e o local de sua guarda. Foi assim que identifiquei que Bayer havia doado esses filmes ao Museu de Imagem e do Som (MIS), da cidade de Curitiba, e também que outros documentos relativos à sua vida profissional poderiam ser encontrados no Arquivo Público do Paraná, no Acervo do Professor Germano Bayer²⁹. Dediquei-me a essa documentação por quatro dias, localizando: anotações de aulas, traduções de diversos textos, recortes de jornais, cópias de

²⁸ Segundo Chaves Junior e outros (2019, p. 217) esses registros fílmicos foram denominados de “Métodos de Trabalho em Educação Física” e “compõem uma coleção filmada pelo próprio professor e que circulou, sob os auspícios da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação e Cultura em outras instituições brasileiras”.

²⁹ Agradeço a colaboração do professor Sérgio Roberto Chaves Junior pelo apontamento da existência desse Acervo e pela cessão dos filmes oriundos do acervo do Museu de Imagem e do Som (MIS) de Curitiba, como também pela gentil recepção em sua casa no tempo que dediquei a consulta à documentação acolhida pelo Arquivo Público do Paraná.

fotografias, textos autobiográficos, certificados, relatórios, documentos de concursos públicos, livros e apostilas. Havia muitas pistas sobre a circulação do Método Natural Austríaco no Brasil, mas, sobretudo sobre a circulação da *Natürliche Turnen* e de professores brasileiros na Europa. Ainda em Curitiba, no Centro de Memória do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, foram localizados vários planos de ensino e planejamentos de aulas, produzidos por diferentes professores nos cursos ofertados pela Instituição, no período de 1960 até final da década de 1970³⁰.

Ainda na perspectiva de conhecer a *Natürliche Turnen* e seu contexto de produção, a documentação acessada no *Centro de Memoria da Educación Física del Instituto Superior de Educación Física*, vinculado à *Universidad de la República (CEMEFI/ISEF/UdelaR)*, em Montevideu (Uruguai), foi relevante. Além de livros produzidos pelos professores Nelly Rey Langlade e Alberto Langlade sobre as diferentes propostas para sistematizar o ensino da ginástica e da educação física em alguns países europeus, ao longo do século XX, há relatórios das viagens de estudo realizadas por eles, ricos em detalhes, que contribuíram na compreensão dos processos de produção e circulação da *Natürliche Turnen*. Foi possível o contato com outras produções, principalmente sobre ginástica feminina, que também elegeram o movimento “natural” como princípio de ensino. Provocada pela “força desnaturalizadora do estranhamento” (SIMÕES; FARIA FILHO, 2017, p. 32), o encontro com essas outras formas de pensar e propor o ensino da educação física e da ginástica suscitou novos questionamentos e descortinou relações que não haviam sido cogitadas anteriormente.

Um conjunto de periódicos especializados foi acessado no acervo do Instituto de Pesquisa em Educação e em Educação Física (PROTEORIA)³¹, sediado na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e na biblioteca da Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo (EEFE-USP), encontrei alguns números da Revista da APEF-SP. O acesso a esses periódicos possibilitou não só o encontro com publicações sobre o Método

³⁰ Não sendo possível acessar a documentação do Centro no período de minha estadia na cidade, contei com o valioso auxílio da professora Vera Moro e do estudante Wesley da Mota Cordeira, expresso aqui minha gratidão.

³¹ Dentre os periódicos localizados nesse Acervo, destaca-se como importantes para essa pesquisa: a Revista Brasileira de Educação Física, a Revista Esporte & Educação, Boletim Técnico Informativo, Revista Arquivos da Escola de Educação Física e Desportos.

Natural Austríaco e outras propostas de ensino, mas também com outros textos que, ao versar sobre a Educação Física brasileira no período, evidenciaram algumas questões políticas e pedagógicas importantes para composição da trama.

Contei ainda com a generosidade da pesquisadora Luciana Bicalho da Cunha que, no desenvolver de sua tese, teve acesso ao Arquivo do professor Antônio Boaventura da Silva, na Biblioteca da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp/SP), e localizou alguns documentos importantes para esse estudo, como planos de aulas segundo orientação do Método Natural Austríaco e o livro “*Gimnasia natural y recreación*”, de autoria de Gerhard Schmidt, publicado em 1965³². Mesmo já ciente de sua existência, foi a primeira vez que tive contato com essa obra.

A internet foi uma ferramenta facilitadora na localização de documentos depositados em sítios virtuais de algumas instituições e também por permitir, de maneira remota, contato com os responsáveis por alguns acervos. Foi o caso da consulta prévia a dois acervos da Universidade de São Paulo (USP), o Arquivo Geral e o Centro de Memória da EEFÉ-USP³³. O fato de não ter obtido êxito na identificação de possíveis fontes para esse estudo foi relevante para exclusão dessa Instituição no percurso investigativo aqui narrado. Já por meio da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional tive acesso a reportagens de variados jornais, que forneceram outras pistas sobre temas que serão enfrentados nessa tese. A exaltação ao nome de Gerhard Schmidt e a constante presença de Hanns Prochownik como seu auxiliar, identificadas nos jornais mineiros, foram corroboradas.

Nesse exercício, encontrei, ainda, no repositório virtual do Centro de Memória da Educação Física (CEME/UFRGS), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LUME/UFRGS), boletins de algumas associações de classe

³² Agradeço a professora Luciana Bicalho da Cunha por esse e outros auxílios ao longo do desenvolvimento deste trabalho.

³³ Foram estabelecidos contatos, por meio de e-mails, com as responsáveis pelos acervos e fui orientada a enviar algumas palavras-chave para que elas pudessem realizar a busca no banco de dados. Infelizmente, nenhum documento foi localizado. Importante destacar que o Arquivo Geral possui sob sua guarda documentos referentes a processos de cunho administrativo da Instituição, tratando, ainda, apenas daqueles referentes à EEFÉ pós-incorporação à USP, o ocorreu no final da década de 1960. Já o Centro de Memória da EEFÉ está em fase inicial de organização e, ainda, não tem clareza sobre o conjunto de documentação que guarda e se possuem documentos referentes à EEFÉ anteriores à década de 1970.

como da APEF-SP, da APEF da Guanabara (APEFEG) e da Associação dos Especializados em Educação Física e Desportos (AEEFD) de Porto Alegre³⁴. A busca por meio da internet também auxiliou no encontro de dois manuais sobre o Método publicado no Brasil e os mesmos foram adquiridos em sebos. Ainda, os repositórios virtuais da Biblioteca Nacional da Áustria e da *SportUNion*³⁵ forneceram vestígios importantes que possibilitaram o encontro com documentos sobre a produção da *Natürliche Turnen*, os sujeitos, as instituições e outras temáticas que estavam inseridas naquele contexto.

Mobilizada por questões que foram formuladas no decorrer da escrita dessa trama, surgiu a necessidade de compreender melhor a movimentação dos sujeitos e a criação de instituições que se envolveram na formação de professores, no Brasil, num período anterior ao recorte estabelecido, mais especificamente durante a “Era Vargas”. Acessei, então, alguns documentos disponibilizados no Arquivo Pessoal Getúlio Vargas, do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC/FGV)³⁶. Localizei vários relatórios, cartas, solicitações e discursos, documentos produzidos em sua maioria pela DEF e por Gustavo Capanema, então Ministro da Educação e Saúde. Além de possibilitar uma compreensão mais ampla do processo de constituição do campo da Educação Física, me permitiu capturar práticas e representações sobre o como acreditavam que era, e o como desejavam que fosse. No entrelaçamento e na análise das fontes, foi preciso atentar para as “fendas dos textos” (SIMÕES; FARIA FILHO, 2017, p. 37), a fim de capturar tanto as intencionalidades quanto o contexto de produção desses documentos.

Reuni então um conjunto diverso de fontes, composto por livros, manuais, planos de ensino, reportagens de jornais, textos em periódicos especializados, fotografias, filmes, depoimentos, entre outros. Para organizar os dados obtidos, foram criados alguns quadros e tabelas que serão apresentados e abordados no decorrer desta narrativa. Por ter reunido um grande número de documentos em

³⁴ Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/>>. Acesso realizado no dia 02 de junho de 2020, às 18h14.

³⁵ Federação criada em 1945, que reúne diversas modalidades esportivas. Gerhard Schmidt foi membro atuante dessa Instituição.

³⁶ Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal>>. Acesso realizado no dia 18 de maio de 2020, às 15h03.

alemão, foi preciso pensar maneiras de ultrapassar as barreiras do idioma para acessar alguns textos. Optei por enviar, boa parte deles, a uma tradutora. Estou ciente que alguns sentidos e significados podem ter sido modificados, uma vez que há questões que não podem ser capturadas e traduzidas, por guardarem estreita relação como modos de pensar e modos de expressar que nos é estranho.

Nesse movimento de busca e análise das fontes, o recorte deste estudo foi se desenhando e, por apresentar diálogos pertinentes, algumas balizas conceituais foram mobilizadas. Tendo por objetivo compreender os usos e apropriações de um elemento produzido *pela* e *na* cultura, o Método Natural Austríaco, busquei alguns parâmetros que pudessem subsidiar a análise, mais precisamente algumas noções propostas por Roger Chartier (1990; 1991), Michel de Certeau (2006; 2014) e Carlo Ginzburg (1989). Historiadores que nos convidam a realizar análises densas das fontes, tentando capturar os efeitos da produção de sentidos, os detalhes, as minúcias, as astúcias, as maneiras inventivas ou desviantes, como também as lacunas e os silêncios. Enfim, tentar compreender a produção humana em sua complexidade e pluralidade. Esses autores estimulam a reflexão sobre o passado, não tomado como ponto pacífico, mas sim como algo que o historiador em seu ofício deve capturar, sempre atento à correlação de força que, sob tensão, o produziu. Instigam, ainda, a centrar a análise na especificidade do objeto pesquisado, operando, assim, no deslocamento dos grandes recortes temáticos.

Como já anunciado, os sentidos e os usos atribuídos ao Método Natural Austríaco, e a outros temas importantes para a construção dessa história, foram capturados no que foi produzido por aqueles e aquelas que o adotaram em seus discursos e práticas, no contexto de formação de professores. Reconhecer os interesses e motivações que impulsionaram professores e professoras a fazer circular esse Método, também foi objetivo desse estudo. Aqui foi necessário romper com uma interpretação que estabelece produção e recepção como pares opositivos e reconhecer o Método Natural Austríaco como “maneira de pensar” e “de fazer” produzida pelos professores brasileiros, numa constante negociação de sentidos³⁷. Considerar esse processo de apropriação como a feitura de “um

³⁷ Os termos têm por referência as formulações teóricas de Certeau (2006) e Chartier (1990; 1991).

novo” e, assim, perceber as inventividades dos sujeitos, as práticas criadoras e transformadoras que participaram ativamente da circulação desse Método no Brasil.

Lugares foram visitados, contatos foram estabelecidos, “novos” conteúdos foram acessados pelos sujeitos que compõem essa trama. Nesse trânsito, se interessaram por promover o aperfeiçoamento de um número maior de professores. Tais estratégias parecem ganhar no Brasil uma relevância considerável nesse período, uma vez que havia certa carência de profissionais especializados para atuar em diversos setores relativos à educação física e aos esportes. Soma-se a isso a, ainda, pequena quantidade de escolas de nível superior, sobretudo no âmbito civil, como também a concentração das mesmas em algumas regiões do país. Os cursos de aperfeiçoamento de curta duração foram projetados visando à reunião de um grande grupo de professores “renomados”, versando sobre assuntos variados e atendendo a numeroso público, oriundo de diferentes localidades do Brasil. Dessa forma, os professores Alfredo Colombo, Sylvio Raso, Antônio Boaventura, Jacintho Targa, Germano Bayer podem ser pensados como “catalisadores de ideais”³⁸, os quais, por meio de estratégias e objetos, fomentaram o encontro entre culturas e mediaram apropriações.

Voltar a atenção para a forma e a materialidade das produções sobre o Método Natural Austríaco possibilitou reconhecer os meios pelos quais o conteúdo foi “dado a ler”³⁹. Nesse sentido, pensar características materiais do que foi produzido, como *praticidade e possibilidade de síntese*, auxiliou na compreensão do por que os “planos de aula” do Método Natural Austríaco tiveram tanta repercussão no Brasil, tornando-se pontos de provas de concurso para professor de educação física e ocupando parte considerável da maioria das publicações sobre o assunto. Olhar para a materialidade possibilitou, ainda, apontar para o estabelecimento de um contexto de recepção, auxiliando a identificar a quem tais produções eram direcionadas. Refletir sobre a forma de anúncio remeteu novamente aos cursos de aperfeiçoamento técnico e

³⁸ Tal expressão foi utilizada a partir das contribuições de Fonseca (2008, p. 68), no debate sobre a noção de mediadores culturais (*passeurs culturels*).

³⁹ A análise considera os argumentos de Roger Chartier (1990; 1991) nos quais o autor defende que o texto deve ser analisado também pelo seu suporte, pelos dispositivos e formas que alcançam os leitores, pois a materialidade também produz sentidos.

pedagógico, instigando a pensar como o tempo e o espaço destinados a apresentação do tema também interferiam na recepção e apropriação do conteúdo. A confecção de apostilas contendo elaborações escritas sobre os assuntos abordados nos cursos era prática comum. Tais produções, baseadas na apresentação oral dos palestrantes, serviam posteriormente como materiais de consulta para professores e alunos dos cursos superiores. Compreender melhor esse processo de produção foi relevante para localizar os usos, as interpretações e as apropriações inscritas nessas práticas.

A própria denominação atribuída à sistematização, tanto na Áustria quanto no Brasil, convidou à reflexão. Compreender o que foi delimitado pelos termos *Natürliche* e natural, quais sentidos comportavam, o que almejavam comunicar, o que desejavam autorizar, nos diferentes tempos e lugares em que foram evocados e/ou forjados, foi um exercício constante nesta tese. Investigar se foram estabelecidas articulações com outras propostas pedagógicas e de reforma social que se reportaram ao “natural” como ideal, também foi um movimento importante. Tal esforço não foi simples, uma vez que, principalmente nos documentos produzidos no Brasil, o uso do termo *natural* não foi detidamente explicado e/ou justificado. Foi preciso buscar nas entrelinhas, atentar para as fendas dos textos, a fim de capturar os indícios. Essa preocupação parece ter tocado também alguns sujeitos no tempo de circulação dessa proposta metodológica. Em suas anotações sobre o livro de Gerhard Schmidt, *“Gimnasia natural y recreación”*, de 1965, Nelly Langlade expressou sua intenção de compreender melhor o que o autor definiu como “movimento natural”, questionando a ausência de uma definição mais precisa nos argumentos do professor austríaco⁴⁰.

Na Áustria, o “natural” parece ter se estabelecido enquanto um princípio para reestruturação nacional da Educação Física escolar naquele país, já no Brasil é possível aventar que foi apropriado não só como forma, mas também como conteúdo de ensino da educação física. Identificar essas diferenças nos enfoques e direcionamentos provoca a reflexão sobre os processos de recepção

⁴⁰ Nelly Langlade teceu algumas anotações num exemplar do livro *“Gimnasia...”*, de Gerhard Schmidt, em que questionou a ausência de definição mais precisa sobre o que seria “natural” e afirmou que Schmidt apresentava afirmações com teor de verdade, quando se tratava de temas de difícil compreensão. Não é possível identificar a data em que Nelly produziu tais anotações. (Fonte do Acervo do CEMEF/ISEF/UdelaR).

e produção desse método em solo brasileiro. A própria designação de “método” aguça a curiosidade, uma vez que em outros países da América do Sul, como na Argentina e no Uruguai, a denominação seguiu de forma mais literal a nomenclatura atribuída na Áustria, sendo conhecida como Ginástica Natural Austríaca.

Na já citada obra de Gerhard Schmidt, é possível perceber que ao discorrer sobre o movimento “natural”, o autor destacou-o em contraste com a artificialidade que considerava presente em outros sistemas ginásticos, como o Sueco, o Alemão e o Francês. A proximidade com a natureza e a preferência pela prática de exercícios ao ar livre, promovendo a interação com os elementos nela encontrados, como troncos de árvores, pedras, rios, aclives e declives dos terrenos, também foram justificativas tecidas a fim de autorizar a denominação “natural”. Argumento similar foi evocado, ao advogar em prol de movimentos que considerassem o desenvolvimento biológico da criança, priorizando jogos que estimulassem os sentidos e que tivessem relação com a vida cotidiana. Mas é sobre a forma de aprender determinado movimento que o “natural” ganhou mais centralidade nos argumentos de Schmidt. Esse educador austríaco enfatizou que os professores deveriam primar por uma organização processual do ensino, em que os corpos das crianças fossem paulatinamente se adaptando às exigências do “novo” movimento proposto. Apresento aqui notas gerais sobre essas representações que, assim como outras e seus respectivos contextos de produção, serão enfrentadas ao longo dos capítulos que compõem essa tese.

A estrutura da tese: a escrita da trama

Delimitado o recorte, reunido o conjunto de fontes e definidas as balizas metodológicas, restou refletir sobre o ordenamento da trama. Um exercício de muitas idas e vindas, em que o desenrolar da narrativa por vezes apresentava novas possibilidades e demandava alguns ajustes. Dessa forma, em um constante movimento de reacomodação de argumentos, essa tese foi estruturada em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, intitulado “A circulação e a apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil: condições de possibilidades”, foram abordadas as diversas estratégias e ações que permitiram a introdução dessa sistematização no Brasil. O intercâmbio de diferentes sujeitos e os contatos estabelecidos,

dentro e fora do país, ganharam destaque, tentando esclarecer em que circunstâncias esse Método foi recepcionado e posto em circulação no país.

O que foi produzido na Áustria ganha relevo no segundo capítulo, no qual busquei compreender o que foi proposto para a Educação Física austríaca no período entre guerras e retomado no pós-Segunda Guerra Mundial, e que recebeu a alcunha de “*Natürliche Turnen*”. Optei por nomear assim também esse capítulo, que buscou identificar as referências nas quais a proposição estava alicerçada, como o contexto que a possibilitou e fomentou. Perceber os sentidos atribuídos a termos como *natural*, *natureza*, *científico* e *expressivo*, foi fundamental para compreensão da *Natürliche Turnen*. Foi relevante também para alcançar as nuances e os contrastes com o que foi produzido no Brasil, a partir do final da década de 1950. Vale destacar que a mobilização de fontes e referências redigidas em outro idioma se tornou um desafio na confecção deste capítulo. Para além das dificuldades de tradução, tem-se a incompreensão da pesquisadora de uma dinâmica cultural – dos signos e sentidos atribuídos à materialidade do mundo – que é estranha à que está imersa.

“Os sujeitos e suas ações: processos de mediação na circulação e apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil”, nomeia o terceiro capítulo dessa trama, que visou destacar os sujeitos e as ações que fomentaram a circulação do Método de forma mais efetiva. Destaco, além dos sujeitos, a realização de cursos e palestras, e as produções de livros, manuais e artigos como importantes agentes de mediação.

É sobre os processos de apropriação, no contexto de formação de professores, que o último capítulo dessa tese se destina, denominado “De ‘*Natürliche Turnen*’ a Método Natural Austríaco: interpretações de um método de ensino”. Neste capítulo analisei o que os sujeitos produziram sobre essa sistematização em seus discursos e em suas práticas pedagógicas. A materialidade e o conteúdo, de diferentes suportes, foram analisados compreendendo-os como relacionais e dependentes, e, desse modo, tentando capturar como esse Método foi recebido, interpretado, transformado e difundido.

CAPÍTULO I

A CIRCULAÇÃO E A APROPRIAÇÃO DO MÉTODO NATURAL AUSTRIACO NO BRASIL: CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADES

O Método Natural Austríaco chega ao Brasil em um momento no qual circulavam variadas práticas e perspectivas metodológicas para a Educação Física, tanto em cursos intensivos de curta duração quanto em cursos de formação superior. É possível afirmar que interessou aos professores que estavam à frente de órgãos e entidades administrativas – ligados ao governo ou independentes – oportunizar aos estudantes e educadores o contato com referências oriundas de diferentes países e com distintas ênfases pedagógicas. Nesse sentido, esse contato se deu por meio de propostas já conhecidas, como o Método Francês, outras remodeladas, o caso da Ginástica Sueca, e algumas consideradas “novas” e “modernas”, como o próprio Método Natural Austríaco e a Educação Física Desportiva Generalizada.

No Brasil, as primeiras notícias sobre a sistematização gestada na Áustria, denominada *Natürliche Turnen*, foram localizadas em duas publicações da Revista Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos, do ano de 1956. Os dois textos foram elaborados com o objetivo de versar sobre as características e “influências” da Ginástica Feminina Moderna (GFM), assim como localizar seu desenvolvimento no Brasil. No primeiro texto, de Inezil P. Marinho, o autor evocou elementos e sujeitos ligados à história das artes, da música e da dança, afirmando que gestaram uma “mentalidade” favorável à elaboração e difusão da GFM, em diferentes países europeus. Atribuiu protagonismo, nesse processo, aos professores Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, da Áustria⁴¹. Já, na segunda publicação, Maria Jacy Nogueira Vaz demonstrou discordância com os argumentos de Inezil P. Marinho e asseverou que, embora reconhecesse a relevância das contribuições de Streicher e Gaulhofer, não percebia razões para “incluí-los no quadro da Ginástica Feminina Moderna” e destacou conhecer “o trabalho dos dois grandes mestres austríacos [...] somente através de suas obras”⁴². Embora a sistematização austríaca não

⁴¹ MARINHO, Inezil P. Ginástica Feminina Moderna: origens e fundamentos'. *Revista Arquivos da Escola Nacional*, ano IX nº9, jan. 1956.

⁴² VAZ, Maria Jacy, N. Ginástica Feminina Moderna. *Revista Arquivos da Escola Nacional*, ano IX nº9, jan. 1956.

tenha sido abordada diretamente e apresentada com mais vagar em tais publicações, considero que o debate suscitado por Vaz e Marinho fornece um indício importante, ainda que bem sumário, sobre um possível contato de professores brasileiros com as produções dos austríacos Karl Gaulhofer e Margarete Streicher.

Foi no ano de 1957, com a participação do professor austríaco Gerhard Schmidt nos cursos de aperfeiçoamento realizados nas cidades de Santos, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, que a denominação *Método Natural Austríaco* apareceu pela primeira vez. Nessas cidades, Schmidt ministrou aulas e palestras sobre o Método e sobre as danças folclóricas do seu país. A proposta metodológica austríaca, bem como seu divulgador foram bastante referenciados em jornais de grande circulação, como Correio da Manhã (RJ), Diário de Notícias (RJ), Diário de Minas (MG), Correio Paulistano (SP), Diário da Tarde (PR). A partir desse ano, as publicações em jornais e revistas especializadas passaram a vincular esse Método ao professor Schmidt, que assumiu, desse modo, certo protagonismo na sua divulgação no Brasil e em outros países da América do Sul.

No exercício de compreender como esse Método chegou ao Brasil, como foi recepcionado e como passou a vigorar como referência na formação de professores de Educação Física, tornou-se importante conhecer elementos do contexto brasileiro nas décadas de 1950 a 1970. Para tanto, o diálogo com alguns autores se fez profícuo. O conjunto de textos que compõem as obras coordenadas por Ângela de Castro Gomes (2013) e Daniel Aarão Reis (2014) possibilitou uma compreensão mais alargada das dinâmicas políticas, culturais, sociais e econômicas do período⁴³. Quanto aos estudos relacionados ao campo educacional, acolhi como referências, principalmente, as produções de Maria do Carmo Xavier (2012), Maria das Dores Daros (2012) e Libânia Nacif Xavier (1999). Mais especificamente sobre a história da Educação Física, estabeleço interlocução com os trabalhos de Marcus Aurélio Taborda de Oliveira (2001), Luiz Fernando Costa de Lourdes (2007), Luciana Bicalho da Cunha (2017) e Fernanda Cristina Santos (2017), entre outros.

⁴³ Essas obras, denominadas de “Olhando para dentro: 1930-1964” e “Modernização, ditadura e democracia”, respectivamente, fazem parte da Coleção “História do Brasil Nação: 1808-2010”, dirigida pela historiadora Lília Moritz Schwarcz.

Entre os anos de 1945 a 1964, o Brasil passou por um conjunto expressivo de mudanças em diversos âmbitos, como no cultural, social e político, impulsionando significativas alterações nos modos de organização social e da vida cotidiana dos brasileiros (GOMES, 2013a). O nacionalismo e o desenvolvimentismo, herdados da “Era Vargas”, ainda estavam presentes nos discursos e nas práticas políticas, aliados, principalmente a partir da década de 1950, à democracia. Esses três termos – *nacionalismo*, *desenvolvimentismo* e *democracia* – assim como *povo*, *organização* e *integração* são considerados, por Gomes (2013a, p. 25), “palavras-chave” do vocabulário da época e podem ser abordados também como temas interpretativos do período.

Em um curto espaço de tempo, mais especificamente de 1950 a 1964, diferentes questões foram enfrentadas no país, promovendo uma conjuntura complexa. Trata-se, sem dúvida, de um período conturbado que pode ser observado e compreendido por meio das “linhas de continuidade e descontinuidade” que o delimitam (GOMES, 2013a, p. 27). No início da década de 1950, com o retorno de Getúlio Vargas ao cargo de presidente, a necessidade de alavancar o desenvolvimento e o fortalecimento da indústria nacional, se expressaram na “Campanha o petróleo é nosso” e na criação da Petrobrás, em 1953. Já na segunda metade dos anos de 1950, temos as campanhas desenvolvimentistas do governo de Juscelino Kubitscheck, que englobaram também a mudança da capital do país, em decorrência da construção de Brasília, cuja inauguração ocorreu em 1960. Os primeiros anos da década de sessenta foram marcados por acentuada instabilidade política e econômica. A justificativa de assegurar a ordem e defender a nação fez o “comunismo” ser amplamente combatido. Em um clima de desconfiança e muita resistência, Jânio Quadros renunciou, seu vice João Goulart foi impedido de assumir e um regime parlamentarista, que durou de agosto de 1961 a janeiro de 1963, foi instaurado. Pouco mais de um ano após o plebiscito, que permitiu a posse de Goulart como presidente, no dia primeiro de abril de 1964 ocorreu o golpe de Estado, que contou com amplo apoio da sociedade civil e do setor empresarial, e deu início ao período da Ditadura Militar (XAVIER, 2012; GOMES, 2013a; REIS, 2014). Tal ingerência autoritária durou até o final da década de 1970, sendo o retorno ao regime democrático alcançado por um processo de abertura “lenta, segura e

gradual”, que durou mais de 6 anos. Somente em 1985 o processo de transição foi concluído (REIS, 2014, p. 98).

Em meio a essa teia dinâmica e complexa, o Brasil, que era considerado uma nação jovem, recebia e produzia expectativas bastante positivas sobre o seu crescimento econômico e seu desenvolvimento social e cultural (KLEIN; LUNA, 2014; RIDENTI, 2014). Principalmente durante as décadas de 1950 e 1960, mobilizada pelo desenvolvimento industrial, a população migrava de maneira exponencial para as grandes cidades, buscando melhores condições de trabalho, nutrida pela esperança de conquistar um emprego formalizado. Nesse sentido, as migrações ocorriam, em sua maioria, das regiões norte e nordeste em direção ao sul e ao sudeste, expandindo a “classe trabalhadora urbano-industrial” (XAVIER, 2012; GOMES, 2013a, p. 30). Durante a construção e após a inauguração de Brasília, o novo Distrito Federal passou a vigorar também como uma das direções desse fluxo migratório. Além dos problemas de mobilidade e atendimento de saúde, “a intensificação das migrações do campo para as cidades colocava em cena novos atores e alterava a natureza e o volume da demanda por escola”, como nos convida a refletir Xavier (2012, p. 208). Essas alterações implicaram outros dilemas como o acesso à moradia e modificações na forma de habitar e organizar as cidades.

No âmbito da Educação Física, havia a preocupação de alguns sujeitos com a falta de espaços públicos nas cidades para prática de esportes e exercícios físicos. Nessa direção, reivindicações de anos anteriores, ainda na década de 1920 e 1930, foram retomadas requerendo projetos que viabilizassem a construção de parques, praças e/ou centros de educação física. Em 1955, a fim de diminuir esses problemas, Alfredo Colombo⁴⁴ apresentou um projeto de construção de Centros de Educação Física por todo o território nacional. Tais espaços possibilitariam a vivência de variadas modalidades esportivas e contariam, ainda, com a presença de professores de Educação Física para a

⁴⁴ Alfredo Colombo formou-se na ENEFD, Instituição na qual, posteriormente, atuou como professor catedrático e deu prosseguimento a sua carreira acadêmica. Como docente da ENEFD fez parte do primeiro conselho de redação do periódico “Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos”, criado em 1945. Colombo ocupou o cargo de Diretor da DEF por 12 anos. Foi também eletivo delegado da FIEP em 1949. Já no ano de 1963, foi nomeado como delegado Geral dessa Federação; cargo que ocupou até 1969. Esse professor faleceu no ano de 1977.

condução de aulas⁴⁵. No ano de 1957, ao anunciar a realização do I Estágio Internacional no Rio de Janeiro, destinado à formação e atualização de professores, Colombo afirmou que era necessário combater o que denominou de “neurose de apartamento”. Tomando o bairro de Copacabana como exemplo, considerava que havia “uma infância e uma juventude enjauladas”. Destacou, ainda, que “o sistema de construção em qualquer pequeno espaço disponível” era “um verdadeiro crime”. Como solução, apresentou a criação de “ambientes” limpos e adequados à “prática de esportes”, voltando a destacar a necessidade de implementação dos Centros de Educação Física, uma vez que já estava cuidando da preparação de especializados para sua orientação⁴⁶. Aparentemente, a atenção de Colombo às condições de moradia direcionou-se apenas àquelas pessoas que residiam em apartamentos em uma zona nobre da então capital brasileira. O professor pareceu esquecer a situação precária das comunidades já existentes, que abrigava grande parte da classe trabalhadora industrial.

Tais propostas aconteceram em um clima cultural efervescente. Eliana de Freitas Dutra (2013) argumenta que o Brasil viveu tempos áureos e intensos, nas décadas de 1940, 1950 e 1960, com muitos artistas, compositores e intérpretes musicais sendo reconhecidos internacionalmente. Projetar o país para o exterior foi objetivo comum em diversos âmbitos; possivelmente a circulação desses artistas tenha contribuído para ampliar sua visibilidade.

No período de 1945 a 1964, houve um esforço de aproximar o Brasil de outros países do continente americano, assim como de promover acordos comerciais com países da Ásia, mesmo o país ainda permanecendo estreitamente ligado às políticas econômicas dos Estados Unidos da América.

⁴⁵ Ginástica para todos. *Jornal Tribuna da Imprensa*. 02 de maio de 1955, p.2. A construção de Centros de Educação Física tornou-se possível após a criação da Campanha Nacional de Educação Física (CNEF), em 1958. Segundo Colombo os Centros deveriam ocupar “uma área de dez mil metros quadrados” e “ter as seguintes unidades: ginásio, campo de esporte, ‘play-ground’, vestiários, depósitos, gabinete médico e edifício para a sua administração”. (“Dinamizadas em todo o país as atividades de Educação Física”. *Jornal Correio da Manhã* (RJ), 27 de dezembro de 1959, caderno 1, p. 11). O argumento da “pequena dotação” orçamentária, foi evocado para defender a priorização de construções desses espaços em cidades que já possuíam escolas superiores de educação física, mas não tinham infraestrutura apropriada. Esse foi o caso das Escolas de Educação Física de Minas Gerais e de Bauru (“Moderno Centro de Educação Física para Belo Horizonte”. *O Jornal* (RJ), 9 de dezembro de 1958, p. 15 e “Centro de Educação Física em Bauru”. *Jornal Correio da Manhã*, 22 de julho de 1960, p.10).

⁴⁶ “Colegial sem ginástica pode ficar neurótico”. *Jornal Tribuna da Imprensa*. 11 de julho de 1957, p. 2.

Importante lembrar que “a ordem internacional” se pautava pela “lógica da Guerra-Fria”, o que fez com o Brasil se afastasse, por um tempo, da União Soviética a fim de demarcar seu lugar de apoio aos Estados Unidos da América (PINHEIRO, 2013, p. 160). Vale ainda destacar as ações da Comissão Econômica para a América Latina (Cepal), que foi criada em 1948, visando o desenvolvimento econômico da região, a autonomia e a atuação independente dos países que a integravam. Pinheiro (2013, p. 165) afirma que “na esteira do pensamento cepalino, tratava-se do reconhecimento das semelhanças e necessidades comuns da região e das possibilidades de ação coletiva para atendê-las”. O estreitamento das relações, visando o desenvolvimento da região, se articulou a outro objetivo do período, “a promoção de uma identidade latino-americana” (PINHEIRO, 2013, p. 167). Tais relações entre os países também foram promovidas por propostas “originárias de instituições não pertencentes ao universo da diplomacia *stricto sensu*” (PINHEIRO, 2013, p. 144). Nessa direção, no âmbito da Educação Física, foi possível identificar a intensificação de um esforço de aproximações e intercâmbios, principalmente entre o Brasil, a Argentina, o Uruguai, o Chile e o México, nas décadas de 1940 a 1960, exercido por instituições de ensino e órgãos do governo, como também viabilizado por iniciativas pessoais. Esforços que possibilitaram o trânsito de sujeitos e objetos, e a, conseqüente, partilha de maneiras de fazer e pensar a educação física.

Conhecer o Brasil “por dentro” foi outro elemento que orientou algumas propostas para superar o atraso e tornar o país mais independente do mercado estrangeiro. Com o intuito de possibilitar o conhecimento das especificidades e potencialidades brasileiras, foram criados o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). Órgãos que estabeleceram contato com entidades internacionais como a já citada Cepal e com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (GOMES, 2013b; REIS, 2014). Maria das Dores Daros (2012, p. 189 e 186) afirma que a criação de organizações de natureza supranacional, logo após o término da Segunda Guerra Mundial, impulsionou a “internacionalização das problemáticas educacionais” e a realização de “elevado número de conferências, missões e assistências técnicas”. Nesse pós-1945, o esporte também despontou como elemento “agregador da sociedade, capaz de

congregar nações, classes e indivíduos” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p.138)⁴⁷.

Nesse movimento, esse Brasil extenso, diverso e desigual, que precisava ser conhecido e reconhecido, implementou políticas de integração do território a fim de organizar a “nova nação”. Em uma espécie de reedição da campanha “Marcha para o oeste”, da década de 1940⁴⁸, o sertão brasileiro foi visto como lugar a ser conhecido, conquistado e integrado. A construção de Brasília - tornando o centro geográfico também o centro do poder do Estado - e da rodovia Belém-Brasília, na segunda metade da década de 1950, são exemplos emblemáticos desse esforço de integração (REIS, 2014). Era importante, ainda, nessa organização da “nação”, enfrentar questões “conformadas desde nossas ‘origens’ coloniais/imemoriais, que se aprofundaram com o passar do tempo e que, mesmo já tendo sido em parte diagnosticadas, estavam longe de sofrer qualquer tipo de alteração significativa”. (GOMES, 2013b, p. 42) (Grifos da autora).

No campo educacional, vários foram os problemas assinalados e diferentes propostas de resolução foram elaboradas. Segundo Xavier (2012), a intelectualidade brasileira se dispôs a explicar e orientar o processo do desenvolvimento nacional, nas décadas de 1950 e 1960. De acordo com perspectivas “analíticas vinculadas à dimensão econômica”, atribuíram à educação escolar a tarefa de “formar as habilidades requeridas pelo ‘mundo moderno’, difundir os avanços tecnológicos e o progresso material e preparar os sujeitos para a vida democrática” (XAVIER, 2012, p.210) (Grifos da autora). Em diferentes pertencimentos políticos, circularam diversos discursos que manifestavam a crença na educação “não só como fator de transformação da mentalidade social, mas simultaneamente como motor e consequência do desenvolvimento” (DAROS, 2012, p. 185). A educação *pela* e *para* a democracia também foi uma constante nas propostas educativas do período, uma questão

⁴⁷ O autor argumenta que nesse movimento é possível notar a permanência de uma tradição, “representada pelo esporte olímpico”. Assinala, ainda, que, mais tarde, na década de 1970, a UNESCO foi signatária de um conjunto de documentos internacionais em defesa da Educação Física e do esporte (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p.138).

⁴⁸ Campanha desenvolvida durante o “Estado Novo” que objetivava ocupar, integrar, desenvolver e defender o território nacional. A figura do bandeirante – herói e desbravador - foi retomada e vinculada a essa Campanha (GOMES, 2013b).

acentuada, em diferentes partes do mundo, no pós-Segunda Guerra Mundial (DAROS, 2012; XAVIER, 2012).

A aposta positiva na relação entre educação e desenvolvimento econômico, vinculava a necessidade de fomentar reformas institucionais ao investimento no “capital humano”. O termo “Brasil como Laboratório” é utilizado por Libânia N. Xavier (1999) para evidenciar os vários investimentos no campo educacional característicos dos meados dos anos 1950, especialmente no que diz respeito à busca da especialização, da autonomização e do investimento nas pesquisas relacionadas ao ensino, e ainda, pela revalorização de métodos nos quais a observação fosse priorizada. Para tanto, era importante investir em conhecimentos técnicos. Desse modo, a preparação profissional foi compreendida por diferentes órgãos, entre eles a UNESCO, a Cepal e o CBPE, como uma das principais atribuições e preocupações de qualquer sistema educacional. Dessa forma, deveriam ser pensadas estratégias em perspectiva transnacional (XAVIER, 1999; DAROS, 2012).

Nessa direção, foi sobre a formação dos professores que incidiu a maioria das intervenções almejadas para a educação, no período, embora os problemas relativos ao acesso à educação, ao alto índice de analfabetismo e à infraestrutura precária das escolas também fossem apresentados. Dessa forma, as décadas de 1950 e 1960 tornaram-se profícuas para ações que visavam a formação e atualização do professorado. Atentos ao cenário positivo e às ações de aperfeiçoamento técnico, muitos professores de Educação Física a declaram um elemento fundamental da formação integral do indivíduo e reclamaram um lugar para essa prática dentro do projeto educativo brasileiro, afirmando-a como indissociável da educação e demonstrando preocupação com a formação de seus professores. A defesa desse pertencimento à educação esteve presente nos discursos de diferentes professores como Hollanda Loyola, Waldemar Areno, Peregrino Junior, Antônio Boaventura, Alfredo Colombo, Alberto Latorre e Inezil Penna Marinho (dos anos de 1940 a 1960). Nesse contexto, as possibilidades de atuação se ampliaram e as exigências de título de especializado se tornaram mais rigorosas. No entanto, existiam poucas escolas

de formação. Se tal carência era sentida nas capitais, parecia ser ainda mais alarmante no interior dos estados⁴⁹.

No intuito de dirimir esses problemas, no decorrer das décadas de 1940 a 1960, algumas medidas foram cogitadas, como a criação de novas escolas superiores, a oferta de bolsas de estudos para estudantes oriundos de cidades interioranas ou de outros estados⁵⁰ e a promoção de cursos de curta duração, como os “cursos intensivos” e os “cursos por correspondência”⁵¹.

O período de 1945 a 1964 foi permeado de projetos promissores para um desenvolvimento mais igualitário do Brasil. De acordo com Reis (2014, p.24) o anúncio da implementação das reformas de base e de iniciativas políticas mais protecionistas dos recursos nacionais, por exemplo, nutriu esperanças na possibilidade de “ampliação da noção de cidadania” e da “proteção de direitos sociais”. Todavia, “a vitória da proposta ditatorial, em 1964, breçou esta ampliação, defendida pelos movimentos reformistas-revolucionários derrotados” (REIS, 2014, p. 24). Nos primeiros anos da Ditadura Civil Militar, as universidades cresceram, aumentando o número de instituições e de estudantes atendidos (RIDENTI, 2014). Já para o final da década de 1960 e, principalmente, nos anos de 1970, a Educação Física, segundo Taborda de Oliveira (2001, p. 19), vivenciou “uma expansão jamais vista na história brasileira”. Com a reforma universitária, realizada em 1968, a oferta de vagas nos cursos foi novamente ampliada, “o que incrementaria a formação de profissionais de educação física”, e o governo continuou investindo na provisão de cargos em caráter emergencial (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p.19).

⁴⁹ A carência de professores especializados para atuarem nas escolas, clubes e outros espaços foi recorrentemente citada nas reportagens de jornais de grande circulação, nos relatórios anuais da ENEFD, nos discursos proferidos na ocasião de formaturas de turmas, no lançamento de campanhas, eventos e cursos, principalmente nas décadas de 1950 e 1960.

⁵⁰ A ENEFD oferecia em média 20 bolsas de estudo por ano e a maior parte dos estudantes era de cidades das regiões norte e nordeste do Brasil. O retorno à cidade de origem, para cumprir dois anos em algum setor da Educação Física, passou a ser uma exigência para usufruir desse benefício a partir de 1959 (Relatório ENEFD, 1959, Acervo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho – CeMe/UFRJ).

⁵¹ Os cursos intensivos visavam preparar aqueles que já tinham experiência com o ensino de ginástica, esportes, danças, lutas ou até mesmo com a educação física escolar, para prestar o exame de proficiência e, se aprovado, receber uma certificação e autorização para lecionar naquela região para qual prestou o exame. A partir dos resultados verificados com esses cursos, a DEF criou um “curso por correspondência” que ofereceria “aos estudiosos meios ainda mais práticos para seus planos futuros”. Fonte: “Ensino: mestres de educação física fazem curso por correspondência”. *Jornal Correio da Manhã*, 30 de dezembro de 1958, p.4. (2º caderno). Sobre essas duas estratégias de formação ver os estudos de Guilherme Oliveira (2014) e de Ana Paula Gontijo Fonseca (2020).

Entre as transformações ocasionadas no campo pelo advento desse regime ditatorial, temos a transformação do esporte em conteúdo hegemônico e a equiparação das aulas a treinos técnicos de algumas modalidades esportivas. Vale destacar que isso não foi um produto puro e simples de um regime ditatorial, mas que também emergiu de interesses políticos e econômicos em âmbito internacional, não consensuais, “em torno do conceito, dos pressupostos, da importância e do significado da Educação Física em geral e na escola, em particular” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p. 82).

Entre o ímpeto de renovar e o intuito de conservar, a Educação Física percorreu um caminho ziguezagueante, ora caminhando junto às questões do período, ora produzindo contornos próprios, que, nos anos de 1950 a 1970, comportou o acolhimento de novidades e a fabricação de remodelações.

A fim de compreender as condições de possibilidades para a introdução, a circulação e a apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil, busquei também conhecer as transformações almejadas, as resistências instauradas, os vínculos estabelecidos, no período do estudo e, também, um pouco antes, nos anos de 1940. Elementos contextuais que foram decisivos para a circulação cultural, favorecendo o trânsito de sujeitos, de propostas e de diferentes suportes.

1.1 – Entre a elaboração de um Método Nacional e a observação de outras referências

A criação ou a organização de um método nacional de educação física constitui uma preocupação constante entre os jovens professores da atualidade. Querem um método brasileiro! [...]. Querem novas reformas e precipitam suas doutrinas. [...]. Um método de educação física não se improvisa, não pode ser fruto de um entusiasmo momentâneo ou de um uma ideia precipitada; requer estudo demorado, experimentação metódica, observações criteriosas [...]. Ora, num país como o nosso, em que só agora a educação física conseguiu se impor como ensino obrigatório e tomou um incremento digno de nota, é cedo, muito cedo ainda para se cogitar da criação de um método nacional com esses ares dogmáticos de reformador intransigente.⁵²

⁵² LOYOLA, Holanda. Unidade de Doutrina. *Revista Educação Physica*, nº 50, jan. 1941, p. 9. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

Os argumentos de Hollanda Loyola⁵³, expressos em uma publicação de 1941, fornecem indícios das representações forjadas sobre a Educação Física, e também sobre as ações projetadas para sua afirmação na sociedade brasileira. Nessa direção, convida a reflexão para quem Loyola dirigia seus argumentos, quando sinalizou que era “cedo” para a criação de um método nacional “com esses ares dogmáticos de reformador intransigente”.⁵⁴ É possível inferir que Loyola teceu uma crítica aos sujeitos que projetavam a criação de um método que unificasse o ensino da educação física no Brasil, sem esperar os resultados de sua inserção nas escolas, a qual que, segundo o autor, era ainda prematura. Para esse professor, o método nacional seria alcançado por meio da prática e do estudo da educação física, aguardando e observando “os resultados” da “experiência”.

No ano anterior, em 1940, Loyola publicou na Revista Educação Physica, um texto, intitulado “Para um método nacional”, em que afirmou apoio à adoção do método francês como oficial, mas ressaltou que era “partidário” da criação de “um método nacional de educação física que, baseado num ecletismo racional, consulte de perto os interesses imediatos de nossa educação geral, esteja identificado com a nossa formação sócio-etno-política...”⁵⁵. Ainda nesse texto, Loyola defendeu a proposta de formular um método nacional por meio do estudo de sistematizações elaboradas em outros países. Para consolidar seus argumentos, Hollanda Loyola compartilhou sua análise sobre os métodos que considerava mais difundidos entre os professores: o Sueco, a Ginástica Calistênica e o Francês. Orientando-se pelo “ponto de vista fisiológico”, mais

⁵³ Francisco Assis de Hollanda Loyola se formou pela EsEFEx em 1933. Foi bastante atuante nas questões relativas à Educação Física no Brasil, publicando textos em periódicos e produzindo livros. Segundo Simões e Goellner (2012), a partir de 1934, se inseriu na Ação Integralista Brasileira (AIB), tornando-se o principal “porta voz” da campanha de propagação da educação física dessa entidade. Loyola foi também inspetor de Educação Física do MES, presidente do Departamento de Educação Superior da Associação Brasileira de Educação Física (ABEF) e fez, ainda, parte do corpo editorial da Revista Educação Physica, a partir de 1939. Esse professor faleceu em 1944.

⁵⁴ LOYOLA, Holanda. “Unidade de Doutrina”. *Revista Educação Physica*, nº 50, jan. 1941, p. 9. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

⁵⁵ LOYOLA, Holanda. Para um método nacional. *Revista Educação Physica*, nº 39, fev. 1940, p.12. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital. Importa destacar que em 1935, por meio de um conjunto de publicações em periódicos, como *A Offensiva* e a revista *Educação Physica*, Hollanda, Loyola já apresentava argumentos em defesa do que denominou de “Plano Geral de Educação Física”, que, segundo ele, além de respeitar “as condições mesológicas”, propunha uma direção contínua, alternada, graduada, atraente e disciplinada à lição de educação física nas escolas (SIMÕES, 2015, p. 9).

especificamente pela análise da *curva de esforço*, Loyola afirmou que, por ser mais gradativo e, assim, não oferecer danos ao organismo, o Método Francês seria a melhor referência para constituição de um método racional e científico⁵⁶.

A iniciativa (ou tentativa) de elaboração de um método nacional de educação física também foi promovida em nível federal pela Divisão de Educação Física do MES (DEF). Em 1942, este órgão publicou um inquérito para fomentar a elaboração do Método Nacional de Educação Física. Compunha esse inquérito um questionário que fora enviado aos professores e interessados na área. No entanto, poucos o responderam (CUNHA, 2017). No ano seguinte, 1943, a DEF promoveu uma premiação para o melhor trabalho escrito sobre o assunto. Como justificativa, ponderou que precisava romper com a imutabilidade e acreditar no potencial do professorado para cumprir essa tarefa⁵⁷. Lançou, então, por edital, em 24 de julho de 1944, o “Concurso de Contribuições para o Método Nacional”, com o objetivo de fomentar a produção de anteprojetos sobre a temática. Foram cinco trabalhos escritos e o elaborado por Inezil Penna Marinho foi declarado vencedor do concurso⁵⁸. Os três primeiros lugares foram publicados pela DEF e considerados “indicações bibliográficas” para professores, médicos especializados e técnicos esportivos⁵⁹. Tal iniciativa pareceu se repetir no ano de 1946⁶⁰.

Ao que parece, em num movimento paralelo, no dia 22 de agosto de 1944, a autointitulada “comissão oficialmente incumbida de organizar o Método Nacional de Educação Física” se reuniu pela primeira vez e se dispôs a registrar as razões que os levavam conferir à ENEFD a responsabilidade de elaborá-lo.⁶¹ De acordo com os registros de atas das reuniões, pode-se inferir que essa comissão se reuniu pelo menos sete vezes e teve como principal propósito

⁵⁶ LOYOLA, Holanda. “Para um método nacional”. *Revista Educação Physica*, nº 39, fev. 1940, p.12. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

⁵⁷ Sem título. *Revista Educação Physica*, nº 76, jul-ago. 1943. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

⁵⁸ “Evolução da Educação Física no Brasil”. *Revista Cultura Polícia (RJ)*, ano IV, nº41, jun. 1944. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

⁵⁹ “Indicações bibliográficas para os professores de Educação Física, médicos especializados e técnicos desportivos”. *Revista Educação Physica*, nº 79-80, mai-jun. 1944. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

⁶⁰ “Diversos. Concurso de métodos de educação física”. *Jornal de Notícias (RJ)*. 20 de setembro de 1946, p. 4. Disponível na Hemeroteca Digital.

⁶¹ Relatório da Comissão organizadora do Método Nacional de Educação Física. Acervo do CeMe/UFRJ.

classificar e agrupar os exercícios segundo suas características, tendo os estudos da psicologia e da fisiologia como principais orientações. O método francês foi considerado referência importante entre os professores que participaram dessa comissão, que elegeram extrair dele os exercícios que, ordenados, comporiam o que continuaram denominando de “sessão de ginástica”⁶².

Em 1945, transparecendo divergência com seus pares, Inezil P. Marinho, também professor da ENEFD, publicou, na Revista Educação Physica, texto intitulado “Método Nacional de Educação Física” e afirmou ser a elaboração de um método algo complexo que exigia muito estudo e ciência das necessidades reais do povo brasileiro. Tal ensejo, segundo o professor, não poderia ser empreendido por um grupo pertencente a uma única instituição. Criticou a caracterização de método como uma “sessão de exercícios físicos padronizada”; tal compreensão seria “equivocada, ridícula e pueril”. Inezil P. Marinho teceu reflexões sobre o significado dos termos “método” e “nacional”. “Sob o ponto de vista educacional, poderemos definir método como o conjunto dos meios dispostos convenientemente para chegar a um fim que se deseja”⁶³, assim apresentou sua definição, acrescentando que o método não poderia ser confundido com o processo. Para não ter uma duração efêmera, Inezil defendeu que o método deveria “representar uma unidade de princípios, de ideias, para que todas as forças agindo harmoniosa e sincronicamente”⁶⁴, fossem “conjugadas, não apenas na mesma direção, mas também no mesmo sentido”⁶⁵. Já sobre o nacional, ancorou-se em Euclides da Cunha e afirmou que não existia um “tipo antropológico brasileiro”, mas que isso não impedia a caracterização do nacional, uma vez que uma nação não se formava apenas por unidade de raça,

⁶² Somente na Ata da sexta reunião, realizada no dia 26 de dezembro de 1944, foi apresentada listagem dos presentes, sendo eles: os médicos Flávio W. Wele, Cid Braurie; Bicudo de Castro, e as professoras Odette Silva Joffilij, Cacilda Berigo, Maria Jacy N. Vaz, e o Capitão Antônio Pereira Lira. Pelo texto de outras Atas identificamos também a participação dos professores Alfredo Colombo e Carlos Sanches de Queiroz, e do médico Camilo Abdu.

⁶³ MARINHO, Inezil p. “O método nacional de educação física”. Revista Educação Physica, nº 85, mar-abr. 1945. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

⁶⁴ *Idem ibidem*.

⁶⁵ MARINHO, Inezil p. “O método nacional de educação física”. Revista Educação Physica, nº 85, mar-abr. 1945. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

mas sim da “uniformidade de usos e costumes, a comunidade de tradições, aspirações e necessidades”.

Enquanto os argumentos em prol da constituição de um método nacional eram tecidos no Rio de Janeiro, em São Paulo, a APEF-SP organizou um evento denominado “Semana de Exposição de Métodos”. O encontro aconteceu em junho de 1946, com a participação de professores que atuavam no Brasil e de três professores do Uruguai: Juan Haenz, Ofelia Torres de Gobra e J. S. Summers⁶⁶. Os textos atinentes às palestras foram publicados pela Associação, frisando que era importante aproveitar que os professores se encontravam de férias “para ventilar” alguns problemas de “suma importância, no momento em que se pretende a adoção de um método nacional”⁶⁷.

A variedade de assuntos apresentados nesse evento demonstra como o propósito de elaboração de um método para a educação física evocou diferentes discussões que se respaldavam em práticas e referências bastante diversas. Os temas: Escolas Especiais, Praças de Esportes, Método Sueco de Ginástica, Método Esportivo, Currículo Escolar Americano em Educação Física, Calistenia e Sistemas, foram abordados na Semana. Alguns foram defendidos de forma mais categórica como o mais adequado ao brasileiro e/ou mais eficiente, com base nos parâmetros científicos. Em quase todos os textos os autores destacaram a importância de ações que possibilitassem a partilha de conhecimentos entre os países vizinhos. Foi possível notar também, que enfatizaram a necessidade de fomentar uma educação para a vida democrática e o valor dos jogos para estimular princípios como liberdade, responsabilidade, cooperação e sociabilidade⁶⁸. Tais discursos estavam atrelados a uma sensibilidade partilhada por diversos setores em diferentes países que, tocados pela Segunda Guerra Mundial e seus desdobramentos, passaram a defender a

⁶⁶ Haenz era diretor da Praça de Esporte de Pando, no interior do Uruguai, e Gobra era professora na Comissão Nacional de Educação Física; os dois receberam “bolsa de viagem de estudo” da APEF-SP. Já Summers era professor da Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ), em Montevideo.

⁶⁷ Apresentação da Semana de Exposição de Métodos. APEF-SP, 1946.

⁶⁸ A professora Ofelia Torres de Gobra, fazendo referência à Segunda Guerra Mundial, destacou que tinha a obrigação moral de saudar o Brasil por seu gesto belo e heroico de atender ao pedido da Europa e salvar a democracia do mundo que foi ameaçada pelas ideologias nazifascistas. GOBBRA, Ofelia T. de. Plazo de deportes del interior. *In: Semana de Exposição de Métodos*. APEF-SP, 1946.

educação para a democracia como um fator vital de qualquer sistema educativo (DAROS, 2012; XAVIER, 2012).

Ao descrever como o currículo escolar americano de educação física se estruturava, Antônio Boaventura, que ocupava o cargo de diretor do DEFE-SP, problematizou com certa veemência a utilização do termo *método*⁶⁹. O professor parecia comungar do mesmo sentido atribuído por Inezil P. Marinho ao vocábulo; no entanto, discordava da necessidade de elaborar um método próprio para a educação física. “Método em matéria de ensino é o conjunto de meios ou processos convenientemente dispostos para o alcance do objetivo”, foi assim que, logo nas primeiras linhas, Boaventura se referiu ao termo. Na sequência de seus argumentos, afirmou que as “bases científicas” da educação física eram as mesmas em que se fundamentava a educação compreendida como “integral”. Logo, não haveria como, e nem porquê, buscar um método para cada conteúdo do ensino.

E nós brasileiros temos sido inteligentes bastante para a interpretação e compreensão do conceito geral de educação, porém infelizmente não temos sido suficientemente fortes para atacar o problema com a honestidade de propósitos e espírito de cooperação e sacrifício com que outros povos o tem feito. Falam em geral com veemência os nossos oradores (note-se, eu me refiro a oradores), lançando mão quase sempre de uma fraseologia [sic] bonita que chega mesmo a entusiasmar auditórios, mas cujo real proveito prático resultante, não passa de ‘tempo inutilmente tomado aos semelhantes’, pois que tudo fica apenas em linguagem escrita ou falada.⁷⁰

Não sendo, desse modo, segundo Boaventura, pertinente a discussão sobre um único método e essa insistência só havia acarretado em “amplo desentendimento”. Como afirmou o professor, os esforços deveriam se concentrar na “organização de um programa de atividades em ed. física”; defendeu, ainda, que as experiências dos professores fossem consideradas na definição de parâmetros, de modo que precisariam ser constantemente revistos, pela mobilidade inerente ao ensino. Nessa direção, Boaventura, evocando o exemplo dos EUA, afirmou a importância, na elaboração de um programa de

⁶⁹ Importa destacar que Boaventura frequentou um curso de curta duração no *Michigan College State*, no ano de 1945.

⁷⁰ BOAVENTURA, Antônio. Currículo Escolar Americano em Educação Física. In: *Semana de Exposição de Métodos*. APEF-SP, 1946.

ensino, de considerar os princípios científicos. Dentre as ciências, deu maior destaque à sociologia, que possibilitava o auxílio necessário para que o professor orientasse seus alunos a viver em uma sociedade democrática. As ponderações de Antônio Boaventura parecem revelar que era mais importante cuidar dos “fins” a alcançar, visando uma “educação para a vida”, pois, para ele, só assim os professores seriam capazes de oportunizar aprendizados que resultariam em melhores condutas dos educandos. Dentre as práticas que possibilitariam esses objetivos destacou os jogos, os esportes e as “atividades de competição”. Mesmo estando mais preocupado com os fins de uma “educação geral”, Boaventura, parece se seduzir pelos interesses esportivos e seus imperativos, sendo o principal deles a competição⁷¹.

Algumas questões emergiram da análise de tais argumentos: estariam, nas entrelinhas, disputando qual conteúdo seria mais adequado à educação física escolar – a ginástica ou o esporte? Essa diversidade de propostas teria levado a educação física a um contexto de “amplo desentendimento”, como descreveu Boaventura? Sensação semelhante foi expressada pelo professor Alberto Latorre, em 1953.

No Brasil, nos ressentimos de uma diretriz segura e firme. Ao dogmatismo com que foi introduzido em nosso meio, o chamado Método Francês, sucedeu um *ecletismo* ‘á outrance’ que não vem conduzindo a cousa [sic] alguma. Os poucos teóricos que possuímos preferem se situar no terreno da crítica, por vezes pouco construtiva, uma vez que não apresentam solução prática, aumentando a confusão⁷².

Os argumentos desenvolvidos em torno da elaboração de um método nacional implicaram questionamentos, discordâncias e resistências. Revelaram, ainda, múltiplas e difusas representações sobre a Educação Física que estavam em diálogo e em confronto. E, desse modo, diferentes caminhos foram indicados. Se podemos destacar discursos em defesa de uma elaboração nacional, que evocava o descrédito do método francês e sua relação com o desinteresse dos

⁷¹ BOAVENTURA, Antônio. Curriculum Escolar Americano em Educação Física. In: *Semana de Exposição de Métodos*. APEF-SP, 1946.

⁷² LATORRE, Alberto. Ginástica Feminina Moderna. *Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos*. Ano VI, nº6, jan. 1953 (destaque do autor).

estudantes⁷³, também identificamos partidários da formulação de um método nacional que tivesse por base essa mesma referência. Ainda, se apresentou outra proposta que, sem requerer a alcunha de método, buscava nos jogos e esportes sua orientação. Evidencia-se, nas exposições sobre o assunto, que “os meios e os fins” para a Educação física também estavam em debate.

Nesse íterim, a observação do que se fazia em outros países, sobretudo os vizinhos sul-americanos, também foi prática recorrente nas décadas de 1940 a 1960. Tais aproximações já ocorriam desde a década de 1920 (LINHALES, 2006; SILVA, 2017) e foram estreitadas com a realização de Congressos Pan-Americanos, conferências, cursos, encontros entre associações de classe e outros eventos⁷⁴. Soma-se a isso a intensa circulação de textos, em variados formatos, em língua espanhola (ou traduzidos desse idioma), promovida por órgãos e instituições vinculados ao campo no Brasil⁷⁵.

Em texto intitulado “Aspectos da Educação Física nos países do Prata”, Alfredo Colombo relata sua visita, no ano de 1946, a algumas instituições de ensino da Argentina e do Uruguai. Segundo ele, teria sido designado pela ENEFD “para observar o que lá estavam realizando em matéria da Educação Física”⁷⁶. Ao se referir ao Uruguai, destacou a compreensão mais fiel que

⁷³ “Colegial sem ginástica pode ficar neurótico”. *Jornal Tribuna da Imprensa*. 11 de julho de 1957, p. 2.

⁷⁴ A segunda edição do Congresso Pan-Americano foi realizada no México, em 1946, com a presença de uma delegação brasileira com representantes de diferentes entidades. A terceira edição aconteceu em Montevideo, no ano de 1950. Nessa ocasião Inezil Penna Marinho apresentou duas comunicações e também, no mesmo período, participou da Primeira Reunião das Associações de Professores de Educação Física, em Buenos Aires. MARINHO, Inezil P. *Primera Reunión de Asociaciones de Profesores de Educación Física* (Buenos Aires, 1950) e *III Congreso Panamericano de Educación Física* (Montevideo, 1950). Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/130960>. Acesso realizado no dia 19 de junho de 2020, às 22h15.

⁷⁵ A Argentina como referência no aprendizado e aprimoramento pedagógico da educação física, foi destacada nos relatos dos professores entrevistados por Marcus A. Taborda de Oliveira (2001). Que reforçaram, ainda, que o acesso a livros e apostilas, produzidos ou traduzidos para o espanhol, era facilitado pela proximidade estabelecida entre profissionais e organizações educacionais, argentinas e brasileiras. Alfredo Gomes de Faria Junior (2010) também ressaltou que durante sua formação nas décadas de 1960 e 1970 havia carência de livros nas bibliotecas das Escolas Superiores, acrescentou que quando precisavam adquirir livros recorriam a Argentina “que tinha um parque gráfico desenvolvido” ou a Espanha que “tinha um parque industrial de livros extremamente grande”. Esse país Europeu exportava muito para países da América Espanhola, segundo Faria Junior. (Entrevista com o professor Alfredo Gomes de Faria Junior, a cargo do pesquisador Marco Carvalho, para o Projeto Garimpendo Memórias do Centro de Memória do Esporte. Porto Alegre, 30 de setembro de 2010. Disponível no repositório digital do LUME/UFRGS: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/201433/001103302.pdf>>. Acessado no dia 09 de dezembro de 2020, às 19h57)

⁷⁶ COLOMBO, Alfredo. Aspectos da Educação Física nos países do Prata. *Revista Arquivo da Escola Nacional de Educação Física*. Ano II, nº2, jun. 1946, pp. 21-30.

fizeram da ginástica dinamarquesa e o empenho da Comissão Nacional de Educação Física na difusão e instalação de praças de esportes. As impressões sobre as entidades e ações da Argentina, tecidas por Colombo, foram mais detalhadas, tornando possível perceber algumas representações sobre características consideradas positivas pelo professor, como a disciplina, a limpeza, a conduta moral e o grande vínculo dos sujeitos com a prática de exercícios físicos. Ao se referir a organização do Instituto Nacional de Educação Física “General Belgrano”, destacou as ações confiadas aos alunos, que possibilitavam uma educação voltada para “se habituar a viver em uma sociedade democrática” e que desenvolviam a cultura e o interesse dos alunos⁷⁷.

No ano de 1947, em viagem aos países vizinhos Uruguai, Argentina, Chile, Bolívia e Peru, a que denominou de “missão cultural”, Inezil P. Marinho proferiu uma série de palestras sobre educação física e, também, visitou alguns estabelecimentos de ensino.⁷⁸ Dessa iniciativa concluiu que, por meio das “experiências vividas”, poderia encontrar algumas das soluções para os problemas da Educação Física brasileira nas condutas adotadas “pelos países irmãos” que visitou⁷⁹.

Ao observar outras referências, os professores brasileiros pareciam também requer um lugar de destaque para o que faziam em seu país. Iniciativas que guardam relação com os encaminhamentos e objetivos defendidos na política externa brasileira, naquele período, que tentavam lançar o Brasil como referência para a América do Sul (PINHEIRO, 2013). Nesse sentido, vale retomar as observações de Alfredo Colombo sobre o que se realizava “em matéria de educação física”, no Uruguai e na Argentina. Ao afirmar que os argentinos cuidavam mais dos “preceitos técnicos do que do objetivo educacional”, Colombo defendeu que se beneficiariam do emprego, que os brasileiros já

⁷⁷ COLOMBO, Alfredo. Aspectos da Educação Física nos países do Prata. *Revista Arquivo da Escola Nacional de Educação Física*. Ano II, nº2, jun. 1946, pp. 21-30.

⁷⁸ MARINHO, Inezil P. Relatório apresentado pelo Técnico de educação Inezil Penna Marinho sobre a viagem ao Uruguai, Argentina, Chile, Perú e Bolívia. 30 de agosto de 1947. Nesse relatório Marinho destaca que foi autorizado a realizar a viagem, que lhe custou dezoito mil cruzeiros e durou de final de maio até final de julho. Tal documento detalha os lugares observados, as impressões causadas e as palestras ministradas pelo professor brasileiro – inclusive com o material em espanhol mimeografado. Ainda possui recortes de jornais sobre sua presença nos referidos países e fotografias.

⁷⁹ MARINHO, Inezil P. Relatório apresentado pelo Técnico de educação Inezil Penna Marinho sobre a viagem ao Uruguai, Argentina, Chile, Perú e Bolívia. 30 de agosto de 1947. Acervo LUME/CEME/UFRGS.

faziam, do que denominou “Ginástica Metodizada”, na qual todos os aspectos da educação eram considerados, numa compreensão “mofor-fisio-pisco-social”. Afirmou, ainda, que essa opinião foi compartilhada pelos professores e alunos que participaram da palestra que ele ministrou sobre o tema, intitulada “A formação de professores na ENEFD”⁸⁰. Importante notar que, o que foi assinalado como uma visita de observação por Colombo acabou assumindo características de intercâmbio, possibilitando que ele também pudesse apresentar o que se fazia em “matéria” de educação física no Brasil.

Respalado em argumentos semelhantes, o professor Oswaldo Pereira da Costa ressaltou a condição “de destaque” do país, que o colocava “em situação de líder em todas as discussões sobre os problemas da educação física”⁸¹. Para continuar ocupando esse lugar de “liderança”, reclamado por Oswaldo P. da Costa, deveriam zelar pela “preparação dos elementos” que, no futuro, iriam representar o Brasil no estrangeiro. Os argumentos desse professor eram referentes a sua participação, junto a uma delegação de mais nove professores, da III Conferência de Professores de Educação Física, realizada nos dias 8 a 14 de dezembro de 1947, em Buenos Aires. Esse evento foi organizado pela Associação de Professores de Educação Física da Argentina, presidida por Enrique Romero Brest, e contou com representantes, além do país sede e do Brasil, do Peru, da Bolívia, do Chile e Uruguai.

Percorrendo ainda essa linha argumentativa, merece destaque a afirmação de Alfredo Colombo, em outra ocasião, já em 1960. Ao se referir à “reunião de dirigentes dos Departamentos de Educação Física dos Ministérios de Educação de vários países da América Latina”, Colombo destacou sua defesa dos eventos realizados no Brasil como oportunidades adequadas à “experimentação de novos processos e métodos”⁸². Como resultado, segundo

⁸⁰ COLOMBO, Alfredo. “Aspectos da educação física nos países do Prata. *Revista Arquivo da Escola Nacional de Educação Física*. Ano II, nº2, jun. 1946, pp. 21-30.

⁸¹ “Relatório da III Conferência de professores de educação física, realizada em Buenos Aires de 8 a 14 de dezembro de 1947, e apresentado pelo professor Oswaldo Pereira da Costa (Catedrático de Desportos Aquáticos e Náuticos)”. *Revista Arquivo da Escola Nacional de Educação Física*. Ano V, nº 5, set 1949, pp. 100-103.

⁸² “Quarto Estágio Internacional de Educação Física será no Rio”. *Jornal Correio da Manhã* (RJ), 03 de abril de 1960, p. 12; “Aperfeiçoamento para mestres em E. Física”. *Jornal do Comércio* (RJ), 10 de abril de 1960, p. 18. Não foi possível localizar se houve auxílio financeiro de outras entidades de outros países ou se a DEF arcou sozinha com o ônus financeiro dessas bolsas de estudos.

ele, recepcionaram, na ocasião do IV Estágio do Rio de Janeiro, um grupo composto de “trinta bolsistas sul-americanos”⁸³.

E, assim, nesse clima de observação e aprendizado por meio das vivências dos outros, professores e estudantes brasileiros participaram também de cursos de aperfeiçoamento realizados na Argentina, durante as décadas de 1960 e 1970. Para participação, em pelo menos alguns desses eventos, foi oferecido apoio financeiro tanto de instituições brasileiras quanto de argentinas⁸⁴. Nos relatórios da ENEFD, dos anos de 1950 a 1962, foi possível localizar número expressivo de viagens de seus professores a instituições no Uruguai e na Argentina, assim como a recepção de sujeitos oriundos desses países, além do Chile e do México. No relatório do ano de 1957 há menção a “três viagens anuais” de alunos à Buenos Aires. A professora Erica Saur, da ENEFD, foi convidada consecutivamente para ministrar cursos sobre ginástica feminina na Argentina, nas décadas de 1950 e 1960. Parece que se estabeleceu como referência importante sobre essa temática no país vizinho.

Até entre os mais adeptos à constituição de um método nacional, as trocas e partilhas entre brasileiros e estrangeiros foi estabelecida como importante estratégia de atualização e renovação da Educação Física. Inezil Penna Marinho, em seu relato sobre o III Congresso Mundial de Educação Física, na Turquia, em 1953, defendeu que a ENEFD definisse uma “previsão orçamentária”, uma vez que, os professores precisavam “viajar de quando em vez, atualizar-se, renovar-se, ampliar os seus horizontes, tornar-se cada vez mais exigentes no apuro de sua própria técnica”⁸⁵.

No trânsito de diferentes sujeitos, em um movimento de viagens e recepções, observando o que se fazia em outras terras, a Educação Física

⁸³ “Quarto Estágio Internacional de Educação Física será no Rio”. Jornal Correio da Manhã (RJ), 03 de abril de 1960, p. 12. Vale destacar que em 1959, o Ministério da Educação e Justiça da Argentina forneceu a seus professores o transporte, que seria feito por um ônibus com capacidade para 35 passageiros, para que participassem dos cursos de Santos e de Belo Horizonte.

⁸⁴ As “bolsas de estudos” garantiam a inscrição, alojamento e refeições durante os dias de evento. Boletim Informativo da APEF-SP, nº9, setembro de 1958 nº7, 8 e 9, jul-set. 1960; e MELEGA, Ary. História da APEF São Paulo. Revista da APEF-SP, nº8, mar. 1958.

⁸⁵ MARINHO, Inezil P. Relatório sobre o III Congresso Mundial de Educação Física, realizada de 2 a 9 de agosto de 1953, sob os auspícios da Federação Internacional de Ginástica de Ling e o patrocínio do Governo da Turquia, em Istambul -. Revista Arquivo da Escola Nacional de Educação Física. Ano VII, nº1, jan. 1954.

brasileira foi abandonando, em certa medida, o objetivo de criar um método nacional, recebendo diferentes referências e definindo outros contornos.

1.2 – Nos eventos internacionais, o encontro com variadas propostas para a Educação Física

Os encontros realizados no exterior, entre o final da década de 1930 e a década de 1950, envolveram, sobretudo, países europeus, tanto na participação quanto no acolhimento como sede desses eventos. Muitos temas foram debatidos nessas ocasiões e era comum, além de exposições orais, realizarem apresentações, que denominaram de “demonstrações”, evidenciando certas características, por vezes concebidas como próprias de cada forma de organização e/ou de cada país. Em meio a uma variedade de propostas, aquela que foi elaborada na Áustria, entre as duas Grandes Guerras, e denominada de *Natürliche Turnen*, também circulou nesses eventos. Aqui parece profícuo compreender que esses encontros possibilitaram a circulação de produções elaboradas em âmbitos nacionais por outros espaços. Nesse movimento, propostas foram intercambiadas e, posteriormente, mediaram novas composições. Tendo a *Natürliche Turnen* como referência, essa dinâmica contribuiu para sua formulação e divulgação. Conhecer esses eventos, mapear os sujeitos e os temas debatidos foram caminhos possíveis para apreender o que foi produzido a partir desses encontros culturais. Perceber, nesse exercício, como diferentes propostas, e seus divulgadores, se comunicaram⁸⁶.

Entre os intercâmbios e encontros ocorridos, entre as décadas de 1930 a 1960, a I Língiada, realizada em julho de 1939, em Estocolmo, na Suécia, se destaca⁸⁷. Nessa ocasião, o professor austríaco Karl Gaulhofer, ao ponderar sobre algumas compreensões errôneas sobre os princípios de Ling, defendeu os movimentos naturais, afirmando que os exercícios corretivos deveriam ocupar

⁸⁶ Os pressupostos mobilizados por Serge Gruzinski (2001) em seus estudos sobre a mestiçagem, e por Maria Ligia Prado (2005), ao problematizar os estudos históricos nas perspectivas comparativa, conectada e transnacional, contribuíram para análise da dinâmica circulatória de sujeitos, propostas e suportes por intermédio desses eventos.

⁸⁷ Esse encontro, que nasce como uma forma de homenagear Pehr Henrick Ling, foi concebido para ter periodicidade de quatro em quatro anos. No entanto, o desenrolar da Segunda Guerra Mundial impossibilitou sua continuidade. “O maior certâmen de gymnastica do mundo”. *Jornal Correio da Manhã*, 1 de outubro de 1939, p.4. O Brasil não foi representado nesse evento, no entanto, o acontecimento repercutiu em alguns jornais como o *Diário de Notícias*, a *Revista da Semana* e o *Correio da Manhã*.

apenas uma pequena parte da ginástica escolar. Os movimentos que correlacionavam a forma com a função seriam mais adequados a esse contexto. Karl Gaulhofer concluiu sua exposição afirmando a responsabilidade e a vontade de ser útil à sociedade como o objetivo final da educação física⁸⁸.

A realização da II Língiada foi anunciada no Brasil, em julho de 1947, dois anos antes do evento, em uma conferência proferida por Agne Holmström na ENEFD⁸⁹. O secretário geral da iniciativa, professor Holmström, enfatizou que desejaram criar um evento de educação física de repercussão internacional desvinculado da ênfase competitiva. E acrescentou, ainda, que,

Na Língiada, pelo contrário, reúnem-se os chefes técnicos da educação física mundial, e o que eles veem e aprendem na Língiada é algo que podem aplicar imediatamente, de maneira prática no trabalho que executam entre milhões de jovens do mundo inteiro⁹⁰.

A oportunidade de conhecer e aprender métodos e técnicas anunciadas como “modernas” pelos organizadores do evento impulsionou vários professores brasileiros a participarem da segunda edição do evento, no ano de 1949. Representou o Brasil na II Língiada, um grupo composto por médicos, militares e professores. Como chefe da delegação, o Major João Barbosa Leite, diretor da DEF, e como delegados: os professores Inezil Pena Marinho, Alfredo Colombo, Antônio Boaventura, Sylvio José Raso, Vicente Caselli, Carlos Alberto Nembry de Brito, José Benedito de Aquino, Aluízio Machado, e a professora - única mulher da comitiva - Maria Jacy Nogueira Vaz; os médicos Paulo Frederico de Figueiredo, Guilherme S. Gomes Junior, Humberto Ballariny, Otacílio de Sousa

⁸⁸ “Congreso de La Lingiada, Stockolmo, 24-28 de julho de 1939, Tomo I” (sem autoria). Fonte do Acervo do CEMEF/ ISEF/UdelaR. O relato afirma que Karl Gaulhofer respondia a pergunta “É possível, pro exercícios físicos, não aplicando os princípios fundamentais de Ling na forma como são conhecidos, obter, tão rapidamente ou em tempo mais curto, resultados equivalentes ou melhores, desde o ponto de vista do desenvolvimento físico e da atitude natural?”. Os relatos desse documento parecem indicar que, na I Língiada, os debates dos professores foram mediados por questões centrais, elaboradas anteriormente, em que tomavam parte aqueles que desejavam interagir com elas. Importante destacar que o relato apresenta a Holanda como lugar de origem de Gaulhofer. O percurso desse professor será abordado no segundo capítulo desta tese.

⁸⁹ Alguns jornais noticiaram a presença de Agne Holmström no Brasil e anunciaram que visitaria outros países na América do Sul para apresentar o evento. “Ginástica para as donas de casa e nas fábricas. Interessantes novidades Suecas”. Revista Fon-Fon, 15 de fevereiro de 1947, p. 57.

⁹⁰ “A Lingiada de Estocolmo de 1949: conferência realizada na ENEFD pelo sueco Agne Holmström, em 11-7-947”. Revista Arquivos da Escola Nacional de Educação Física. Ano V, nº5, set. 1949.

Braga, Manuel Monteiro Soares, Luís Maluf, Nilo Chaves Brito Bastos; e os militares Arrisson de Sousa Ferraz, Sílvio Américo Santa Rosa, Arnaldo Bezerril Fontenele, Levi Paiva, Jair Jordão Ramos, Gerônimo Bastos, Sílvio de Magalhães Padilha⁹¹.

Mobilizados pelos conhecimentos e práticas pedagógicas que, possivelmente, tiveram contato pela primeira vez, alguns desses professores registraram suas experiências por meio de textos publicados em alguns periódicos e jornais de ampla circulação⁹². Fica expresso, nesse conjunto de publicações, certa ênfase na ginástica praticada na Suécia, que por sua qualidade poderiam servir de referência para a Educação Física brasileira, mas também um desejo de conhecer melhor outras propostas e de criar outras oportunidades de intercâmbio. Nessa direção, em seu relato sobre o evento, já em setembro de 1949, Alfredo Colombo destacou a partilha de várias formas de fazer educação física, que tivera lugar em diferentes momentos do evento. Entre esses momentos, mencionou as reuniões sociais, nas quais cada país exibiu elementos de sua cultura, fazendo “dançar as danças de sua terra” e o desenvolvimento de uma atividade sobre “um novo esporte, que tem por fim desenvolver a habilidade de usar corretamente a carta geográfica e a bússola”, fazendo referência à corrida de orientação⁹³.

Como desdobramentos dessa viagem, em um movimento que “intentou ampliar e fortalecer as relações com os demais países americanos e europeus”, alguns professores brasileiros foram eleitos delegados da *Fédération Internationale de l'Education Physique* (FIEP) (CUNHA, 2017, p. 78). Tal vinculação pareceu, além de uma maneira de estreitar os vínculos entre os diferentes continentes, uma estratégia de organizar ações conjuntas que seriam difundidas em diferentes localidades do Brasil. Para tanto, cada delegado ficou incumbido de cuidar dos encaminhamentos da Educação Física de um determinado estado e região, foram assim distribuídos: Jacintho Targa, Rio

⁹¹ “2ª Lingiada”. Relatório do Ministério das Relações Exteriores, ano de 1949.

⁹² Como na Revista Brasileira de Educação Física e nos Arquivos da Escola Nacional de Educação Física; e nos jornais: Diário de Notícias e O Jornal, do Rio de Janeiro; Jornal do Dia, no Rio Grande do Sul; Diário de Pernambuco, Pernambuco; Correio Paulistano, São Paulo; e Diário da Tarde, Paraná. Foram também localizados textos de diferentes autores no Acervo Pessoal do professor Germano Bayer (Arquivo Público do Paraná).

⁹³ COLOMBO, Alfredo. A Segunda Lingiada. Revista Arquivos da Escola Nacional de Educação Física. Ano V, nº5, set. 1949.

Grande do Sul e região sul; Antônio Boaventura, São Paulo e região oeste; Alfredo Colombo, Rio de Janeiro e região leste; e Sylvio José Raso, Minas Gerais e região norte. Essa divisão do território brasileiro era relativamente recente na ocasião da II Lingíada, uma vez que fora oficializada em 1942⁹⁴. Convida à reflexão sua apropriação pelos professores que, para além de delegados da FIEP, assumiam no Brasil cargos de gestão e de ensino, em órgãos de nível federal e estadual, desde o início da década de 1940. Não menos importante, é salientar o quanto a distribuição desses professores, tendo por referência esse arranjo, transparece certa idealização da nação e de sua integração. Demonstra, ainda, artificialidade nesse ideal de propagação da educação física pelo Brasil, uma vez que nem o número de delegados, nem a divisão realizada pareciam compatíveis com a extensão e diversidade do território nacional⁹⁵. Soma-se a esse elemento a presença dos mesmos sujeitos nos diferentes órgãos vinculados ao campo da Educação Física, o que direcionava as ações aos objetivos e intentos de um pequeno grupo de professores.

O encontro com outras formas de pensar e fazer, por meio de um evento de grandes proporções, parece ter sido relevante para esses sujeitos, como possibilidade de partilhas e de promoção de novas estratégias para a difusão da educação física. Para os professores brasileiros – principalmente Alfredo Colombo, Antônio Boaventura, Sylvio J. Raso, Jacintho Targa – se constituiu como tempo e lugar de projetar cursos de aperfeiçoamento no Brasil, com a presença de professores estrangeiros, para que novos conhecimentos sobre essa prática se tornassem acessíveis aos demais professores e estudantes de Educação Física. Além disso, também introduziram novas temáticas em seus programas de ensino, produziram livros, escreveram textos e proferiram palestras. As responsabilidades que lhes eram atribuídas, devido aos cargos que ocupavam, assim como os vínculos estabelecidos entre eles podem, também, ser compreendidos como condições de possibilidades para que algumas dessas

⁹⁴ Em 1942, foi aprovada a primeira divisão regional oficial do país, demarcando essas cinco regiões – Norte, Nordeste, Leste, Sul e Centro-Oeste – e formalizando um regionalismo que não comungava com os ideais separatistas, mas que reconhecia a diversidade – geográfica, econômica e de costumes – articulada com a centralização do Estado (GOMES, 2013b, 67).

⁹⁵ Tal ideal corrobora com outras ações desenvolvidas pela DEF, naquele período, expressões como “rincões mais afastados”, “lugares longínquos”, “interior distante”, foram evocadas para confirmar a necessidade de difundir a educação física para as diferentes localidades do país (FONSECA, 2020).

estratégias lograssem êxito e se tornassem práticas importantes para a formação de professores naquele período.

Ainda em Estocolmo, em 1949, surgiu a iniciativa de promover outro encontro dedicado ao tema da ginástica “moderna”. Assim, foi concebida a primeira *Gymnaestrada*, que aconteceu em 1953, em Rotterdam, na Holanda, também projetada para ocorrer a cada quatro anos. Alguns participantes questionaram a manutenção de dois grandes eventos internacionais, a *Gymnaestrada* e a *Língiada*, com o mesmo intervalo de tempo. Entre os argumentos apresentados, destaca-se os tecidos por Anna-Lisa Näsmark, segundo Germano Bayer:

Durante a 2ª *Língiada* aqui em Estocolmo em 1949, porém, tiveram congresso e naquela altura surgiu uma ideia no sr. Sommer da Holanda. Ele se perguntou porque a Suécia deve ser sozinha na organização de *Língiadas*, em reunião da FIG mais tarde no mesmo ano em Basel, ele apresentou a sua primeira proposta de a FIG no seu programa também incluir grandes festas de ginástica: “Muitos acham que a FIG só promove ginástica competitiva, mas como disse Sr. Sommer, nós somos educativos como a FIGL com a qual FIG em certo grau compete”⁹⁶.

A constituição de duas organizações internacionais para cuidar dos assuntos da ginástica e da educação física é instigante. Como o é a iniciativa de promover eventos bem semelhantes num mesmo intervalo de tempo. É possível questionar se houve embates e disputas entre a *Fédération Internationale de Gymnastique Ling*⁹⁷ e a *Fédération Internationale de Gymnastique* (FIG) ou quais seriam os motivos para a organização de dois eventos internacionais com objetivos aparentemente tão parecidos.

Em texto denominado “Reflexões em relação à festa de ginástica em Rotterdam”, cuja a autoria, na tradução realizada por Germano Bayer, foi identificada apenas pelas iniciais G. W., há argumentos que permitem evidenciar

⁹⁶ Texto denominado “A 1ª *Gymnaestrada* da FIG em Rotterdam, por Anna-Lisa Näsmark”. Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer. Arquivo Público do Paraná. [Tradução de Germano Bayer]. Pertence a um conjunto de textos retirados de periódicos, traduzidos e datilografados, ao que parece, pelo próprio Germano Bayer. Há, em alguns casos, marcações e acréscimos escritos de próprio punho. Toda vez que fizer menção a algum texto pertencente a esse conjunto, utilizarei a marcação [Tradução de Germano Bayer] no final da nota.

⁹⁷ Em 1953, por ocasião do Terceiro Congresso Mundial da Ginástica Ling em Estambul, a *Fédération Internationale de Gymnastique Ling* (FIGL) teve seu nome alterado para *Fédération Internationale de l'Éducation Physique* (FIEP).

que outros sujeitos também estavam atentos a essas tensões. G.W. afirmou que competia à FIG ações relacionadas ao universo competitivo da ginástica, e à FIEP, questões afeitas à educação física, científica e escolar. Na continuidade, afirmou que o idealizador da Lingíada desejava promover o encontro de representantes da educação física, mas que “seu pensamento principal, deve ter sido de fazer propaganda para a ginástica sueca”⁹⁸.

A Primeira Gymanaestrada, realizada nos dias 15 a 19 de julho de 1953, contou com apresentações de ginástica de grupos de diversos países. Nos textos traduzidos por Germano Bayer foi possível identificar a delimitação de uma ginástica considerada mais adequada aos preceitos educativos; e outra mais voltada para o espetáculo e o sucesso esportivo, que incluíam apresentações em que os praticantes se dedicavam mais às acrobacias e aos movimentos que exigiam muita flexibilidade, que se preocupavam mais com o espetáculo do que com a formação dos praticantes e assistentes⁹⁹. No delineamento desses sentidos, foram consideradas positivas e “educativas” exposições fundamentadas em alguns parâmetros como: o respeito ao ritmo natural do corpo, a conciliação dos movimentos corporais com os estímulos musicais, o equilíbrio da presença de componentes acrobáticos, a priorização da naturalidade e de aspectos artísticos dos movimentos. Dentre essas apresentações, as praticadas segundo orientação da sistematização austríaca foram destacadas.

Näsmark afirmou que a Áustria enviou muitos representantes e destacou a apresentação do grupo dirigido pela professora Berta Komauer, cotada como “a mais interessante de toda a Gymnaestrada”. Komauer, segundo a autora, trabalhava “dentro do ‘Natürliches Turnen’ austríaco” e se sobressaiu por apresentar movimentos bastante conciliados com o ritmo da música, que foram controlados primeiramente com batidas rítmicas e posteriormente ao som do piano, tocado pela própria Komauer. A proposta pedagógica austríaca foi

⁹⁸ Texto denominado “Reflexões em relação à festa de ginástica em Rotterdam”. Stockholms Gymnaestikblad (A folha de ginástica de Estocolmo). Nº 3. Setembro de 1953. Aparecem no final do texto as iniciais G.W. demarcando a autoria do texto. Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer. Arquivo Público do Paraná. [Tradução de Germano Bayer].

⁹⁹ Não foi possível localizar argumentos discordantes dos que destaco aqui, o que não significa que essas representações sobre a ginástica eram aceitas e valorizadas por todos. Importante ressaltar que os textos traduzidos por Germano Bayer foram por ele selecionados e podem refletir apenas aqueles que lhe atraíram a atenção, possivelmente por compartilhar opiniões semelhantes.

novamente destacada no texto de Näsmark, ao descrever a exibição de participantes holandeses. Ressaltou que na exposição de um grupo de moças era visível “o ‘Natürliches Turnen’ austríaco” que, de acordo com a professora, foi introduzido na Holanda, por Karl Gaulhofer¹⁰⁰.

Em uma data próxima, de 02 a 09 de agosto de 1953, ocorreu o III Congresso Mundial de Educação Física, em Istambul, que teve a participação de 29 países, contando com representantes do Brasil e da Áustria. Entre os nove delegados daquele país, estavam Hans Groll e Margareth Froelich. Do Brasil, participaram os professores Inezil Penna Marinho e Jacintho Targa¹⁰¹. No relatório elaborado por Marinho, identifica-se que Hans Groll ministrou a palestra denominada “Os objetivos atribuídos à Educação Física Juvenil podem ser efetivamente alcançados por meio de exercícios físicos sem o recurso à ginástica?”. Segundo esse professor, a exposição de Groll gerou discussões entre os participantes. No entanto, Marinho não forneceu mais detalhes do conteúdo abordado pelo professor austríaco¹⁰². Alberto e Nelly Langlade afirmaram que, naquela ocasião, Hans Groll abordou os prejuízos causados ao desenvolvimento dos exercícios físicos pela ausência de uma terminologia comum às diferentes linhas e sistemas ginásticos.¹⁰³ Para tanto, e, segundo Langlade e Langlade, dialogando com as preocupações de outros sujeitos, Groll iniciou sua apresentação esclarecendo o sentido adotado por ele ao utilizar a expressão “ginástica”. Os professores uruguaios também não detalharam com mais vagar os argumentos tecidos por Hans Groll, nem os desdobramentos que o tema provocou.

¹⁰⁰ Texto denominado “A 1ª Gymnastrada da FIG em Rotterdam, por Anna-Lisa Näsmark”. Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer. Arquivo Público do Paraná. [Tradução de Germano Bayer].

¹⁰¹ Inezil P. Marinho destacou, sem citar nomes ou maiores detalhes, que cinco professoras acompanharam o professor Jacintho Targa. MARINHO, Inezil P. Relatório sobre o III Congresso Mundial de Educação Física, realizado de 2 a 9 de agosto de 1953, sob os auspícios da Federação Internacional de Ginástica de Ling e o patrocínio do Governo da Turquia, em Istambul. Revista Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Ano VII, nº1, jan. 1954

¹⁰² Há no relatório menção a anexos que abordavam as questões apresentadas sobre cada palestra assistida por Marinho e se encontravam arquivados na secretaria da ENEFD. No entanto, esses anexos não foram encontrados no acervo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho (CeMe/UFRJ).

¹⁰³ O título apresentado para a palestra de Hans Groll, de acordo com Langlade e Langlade (1970, p. 422) foi bem semelhante ao que indicou Inezil P. Marinho, assim o indicaram: “Pode chegar-se aos objetivos da educação física escolar sem a ginástica?”. LANGLADE Alberto; LANGLADE Nely R. *Teoria General de La Gimnasia*. Buenos Aires, Editora Stadium, 1970.

Interessa destacar que Hans Groll, nesse período, era professor do Instituto de Educação Física da Universidade de Viena e estava envolvido com a promoção e a divulgação da *Natürliche Turnen*, publicando livros, artigos e ministrando cursos dentro e fora da Áustria. A obra que produziu, em conjunto com Eduard W. Burger, denominada *Leibeserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches* (Educação Física: Fundamentos, Métodos, Conteúdos), foi publicada em 1949, portanto, quatro anos antes do Congresso em Istambul. Nesse livro, os autores retomam a proposta de ensino sistematizada por Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, no início da década de 1920. Por meio dessa e outras publicações e ações, Hans Groll tornou-se importante referência para a Educação Física austríaca, entre os anos de 1945 a 1975 (STROHMEYER, 1985, 1992; MÜLLNER, 2011, WEN, 2018).

Ainda em seu relatório sobre esse Congresso, Inezil P. Marinho destacou a apresentação de um grupo liderado por Margareth Froelich¹⁰⁴ como “o principal trabalho realizado na parte feminina”. Tal exposição, segundo ele, muito elogiada e aplaudida, foi a que “melhor” interpretou, o que designou como, “a natureza da mulher”¹⁰⁵. Em 1953, Alberto Latorre afirmou, em relatório produzido sobre o acompanhamento da XV Olimpíada, na condição de observador técnico da ENEFD, ter participado também do I Congresso da Liga Internacional de Ginástica Feminina, realizado no ano de 1952, em Helsinki, Finlândia. Latorre destacou que, naquela ocasião, conheceu a professora Margareth Froelich e sua “escola de ginástica”. Desse encontro, de acordo com Latorre, surgiu a iniciativa de propor a contratação de Froelich para ministrar cursos no Brasil. Desse modo, entre as três sugestões, tecidas pelo professor da ENEFD, para aprimorar a educação física feminina na Instituição, destaco

III – Contrato por um período de 3 a 6 meses da professora austríaca Margarete Froelich, ou do Professor alemão Heinrich Medau, a fim de orientarem o trabalho sob o ponto de vista moderno, o que seria de grande utilidade. A fim de facilitar a

¹⁰⁴ Nascida na Áustria na região de Salzburg, além de professora de Educação Física atuava no treinamento de equipes de ginástica com representatividade nacional que competiram nos Campeonatos Mundiais e nos Jogos Olímpicos, nas décadas de 1950 e 60.

¹⁰⁵ MARINHO, Inezil P. Relatório sobre o III Congresso Mundial de Educação Física, realizada de 2 a 9 de agosto de 1953, sob os auspícios da Federação Internacional de Ginástica de Ling e o patrocínio do Governo da Turquia, em Istambul -. Revista Arquivo da Escola Nacional de Educação Física. Ano VII, nº1, jan. 1954. Relato semelhante foi apresentado no livro História da Educação Física, do mesmo autor.

vinda desses renomados profissionais poder-se-ia estabelecer contatos com o Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo, ou com a Divisão de Educação Física do M.E.S., caso a Universidade do Brasil não quisesse arcar com a totalidade das despesas que não seriam excessivas¹⁰⁶.

Já Germano Bayer, ao mencionar sua presença no Curso Internacional de Ginástica Moderna, em 1953, realizado, no *Schloss Schielleiten*, em Viena, destacou sua participação nas aulas dirigidas por Margareth Froelich e que por sua indicação ela foi convidada a ministrar cursos em Santos, sendo sua viagem patrocinada pelo DEFE-SP¹⁰⁷.

Não há indícios que permitam identificar se a professora Margareth Froelich foi contratada pelo tempo sugerido por Latorre (3 a 6 meses), mas é possível afirmar que, como sinalizou Bayer, ela participou do curso de aperfeiçoamento de Santos em dois anos consecutivos, 1953 e 1954, versando sobre a “moderna” ginástica feminina. Suas exposições resultaram em três publicações na Revista da APEF-SP¹⁰⁸. Froelich, ao abordar os princípios da GFM, não utilizou o termo *Natürliche Turnen*. Ponderou que a GFM era fruto de um movimento iniciado na Alemanha e na Áustria, na passagem do século XIX para o XX, que questionava os exercícios analíticos e defendia os movimentos naturais e expressivos. Muitos dos pressupostos apresentados por Froelich se aproximam dos defendidos na sistematização austríaca. Mas, também, demarcam contornos próprios, como na detida preocupação com o molejo e os balanceios, características de uma ginástica representada como afeita ao corpo feminino.

Em 1957, de 10 a 14 de julho, realizou-se a II Gymnaestrada, com a participação de quinze países e contando com a presença de representantes brasileiras. Uma comissão, presidida pela professora Yesis Amoedo Passarinho, da ENEFD, representou o Brasil com diferentes apresentações. Tal comissão foi composta por mais três professoras das Escolas de Educação Física: de Minas Gerais, Guiomar Meireles Becker; de São Paulo, Stella F. Mansur Guérios; e

¹⁰⁶ LATORRE, 1953. “Ginástica Feminina Moderna”. Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Ano VI, nº6, jan. 1953, p. 94.

¹⁰⁷ No seu acervo pessoal, encontramos cartões postais, fotografias, planejamento do curso e anotações. Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer. Arquivo Público do Paraná.

¹⁰⁸ FROELICH, Margareth. “Objetivos e Métodos de Trabalho da GINÁSTICA MODERNA”. Revista da APEF-SP, ano I, nº2, dez. 1953; e “Introdução ao trabalho prático”. Revista da APEF-SP, ano II, nº3, 1954. Os textos foram traduzidos pela professora Erica Saur.

também da ENEFD, Fernanda Barroso Beltrão¹⁰⁹. A “equipe brasileira” era constituída por dez ginastas que foram preparadas pela professora Ilona Peuker. A coreografia que utilizou “cocos baianos” rendeu comentários como “ponto exótico” e “estilo ginástico-folclórico nacional”. A Revista Almanaque dos Desportos publicou comentário de Harold Wergeland, professor norueguês, em que destacou o programa apresentado pelas brasileiras, denominando o grupo como “Ilona Peuker Schule”¹¹⁰. Ao tecer suas considerações construiu representações sobre a ginástica que tem a prática desenvolvida na Europa como modelo de “perfeição”, nesse sentido, destacou a apresentação, coordenada por Peuker, como “confeccionada com base no melhor modelo europeu. O método de trabalho se assemelha muito ao finlandês e inspirado no sistema de Bode”. No entanto, frisou que havia também algo de novo e original: “No modo de mover-se reconhecia as influências das músicas e das danças sul-americanas”. Após o encerramento do evento, a “equipe brasileira” foi convidada para realizar visitas e demonstrações na Áustria. Naquele país, se apresentaram em três cidades diferentes¹¹¹.

No Brasil, em 1958, alguns jornais, ao anunciarem a presença dos professores italianos Angelo Poiani e Piera Manarini, e de um iugoslavo, Ivan Varga, nos cursos de aperfeiçoamento, destacaram a participação e o “sucesso” dos mesmos na II Gymnaestrada¹¹². O que indica que tal evento foi considerado como tempo e lugar que propiciou o estabelecimento de contatos com professores e práticas. Vale salientar que a participação de uma equipe brasileira nesse evento parece ter conferido maior competência às professoras que atuavam com a educação física feminina no país, segundo alguns jornais do período.¹¹³ Desse modo, é possível pensar que, para além de encontro de

¹⁰⁹ A comissão contou com o auxílio do governo brasileiro que por meio de Decreto-Lei que liberou o recurso de Cr\$1.200.000,00 para custear as despesas (O JORNAL. 06 de julho de 1957, p. 4. A fábrica Bangu presenteou as ginastas com os vestidos que foram utilizados nos desfiles de abertura e encerramento (O JORNAL, 28 de julho de 1957. P.9).

¹¹⁰ O professor norueguês parece atribuir essa designação ao grupo de ginástica brasileiro, pretendendo destacar o que considerou características únicas de sua apresentação. Utilizou, assim, de um termo comum para designar os grupos de ginásticas e/ou danças que se identificavam como promotores de alguma técnica ou estilo, como quando se referem à Escola de Bode, à Escola de Medau, à Escola de Isadora Duncan, entre outras.

¹¹¹ Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Série: Publicações da EEFMG – (Jornal Educação Física, ano II, nº II, jan. 1958).

¹¹² Como os jornais O Dia (PR), Tribuna da Imprensa (RJ) e a Gazeta Esportiva (SP).

¹¹³ O jornal, 23 de junho de 1957, p. 8; Jornal A Gazeta Esportiva, 21 de junho de 1958, p. 20; Correio da Manhã (RJ) 15 de junho de 1958, p.10 (2º Cad.)

mestres, técnicos e professores, a participação em alguma edição da Gymnaestrada se estabeleceu como referência e afirmação de qualidade e reverência na atuação profissional.

Outros eventos internacionais foram realizados, como II Congresso de Educação Física Feminina de Paris, o Curso Internacional de Ginástica Moderna na Áustria, o Congresso Mundial da Ginástica Ling, em Istambul, todos em 1953, e o Congresso Mundial de Educação Física em Bruxelas, no ano de 1958. Sendo o Brasil representado em todos eles.

Para Carl Diem, professor da Escola Superior de Esportes de Colônia, na Alemanha, as reuniões em Estocolmo, em 1939 e 1949, impulsionaram a realização de outros encontros e seriam expressão de uma demanda anterior, como ele destacou,

pode-se concluir disso uma necessidade sentida em geral. Talvez é a reação contra o espírito dinheirista [sic] irresistível do esporte. Se quer voltar ao sentido da atividade. Se quer incluir a ginástica nos deveres diários e na beleza do ser. Paris e Stambul completaram o que em Rotterdam sobrou para mostrar...¹¹⁴

É possível aventar que Carl Diem pretendesse reafirmar o valor da ginástica enquanto conteúdo e meio formador do corpo; para tanto, utilizou termos como “deveres diários” e “beleza do ser”. Talvez tivesse por objetivo contrapor-la aos sentidos produzidos pela adesão ao esporte, que, naquele período, ganhava espaço e adeptos que o afirmavam como forma de educar para vida e para a democracia, sem problematizar, por outro lado, seu vínculo estreito com os imperativos do mercado. Nas palavras de Diem, seu “espírito dinheirista [sic] irresistível”¹¹⁵. Nessa mesma direção, é possível supor que Diem criticasse a própria estruturação de algumas vertentes da ginástica, as quais,

¹¹⁴Texto denominado “Paris e Istambul por Carl Diem. Deutsches Turnen. Nr. 17. 10 de setembro de 1953. Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer. Arquivo Público do Paraná. [tradução].

¹¹⁵ Geroges Vigarello (2011) destacou a defesa do amadorismo, a ênfase excessiva no treinamento e na competição, a resistência à correlação entre o sucesso esportivo e o ganho financeiro, como questões importantes e polêmicas, inclusive entre adeptos dos espetáculos esportivos, no início do século XX. Dentre eles, ressaltou Pierre de Coubertin, principal idealizador do esporte olímpico. O abandono e a deturpação de valores morais, educativos e civilizadores do esporte, com ênfase no rendimento e na competição, respaldavam os argumentos dos resistentes. Apesar da acentuada adesão aos códigos da instituição esportiva, essas questões ainda se faziam presentes, nos discursos de alguns sujeitos, na década de 1970, como destacou Marcus A. Taborda de Oliveira (2001) ao abordar o discurso de Pierre Suerin, presidente da FIEP, em 1973, como de outros professores.

segundo ele, se voltavam mais para o espetáculo. O professor alemão parece defender os movimentos como meios e não como fins da ginástica. Para tanto, afirmou que retornavam ao “sentido da atividade”.

Nessa profusão de cursos e encontros internacionais, em 1960 foi criado o Conselho Internacional de Educação Física e Esportes (CIEPS)¹¹⁶, que seria responsável por organizar congressos e dirigir uma revista, na qual os trabalhos dos diferentes países pudessem ser publicados, a fim de estreitar os vínculos e proporcionar aprendizados mútuos. O CIEPS era vinculado à UNESCO e, segundo Langlade e Langlade, resultou de debates e propostas de professores, iniciados em Melbourne, na Austrália, em 1956, e continuados nos encontros dos anos posteriores¹¹⁷. Em relato encontrado no Boletim da APEF-SP sobre o X Congresso de Educação Física, realizado em Bruxelas, em 1958, há menção de que uma assembleia, com representantes de onze países, encaminhou “moção” solicitando a criação de uma instituição que tratasse dos problemas da Educação Física e que promovessem ações conjuntas entre a FIEP, a Unesco e Organização Mundial de Saúde (OMS)¹¹⁸. Vale destacar a presença da Unesco nos encaminhamentos de projetos educacionais, que incluíam a educação física e os esportes, em diversas partes do mundo desde sua criação, em 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001; XAVIER, 2012; GOMES, 2013a).

Esses eventos internacionais tornaram-se pontos de encontros, oportunidades de estreitar os vínculos e promover práticas e perspectivas de ensino e, também, ampliar a divulgação da educação física. Foram, ainda, adotados como modelos a seguir. Mobilizados pela participação nesses eventos, com destaque para a II Lingiada, em 1949, os professores brasileiros aventaram a possibilidade de realizar atividades similares no Brasil, que foram denominados de cursos ou estágios de aperfeiçoamento. Com essas iniciativas, seus organizadores tiveram o intuito de aprimorar os conhecimentos, proporcionar maior interação entre os diplomados, divulgar os processos e métodos utilizados

¹¹⁶ Sigla da denominação em francês Conseil International pour L'Éducation Physique et lè Sport (CIEPS).

¹¹⁷ LANGLADE Alberto; LANGLADE Nely R. *Teoria General de La Gimnasia*. Buenos Aires, Editora Stadium, 1970.

¹¹⁸ Boletim Informativo APEF, nº10 e 11 de 1958. Disponível em <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/115249/APEF09.pdf>>. Acesso no dia 11 de agosto de 2020, às 18h42.

em outros países e estender as ações da Educação Física pelo território nacional. Vale ressaltar, ainda, que os cargos ocupados e as relações estabelecidas entre os professores de alguns estados brasileiros, principalmente de Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná e Rio Grande do Sul, favoreceram as estratégias projetadas. Em um contexto que também era propício, uma vez que, políticas assumidas pelo Estado facilitaram tanto a realização de cursos e intercâmbios, quanto os deslocamentos de diversos sujeitos.

1.3. Os cursos de aperfeiçoamento no Brasil e a difusão de variadas propostas para a Educação Física

Os cursos de aperfeiçoamento de educação física realizados no Brasil oportunizaram a recepção de diferentes maneiras de pensar e fazer a educação física, que, apropriadas, conformaram uma espécie de reunião de diferentes métodos de ensino. O DEFE-SP foi pioneiro na organização desses cursos tendo a cidade de Santos como sede do evento recebido pelo menos 300 professores inscritos, em 1951¹¹⁹. Pode-se indicar que os Cursos de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico de Santos serviram de modelo e inspiração para outras entidades na promoção de iniciativas congêneres, mesmo não sendo, na maioria das vezes, reconhecido como tal. Nesse sentido, foi comum encontrar anúncios de cursos dessa natureza, realizados após o ano de 1951, em outras cidades, destacados como inovação pedagógica, iniciativa inédita da Educação Física brasileira ou evento inaugural. Ao longo das três décadas estudadas – 1950, 1960 e 1970 – houve investimento considerável na realização de cursos de aperfeiçoamento de curta duração, o que permite inferir que foram adotados como possibilidade de formação e capacitação profissional. Para além disso, ao considerar que muitos professores e alunos estabeleceram, juntos, o primeiro contato com “novas” propostas para a Educação Física, talvez seja possível supor que esses cursos corroboraram com seu processo de afirmação, reforçando a necessidade de uma formação específica e do aperfeiçoamento nos modos de ensinar. Nesse sentido, se constituíram, também, como bases importantes para o fomento de debates e ações voltadas para o campo no Brasil.

¹¹⁹ “Curso Técnico e Pedagógico de Educação Física”. *Jornal Correio Paulistano*, 07 de junho de 1951, p. 10.

A partir do ano de 1957, os cursos se espalharam pelas regiões Sudeste, Sul e Nordeste do Brasil, todavia ocorreu maior número de edições em algumas cidades do Sudeste. Em alguns momentos, concentraram-se ainda mais em Santos e no Rio de Janeiro. Nessas cidades, mesmo comportando descontinuidade, sua realização se perpetuou. Desse modo, a fim de compreender melhor essas estratégias, os sujeitos que participaram e os temas abordados, estabeleci os termos “curso internacional” e “aperfeiçoamento técnico pedagógico” como “fios condutores”. Considerei, ainda, a vinculação dos cursos com entidades de classe e/ou instituições pertencentes ao Estado¹²⁰.

Foi possível, neste exercício, identificar o que denominei de séries históricas (ver Apêndice I)¹²¹. O arranjo das diferentes iniciativas em séries permite afirmar que, no período de 1951 a 1977, de maneira espaçada e descontinuada, foram organizadas pelo menos uma iniciativa dessa natureza em 14 capitais do Brasil. Possibilita, também, perceber que o curso de Santos contou com 17 edições realizadas entre os anos de 1951 a 1976, sendo, além de pioneiro, o mais longo. No Rio de Janeiro, foram localizadas três “séries” de cursos: a primeira, de 1957 a 1961, comportou cinco edições consecutivas do Estágio Internacional de Educação Física; a segunda contou com sete edições, descontinuadas, do conjunto de cursos, que acrescentou à denominação anterior o termo Recreação; e entre 1973 a 1977, o “Estágio Internacional de Educação Física para o 1º grau”, foi realizado seis vezes; curioso o fato de ocorrerem três edições no ano de 1973. Em Curitiba, essas ações aconteceram em dois períodos, que contaram com um intervalo de oito anos entre eles: a primeira série teve três edições do Curso Internacional de Educação Física, realizadas consecutivamente, entre 1958 a 1960; a segunda, com sete eventos, manteve a denominação e foi realizada entre 1969 e 1976. A partir de 1973, a realização da segunda série dos cursos em Curitiba se estendeu à cidade de Florianópolis, havendo revezamento entre os professores responsáveis por ministrar palestras e aulas. Já nas outras capitais, a iniciativa foi bem mais espaçada e pontual.

¹²⁰ Como as APEFs, as Diretorias e Departamentos estaduais, e a DEF.

¹²¹ Para tanto, foram mobilizadas fontes de natureza variada, como jornais, revistas e boletins especializados, apostilas. Documentos que estão sob a guarda de diferentes acervos, dentre eles: o CeMe/UFRJ, o Cemef/UFMG, o LUME/CEME/UFRGS, o Arquivo Público do Paraná e a Hemeroteca Digital.

Destaca-se, ainda, um maior volume dessas estratégias de formação em 1958, quando foram organizados eventos em 10 cidades brasileiras: Santos, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Curitiba, Porto Alegre, Maceió, Aracaju, São Luís, Recife, Teresina, João Pessoa, Vitória e Florianópolis. Não menos importante é esclarecer que cursos internacionais de aperfeiçoamento também ocorreram em outras localidades como: Januária (MG); Cornélio Procópio, Cirqueira Campos, Araçongas e Paranaguá (PR), todas no ano de 1958; e também em Sorocaba (SP) (sem informação de data). Nesses cursos, foi maior a participação de professores brasileiros na coordenação de aulas e palestras, sendo a divulgação e a repercussão nos jornais mais tímida. O ano de maior profusão desses cursos coincide com a instauração da Campanha Nacional de Educação Física (CNEF), que ficou sob a coordenação de Alfredo Colombo, superintendente da DEF¹²². O Decreto nº 43.177, de 1958, estabeleceu, no seu artigo 2º, que caberia à CNEF “promover as medidas necessárias ao desenvolvimento da Educação Física, à sua difusão, ao aperfeiçoamento dos especializados, bem como à instalação de Centros de Educação Física”. No artigo 3º, ficou disposto como objetivo da CNEF a realização de cursos intensivos e de atualização, estágios, seminários, simpósios, intercâmbios e de outras estratégias que visavam “o treinamento e orientação do magistério da Educação Física” (BRASIL, 1958)¹²³. Dessa forma, é possível aventar que os recursos financeiros da Campanha impulsionaram a realização dos cursos de aperfeiçoamento no Brasil.

No ano de 1957, além do V Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico de Santos, foram promovidos o I Estágio Internacional de Educação Física, no Rio de Janeiro, e a I Jornada de Estudos de Educação Física, em Belo Horizonte. Interessante o fato de professores estrangeiros como Gerhard Schmidt e Auguste Listello participarem dos três eventos. Essa estratégia, de “aproveitamento” dos convidados estrangeiros, se repetiu nos anos de 1958 e 1959. Alfredo Colombo, ao versar sobre os estágios e cursos de

¹²² No dia 05 de fevereiro de 1958, o presidente da República, Juscelino Kubitschek, e o Ministro da Educação e Cultura, Clovis Salgado, assinaram o Decreto nº 43.177 instituindo a CNEF. Diário Oficial da União - Seção 1 - 7/2/1958, Página 2504 (Publicação Original). Coleção de Leis do Brasil - 1958, Página 158 Vol. 2 (Publicação Original). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-43177-5-fevereiro-1958-381948-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado no dia 07 de fevereiro de 2020.

¹²³ Vale destacar que a CNEF foi alvo de denúncias por fraude já nos anos de 1959 e 1960. É possível afirmar, ainda, que em 1964 foi instaurado um inquérito, envolvendo a DEF e Alfredo Colombo, para apurar desvios de recursos.

aperfeiçoamento, afirmou que a DEF havia contratado “um bom corpo docente móvel”, que percorria as sedes dos eventos¹²⁴. Para possibilitar a circulação desses professores por algumas capitais, os cursos foram organizados numa espécie de sequência (Quadro 1).

Quadro 1: Datas de realização e participação de professores estrangeiros nos cursos de aperfeiçoamento de 1958.

CIDADE	EDIÇÃO	DATA	PROFESSORES ESTRANGEIROS
RIO DE JANEIRO	2ª	23/06 - 10/07	Angelo Poiani, Ivan Varga; Juana Munizaga, Piera Manarim
SANTOS	6ª	13/07 - 26/07	Angelo Poiani, Ivan Varga; Juana Munizaga, Piera Manarim
BELO HORIZONTE	2ª	22/07 - 02/08	Angelo Poiani, Ivan Varga; Juana Munizaga, Piera Manarim
CURITIBA	1ª	03/08 - 13/08	Ivan Varga
PORTO ALEGRE	2ª	18/08 - 31/08	Ivan Varga

Fonte: elaborado pela autora (2020).

Tal organização permitia e exigia uma permanência considerável dos professores estrangeiros no Brasil. Vejamos pelo exemplo do professor iugoslavo Ivan Varga, que chegou ao Brasil no dia 22 de junho¹²⁵ e que, no final de agosto, ainda estava em território brasileiro. Além de exigir disponibilidade extensa dos convidados, é sensato supor que resultava num alto dispêndio de recursos financeiros da DEF e de outras entidades que participavam de sua organização.

Importa salientar, para os objetivos deste estudo, que entre os anos de 1957 e 1976, o Método Natural Austríaco (MNA) foi abordado nesses cursos de aperfeiçoamento, sendo apresentado por Gerhard Schmidt e também por outros sujeitos em algumas cidades brasileiras, como apresenta o Quadro 2.

Quadro 2 – Cursos de Aperfeiçoamento em que o Método Natural Austríaco foi abordado (1957-1976)

ANO	LOCAL	CURSO	PROFESSOR
	Rio de Janeiro	I Estágio Internacional de Educação Física	Gerhard Schmidt

¹²⁴ “Estágios de Educação Física”. *Jornal Correio da Manhã*, 31 de agosto de 1958, p. 6; “Encerrado o VI Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico em Santos”, *A Gazeta Esportiva*, 17 de julho de 1957, p. 19.

¹²⁵ A data de desembarque de Ivan Varga no Brasil foi localizada na matéria intitulada “Estágio Internacional de Educação Física”. *A Gazeta Esportiva*, 21 de junho de 1958, p. 20.

1957	Santos	V Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico	Gerhard Schmidt
	Belo Horizonte	I Jornada de Estudos de Educação Física	Gerhard Schmidt
	Porto Alegre	I Curso de Aperfeiçoamento de Educação Física	Gerhard Schmidt
1958	Rio de Janeiro	II Estágio Internacional de Educação Física	Ivan Varga
	Santos	VI Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico	Ivan Varga Antônio Boaventura
	Belo Horizonte	II Jornada Interacional de Educação Física	Ivan Varga
	Porto Alegre	II Curso de Aperfeiçoamento de Educação Física	Ivan Varga
	Curitiba	I Curso Internacional de Educação Física	Ivan Varga
1959	Rio de Janeiro	III Estágio Internacional de Educação Física	Gerhard Schmidt
	Santos	VII Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico	Gerhard Schmidt
	Belo Horizonte	III Jornada Internacional de Educação Física	Gerhard Schmidt
	Curitiba	I Curso Internacional de Educação Física	Gerhard Schmidt
1960	Rio de Janeiro	IV Estágio Internacional de Educação Física	Hanns Prochownik
	Belo Horizonte	IV Jornada Internacional de Educação Física	Hanns Prochownik
1962	Rio de Janeiro	I Estágio Internacional de Educação Física e Recreação	Hanns Prochownik
1963	Rio de Janeiro	II Estágio Internacional de Educação Física e Recreação	Hanns Prochownik
1964	Rio de Janeiro	III Estágio Internacional de Educação Física e Recreação	Hanns Prochownik
1965	Santos	IV Estágio Internacional de Educação Física e Recreação	Hanns Prochownik
1969	Curitiba	II Curso Internacional de Atualização e Aperfeiçoamento em Educação Física e recreação	Gerhard Schmidt
1976	Recife	Curso Internacional de Educação Física	Hanns Prochownik

Fonte: elaborado pela autora (2020).

É possível notar que houve uma concentração da presença do Método nos anos finais da década de 1950 e ao longo da década de 1960. Destaca-se, ainda, um intervalo de seis anos (1969 – 1976) entre o penúltimo e o último anúncio da presença do Método Natural Austríaco, em cursos de aperfeiçoamento, no Brasil. A participação do professor da ENEFD, Hanns Prochownik, na condução da temática, como também de Ivan Varga, que abordou o tema, no ano de 1958, em cinco cidades brasileiras, também são

relevantes. Tais sujeitos, e seus papéis na divulgação do Método, serão abordados com mais vagar nos próximos capítulos dessa tese.

Apesar de serem realizados em diferentes contextos, localizei argumentos semelhantes para justificar os investimentos públicos com estratégias dessa natureza. Entre eles, temos a necessidade de “eivar o nível técnico e pedagógicos dos professores”, “atualizar, ampliar e aperfeiçoar os conhecimentos técnicos, pedagógicos e científicos”, “introduzir novos métodos entre os professores”, buscar o “desenvolvimento de nossa educação física”¹²⁶. A realização desses cursos contou com a direção e auxílio de órgãos administrativos e instituições de ensino superior. Destaco, entre eles, a DEF, o DEFE-SP e a DEMG; as Associações de Professores e as Escolas de Educação Física de diferentes estados.

Nas séries de cursos que ocorreram entre 1951 e 1965, a participação era condicionada à inscrição prévia e ao pagamento de uma taxa; o valor diferenciava-se para filiados e não filiados às associações de professores. Em algumas edições, foram disponibilizados alojamentos gratuitos para os cursistas que vinham de fora das cidades sedes. Apesar de requerer a inscrição anterior, o acesso ao curso estava disponível a todos os professores e estudantes que se interessavam, havendo um esforço para a participação ampla. Nesse período, principalmente nos cursos do Rio de Janeiro, Santos e Belo Horizonte, a assistência constava em torno de 200 a 600 cursistas¹²⁷.

Nos anúncios de jornais e nos regulamentos, além de dados sobre a inscrição e o programa, era comum solicitarem o uso de roupas adequadas. No ano de 1960, no Rio de Janeiro, foram confeccionados e colocadas à venda camisas brancas com a identificação “IV Estágio Internacional de Educação Física”¹²⁸. Era comum também a produção de apostilas com textos compilados das palestras e aulas ministradas durante os cursos. Tais dispositivos foram encontrados como material de consulta de alunos e professores dos cursos

¹²⁶ “Curso Técnico e Pedagógico”, A Gazeta Esportiva, 12 de junho, 1958 p. 29; “Próximo início do Curso Internacional de Educação Física”, Diário da Tarde (PR), 27 de julho de 1959; “Educação Física aperfeiçoa técnica”, O Fluminense, 03 de janeiro de 1975, p. 1; “Encerrado Curso de Educação Física”, Diário do Paraná, 25 de abril de 1976.

¹²⁷ O número de alunos variava muito entre as cidades sedes. Há também diferentes relatos nos jornais sobre a assistência para um mesmo evento.

¹²⁸ Estágio Internacional de educação física no Rio. Jornal Diário de Notícias (RJ), 03 de julho de 1960, p. 7 (2ª Seção).

superiores¹²⁹. Nesse mesmo ano, bolsas de estudos foram ofertadas por algumas instituições das cidades de Belo Horizonte, Rio de Janeiro e Santos. Auxílio financeiro direcionado aos alunos que desejassem participar de cursos em outros estados, e até para estudantes vindos de outros países da América do Sul¹³⁰. A certificação de participação era considerada importante para a carreira do professor, sendo mesmo anunciada como “certificado valioso”, sobretudo para concorrer a concursos públicos¹³¹. Foram estabelecidos dois tipos de verificação. Uma que além da frequência indicava o aproveitamento, avaliado por meio de prova escrita, para qual era estipulada uma nota mínima a ser alcançada, geralmente, 5 pontos. A outra que considerava apenas a presença em um dado percentual das atividades ofertadas, que variava de 75% a 85%, incluindo participação ativa nas aulas consideradas práticas¹³².

Em relação aos saberes em circulação, no período de 1951 a 1965, os conteúdos eram mais variados, abarcando danças, jogos, esportes e, principalmente, a ginástica e suas derivações. Comportava, também, temas sobre sociologia, fisiologia e recreação. Havia uma preocupação com a especialização esportiva e um esforço em despertar o interesse, o prazer e alegria das crianças e jovens por meio da educação física. Ancorados nesses pressupostos, os jogos e os esportes foram, paulatinamente, ganhando mais espaço. Os aspectos técnicos do movimento também foram abordados, visando

¹²⁹ No Boletim Informativo da APEF-SP (nos anos de 1957,1958,1959) há uma nota indicando que além da publicação especial na Revista da APEF-SP com os temas ministrados nos Cursos de Santos, havia “apostilas” dos cursos desses anos disponíveis para os sócios na sede da Associação. Ao que deixa transparecer, foram confeccionados “polígrafos” para cada um dos temas abordados durante o evento. Localizei também menção do recebimento de doações de professores da EEF-MG de materiais produzidos sobre as Jornadas Internacionais. No Cemef/UFMG, nos Acervos Pessoais dos professores Herbert de Almeida Dutra, Fernando Campos Furtado e Odilon Barbosa, foram localizados “polígrafos” da I Jornada, do ano de 1957, e Anais da V edição do evento, já em 1962. No Acervo Pessoal do Professor Germano Bayer foi localizada apostila do V Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico de Santos, em 1958 e também material da disciplina Educação Física Geral do 3º Ano, de 1959, do Curso de Educação Física de São Carlos, do professor Julio Massei, que, segundo o autor, foi elaborado tendo por base o I Estágio Internacional de Educação Física, do Rio de Janeiro, em 1957.

¹³⁰ Boletim Informativo da APEF-SP, nº7, 8 e 9, jul-set, 1960. “Últimas da Educação Física”. Jornal Diário de Pernambuco, 10 de julho de 1960, p. 15. “Quarto Estágio Internacional de educação Física será no Rio”. Jornal Correio da Manhã (RJ), 03 de abril de 1960, p. 12.

¹³¹ “Instalado Ontem o II Estágio Internacional de Educação Física”. Jornal Correio da Manhã (RJ), 24 de junho de 1958, p. 10.

¹³² Dados encontrados no Boletim Informativo da APEF-SP, no Boletim Educação Física e em jornais como: Jornal do Brasil, 17 de julho de 1957, (1º caderno) p. 12; Jornal A gazeta Esportiva, 21 de junho de 1958, p. 20.

uma educação integral. Boa parte do tempo era destinado às aulas práticas e às demonstrações.

Além dos espaços físicos das escolas de Educação Física pertencentes à administração pública, espaços de clubes esportivos e associações foram utilizados na promoção dos cursos. Nas décadas de 1950 e 1960, atividades de recreação e interação social também tiveram lugar nesses eventos. Foram noticiadas diversas práticas como homenagens, visitas a outras cidades, noites de confraternização, bailes, “fogóns”¹³³, “shows” (apresentações culturais dos alunos) e organização de Ruas, Dias ou Praias de Recreio no encerramento dos trabalhos dos cursos¹³⁴. Esses últimos eram momentos considerados propícios para que os alunos colocassem em prática o que haviam aprendido.

Nas séries ocorridas entre 1966 e 1977, outros elementos e enfoques passaram a circular nos cursos de aperfeiçoamento. Se nos eventos das décadas de 1950 e 1960 o acesso ao curso esteve disponível a todos os professores e estudantes que se interessaram, na década de 1970 os participantes foram selecionados por órgãos especializados dos estados. Tal seleção ocasionou uma redução significativa no número de cursistas. Em 1973, o curso foi frequentado por apenas 50 professores; já, em 1975, atendeu a um número menor ainda, sendo cursado por apenas 36 pessoas¹³⁵. O controle de inscritos reduziu o alcance desses cursos, como também a divulgação posterior dos conteúdos ministrados. Em contraste com o esforço de profusão de “novas” propostas para Educação Física, apostando na ampla divulgação e na participação de grande número de cursistas, passaram a selecionar os professores e a responsabilizá-los pela propagação dos conhecimentos adquiridos, formando, desse modo, uma espécie de “multiplicadores”.

Vale destacar que, no período de 1971 a 1977, os argumentos tecidos para justificar os investimentos na formação de professores transpareceram certo anseio de apagamento das ações realizadas em anos anteriores. As iniciativas foram, então, representadas como novidade e de caráter científico.

¹³³ Foi descrito por ex-professores da EEF-MG como uma reunião à moda dos escoteiros e que servia para partilhar conhecimentos e conselhos (LIMA, 2012).

¹³⁴ “Planejamento da Rua de Recreio no encerramento da III Jornada”, em 1959, (Documento doado pelo professor Fernando Campos Furtado); “Será em julho, no Rio, o VI Estágio Internacional de Educação Física”, *Correio da Manhã*, 14 de junho de 1960, p. 5 (2º Cad.).

¹³⁵ “Educação Física”, *Diário de Notícias*. 15 de janeiro de 1975, p. 20.

Em 1973, Benedito Coutinho publicou na revista “O Cruzeiro” matéria na qual, além de enfatizar as ações realizadas pelo novo órgão (Departamento de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura – DED/MEC), enalteceu, sobretudo, a arrecadação de recursos financeiros por meio da Loteria Esportiva¹³⁶, o investimento na formação de professores e o início da pesquisa na área¹³⁷. Essa reportagem contou com muitas fotografias de quadras e ginásios em construção, reforçando a ideia de um órgão ativo e preocupado com o setor esportivo, criado para corrigir a situação precária em que se encontrava a Educação Física brasileira. Na perspectiva de Coutinho, as ações da DEF, que vigoraram nas décadas de 1940 a 1960, ou seja, anteriores ao regime autoritário, foram isoladas, sem planejamento e aporte científico. Nesse mesmo movimento, parece importante destacar, que naquele contexto, o desenvolvimento de outras referências estritamente ligadas à “emergente Ciências do Esporte”, que se vinculava mais aos aspectos do rendimento, do treinamento corporal e dos esportes, se afirmava como promotora de uma renovação da Educação Física (SANTOS, 2017).

Desse modo, desde o final da década de 1960, percebe-se que os esportes e os signos da instituição esportiva foram gradativamente se tornando mais frequentes nos cursos, sendo justificados como iniciativas importantes para alcançar, o que denominaram, formação de uma “mentalidade esportiva”¹³⁸. A DEF foi substituída pelo DED-MEC, no ano de 1971. O coronel Osny Vasconcelos, diretor desse órgão, ao anunciar o V Estágio Internacional de Educação Física para o 1º Grau, em 1975, no Rio de Janeiro, assim se pronunciou:

Nossa ideia agora é realizar uma obra prioritária em ensino do 1º grau. Então, os nossos arquitetos idealizaram quatro módulos. São justamente para as crianças do 1ª grau e com isso vamos procurar atingir a faixa dos 7 aos 14 anos, de modo que pretendemos e temos esperanças de realizar essa dotação do

¹³⁶ Segundo Taborda de Oliveira (2009, p. 407) havia discrepância entre os recursos financeiros, advindos da Loteria Esportiva, destinados aos esportes praticados nas dimensões social e escolar e os direcionados às categorias de elite/alto-rendimento. Até mesmo entre aqueles que ocupavam o mesmo lugar na pirâmide esportiva - o topo - havia diferenças acentuadas de repasses, “numa clara demonstração de fortalecimento de quem já é forte e de concentração de recursos, o que contradiz a política anunciada pelos militares!”

¹³⁷ COUTINHO, Benedito. A Loteria Esportiva é a fonte de recursos que garante a total execução dos atuais planos do DED. **Revista O Cruzeiro**. Ano XLV, nº 50, 12 de nov. 1973.

¹³⁸ “Professor quer formar mentalidade esportiva”. *Diário da Tarde*, 21 de setembro de 1973.

1º grau, já dentro da filosofia de massificação dos esportes que é um dos programas principais da reestruturação esportiva¹³⁹.

Como diretor do DED-MEC, Vasconcelos reforçava preceitos já em voga desde o final da década de 1960, que foram expressados no Diagnóstico de Educação Física e Desporto, publicado em 1971. O desenvolvimento da educação física e dos esportes, no Brasil, tinha na pirâmide esportiva o delineamento de suas prioridades - na base o desporto de massa, no topo o de elite. Para alcançar seus fins, a escola foi defendida como “celeiro esportivo” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001). A lógica do rendimento e da competição deveriam ser inculcadas nas crianças desde cedo.

Destoando dos eventos mais restritos realizados no Rio de Janeiro, nesse ínterim, o XVII Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico de Santos, sob a coordenação da APEF-SP, de 16 a 23 de julho de 1975, ofereceu 400 vagas e contou com a participação de professores da Alemanha e da Argentina na condução de palestras e cursos¹⁴⁰. Esse foi o último evento encontrado, perseguindo aqueles “fios condutores” anteriormente anunciados. Diferentes motivos contribuíram para o fim dessas iniciativas. Nesse sentido, importa considerar as alterações em diversos domínios do ensino superior em Educação Física no Brasil, a partir, principalmente, da segunda metade da década de 1970. Assim como a ampliação do número de escolas superiores, o aumento de professores especializados, a integração de algumas dessas escolas às universidades, e a conseqüente adoção de outros ritos na organização, no formato dos cursos e das estratégias de formação e aperfeiçoamento¹⁴¹. Rearranjos que permitem pensar, como destacou Fernanda Santos (2017, p. 28), que novas referências e ordenamentos emergiram como necessários e as ações que buscavam evidenciar e afirmar a Educação Física seguiram “novos rumos, principalmente na tentativa de conferir maior destaque acadêmico-científico” às instituições. Vale ressaltar ainda que, no âmbito privado, foram criadas entidades específicas para organizar eventos acadêmicos que,

¹³⁹ “Meta prioritária do coronel Osny Vasconcelos em 75: DED incentiva o esporte nas crianças brasileiras”. *Jornal do Comércio (AM)*, 14 de janeiro de 1975, p.7.

¹⁴⁰ “Educação Física promove em SP Curso Internacional”. *Jornal Diário de Notícias*, 09 de julho de 1975, p. 8.

¹⁴¹ Importante salientar que, a partir do final da década de 1960, algumas escolas estaduais, como a de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul, foram federalizadas.

paulatinamente, foram se estabelecendo como produtoras de encontros, simpósios, palestras, congressos e afins.

Ao tentar compreender as ações projetadas, o trânsito dos sujeitos e os vínculos estabelecidos, tanto em nível nacional quanto internacional, foi possível localizar estratégias realizadas visando à formação e ao aperfeiçoamento dos professores, assim como a divulgação da educação física no Brasil. Nesse movimento, as condições de possibilidades que permitiram a inclusão do Método Natural Austríaco nos diferentes processos formativos empreendidos, entre as décadas de 1950 e 1970, foram destacadas. No entanto, vale lembrar que, como assinalado no início desse capítulo, um pouco antes de Gerhard Schmidt desembarcar na capital federal a sistematização austríaca foi tema de debate entre dois professores da ENEFD, Inezil P. Marinho e Maria N. Jacy Vaz. Dos argumentos apresentados por eles - no intuito de precisar as “influências” recebidas pela Ginástica Feminina Moderna - e da mobilização de outras fontes - como os livros dos professores austríacos Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, e Eduard W. Burger e Hans Groll – despontaram muitas questões sobre o contexto de produção da *Natürliche Turnen*, na Áustria, no período entre as duas Grandes Guerras, e sua reelaboração nos anos finais da década de 1940.

Entre os questionamentos suscitados, destaco: as aproximações e os distanciamentos entre a *Natürliche Turnen* e outras perspectivas metodológicas, para a educação física, a ginástica e a dança, que foram pensadas no mesmo período, na Áustria e em outros países europeus; o diálogo estabelecido com as propostas educacionais que circulavam no período; o percurso dos sujeitos que se envolveram na elaboração desse Método; e as estratégias utilizadas para possibilitar a divulgação dessa sistematização em diferentes países. Para tanto, foi preciso buscar fontes e referências que auxiliassem a responder, ou ao menos clarear, essas questões, como também permitissem perceber as práticas criadoras e transformadoras que possibilitaram a circulação e apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil.

CAPÍTULO 2 DAS NATÜRLICHE TURNEN

No início da década de 1950, Gerhard Schmidt iniciou sua formação em Educação Física e História Natural na Universidade de Viena. No Instituto de Educação Física, foi aluno de Hans Groll, professor que, no período de 1940 a 1970, se envolveu com a promoção, reformulação e divulgação da *Natürliche Turnen* na Áustria e em outros países. Após a Segunda Guerra Mundial, o país projetou soluções para inúmeros problemas estruturais, sociais e educacionais. Dentre as ações, uma reorganização da educação física escolar se desenvolveu. Hans Groll, Eduard Wolfgang Burger e Josef Recla, professores nas cidades de Viena, Innsbruck e Graz, respectivamente, se implicaram nesse processo, visando retomar a proposta elaborada no entre guerras pelos educadores Karl Gaulhofer e Margarete Streicher.

Apreender o contexto que fomentou a elaboração da *Natürliche Turnen*, a partir de 1919, e sua reformulação, na segunda metade da década de 1940, tornou-se relevante para essa pesquisa. Dessa forma, busquei conhecer os sujeitos e identificar as referências que davam sustentação aos argumentos dessa sistematização de ensino. Nesse movimento, acessei a segunda edição da obra “*Grundzüge des Österreichern Schulturnens*” (Principais Características da Ginástica Escolar Austríaca), de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, de 1924¹⁴², e o livro “*Leibeserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches*” (Educação Física: Fundamentos, Métodos, Conteúdos), publicado em 1949, por Hans Groll e Eduard Wolfgang Burger¹⁴³. A fim de melhor compreender esses sujeitos e o contexto em que estavam inseridos, estabeleço diálogo com alguns pesquisadores austríacos que estudaram a *Natürliche Turnen*, como Hannes Strohmeier (1985; 1992), Rudolf Müllner (2011) e Rosa Diketmüller (2016). Considerarei também os estudos de Linda Erker (2016) e Marianne Schlosser

¹⁴² A primeira edição desse livro foi publicada em 1921. No prefácio da edição de 1924, os autores afirmam que fizeram muitos ajustes a partir das críticas que receberam de professores e estudantes. Destacaram também que a primeira edição teve ampla circulação na Áustria e na Alemanha (GAULHOFER; STREICHER, 1924, p. IV). O exemplar analisado foi localizado e fotografado, em 2016, na Biblioteca do *Institut für Sportwissenschaft* de Graz, parte dele foi traduzida para o português.

¹⁴³ O exemplar mobilizado nessa pesquisa foi localizado no acervo do Cemef/UFMG. Também foi parcialmente traduzido para o português.

(2012), que pesquisaram a Universidade de Viena na década de 1930, período de ascensão do fascismo na Áustria.

A partir de 1919 e durante toda a década de 1920, Karl Gaulhofer e Margarete Streicher partilharam um projeto que pretendia reavaliar o lugar do corpo em uma sociedade urbana industrial, elaborando uma educação física que não só limitasse os danos causados pela modernidade, mas que também estivesse atenta aos seus benefícios. Em busca desse objetivo, estabeleceram contato com sujeitos e obras que, no período, estavam envolvidos com a formulação de novas propostas para a ginástica, a dança e a música, na França, na Alemanha, na Dinamarca, na Suécia e nos Estados Unidos. Tornou-se importante, desse modo, conhecer outras orientações que também circularam, no período entre guerras, com o intuito de entender os sentidos atribuídos aos termos *natural*, *natureza*, *totalidade*, *ritmo*, *científico* e *expressivo*. Para tanto, estabeleço interlocução também com pesquisadores da história da dança e da ginástica, como Paul Bourcier (2001), Carmen Schaffner (2008) e Annie Suquet (2011). Com o intuito de compreender a dinâmica sociocultural partilhada pelos sujeitos que ambicionaram reformas, os estudos de Peter Gay (1978, 2002), Carl E. Schorske (1988), Anson Rabinbach (1992), Eric Hobsbawm (1995; 2002; 2008), Georges Vigarello (2006; 2011; 2012) e Johan Huizinga (2019) foram acolhidos como referências.

Em diálogo com esses autores, foi possível identificar que o desenvolvimento industrial, potencializado a partir da segunda metade do século XIX, intensificou as mudanças estruturais das cidades europeias, forçando uma nova organização capitalista. Nessa direção, o conhecimento científico e os consequentes avanços tecnológicos figuraram como elementos constituintes do desenvolvimento social. O trabalho e a produção tornaram-se “o ideal da época, e logo depois seu ídolo” (HUIZINGA, 2019, p. 251). Uma retórica que defendia o trabalho como forma de educar o caráter, o espírito e o corpo, se desenvolveu, tornando-o algo sagrado e purificador, uma espécie de “evangelho” da burguesia europeia, elemento capaz de definir “uma pessoa de bem”. Encarados dessa forma, nas fábricas, como também em escritórios, os movimentos repetitivos e exaustivos eram apresentados como boa oportunidade de desenvolver-se e ganhar a vida com honestidade, reforçando novos hábitos e renovando pressões: “os empregadores os obrigavam a adotar uma rigorosa disciplina do

trabalho sobre o qual eles não tinham controle”. É possível indiciar que, assim, os trabalhadores necessitaram se adaptar a execução de tarefas desconhecidas, a ritmos e controles estranhos e externos, que exigiam, portanto, alterações em seus “hábitos antigos” (GAY, 2002, p. 212, 218). A expansão industrial e as novidades que apresentava geraram muitos questionamentos e posições divergentes sobre alguns temas, como moradia, saúde, higiene, salários, o aproveitamento de crianças e mulheres como mão-de-obra, entre outras. Perguntas que não tinham respostas conclusivas, pois as mudanças vertiginosas necessitavam de um processo de assimilação (GAY, 2002).

Na passagem do século XIX para o XX, o imaginário energético passa a vigorar em diferentes âmbitos da sociedade europeia, os estudos científicos da física e da fisiologia se direcionavam para pesquisas que visavam encontrar maneiras de maximizar a produção, aumentando a produtividade do trabalhador e, ao mesmo tempo, reduzindo o desperdício de energia. Nas duas décadas anteriores ao primeiro grande conflito mundial, uma nova geração de médicos, fisiologistas e sociólogos se preocuparam com a *economia do corpo*. Nessa direção, mensurar e codificar seus movimentos e os ritmos desses movimentos tornou-se prática central de muitos laboratórios (RABINBACH, 1992; GAY, 2002). Buscava-se uma harmonização entre a máquina e o corpo humano e, para tanto, era preciso educar os movimentos, tendo por base os argumentos fisiológicos. No início do século XX, a ciência do trabalho se firmou enquanto um ramo da higiene social. O desenvolvimento dos países e do sistema capitalista estava alicerçado no modelo energético do corpo operário, que se manifestava nos conceitos de fadiga, energia e desempenho. Nessa direção, a “lei do menor esforço” se estabeleceu como um imperativo social (RABINBACH, 1992, p. 192; VIGARELLO, 2012). A partir de 1910, as pesquisas transcenderam os laboratórios, e passaram a orientar perspectivas sociológicas que buscavam a superação da dicotomia entre a lucratividade e o progresso social (RABINBACH, 1992).

Se o progresso tecnológico alterou as dinâmicas de trabalho, exigindo movimentos repetitivos, limitados e tediosos, também ampliou as possibilidades de comunicação e mobilidade, com a eletricidade, o cinematógrafo, os meios de transporte, favorecendo a circulação de sujeitos e a divulgação de suas teorias e práticas. A publicação de livros e textos em periódicos, assim como as

exposições internacionais potencializaram esse trânsito, criando uma ambiência favorável à discussão de novas propostas. Nesse contexto, reformas pedagógicas foram avaliadas como ações urgentes, a fim de adequar a formação das novas gerações. Foram orientadas por novas concepções da *criança* e pelo reconhecimento da *infância* como um tempo separado da vida adulta, considerando, desse modo, as fases do desenvolvimento como relevantes para pensar os processos e etapas para cada faixa etária de maneira apropriada. Entre o final dos oitocentos e início do século XX, uma nova relação com o sentido da visão, com o olhar, também se instaurou e se tornou preocupação das novas pedagogias de ensino. A construção de mapas, as fotografias, as imagens em movimento aguçavam esse sentido e foram inseridas no contexto educacional, sendo o gesto de observar destacado e considerado importante no processo de aprendizagem (SILVA, 2008).

Uma relação entre o campo e a cidade também foi evocada pelos sujeitos que desejavam reformar a educação e a escola. Nesse sentido, as canções, os jogos e as danças populares foram valorizadas como caminhos possíveis ao um retorno à natureza, a recuperação de um elo com o ancestral. Tecendo uma visão bucólica, respaldada na idealização da pureza do campo e das comunidades primitivas, ressaltavam a necessidade de a humanidade resgatar suas tradições e suas origens (DUARTE, 2013). A compreensão “de uma natureza generosa” foi construída, imersa em “certa nostalgia”, creditando-a como responsável pela promoção da saúde e da preservação da vida (SOARES, 2015, p. 152). Os deslocamentos das zonas rurais para os centros urbanos potencializaram a construção desses sentidos para a relação entre o homem e a natureza. Desse modo, pesquisas que buscavam reestabelecer o lugar dos sentimentos, das sensações e dos prazeres, de fugir da rotina determinada pelos processos urbano-industriais foram empreendidas¹⁴⁴. Os movimentos corporais,

¹⁴⁴ Importa destacar que práticas médicas mais conciliadas com elementos da natureza, denominadas de medicina natural, presentes na sociedade europeia desde o início do século XIX, também tiveram suas ações ampliadas, sendo criadas instâncias de terapias baseadas nas águas, na terra, no ar puro e na alimentação. No Império Austro-Húngaro, em 1820, o camponês Vinzenz Priessnitz (1799-1851) construiu um estabelecimento que prometia a cura das enfermidades pela capacidade terapêutica das águas e essa hidroterapia foi ampliada, no final do século XIX, por Sebastian Kneipp (1821-1897) (DALBEN, 2014). Segundo André Dalben (2014, p. 53) essas instâncias terapêuticas ganharam notoriedade não só por terem resignificado “o uso médico da água, como igualmente as representações do líquido salvador, renovando seu imaginário ancestral como fonte de vitalidade e de renascimento”. O autor destaca ainda as propostas de colônias de férias para as crianças fora dos grandes centros urbanos, visando o

de forma mais expressiva e livre, foram defendidos. Sendo, então, a natureza projetada como lugar de cura, educação e divertimento (VIGARELLO, 2012).

Como forma de resistência e proteção dos desconfortos gerados pela modernidade, muitos movimentos eclodiram; sendo contrários à sociedade industrial e à intervenção cultural estrangeira, buscavam estabelecer outra relação do homem com a natureza. Alguns se organizavam numa espécie de *contracultura*, e possuíam multiplicidades de visões de mundo e de objetivos. É possível perceber, no interior desses movimentos, as tensões existentes entre a natureza e a cultura. A primeira, considerada “boa” e “imaculada”, já a segunda, estava “corrompida” e necessitava de intervenção. Aparentemente, os adeptos desses movimentos tinham em comum o anseio por uma alternativa de vida diferente da imposta pela sociedade burguesa industrial; buscavam um novo começo e apelavam à totalidade (PAIVA, 2018; GAY, 1978, p. 91). Dentre esses, destaco a *Lebensreform* (Reforma da Vida), o *Wandervögel* (Pássaro migratório ou viajante) e o *Freiluftbewegung* (Movimento ao ar livre). Tanto o *Wandervögel* quanto o *Freiluftbewegung* se expandiram e se tornaram práticas comuns entre os jovens de cultura germânica. Os entusiastas dessas correntes tinham o objetivo de recuperar a liberdade, explorar a natureza, caminhar livremente, resistir às imposições da sociedade. Era comum também a exaltação da cultura de seu povo, defendendo sua superioridade (PAIVA, 2018; GAY, 1978). Almejava-se desenvolver, por meio desses agrupamentos, tanto a autorresponsabilidade quanto o desejo pela aventura, valorizando os costumes locais e os hábitos de vida simples. Segundo Peter Gay (1978, p. 92), esses movimentos não possuíam uma “filosofia real”,

expunham um amor panteístico pela natureza e um misticismo pela mãe pátria, alguns eram associados ocasionais, devotados a passeios saudáveis [...] como burgueses solenes e rebeldes – e eram em sua maioria burgueses – encaravam suas excursões, seus cânticos, seu aconchego em volta das fogueiras, suas visitas a velhas ruínas [...] como uma experiência para restaurar vínculos primitivos que acontecimentos catastróficos e forças traçoeriras haviam afrouxado ou destruído – numa palavra, como uma crítica ao mundo dos adultos.

fortalecimento do corpo pelo contato com a natureza e a promoção de um modo de vida mais saudável. Tais iniciativas tiveram franca expansão na Europa (DALBEN, 2014).

A *Lebensreform* foi um fenômeno cultural alemão que eclodiu no final do século XIX, se estendendo até as primeiras décadas do século XX. Esse movimento reformista foi avaliado por Vanilda Paiva (2018) como oriundo da nova classe média urbana, contrário à razão instrumental, sem vinculação ideológica e/ou partidária e sem extrato político específico, e tendo como objetivo possibilitar a reconciliação entre homem e natureza, “em busca de proteção contra os ‘males da civilização’ e a dominância da técnica e da tecnologia” (PAIVA, 2018, p. 80) (Grifos da autora). O apoio e a prática do nudismo também eram comuns entre os adeptos dessa corrente. Alguns de seus seguidores advogaram a emancipação feminina, a liberdade sexual e o fim dos constrangimentos ao corpo (SCHAFFNER, 2010). Estiveram presentes nesse movimento vários elementos da cultura hindu¹⁴⁵ e do romantismo alemão. Nessa direção, o esoterismo e o misticismo também compuseram a *Lebensreform*, buscando nas manifestações religiosas do oriente hindu ritos de passagem, limpeza e purificação (NOORDA, 2015). Além disso, o entendimento do homem como parte integrante da natureza e não superior as demais espécies, assim como uma preocupação com a saúde, com a beleza e com o subjetivo foram teses defendidas. Paiva (2018) argumenta que a preocupação com a beleza esteve presente tanto no apelo à perfeição dos movimentos do corpo quanto nos cuidados com o ambiente habitado pelos sujeitos e na construção de locais de combate às doenças, de repouso e de recuperação. Já do romantismo alemão, os adeptos da *Lebensreform* evocaram a busca pela harmonia entre o homem e a natureza, o desejo de retornar às raízes dos povos germânicos e a ênfase no conhecimento regional e “não racional e da vida em geral” (PAIVA, 2018, p. 33).

Para além desse debate, as ginásticas, as danças e os esportes foram considerados como possibilidades de reencontrar o que era considerado intrinsecamente positivo no ser humano e de possibilitar o retorno à natureza. Nessa direção, além de serem compreendidos como meios de fortalecer, dar eficiência e corrigir os corpos dos operários, também despontaram como forma de divertimento e de ocupação do tempo livre (VIGARELLO, 2012).

¹⁴⁵ O oriente hindu foi motivo de fetiche na Europa durante todo o século XIX e início do XX. Elementos dessa cultura circularam nesse continente desde a expansão marítima e do comércio de especiarias, sendo acentuada ao longo do tempo com as diversas viagens nas duas direções (países europeus e Índia). No entanto, segundo Paiva (2018) a circulação cultural se intensificou ainda mais após a transformação da Índia em protetorado inglês, em 1876.

Na Áustria, a educação física¹⁴⁶ foi introduzida nas escolas a partir da segunda metade do século XIX, sendo orientada pelos fundamentos da ginástica alemã propostos por Adolf Spieß (1810 – 1858) e Alfred Maul (1828 – 1907). Sua prática era limitada aos exercícios de ordem, exercícios livres, exercícios com aparelhos simples e à ginástica de demonstração (STROHMEYER, 1985). Karl Gaulhofer e Margarete Streicher utilizaram a expressão “Sistema de Spieß-Maul” para designar a ginástica que desejavam reformar¹⁴⁷. No entanto, Strohmeyer (1985) afirma que anteriormente, a partir de 1890, conhecimentos médicos e pedagógicos foram evocados a fim de contestar a unilateralidade no ensino (centrado no professor) e os exercícios realizados em ginásios fechados, iniciando uma reforma que foi interrompida pelo início da Primeira Guerra Mundial, em 1914. A prática ao ar livre do atletismo, da natação, do remo e do esqui foram defendidas, assim como a inclusão de jogos. O autor destaca, ainda, que houve um notório desenvolvimento da educação física em alguns estabelecimentos escolares austríacos, entre os anos de 1890 a 1914.

Em 1949 Burger e Groll enfatizaram que alterações na formação de professores, como nos exames de admissão, iniciadas em 1870 teriam

¹⁴⁶ Na riqueza do vocabulário alemão existem diferentes termos que podem ser traduzidos como Educação Física. Entre eles, *Leibeserziehung*, *körperlich Erziehung*, *physische Erziehung*, assim como, dependendo do contexto, *Leibesübungen*, *Turnen* e *Schulturnen*. Na obra de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, publicada em 1924, os termos mais recorrentes foram *Schulturnen* e *Turnen* para se referir à ginástica escolar, mas também em alguns momentos à educação física. E quando destacavam algum exercício físico ou movimento específico o termo utilizado foi *Leibesübungen*. Com menor frequência, utilizaram o termo *körperlich Erziehung*, também no sentido de educação física. Importante destacar que, desde o final do século XIX, ocorreram debates sobre o termo mais adequado para se referir à Educação Física na Áustria. Strohmeyer (1992) destaca que entre os teóricos do século XX, Margarete Streicher foi quem melhor definiu o termo *Leibeserziehung*, como parte integrante da cultura e uma tarefa pedagógica que envolvia toda a escola e também outras instituições sociais, como a família. Desse modo, Strohmeyer ainda destaca que não poderia ser compreendida somente como um conteúdo ou uma disciplina escolar. Tal definição se contrapôs ao termo *Leibesübungen*, considerado mais restrito e seu uso seria adequado para se referir ao ensino de exercícios físicos enquanto habilidades ou movimentos específicos. No livro publicado em 1949, de Hans Groll e Eduard W. Burger, o termo mais recorrente foi *Leibeserziehung*. Os autores problematizaram qual expressão seria mais adequada para tratar da ampla formação humana que almejavam. Defenderam a “*Leibeserziehung*” (educação física) ao invés de “*Leibesübungen*” (exercício físico), uma vez que, segundo Burger e Groll, o sentido que desejavam imprimir para a totalidade do corpo, que abarcaria também a mente e o espírito, estaria ausente no último termo. Os professores austríacos enfatizaram, ainda, que *Leib* estaria mais atrelado à ênfase que desejavam dar ao se referir ao corpo, sendo, portanto, mais apropriado que o vocábulo *Körper*.

¹⁴⁷ GAULHOFER, Karl; STREICHER, Margarete. *Grundzüge des österreichischen Schulturnens*. 2ª Auflage. Verlag: Wien, Leipzig, New York. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, 1924.

estimulado a qualificação da educação física na Áustria¹⁴⁸. Para esses educadores, tais modificações foram ampliadas no início do século XX, com a instauração de novos regulamentos de exame, com a expansão da carga horária e da duração do curso¹⁴⁹. Todavia, Gaulhofer e Streicher, em obra de 1924, afirmaram que tais alterações foram efetivadas por iniciativas individuais e em pequena parcela das escolas, não sendo uma política comum adotada em todo território.

Em 1919, um ano após o fim do Império Austro-Húngaro¹⁵⁰ e da instauração da República Austríaca, ou *Republik Deutschösterreich* (República da Áustria Alemã ou Germana), teve início a *Reformpädagogik* (Pedagogia reformista). Por meio desse movimento reformador, seus articuladores desejavam modificar a sociedade austríaca de maneira ampla, cultural, social e economicamente¹⁵¹. A escola foi concebida como tempo e lugar propício para a realização das reformas almejadas. Nessa direção, parecia haver um anseio de rompimento com o antigo Império. Ao narrar sua infância em Viena, Eric Hobsbawm (2002) destacou que a história oficial da antiga Áustria imperial não era conteúdo ministrado nas escolas que frequentou e que o contato com esse passado se deu por meio dos edifícios e monumentos da cidade.

¹⁴⁸ BURGER, Eduard. W., GROLL, Hans. *Leibserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches*. Österreichischer Bundersberlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst Wien, 1949.

¹⁴⁹ A formação de professores, de maneira institucionalizada, teve início em 1848, na Áustria, com a criação *Universitätsturnanstalt* (Ginásio Universitário) em Viena, que oferecia cursos eventuais. Em 1870, foi estabelecido um regulamento para os exames de seleção dos candidatos aos cargos de professores de ginástica, definindo o Matura como pré-requisito. Os “*Institute für Turnlehrausbildung*” (Institutos de treinamento de professores de ginástica) vinculados às Universidades, só foram criados em 1926, nas cidades de Viena, Graz e Innsbruck. BURGER, Eduard. W., GROLL, Hans (1949).

¹⁵⁰ O Império Austríaco foi proclamado em 1804, sob o domínio da Casa dos Habsburgo. O Império Dual Austro-Húngaro, união constitucional do Império Austríaco e do Reino da Hungria, foi instituído em 1867, sob a regência de Francisco José, e findado em 1918. Constituíam-se de uma monarquia multinacional, com habitantes de diferentes grupos linguísticos e culturais (BERTONHA, 2015). Francisco José foi Imperador da Áustria desde 1848 e Rei da Hungria desde 1867, faleceu durante a I Guerra, em 1916. Foi sucedido por Carlos I, que abdicou do trono em 1918, logo quando o conflito findou. O governo do Império foi, então, assumido pelo Chanceler Karl Renner que proclamou, em 12 de novembro do mesmo ano, a República Austríaca (BECKER, 2011, p. 82).

¹⁵¹ Houve interlocução dos sujeitos que mobilizaram a *Reformpädagogik* com o movimento denominado, comumente, de Escola Nova ou Ativa (STROHMEYER, 1992). Vale destacar que as propostas elaboradas por Maria Montessori (1870-1952) tiveram importante repercussão no país europeu. Na obra de Gaulhofer e Streicher, de 1924, há referência ao livro “*Selbsttätige Erziehung im Frühen Kindesalter*” (Educação independente na primeira infância), publicado em 1913, por Montessori.

O principal articulador político da *Reformpädagogik* foi o Ministro da Educação Otto Glöckel (1874-1935)¹⁵² no período de abril de 1919 a outubro de 1920. Glöckel convidou Karl Gaulhofer, em 1919, para assumir a coordenação da comissão que trataria especificamente da Educação Física, cargo que ocupou até 1932. O desenvolvimento do trabalho, nessa comissão, foi partilhado com Margarete Streicher e contou com o auxílio de outros professores como Aldabert Slama e Erwin Mehl. De acordo com Strohmeyer (1985), a menção à educação física, considerando-a como assunto de Estado, em 1920, pela Constituição austríaca, teria favorecido a circulação e introdução da *Natürliche Turnen* nos estabelecimentos de ensino do país (STROHMEYER, 1985).

Os nomes de Streicher e Gaulhofer foram recorrentemente citados como “os reformadores” da Educação Física austríaca e “idealizadores” da *Natürliche Turnen*, tanto nas produções sobre a sistematização realizadas na Áustria quanto por seus intérpretes no Brasil e na América do Sul. Espaço dedicado ao relato da trajetória desses professores foi reservado nas obras elaboradas por Hanns Groll e Eduard W. Burger, em 1949, Gerhard Schmidt, no ano de 1965, como também nas publicações de Langlade e Langlade (1970), Inezil Penna Marinho (s/d), Jair Jordão Ramos (1971) e Eraldo M. Graeml (1971).

Karl Gaulhofer nasceu em 1855, na cidade de Feldbach, na região da Styria (Áustria), e foi enviado por seus pais a Graz para realizar seus estudos secundários. Em 1900, vinculou-se a uma agremiação do *Turnen*¹⁵³ denominada *Deutsche Turnerbund* (DTB)¹⁵⁴, se destacando na prática da ginástica dentro do

¹⁵² Foi um político socialdemocrata que, além de ter ocupado o Ministério da Educação durante a Primeira República austríaca, exerceu diversos cargos na administração estatal como Conselheiro Nacional de 1919 a 1934. Além disso, foi professor de escolas primárias em Viena na década de 1890.

¹⁵³ O *Turnen* foi uma sistematização de ginástica idealizada pelo alemão Friedrich Ludwig Jahn (1778 - 1852), no início do século XIX, que se baseava principalmente no nacionalismo e no associativismo. Jahn com o intuito de se tornar o intérprete do espírito alemão, decidiu substituir o termo *Gymnastik* por *Turnen*. Dessa denominação derivam outros diversos substantivos que designavam o universo da ginástica alemã. Associações ginásticas se tornaram práticas comuns em diversos países no final do século XIX e início do XX. Sobre o *Turnen* e a circulação da Ginástica Alemã no Brasil, ver estudos de Evelise Quitzau (2011, 2016) e Elomar Tesche (2013).

¹⁵⁴ O DTB da Áustria era extensão da associação congênere sediada em Berlim. Criada em 1889, tinha como lema a frase cunhada por Georg Ritter von Schönerer, em 1890, “Através da pureza para a unidade”. Logo após a Primeira Guerra Mundial, no ano de 1919, a DTB foi reestruturada e se uniu a outras associações ginásticas formando a *Deutsche Turnerbund - 1919* (DTB-1919). Expressando acentuada preocupação com a formação da juventude de origem alemã, a DTB-1919 defendia como princípios: a pureza racial, a unidade nacional e a liberdade intelectual (WÖLL, 2018). Vale comentar que o lema e os princípios que orientavam o DTB foram mobilizados, posteriormente, como ideais dos adeptos do fascismo.

Clube e em competições. Vale destacar que as associações de ginástica assumem papel importante no cenário cultural e sociopolítico na Áustria, no final do século XIX e início do XX, espalhando-se por várias regiões do país e angariando muitos adeptos. O que também ocorreu em outras cidades do continente europeu e em outros países, como o Brasil (VIGARELLO, 2012; SOARES, 2012). O educador Karl Gaulhofer conciliou seu vínculo com o DTB-1919 com sua formação e atuação profissional. Tornou-se professor titular em 1908 e em 1909, especialista em História Natural. Lecionava diversas disciplinas como matemática, história natural, física e ginástica¹⁵⁵ (STROHMEYER, 1985). Como professor de ginástica e história natural do ensino secundário, em *Bruck an der Mur*¹⁵⁶, entre os anos de 1909-1914, Gaulhofer teve a oportunidade de estabelecer contato com sujeitos considerados importantes no contexto científico daquele período, como o fisiologista Ferdinand August Schmidt¹⁵⁷ e Rudolf Bode, sendo este último o responsável pelo desenvolvimento no mesmo período da Ginástica Expressiva¹⁵⁸ (STROHMEYER, 1985). A interlocução com esses sujeitos foi importante para as formulações da *Natürliche Turnen*.

Nascida em Graz em 1891, Margarete Streicher pertencia a uma família de músicos e fabricantes de piano, o que lhe possibilitou o contato com a música desde pequena. Sua família se estabeleceu em Viena, onde Streicher iniciou seus estudos. Em 1912, iniciou sua formação em ginástica que foi concluída em

¹⁵⁵ Uma ampla formação de professores foi defendida na Áustria desde o final do século XIX, sendo comum encontrar professores com mais de uma licenciatura. Em 1911, foi estabelecido, segundo Burger e Groll, que a ginástica (*Turnen*) estaria vinculada a um grupo de especialidades, havendo três opções para formação: “ginástica –história natural”; “ginástica – química”; e “ginástica – línguas estrangeiras modernas”. No âmbito da educação física essa dupla qualificação tornou-se obrigatória após a “*Reformpädagogik*” (STROHMEYER, 1985; SCHLOSSER, 2012).

¹⁵⁶ Localizada no distrito de Bruck-Mürzzuschlag, na região da Styria.

¹⁵⁷ Foi um médico alemão (1852-1929) que nasceu e viveu na cidade de Bonn. Foi um pesquisador da área da fisiologia que se preocupava com o corpo em movimento e com a higiene, defendia a prática de exercícios ao ar livre e uma educação que considerasse a natureza da criança. Publicou algumas obras como: “Nosso corpo: manual de anatomia, fisiologia e higiene do exercício físico”, em 1899; “Fisiologia do exercício físico”, em 1905; “Beleza e ginástica: três contribuições para a estética da educação física”, de 1907; “O aluno de acordo com sua natureza física e desenvolvimento”, de 1914. Foi reconhecido como um incentivador da ginástica, da medicina esportiva e um dos fundadores da Federação de Ginástica Alemã em Bonn. Disponível em: <<http://www.general-anzeiger-bonn.de/sport/regio-sport/Ferdinand-August-war-eine-Bonner-Leitfigur-des-Sports-article156457.html>>. Acesso no dia 15 de agosto de 2019, 16:21h.

¹⁵⁸ Rudolf Bode e sua ginástica expressiva serão apresentados com mais detalhes ainda nesse capítulo. Sua obra denominada “*Ausdrucksgymnastik*” (Ginástica expressiva) foi publicada pela primeira vez em 1922.

1914. Já em 1916, concluiu seus estudos em Letras e, em 1918, sua formação como professora de história natural¹⁵⁹. Streicher frequentou diversos cursos sobre ginástica em escolas alemãs, como a de Dalcroze, em Hellerau e a de Bess Mensendieck (DIKETMÜLLER, 2016). Estudou, ainda, durante quatro meses na Suécia, onde realizou estágios em diferentes escolas ligadas ao estudo do movimento e do ritmo. Posteriormente estabeleceu contato com professores e pesquisadores, como Rudolf Bode, Ellin Falk e Niels Bukh, esses dois últimos pesquisadores e professores dos países nórdicos (STROHMEYER, 1985). Margarete Streicher trabalhou em escolas secundárias vienenses desde 1914, como professora de ginástica e história natural e, já nessa época, de acordo com Diketmüller (2016), buscou desenvolver uma ginástica diferente com suas alunas. Entrou, em 1918, para o Instituto de Formação de Professores. No mesmo ano, passou a lecionar Ginástica Feminina na Universidade de Viena (DIKETMÜLLER, 2016). No ano de 1924, assumiu a função de inspetora especial para a ginástica feminina, também na capital austríaca. Desde o ano de 1925, de forma regular, Streicher ministrou “cursos de formação avançados”¹⁶⁰, denominados de Grupo de Trabalho de Mulheres sobre Educação Física, no instituto educacional Urania¹⁶¹, em Viena (SCHLOSSER, 2012, p. 68).

Percursos singulares que possibilitaram o contato com outras formas de pensar o corpo e sistematizar o ensino dos movimentos. Ao se reunirem, no ano de 1919, para formular uma “nova” proposta de ensino para as escolas austríacas, o que Karl Gaulhofer e Margarete Streicher produziram desses encontros foi mobilizado. Desse modo, a *Natürliche Turnen* se reportou às reformulações da ginástica e ao movimento rítmico-expressivo, aos esportes e aos jogos anglo-saxões, à ginástica sueca e às manifestações culturais típicas

¹⁵⁹ Vale destacar que nos anos finais do século XIX e no início do XX, houve uma alteração na inserção social feminina resultante de algumas mudanças como a expansão da educação secundária e o aumento do controle da natalidade, que possibilitaram novas aspirações sociais pelas mulheres, principalmente as pertencentes à classe média. O telefone e a máquina de escrever, invenções do século XIX, incidiram na condução de muitas mulheres ao mercado de trabalho. Apesar disso, o território do lar e da família continuava defendido, por muitos sujeitos, como mais adequado ao labor feminino. Na busca por mais igualdade e reconhecimento, o acesso à educação superior era considerado relevante (GAY, 2002). A admissão de mulheres nas universidades austríacas se deu no ano de 1897, sendo, no ano de 1914, o número de alunas matriculadas ainda pequeno, apenas 2.700 mulheres (HOBSBAWM, 1998).

¹⁶⁰ Tradução livre: *Fortbildungskurse*.

¹⁶¹ Urania é um instituto educacional e observatório na cidade de Viena, localizado as margens do Danúbio, que foi inaugurado em 1910, pelo imperador Francisco José.

do seu país. Foram ainda tocados pelos movimentos da *contracultura* – como a *Lebensreform* (Reforma da Vida), o *Wandervögel* (Pássaro migratório ou viajante) e o *Freiluftbewegung* (Movimento ao ar livre) – assim como pelos debates e reformas pedagógicas que surgiram na passagem do século XIX para o XX.

2.1 Reencontrar a harmonia perdida: buscando o movimento natural, rítmico e expressivo

No final do século XIX, a expressividade e o espontâneo tornaram-se pontos de interesse e de estudos, sendo pesquisados por sujeitos ligados ao universo da música, da dança, do teatro e da ginástica. Conhecer outras iniciativas que se almejavam renovadoras, possibilitou perceber *se, como e quais* articulações foram estabelecidas, quais sentidos e práticas foram apropriados pela formulação pedagógica para a Educação Física austríaca. É possível identificar pontos de contato entre as concepções emergentes na Europa e nos Estados Unidos nos anos finais do século XIX e nas primeiras décadas dos novecentos. Vale enfatizar que, partilhando um “fundo comum”¹⁶², do encontro entre as diferentes culturas novos sentidos e práticas sobre o corpo, sobre o movimento e seu ensino foram fabricados pelos sujeitos. Tais produções foram compartilhadas por meio da criação de escolas, da publicação de livros e de textos, da realização de palestras e de conferências. Espaços e dinâmicas de mediação, possibilitados pelas ações e deslocamentos dos sujeitos, que rompiam com os ideais rígidos das fronteiras estabelecidos pelos nacionalismos exacerbados, tão pujantes naqueles tempos. Tal trânsito foi também favorecido pelos avanços da ciência, do industrialismo e do urbanismo.

As iniciativas propagadas por diferentes meios (escolas, cursos, palestras, livros, etc.), tiveram em comum o sentido e a importância conferida ao ritmo, à defesa da naturalidade do movimento e à crença em uma energia vital que deveria ser recuperada, a fim de restabelecer a harmonia entre o ser humano e a natureza, tanto a harmonia do próprio sujeito, quanto a do meio. A escola foi criticada por conduzir a criança por uma educação estática e que não valorizava o movimento corporal, sendo responsável pela apatia, pelos desvios

¹⁶² Tomo de empréstimo a expressão anunciada por Taborda de Oliveira e Beltran (2013, p. 18).

no caráter, pela adoção de uma má postura e pela supressão da criatividade. O natural passou a vigorar, nessas iniciativas, como sinônimo de educação e o movimento corporal foi tomado como algo que não precisava ser aprendido, mas conservado e bem direcionado (SILVA, 2008). Os estudos da fisiologia e da anatomia também orientaram algumas formulações, envolvidas por uma compreensão de que toda expressão tinha um fundamento fisiológico.

Nessas propostas, houve uma preocupação em discutir os fins e os meios e, por vezes, a “totalidade” do ser humano foi enaltecida como o fim educativo. Esse apelo à totalidade esteve presente em diferentes espaços e áreas, como na educação, nas artes e na arquitetura. Sobre o contexto alemão, Gay (1978, p. 92) afirma que esse anseio à totalidade era mais pungente na juventude, que buscava recuperar uma “Alemanha medieval”. Tal passado era compreendido como forma de se refugiar do comercialismo e da fragmentação ocasionados pela modernidade e pela industrialização. Nessa direção, na busca por suas “raízes” e com o intuito de estabelecer a harmonia que julgavam perdida, o modernismo, as máquinas e as cidades foram considerados empecilhos (GAY, 1978, p. 112).

A singularidade também foi destacada pelos sujeitos que desenvolveram algumas prescrições, tornando comum a defesa de que o gesto era único em cada indivíduo e era o que lhe conferia sua identidade. É possível observar, ainda, resistências a uma educação física orientada apenas pelas práticas esportivas, argumentando que desenvolviam uma ênfase destacada na competição e no resultado. Em contrapartida, os jogos são realçados como importantes meios de educar o corpo, o caráter e a vontade. Nesse sentido, defendia-se que por meio do jogo se alcançaria a “totalidade” do ser humano¹⁶³. O trabalho, principalmente de artesãos e camponeses, tornou-se objeto de estudos e exemplo de uma movimentação correta e natural do corpo. Desse modo, preparar para a ocupação profissional, por meio do ensino de atitudes

¹⁶³ Na obra *Homo Ludens*, publicada pela primeira vez no ano de 1938, Johan Huizinga, ao defender que o jogo teria uma identidade autônoma, afirma que seria “legítimo considerar o jogo uma ‘totalidade’, no moderno sentido da palavra, e é como totalidade que devemos procurar avaliá-lo e compreendê-lo”. Ainda para esse autor, “em suas formas mais complexas o jogo está saturado de ritmo e de harmonia, que são os mais nobres dons de percepção estética de que o homem dispõe (HUIZINGA, (1938) 2019, p. 4 e 8). Vale salientar que Huizinga defendia a tese de que a cultura surgiu em forma de jogo, sendo que foi “desde seus primeiros passos como que ‘jogada’” (Idem, p. 59).

adequadas, foi uma preocupação comum em algumas das iniciativas. Houve, ainda, aqueles que buscavam a formação de uma nova identidade nacional e desejavam demarcar certa superioridade racial¹⁶⁴ (BOURCIER, 2001; SCHAFFNER, 2008; MADUREIRA, 2008; SUQUET, 2011).

A partir dos elementos capturados desse clima cultural pareceu importante abordar algumas propostas, elaboradas em diferentes tempos e contextos, na medida em que foram anunciadas por Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, em 1924. Dois agrupamentos foram realizados pelos professores austríacos, um que se referia aos sujeitos ligados aos “sistemas rítmicos-expressivos”, que incluía o que foi forjado na França por Delsarte; na Alemanha, por Dalcroze, Bode e Laban; e nos EUA, por Stebbins e Kallmeyer. Já em outro grupo indicaram os professores dos países nórdicos, citando as iniciativas de Niels Bukh, na Dinamarca; Ellin Falk, na Suécia; e Björkstén, na Finlândia. Para além desses sujeitos e suas prescrições, Gaulhofer e Streicher se reportaram ao Método Natural de Hébert, na França e ao “sistema anatômico-ortopédico”¹⁶⁵, de Bess Mensendieck, que circulou na Europa e nos EUA. Os educadores austríacos destacaram que esses sujeitos estiveram empenhados no desenvolvimento de prescrições menos rígidas para o corpo e que foram relevantes para a elaboração de novos projetos para a educação física e para a ginástica. No entanto, enfatizaram que tais sujeitos cometeram alguns excessos e não estiveram comprometidos com o ambiente escolar. Dessa forma, segundo Gaulhofer e Streicher, ainda que tivessem produzido pressupostos importantes sobre o movimento corporal, não poderiam ser compreendidos enquanto um sistema de ensino.

Considerado o precursor dos estudos sobre o ritmo e o movimento expressivo, tanto pelos elaboradores das “novas” orientações, quanto por pesquisadores na atualidade, François Delsarte (1811-1871) iniciou, na década de 1830, a elaboração de um catálogo de gestos, por meio de observações de pessoas em variados estados emocionais. O pesquisador era mobilizado por questões que se desenharam em suas experiências como cursista de conservatório e músico de ópera em Paris. De suas pesquisas, Delsarte concluiu

¹⁶⁴ Tal ênfase esteve presente principalmente nas formulações de Rudolf Bode e Niels Bukh (BONDE, 1999; SCHAFFNER, 2008; MADUREIRA, 2008).

¹⁶⁵ Tradução livre do original: “*anatomisch-orthopädischen Systeme*”

que para toda emoção havia um movimento correspondente ou, pelo menos, “uma tentativa de movimento”. Para ele, a dimensão expressiva era o elo que ligava o corpo ao que o animava, a alma (BOURCIER, 2001, p. 244).

O entendimento de que a intensidade do sentimento comandava a intensidade do gesto orientou a formulação de iniciativas, ditas renovadoras. Delas, emergiu um movimento que foi denominado de rítmico-expressivo e que evocou os argumentos de Delsarte como orientadores de alguns de seus princípios. O deslocamento da centralidade do corpo para o torso, e não mais para os membros inferiores, a flexibilidade da coluna vertebral e sua relevância na condução do movimento, a referência a pinturas e vasos gregos como expressão de fluidez, leveza, harmonia e vitalidade, foram propagados em diferentes regiões da Europa e nos Estados Unidos da América. Paul Bourcier (2001) afirma que, no final do XIX e início do século XX, Geneviève Stebbins (1857-1934), aluna de Delsarte, repercutiu o “delsartismo” nos EUA, criando uma ginástica expressiva. Por sua vez, uma ex-aluna de Stebbins, Hedwig Kallmeyer (1881-1976), migrou para Berlim e traduziu a obra de Delsarte para o alemão, elaborando, posteriormente, o que ficou conhecido como sistema Stebbins-Kallmeyer (BOURCIER, 2001, VERTINSKY, 2009).

Na Alemanha, Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) e Rudolf Bode (1881-1971) desenvolveram suas propostas e fundaram suas escolas. Como similaridades, visavam a criação de uma unidade harmônica entre o movimento corporal e a música, o que só se tornaria possível pelo aprendizado do ritmo; eram contrários aos exercícios estritamente militares, ao excesso de gestos técnicos e aos esportes, e buscavam a estimulação dos sentimentos, da expressão e da criatividade. Dalcroze compreendia que toda expressão musical tinha um fundamento fisiológico e defendia que o ser humano era o objetivo do processo de ensino, sendo a “Rítmica” o meio de reavivar o que cada ser tinha dentro de si, aquilo que era nato e deveria ser desenvolvido com zelo pela educação (SILVA, 2008). Dalcroze inaugurou o Centro de Formação em Música e Ritmo, em Hellerau¹⁶⁶, em 1911. Escolas que se embasaram em seus pressupostos foram também criadas em outras cidades da Alemanha e da

¹⁶⁶ Hellerau foi lugar de prestígio no período, pois reunia um complexo de instituições e sujeitos que tinham como propósito reformular o sistema de ensino alemão (SILVA, 2008).

Áustria, assim como em Moscou, em Paris, Londres e Genebra (VERTINSKY, 2009).

Foi em Hellerau que Bode cursou a formação em Rítmica. Em 1922, publicou a primeira edição de “Ginástica Expressiva”, obra em que visava expor seus argumentos em prol da recuperação do ritmo natural da criança, dirimindo os danos causados pelos modos de produção capitalista. Para tanto, se referenciou nos movimentos do trabalho de artesãos e camponeses para demonstrar como eram exercidos de maneira harmoniosa. A unidade orgânica e a totalidade dos movimentos corporais também foram buscadas. Ao contrário de Dalcroze, Bode não acreditava que a fisiologia e a anatomia pudessem auxiliar na melhor compreensão do corpo e no alcance de seus objetivos. Para ele, não existia “um único músculo” com a mesma “forma em dois indivíduos” e toda teoria que se fundamentava em tais ciências estava ancorada em uma compreensão do corpo humano “apenas como uma máquina” (BODE, 1931, p. 30 *apud* MADUREIRA, 2008, p. 221).

Respalado nos princípios médicos e “naturistas”, nas “concepções rousseauianas” e nos valores do escotismo, Georges Hébert (1875-1957), oficial da marinha francesa, estruturou seu método, nos anos iniciais do século XX¹⁶⁷. Hébert defendia os exercícios utilitários, a natureza como o lugar da prática e o uso reduzido de roupas. Foi no livro publicado em 1911 que utilizou pela primeira vez o termo “método natural”, tomando a “natureza como causa e uma luta da educação física” (SOARES, 2015, p. 154). Muitos dos preceitos defendidos por esse oficial francês, foram oriundos de suas viagens por diferentes partes do mundo, nas quais, observando os nativos, ou “selvagens”, construiu representações sobre “beleza, saúde e força” (SOARES, 2003, p. 25). Ancorado em uma “compreensão de natureza provedora e curativa” (SOARES, 2003, p.24), Hébert, comungando dos preceitos de seu tempo, defendia a possibilidade de desenvolver habilidades como energia do caráter, vontade, coragem, resistência e se acostumar com a fadiga por meio das virtudes da natureza. O contato com o sol também foi destacado como importante; no entanto, ele defendia que as lições ao ar livre deveriam acontecer em qualquer condição do clima, uma vez que o contato com as diferenças climáticas tornaria

¹⁶⁷ A proposta de Hébert circulou no Brasil nas primeiras décadas do século XX. Ver estudos de Carmen L. Soares (2003) e de Carolina N. Jubé (2017).

os corpos mais fortes e “capazes de suportar situações extremas” (SOARES, 2015, p. 155).

Vale mencionar, ainda, a proposta elaborada por Elizabeth Marguerite de Varel Mensendieck (1864-1957), que ficou conhecida como a técnica de movimento terapêutico Bess Mensendieck, também desenvolvida no início do século XX. Ela estudou medicina em Paris e na Suíça, elaborando prescrições compostas de exercícios funcionais, mesclando elementos dos sistemas rítmico-expressivos e os estudos sobre a eficiência do trabalho, principalmente norte-americanos. Os princípios de Bess Mensendieck eram respaldados nos conhecimentos anatômico-ortopédicos do período e primavam pela observação do próprio corpo, assim como o corpo dos outros. Ela acreditava que, por meio da contemplação recorrente, a postura corporal mais saudável poderia ser aprendida, assim como as maneiras mais adequadas de se movimentar. Entre 1905 e 1924, escolas e estabelecimentos de ensino, que tomaram como referência suas contribuições, foram criados em vários países europeus e nos EUA (VEDER, 2011).

Dentre essas iniciativas que objetivavam uma nova relação com o corpo e seus gestos, a de Rudolf Laban (1879-1958), para a dança, esteve bastante relacionada com o expressionismo alemão¹⁶⁸. O ritmo foi considerado uma *linguagem* por Laban, que estabeleceu o modo de se movimentar das antigas culturas gregas e romanas como mais harmonioso e, desse modo, “mais natural”. Para esse pesquisador, era preciso agir contra o “regime do instantâneo” próprio da modernidade, que empobrecia as experiências, o sensorial e o emocional. Dessa forma, deveria se desenvolver o “saber-sentir”, articulando o ritmo biológico com o ritmo do cotidiano moderno, assim como com a “memória involuntária”, “ao mesmo tempo motora e psíquica” (LABAN, 1978, p. 132-133). O estudo da transferência do peso se tornou central nos estudos de Laban, que, em 1913, fundou em Ascona na Suíça sua escola, mais

¹⁶⁸ O expressionismo alemão foi um movimento amplo e multifacetado, iniciado no final do século XIX, que influenciou nas artes, na arquitetura, na literatura, entre outras. Peter Gay (1978) afirma que o expressionismo ganhou projeção com a proclamação da República de Weimar (1918 -1933) e que seus adeptos eram contrários aos estilos acadêmicos, ao realismo, ao naturalismo, ao impressionismo e que exprimiam suas ideais por meio de cores fortes, temas primitivos e que davam vazão à subjetividade. Almejavam, ainda, a renovação cultural e humana.

precisamente no Monte Veritá, onde lecionou por um longo tempo, formando muitos alunos que ajudaram na divulgação e reelaboração de suas ideias¹⁶⁹.

Nos países nórdicos, a renovação da ginástica também foi almejada. Niels Bukh (1880-1950), na Dinamarca, Elin Falk (1872-1942), na Suécia, e Elli Björkstén (1870-1947), na Finlândia, buscaram romper com uma tradição muito rígida na ginástica de orientação sueca. Possuíam enfoques e objetivos distintos, mas entre esses professores havia similaridades. Destaco a de retomar os “verdadeiros” princípios de Ling (que teriam sido deturpados por seus seguidores), a preocupação com o desenvolvimento da força de vontade e da energia, a busca pelo desenvolvimento completo e harmonioso, e se basearem nos estudos da fisiologia, anatomia e da psicologia. Entre as singularidades pode-se ressaltar que Bukh, com sua “Ginástica Básica” ou elementar, se ocupou mais com a educação masculina orientando sua proposta pelos movimentos *do* e *para* o trabalhador, principalmente de camponeses, objetivando o desenvolvimento da força, da agilidade e da flexibilidade¹⁷⁰. A educação postural desenvolvida por Bukh foi importante referência para Gaulhofer e Streicher. Já Falk desejava desenvolver uma ginástica infantil. Por sua vez, o ritmo, a soltura e a oscilação caracterizavam a ginástica de Björkstén, mais orientada para as mulheres¹⁷¹.

Na obra que publicaram em 1924, ao citarem esses sujeitos, Karl Gaulhofer e Margarete Streicher destacaram que tais pesquisadores também se respaldavam nos movimentos naturais, buscando um desenvolvimento mais livre e menos rígido e que, por isso, possuíam seus méritos. No entanto, apesar de reconhecerem a validade de seus argumentos, não poderiam considerá-las prescrições apropriadas à educação física escolar. Uma vez que não se poderia determinar o *como* o e o *quê* praticar com uma criança por um único sistema.

¹⁶⁹ A comunidade contracultura denominada Monte Veritá, uma Colônia em Ascona, na Suíça, foi projetada por sujeitos intimamente ligados ao movimento da *Lebensreform* (Reforma da Vida) e funcionou de 1900 a 1940. Atraiu muitos intelectuais e artistas europeus como: Paul Klee (1879-1940), Leon Trotsky (1879-1940), Mary Wigman (1886-1973) (NOORDA, 2015, p. 70).

¹⁷⁰ Vale destacar que sua ginástica teve bastante repercussão em outros países, para os quais ele mesmo viajou divulgando-a. Na América do Sul, parece ter se difundido mais detidamente na Argentina (BONDE, 1999; MARINHO, Inezil P. Sistemas e Métodos de Educação Física. São Paulo: Cia Brasil, s/d).

¹⁷¹ Marinho (1958); Langlade e Langlade (1970). Outros sujeitos poderiam ser ainda mencionados, como Isadora Duncan, Heinrich Medau, Mary Wigman, Ernst Ildä, entre outros. No entanto, considerei importante abordar apenas aqueles que foram mencionados por Streicher e Gaulhofer, na obra de 1924.

Tais critérios só poderiam ser estabelecidos, para esses educadores, considerando a natureza da criança. E, nessa direção, Gaulhofer e Streicher apresentaram os fundamentos de uma ginástica natural voltada para uma fase da infância, dos 6 aos 10 anos, a *Natürliche Turnen*. Formulação pedagógica para a Educação Física austríaca que dialogou com muitos dos pressupostos presentes nessas orientações e também teceu críticas a alguns de seus fundamentos.

2.2. Por uma ginástica escolar: a *Natürliche Turnen* proposta por Karl Gaulhofer e Margarete Streicher

A segunda edição do livro intitulado *Grundzüge des österreichischen Schulturnens* (Principais Características da Ginástica Escolar Austríaca) possui 206 páginas e foi organizada em seis capítulos¹⁷². Dois prefácios fazem a abertura da obra, o da primeira edição, elaborado em outubro de 1921, e o da segunda, publicado em 1924. O exemplar analisado pertence ao acervo corrente da biblioteca do Instituto de Ciência do Esporte da Universidade de Graz¹⁷³. As dimensões desse livro são relativamente pequenas, com 23cm de comprimento e 15cm de largura. A capa foi impressa em cores vivas e apresenta o desenho de duas pessoas realizando um movimento. Nota-se um contraste acentuado entre as tonalidades que colorem as duas figuras (Figura 1).¹⁷⁴

¹⁷² O texto parece redigido em um estilo germânico antigo denominado de *Fraktur*, segundo informações nas descrições de anúncios da obra em sites de alguns sebos.

¹⁷³ O exemplar foi acessado e fotografado em julho de 2016, na ocasião de uma visita de curta duração que realizei à cidade de Graz. O tempo que fui autorizada a permanecer na Biblioteca foi bastante pequeno, uma vez que eu não possuía nenhum vínculo estudantil que me permitisse usufruir do espaço e de seu acervo com mais vagar. Essa obra estava localizada em uma estante junto a outras produzidas em conjunto por Gaulhofer e Streicher. Ela foi escolhida como referência primeiramente por indicação da bibliotecária que me recebeu e, posteriormente, por ter sido uma das primeiras publicações dos professores austríacos sobre a temática. Uma segunda visita à cidade, assim como a capital, Viena, foi planejada após minha inserção, enquanto aluna de doutorado. No entanto, questões de cunho pessoal e profissional não permitiram que tal ensejo se concretizasse.

¹⁷⁴ Embora uma análise realizada hoje nos permita estranhar, com indignação, o fato de que a criança na posição de quatro apoios tenha sido colorida com a cor preta, não encontrei nas fontes nenhum vestígio de que a temática racial estivesse orientando tal escolha. Por certo, se há algo aí subjacente - teorias eugênicas ou debates sobre a supremacia da raça ariana - um estudo mais contextualizado da imagem se faz necessário.

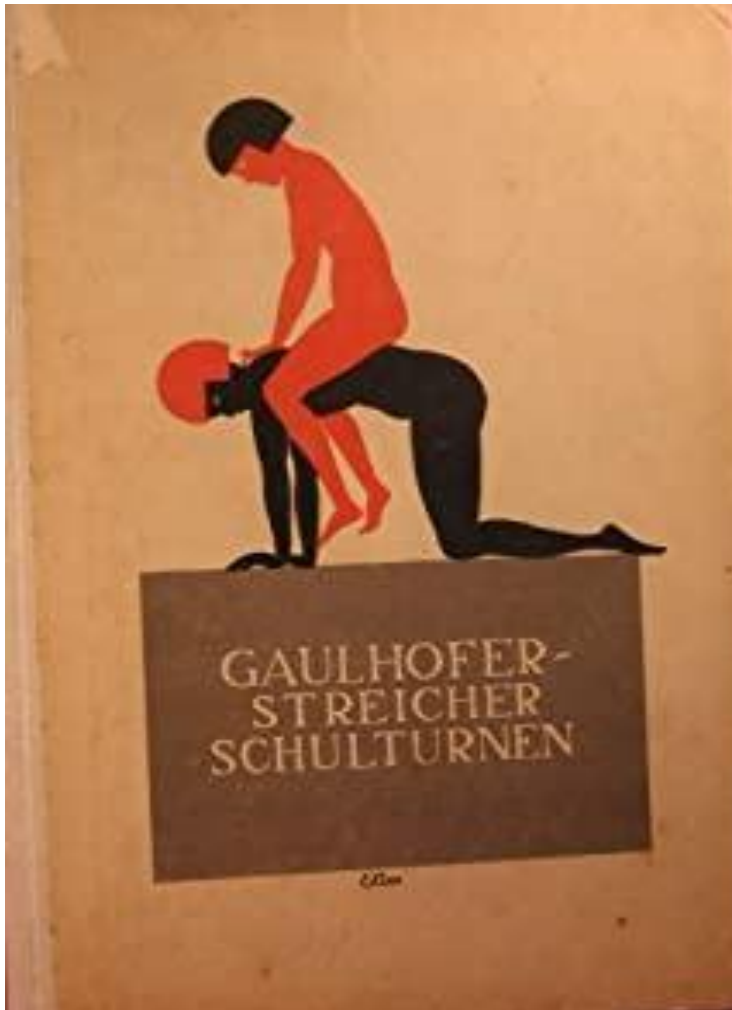


FIGURA 1 - Capa do livro *Grundzüge des österreichischen Schulturnens*
Fonte: Gaulhofer e Streicher (1924, capa e p.136) - acervo da Biblioteca do *Institut für Leibeserziehung*, Graz, Áustria

Ilustração similar, só que em preto e branco, foi novamente apresentada na página 136, com descrição da aplicação do movimento em dupla para compensação e possível correção de uma curvatura acentuada da região lombar (Figura 2).



FIGURA 2: Fragmento da página 136 do livro *Grundzüge des österreichischen Schulturnens* Fonte: Gaulhofer e Streicher (1924, capa e p.136) - acervo da Biblioteca do Insitut für Leibeserziung, Graz, Áustria

Desenhos e fotografias de crianças realizando algum movimento, do esqueleto e outras partes do corpo humano foram apresentados pelos professores austríacos¹⁷⁵. Intentaram com as ilustrações reforçar os sentidos construídos ao longo do texto, destacando alguns pressupostos, principalmente da beleza do corpo e da postura adequada, assim como da necessária observação dos corpos dos alunos pelos professores, o que remetia ao uso reduzido de roupas e a realização das aulas com os pés descalços. Nessa direção, algumas esculturas também foram apresentadas no formato de imagens. A disposição desses elementos na obra foi variável, apresentando-se ora isolados e localizados mais próximos às margens das páginas, ora centralizados e aos pares, quando desejavam evidenciar comparações, principalmente sobre o que julgavam ser correto e errado. Com exceção da capa, todas foram impressas em preto e branco. Tabelas, diagramas e gráficos foram

¹⁷⁵ No prefácio dessa segunda edição, Karl Gaulhofer e Margarete Streicher afirmaram que conseguiram garantir uma maior qualidade na impressão, possibilitando a inserção de fotografias que seriam importantes para a explicação de seus argumentos.

outros recursos utilizados pelos autores, sobretudo para enfatizar as diferenças no desenvolvimento das crianças segundo grupos etários.

Na folha de rosto dessa obra (Figura 3) estão presentes os dados de publicação e de seu ordenamento na biblioteca do Instituto. Chama atenção a menção a três cidades: Viena, Leipzig e Nova York. Tal vinculação não ocorreu na primeira edição. O que indicia sua circulação, além da Áustria, também na Alemanha e nos EUA, pelo menos, como um propósito editorial para a publicação de 1924. No prefácio da segunda edição, os autores afirmaram que o livro anterior havia encontrado um número significativo de leitores na Áustria e na Alemanha¹⁷⁶. Vale destacar, nessa direção, conforme Strohmeier (1985) e Diketmüller (2016) afirmam, que a *Natürliches Turnen* foi propagada por Gaulhofer e Streicher por meio de palestras e cursos em outros países como Alemanha, Holanda e Inglaterra. Já Vertinsky (2009) destacou a presença de alguns pressupostos da formulação pedagógica austríaca nas propostas para a dança expressiva de Margaret H'Doubler (1882-1982) nos EUA.

Outros elementos observados dizem respeito à identificação da obra no acervo ao qual estava integrada. Há também anotações na contracapa de códigos de localização escritos com canetas de cores diferentes (vermelha, azul e preta). Apresenta, ainda, dois carimbos com dados de duas instituições, um do Instituto de Educação Física da Universidade de Graz e outro de uma associação de professores da cidade de Krems, na Áustria¹⁷⁷.

¹⁷⁶ Buscas em sites de livrarias e sebos foram realizadas e foi possível identificar um número expressivo de exemplares disponíveis para a compra em sebos localizados na Áustria, na Holanda e na Alemanha.

¹⁷⁷ Krems está localizada na região da Baixa Áustria e fica a aproximadamente 230 km da cidade de Graz e a 83 km de Viena.



FIGURA 3 – Folha de rosto (frente) do livro *Grundzüge des österreichischen Schulturnens*

Fonte: Gaulhofer e Streicher (1924) - acervo da Biblioteca do *Institut für Leibeserziehung*, Graz, Áustria

No verso dessa página (Figura 4), há menção a uma organização denominada *Lehrerbücherei* (Biblioteca de professores), e de que a obra foi editada por Dr. Eduard Burger e Viktor Fadrus, tratando-se do 14º volume. O que possivelmente pode indicar que o livro fez parte de uma coleção de obras pedagógicas que foi organizada por Burger e Fadrus, professores atuantes na *Reformpädagogik*.

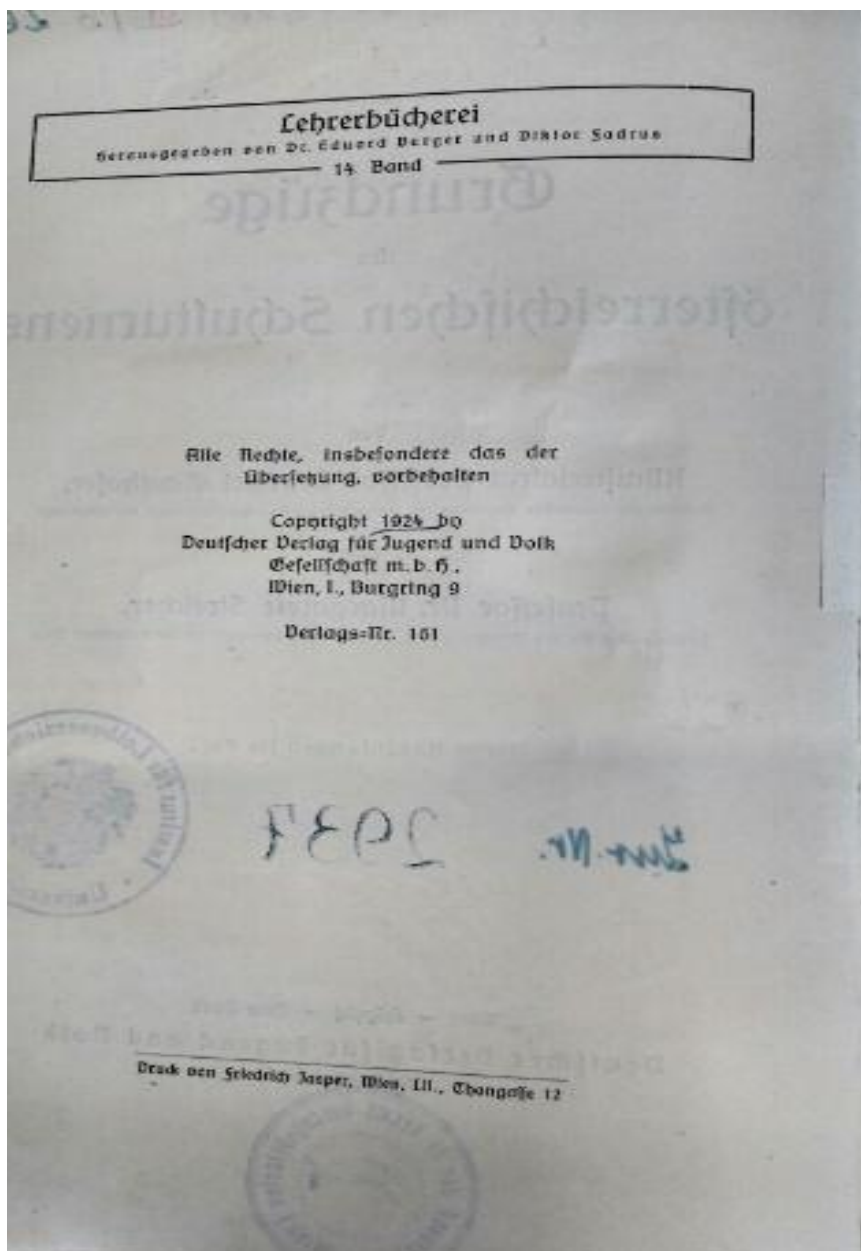


FIGURA 4 – Folha de rosto (verso) do livro *Grundzüge des österreichischen Schulturnens*

Fonte: Gaulhofer e Streicher (1924) - acervo da Biblioteca do Institut für Leibeserziehung, Graz, Áustria

No índice do exemplar analisado há um destaque feito a caneta, contornando o número da página do tópico denominado “*Das natürliche Turnen*”. Outros destaques em alguns trechos foram observados em toda a obra. Vestígios de seu uso, provavelmente por algum (ou alguns) consulente (s), talvez alunos ou alunas do Instituto ou membros da associação de professores em Krems. No Capítulo 4 os autores se dedicaram a enfatizar a relevância de uma organização mais precisa do ensino em diferentes planificações – diário, mensal e anual. Nessa direção, apresentaram alguns exemplos de planos de ensino e

de aula, nos quais incluíram explicação dos exercícios e dos jogos, assim como letras e partituras de músicas folclóricas austríacas, algumas com desenhos de animais e crianças simulando movimentos de dança.

No prefácio da primeira edição, Gaulhofer e Streicher afirmaram que o livro foi projetado com o intuito de auxiliar os professores na instauração de novos parâmetros para a Educação Física. Já a segunda seria fruto de aperfeiçoamentos realizados na formulação que desenvolviam e que contou com a colaboração de médicos, pais, membros de clubes de ginástica e de esportes que teceram comentários sobre a primeira edição. Desse modo, os autores anunciaram que, como resultado dessa cooperação e da continuidade dos estudos realizados por eles, muito foi acrescentado na segunda edição e outras partes foram reorganizadas. Ainda, enfatizaram que um trabalho mais volumoso seria produzido sobre a teoria dos exercícios e que seria publicado em breve¹⁷⁸.

2.2.1. O movimento, a fisiologia e a economia de energia

Uma escola que estava centrada apenas na educação moral e intelectual, que havia esquecido do corpo; uma ginástica escolar considerada apenas como uma competência, que não obtivera investimento em seu aperfeiçoamento, não tendo muito reconhecimento nem dos professores nem dos alunos. Assim Gaulhofer e Streicher representaram a escola e a educação física austríaca, logo nas primeiras páginas da obra de 1924, evidenciando os elementos sobre os quais desejavam intervir¹⁷⁹. Defendiam uma “educação holística”¹⁸⁰, em que o corporal, a moral e o intelectual estariam estreitamente ligados, sem separação. Criticaram, nessa direção, a adoção da educação física enquanto um objeto de ensino, o que deturparia o sentido dado à educação empreendida por eles. Nessa direção, afirmando-se comprometidos com a educação integral da criança, os educadores austríacos se colocaram contrários à vinculação da educação física a objetivos unilaterais, dentre eles destacaram a formação voltada apenas à estética e à militarização. Para Gaulhofer e Streicher era

¹⁷⁸ Possivelmente fizeram menção a obra *Natürliches Turnen*, organizada em cinco volumes. Os dois primeiros foram elaborados em parceria por Gaulhofer e Streicher, em 1930 e 1931. Já os volumes III, IV e V de autoria apenas de Margarete Streicher, publicados respectivamente em 1942, 1956 e 1959 (DIKETMÜLLER, 2016).

¹⁷⁹ Nesse tópico todas as referências a Karl Gaulhofer e Margarete Streicher foram mobilizadas da obra “*Grundzüge des Österreichern Schulturnens*”, publicada em 1924.

¹⁸⁰ Tradução livre do original: *Gesamterziehung*.

importante priorizar os movimentos globais em detrimento dos parciais, assim como perspectivavam garantir uma ampla experiência por meio de exercícios variados (STROHMEYER, 1985).

Nessa obra, os autores expressaram o entendimento de que só seria possível educar a criança reconhecendo suas reais necessidades, partindo, portanto, do seu corpo. Seria primordial, também, compreender sua alma, aquilo que a motivava, os seus anseios naturais. Diante desse entendimento, Gaulhofer e Streicher salientaram que não poderiam mais creditar aos exercícios artificiais, geométricos e sem sentido, a tarefa de educar as crianças nas escolas. Assim como a educação não poderia ser responsabilidade apenas da instituição escolar, mas sim ser sempre articulada com a família, buscando a formação integral das crianças. As ações que eram desenvolvidas nas escolas austríacas foram caracterizadas, por esses autores, como iniciativas de combate aos danos, em que os aspectos negativos e já adquiridos eram ressaltados. Mais especificamente na educação física, Gaulhofer e Streicher asseveraram que os professores tinham se acomodado a apenas combater, por exemplo, a 'fraqueza muscular'¹⁸¹. Além disso, segundo esses educadores, uma formação deficitária e uma postura de conformismo adotada pelos responsáveis por sua condução haviam acarretado em atraso e estagnação da educação física em relação a outras disciplinas. Em contraposição a essas ações, reforçaram que, fazendo frente a essa postura, buscavam extrair da natureza os meios de educar e preservar os corpos das crianças. Parece que uma formação de professores adequada se tornou preocupação constante dos dois educadores, de acordo com Strohmeyer (1985) e Dikertmüller (2016).

Afirmavam-se como partícipes da construção de uma educação que estabelecesse articulação entre os aspectos morais e espirituais da criança. Para tanto, Gaulhofer e Streicher consideravam que era preciso instituir a mesma relevância dessas dimensões ao corpo e ao aprimoramento de suas habilidades físicas. Essas deveriam ser desenvolvidas por meio de atividades cotidianas, realmente articuladas com a vida das pessoas. Essa ênfase aparece em vários momentos na obra de 1924, como quando elencam vários tipos de exercício ou

¹⁸¹ Tradução livre do original: *Muskelschwäche*.

na parte em que expõem exemplos de ações comuns no dia-a-dia, como tocar um sino de igreja, bater com um martelo pesado e recolher maçãs.

Nas primeiras páginas do livro, Gaulhofer e Streicher enalteceram as propostas de Guts Muths (1759-1839) e Friedrich L. Jahn (1778-1852). Destacaram que a preocupação com a formação por meio de exercícios naturais, já estavam presentes nas orientações desses sujeitos. No entanto, para esses educadores, seus princípios não foram introduzidos nas escolas alemãs¹⁸². Nessa parte, Gaulhofer e Streicher teceram críticas ao sistema que, segundo eles, foi implementado nas instituições de ensino e perseverou até 1919. Descrito como baseado em classificação artificial e orientado pela geometria, apresentaram o que fora desenvolvido por Adolf Spiess (1810-1858). Para esses educadores, exercícios analíticos, geométricos, repetitivos, mecânicos, pouco atrativos e pouco instrutivos, compunham o *Turnen* do professor alemão. Tal formulação foi apresentada pelos professores austríacos como a “ginástica do boneco articulado”¹⁸³, evidenciando os membros estendidos se movimentando em linha reta, sem respeitar, segundo os educadores austríacos, as leis naturais. Enfatizaram que tal expressão era utilizada, recorrentemente, de maneira crítica para se referir à ginástica de Spiess.

A partir da nona página, o enfoque no contexto anterior à *Reformpädagogik* vai perdendo vigor e Gaulhofer e Streicher iniciam a apresentação de alguns elementos da proposta que formulavam em parceria. Nessa perspectiva, frisaram que buscavam conhecer a criança, e que creditavam às ciências como a anatomia, a fisiologia e a psicologia, possibilidades de concretizarem tal ensejo. Consideravam, portanto, seus conhecimentos importantes para o desenvolvimento da *Natürliche Turnen*. É possível perceber, todavia, um enfoque maior nos aspectos fisiológicos. A preocupação com os estágios de desenvolvimento orientou esses educadores na promoção de exercícios, conforme as necessidades de cada idade da criança, considerando também suas peculiaridades

¹⁸² Na continuidade desses argumentos, afirmaram que aspectos da ginástica de Jahn estavam presentes em outras propostas que se baseavam nos exercícios naturais de caminhada, de corrida, de pulo, de nado e de lançamento. Fizeram menção à obra de Otto Heinrich Jäger, publicada em 1876, denominado “*Neue Turnschule*” (Nova Escola de Ginástica), destacando que foi uma iniciativa que não floresceu.

¹⁸³ Tradução livre: *Gliederpuppenturnen*.

Na compreensão de Gaulhofer e Streicher, enfrentavam o desafio de estabelecer a unidade entre as pesquisas científicas e a Educação Física. Para tanto, evocaram com frequência os estudos desenvolvidos pelo fisiologista Ferdinand August Schmidt, enfatizando os efeitos diretos e indiretos da atividade muscular em outros órgãos, como os pulmões, o coração e os ossos. Ao abordar a ligação fisiológica dos exercícios físicos, apresentaram seis tópicos: treinamento muscular; metabolismo geral; pulmões e coração; sistema nervoso; a pele, e o esqueleto. Em cada um, explicitaram como os conhecimentos fisiológicos auxiliavam na seleção dos exercícios capazes de desenvolver mais especificamente cada parte do corpo. Ressaltaram, no entanto, que não poderiam considerar nenhuma delas de maneira isolada, mas sempre articuladas entre si e focadas no que mobilizava a realização do movimento, no sentido atribuído a cada ação.

O metabolismo geral foi apresentado por Gaulhofer e Streicher de forma destacada. Para eles, os movimentos dos membros inferiores exerciam maior influência em tal metabolismo. O que, em interpretação desses autores, permitia concluir que caminhar e correr, assim como o ciclismo e o montanhismo, teriam prioridade na busca por uma vida mais natural. Sendo, desse modo, o coração e o pulmão os órgãos mais importantes, assim como os exercícios de velocidade que beneficiavam esses órgãos. Para eles, a intensidade da tensão nervosa variava de acordo com o exercício ou grupos de exercícios realizados. Na continuidade desses argumentos e dialogando com pressupostos de seu tempo, Margarete Streicher e Karl Gaulhofer afirmaram que a precisão do movimento e a economia de energia poderiam ser alcançada pela repetição dos exercícios. A prática aprimoraria a execução e faria vigorar a “lei do menor esforço”¹⁸⁴.

No tópico denominado “A utilidade de uma visão geral fisiológica”¹⁸⁵, os educadores austríacos se dedicaram a explicar a aplicabilidade dos conhecimentos da fisiologia para orientar as aulas de educação física. Nessa parte, apresentaram movimentos e os possíveis sentidos fisiológicos que poderiam ser conferidos a eles, dependendo da motivação para sua realização. A título de exemplos, expuseram dois movimentos: o de inclinação acentuada do

¹⁸⁴ Tradução livre “*das Gesetz des geringsten Kraftaufwandes*“. Merece menção que a expressão foi apresentada em negrito pelos autores (GAULHOFER; STREICHER, 1924, p. 40).

¹⁸⁵ Tradução livre: “*Brauchwert der physiologischen Übersicht*“.

tronco para frente; e o de levantar e balançar os braços. O primeiro poderia ser fisiologicamente descrito como "um exercício de força local especialmente para os músculos das costas"¹⁸⁶, já no cotidiano aconteceria ao tocar o sino de uma igreja; mas também em um exercício de agilidade, tal qual ocorreria ao se abaixar para escapar de um arremesso de bola. Desse modo, Karl Gaulhofer e Margarete Streicher desejaram definir que tão importante quanto entender o valor fisiológico de um movimento era conferir-lhe sentido e utilidade. Compreendidos desse modo, segundo esses educadores, os impulsos dos movimentos seriam respeitados. Além do mais, isso possibilitaria afastar o tédio e despertar a alegria e o prazer dos alunos.

Demonstraram preocupação com a sobrecarga de exercícios e com a fadiga, exemplificando tipos de tarefas que danificavam o corpo. Isso ocorreria, de acordo com os educadores austríacos, porque alguns professores acreditavam que o cansaço rápido evidenciava movimentos mais valiosos. O que, na interpretação que teceram, seria um engano, uma vez que maiores benefícios advinham de somas de trabalho realizadas com o mínimo de esforço, sem fadiga. Nessa direção, segundo Gaulhofer e Streicher, era pelo propósito fisiológico que um movimento se tornaria artificial ou natural. Ao descrever a ação de levantar um braço, destacaram que poderia ser realizada de várias maneiras, lenta ou bruscamente, de forma gradual ou acelerada, com os membros relaxados ou tensionados. De modo que, para eles, cada forma revelava uma intenção diferente. Nessa direção, para Gaulhofer e Streicher, a *Natürliche Turnen* não fazia referência a determinados exercícios, mas ao modo de executá-los. Para enfatizar essa afirmação, exemplificaram com duas formas de saltar diferentes. A primeira, realizada com uma postura rígida da ginástica, que seria artificial; a segunda dizia respeito ao movimento de saltar para alcançar alguma coisa ou para atingir um ponto mais alto, que seria realizado de uma forma mais natural. Os autores frisaram que, na concepção de educação física que formulavam, a criança aprenderia, pela prática, qual seria o gesto mais eficaz para realizar essas tarefas, logo compreenderia qual seria o mais econômico.

¹⁸⁶ Tradução livre: "Eine örtliche Kraftübung besonders für die Rückenmuskeln".

2.2.2. A ginástica natural

Em um tópico específico no primeiro capítulo da obra de 1924, Karl Gaulhofer e Margarete Streicher abordaram o que denominaram de “*Das natürliche Turnen*”. Logo nas primeiras linhas, anunciaram estar cientes da impossibilidade de um desenvolvimento apenas em condições naturais. Todavia, realçaram que, aos seres humanos, assim como a outros animais, seria ideal uma formação em circunstâncias naturais, representada por eles como bela e eficiente. Interpretaram a educação como uma forma de intermediação entre a natureza e o aperfeiçoamento. Sendo dela a responsabilidade de dirimir os danos causados pela pressão da sociedade, de acordo com Gaulhofer e Streicher.

Nessa direção, a fim de reforçaram seus argumentos, distinguiram a necessidade de prática de exercícios entre geral e específica. A geral foi apresentada por eles como comum a todos os seres humanos da mesma faixa etária e do mesmo sexo, desse modo, precisariam de orientação equivalente. Já a específica, conforme anunciadas por Gaulhofer e Streicher, apresentava diversificações considerando o sexo, a idade, as predisposições individuais e a atividade profissional. Apregoaram que o desenvolvimento seria igual em ambos os sexos até aos 10 anos de idade e que, como a proposta que estavam elaborando se dirigia a crianças de 06 a 10 anos, fariam referência a uma ginástica infantil, sem distinções do que seria apropriado para meninas e/ou para meninos.

Mobilizados pelo que denominaram de *regras do desenvolvimento humano*, apresentaram uma perspectiva que considerava a atividade profissional futura, visando preparar a criança para que buscasse o equilíbrio entre os movimentos que realizaria no trabalho e em outros momentos. Para os educadores austríacos, a atuação na profissão já era suficiente para preparar o corpo para a execução dos movimentos exigidos, sendo, portanto, necessários exercícios que compensassem o seu uso unilateral. De acordo com Gaulhofer e Streicher, para cada profissão deveria ser pensado um complemento, uma vez que

O acadêmico e o fazendeiro, o alfaiate e o ferreiro, o carteiro e o carregador, o violinista e o lenhador, a datilógrafa e a empregada

da cozinha, a dançarina e a leiteira, desenvolvem e modelam seu corpo em direções específicas. Somente com uma ginástica profissional específica, não uma mesma ginástica para todos, pode-se alcançar o equilíbrio necessário em cada caso individual¹⁸⁷.

Na elaboração desses argumentos, respaldaram-se nas pesquisas de Niels Bukh, que havia desenvolvido, na Dinamarca, a “ginástica básica” direcionada aos jovens trabalhadores do campo, como já mencionado. Todavia, ressaltaram que essa ginástica não poderia ser a mesma para as crianças, nem ofertada tendo o objetivo de conduzir à mesma condição física todos os sujeitos. A forma externa evidenciaria os desequilíbrios isolados que acarretariam danos em todo o corpo, segundo os argumentos apresentados por Gaulhofer e Streicher. Nessa direção, passaram a destacar a aparência do corpo e sua associação com a saúde e a beleza dos sujeitos. Para tanto, exibiram a imagem da escultura de Martin Götze, que representa um menino sentado em uma pedra realizando movimentos com as pontas do pé direito (Figura 5). No corpo esculpido, suas diferentes partes são bem ressaltadas e cada musculatura definida com certa precisão. A ilustração foi apresentada centralizada, com boa nitidez e ocupou pouco mais de um terço da página. Aparentemente, Streicher e Gaulhofer tinham o intuito de reforçar, por meio dessa imagem, que a aparência do corpo era capaz de revelar a inter-relação entre a forma, o desempenho e o conteúdo.

¹⁸⁷ Tradução livre: *Der Gelehrte und der Bauer, der Schneider und der Grobschmied, der Postbote und der Lastträger, der Geigenkünstler und der Holz knecht, die Maschineschreiberin und die Küchenmagd, die Tänzerin und die Sennerin sind körperlich nach bestimmten Richtungen hin entwickelt oder verbildet. Nur mit einem besonderen Berufsturnen, nicht mit einem für alle gleichen Turnen, kann der nötige Ausgleich in jedem Einzelfalle erzielt werden* (GAULHOFER; STREICHER, 1924, p. 24).

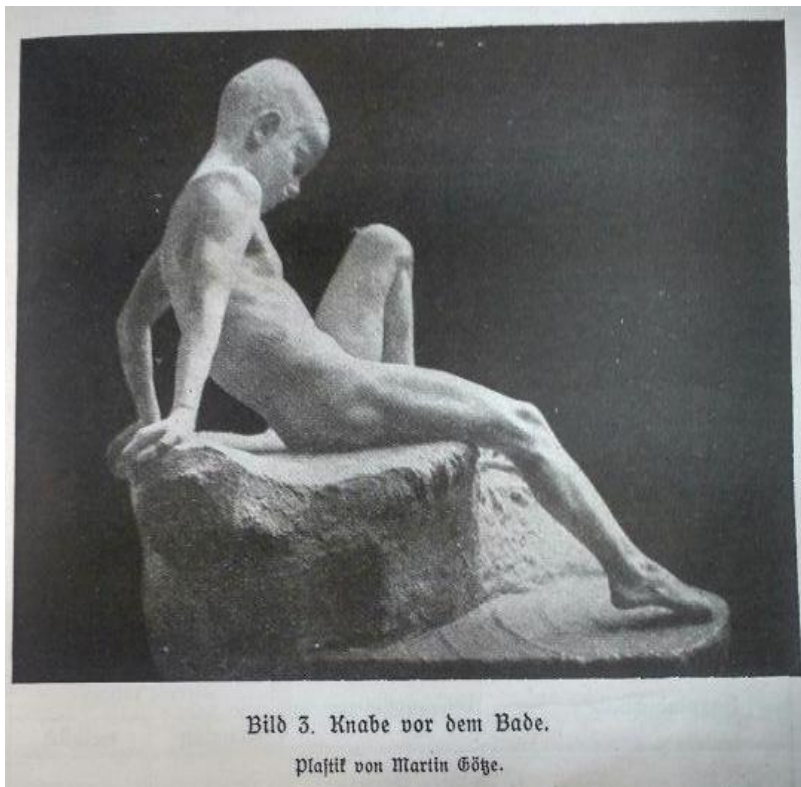


FIGURA 5: Menino antes do banho – Escultura de Martin Götze
Fonte: Gaulhofer e Streicher, 1924, p. 29.

Na continuidade de seus argumentos e tendo essa imagem por referência, realçaram que a ginástica natural, considerando todos os aspectos já assinalados, resultaria da homogeneidade da formação corporal, que só poderia ocorrer se o trabalho fosse orientado pela harmonia entre forma, desempenho e conteúdo. Karl Gaulhofer e Margarete Streicher atribuíram grande relevância a esses três elementos, que foram retomados em diferentes partes da obra. Segundo esses professores, o enfoque dado a apenas um desses componentes comprometeria todo o ensino. Consideravam a superestimação do desempenho, conseqüentemente negligenciando a forma e o conteúdo, que valorizava um corpo musculoso e robusto, uma das características negativas da ginástica escolar que desejavam reformar. Já a forma, se afastada de seus pares, revelaria um movimento vazio e sem sentido. Frisaram, ainda, que a atenção direcionada apenas ao conteúdo evidenciaria corpos disformes e impotentes. Nesse sentido, Streicher e Gaulhofer enfatizaram que os sistemas rítmicos-harmônicos focavam apenas no conteúdo do movimento, pensando unilateralmente na expressão. O que havia conferido certa aproximação com

uma “adoração do corpo” e com a “artificialidade”, de acordo com os argumentos dos autores¹⁸⁸.

A educação da postura também foi recorrentemente abordada na obra produzida em 1924. Segundo esses educadores, o ensino da postura deveria ser introduzido na ginástica escolar, pois além de considerar a forma, o desempenho e o conteúdo, preveniria contra o trabalho unilateral e ampliaria a visão do professor sobre a criança. Tal postura, para ser boa, livre e natural, requereria a articulação entre cinco fundamentos: a *flexibilidade* e a *constituição natural*, que diziam respeito à forma; a *capacidade* e a *compreensão*, ligadas ao desempenho; e, por último o *temperamento*, relacionado com o conteúdo. O corpo de aparência robusta foi novamente considerado inadequado, pois, para Gaulhofer e Streicher, representava a ação externa que o conformou, tornando-o artificial e menos eficaz. Já a fisionomia tonificada demonstrava que o corpo estava disposto, era flexível e resistente. Nessa direção, criticaram o treinamento militar que, segundo eles, assumiu a robustez como a única forma de cativar o corpo, o espírito e a mente.

Duas imagens foram apresentadas como formas de realçar os sentidos que Karl Gaulhofer e Margarete Streicher desejavam imprimir à educação postural. A primeira foi articulada com a forma robusta, que criticavam. Na Figura 6, visualiza-se três meninos de diferentes tamanhos e constituições corporais, de pé e perfilados, exibindo uma postura rígida, no que parece uma sala, provavelmente de ginástica. Tal ilustração foi exibida no canto esquerdo da página.

¹⁸⁸ Tradução livre: *Körperanbetung; Unwahrhaftigkeit*.

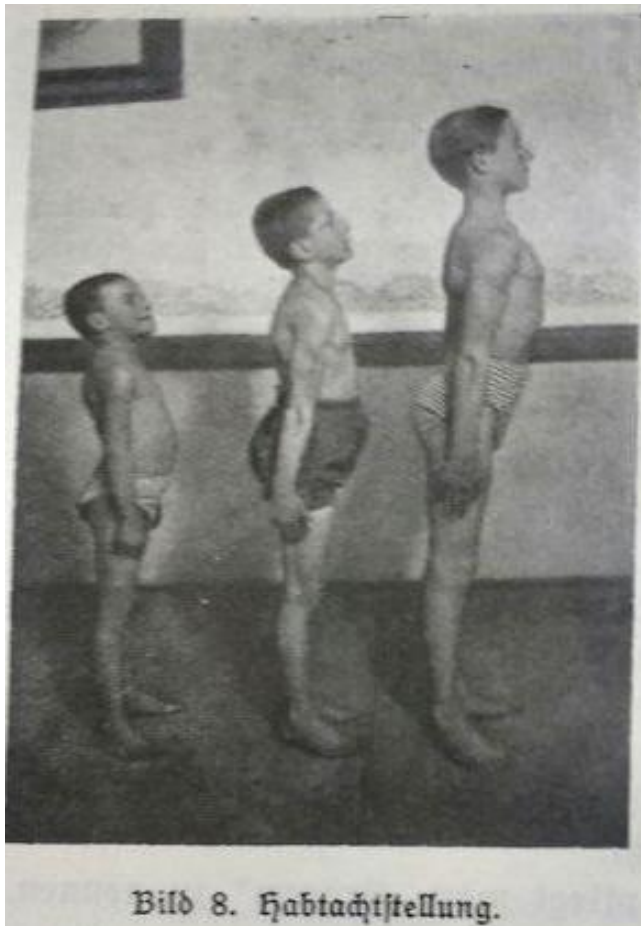


FIGURA 6: Postura robusta

Fonte: Gaulhofer e Streicher (1924, p. 42) – acervo da Biblioteca do *Institut für Leibeserziehung*, Graz, Áustria

Já a Figura 7, do lado direito da página seguinte e um pouco menor que a 6, foi anunciada enquanto representação de um corpo tonificado, que possuía uma postura natural e firme. Na ilustração está presente apenas um menino à beira de um ambiente aquático amplo, talvez uma praia, despido, também de pé, em uma posição aparentemente menos rígida. Tanto a diferença dos locais em que as crianças estavam nessas fotografias quanto a ausência de roupas na segunda imagem parecem ser propositais, a fim de conferir maior legitimidade aos argumentos de Gaulhofer e Streicher sobre uma maior adequação de uma formação corporal *na e pela* natureza.



FIGURA 7: Postura natural tonificada

Fonte: Gaulhofer e Streicher (1924, p. 43) – acervo da Biblioteca do *Institut für Leibeserziehung*, Graz, Áustria

Importa ressaltar que Liselott Diem e Renate Scholtzmethner, em 1974, ao abordarem a temática da “Ginástica Especial”, afirmaram que o termo foi cunhado por Streicher em contraposição à Ginástica Ortopédica e indicando uma vinculação mais efetiva com a pedagogia. As autoras atribuíram a esses “pedagogos” austríacos o mérito de afirmar a educação postural como tarefa de professores, não de médicos ou fisioterapeutas. Não menos relevante é mencionar que Gaulhofer publicou, em 1930, um estudo sobre a postura dos pés, no qual, segundo Diem e Scholtzmethner, e também Strohmeyer (1985), criticou as posturas rígidas, presentes na formação dos soldados, esgrimistas, bailarinos e ginastas, propondo uma postura “correta e natural”¹⁸⁹.

¹⁸⁹ DIEM, Liselott; SCHOLTZMETHNER, Renate. Evolução do Conceito. In: _____. *Ginástica Especial*. Trad. Astrid Schwalm. São Paulo-Rio de Janeiro: Difel, 1974, p. 7-11. Exemplar pertencente ao Acervo do Cemef/UFMG. Agradeço a Fernanda C. Santos o compartilhamento desse documento.

Dando continuidade aos seus argumentos, Karl Gaulhofer e Margarete Streicher abordaram as fases de crescimento das crianças, afirmando que deveriam determinar sua necessidade de exercício. Assumiram como referência, nessa perspectiva, estudos que demonstravam que o crescimento era maior em períodos de repouso. Desse modo, interpretaram que a sobrecarga escolar implicava em uma diminuição na intensidade do desenvolvimento. Os educadores austríacos, desse modo, inferiram que a adoção da ginástica natural, por meio de brincadeiras, seria a educação física adequada para as crianças. O que validava a *Natürliche Turnen* que desejavam implantar nas escolas da Áustria.

Para enfatizar os fundamentos da formulação pedagógica que concebiam, se dispuseram a responder à indagação sobre a possibilidade da existência de uma ginástica natural. Salientaram que comumente tal questão era direcionada ao argumento de que toda educação seria artificial. Nessa direção, esclareceram que estavam cientes de que não se poderia esperar que somente a natureza educasse a criança. Mas que, no entanto, acreditavam que era preciso aprender com ela. Não buscando, segundo os educadores, dominá-la, mas observá-la. Karl Gaulhofer e Margarete Streicher ressaltaram, ainda, que a denominação *Natürliche Turnen* havia sido intencionalmente escolhida para demarcar o contraste com outras ginásticas, que segundo eles poderiam ser consideradas como “maneirismos”¹⁹⁰. Para alcançar seus objetivos, esses professores austríacos declararam ser necessário observar e retirar da natureza os meios de educar o corpo, assim como aumentar a liberdade de movimentos dos alunos. Nesse último ponto, exemplificaram como as crianças aprendiam a andar e a correr por si mesmas, sendo no início os movimentos grosseiros, mas após inúmeras tentativas, tornavam-se aperfeiçoados. Destacaram, mais uma vez, a importância da repetição para o aprimoramento do movimento e consequente economia de energia. Para Streicher e Gaulhofer, era por meio desses princípios que a ginástica deveria ser abordada na escola. Em contraposição à utilização de aparelhos, recomendavam a criação de obstáculos, que deveriam ser

¹⁹⁰ Parece que Karl Gaulhofer e Margarete Streicher (1924) fizeram menção ao movimento artístico que tinha como características a primazia do estilo, a utilização de cores que não representavam fielmente a natureza, a valorização de conhecimentos intelectuais e uma visão ornamental da beleza, da elegância e da graça.

ultrapassados sem a necessidade de executar uma posição pré-estabelecida, mas experimentando formas de superá-los. Os galhos das árvores ou um corrimão poderiam ser aproveitados mais efetivamente do que os aparelhos construídos. Elegeram, ainda, o chão como o principal dispositivo para a ginástica infantil.

Ainda na obra publicada em 1924, Gaulhofer e Streicher ponderaram que para o objetivo que almejam era preciso conhecer não apenas o corpo, mas sim reconhecer o que denominaram como “a alma da criança”,¹⁹¹ sua vida interior. Uma vez que de lá emanariam os conteúdos que deveriam ser abordados. Tais conteúdos foram divididos em dois tipos de movimentos: aqueles destinados a realizar uma tarefa específica, o que atribuía sentido ao exercício; e aqueles que objetivavam expressar alguma sensação ou sentimento. Nessa parte, abordaram a expressividade do corpo, destacando que a postura era constituída também de características pessoais e, desse modo, deveria ser compreendida enquanto uma linguagem. Sendo que a expressão foi diferenciada da exibição. Gaulhofer e Streicher salientaram que a criança era predisposta a representar com gestos aquilo que guardavam, uma lembrança e/ou o que conseguiam imaginar. Não havendo, desse modo, a necessidade de explicar que o bater palmas e o pular expressavam alegria. Foi recorrente, ainda, nos argumentos dos autores, a defesa de uma educação que despertasse o prazer e a alegria, assim como que cada exercício fosse orientado visando um propósito.

É possível perceber que a sistematização elaborada por esses professores foi projetada como uma espécie de alternativa entre a continuidade de orientação pela ginástica analítica e a adesão às práticas esportivas. Ao mesmo tempo que se colocavam contrários aos preceitos da modernidade, pareciam se acomodar a eles, desenvolvendo maneiras de conter os danos causados por ela. O apelo moral também foi acentuado, tecendo argumentos que visavam conduzir a criança a uma formação equilibrada, contrária à degenerescência e aos excessos.

Strohmeyer (1985) destaca algumas alterações que foram desencadeadas pela *Natürliche Turnen*, ao longo da década de 1920, no ordenamento da educação física escolar na Áustria. Entre elas, apresentou a

¹⁹¹ Tradução livre: *Kindesseele*.

renovação do currículo, com a ampliação do número de horas reservados à prática da ginástica natural, a obrigatoriedade de pelo menos uma tarde ao ar livre, a ampliação da oferta de treinamento e a construção de espaços específicos para sua realização, a oferta de cursos de formação de professores nas universidades e a expansão dos períodos de estudo, a introdução de dias destinados às caminhadas, a igualdade para a educação física feminina e a reorganização do sistema médico escolar. O autor ressalta, ainda, que a *Natürliche Turnen* recebeu críticas já nos primeiros anos de sua divulgação; entre elas destacou a pedagogia focada sempre na criança, o excesso de parâmetros biológicos e a problemática definição de “natural”. Nesse último ponto, o autor afirma que os críticos argumentaram que o termo mais correto seria naturalidade. Ainda segundo Strohmeier (1992), Karl Gaulhofer teria participado da expansão dos cursos de formação de professores que se desenvolveu no ano de 1926, com a vinculação dos mesmos às Universidades de Viena, de Graz e de Innsbruck.

Vale destacar, ainda, que Gaulhofer e Streicher integraram a equipe editorial da Revista “*Die Quelle...*”¹⁹² (“A fonte”), composta por educadores e pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento¹⁹³. Essa revista, direcionada aos professores austríacos, publicada de 1922 a 1934, tinha por objetivo divulgar as propostas para a educação no período da *Reformpädagogik*. Na lista de referências do livro de 1924, há muitas citações de publicações de Gaulhofer e Streicher sobre a *Natürliche Turnen*, e outros temas na “*Die Quelle*”, como jogos, dança, trabalhos manuais, exercícios preparatórios e postura corporal. Há ainda, nessa lista, muitos textos produzidos por outros pesquisadores, relativos à educação e à educação física, também publicados na “*Die Quelle*”. Essa revista pode ser compreendida como um importante dispositivo de divulgação da *Natürliche Turnen* e de outras iniciativas para a

¹⁹²A “*Die Quelle: Monatshefte für Pädagogische Reform und Kunst und Schule*” - vol. 72 a 84 - surgiu com essa nomenclatura em 1922, sucedendo ao “*Der österreichische Schulbote*” (“O Mensageiro da Escola Austríaca” - tradução livre) - vol. 1 a 71 - criado em 1851. Em 1934 foi substituída pelo “*Die Quelle: Pädagogischer Führer*” (“A fonte: líder pedagógico”), vol. 85 a 88. Já em 1946 assumiu a denominação “*Erziehung und Unterricht*” (“Educação e ensino” - tradução livre), tal periódico é publicado atualmente (MESSNER, 2000; CAMPBELL, 2006).

¹⁹³ BURGER, Eduard. W., GROLL, Hans. *Leibserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches*. Österreichischer Bundesberlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst Wien, 1949. LANGLADE Alberto; LANGLADE Nely R. *Teoria General de La Gimnasia*. Buenos Aires, Editora Stadium, 1970.

renovação da Educação Física no país europeu. Strohmeier (1985), destacou que a circulação de publicações e os deslocamentos de Streicher e Gaulhofer para ministrar palestras e cursos auxiliaram na disseminação dessa proposta pedagógica na Áustria e no exterior. Os dois foram, ainda, membros da entidade internacional denominada Sociedade Científica de Educação Física, criada em Berlim, no ano de 1928 (STROHMEYER, 1992; SCHLOSSER, 2012).

Não menos importante é reforçar que outros sujeitos contribuíram com a formulação da *Natürliche Turnen*, como o professor Adalbert Slama, que já em 1909 conduzia sua metodologia de ensino pela prática de exercícios ao ar livre. Slama foi também um reconhecido técnico de ginástica e seus alunos se destacaram em diversas competições nacionais e internacionais (SCHLOSSER, 2012). Esse professor liderou cursos específicos para professores de escolas de ensino fundamental e médio; além disso, produziu filmes instrutivos e diapositivos didáticos que difundiram o que denominou de “*Beseeltes Turnen*” (Ginástica Inspirada ou Animada) (SCHLOSSER, 2012). Strohmeier (1985) afirma que, apesar das aproximações e da contribuição de Slama para a *Reformpädagogik*, seus pressupostos não podem ser confundidos com os da *Natürliche Turnen*.

Analisar a obra “Principais Características da Ginástica Escolar Austríaca”, publicada em 1924, que expressa as ideias basilares da *Natürliche Turnen*, a luz das reflexões de Georges Vigarello (2011), Peter Gay (1978) e Johan Huizinga (2019)¹⁹⁴, nos permite refletir que a proposta austríaca, assim como outras proposições pedagógicas para a educação física e para os esportes, foram a antessala do nazifascismo, que ascendeu na segunda década do século XX e se fortaleceu nos anos seguintes, na Áustria e em outros lugares da Europa. Muitos dos pressupostos projetados pelos sujeitos que desejavam reformar a Educação Física e a sociedade foram capturados e passaram a vigorar como princípios dos novos regimes. Nesse sentido, interessou compreender o que foi feito da *Natürliche Turnen*, no período de 1933 a 1945.

¹⁹⁴ A obra consultada foi publicada em 2019, tratando-se da nona edição, traduzida para o português por João Paulo Monteiro. A primeira publicação é do ano de 1938. Huizinga era holandês e professor universitário em Leiden, em 1942, após a ocupação de seu país pelos nazistas, foi perseguido por causa de sua posição política, sendo confinado em um vilarejo. Ele morreu, em 1945, poucos meses antes da derrota alemã no segundo grande conflito (HUIZINGA, 2019).

2.3. (Des)Caminhos da *Natürliche Turnen* no clima de ascensão do fascismo na Áustria

Nesse tópico busquei ressaltar alguns dos elementos principais do que denominei (des)caminhos da *Natürliche Turnen* durante o período de ascensão do nazifascismo no país europeu. A adesão e a participação de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher nos encaminhamentos dos novos regimes que ascenderam no país nos anos de 1933 e 1938 é ainda uma questão para os pesquisadores da história da Educação Física na Áustria. Importante anunciar que no movimento dessa pesquisa, o acesso aos textos e fontes foi parcial. Sendo a análise aqui apresentada embasada nos argumentos de outros intérpretes, principalmente nos estudos de Strohmeyer (1985; 1992), Schlosser (2012), Dikemüller (2016) e Erker (2016). Estabelecendo diálogo com essas e outras referências, é possível afirmar que no final dos anos 1920 e início dos anos 1930, variados fatores desenhavam um clima cultural em que a iminência de um novo conflito orientava os sujeitos e suas práticas. Além da crise econômica mundial, de 1929, o fascismo e a hostilidade marcaram a terceira década do século XX em diferentes lugares do mundo, segundo Eric Hobsbawm (1995). O autor destaca, ainda, que a hostilidade entre os países europeus e o impulso imperialista de algumas nações não foram aplacados pela Primeira Guerra Mundial; na verdade, parecem ter se intensificado.

Conforme enfatiza Schlosser (2012), com aumento da taxa de desemprego na Áustria, as camadas mais diversas exigiram uma mudança radical no sistema governamental e o Estado autoritário se manifestou como a melhor solução, para uma considerável parcela da população. A crise financeira e política, iniciada com o fim da Primeira Guerra Mundial, se agravou no país no início da década de 1930, ocasionando a diminuição das ações da *Reformpädagogik*. Strohmeyer (1985) afirma que essa situação interrompeu os progressos profissionais de Karl Gaulhofer, o que o motivou a aceitar o convite para assumir o cargo de “Reitor da Academia de Educação Física”¹⁹⁵ em Amsterdã, em 1932 (SCHLOSSER, 2012, p. 43). Schlosser (2012) acrescenta que Gaulhofer e Streicher estavam desapontados com os poucos recursos oferecidos para a implementação da *Natürliche Turnen*, assim como certa

¹⁹⁵ Tradição livre: *Rektor der Akademie für körperliche Erziehung*.

resistência de alguns professores com a nova formulação pedagógica. Desse modo, teriam perspectivado que a ascensão de um governo mais autoritário poderia favorecer tanto a consolidação de suas reformas quanto beneficiá-los em suas carreiras profissionais.

Segundo Erker (2016), as instituições universitárias austríacas já experimentavam tendências políticas autoritárias desde o início dos anos 1920. De acordo com a autora, em um contexto de crise financeira, política social, dois movimentos emergiram: um que desejava delimitar as diferenças entre os austríacos e os alemães, e, assim, justificar a permanência da Áustria como um país independente; e outro que defendia medidas mais drásticas, respaldadas pelos ideais pangermânicos, favoráveis, assim, à anexação à Alemanha¹⁹⁶. Partícipe do primeiro movimento, em 1933, Engelbert Dollfuss¹⁹⁷ dissolveu o parlamento austríaco e estabeleceu um regime autoritário. Com o intuito de diminuir a propagação de ideais pró-Alemanha, todas as associações, fossem elas políticas, sociais ou recreativas, que tivessem vínculo com o nacional-socialismo ou promovessem o pangermanismo, tiveram seu funcionamento proibido pelo governo austríaco (ERKER, 2016). Ainda durante o governo de Dollfuss, foram adotados procedimentos disciplinares que visavam minar as tentativas de resistência entre professores e estudantes das Universidades. Tais medidas incluíram demissões, aposentadorias compulsórias, diminuição da autoridade dos órgãos administrativos, restrições de agrupamento e introdução de conteúdos patrióticos e ideológicos nas atividades universitárias (SCHLOSSER, 2012). A formação de professores de Educação Física também se tornou relevante para o governo de Dollfuss. Em 1935, o *Schloss Schielleiten*¹⁹⁸ foi reformado e equipado para abrigar o centro de treinamento e

¹⁹⁶ O historiador Eric Hobsbawm (2002), ao relatar sua infância vivida em Viena, destacou que o desejo de tornar a Áustria pertencente à Alemanha foi comum e muito forte entre os austríacos, durante toda a década de 1920.

¹⁹⁷ Engelbert Dollfuss foi membro do Partido Social Cristão e ocupou alguns cargos políticos. Em 1932, ascendeu ao posto de Chanceler federal. Numa tentativa de golpe frustrada, Dollfuss foi assassinado por agentes especiais da SS de Hitler, em junho de 1934. Houve forte resistência e as forças alemãs foram afastadas. O governo que sucedeu Dollfuss deu continuidade aos planos de uma Áustria independente (SCHLOSSER, 2012).

¹⁹⁸ *Schloss Schielleiten* é um centro de formação em esporte e lazer, localizado no município de Stubenberg, na região da Estíria. Segundo Germano Bayer (2010) foi nesse espaço que ocorreu o I Congresso Internacional de Ginástica Moderna, em 1953. *Schloss Schielleiten* também recebeu cursos de aprofundamento da *SportUnion* desde o início da década de 1950. Gerhard Schmidt ministrou vários cursos nesse Centro, nas décadas de 1950 a 1970 (WÖLF, 2015).

formação de professores e professoras de Educação Física (SCHLOSSER, 2012; ERKER, 2016).

A anexação do país ao Terceiro *Reich*, denominada *Anschluss*, se apresentou como importante para a criação e sustentação do *Reich* Alemão de Hitler. Em 1938, a Áustria teve seu nome alterado para *Ostmark* (ERKER, 2016). Na complexa e ampla organização política do nacional-socialismo, os clubes ginásticos pareciam constituir-se como instituições de “vanguarda”, tal como denominadas por Hannah Arendt (2013), lugares de propaganda, controle e consequente conquista das massas. Após o *Anschluss*, os clubes de ginástica foram reestruturados com objetivo de criar uma mentalidade nacional e valorizar a cultura alemã. A necessidade de recuperar e conservar o que representavam como ordem natural da vida, refreando as intensas alterações culturais ocorridas pelo advento da modernidade, também ecoou nas ideologias nazifascistas. Sendo alguns movimentos, como o *Freiluftbewegung* e *Wandervögel*, apropriados na organização da Juventude Hitlerista, por exemplo (SCHAFFNER, 2010).

Vale salientar que, na tradição universitária austríaca, uma cadeira de ensino só poderia ser estabelecida após um acúmulo de trabalhos científicos concentrados na área temática (STROHMEYER, 1992). Mesmo com os esforços empreendidos e com a posição favorável de Gaulhofer no Ministério da Educação, ele e Streicher não conseguiram criar uma cátedra estritamente vinculada à educação física como desejavam. No entanto, segundo Strohmeyer (1992) e Schlosser (2012), após a anexação da Áustria, em 1938, e com o alinhamento das universidades aos objetivos do *Reich* Alemão, o *Institut für Turnlehrerausbildung* de Viena (Instituto de formação de professores de ginástica) foi transformado em *Hochschulinstitut für Leibesübungen* (Instituto Superior de Educação Física), sendo vinculado à Universidade e tendo seu escopo de atuação ampliado. Dentre as transformações consequentes dessa alteração, estava a permissão de realização de conferências e a abertura de cadeiras sobre a teoria da Educação Física, após solicitação e autorização do Ministério. O que só se tornou efetivo com a habilitação de Erwin Mehl¹⁹⁹ para a

¹⁹⁹ Era professor da Faculdade de Filosofia da Universidade de Viena desde 1921. Foi apoiador do regime nazista e da incorporação da Áustria pela Alemanha. Também foi membro da Sociedade Científica de Educação Física. Em 1945 foi destituído do cargo no Instituto Superior

cátedra extraordinária na Faculdade de Filosofia, em 1940. Pode-se depreender disso que com a anexação da Áustria e consequente controle das instituições pelo regime de Hitler, uma concepção de educação física e alguns de seus professores alcançaram maior prestígio.

Schlosser (2012) destaca que muitos professores de Educação Física acreditavam que conseguiriam, com o novo regime, crescer profissionalmente. Entre esses professores, a autora incluiu Margarete Streicher e Karl Gaulhofer. Conduzido pelo movimento “*Los-von-Rom*”,²⁰⁰ Gaulhofer assumiu o protestantismo como orientação religiosa. Participou, durante a década de 1920, de uma sociedade clandestina partidária do pangermanismo e contrária ao marxismo, ao liberalismo e ao judaísmo. Com a anexação da Áustria, manifestou interesse em retornar ao país, vislumbrando que encontraria as condições necessárias para consolidar a Reforma iniciada e para ser tornar catedrático na Universidade de Viena. Nesse ensejo, contou com o auxílio do professor Schindl²⁰¹, que encaminhou as questões legais do pedido. As chances de uma reintegração ao Instituto, em Viena, eram promissoras; no entanto, tal pedido foi negado. Entre os motivos sinalizados para a negativa, tinha-se sua vinculação com o *Rotary Club* de Amsterdã e a condenação de exercícios estritamente militares para crianças, presentes em suas obras sobre a *Natürliche Turnen* (STROHMEYER, 1985; SCHLOSSER, 2012).

Strohmeyer (1992) e Diktermüller (2016) consideram haver incongruências na posição de Gaulhofer em relação ao novo regime. Para esses autores, seriam elementos contraditórios sua vinculação ao *Rotary Club*, uma instituição declaradamente contrária aos ideais nazistas, nos primeiros anos em

de Educação Física por sua vinculação com o Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães (NSDAP). De 1940 até a destituição de Mehl, em 1945, dez estudantes teriam cursado o doutorado vinculados a essa nova área temática (STROHMEYER, 1992).

²⁰⁰ *Los-von-Rom* (Longe de Roma) foi um movimento fundado por Gerog Ritter von Schönerer (1842-1921), político extremista austríaco. Sendo também de cunho religioso e pró-germânico, o *Los-von-Rom* que tinha por objetivo incentivar a mudança de profissão de fé dos católicos para o protestantismo como forma de demonstrar o apoio ao ideal de uma Alemanha unificada. Segundo Haupt (2008, p. 82) a relação entre religião e nação na Alemanha, no final do século XIX e início do XX, se diferenciou de outros países, como Itália e França, pela oposição existente entre protestantismo e catolicismo, objetivando o “monopólio da interpretação da história nacional”. Naquele contexto, ser protestante significava ser favorável ao progresso e a república alemã (HAUPT, 2008).

²⁰¹ Segundo Schlosser (2012), Schindl exerceu cargos de chefia no Departamento de Educação, Cultura e Educação Popular e foi Diretor do Instituto Universitário de Educação Física, durante o governo nacional-socialista. Foi membro ativo do NSDAP e declaradamente apoiador do regime de Hitler.

que residiu na Holanda, e sua filiação voluntária ao Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães (NSDAP), em 1938. Já Schlosser (2012) afirma que Gaulhofer celebrou publicamente a invasão de Amsterdam pelas tropas alemãs, e que, além de se filiar ao NSDAP, progrediu na instituição e ocupou lugar de destaque no partido. Na capital holandesa, no ano de 1941, Karl Gaulhofer faleceu em decorrência de problemas cardíacos (SCHLOSSER, 2012).

Streicher continuou no Instituto de Educação Física de Viena e também acreditava que a *Natürliche Turnen* pudesse se beneficiar das ações dedicadas à educação física dentro e fora da escola pelo regime, consolidando sua implementação no país. Suas atividades, no entanto, foram cerceadas e, de acordo com Diketmüller (2016), Streicher estava ciente de sua vulnerabilidade, o que a fez se registrar no NSDAP, em 1941. No mesmo ano, recebeu o título de conselheira do governo e foi designada como vice-chefe do Departamento de Treinamento de Professores do mesmo Instituto (DIKETMÜLLER, 2016). Após o término da Segunda Guerra Mundial, em 1945, essa educadora foi demitida de suas funções por ter se vinculado ao NSDAP. No mesmo ano, impetrou solicitação de reintegração, contando com o auxílio do professor Hans Groll. Embora tenha recebido parecer favorável da comissão, questões de divergência interna teriam impedido sua recolocação no cargo. Desse modo, seu pedido só foi concedido em 1948, quando foi beneficiada pela lei da anistia (SCHLOSSER, 2012; DIKETMÜLLER, 2016).

No que tange à educação física escolar, o sistema de formação militar elaborado por Edmund Neuendorff²⁰² foi declarado oficial e obrigatório em todo território alemão. Esse sistema visava acelerar o desenvolvimento das crianças e jovens para sua preparação militar. Nessa direção, os jogos foram destinados, esporadicamente, apenas às crianças pequenas (6 a 10 anos). A educação física aparentemente recebeu destaque, tendo o tempo destinado à prática ampliado e galgado certa “valorização” nas escolas, como também foi direcionada estritamente por enfoque político, por um anseio de mobilizar as crianças e os

²⁰² Edmund Neuendorff foi professor universitário em Berlim e, no período em questão, ocupava posições de gerência no campo de esportes da comunidade nazista "*Kraft durch Freude*" (Força por meio da alegria), ação estatal que visava ocupar o tempo livre dos trabalhadores. Neuendorff foi grande referência no ensino da educação física na Alemanha e publicou alguns livros como: "Manual de Ginástica para Mulheres", de 1924, e "Os exercícios físicos alemães: grande manual de ginástica, jogos e esporte", de 1927. Disponível em: <<https://www.deutschebiographie.de/sfz71312.html>>. Acessado em 26 de junho de 2019, às 22:29h.

jovens aos ideais do Regime (STROHMEYER, 1985). O treinamento da força e da rigidez tornou-se o objetivo de todo o processo de ensino e, visando os campos de batalha, os exercícios de grande impacto, presentes no futebol e no boxe, teriam recebido atenção especial²⁰³. É plausível pensar que alguns pressupostos da *Natürliche Turnen*, considerando suas premissas, tenham sido eclipsados.

Após o término da Guerra, a Áustria tornou-se novamente um Estado autônomo. Um processo de desnazificação da sociedade austríaca foi necessário. Sob orientação dos países aliados, até 1955, vários projetos foram realizados a fim de estimular o distanciamento dos princípios, objetivos, meios e fins nazistas. No delineamento desses projetos, houve a necessidade de maior articulação entre os esportes e a pedagogia, visando a promoção de um convívio social democrático e a anulação de qualquer anseio Nacional-Socialista (BLASCHIT, 2004)

Segundo Hannes Strohmeier (1985), a *Natürliche Turnen* foi crucial para o desenvolvimento da educação escolar austríaca tanto no período entre guerras, quanto após o segundo grande conflito. Ainda de acordo com Strohmeier (1985), o desenvolvimento dessa sistematização, a partir de 1945, ocorreu principalmente por intermédio de Hans Groll e foi decisiva para a recondução da educação física escolar no país.

2.4. As reformulações da *Natürliche Turnen* após a Segunda Guerra Mundial

Nas primeiras páginas do livro “Educação física: princípios, metodologias e conteúdos”, Hans Groll e Eduard W. Burger destacaram os desafios apresentados ao país para a reestruturação do sistema educacional, necessitando assim da promoção de uma nova reforma em nível nacional²⁰⁴. Isso também impulsionou a retomada da *Natürliche Turnen* como orientação para a educação física escolar²⁰⁵. Essa obra, publicada em 1949, possui 303 páginas e foi dividida em 16 capítulos.

²⁰³“Leibeserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches”. Burger e Groll, 1949.

²⁰⁴ Nesse tópico todas as referências a Eduard W. Burger e Hans Groll foram mobilizadas da obra “*Leibeserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches*”, publicada em 1949.

²⁰⁵ Burger e Groll (1949) utilizaram também o termo “*Österreichischen Schulturnens*” (Ginástica escolar austríaca) para se referir a educação física escolar. Tal denominação também aparece na obra de Gaulhofer e Streicher, inclusive em seu título.

O exemplar analisado foi localizado no acervo do Cemef/UFMG, possui vários carimbos, a maioria indicando que a obra pertencia a Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais. O carimbo que marca a contracapa indica que o livro foi adquirido em agosto de 1966, por 54 cruzeiros (Figura 8). No verso desta página, logo após os dados de publicação, há um carimbo com informações em alemão, que permitem afirmar que a obra foi aprovada, por meio do decreto nº 73299-IV/15/53 do Ministério Federal de Educação da Áustria, como material didático para o ensino em instituições de formação de professores e professoras²⁰⁶. É possível identificar também anotações de tradução em algumas partes da obra, assim como pedaços de papel com pautas de partitura musical marcando algumas páginas do livro, o que indicia seu manuseio por sujeitos envolvidos com atividades rítmicas.

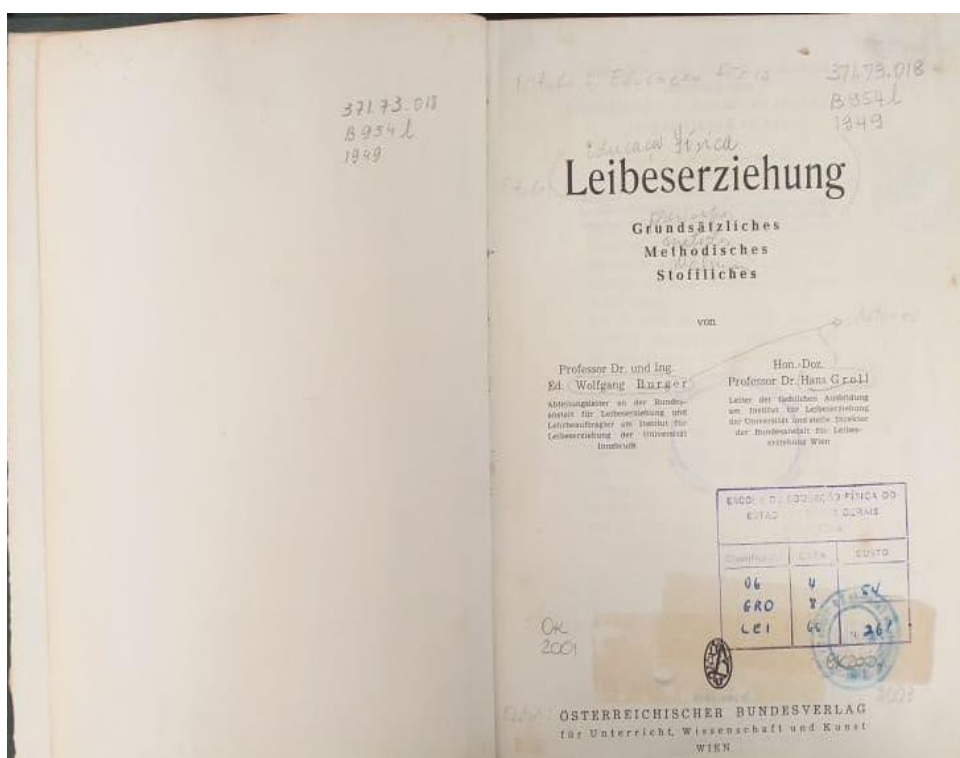


Figura 8: Folha de rosto livro Burger e Groll (1949)
 Fonte: Burger e Groll (1949) – Acervo Cemef/UFMG

Esse livro, comumente referenciado como “*Leibeserziehung*”, foi apresentado por Hannes Strohmeyer (1985) como um manual oficial do ensino

²⁰⁶ No carimbo está escrito no idioma alemão: “Mit Erlass des Bundesministeriums für Unterricht, 73299-IV/15/53, vom 30. Oktober 1953, zum Unterrichtsgebrauch an den Lehrer(innen)Bildungsanstalten als Lehrbehelf zugelassen”.

austríaco para a orientação dessa formulação pedagógica nas escolas, que perdurou até a década de 1970. O pesquisador destacou, ainda, que a obra contou com três edições, a primeira em 1949, a segunda em 1959 e a terceira em 1971, sendo essa reimpressa no ano de 1972 (STROHMEYER, 1985, p. 8). A análise da obra permite afirmar que possui diversos aspectos de um dispositivo didático, entre eles: a apresentação do tema, a justificativa de seus objetivos e princípios, as recomendações sobre os sujeitos, professores e alunos, os aspectos da organização, planos de aula e planejamentos anuais, as orientações sobre as ajudas corretas na execução dos movimentos, por exemplo.

Burger e Groll apresentaram muitas fotografias (42 no total), grande parte delas (mais precisamente 22) são de crianças se movimentando ao ar livre. A autoria anunciada das fotografias permite dizer que Burger produziu 21 dos 42 registros presentes na obra. O nome de Stefan Kruckenhauser (1904-1988)²⁰⁷ aparece também com certa frequência, sendo o autor de 12 fotografias. Foram impressas em preto e branco, com boa nitidez e dispostas de maneira variada, comumente ocupavam metade das páginas, mas há algumas que abrangem uma página inteira. No exercício de produção de sentidos para a proposta que estavam remodelando, as imagens (fotografias e ilustrações) aparecem tomadas como forma de realçar seus argumentos sobre a importância das atividades ocorrerem ao ar livre, em ambientes próximos à natureza, a de oferecer às crianças exercícios diversificados, a condução dos alunos na realização de elementos simples e sem estilo preconcebido (Figuras 9 a 12).

Na Figura 9 duas crianças ultrapassam um obstáculo com o acompanhamento visual de uma professora. Diferentes movimentos parecem ser utilizados por elas para cumprir a tarefa, enquanto uma deslocou apoiando as mãos no aparelho, a outra o fez com uma das mãos no chão. Um grupo de crianças foi apresentado na Figura 10, brincando de pular corda. Na legenda, Burger e Groll descreveram o movimento de pular da criança ao centro como a forma natural de o realizar. “*Natürliche Turnen*” foi a descrição elaborada para Figura 11, que apresenta um grupo de rapazes correndo em volta de um lago ou rio. A Figura 12 apresenta uma criança subindo em uma escada que está de

²⁰⁷ Kruckenhauser foi professor de educação física, instrutor de esqui e considerado precursor no uso pedagógico de fotografias na Áustria.

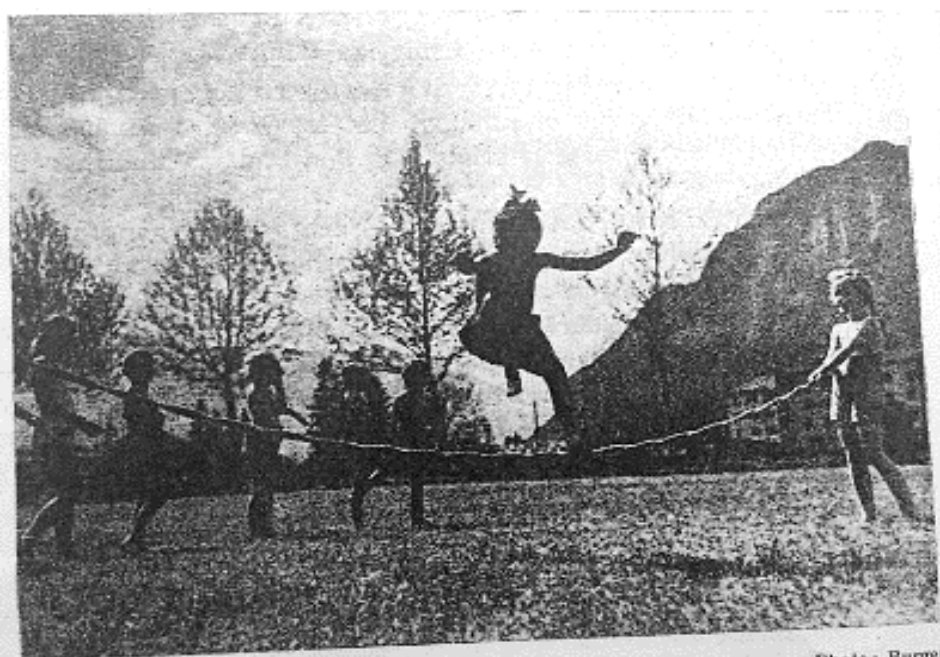
certa forma suspensa, sustentada por uma professora. Enquanto executava a tarefa, era observada por outra criança.



Das Kleinkind turnt! (Bewegungsaufgaben)

Photo: Burger

FIGURA 9: Criança pequena fazendo ginástica! (tarefas de movimento)
Fonte: Burguer e Groll (1949, pp. 67) – Acervo Cemef-UFMG



Natürliche Bewegungsform des Kindes beim Springen

Photo: Burger

FIGURA 10: Forma natural do movimento de pular da criança
Fonte: Burguer e Groll (1949, p. 142) – Acervo Cemef-UFMG



FIGURA 11: Ginástica natural
Fonte: Burguer e Groll (1949, p. 23) – Acervo Cemef-UFMG



FIGURA 12: Trepas e flutuar
Fonte: Burguer e Groll (1949, p. 222) – Acervo Cemef-UFMG

Os professores Burger e Groll se apresentaram como alunos de Gaulhofer e Streicher e expressaram o desejo de que suas ações dignificassem a obra de seus mestres, promovendo-a. No período da formulação do livro, Burger fazia parte do grupo de professores do Instituto de Educação Física da Universidade de Innsbruck. Nascido em 1909, era formado em Educação Física, geologia e geografia. Esse professor também participou da criação do Centro Federal de Pesquisa em Esportes Alpinos de Obergurgl, nos Alpes, na região do Tirol, no ano de 1951. Com sua formação e o desejo de compreender melhor a região, focou seus esforços de pesquisa em atividades na natureza, principalmente no alpinismo e no esqui (SPERL, 2017). Sua participação na reelaboração da *Natürliche Turnen* parece ter se concentrado mais na produção deste manual oficial, não sendo tão pronunciada nos anos posteriores. Ao contrário de Hans Groll, que se tornou a principal referência sobre a sistematização no país europeu. Groll iniciou a docência no Instituto de formação de professores de Viena, em 1932. Em decorrência de questões da política nazista, foi destituído do cargo no ano de 1938. Com o fim da Segunda Guerra, retornou a suas funções e passou a dirigir a Instituição (MÜLLNER, 2011).

Ao justificarem a feitura do manual, Burger e Groll afirmaram que havia muitas obras sobre a *Natürliche Turnen*, ricas em conteúdo, mas que faltavam coesão e uma apresentação geral das formulações de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher. Ainda apresentaram outras quatro finalidades que versavam sobre a oferta de uma elucidação histórica da sistematização e dos sujeitos que a desenvolveram, sobre a necessidade de conhecer as iniciativas de diversos professores para a consolidação da *Natürliche Turnen* no país, sobre o propósito de estimular outros trabalhos na mesma direção e proporcionar uma referência para o ensino da educação física na escola.

É possível identificar muitas similaridades entre os argumentos e proposições desses professores e as projetadas por Gaulhofer e Streicher, em 1924. A preocupação com uma educação que considerasse o corpo e a alma, buscando a harmonia entre eles, a importância de desenvolver a predisposição do aluno, com uma acentuada atenção para as tarefas que seriam desenvolvidas em alguma atividade profissional futura, composta de exercícios cotidianos e laborais, são alguns exemplos dessas semelhanças. Groll e Burger reforçaram que seguindo as prescrições de Gaulhofer e Streicher, reiteravam que os

fundamentos da *Natürliche Turnen* estavam na “educação holística”²⁰⁸. Nesse sentido, exemplificaram que não seria benéfico estimular somente os aspectos intelectuais, tampouco apenas os atributos físicos. Burger e Groll destacaram, ainda, que a proposta que reformulavam buscava equilibrar as predisposições dos alunos. Se afirmando, novamente, orientados por uma educação holística, defenderam a versatilidade dos exercícios, que deveriam ser escolhidos de acordo com os conhecimentos fisiológicos e psicológicos.

Ainda ancorados em pressupostos próximos aos de Gaulhofer e Streicher, tecidos no início da década de 1920, ressaltaram a relevância da educação da postura como uma forma de fomentar uma boa condição física e formar o caráter. Para eles, a boa forma do corpo e do movimento também seria objetivo da educação física. Citam a obra de Gaulhofer e Streicher de 1924 para afirmar que, em relação ao corpo, a boa forma poderia ser alcançada por meio de uma postura livre, firme e em conformidade com a natureza. Já relativo ao movimento, resultaria de uma prática livre, fluída e cuidadosa. Desse modo, segundo Burger e Groll, se evitaria uma postura rígida, presente na formação dos militares.

Assim como seus professores, Burger e Groll também enalteceram a inter-relação entre forma, desempenho e conteúdo. Para eles, a ênfase no desempenho levava à supervalorização da competição e da obtenção de recordes, o que era inapropriado para a educação física escolar. Assim como a ação performática, com a realização de demonstrações que enfatizavam apenas a execução de habilidades. Retomando um estudo de Gaulhofer sobre a teoria do movimento, de 1927, Burger e Groll apresentaram o seguinte esquema (Figura 13):

²⁰⁸ Tradução livre: *Gesamtbildung*.

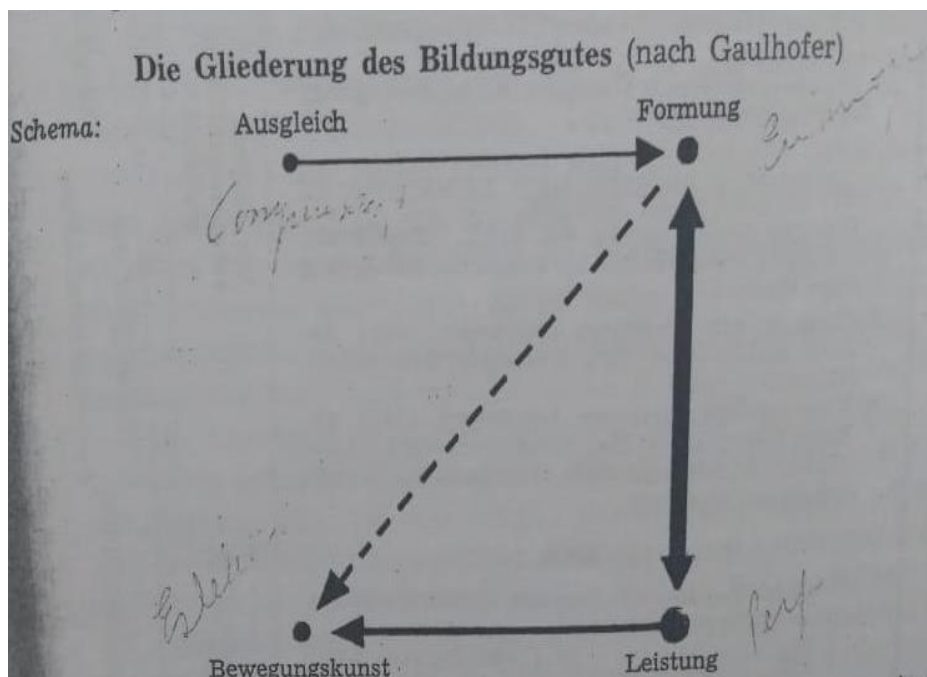


FIGURA 13: Estrutura de uma boa formação (segundo Gaulhofer)
 Fonte: Burger e Groll (1949, p. 107)²⁰⁹ – Acervo Cemef/UFMG

Esse esquema demonstraria, segundo Burger e Groll, a relação entre o equilíbrio, a formação, a arte do movimento e o desempenho. A direção das setas indicaria o sentido de cada relação e a espessura, a intensidade. Desse modo, o equilíbrio se relacionava diretamente com a forma. Essa estabelecia com o desempenho uma ligação mútua e vigorosa. Já o desempenho estaria relacionado com a arte do movimento. Não menos importante é destacar as marcas deixadas no exemplar pelo exercício de tradução.

Os professores Burger e Groll, deram ênfase ao desempenho, afirmando que seria esse o ponto central dos exercícios físicos na escola, uma vez, que na interpretação que teciam, a boa forma era alcançada por meio dele. Reforçaram, ainda, que a inter-relação desses elementos deveria vigorar nos encaminhamentos da educação física, buscando o equilíbrio e a eficiência do corpo. De acordo com Burger e Groll, seu sistema considerava o esquema produzido por Gaulhofer (Figura 13). No entanto, acrescentaram a ele a seta tracejada, que evidenciava uma articulação entre a formação e a arte do movimento. O que, segundo eles, estava ausente na formulação de Gaulhofer. Nessa parte do livro, apresentaram a proposta que reformulavam como “*System*

²⁰⁹ Termos presentes no esquema: *Ausgleich* (equilíbrio ou compensação), *Formung* (formatação), *Bewegungskunst* (arte do movimento) e *Leistung* (desempenho ou performance).

Burger-Groll (Sistema Burger-Groll), afirmando que estava estruturada em quatro elementos: formação, desempenho, jogo e caminhada. Tal afirmação permite sugerir que, apesar de se considerarem reformuladores da *Natürliche Turnen* de Gaulhofer e Streicher, imprimiram nessa sistematização pedagógica algumas características próprias.

Hans Groll e Eduard W. Burger, ao contrário de seus mestres, Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, defenderam a condução feminina dos exercícios para as meninas, a fim de preservar as características próprias do sexo, como também para combater o perigo da “masculinização”²¹⁰. A ênfase em exposições também foi uma preocupação para Burger e Groll, que ressaltavam que na condução dos exercícios físicos para jovens mulheres o cuidado deveria ser ainda mais destacado. A partir de tal afirmação, é possível aventar que Burger e Groll vislumbravam uma preocupação com o corpo feminino que não ecoou na proposta de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, em 1924. Talvez por não terem se restringido a traçar prescrições para crianças pequenas (6 a 10 anos). Ainda é possível supor que professores austríacos dialogavam como pressupostos de uma ginástica feminina, que se fortalecia como orientação pedagógica no período de 1940 e 1950, demarcando uma forma de educar o corpo das mulheres segundo seus atributos físicos singulares.

Há partes na obra em que os autores evidenciam, além de um apelo moral acentuado, certa inclinação a preceitos religiosos. No capítulo quatro, intitulado “Objetivos e princípios da educação física”²¹¹, já no segundo parágrafo, disseram que,

É significativo que os jovens amem seguir sua vida e movimentar-se na natureza e de acordo com as leis da natureza, e assim encontrem o caminho para seu Criador. Só é valiosa para a vida moral do jovem se o desejo pela superação, pela pureza física, além do desejo pela verdade e pelo cavalheirismo, pela conduta moderada e pelo decoro na comunidade, também for despertado e promovido pela educação física.²¹²

²¹⁰ Tradução livre: *Vermännlichung*.

²¹¹ Tradução livre: *Ziele und Grundsätze der Leibeserziehung*.

²¹² Tradução livre: *Es ist nicht belanglos, ob junge Menschen ein Leben und Sich-bewegen in der Natur und nach den Gesetzen der Natur lieben und damit den Weg zu ihrem Schöpfer finden oder nicht. Es ist für das sittliche Leben der Jugend nur wertvoll, wenn der Wille zur Selbstüberwindung, zur körperlichen Reinheit und darüber hinaus zur Wahrhaftigkeit und Ritterlichkeit, zum taktvollen Benehmen, zum Anstand in der Gemeinschaft auch durch die Leibeserziehung geweckt und gefördert wird.*

A totalidade também foi apresentada como um propósito da educação física concebida por Burger e Groll. Nessa direção, apregoaram a inserção dos jogos como maneira de estimular a totalidade do humano, além de serem benéficos para a comunidade, quando desenvolvidos em grupos. Para eles, os jogos eram relevantes também na formação da vontade e na adoção de uma vida mais saudável. Novamente a caminhada é ressaltada, por Burger e Groll, como o movimento mais propício e benéfico para a formação do corpo e educação dos alunos, sendo considerada mais importante na educação física escolar, orientada pela *Natürliche Turnen*.

Ainda é possível localizar, nos argumentos desses educadores austríacos, preocupação com a especialização precoce, principalmente entre as crianças de 6 a 10 anos. Ressaltaram, nesse sentido, que, para proporcionar a formação de uma personalidade global, a variedade de exercícios deveria prevalecer sobre a especialização unilateral. Para Burger e Groll, as formas básicas de movimento (andar, correr, pular, arremessar, saltar, bater, puxar, carregar, entre outras) deveriam estar presentes prioritariamente na educação física escolar, pois, por meio delas se alcançariam os objetivos almejados. Destacaram, ainda, quatro princípios que deveriam orientar a elaboração do planejamento de aula: a conformidade do conteúdo com a necessidade da criança e com seu desenvolvimento; o enfoque na ampliação da autonomia do aluno, se respaldando em um processo de ensino ativo; a proximidade com a vida e o estabelecimento de sentido para os exercícios, e, por último, a relevância do solo. Esse último princípio foi abordado em dois sentidos, se referindo a práticas regionais, como danças, jogos e costumes, e como referência ao lugar da prática. Nesse sentido, o chão e os ambientes ao ar livre deveriam ser priorizados, segundo a proposta empreendida por esses professores.

Importante frisar que os esportes foram recomendados nas reformulações da *Natürliche Turnen*, a partir de 1945, mas com expressivas cautelas. No livro de Burger e Groll, parece haver uma articulação entre os esportes, os jogos e a ginástica, considerados meios de educar as crianças. No mesmo sentido, o termo *performance*, também evocado pelos autores, informa sobre certa preocupação com a formação e o aprimoramento de destrezas físicas, pois acreditavam que o corpo deveria ser estimulado por meio de uma movimentação

variada e não-estereotipada. O vínculo entre performance, esporte e rendimento não foi identificado como propósito central.

Não menos importante é mencionar a participação do professor Josef Recla na reformulação e divulgação da *Natürliche Turnen*, nesse período. Recla nasceu em 1905, em Graz na Áustria, e formou-se, no ano de 1930, na Universidade de Innsbruck. Foi professor do Instituto de Educação Física da Universidade de Graz durante as décadas de 1940 a 1970. Importante pesquisador da história da Educação Física e dos esportes²¹³, sendo de sua autoria a primeira dissertação de mestrado sobre a história da ginástica defendida na Áustria (WEN, 2018). Recla publicou muitos livros e artigos, tendo uma vasta produção científica. Em 1948, liderou um grupo de professores que tinha o intuito de fomentar uma nova área de pesquisa e atuação, que denominaram “*sports intelligence work*” (trabalho de inteligência esportiva) (WEN, 2018, p. 217). Esse professor foi ainda instrutor de esportes e ginástica da *SportUnion*, de 1948 a 1962, e, na década de 1950, iniciou a oferta de cursos sobre educação física pela Instituição; tal iniciativa teve a frequência de muitos alunos e professores estrangeiros (WÖLL, 2015).

Strohmeyer (1992) afirma que, nesse período, a Educação Física começou a ser mais reconhecida como ciência, criando-se áreas temáticas para abordá-la. Segundo esse autor, o primeiro termo utilizado foi *Ensino da Educação Corporal (Leibeserziehungskunde)*, depois *Teoria da Educação Corporal (Theorie der Leibeserziehung)*, posteriormente *Pedagogia do Exercício Físico (Pädagogik der Leibesübungen)* e, já no final da década de 1960, *Pedagogia Esportiva (Sportpädagogik)*. Por fim, a *Ciência do Esporte (Sportwissenschaft)* substituiu o termo anterior, sendo o que vigora atualmente. Em 1977, os institutos de formação de professores também tiveram os nomes alterados de *Institute für Leibeserziehung* para *Institute für Sportwissenschaft*. Hans Groll e Josef Recla participaram de eventos internacionais, como os Congressos Mundiais de Educação Física e nessas ocasiões divulgaram a sistematização austríaca.

²¹³ Josef Recla tornou-se também um especialista em bibliografias esportivas, publicando, além de várias obras dessa natureza, artigos e livros sobre metodologias próprias para elaboração desse tipo de referência (WEN, 2018). Talvez por essa ênfase, Jair Jordão Ramos o tenha caracterizado como “documentarista” (1982, p. 28).

A partir da segunda metade da década de 1950, Gerhard Schmidt, aluno de Hans Groll em Viena, e membro da mesma federação esportiva que Recla, a *Union*, foi enviado a diferentes países, como Portugal, Espanha, México, Peru, Argentina, Paraguai e, claro, Brasil para apresentar a *Natürliche Turnen* (WÖLL, 2015). Na década de 1960, assumiu, com seu irmão Walter Schmidt, a condução dos cursos realizados no *Schloss Schielleiten*, que antes estavam sob a orientação de Josef Recla. Ingolf Wöll (2015) destaca que tais cursos foram uma relevante estratégia de ensino tanto para a formação dos professores que atuariam nas escolas austríacas, quanto na divulgação de suas propostas, como também no conhecimento e recepção do que era concebido por outros sujeitos em outros lugares.

No dia 09 de julho de 1957, depois de várias escalas, Gerhard Schmidt desembarcou no Rio de Janeiro pela primeira vez, para participar dos cursos de aperfeiçoamento, na então capital do Brasil, em Belo Horizonte e em Santos. Nessas ocasiões, estabeleceu vínculo com outros professores que continuaram propagando alguns pressupostos da *Natürliche Turnen*, mas já conformando o que passou a ser denominado, em solo brasileiro, como Método Natural Austríaco.

CAPÍTULO 3

OS SUJEITOS E SUAS AÇÕES: PROCESSOS DE MEDIAÇÃO NA CIRCULAÇÃO E APROPRIAÇÃO DO MÉTODO NATURAL AUSTRIACO NO BRASIL

[...] o intelectual que atua como mediador cultural produz, ele mesmo, novos significados, ao se apropriar de textos, ideais, saberes e conhecimentos, que são reconhecidos como preexistentes. Com esses outros sentidos inscritos em sua produção, aquilo que o intelectual 'mediou' torna-se efetivamente, 'outro produto': um bem cultural singular (GOMES; HANSEN, 2016, p. 18) (Grifos do original).

Nesse estudo sobre a circulação do Método Natural Austríaco no Brasil, foi relevante constatar que, forjada em um amplo movimento de reformas denominado *Reformpädagogik*, a *Natürliche Turnen* foi introduzida nas escolas austríacas no início da década de 1920, com o objetivo de tornar a educação física das crianças mais próxima das características consideradas naturais que, naquele momento, eram concebidas *sobre* e *para* a infância. Foi com a participação ativa de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher que a *Natürliche Turnen* se tornou conhecida dentro e fora da Áustria.

Já no início da década de 1930, a ascensão dos governos fascistas e, posteriormente, a anexação do país pela Alemanha fomentaram outros meios e fins para a Educação Física, sendo a *Natürliche Turnen*, de certo modo, eclipsada. A partir de 1945, em um momento de delimitação de novos projetos para aquele país europeu, essa proposta pedagógica foi, então, retomada por Hanns Groll, Eduard W. Burger e Josef Recla, professores universitários que se ocuparam de construir uma orientação para o ensino da educação física austríaca, tendo por base as formulações de Gaulhofer e Streicher, mas que também lhe conferiram características próprias. A distinção do que era adequado ou não à educação das meninas e mulheres, um forte apelo aos preceitos cristãos e a ênfase mais acentuada conferida ao desempenho são alguns exemplos das alterações forjadas por Burger, Groll e Recla.

A *Natürliche Turnen* chegou ao Brasil no pós-Segunda Guerra, ou seja, já permeada de elementos da reconstrução realizada por esses educadores. A evocação do que seria “natural”, o forte apelo moral e religioso, assim como a

distinção do que era próprio para cada gênero e a ênfase no desempenho também foram tomados nesse estudo como chaves interpretativas do processo de apropriação dessa proposta pedagógica no Brasil. Dinâmica esta que comportou práticas inventivas e interessadas, balizadas pelas condições de possibilidade que permitiram e impulsionaram a “fabricação”²¹⁴ do Método Natural Austríaco em nosso país.

Apesar da participação ativa de Groll e Recla em eventos internacionais, é Gerhard Schmidt, ainda estudante, que se tornaria o principal divulgador da proposta pedagógica austríaca no Brasil e em outros países da América do Sul. Schmidt era aluno de Hans Groll e como membro de uma associação de ginástica e esportes, a “*Österreichische Turn-und Sportunion*” (*UNION*) (União Austríaca de Ginástica e Esportes)²¹⁵, também teve contato com Josef Recla. Apresentado como autoridade no assunto, considerado um católico atuante, além de um reconhecido e premiado esportista, Gerhard Schmidt esteve no Brasil em três temporadas (em 1957, 1959 e 1969), todas para participar do desenvolvimento de cursos de aperfeiçoamento. Nessas ocasiões, estabeleceu e/ou fortaleceu vínculos com professores brasileiros que posteriormente passaram a difundir o que foi denominado Método Natural Austríaco.

Interessou nesta pesquisa conhecer os sujeitos que participaram da produção e divulgação desse Método, apreender os diferentes itinerários formativos que percorreram e, desse modo, entender como foi possível pensar o que pensaram, propor o que propuseram. Os lugares por onde passaram e constituíram como referência para sua carreira, assim como as relações que instituíram e/ou aproveitaram nesse processo também se tornaram relevantes para a compreensão desses sujeitos, suas escolhas e suas práticas. Em um movimento que comportou saberes partilhados e apropriações singulares, a DEF, os primeiros cursos de formação, os Departamentos estaduais e as APEFs se apresentaram como lugares de preparação, de fomento de ideias e práticas,

²¹⁴ Tomo de empréstimo a expressão utilizada por Michel de Certeau (2014, p. 38-39) para abordar a feitura de outro produto por meio das práticas inventivas e interessadas dos “consumidores”. Nessa dinâmica, ocorre o que esse historiador denomina de “produção secundária”, capaz de revelar as formas que esses “consumidores” utilizam e interagem com determinados artefatos, agregando novos usos e/ou subvertendo o fim para o qual foram projetados.

²¹⁵ Federação criada em 1945 com o intuito de agregar todos os clubes e associações ginásticas e desportivas da Áustria Posteriormente passou a ser conhecida como *SportUnion* (WÖLL, 2015).

de conexão de sujeitos. Desse modo, reconhecer as relações estabelecidas *dentro* e *entre* essas instituições, mobilizadas seja por afinidade profissional ou afetiva, seja por interesses comuns ou individuais, se tornou relevante para compreender o processo de recepção, apropriação e feitura do Método Natural Austríaco, no Brasil, entre as décadas de 1950 e 1970.

Além da vinculação com essas instituições, procurei reconhecer outros espaços de pertencimento dos sujeitos, como o familiar, o religioso e o esportivo, os quais considero que também implicaram tanto nas relações instituídas entre tais sujeitos quanto nas representações construídas sobre a Educação Física e nas práticas colocadas em curso. Compreender esses profissionais nesses diferentes espaços, que constituíram ou reforçaram com suas ações, permitiu conhecer como articularam os saberes e as práticas, quais já empregavam e quais haviam estabelecido contato recentemente.

A partir dos documentos localizados foi possível reconstruir fragmentos dos percursos formativos e, por meio deles, entender a inserção desses sujeitos em algumas atividades, como na condução de cursos e palestras, na produção de manuais e livros, na inserção do Método em planos de ensino nas escolas superiores de formação, entre outros. Práticas que, ao mesmo tempo em que fomentaram a circulação do Método Natural Austríaco, foram suas produtoras. Mobilizei diferentes artefatos - artigos, livros, manuais e planos de ensino e de aula, reportagens de jornais - de conteúdo variado como entrevistas, notas sobre o tema, descrições de ações e percursos desses sujeitos - e, também, produções acadêmicas sobre estes sujeitos e suas obras. Alguns são professores reconhecidos no âmbito do campo da Educação Física, como Inezil Penna Marinho e Antônio Boaventura, o que permite o acesso a um conjunto maior de informações; já sobre outros, “mais anônimos”, não foram localizados muitos rastros, o que tornou a delimitação e a escrita de seus percursos um pouco dificultada.

É possível identificá-los como sujeitos mediadores, que no desenvolvimento de ações afeitas às suas responsabilidades profissionais fomentaram a formação e/ou aperfeiçoamento de professores de Educação Física²¹⁶. Nessa direção, por meio da disseminação de suas práticas e saberes,

²¹⁶ A mediação cultural pode ser exercida tanto por sujeitos quanto pelos artefatos e atividades que produzem, ressignificam ou transmitem. Nesse exercício de compreender os sujeitos e suas

estes professores são responsáveis por imprimir sentidos e contornos à Educação Física, conferindo a ela uma identidade enquanto campo. Partícipes de uma dinâmica coletiva, constituíram lugares de pertencimento, permeados também por disputas, conciliações e acomodações, que ampliaram sua capacidade comunicativa, produzindo novas configurações a partir de diferentes experiências pedagógicas e pelo contato com outras maneiras de pensar a educação física. Desse modo, esses sujeitos atuaram se relacionando com o campo da Educação Física, balizados pelas condições de possibilidades daquele período e pela “superfície social” (BOURDIEU, 2002) a qual foram introduzidos. Portanto, em diálogo com as questões do tempo e do contexto nos quais estiveram inseridos, e que, em relação, impulsionaram, contiveram e também justificaram suas ações.

Importa considerar a característica eminentemente prática das aulas ofertadas nos cursos de aperfeiçoamento, nos quais os conteúdos foram transmitidos predominantemente pela oralidade e pela demonstração. Nessa direção, o que foi posto em circulação sobre o Método Natural Austríaco guardava relação com as vivências dos sujeitos, marcados pelo que ouviram e viram nessas ocasiões. No caso de Gerhard Schmidt, a comunicação só foi possível porque esteve acompanhado, em suas primeiras visitas ao Brasil, do professor Hanns Prochownick e/ou da professora Erica Saur que realizavam, de maneira simultânea, a tradução do que anunciava. Em sua última visita ao Brasil, em 1969, Schmidt foi auxiliado por sua esposa Barbara Schmidt, que segundo o jornal Diário do Paraná, falava espanhol²¹⁷. Habilidade esta que facilitou a interação entre o professor Schmidt e os cursistas.

Como desdobramento desses cursos de aperfeiçoamento, era comum a elaboração de apostilas sobre os temas abordados. Muitas vezes, tais artefatos foram produzidos ainda no decorrer dos eventos, pois era preciso entregar o material aos cursistas antes do retorno às suas cidades ou países (LIMA, 2012). Essa dinâmica implicava em transformar, em um curto período de tempo, o conhecimento com o qual tiveram contato recentemente, apresentado em um

práticas mediadoras, estabeleço, neste estudo, interlocução com alguns autores e autoras como Chartier (1990; 1991), Sirinelli (1998), Revel (1998), Bourdieu (2002), Fonseca (2008; 2013) e Gomes e Hansen (2016).

²¹⁷ “Curso tem ginástica e danças”. Diário do Paraná, 14 de janeiro de 1969, p. 6 (2º caderno).

idioma que não dominavam, em algo inteligível e sistematizado para consulta posterior. Era necessário tornar o texto “habitável” pela manipulação de “lugares-comuns”²¹⁸. Nessa direção, é possível, ainda, inferir que as versões produzidas no Brasil sobre a *Natürliche Turnen* se basearam predominantemente nas apresentações orais e nas demonstrações práticas²¹⁹.

Ainda, parece sensato refletir que, ao fabricarem o Método Natural Austríaco a partir da *Natürliche Turnen*, esses e essas professoras se depararam com elementos inapreensíveis, que guardavam relação com signos e ritos que não reconheciam, que estranhavam. Essa reflexão implica compreender a tradução não como mera transposição, mas sim como um processo de mediação. Nesse sentido, é possível admitir a inventividade dos sujeitos também no processo de traduzir. Torna-se, ainda, necessário atentar para as intenções que os motivaram a realizar tal tarefa. Tais premissas foram consideradas ao mobilizar os materiais produzidos sobre o Método Natural Austríaco. Pode-se sustentar que o conteúdo anunciado sofreu modificações e também considerar os sujeitos que participaram desse processo como intérpretes dessa proposta pedagógica²²⁰.

Em relação ao contexto, vale lembrar que muitas estratégias foram colocadas em curso na década de 1950 visando à formação de professores e à

²¹⁸ Estabeleço novamente articulação com os argumentos de Certeau (2014, p. 49). Esse historiador ao refletir sobre o processo de “fabricação” nos atos de falar, ler e escrever, afirma que a comunicação emerge de um “efeito coletivo e provisório de competências na arte de manipular ‘lugares-comuns’ e jogar com o inevitável dos acontecimentos para torná-los ‘habitáveis’” (grifos do autor). Nessa direção, Certeau (2014, p. 48) remete ao ato de ler como um processo de mutação que torna o “texto habitável”, tal qual ao alugar um apartamento mobiliado faz tomar de empréstimo a propriedade de outro.

²¹⁹ É o que evidencia o documento encontrado no Arquivo do professor Antônio Boaventura da Silva em que constam anotações de várias danças folclóricas que, segundo Jurema Leme Rodrigues e Rudyl Pia de Macedo Soares, foram apresentadas por Schmid, provavelmente no Curso de Santos, realizado em 1957. Posteriormente, em 1958, essas professoras participaram da publicação de um texto na Revista da APEF-SP em parceria com o professor Boaventura, que será retomado ainda neste capítulo (“Ginástica e danças Folclóricas Austríacas”, Gerhard Schmidt. Org. Antonio Boaventura da Silva, Rudyl Pia de Macedo Soares e Juvenal Veiga Soares. Revista APEF-SP, nº8, mar. de 1958)..

²²⁰ Os argumentos de Gruzinski (2001), Fonseca (2012; 2013) e Gomes e Hansen (2016) sobre os processos de mediação, assim como de Certeau (2014) sobre apropriação, auxiliaram na compreensão da tradução também como uma prática mediadora e criadora. As reflexões de Walter Benjamin também foram balizadoras de algumas ponderações sobre o ato de traduzir expressos nesse estudo, tanto aqueles que foram realizados pelos sujeitos que compõem essa trama quanto os que foram realizados durante a feitura desta tese. O texto de Benjamin ao qual me refiro foi acessado pela tradução realizada por João Barrento incluída na obra “A tarefa do tradutor, de Walter Benjamin: quatro traduções para o português”, organizada por Lúcia Castello Branco em 2008.

ampliação da presença da Educação Física nas diversas regiões do país. Qualificar e certificar também foram objetivos almejados por aqueles que dirigiam instituições como a DEF, as APEFs, as Escolas superiores e os Departamentos estaduais. A DEF organizou cursos “intensivos”, “por correspondência” e de “informações”, estruturando a avaliação dos conhecimentos adquiridos por meio do que foi denominado “Exame de Suficiência” (OLIVEIRA, 2014; FONSECA, 2020, p. 48). Tais cursos foram implementados visando responder à demanda crescente por profissionais, especialmente naqueles estados que ainda não possuíam uma escola para a formação de professores. Tendo o propósito de preparar o professorado para alcançar um resultado positivo nos “Exames de Suficiência”, esses cursos impulsionaram também a circulação de diferentes saberes sobre os jogos, as danças, as ginásticas, os aspectos biológicos e pedagógicos da educação física, os esportes, entre outros. Interessa-nos realçar que o Método Natural Austríaco também circulou por meio dessas estratégias.

Neste estudo, os cursos de aperfeiçoamento técnico e pedagógico são considerados como portas de entrada para a introdução e, também, como tempo e lugar de “fabricação” do Método Natural Austríaco no Brasil. Foi por intermédio dessa estratégia de formação que Gerhard Schmidt foi convidado a apresentar aos brasileiros a proposta pedagógica para Educação Física forjada em seu país.

3.1 – As primeiras notícias sobre o Método Natural Austríaco no Brasil e o protagonismo de Gerhard Schmidt

A *Natürliche Turnen* apareceu nas publicações de Inezil Penna Marinho e de Maria Jacy Nogueira Vaz, no ano de 1956. No entanto, denominada pelos brasileiros de *Método Natural Austríaco*, a proposta pedagógica formulada na Áustria foi abordada pela primeira vez em 1957 por Gerhard Schmidt. Nas notícias sobre a presença desse professor no Brasil era comum a publicação de um currículo síntese de sua trajetória, tanto com respeito à sua formação e atuação profissional quanto à sua vida esportiva. Essas notícias auxiliaram no encontro de outras fontes e foram tomadas como pistas para a escrita do percurso formativo de Gerhard Schmidt.

Esse professor austríaco nasceu em Viena, em 9 de outubro de 1933. Aos treze anos de idade passou a frequentar a *Union*. Além de ser apresentada como uma instituição que visava à formação dos sujeitos por meio de práticas

corporais, a *Union* também transparecia forte vínculo com a religião cristã católica (WÖLL, 2015). Nessa Instituição foi praticante de ginástica, esqui e de outros esportes, como atletismo, natação e basquetebol. Schmidt concluiu o ensino secundário em 1951, na capital austríaca e, no mesmo ano, ingressou na Faculdade de Filosofia da Universidade de Viena para cursar História Natural e Educação Física. O professor austríaco conciliou a sua formação acadêmica com a esportiva, participando de diversos campeonatos e de demonstrações dentro e fora da Áustria, viajando, já no início da década de 1950, para a Holanda, Alemanha, Suécia e Portugal (WÖLL, 2015). Tornou-se diretor esportivo de jovens e diretor substituto de ginástica na *Union* no ano de 1953, quando ainda cursava o segundo ano das habilitações em Educação Física e História Natural. Concluídos esses cursos, iniciou uma especialização em Filosofia²²¹.

Ao que parece, surpreendido pelo convite, Schmidt tinha apenas 23 anos quando foi enviado pela *Union* para participar como docente dos cursos de aperfeiçoamento no Brasil. No dia 10 de julho de 1957 partiu de Viena, fazendo escalas em Zurique, Lisboa, Dakar e Recife²²², e finalmente desembarcou no Rio de Janeiro, no dia seguinte, às 15 horas²²³. Nessa ocasião, ministrou cursos sobre Ginástica Natural e danças folclóricas austríacas nas cidades do Rio de Janeiro, Santos, Belo Horizonte e Porto Alegre. No seu cartão de imigração, o campo 'profissão' declarava Gerhard Schmidt como "instrutor desportista" (Figura 14). Nesse documento também estão expressos os termos do Decreto-

²²¹ Tal especialização foi salientada nos periódicos como um doutoramento. No entanto, não foi possível localizar informações mais precisas. Importa ressaltar que desde 1911, segundo Burger e Groll (1949), a formação de professores de ginástica esteve vinculada à escolha de um grupo de especialidades, havendo três opções para formação: ginástica e história natural; ginástica e química; e ginástica e línguas estrangeiras modernas. Um ponto comum na trajetória de Gaulhofer, Streicher e Schmidt foi a escolha pela primeira opção. De acordo com Hannes Strohmeyer (1992) até 1946 os Institutos de Educação Física (ou Corporal) (*Institute für Leibeserziehung*) pertenceram apenas à Faculdade de Filosofia, posteriormente fazendo parte dos recém-criados Institutos Federais de Educação Física (ou Corporal) (*Bundesanstalten für Leibeserziehung*) que estavam subordinados ao Ministério da Educação. Até o ano de 1965 existiriam três Institutos de Educação Física (ou Corporal), nas cidades de Viena, Innsbruck e Graz; nesse ano foi criado outro na cidade de Salzburg. Somente em 1959 foi estabelecido um curso de doutorado vinculado especificamente à Pedagogia Esportiva; entretanto, foi só em 1977, com a reestruturação dos Institutos de Ciência do Esporte (*Institute für Sportwissenschaften*), que se consolidou. Esse

s elementos ajudam a compreender melhor as escolhas de Gerhard Schmidt.

²²² SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões do Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958, pp. 43-46. Não há indicações na publicação sobre a autoria da tradução.

²²³ "I Estágio Internacional de Educação Física – Chega hoje ao Rio o prof. Gerhard". *Jornal Correio da Manhã*, 11 de julho de 1957, p. 12 (1º Caderno).

lei 7.967, de 1945, artigo 8º, que estabelecia que o visto “temporário-especial” seria destinado àqueles que desejavam permanecer por mais de 180 dias no país, sem nele estabelecer moradia; já alínea “a” enquadrava Schmidt na situação de estudante e/ou beneficiário de bolsa de estudos (BRASIL, 1945).

REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL
FICHA CONSULAR DE QUALIFICAÇÃO

MODÉLO S.C. 139

014313

Esta ficha, expedida em duas vias, será entregue à Polícia Marítima e à Imigração no pôrto de destino

Nome por extenso Gerhard S C H M I D T

Admitido em território nacional em caráter temporário especial
(temporário ou permanente)

Nos termos do art. 8º letra a do dec. n. 7.967, de 1945

Lugar e data de nascimento Viena-Austria 9-outubro-1933

Nacionalidade austriaca Estado civil solteiro

Filiação (nome do Pai e da Mãe) Bruno e Elisabeth SCHMIDT

Profiss. Instrutor desportista

Residência no país de origem Viena-Austria

NOME	IDADE	SEXO
-----	-----	-----

FILHOS MENORES DE 18 ANOS

Passaporte n. III-23430-PA/54 expedido pelas autoridades de Polícia da
Austria em Viena na data de 9 de abril de 1954

visado sob n. 1977/1957

ASSINATURA DO PORTADOR:
Gerhard Schmidt

NOTA—Esta ficha deve ser preenchida à máquina pela autoridade consular, sendo as duas vias em original.

2º Secretário da Embaixada
Paulo da Costa Franco

Embaixada do Brasil
Viena-Austria.

9 de julho de 1957

O CONSUL:
Paulo da Costa Franco



FIGURA 14: Cartão de Imigração de Gerhard Schmidt (1957)

Fonte: <<https://www.familysearch.org/search/>>²²⁴.

Não foi possível precisar o tempo de sua permanência no Brasil, no entanto, pelo número de cidades visitadas e pela duração dos cursos (média de 15 dias) podemos supor que se manteve no nosso país por um período inferior ao previsto no visto concedido, aproximadamente três meses. Já a referência à bolsa de estudo pode guardar relação com as condições e os termos por meio dos quais foi contratado pela DEF. Vale salientar que foi apresentado como estudante em alguns momentos, como na reportagem em que o jornal Correio da Manhã afirmou, em julho de 1957, que Schmidt estava no “período de exames no doutorado”²²⁵.

Podemos aventar que o convite à direção da *Union*, que indicou Gerhard Schmidt, tenha sido efetivado por Alfredo Colombo, então diretor da DEF.

²²⁴ Acessado no dia 20 de novembro de 2020, às 18h11.

²²⁵ “I Estágio Internacional de Educação Física”. Correio da Manhã, 30 de junho de 1957, p. 10 (2º caderno).

Colombo esteve na condução dos cursos de aperfeiçoamento ocorridos no ano de 1957 e nas diversas entrevistas que cedeu, anunciando as iniciativas, ressaltou sua participação ativa na seleção, nos estabelecimentos de contatos e na recepção dos professores. O convite a Gerhard Schmidt parece ter sido reiterado por representantes de entidades regionais, como, no caso de Belo Horizonte, fez Sylvio Raso, professor da EEF-MG que também coordenava a Diretoria de Esportes, solicitando a presença de Gerhard Schmidt na I Jornada de Estudos da Educação Física (LIMA, 2012). Na organização desses eventos, Colombo contratou os professores estrangeiros já com o intuito de que circulassem por outras capitais brasileiras²²⁶.

Em matéria publicada no *Jornal Educação Física*²²⁷, periódico produzido pela EEF-MG, o tema abordado por Gerhard Schmidt foi definido como uma das “novidades mais palpitantes”, “a grande atração do certame”²²⁸. Essa reportagem contou com um registro fotográfico de Schmidt acompanhado de Hanns Prochownick, quando foi entrevistado por Owalder Rolim, que na época era estudante da Escola e membro do comitê editorial do *Jornal* (Figura 15). A entrevista de Schmidt ocorreu após o encerramento da I Jornada de Estudos da Educação Física, realizada em Belo Horizonte, entre os dias 16 e 31 de julho de 1957.

²²⁶ “Encerrado o VI Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico em Santos”, *A Gazeta Esportiva*, 17 de julho de 1957, p. 19.

²²⁷ O *Jornal Educação Física* foi uma das várias ações desenvolvidas que objetivavam tornar a EEF-MG e suas atividades conhecidas pelos mineiros. Ao todo foram encontradas no acervo do Cemef/UFMG quatro edições: a 1ª de outubro de 1957, a 2ª de janeiro de 1958; a 3ª de novembro de 1958 e a 4ª de outubro de 1959.

²²⁸ “Método Revolucionário de Educação Física”. *Jornal Educação Física*. Ano I, nº I, out. 1957. Acervo do Cemef/UFMG



FIGURA 15: Entrevista de Gerhard Schmidt ao Jornal Educação Física (1957)

Fonte: Jornal Educação Física Ano I, nº I, out. 1957. Acervo do Cemef/UFMG

Com a denominação de “Método Natural de Educação Física”, o curso desenvolvido por Schmidt contou com a colaboração do professor Prochowmick. Entre os conteúdos abordados estavam os processos de ginástica e os exercícios de solo ou com aparelhos, que teriam também imprimido um “clima atraente de bom humor e alegria”²²⁹. A primeira pergunta de Rolim a Schmidt inquiria suas considerações sobre a Educação Física brasileira. Em sua resposta o professor austríaco afirmou sua dificuldade em tecer comentários, uma vez que ainda conhecia pouco do que era desenvolvido; acrescentou que percebia interesse e capacidade entre os brasileiros para assimilar os conhecimentos, e que desse modo acreditava que chegaríamos a alcançar “o nível” que se tinha na Europa.

Quando questionado sobre o valor da Educação Física, Schmidt evidenciou que a considerava relevante para a juventude mundial, mas que no Brasil seu valor poderia ser maior, em vista de o país ter “uma raça” ainda em formação. O argumento de Schmidt remete a uma visão colonialista e eurocêntrica, talvez até racista. Tal argumento nos convida a refletir novamente

²²⁹ “Método Revolucionário de Educação Física”. Jornal Educação Física. Ano I, nº I, out. 1957. Acervo do Cemef/UFMG.

sobre o processo de tradução. Nesse sentido, implica problematizar se o professor austríaco poderia ter utilizado outro termo ao invés de “raça”. Se isso aconteceu, outros sentidos poderiam (e ainda podem) ser obtidos da resposta formulada por Schmidt.

Na continuidade de sua argumentação, o professor ressaltou o hábito do exercício físico como importante na formação dos jovens de seu país, enfatizando que “guiado pedagogicamente” resultaria em algo positivo, “tanto sob [o] aspecto orgânico, como o lado intelectual, moral e espiritual”. Parece que não havia incompatibilidade entre a defesa de uma educação física orientada por movimentos “naturais” e a necessidade de uma orientação pedagógica na concepção de ensino apresentada por Schmidt. Nesse sentido, o que desejava enfatizar como um princípio educativo evocando o termo “natural” precisou ser capturado nos detalhes dispersos no que foi anunciado pelo professor Schmidt. O modo de operar com essa expressão evidencia a produção de uma variedade de sentidos, a cada vez que fora mobilizada dava ênfase em algo diferente. Não sendo, portanto possível estabelecer uma diretriz precisa sobre o que orientava e compunha os meios e os fins desse processo na perspectiva de Schmidt.

Ainda nessa entrevista, Rolim solicitou que Schmidt falasse a respeito da conceituação “moderna” sobre o ensino e a aplicação da Educação Física. Schmidt formulou sua resposta afirmando que a orientação pedagógica sobre o ponto de vista moderno poderia ser resumida em três tópicos, a saber: a “condenação à extrema especialização” - para esse professor era preciso buscar um trabalho variado a fim de desenvolver o corpo de maneira harmônica; “trabalhar naturalmente” com as formas básicas humanas, sem inventar exercícios analíticos; e, por último, “trabalhar alegremente”. Nesse último tópico, afirmou que pesquisas constataram o aumento da resposta do organismo à movimentação feita com alegria e bom humor. Esses princípios, salientados por Schmidt, parecem conferir à proposta pedagógica austríaca certa flexibilidade e distanciamento de preceitos científicos mais rígidos para orientação do ensino do movimento.

Para encerrar a entrevista, Rolim inquiriu sobre a origem dos exercícios ensinados por Schmidt, que foram caracterizados, pelos “alunos e assistentes”, como bastante originais. Schmidt respondeu que

Esses exercícios surgiram da minha prática de Educação Física na Áustria. E todos eles já foram aplicados em crianças e adultos, sempre com os mais altos resultados. Sua concepção surgiu, primeiramente, dos livros especializados; depois uma parte das aulas de meus mestres e, finalmente, outros foram imaginados por mim pessoalmente²³⁰.

Schmidt atesta a eficácia do método empreendido e afirma a autoria dos exercícios, destacando, também, que a elaboração deles foi decorrente de suas experiências pedagógicas, tanto aquelas relacionadas com momentos de estudos quanto com a observação de outros professores e, ainda, da sua própria prática do ensino. Parece, também, inserir a proposta que apresentava em uma perspectiva de educação ativa, na qual o professor deveria ter autonomia e capacidade para ser o inventor e condutor do processo educativo. Desse modo, a possibilidade de criar os exercícios também se contrapunha às aulas prontas, nas quais as lições e cada uma de suas partes já estavam determinadas *a priori*. Havia entre alguns professores de Educação Física, no Brasil, o desejo de superar essa forma de organização do ensino. A proposta austríaca pode ser considerada um dos saberes evocados para desenvolver essa renovação²³¹.

No Rio de Janeiro, antes do evento em Minas Gerais, O Jornal do Brasil, do dia 13 de julho de 1957, publicou a reportagem denominada “Aluno que não esquia leva bomba no fim do ano: Áustria”, contando também como uma entrevista cedida pelo professor austríaco, desta vez acompanhado por Alfredo Colombo²³². Como o próprio título anuncia, nessa publicação foi destacada a relevância educacional apregoada à Educação Física no país europeu. Logo no início exibiram a argumentação que foi apresentada como tecida por Schmidt: “Na Áustria, o aluno que não consegue um aproveitamento razoável nas aulas de Educação Física - mesmo aprovado em todas as outras matérias - repete o ano”. A reportagem ainda complementou que as aulas de ginásticas, que aconteciam quatro vezes na semana, tinham a mesma importância de outras disciplinas e eram obrigatórias desde o curso primário até o superior. No primeiro tópico da entrevista editada pelo Jornal do Brasil, denominado “Método

²³⁰ “Método Revolucionário de Educação Física”. Jornal Educação Física. Ano I, nº I, out. 1957. Acervo do Cemef/UFMG.

²³¹ A transição entre diferentes modelos pedagógicos que nortearam a Educação Física brasileira é objeto de estudo do grupo de pesquisa do Cemef/UFMG, do qual faço parte há pelo menos 10 anos. Discussão mais apurada dessa temática pode ser acessada no artigo de Linhales (2017).

²³² “Aluno que não esquia leva bomba no fim do ano: Áustria”. Jornal do Brasil, 13 de julho de 1957, p. 12 (1º Caderno).

Austríaco”, foi exposta a explicação de Schmidt sobre o que consistia tal proposta pedagógica: “O nosso método de ginástica se resume, em síntese, nos exercícios naturais praticados de acordo com programa especial previamente estudado”.

Na continuidade, Schmidt teria apresentado a divisão do Método em três partes distintas: 1ª) motivação, composta de pequenos jogos para preparar o corpo e despertar o interesse; 2ª) exercícios de atitude e correção de movimentos, que deveria englobar exercícios educativos e variados, que se distanciassem da monotonia, podendo ser executados de forma individual ou coletiva; a 3ª) e a última parte, denominada de Volta à calma, que previa jogos “lentos, exercícios respiratórios. Preleções sobre as aulas visando a correção de erros e a falta de desportividade [sic], acaso cometidos pelos alunos”. Já no segundo tópico, o Jornal do Brasil apresentou “Cão e Gato” como um exemplo de “jogo lento” que poderia compor a última parte do Método e explicou no que constituía essa atividade, atribuindo sua descrição a Schmidt²³³. A organização da aula parece se estruturar em certa compreensão fisiológica do corpo. Nessa direção, era preciso realizar um “aquecimento”, preparando-o para a próxima etapa, na qual se desenvolveriam atividades visando uma formação corporal e, por último, ações de “desaquecimento”, para que o corpo se acalme.

Nesse ordenamento, o tempo da aula (de 50 a 60 minutos) deveria ser dividido em quatro partes, que tinham duração distinta: 1) Introdução, também nomeada de animação (5 a 8 minutos); 2) Escola de postura de movimentos (15 a 20 minutos); 3) *Performance* ou habilidades artísticas (20 a 25 minutos); 4) Volta à calma (5 a 8 minutos)²³⁴. Tal organização pretendia estipular que o início e o final da aula fossem compostos de exercícios de fácil execução; já nas outras

²³³ Aluno que não esquia leva bomba no fim do ano: Áustria”. Jornal do Brasil, 13 de julho de 1957, p. 12 (1º Caderno).

²³⁴ Estruturação semelhante está presente na obra de Karl Gaulhofer e Margarete Strehcher (1924) e no livro de Hans Groll e Eduard W. Burger (1949). Nesse último, uma aula de 45 minutos foi organizada do seguinte modo: A) *Belebende Übungen - etwa 8 Minuten* (Exercícios de animação – cerca de 8 minutos); B) 1. *Rumpfübungen*, 2. *Gleichgewichtsübungen* 3. *Kraft- und Geschicklichkeitsübungen – etwa 15 Minuten* (1. Exercícios de tronco, 2. Exercícios de equilíbrio, 3. Exercícios de força e habilidade – cerca de 15 minutos); 4. *Lauf und Gang*, 5. *Sprung – etwa 15 Minuten* (4. Corrida e caminhada, 5. Saltos – cerca de 15 minutos); C) *Beruhigende Übungen – etwa 7 Minuten* (Exercícios calmantes – cerca de 7 minutos). BURGER; GROLL. *Leibserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches* (1949, p. 218)

partes se exigiria mais atenção e esforço físico dos alunos²³⁵. Esta estruturação tornou-se recorrente nas elaborações sobre o Método Natural Austríaco que foram produzidas e postas em circulação no Brasil. Comumente apresentadas como elementos do “Plano de aula”, estiveram presentes nos manuais, nos livros, nos planos de ensino e nos pontos de prova que foram elaborados sobre o assunto. Essa associação fomentou uma relação muito estreita entre esse modelo de plano de aula e o Método Natural Austríaco, que algumas vezes foram até mesmo tratados como sinônimos, evidenciando indícios de sua apropriação pelas professoras e professores brasileiros.

Ainda na mesma reportagem, Alfredo Colombo destacou que duas “modernas técnicas” seriam abordadas nos cursos de aperfeiçoamento daquele ano, “a francesa e a austríaca”. Nas representações tecidas por Colombo sobre essas propostas pedagógicas, a “técnica” francesa²³⁶ estaria mais vinculada ao “psicológico da atividade atraente, compreendendo vários tipos de competição”; já a formulada na Áustria era “chamada natural” e obedecia a “um processo mais rígido, mais formativo e disciplinar²³⁷”. Esse argumento desperta a atenção. Logo a “técnica” que foi atribuída a alcunha de “natural” foi destacada por Colombo como mais meticulosa. O que pode evidenciar que, para esse professor, era possível conciliar uma intervenção pedagógica incisiva com uma forma de educar que era considerada “natural”. Pode-se inferir, também, que sob a tutela de “natural” uma miríade de sentidos poderia ser construída pelos diferentes sujeitos que tiveram contato com essa proposta pedagógica.

A equidade da educação física com outras disciplinas foi recuperada nas linhas finais dessa publicação, quando Colombo salientou que até nas férias escolares a Educação Física era praticada na Áustria, “sendo obrigatório o curso de ‘sky’ e excursões a pé”. Como diretor do órgão federal que ocupava lugar central nas formulações de diretrizes para essa prática pedagógica, a observação de Colombo pode guardar relação com a apresentação de uma DEF atuante para tornar a Educação Física tão estimada no Brasil como ele

²³⁵ BURGER; GROLL. *Leibserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches* (1949, p. 218).

²³⁶ Colombo fazia menção à Educação Física Desportiva Generalizada que foi introduzida no Brasil no início da década de 1950 por Auguste Listello. Sobre essa proposta pedagógica e sua circulação no Brasil ver estudo de Cunha (2017).

²³⁷ “Aluno que não esquia leva bomba no fim do ano: Áustria”. *Jornal do Brasil*, 13 de julho de 1957, p. 12 (1º Caderno).

acreditava ser em outros lugares, naquele momento, na Áustria²³⁸. Para tanto, Colombo destacou que o objetivo da presença de Gerhard Schmidt era o de difundir o “método austríaco de ginástica” e atualizar os professores na “moderna técnica europeia”²³⁹.

A Gazeta Esportiva, periódico de São Paulo, também realizou entrevista com Gerhard Schmidt, no dia 04 de setembro de 1957²⁴⁰. Dessa vez ele foi acompanhado pela professora Erica Saur²⁴¹, que, segundo a reportagem, atuava como sua “intérprete” nas aulas que ministrava em curso organizado pela APEF-SP²⁴², e pelo presidente dessa entidade Antônio Rennó Ribeiro (Figura 16).



FIGURA 16: Os professores Gerhard Schmidt, Erica Saur e Antônio Ribeiro na redação d'A Gazeta Esportiva

Fonte: A Gazeta Esportiva. 05 de setembro de 1957, p. 24.

²³⁸ Importa também comentar que, segundo relatório do ano de 1957, a biblioteca da ENEFD recebeu do professor doação de filmes sobre ginástica moderna, produzidos pela UNION no mesmo ano. Relatório ENEFD do ano de 1957 (Acervo do CeMe/UFRJ). Infelizmente tais filmes não estão sob a guarda do CeMe/UFRJ e não foram identificados indícios de sua localização.

²³⁹ “Aluno que não esquia leva bomba no fim do ano: Áustria”. Jornal do Brasil, 13 de julho de 1957, p. 12 (1º Caderno).

²⁴⁰ “Integra a Universidade a Educação Física da Áustria”. A Gazeta Esportiva. 05 de setembro de 1957, p. 24.

²⁴¹ Erica Saur também acompanhou a professora austríaca Margareth Froelich na condição de intérprete, nos cursos que ministrou no Brasil nos anos de 1953 e 1954. Saur realizou parte de seus estudos na “Escola Alemã” no Rio de Janeiro. Essa Instituição, localizada no centro da cidade, foi criada por imigrantes alemães em 1862 e era estruturada no ensino bilíngue, com forte presença de elementos culturais do país europeu. Por meio de intervenção federal teve o nome alterado para Colégio Humboldt em novembro de 1939 e três anos mais tarde foi fechada. Já no ano de 1946 foi reaberta, mas como Colégio Cruzeiro, denominação que preserva atualmente. (Disponível em: <<http://www.colegiocruzeiro.g12.br/institucional.php?crz=histórico>>. Acessado em 11 de dezembro de 2020, às 13h02).

²⁴² Esse curso era distinto dos de aperfeiçoamento técnico pedagógico.

Ao abordar “as concepções e as formas de trabalho” que o professor viera divulgar, a reportagem destacou o percurso da *Natürliche Turnen* no país europeu. Em tal delineamento, a proposta austríaca foi revestida de características positivas, destacando principalmente seu compromisso com a educação dos sujeitos. Primeiramente, a participação de Gaulhofer e Streicher na elaboração dessa proposta de ensino foi acentuada. Em seguida, houve referência ao período pós-Segunda Guerra, no qual a proposta austríaca foi representada como parte integrante do “movimento de reação aos excessos do nazismo”, que teria conseguido superar a “ojeriza psíquica a tudo que fosse atividade física” e às “tendências hitleristas”. Vale destacar o uso do termo “excesso”, talvez permiti inferir que não era o nazismo que estava sendo questionado e/ou rechaçado. De acordo com a reportagem, prevaleceu “o sadio espírito educacional” e se estabeleceu no país uma Educação Física cujo objetivo primordial era a educação integral²⁴³. Nenhuma reflexão ou questão foi apresentada sobre o que fizeram da Educação Física e/ou da *Natürliche Turnen* na Áustria no período de ascensão do fascismo.

No tópico seguinte foram abordadas as formas de trabalho, realçando que eram “pontos de apoio básico a liberdade, o jogo e a disputa, isto é, a utilização do espírito de emulação natural entre os educandos”. A reportagem seguiu destacando a participação dos professores Groll de Viena, Recla, de Graz, Shier, de Innsbruck e também de Diem, de Colônia. Sobre essa última menção, vale salientar que, no livro *Teoría General de la Gimnasia*, Langlade e Langlade também anunciaram essa relação, afirmando que a “essência” da proposta pedagógica austríaca poderia ser encontrada na década de 1960 na *Sporthochschule* de Colônia²⁴⁴.

Na continuidade, o Gazeta Esportiva também enfatizou a relevância atribuída à educação física naquele país europeu. Assim, destacaram que “uma coisa que estarreceu a todos os que ouviram o prof. Gerhard foi a referência sobre o prestígio do professor de Educação Física na Áustria”. A obrigatoriedade de se formar em duas licenciaturas foi apresentada com algo bastante positivo,

²⁴³ “Integra a Universidade a Educação Física da Áustria”. A Gazeta Esportiva. 05 de setembro de 1957, p. 24.

²⁴⁴ LANGLADE, Alberto; LANGLADE, Nely R. *Teoría General de La Gimnasia*. Buenos Aires, Editora Stadium, 1970.

sendo considerado fator principal dessa valorização no país. Nas linhas finais, a reportagem afirmou expor a opinião de Gerhard Schmidt sobre o assunto

Em primeiro lugar temos um nível intelectual elevado. Em segundo lugar, o fato de haver a obrigatoriedade garantir [sic] a subsistência na velhice e, finalmente, em terceiro lugar, coloca o encarregado das aulas de educação física em pé de igualdade com todos os outros professores dos estabelecimentos de ensino secundário e superior²⁴⁵.

As ponderações de Schmidt permitem refletir que, para ele, os professores deveriam buscar em outras referências o apuro intelectual necessário para a prática pedagógica. Tais afirmações transparecem, também, uma concepção de Educação Física que creditava o movimento corporal como algo crucial no fazer do professor, habilidade que se perderia com o envelhecimento.

Além das reportagens de jornais, as demonstrações práticas de ginástica de Gerhard Schmidt foram registradas em outros suportes, como fotografias e em um filme de 16mm, que gravou diversos momentos da III Jornada Internacional de Educação Física, realizada em Belo Horizonte, em 1959²⁴⁶. Registros estes que evidenciam principalmente as partes práticas desses cursos de aperfeiçoamento. Nesse filme e nas fotografias, Gerhard Schmidt aparece ora auxiliando algum aluno ou professor na execução de algum movimento, ora ele próprio realizando algum elemento de ginástica. Foi comum o professor austríaco apresentar-se usando calção, sem camisa e com os pés descalços, assim como outros participantes das atividades (Figura 17).

²⁴⁵ “Integra a Universidade a Educação Física da Áustria”. A Gazeta Esportiva. 05 de setembro de 1957, p. 24.

²⁴⁶ Acervo Cemef/UFMG. Acervo Fílmico do Cemef – Subcoleção Películas 16mm - CF.16.25 - III Jornada Internacional de Educação Física.

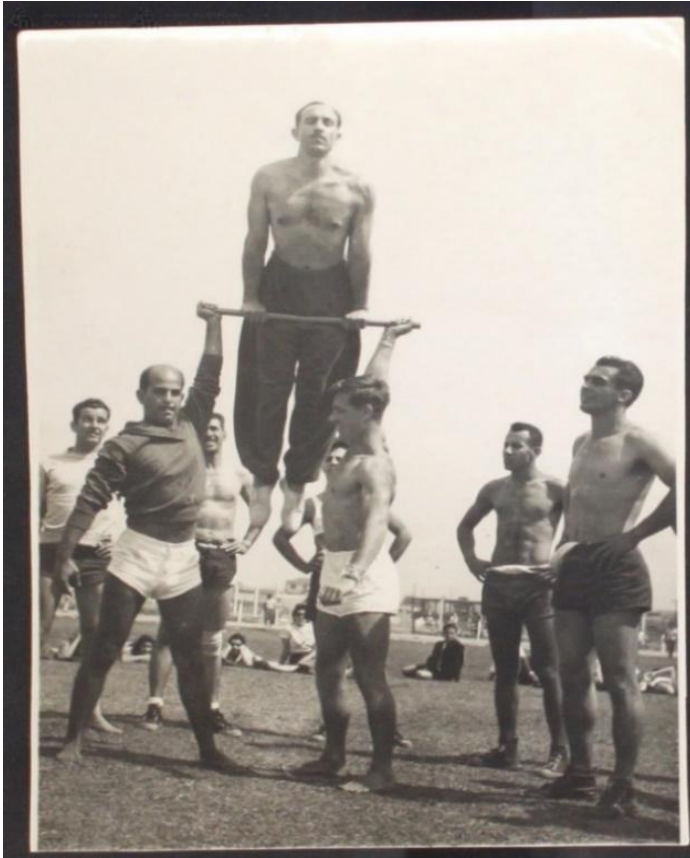


FIGURA 17: Registro de uma das aulas ministrada por Gerhard Schmidt na 1ª Jornada de Estudos da Educação Física (Belo Horizonte, 1957). Realizam o movimento Hans Prochownik (à esquerda), Sylvio José Raso (ao centro) e Gerhard Schmidt (à direita). Fonte: Acervo Cemef/UFMG. Acervo iconográfico. Subcoleção Jornadas.

Como já mencionado, nas visitas de Gerhard Schmidt ao Brasil, nos anos de 1957 e 1959, Hanns Prochownik o acompanhou no desenvolvimento dos cursos. Nesses registros é possível localizar também a participação desse professor, ora auxiliando Gerhard, ora também demonstrando suas habilidades gímnicas. Foi localizada no Acervo Pessoal Professor Germano Bayer, no Arquivo Público do Paraná, uma longa sequência fotográfica dos dois professores reproduzindo alguns movimentos, durante o I Estágio Internacional de Educação Física, no Rio de Janeiro, em 1957(Figura 18).

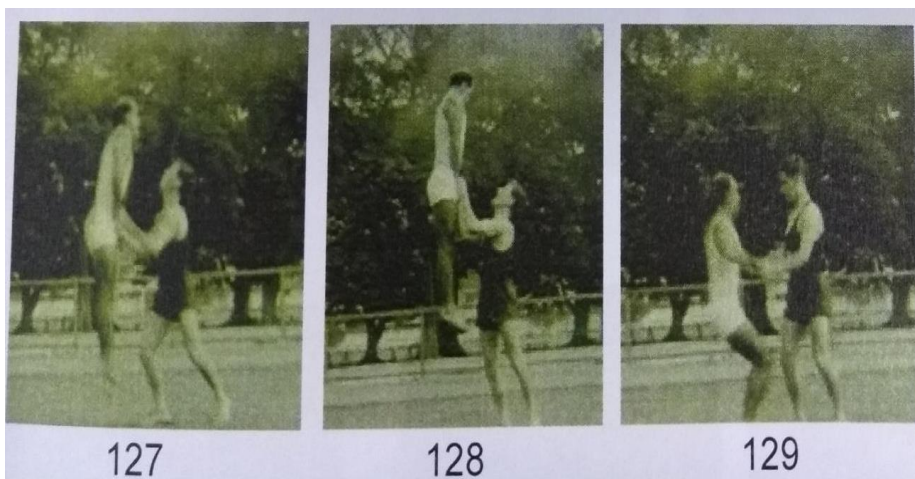


FIGURA 18: Fragmento da sequência fotográfica de Gerhard Schmidt e Hanns Prochownik
Fonte: Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer²⁴⁷

Os documentos imagéticos desvelam variados exercícios, executados em dupla e sem aparelho, sendo os corpos dos dois professores utilizados como apoio e sustentação um para o outro durante a realização. Nessa mesma sequência fotográfica há imagens de outros momentos do curso, algumas também registrando aspectos das aulas de Schmidt.

Após essa temporada no Brasil, Schmidt retornou ao seu país. Em 1958 concluiu a especialização em Filosofia e logo iniciou o exercício do magistério, lecionando as disciplinas de Educação Física e História Natural, em algumas escolas da cidade de Viena. Manteve seu vínculo com a *UNION* e continuou viajando por outros países, representando essa Federação e a Áustria (WÖLL, 2015).

Os preceitos que balizavam a proposta de ensino para a Educação Física, forjada na Áustria, foram abordados nos cursos organizados no Brasil em 1958, só que por Ivan Varga, um professor iugoslavo. É possível supor que o encontro entre o professor Varga e algumas professoras brasileiras tenha ocorrido durante a Gymnaestrada, que aconteceu no mês de julho de 1957, na atual cidade de Zagreb, na época pertencente a Iugoslávia. Nesse evento, segundo o Jornal Correio da Manhã, a apresentação conduzida por Varga “foi muito aplaudida,

²⁴⁷ Fotografias do I Estágio Internacional de Educação Física. Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer. Arquivo Público do Paraná.

pela segurança e o ritmo imprimido aos números planejados”²⁴⁸. Tal ocasião pode ser considerada o momento oportuno para que Varga recebesse o convite de participar dos cursos de aperfeiçoamento no ano seguinte. Como abordado no primeiro capítulo, o Brasil foi representado no evento por uma comissão composta pelas professoras Yesis Amoedo Passarinho e Fernanda Barroso Beltrão da ENEFD, Guiomar Meireles Becker, da EEF-MG, Stella F. Mansur Guérios, da ESEF-SP, e também a professora Ilona Peuker, nascida em 1915 no território do Império Austro-Húngaro, que havia se instalado recentemente no Brasil. Possivelmente a participação de Varga foi intermediada mais diretamente pela professora Ilona Peuker, que o acompanhou no Brasil na condição de intérprete.

Ivan Varga nasceu em 1926 e parece ter se interessado pela Educação Física desde seu ingresso no “curso secundário”²⁴⁹. Em 1958, considerado “um mestre da ginástica”²⁵⁰, “a grande atração” e “especialista em demonstrações coletivas”²⁵¹, Varga participou de cinco cursos de aperfeiçoamento (no Rio de Janeiro, Santos, Belo Horizonte, Curitiba e Porto Alegre) versando sobre danças folclóricas iugoslavas e sobre a Ginástica Natural. Embora a identificação austríaca não tenha sido atrelada à denominação do tema abordado, identificamos em uma publicação do professor, na Revista da APEF-SP, de 1958²⁵², muitos elementos comuns à proposta pedagógica gestada naquele país. O professor Ivan Varga foi apresentado como possuidor de ampla experiência em ginástica, por meio da frequência de cursos em algumas instituições, as quais, segundo a reportagem do jornal Correio da Manhã, eram consideradas de renome na Europa, como no Instituto Superior de Educação Física de Belgrado e em algumas instituições na Áustria, onde se especializou

²⁴⁸ “II Estágio Internacional de Educação Física”. Jornal Correio da Manhã, 15 de junho de 1958, p. 10 (2º caderno).

²⁴⁹ “II Estágio Internacional de Educação Física”. Jornal Correio da Manhã, 15 de junho de 1958, p. 10 (2º caderno).

²⁵⁰ Idem.

²⁵¹ “Professores de Ginástica aprendem dança iugoslava”. Jornal do Brasil, 26 de junho de 1958, p. 13 (1º caderno).

²⁵² Trata-se de uma publicação da APEF-SP das apostilas do VI Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico de Santos, ocorrido no mesmo ano. O texto de Varga foi traduzido pela professora Maria Emygdia Ribeiro de Magalhães.

em “educação física para a juventude escolar, principalmente no período de 10 a 14 anos”²⁵³.

O Jornal do Brasil publicou em 26 de julho de 1958 uma reportagem sobre as aulas de danças folclóricas ministradas por Ivan Varga. Nessa ocasião, esse professor teria declarado que os brasileiros aprendiam com facilidade, mas que “embora [se] movimentassem certo”, lhes faltava “ritmo”. Talvez Varga fizesse menção a um ritmo próprio, ao movimento de dança que desejava ensinar. Sobre esse momento, a reportagem desse Jornal comentou também a intervenção de Ilona Peuker, que teria orientado os cursistas: “Vocês têm que dar molejo no corpo, fazer um movimento de quem vai, mas não vai...”²⁵⁴. Peuker pareceu fazer menção a um movimento comum na ginástica daquele período, o de molejar, que era o de movimentar o corpo pela flexão dos joelhos sem se deslocar. Elemento comum às ginásticas feminina, rítmica e/ou moderna que estabeleciam uma relação estreita com a dança²⁵⁵. Nessa direção, os flexionamentos, os balanceamentos, a forma orgânica, a fluidez e a leveza foram buscadas como referência de uma ginástica que se contrapunha aos movimentos considerados rígidos e artificiais.

Apesar de a presença de Ivan Varga ter reverberado nos jornais do período, esse professor não foi destacado como um divulgador do Método Natural Austríaco no Brasil. As fontes não permitem afirmar que Schmidt e Varga tenham estabelecido algum contato ou que se conhecessem, pois nas notícias sobre a presença de Varga no Brasil, esse professor não mencionou Schmidt. Tampouco o professor austríaco se referiu a Varga quando retornou ao Brasil, em 1959.

²⁵³ “II Estágio Internacional de Educação Física”. Jornal Correio da Manhã, 15 de junho de 1958, p. 10 (2º caderno).

²⁵⁴ “Professores de Ginástica aprendem dança iugoslava”. Jornal do Brasil, 26 de junho de 1958, p. 13 (1º caderno).

²⁵⁵ Marcos Antônio Almeida Campos (2007) tomando a Escola de Educação Física de Minas Gerais como referência, estudou a presença da dança na formação de professores e professoras no período de 1952 a 1977. Nesse estudo, o autor evidenciou que, embora não estivesse expressa nos programas curriculares da Instituição, a dança esteve presente em outras disciplinas, principalmente aquelas vinculadas às ginásticas e à recreação. Tal relação entre ginástica e dança também pode ser observada nos relatórios da cadeira da ENEFD de Ginástica Rítmica, ministrada pelas professoras Maria Helena Penteado Pabst e Dora Pinto, como em outras ações como os Jogos da Primavera, conforme evidenciam os relatórios anuais dessa Instituição (Acervo do CeMe/UFRJ).

Em dezembro de 1958, o Boletim de Educação Física publicou o artigo “Minhas impressões do Brasil” elaborado por Gerhard Schmidt²⁵⁶. A autoria da tradução não foi indicada. O texto possui cinco páginas e apresenta Schmidt, em nota de rodapé, como “consagrado professor”, “embora bastante jovem”, dando ainda destaque às suas habilidades esportivas em diversas modalidades. Finalizaram a apresentação afirmando que sua estadia no Brasil teria sido um “verdadeiro sucesso”, tendo deixado “inúmeros amigos e admiradores”²⁵⁷.

O conteúdo dessa publicação nos permite inferir que Schmidt elaborou o texto com o objetivo de apresentar o Brasil para outras pessoas com as quais dialogava em sua atuação, não para se comunicar com os brasileiros²⁵⁸. Mais precisamente, parece se tratar de um relatório, no qual narra sua viagem e suas ações, que teria sido direcionado à *UNION*. Nesse sentido, muitas representações sobre o nosso país, a Educação Física brasileira e seus professores foram tecidas por Schmidt. Já nas primeiras linhas, o professor austríaco afirmou que era necessário apresentar alguns “esclarecimentos” e “retificações” de “apreciações completamente falsas a respeito do Brasil” que ouvia de seus amigos. Dentre elas, salientou que o idioma era o português e não o espanhol, que a capital era o Rio de Janeiro e não Buenos Aires e que não era verdadeira a “versão muito difundida” de que havia muita “selva e índios”. Sobre isso, prosseguiu destacando que não tinha encontrado nenhum índio e que vira “das selvas, apenas pequenos trechos”. Segundo Schmidt, nem os próprios brasileiros tinham muito contato com os “primitivos habitantes” por causa da dificuldade de acessar seus territórios e também por que não seriam recebidos de maneira amistosa, frisando que havia recebido informações de que “as fechas envenenadas” ainda estariam “em moda”.

Na continuidade, Schmidt relatou que se sentiu surpreso quando recebeu o convite para viajar ao Brasil, destacando que ficou “meio zozzo” com tudo o que se desenrolava. Impressões de receio foram esboçadas por Gerhard

²⁵⁶ SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões no Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958.

²⁵⁷ *Idem ibidem*.

²⁵⁸ Apesar dos esforços envidados, não foi possível localizar se alguma versão do texto foi publicada em algum periódico na Áustria, nem mesmo encontrei algum indício da existência de sua redação em alemão.

Schmidt sobre como ele e a proposta pedagogia austríaca seriam recebidos, assim como se seria bem-sucedido em sua tarefa.

Porém, depois de refeito do choque, acedi rapidamente. No fundo do meu coração permanecia, entretanto, certa dúvida, pois não podia compreender que um país pudesse mandar para um professor completamente estranho uma passagem que, por si só, implica despesa de cerca de Cr\$64.000,00. Se este, por acaso, fracassasse?²⁵⁹

Esse professor continuou a narrativa afirmando que estava acampando na cidade austríaca de Krems quando recebeu o telegrama confirmando sua viagem para o dia seguinte, dia 10 de julho, o que o forçou a “abandonar o belo acampamento e viajar para Viena”.

Nesse exercício de narrar suas impressões sobre o Brasil, Gerhard Schmidt ressaltou que seu trabalho consistia em dar cursos “sobre os modernos processos de Educação Física”, bem semelhantes aos que estava acostumado a “assistir principalmente em *Schieleiten*”. No entanto, uma diferença de sua atuação no país europeu e no Brasil foi destacada, a necessidade de cuidar tanto do que denominou “parte prática” quanto da “teórica”. Tal alegação nos permite refletir que Schmidt, nas atividades desenvolvidas na *UNION*, estivesse mais acostumado a ministrar aulas mais práticas e que o conteúdo teórico ficava a cargo de outro professor, sendo, então, um novo desafio que precisou enfrentar. Importante destacar a menção feita aos cursos em *Schieleiten*, instituição que desde a década de 1930 passou a ser referência na formação de professores de Educação Física e que, a partir de 1950, a *UNION*, sob a coordenação de Josef Recla, passou a ofertar cursos de curta duração, que contaram com expressiva participação de estudantes e professores de outros países (SCHLOSSER, 2012; WÖLL, 2015).

Retomando o relato de Gerhard Schmidt sobre as impressões de sua primeira estadia no Brasil, assim apresentou o que realizou

Ministrava, pois, na prática, Método Natural, isto é, pequenos jogos, aulas de movimentos e postura, ginástica de aparelhos (com obstáculo e sob a forma artística), atletismo e jogos de luta... Os temas das aulas teóricas versavam sobre: objetivos e métodos da moderna Educação Física, estudo dos movimentos,

²⁵⁹SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões no Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958, p. 43.

os movimentos naturais, processo da aprendizagem do movimento, escola do aprendizado, o plano de aula (planejamento, preparação e consequências), a sua organização do ponto de vista racional e psicológico, o ensino da natação natural²⁶⁰.

É possível apreender, considerando a descrição de Schmidt, que muitos temas foram abordados por ele sob a alcunha de Método Natural, abarcando diferentes ginásticas, jogos, lutas, esportes e movimentos posturais. Tal diversidade parece guardar relação com o entendimento de que, na Áustria, a *Natürliche Turnen* era fundamentalmente uma proposta de Educação Física.

Schmidt relata, ainda, que os brasileiros apreciavam “muito a teoria e as discussões amigáveis” e os momentos relatados acima exigiram ainda discussões paralelas às aulas teóricas. Na organização de seu ensino, afirma que iniciava com aulas práticas, objetivando que os alunos tivessem contato “alegre” com o que seria abordado teoricamente. Desse modo, acreditava que teriam uma compreensão “mais profunda” do que era desenvolvido em seu país.

Na continuidade de sua narrativa, Gerhard Schmidt enfatizou que ministrou também danças folclóricas, mas que não estava preparado para essa tarefa, tendo que improvisar com o único instrumento que havia levado, “uma pequena gaita Hohner”, com a qual tocou para “cerca de 50 (cinquenta) pares até conseguir um pianista”. Nas impressões de Schmidt, esses foram os momentos de maior entusiasmo, estabelecendo uma rotina diária, nos cursos, de aulas de danças, jogos e cantos. As danças folclóricas austríacas e outras também de origem europeia foram anunciadas por jornais que destacaram a empolgação dos cursistas e passaram a vigorar como conteúdo a ser abordado nos outros anos de realização dos cursos²⁶¹.

Sobre sua assistência, Schmidt afirmou que foi composta por estudantes, professores dos diferentes níveis de ensino, médicos especializados, inspetores e “muitos militares”. Tal público guarda relação com as condições de formação e as possibilidades de atuação na década de 1950. O professor acrescentou

²⁶⁰ SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões no Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958. P. 45.

²⁶¹ Ao analisar esse relato de Schmidt, considero relevante destacar que foram encontrados, em alguns dos acervos visitados, papéis com letras e partituras de músicas folclóricas austríacas, algumas com descrição dos passos a serem dançados. Esses documentos foram localizados como parte integrante de apostilas de alguns cursos de aperfeiçoamento e de planos de ensino de disciplinas dos cursos superiores de formação.

ainda que havia ministrado aulas para “muitas crianças de ambos os sexos e de diversas idades de vários colégios”²⁶². É possível aventar que fazia menção às atividades de recreação, que comumente eram realizadas no fechamento de cada curso e que eram direcionadas à comunidade da cidade sede. Esses momentos, denominados de Ruas, Dias ou Praias de Recreio, eram projetados no encerramento dos cursos de aperfeiçoamento como estratégias para que os cursistas, sob supervisão dos professores e professoras, colocassem em prática o que haviam aprendido.

Já a Educação Física brasileira foi apresentada, por Schmidt, como oficialmente direcionada pelo Método Francês e comparada ao Método *Spiess-Maulshcen*. Embora Schmidt não tenha mencionado, vale lembrar que essa última sistematização foi mencionada diversas vezes como a orientação que desejavam superar na reforma ambicionada por Karl Gaulhofer e Margarete Streicher na Áustria, ainda nas primeiras décadas do século XX. Nessa ocasião foi reputada, por esses educadores, como artificial, enfadonha e conduzida pela geometria²⁶³. Importante considerar também que muitos dos professores engajados com a realização dos cursos de aperfeiçoamento desejavam renovar a Educação Física brasileira, sendo sua desvinculação do Método Francês um passo importante para alcançar esse objetivo. Talvez Schmidt expressasse seu entendimento do que ouvira desses professores e alunos durante as aulas que ministrou.

Os brasileiros, de forma geral, foram representados como provenientes de uma “mistura de raças e colorações de pele”, com a qual, segundo ele, teve contato pela primeira vez. Esse professor expressou admiração porque apesar dessas diferenças “de cor e de raça”, viviam amigavelmente. “Hospitaleiro”, “extrovertido”, não “excessivamente devotado ao trabalho”, “temperamental e barulhento”, foram atributos descritos por Schmidt sobre sua assistência. Destacou o ato insistente de “tamborilar em tudo”, informando que teve de se “acostumar” com isso, principalmente nos passeios de ônibus²⁶⁴. Características

²⁶² SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões no Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958. p. 45.

²⁶³ GAULHOFER, Karl; STREICHER, Margarete. *Grundzüge des österreichischen Schulturnens*. 2ª Auflage. Verlag: Wien, Leipzig, New York. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, 1924.

²⁶⁴ SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões no Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958. p. 45.

talvez muito distintas dos grupos de alunos que estava acostumado a conduzir em Viena. Essas representações tecidas por Schmidt, nas quais destacou principalmente a alegria e animação dos brasileiros, revelam marcas de sua experiência, aquilo que distinguiu suas vivências no Brasil daquelas de outros lugares que visitou.

A necessidade constante de improviso foi relatada por Schmidt, que esboçou as condições em que seu trabalho era organizado no Brasil.

Muitas vezes, até meia hora antes de iniciar a aula ainda não sabia exatamente o número de alunos e quais as possibilidades de trabalho. Grande parte desse dependia, portanto, de pura improvisação, mas, felizmente, passei com êxito por todas essas provas, se bem que às vezes, ficasse um pouco cansado²⁶⁵.

Nas linhas finais dessa publicação, Schmidt afirmou que era grato por tudo o que lhe foi proporcionado e reforçou que imprimiria suas “modestas forças” em prol da Educação Física e da Educação Integral. Para encerrar seu relato, Gerhard Schmidt destacou que seus ensinamentos foram recebidos com entusiasmo tanto por “moças” quanto por “rapazes”, que como “manifestação de júbilo” dos cursistas foi por eles aplaudido e carregado nos ombros (Figura 19).



FIGURA 19: Fotografia de Gerhard Schmidt e um grupo de alunas durante a I Jornada Internacional de Educação Física (Belo Horizonte, 1957).

Fonte: Acervo Cemef/UFMG. Acervo iconográfico. Subcoleção Jornadas.

²⁶⁵ SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões no Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958. p. 45.

No ano de 1959, esse professor austríaco retornou ao Brasil. Nessa ocasião participou de cursos de aperfeiçoamento nas cidades do Rio de Janeiro, Santos, Belo Horizonte e Curitiba. Foi possível localizar também o cartão de imigração do ano de 1959, no qual a profissão de Gerhard Schmidt foi tipificada como “professor de Gymnásio” (Figura 20). Essa segunda viagem ao Brasil foi enquadrada nos termos do Artigo 7, alínea b do Decreto 7.967 de 1945, prevendo uma estadia inferior a 180 dias e classificando sua visita como de cunho “temporário-cultural”.

REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL MODÉLO S.C. 139

FICHA CONSULAR DE QUALIFICAÇÃO 488201.

Esta ficha, expedida em duas vias, será entregue à Polícia Marítima e à Imigração no porto de destino

Nome por extenso **Gerhard S C H M I D T**

Admitido em território nacional em caráter **temporário -cultural**
(temporário ou permanente)

Nos termos do art. **7** letra **b** do dec. n. **7.967** de 1945

Lugar e data de nascimento **Viena-Austria 9-outubro-1933**

Nacionalidade **austríaca** Estado civil **solteiro**

Filiação (nome do Pai e da Mãe) **Bruno SCHMIDT e Elisabeth SCHMIDT** Profissão **professor de Gymnásio**

Residência no país de origem **Viena, III., Austria**

NOME IDADE SEXO

nenhuma

FILHOS MENORES DE 18 ANOS

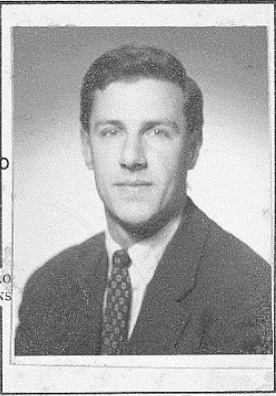
Passaporte n. **III-23430-PA/54** expedido pelas autoridades de **Polícia da**
Austria em Viena na data de **9 de abril de 1954**

visado sob n. **177-1959**

ASSINATURA DO PORTADOR:

Gerhard Schmidt

SELO CONS



Consulado **Embaixada** do Brasil
Viena - Austria.

em **15** de **Junho** de 19**59**

O CÔNSUL:

R. Corção Braga
R. Corção Braga Secretário de Embaixada
Encarregado do Serviço Consular

NOTA—Esta ficha deve ser preenchida à máquina pela autoridade consular, sendo as duas vias em original.

FIGURA 20: Cartão de Imigração de Gerhard Schmidt (1959)

Fonte: <https://www.familysearch.org/search/266>

No Rio de Janeiro, abordou o tema “método natural” no III Estágio Internacional de Educação Física²⁶⁷. Já em Santos, ministrou aulas sobre “Ginástica básica e jogos”, no VII Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico. Em Belo Horizonte, versou sobre “Ginástica Geral” e danças folclóricas austríacas, durante a III Jornada Internacional de Educação Física,

²⁶⁶ Acessado no dia 20 de novembro de 2020, às 18h11.

²⁶⁷ “III Estágio Internacional de Educação Física”. *Jornal Diário de Notícias*, 27 de maio de 1959, p. 5 (2ª Seção). “Educação Física: Estágio”. *Jornal do Brasil*, 29 de maio de 1959, p. 3 (2º caderno).

que ocorreu no período de 17 de julho a 02 de agosto²⁶⁸. Schmidt também auxiliou na organização e execução de uma rua de recreio, que aconteceu no Departamento de Instrução da Polícia Militar de Minas Gerais²⁶⁹ (DI), contando com um número significativo de crianças de diversos espaços da capital mineira. Nessa ocasião, abordou a temática “jogos e ginástica natural” para uma turma de meninos, entre os 7 e os 10 anos de idade²⁷⁰. Em Curitiba, participou do II Curso Internacional de Educação Física, do dia 03 ao dia 12 de agosto, ministrando a temática “Educação Física Natural”. Para além desses eventos, nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, ministrou palestras e cursos em outras instituições. Na ENEFD, no dia 13 de agosto de 1959, proferiu palestra sobre o “Método Natural Austríaco e a personalidade do professor de Educação Física”, que contou com a tradução do professor Hanns Prochownik²⁷¹; já no Colégio Visconde de Porto Seguro, participou de um curso, realizado pela APEF-SP, de 13 a 20 de setembro, sobre “Ginástica Austríaca”. Este último foi organizado em duas turmas, uma feminina e outra masculina, com horários distintos²⁷².

No tempo que transcorreu entre sua segunda viagem ao Brasil, em 1959, e seu retorno ao nosso país em 1969, Gerhard Schmidt retomou suas ações junto a *UNION*, com destaque para os cursos ofertados em *Schielleiten*. Estratégias de ensino que foram inicialmente coordenadas por Josef Recla e, no início da década de 1960, assumidas por Schmidt e seu irmão Walter Schmidt. Tais cursos reuniram professores e estudantes de diversos países e apresentavam diferentes abordagens. Wöll (2015) destaca que esta foi uma estratégia de ensino relevante tanto para a formação dos professores que atuavam nas escolas austríacas, quanto na divulgação de suas propostas, como também no conhecimento e recepção de proposições de outros sujeitos e

²⁶⁸ “III Jornada Internacional de Educação Física”, p. 10. *Jornal Educação Física*, ano III, nº IV, out. 1959. Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Série: Publicações da EEF-MG.

²⁶⁹ Esse espaço foi cedido a EEF-MG para realização de suas ações durante a década de 1950.

²⁷⁰ Planejamento da Rua de Recreio da III Jornada Internacional de Educação Física (Documento doado à pesquisadora pelo professor Fernando Campos Furtado).

²⁷¹ Relatório ENEFD, 1959, p. 26. Acervo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho – CeMe/UFRJ

²⁷² “Educação Física e Desportos – Palestras”. *Jornal Diário de Notícias*, 07 de agosto de 1959, p. 4 (2º seção). Para a palestra organizada pela APEF-SP foi fixada taxa de inscrição no valor de Cr\$300,00. “Cursos Instituídos pela A.P.E.F.”. *Correio Paulistano*. 14 de agosto de 1959, p. 6 (2º caderno).

lugares. Na Figura 21 temos um registro do curso intensivo realizado no verão de 1963, organizado por Schmidt e seu irmão.



FIGURA 21: Curso no *Schielleiten* (1963). Na primeira fila: Grete Übelbacher, Dr. Hans Tilscher, Hans Trolf, Herbert Glaser, desconhecido, Irmgard Trolf, Gerhard Schmidt. Na segunda fila: Liesl Zaruba, Franz Fürst, Ingrid Grohmann, Horst Knapp, Otto Sterba. Na terceira fila: desconhecido, Walter Schmidt, atrás Fritz Weyer. Fonte: Wöll (2015).

Além de dar continuidade à atuação na *UNION* em seu país, Gerhard Schmidt viajou para outros lugares com a tarefa de difundir a proposta pedagógica para Educação Física lá desenvolvida. Wöll (2015, p. 173) argumenta que Schmidt foi enviado à Argentina, Paraguai, Peru, México, Portugal e Espanha, visitando “mais de 76 estabelecimentos de ensino”. Schmidt esteve também na Alemanha, Holanda, Dinamarca, Bélgica, Suécia e Iugoslávia²⁷³.

Em 1965 foi publicado, em espanhol, na Argentina, o livro denominado “*Gimnasia natural y recreación*”²⁷⁴, de sua autoria. Essa obra foi dedicada aos

²⁷³ Transcrição dos cursos ministrados na II *Jornadas Internacionales de Gimnasia y Recreación*, de 1969, realizada na Argentina. Acervo pessoal do professor uruguaio Arnaldo Gomensoro.

²⁷⁴ O livro foi publicado pelo Serviço Educativo Argentino (SEA) e dirigido pelo professor Ramon Muros. A tradução do original em idioma alemão foi realizada pela professora Susana Weinrath. Tal obra foi localizada nos acervos do Cemef/UFMG e no Centro de Memória da Unicamp, assim como no acervo corrente de bibliotecas de instituições universitárias brasileiras, como na UFMG,

amigos da América do Sul, especialmente ao professor Ramón C. Muros²⁷⁵. Na dedicatória expressou o desejo de que os conteúdos do livro fossem úteis aos jovens “tornando-os – mediante uma educação física natural e alegre – pessoas sanas, eficientes, de bom caráter e felizes”²⁷⁶. Na introdução, Schmidt voltou a destacar sua experiência na América do Sul como motivo impulsionador da elaboração do livro e reforçou que seu conteúdo era também oriundo dos cursos e conferências ministrados nos anos de 1957, 1959, 1960, 1961 e 1965 no nosso continente. Nos dois primeiros anos, Schmidt esteve no Brasil. Considerando os argumentos de Wöll (2015), podemos supor que em 1960, 1961 e 1965 tenha visitado a Argentina e/ou o Paraguai²⁷⁷. Vestígios de que os modos de pensar e fazer educação física, elaborados pelo professor austríaco, foram também tocados por suas experiências no Brasil e países vizinhos. Uma formação que se construiu no trânsito entre diferentes lugares e por meio do contato com diversos sujeitos.

A publicação em espanhol, na Argentina, pode guardar relação com o vínculo estabelecido com Ramón C. Muros, como também envolver dinâmicas editoriais. O domínio do idioma espanhol por Barbara Schmidt, esposa do professor austríaco, é outro fator que possivelmente incidiu sobre os encaminhamentos desse livro. Importante destacar que não se trata de uma tradução de um livro que Schmidt publicou na Áustria, mas sim de uma produção concebida para ser publicada originalmente em espanhol.

Em janeiro de 1969, já inserido na Universidade de Viena como professor de ginástica e metodologia, estando também na direção da *UNION*, Gerhard

na USP, na Unicamp, na UFES, na UFGRS e na UFPR. A aquisição dessa obra e o fato de ser ainda uma obra circulante evidencia sua presença na formação de professores dessas instituições.

²⁷⁵ Formado pelo Instituto Nacional de Educação Física General Belgrano, foi diretor da *Dirección General de Educación Física* (nas décadas de 1950 e 1960) esteve também à frente do SEA. Em sua trajetória profissional estabeleceu contato com instituições e sujeitos, como com a Escola de Esportes de Colônia (Alemanha) e com o Instituto Nacional de Madri (Espanha), também com algumas entidades brasileiras, como a ENEFED e APEF's. É considerado o responsável pela realização de cursos de aperfeiçoamento técnico pedagógico em Buenos Aires e pela presença em solo argentino de professores como Carl e Liselot Diem; Helmut Schulz, da Alemanha; Ernst Idla da Suécia, Gerhard Schmidt, da Áustria e Antônio Boaventura, do Brasil (OTÁÑEZ, 2013). Ramon Muros esteve presente em algumas edições dos cursos de aperfeiçoamento realizados no Brasil (LIMA, 2012).

²⁷⁶ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 1965, p. 7 (Tradução livre). Todas as citações desse livro são de tradução livre pela autora, salvo indicação ao contrário.

²⁷⁷ Apesar de esforços investidos, não foi possível localizar documentos que relatassem com mais detalhes a estadia de Schmidt nesses outros países.

Schmidt esteve novamente no Brasil, desta vez junto com sua esposa Barbara Schmidt. Os dois professores participaram do I Curso Internacional de Educação Física, realizado na primeira quinzena de janeiro, no ginásio Tarumã, em Curitiba. Gerhard Schmidt ministrou aulas sobre “Ginástica Natural Austríaca e Introdução à Ginástica de aparelhos e ‘Tumbling’”²⁷⁸. Esse último termo fazia menção a uma sequência de exercícios acrobáticos que eram realizados no solo. Schmidt também auxiliou sua esposa na condução de aulas sobre danças folclóricas européias e recreação²⁷⁹. O Diário do Paraná publicou uma reportagem detalhada sobre esse curso de aperfeiçoamento, com algumas fotos e comentários sobre as temáticas abordadas. Sobre as aulas de Gerhard Schmidt, o referido Jornal destacou que haviam causado “boa impressão” e que o professor iniciou “explicando os fundamentos da ginástica natural [...] obrigando a cada aluno a execução dos exercícios”²⁸⁰. Nessa ocasião, a comunicação entre o casal e os cursistas foi facilitada pela já comentada habilidade de falar espanhol atribuída a Barbara Schmidt.

No mesmo ano, em 1969, Gerhard e Barbara Schmidt participaram também da *II Jornadas Internacionales de Gimnasia y Recreación*, em Buenos Aires. Esse evento foi realizado no período de 20 de janeiro a 01 de fevereiro. A data próxima ao curso ocorrido no Brasil pode indicar que o casal Schmidt foi direto de Porto Alegre para a capital argentina. Importa destacar que praticamente os mesmos temas, ministrados pelos professores convidados, foram desenvolvidos no Brasil e na Argentina. Além do casal austríaco, participaram de ambos os cursos, José M. Cagigal, da Espanha, Monica Beckman, da Suécia e Frauke Hinkelbein, da Alemanha. Até o breve currículo dos convidados publicado no jornal Diário do Paraná²⁸¹ foi o mesmo anunciado no documento transcrito por professores do Uruguai que estiveram presentes na Jornada argentina²⁸².

²⁷⁸ “Curso Internacional de Educação Física começará na segunda. *Diário do Paraná*, 04 de janeiro de 1969, p. 5 (2º caderno). “Professores do Curso são os melhores em sua especialidade. *Diário do Paraná*, 05 de janeiro de 1969, p. 8 (2º caderno).

²⁷⁹ *Idem ibidem*.

²⁸⁰ “Curso tem ginástica e danças”. *Diário do Paraná*, 14 de janeiro de 1969, p. 6 (2º caderno).

²⁸¹ “Professores do Curso são os melhores em sua especialidade”. *Diário do Paraná*, 08 de janeiro de 1969.

²⁸² Transcrição dos cursos ministrados na *II Jornadas Internacionales de Gimnasia y Recreación*, de 1969, realizada na Argentina. Acervo pessoal do professor uruguaio Arnaldo Gomensoro.

Esse foi o último ano em que Schmidt visitou o Brasil. No entanto, a abordagem pedagógica que introduziu no nosso país continuou a ser divulgada por outros professores e professoras até os anos de 1980.

Na década de 1970, Gerhard Schmidt tornou-se doutor em Ciência do Esporte pela Universidade de Viena. Na década seguinte, publicou alguns livros como “Jogos de movimentos para escola, clubes, lazer e família”, em 1985; “Ginástica para mães, pais e professores”, no ano de 1987; “100 jogos para professores, treinadores, no jardim de infância e em casa”, em 1989; “Aulas de aventura para jardim de infância” 1991 e, também, "*MuKi + VaKi Gymnastics*" (WÖLL, 2015). O título desta última publicação, que alcançou a 21ª edição em 2017, deriva dos termos “*Mutter mit Kind*” – *MuKi* – (mãe com filho) e “*Vater mit Kind*” – *VaKi* – (pai com filho). Esse livro parece anunciar uma forma de abordar a ginástica para crianças pequenas (3 a 6 anos) por meio de jogos e experiências de movimento, que visavam seu desenvolvimento e a vivência em companhia de seus pais²⁸³.

Alguns dos temas abordados por Schmidt, nos cursos de aperfeiçoamento e em palestras no Brasil, resultaram em publicações, cuja autoria foi-lhe atribuída, em alguns periódicos principalmente na Revista da APEF-SP (Quadro 3).

Quadro 3: Publicações de Gerhard Schmidt em periódicos especializados brasileiros

TÍTULO	PERIÓDICO	ANO
Minhas impressões sobre o Brasil	Boletim Educação Física	1958
Ginástica e danças folclóricas austríacas	Revista da APEF-SP	1958
Método natural austríaco	Revista da APEF-SP	1959
Danças austríacas	Revista da APEF-SP	1959
Treinamento em circuito – (<i>Circuit-training</i>)	Revista Brasileira de Educação Física	1971
A personalidade do professor de educação física	Esporte e Educação	1971?

Fonte: elaborado pela autora (2020).

Gerhard Schmidt foi destacado por José Vázquez (2017) e por Francisco Jesús M. Recio (2009, p. 5) como divulgador da “ginástica escolar ou natural

²⁸³ Expresso minha gratidão à professora Ivana Montandon Soares Aleixo pelo auxílio na elucidação do que se tratava tal publicação, como também de alguns elementos que compunham as ginásticas no período estudado. Vale destacar que há algumas associações tanto na Áustria quanto na Alemanha que ainda oferecem aos seus membros a *MuKi + VaKi Gymnastics* como uma modalidade de ginástica.

austríaca” na Espanha. Para Vázquez (2007) tanto as visitas de Schmidt ao país quanto a frequência de professores espanhóis nos cursos ministrados em *Schielleiten* teriam mobilizado alterações na educação física escolar daquele país, nas décadas de 1970 e 1980, diminuindo a orientação pela ginástica sueca. Recio (2009, p. 5) descreveu Gerhard Schmidt como um dos últimos “continuadores” da ginástica natural austríaca. Tal argumento pode ser analisado considerando as mudanças ocorridas na formação de professores na década de 1970 na Áustria, principalmente com o advento da Ciência do Esporte como principal orientação, como foi abordado no segundo capítulo desta tese.

Por representar a *UNION* em outros países e também por ter publicado o reconhecido e bastante difundido manual denominado “*UNIONHandbuch*” (Manual da *UNION*), em 1964, Gerhard Schmidt é muito estimado pelos membros dessa Federação. A popularidade desse manual teria relação com seu formato prático e com os vários desenhos que auxiliavam na compreensão do assunto. Gerhard Schmidt teria “inovado” nesse tipo de artefato pedagógico inserindo os “bonecos neutros”, que “não definiam gênero” (WÖLL, 2015). Esses desenhos, que aparecem em outras produções do professor austríaco, como no “*Gimnasia ...*”, também estiveram presentes no anúncio de seu sepultamento, em agosto de 2018. Nesse documento, duas figuras rebatem um objeto que se assemelha a uma peteca (Figura 22).

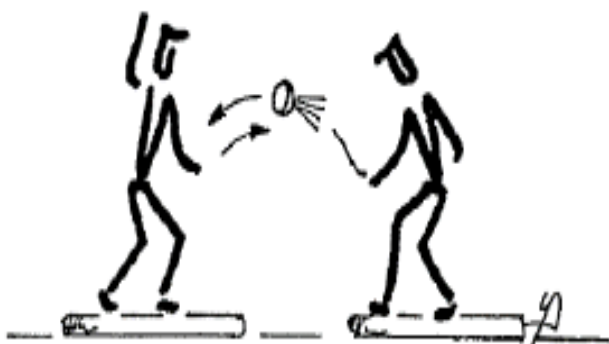


FIGURA 22: “Bonecos neutros” desenhados por Schmidt
Fonte: Notícia do sepultamento de Gerhard Schmidt²⁸⁴.

²⁸⁴ Disponível no sítio virtual do *Institut für Sportwissenschaft* da Universidade de Viena. Endereço: <https://institut-schmelz.univie.ac.at/details/news/ableben-prof-gerhard-schmidt/?cHash=5b8d119c7b6d18d06fe72f7c20fbc681&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News>. Acessado no dia 23 de novembro de 2020, às 22h53.

Vale considerar a peteca como uma prática muito específica brasileira. Desse modo, seria possível associar essa imagem como um vestígio de suas experiências no Brasil?²⁸⁵

Importa destacar que, como mediador, Gerhard Schmidt atribuiu à *Natürliche Turnen* novos elementos, que guardaram relação com suas experiências como estudante de Educação Física e História Natural, como professor nas escolas secundárias e na Universidade de Viena e também nas suas atribuições como membro da *UNION*. Não menos importante é salientar que suas viagens ao Brasil e a outros diversos países também foram tempos e lugares formativos. Desse modo, o “bem cultural singular”²⁸⁶ fabricado por Schmidt foi difundido e apropriado por outros professores que o assumiram como modo e conteúdo de ensino na formação de professores de Educação Física no Brasil. Sujeitos que também mediaram a circulação do que denominaram Método Natural Austríaco por meio de diferentes estratégias e suportes.

3.2 – Os professores divulgadores do Método Natural Austríaco no Brasil

A função do mediador cultural é, assim, desafiadora, não só por questões teóricas constitutivas de sua atividade intelectual, como igualmente pelas numerosas possibilidades de funções que pode exercer ao mesmo tempo e através do tempo (GOMES; HANSEN, 2016, p. 22).

A participação de diferentes sujeitos no processo de circulação e apropriação do Método Natural Austríaco é diversa tanto nas práticas adotadas quanto no volume de vestígios encontrados. A realização de cursos intensivos, a inserção do Método nos planos de ensino, a elaboração de artigos, livros e/ou manuais são algumas das práticas que fomentaram tal processo.

A presença ativa em órgãos oficiais, como a DEF e os departamentos estaduais, a vinculação com entidades de classe, as APEFs, é algo comum no

²⁸⁵ Segundo Renato Machado dos Santos (2011, p. 16 e 147) a peteca foi difundida na Alemanha, na década de 1930, por Karlhans Khron após sua visita ao Brasil, recebendo por lá a denominação de “Indiaca”. Termo que fazia alusão a palavra alemã *indianer*, que segundo o autor, pode ser traduzido para o português como indígena. Desse modo, Schmidt talvez já conhecesse a prática da peteca, no entanto pode-se também supor que suas visitas ao nosso país tenham aguçado seu interesse pelo artefato e pelo jogo.

²⁸⁶ Retomo aqui os argumentos de Gomes e Hansen (2016) sobre o processo de mediação, já expostos na epígrafe deste capítulo.

percurso desses professores e professoras. Nessa direção, é importante lembrar a indicação, em 1949, de Jacintho Targa, Antônio Boaventura, Sylvio Raso e Alfredo Colombo como delegados da FIEP. É possível supor que tal inserção proporcionou certa visibilidade a esses sujeitos, dentro e fora do Brasil. Parece ter sido, ainda, desse lugar que projetaram a realização dos cursos de aperfeiçoamento no Brasil. Além disso, posteriormente outros professores brasileiros se inseriram nessa Federação, ocupando cargos de destaque.

Por meio das práticas de um conjunto de professores o Método Natural Austríaco foi se espalhando pelo Brasil, se estabelecendo sobretudo no cotidiano dos cursos superiores de formação de escolas localizadas no Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e Curitiba. Ciente de que o número de cidades é muito pequeno diante da extensão territorial brasileira, destaco que, apesar de, nesse momento, só ser possível salientar essas localidades, é possível supor que esse Método esteve presente em outras instituições. Uma vez que, as escolas superiores desses lugares se configuravam como pólos irradiadores de algumas propostas de ensino para a Educação Física, no período investigado.

3.2.1 – No Rio de Janeiro, diferentes lugares de difusão de propostas para a Educação Física.

Quatro professores se implicaram com a divulgação desse Método em diferentes períodos, na cidade do Rio de Janeiro, a saber: Jair Jordão Ramos, Inezil Penna Marinho, Hanns Prochownik e Alfredo Gomes Faria Filho.

Ao longo de sua trajetória profissional, assuntos variados foram tematizados por Jair Jordão Ramos²⁸⁷ e publicizados em diferentes periódicos da área e em jornais, além de comporem livros e manuais, voltados tanto para o meio militar quanto para o civil (FONSECA, 2020). Especificamente sobre a proposta pedagógica austríaca, Ramos publicou em 1970, a “Ginástica Natural Austríaca”. Essa obra tem 79 páginas e é composta de cinco capítulos, os quais abordam as características da Educação Física da “Escola Ativa”, as

²⁸⁷ Jair Jordão Ramos nasceu no ano 1907, no Rio de Janeiro, e se inseriu na carreira militar na década de 1920. Frequentou o curso da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), tornando-se instrutor em 1935. Ramos obteve ainda formação na Escola de *Joinville-le-Pont* (França) e, posteriormente, assumiu cátedra na EsEFEx. Instituição em que se estabeleceu e consolidou carreira acadêmica.

generalidades, as regras de execução do trabalho, apresentado também um “repertório de exercícios” e modelos de “lições de ginástica”.

Foi no segundo capítulo, denominado “Generalidades”, no subtópico fundamentos históricos, quando versava sobre a “atualidade do Método”, que Ramos destacou que a “introdução deste método” no Brasil foi realizada principalmente por Gerhard Schmidt e acrescentou que seria “justo salientar o Professor Hans [sic] Prochownik” por “seu senso pedagógico e perfeito conhecimento do assunto”²⁸⁸. Na lista de referências, Ramos indicou “livros, folhetos e revistas” de autoria variada (Quadro 4).

Quadro 4: Lista de referências apresentada por Ramos (1970)

Título	Autoria	Ano	Local
Característica da Educação Física da escola Ativa. Karl Gaulhofer e Margarete Streicher.	Celestino Feliciano Marques Pereira	Vol. 1 - 1960	Lisboa/Portugal
Doutrina Austríaca de Educação Física. Traduzido da Revista <i>Education Physique et Sport</i>	Jeam Amsler	1957	França e Brasil (Boletim Educação Física – nº15)
<i>Education Physique en Autriche</i>	Hans Groll	1961	Paris/França
Flexibilidade e impulsão na Moderna Ginástica Alemã	Jayr Jordão Ramos	1941	Rio de Janeiro/Brasil
<i>Gimnasia Natural y Recreación</i>	Gerhard Schmidt	1965	Buenos Aires/Argentina
Ginástica Natural no Setor Escolar	Erica Saur	1965	Buenos Aires/Argentina
<i>Leibeserziehung</i>	Wolfgang Burger e Hans Groll	1949	Viena/Áustria
Método Natural Austríaco	Gerhard Schmidt	1959 ²⁸⁹	Belo Horizonte/Brasil
<i>Teoría General de la Gimnasia</i>	Alberto Langlade e Nely Rey de Langlade	1965	Tucuman/Argentina
Trabalho mimeografado	Hans Prochownik	1969	Rio de Janeiro/Brasil

Fonte: elaborado pela autora (2020), considerando o tópico “Bibliografia” do livro de Ramos (1970)

Essa lista permite indicar que uma diversidade de textos foi acessada por Ramos. Publicados por diferentes autores em várias cidades, informam também sobre a circulação da proposta austríaca no período estudado. Na sequência dessa listagem, Ramos escreveu uma “Nota” destacando que todas essas

²⁸⁸ “Ginástica Natural Austríaca”. Jayr Jordão Ramos (1970). Acervo pessoal professor Herbert de Almeida Dutra. Acervo do Cemef/UFMG.

²⁸⁹ Embora seja essa a data mencionada por Ramos, a indicação de que se tratava do “Polígrafo nº 10 da Primeira Jornada de Estudos de Educação Física” permite inferir que fizera menção ao ano de 1957.

referências foram valiosas na elaboração do texto. No entanto, entre elas, salientou o artigo de Jean Amsler, o livro de Schmidt e o trabalho de Prochownik como os mais relevantes para a escolha dos exemplos de exercícios que apresentou. Na continuidade, esse professor evidenciou que outros movimentos foram “imaginados” por ele mesmo e que também buscou orientação nos exercícios que reputava ser “inerentes à Escola Francesa”. Ramos, nas linhas finais, enfatizou que o livro fora produzido para servir de material de consulta para os alunos da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), durante o ano de 1969. Vale comentar que Ramos frequentou o curso dessa Instituição, tornando-se instrutor em 1935. Obteve ainda formação na Escola de *Joinville-le-Pont* (França) e, posteriormente, assumiu cátedra na EsEFEx, lugar no qual se estabeleceu e consolidou sua carreira acadêmica.

No ano seguinte à publicação de “Ginástica Natural Austríaca”, em 1971, Ramos voltou a abordar brevemente o Método, quando publicou o livro denominado “Panorama mundial de Educação Física e outros assuntos”²⁹⁰. No tópico intitulado “As três grandes modalidades” versou sobre “O Desporto Popular”, “A Ginástica Neo-Sueca” e “O Movimento Natural”. Nessa última parte, abordou a “A Ginástica Natural Austríaca”, enfatizando que havia interesse de brasileiros e argentinos em sua divulgação. Além da proposta austríaca, destacou “O Método de Hébert” e “A Ginástica Moderna”. O conteúdo apresentado nesses tópicos é bastante similar ao encontrado no capítulo XXI de sua obra póstuma, “Os exercícios físicos na história e na arte”, publicada em 1982 por Manoel José Gomes Tubino e José Maurício Capinussu. Tal obra reúne textos elaborados por Ramos que foram, anteriormente, veiculados isoladamente²⁹¹.

Formado em 1938 também no curso de Instrutor de Educação Física da EsEFEx, o professor Inezil Penna Marinho²⁹² já vinculado à ENEFD e à DEF,

²⁹⁰ Essas duas obras foram vinculadas a um projeto idealizado por Ramos na década de 1960. Nomeado de “Museu de Educação Física”, foi pensado como além de um lugar de guarda de documentos, também um meio de fomentar a produção de materiais pedagógicos sobre a Educação Física. Sobre o processo de guarda de documentos, tal iniciativa parece ter sido restrita à própria documentação desse professor. Acervo que foi doado a EsEFEx nos anos de 1970, compondo a Biblioteca General Jair Jordão Ramos do Instituto de Pesquisa e Capacitação Física do Exército (IPCFEx) (GOELLNER, 2005).

²⁹¹ RAMOS, JAIR. Os exercícios Físicos na História e na Arte, orientada por TUBINO, Manoel J. G.; CAPINUSSU, Cláudio M. R., São Paul: Ibrasa, 1982, p. 333-334. (grifos dos autores).

²⁹² Importante destacar que, por ser um professor atuante em diversas frentes, há alguns estudos sobre Inezil Penna Marinho, que investigaram seu percurso formativo e/ou suas obras, entre eles

também tematizou o Método Natural Austríaco em alguns de seus escritos. Em 1956 publicou um texto sobre a Ginástica Feminina Moderna e destacou a presença de princípios da *Natürliche Turnen* em sua constituição²⁹³. Tais argumentos são retomados na quarta edição do livro “Sistemas e Métodos de Educação Física”²⁹⁴. Nessa obra, Marinho dedicou um capítulo ao Método Natural Austríaco, que foi dividido em seis tópicos. Chama atenção a extensão e o nível de detalhes do primeiro tópico, intitulado “Origens históricas”, que apresenta a Educação Física na Áustria desde os primeiros anos do século XIX, ou seja, muito antes do trabalho empreendido por Margarete Streicher e Karl Gaulhofer ser iniciado. Além de abordar os diferentes momentos de elaboração da *Natürliche Turnen*, Marinho esboçou exemplos de planos de aula, alguns de autorias de outros professores como Hanns Prochownick e Jacintho Targa. Na lista de referências mencionou o livro “*Grundzüge des österreichischen Schulturnens*” publicado por Gaulhofer e Streicher em 1922²⁹⁵.

Já na 4ª edição revista e atualizada desse livro, “Sistemas e Métodos”, Inezil P. Marinho acrescentou as indicações de leitura os livros de Gerhard Schmidt, “*Gimnasia ...*”, e de Jair Jordão Ramos “Ginástica Escolar Austríaca”, de 1970. Essa última obra foi novamente destacada no tópico seguinte, em que Marinho versou sobre a “contribuição do Prof. Jayr Ramos”. Além de tecer elogios ao que considerou um “excelente trabalho”, Inezil P. Marinho afirmou que os “exercícios naturais, pequenos jogos e grandes jogos do Método Francês”, que eram “bastante familiares” aos professores brasileiros, poderiam ser aproveitados. Segundo esse autor, Ramos considerava que tais exercícios se enquadravam “perfeitamente nos fundamentos que caracterizavam a ‘ginástica escolar austríaca’”.

temos Ferreira Neto (1999), Melo (1998, 2008), Dalben (2011), Figueiredo (2016) e Fernandes (2020).

²⁹³ MARINHO, Inezil P. Ginástica Feminina Moderna: origens e fundamentos. *Revista Arquivos da Escola Nacional*, ano IX nº9, jan. 1956.

²⁹⁴ Não há indicação do ano de publicação no exemplar analisado e apesar dos esforços empreendidos não foi possível localizar tal informação. No entanto, é possível inferir que tenha sido publicado na segunda metade da década de 1970, considerando as datas das publicações indicadas para leitura, sendo a mais recente um livro de Ilona Peuker, de 1974 e a menção em seu curriculum vitae da publicação da 6ª edição dessa obra em 1982 (“Curriculum Vitae abreviado de Inezil Penna Marinho” (1985). Repositório Digital Lume –UFRGS. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/65974>>. Acessado no dia 08 de dezembro às 16h01).

²⁹⁵ Vale comentar que a segunda edição dessa obra, publicada em 1924, foi analisada no segundo capítulo dessa tese.

Tal argumento parece guardar relação com exercícios de apropriação dos professores brasileiros, que comportou o acolhimento de novas e diferentes orientações de ensino na organização do seu trabalho pedagógico. Dinâmica que foi compatível com a manutenção de antigas referências e formas de pensar e fazer Educação Física. Os argumentos de Jair Jordão Ramos e Inezil Penna Marinho, sobre o aproveitamento dos exercícios “já conhecidos pelos professores brasileiros” conciliando-os com a perspectiva educacional austríaca, podem sugerir que havia o interesse em garantir a permanência da orientação pelo Método Francês. Para esse fim era preciso forjar sua atualização pela assimilação de elementos de outras propostas consideradas “modernas”.

Já em 1980, Marinho publicou o livro “História da Educação Física no Brasil”. Tal obra foi organizada em três capítulos, sendo que no terceiro, denominado “Brasil republica (1889-1979)”, em sua subdivisão “Terceiro Período (1946-1980)”, o professor versou novamente sobre o Método Natural Austríaco. Poucas páginas foram dedicadas ao tema (apenas seis), sendo seu conteúdo bastante similar ao que foi publicado no livro “Sistemas e Métodos”.

Outro professor que também fazia parte da ENEFD, Hanns Prochownik, se envolveu com a divulgação do Método Natural Austríaco no Brasil. Com já salientado, nas ocasiões em que Gerhard Schmidt esteve no Brasil, Hanns Prochownik o acompanhou na condição de seu tradutor e intérprete, além de o auxiliar nos processos de ensino dos movimentos e realizar demonstrações dos elementos gímnicos. Sua habilidade de falar alemão e seu interesse pela ginástica parecem elementos que aproximaram os dois professores. Hanns Prochownik nasceu em Berlim, em 30 de julho de 1927, sendo filho do alemão Leo Ludiwik Prochownik e Olavina Prochownik. Apesar de sua mãe ser brasileira, Hanns foi registrado apenas com nacionalidade alemã e, assim, foi considerado estrangeiro quando ingressou como aluno na ENEFD²⁹⁶. Entretanto, em diversas

²⁹⁶ Não é possível determinar por quanto tempo sua família permaneceu na Alemanha. Aparentemente moraram em Berlim do final da década de 1920 até o final da década de 1930. O irmão de Hanns, Jonas Prochownik, nasceu no Brasil em abril de 1926, desse modo sua família permaneceu no Brasil até pelo menos o mês de setembro desse ano, quando o Jornal A Cigarra expos uma fotografia de Olavina com bebê Jonas no portão de sua residência no Rio de Janeiro (“Nascimentos”, Revista A Cigarra, 2º quinzena, setembro de 1926, p. 33). Já a nota de falecimento de seu avô materno Virgilio Eleuterio da Luz, no dia 24 de agosto de 1930, afirma que Olavina e seu esposo Leo L. Prochownik residiam em Berlim. (“Necrologia”, Jornal Correio Paulistano, 24 de agosto de 1930, p. 6). Já considerando as movimentações comerciais de seu pai, que foram anunciadas em alguns jornais, a família já tinha estabelecido novamente residência no Brasil no final da década de 1930, se instalando novamente na cidade do Rio de

ocasiões, como anúncios de palestras, campeonatos e cursos, foi apresentado como “professor brasileiro”²⁹⁷. Seu pai foi comerciante de produtos de cuidados pessoais, representante exclusivo da *Yardley* de Londres no Brasil e vendedor de artigos da G.B Kent & Sons Ltda, igualmente sediada na capital inglesa²⁹⁸.

O dossiê de ex-aluno de Hanns Prochownik se destaca pela quantidade de páginas e processos que nos fornecem pistas de seu percurso como aluno da ENEFD. Entre os muitos pedidos para realizar “segunda chamada” de provas, “exames de 2ª época”, ausências não justificadas em exames de várias cadeiras, repetências, trancamento de matrícula, tem-se um mandado de segurança que obrigou a Instituição a inscrevê-lo na 2ª série do Curso Superior, em setembro 1948, mesmo tendo sido reprovado na 1ª Série²⁹⁹. Prochownik também foi atleta de algumas modalidades esportivas, sendo anunciado nos jornais, em tom laudatório, como “conhecido atleta especializado” e “possuidor de qualidade superior”³⁰⁰. Destacou-se principalmente na ginástica, conquistando o primeiro lugar na prova de “salto sobre o cavalo” no Campeonato Brasileiro de 1959.

Um pouco antes, em 1957, Hanns Prochownik havia regressado à ENEFD como estagiário de ensino da cadeira Ginástica Geral Feminina. Já em 1961 foi indicado como “instrutor de ensino em substituição”³⁰¹ na cadeira de Desportos Terrestres Individuais; posteriormente, foi designado professor assistente³⁰². No

Janeiro. Leo L. Prochownik viajou a trabalho do Rio de Janeiro para Londres no dia 23 de fevereiro de 1939. (Jornal do Comércio, 24 de fevereiro de 1939, p. 5).

²⁹⁷ Nos pedidos de matrículas nos Cursos Superior de Educação Física e de Técnica Desportiva (especialidade: pesos e halteres, e natação) há anotação de que foi entregue cópia da carteira de estrangeiro e de isenção da apresentação do certificado de serviço militar por não ser brasileiro. Podemos, dessa forma, afirmar que nessa ocasião se apresentou como alemão (Dossiê de Ex-alunos: Hanns Prochownik. Pedido de Matrícula, 31 de janeiro de 1950, Acervo do CeMe/UFRJ). Não foi localizado documento registrando sua naturalização brasileira ou indicando que a requeresse. No entanto, é possível afirmar que em alguns momentos Hanns Prochownik se apresentou também como brasileiro, como quando representou o país nos jogos sul-americanos de ginástica.

²⁹⁸ Revista Vida Doméstica, Ano XXV, nº 321, dezembro de 1944.

²⁹⁹ Pedido de matrícula deferido e assinado pelo Diretor Carlos Sanchez de Queiroz com anotação do mandado de segurança expedido pela juíza da Segunda Vara da Fazenda Pública, ato publicado no Diário da Justiça de 10 de setembro de 1948.

³⁰⁰ “Cursos – Ginástica de solo”. Jornal Diário de notícias, 18 de junho de 1955, p. 4 (segunda seção).

³⁰¹ Relatório da ENEFD do ano de 1961 (Acervo do CeMe/UFRJ).

³⁰² Não foi possível localizar ampla documentação referente ao processo de admissão e percurso profissional de Hanns Prochownik na ENEFD. No relatório de atividades do Departamento de Ginástica e Acrobacia de 1977, o professor Álvaro Barreto, chefe do órgão, declarou que Hanns era professor assistente suplementar, tinha regime de 12 horas semanais e estava a cargo da disciplina Ginástica Olímpica Feminina e Masculina (Fonte: Relatório do Departamento de Ginástica e Acrobacia do ano de 1977, Acervo do CeMe/UFRJ).

tempo em que esteve na Instituição, organizou festivais de ginástica e cursos de verão, auxiliou na realização dos Jogos da Primavera e dos Jogos Infantis, arbitrou campeonatos, foi conferencista em congressos, participou e orientou cursos sobre ginástica, sobre recreação e sobre o Método Natural Austríaco³⁰³.

Em 1957 e 1959, como já mencionado, acompanhou Gerhard Schmidt no desenvolvimento de atividades no Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e Porto Alegre, o auxiliando nas atividades. Em outras ocasiões, entre 1960 e 1978, ele mesmo dirigiu cursos sobre a temática em algumas cidades brasileiras (Quadro 5).

Quadro 5: Cursos ministrados pelo professor Hanns Prochownik sobre o Método Natural Austríaco

ANO	LOCAL	EVENTO	TEMA MINISTRADO
1960	Rio de Janeiro-RJ	IV Estágio Internacional Educação Física	Ginástica Austríaca
1960	Belo Horizonte-MG	IV Jornada Internacional de Educação Física	Ginástica Austríaca
1962	Rio de Janeiro-RJ	I Estágio Internacional de Educação Física e Recreação	Método Austríaco
1963	Rio de Janeiro-RJ	II Estágio Internacional de Educação Física e Recreação	Método Natural Austríaco
1964	Rio de Janeiro-RJ	III Estágio Internacional de Educação Física e Recreação	Método Natural Austríaco
1965	Santos-SP	XII Curso de aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico de Santos	Método Natural Austríaco
	Rio de Janeiro-RJ	IV Estágio Internacional de Educação Física e Recreação	
1976	Recife-PE	Curso Internacional de Educação Física	Método Natural Austríaco
1978	Alegre-ES	Curso de aperfeiçoamento em Educação Física	Método Natural Austríaco

Fonte: elaborado pela autora (2020)

No registro fotográfico de uma das aulas ministradas por Prochownik para uma turma masculina durante o IV Estágio Internacional de Educação Física, realizado no Rio de Janeiro, em 1960, é possível observar alguns elementos que

³⁰³ Os “Jogos da Primavera” foram eventos competitivos iniciados na década de 1950 - entre colégios, escolas de educação física e clubes - e dedicados à ginástica feminina. Inicia como de âmbito nacional, e em 1965 se tornou um evento mundial (PEUKER, Ilona. “Ginástica Feminina Moderna”. Boletim Técnico Informativo, nº8, abr/jun1969). Os Jogos Infantis abarcavam competições, entre colégios e clubes, de diversos esportes como judô, ginástica, futebol, voleibol, as equipes também competiam na categoria desfile de abertura.

ele escolheu desenvolver sobre o tema abordado - a “Ginástica Natural Austríaca”. Nessa direção, é possível visualizar que a atividade ocorreu ao ar livre, foi organizada de maneira mais flexível – sem a exigência da formação de filas, por exemplo –, e contou com a observação e interação dos participantes, talvez acolhendo outras possibilidades para a experimentação do movimento (Figura 23).



FIGURA 23: Professor Hanns Prochownik (de costas primeiro à esquerda) ministrando uma aula no IV Estágio Internacional de Educação Física (Rio de Janeiro, 1960).
Fonte: Faria Junior (2012, p. 27).

Hanns Prochownik coordenou ainda um curso de especialização em ginástica no qual ministrava aulas sobre ginástica de solo. Segundo Faria Junior (2012a), essa iniciativa era orientada pelos princípios do Método Natural Austríaco. O professor participou também de um “curso pré-vestibular” na ENEFD que visava preparar os candidatos para as provas físicas e práticas dos exames de ingresso naquela Instituição³⁰⁴.

Em 1960, Alfredo Gomes Faria Junior³⁰⁵ se inscreveu nesse “curso pré-vestibular” ofertado pela ENEFD, do qual Prochownik participava. No mesmo

³⁰⁴ Relatórios ENEFD (anos de 1960, 1961 e 1962). Acervo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho – CeMe/UFRJ.

³⁰⁵ Faria Junior nasceu no Rio de Janeiro em 22 de agosto de 1937 e frequentou o Colégio Militar da mesma cidade, onde concluiu os cursos ginásial e científico. Nessa instituição, a Educação

ano, ingressou no curso superior de Educação Física, que concluiu em 1962, quando iniciou o curso de Técnico Desportivo em Natação e Polo Aquático, da mesma Escola. Durante sua formação, participou de diversas equipes esportivas e compôs a diretoria do Diretório Acadêmico de 1962 a 1964.

Em um livro autobiográfico, Faria Junior (2012a) relata que, quando iniciou sua prática de ensino, no início da década de 1960, sentia falta de “didática”, de estabelecer uma interface mais próxima com a educação. Iniciou, então, em 1964 o curso de pedagogia pela Universidade Gama Filho, a fim de preencher essa lacuna, formando-se em 1968. Seu livro “Introdução à Didática de Educação Física” foi elaborado quando ainda era estudante de pedagogia e publicado por intermédio do professor e pesquisador Lamartine Pereira da Costa. A primeira tiragem do livro foi coordenada por esse último professor com recursos da DEF-MEC e distribuído gratuitamente. Tal obra foi reeditada em 1969 e 1970, pelas editoras Fórum e DIFEL³⁰⁶ e, segundo Jaqueline Moreira (2013, p. 168), ficou conhecida como “‘livrão’ da didática da Educação Física” e teve ampla circulação entre alunos e professores.

Ter apoio institucional para a publicação e divulgação de suas obras é um elemento comum no percurso de Jair Jordão Ramos, Inezil Penna Marinho e Alfredo Gomes Faria Junior. Os recursos financeiros e as instalações da DEF, da ENEFD e da EsEFEx forneciam as condições necessárias para esses empreendimentos, como também conferiam aos livros e aos manuais produzidos por seus professores a tutela e a legitimidade que tais Instituições possuíam no campo da Educação Física naquele período.

Retomando o livro publicado por Faria Junior, “*Introdução ...*”, é importante salientar que na Unidade VI abordou “os principais métodos empregados no Brasil”, dentre eles o Método Natural Austríaco”. Faria Junior parece ter se

Física era orientada pelo Método Francês, segundo relato do próprio Faria Junior (2012a). Praticava, nesse mesmo período, modalidades esportivas e lutas, no América Futebol Clube e na Academia Omar de Judô. Iniciou sua formação em Educação Física em 1960, na Universidade Federal do Rio de Janeiro e, logo após, a graduação em Pedagogia na Gama Filho. Em 1980, tornou-se doutor em Educação Física pela *Université Libre de Bruxelles* (ULB). Em sua trajetória atuou como professor em escolas de educação básica e também no ensino superior, na graduação e na pós-graduação.

³⁰⁶ Entrevista com o professor Alfredo Gomes de Faria Junior, a cargo do pesquisador Marco Carvalho, para o Projeto Garimpendo Memórias do Centro de Memória do Esporte. Porto Alegre, 30 de setembro de 2010. Disponível no repositório digital do LUME/CEME/UFRGS: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/201433/001103302.pdf>>. Acessado no dia 09 de dezembro de 2020, às 19h57).

identificado com a proposta austríaca, ressaltando em vários momentos dessa obra como tal proposta remodelou a Educação Física de alguns estabelecimentos de ensino e do setor esportivo nos quais atuou por meio desse Método.

Ainda enquanto estudante do curso de Educação Física da ENEFD, Faria Junior trabalhou no *Clube Botafogo de Futebol e Regatas* orientando a recreação de crianças pequenas nas manhãs de domingo. Ao relatar essa prática, afirma que ele e outro professor que conduziam a turma, Luiz Guilherme Baird Abtibol, trabalhavam com o “Método Natural Austríaco”. Faria Junior assim destacou

[..] na Introdução objetivávamos a ‘criação de uma atmosfera favorável ao trabalho’. Na Escola de Movimentos e Postura visávamos principalmente, um ‘trabalho total do corpo’, onde empregávamos ‘exercícios feitos individualmente ou em pequenos grupos, em forma de jogo ou não’. Na parte denominada de Habilidade e Aplicação Desportiva, devida a pouca idade do grupo, tínhamos como objetivos a ‘melhoria da coordenação neuromuscular’. Finalmente, na última parte usávamos ‘jogos alegres, sensoriais e mímicos (FARIA JUNIOR, 2012a, p. 68) (grifos do autor).

Faria Junior foi professor no ensino básico durante as décadas de 1960 e 1970 e, ao narrar sua experiência na Escola Guatemala³⁰⁷ e no Ginásio Estadual Nun’Alves Pereira, enfatizou que a organização de sua prática docente teve por orientação o Método Natural Austríaco. Além de destacar, como no relato acima, a estruturação da aula seguindo o modelo proposto, apresentou várias fotografias, registrando esses momentos de ensino. Tais imagens foram legendadas dando destaque à adoção do Método (Figura 24).

³⁰⁷ A Escola Guatemala era considerada de caráter experimental, sendo, portanto, tempo e lugar de “testar métodos vanguardistas” (FARIA JUNIOR, 2012a, p. 76). Mais detalhes sobre escolas experimentais na década de 1960, ver estudo de Sérgio R. Chaves Junior (2017).



FIGURA 24: Registro de uma aula ministrada pelo professor Alfredo Gomes Faria Junior na Escola Guatemala (década de 1960).
Fonte: Faria Junior (2012a, p.85).

Faria Junior (2012a), ao relatar as alterações ocorridas no campo da Educação Física brasileira, no período de 1957 a 1969, enfatizou a participação das propostas pedagógicas “progressistas” apresentadas por Auguste Listello, da França, e por Gerhard Schmidt como basilares para a renovação dos métodos de ensino. Afirmou, ainda, que tiveram relevância no processo de substituição do Método Francês por outros considerados “mais modernos”. Talvez seja possível inferir que Faria Junior almejava participar e anunciar sua vinculação com essa renovação e creditou principalmente a adoção do Método Natural Austríaco como possibilidade de alcançar esse objetivo.

3.2.2 – O professor Boaventura e algumas publicações sobre o Método Natural Austríaco na Revista da APEF-SP

Em São Paulo, o professor Antônio Boaventura realizou algumas ações que fomentaram a circulação do Método Natural Austríaco³⁰⁸. Em 1958,

³⁰⁸ Boaventura nasceu em 20 de julho de 1915, na cidade de Queluz, no estado de São Paulo. Em 1931, iniciou o curso normal no Instituto de Educação de Guaratinguetá. Já em 1932 era professor normalista e participou como voluntário na Revolução Constitucionalista. Logo assumiu, mediante concurso público, cargo de professor em algumas escolas e grupos escolares no estado de São Paulo, como na cidade de Valparaíso e Araçatuba. Em 1937 foi indicado para realizar na capital do estado de São Paulo “o curso abreviado de Educação Física na Escola Superior de Educação Física”. Essa formação era ofertada pela Secretária de Negócios do

organizou junto aos professores Juvenal Veiga Soares e Rudyl Pia de Macedo Soares a publicação atribuída a Gerhard Schmidt, denominada “Ginástica e danças Folclóricas Austríacas”³⁰⁹. Esse texto foi dividido em duas seções: a primeira, intitulada “Sessão de Atividades Físicas” apresentou um plano de aula dividido em três partes: Introdução, Parte Principal e Volta à calma. Já a segunda abordou as “Danças Folclóricas”, apresentando doze danças de origem austríaca, tratando da disposição dos pares no espaço, dos passos que deveriam ser executados e exibindo as partituras das músicas. Para cada parte foram expostos os objetivos e exemplos de atividades que poderiam ser realizadas. Nas linhas finais da primeira seção do texto, há a menção de que era propósito da APEF-SP divulgar essa “forma natural de execução de exercícios” e que durante o VI Curso de Aperfeiçoamento de Santos, que seria realizado no mesmo ano, haveria maior divulgação dessa abordagem. No referido evento a apresentação do Método ficou a cargo de Boaventura.

A alusão ao objetivo dessa entidade permite reafirmar o papel ativo que ela assumiu na propagação de novas propostas de ensino para a Educação Física brasileira no período. Importa considerar que, ainda em 1938, Boaventura fora admitido no cargo de inspetor no DEFE-SP e que no ano seguinte passou a integrar o grupo de professores da ESEF-SP como assistente da Cadeira de Pedagogia e Metodologia de Educação Física. Naquele período, havia integração entre esse Departamento e a ESEF-SP, o que determinava que todos os professores da Escola eram também funcionários do DEFE-SP. Por essa relação, quem dirigia esse último órgão assumia também a direção da ESEF-SP³¹⁰. Lourdes (2007) ressalta que havia uma aproximação dessas instituições também com a APEF-SP, mobilizada pela circulação dos mesmos sujeitos nessas três diferentes entidades, o que facilitava as ações para o campo da Educação Física.

Estado de São Paulo em parceria com o DEFE-SP, organizada pela ESEF-SP e direcionada a professores e professoras normalistas que já atuavam em escolas primárias e/ou secundárias. Após a conclusão desse curso abreviado, Boaventura se inscreveu para a formação completa, finalizando em 1938 (LOURDES, 2007). Mais sobre esse professor ver estudos de Lourdes (2007), Côrrea (2009), Moreira (2013) e Cunha (2017).

³⁰⁹ “Ginástica e danças Folclóricas Austríacas”, Gerhard Schmidt. Org. Antonio Boaventura da Silva, Rudyl Pia de Macedo Soares e Juvenal Veiga Soares. Revista APEF-SP, nº8, mar. de 1958.

³¹⁰ Esse acúmulo de funções foi alterado pelo decreto nº 19.819 de 11 de outubro de 1950 (SÃO PAULO, 1950). Já a vinculação do quadro de funcionários perdurou até 1958, quando a ESEF-SP foi incorporada ao Sistema Estadual de Ensino Superior (LOURDES, 2007).

As apostilas do VI Curso foram publicadas no número seguinte da Revista da APEF-SP, em setembro de 1958, apresentando a exposição de Antônio Boaventura, sobre a “Ginástica Natural Austríaca” nesse evento. O texto de oito páginas foi composto por uma pequena introdução seguida por diversas ilustrações de exemplos de exercícios. As primeiras imagens são idênticas às aquelas apresentadas na publicação anterior. Nas linhas iniciais, Boaventura afirmou que apresentava exercícios de desenvolvimento muscular, em conformidade com “o Método Natural de Educação Física – Gaulhofer-Streicher”, para a segunda parte da “sessão de ginástica”. Movimentos que deveriam ser executados de “forma natural” com a “participação de todo o corpo (movimentos totais)”, acrescentou o professor. Não há uma explicação sobre o que definia como “natural” nem maiores detalhes sobre objetivos e/ou princípios pedagógicos que orientavam o Método. As ilustrações deixam transparecer que talvez fizessem menção a exercícios sem aparelhos, realizados em duplas e/ou em pequenos grupos. Movimentos que, para um bom desenvolvimento, era necessária muita cooperação, o envolvimento de diversos músculos e contato entre os corpos dos sujeitos.

Em outubro de 1959, foi publicado nesse mesmo periódico, um artigo denominado “Método Natural Austríaco”. Logo abaixo do título há o nome de Gerhard Schmidt, seguido da seguinte menção: “Organização e Enunciação do Prof. Antônio Boaventura da Silva”. Tais demarcações de autoria parecem estabelecer o texto como um produto de algo que foi transmitido primeiramente de maneira oral e depois ordenado pela escrita. Esse texto possui uma introdução um pouco mais robusta do que os anteriores; no entanto, não há apresentação dessa proposta ou anúncio de quais arcabouços teóricos a fundamentavam, concentrando-se em explicar a relevância da elaboração do plano de aula para o bom andamento do ensino.

Essas publicações incitam a ponderar novamente sobre o processo de tradução. Uma vez que não foi possível ter contato com os originais, ou mesmo identificar a existência deles, há incerteza sobre as autorias, o que ao mesmo tempo aguça a atenção para as práticas inventivas e interessadas dos sujeitos. Não menos importante é considerar que invocar o nome de Gerhard Schmidt poderia conferir autoridade e legitimidade ao que estava sendo anunciado pelos professores brasileiros.

3.2.3 – As experiências do professor Fernando Campos Furtado com as Jornadas Internacionais de Educação Física em Minas Gerais

Em Minas Gerais o professor Fernando Campos Furtado estabeleceu maior contato com Gerhard Schmidt e com a proposta que ele introduziu no Brasil³¹¹. No ano de 1959, Fernando Furtado fez uma “análise do trabalho apresentado na III Jornada pelo Prof. Gerhard Schimidt [sic]” que foi publicada no Jornal Folha de Minas sob o título “Atividade Física Natural”³¹². Nas linhas iniciais, Furtado relata que em julho de 1957 receberam pela primeira vez o professor Schmidt que apresentou o “Método Natural de Educação Física ou Sistema Natural de Educação Física, ou ainda Atividade Física Natural”. Na sequência apresentou um breve “currículo” de Schmidt. Posteriormente, no tópico denominado “Reflexos”, Furtado ressaltou que ao retornar a Belo Horizonte, em 1959, Gerhard Schmidt ficou satisfeito ao “verificar o fruto” de sua estadia anterior. Segundo Furtado, o Método foi amplamente difundido em Minas Gerais tanto pelos professores e ex-alunos da EEF-MG quanto pelos técnicos da DEMG. Relatou, ainda, que o professor austríaco introduziu “uma enorme variedade de novos exercícios (na sua maioria criados por ele)”, destacando de maneira favorável a liberdade para criar possibilitada pela adoção da “Atividade Física Natural”³¹³.

Furtado assumiu o cargo de assistente da cadeira Educação Física Geral Masculina da EEF-MG 1953, sob a condução de Sylvio José Raso, um ano após concluir o curso superior na ENEFD³¹⁴. Trabalhou também, de 1959 a 1964, na DEMG fazendo parte da equipe constituída também por Sylvio Raso. Nessa entidade promoveu cursos, atividades esportivas e recreativas (especialmente as Ruas de Recreio)³¹⁵. Nessa condição, o professor Fernando Furtado integrou a equipe de organização das Jornadas Internacionais de Educação Física, realizadas em Belo Horizonte (1957 a 1962). Nas fotografias desses eventos,

³¹¹ Furtado nasceu em 1927, na cidade mineira de Descoberto. Iniciou o Curso Superior em Educação Física na ENEFD no ano de 1950, concluindo sua formação no final do ano de 1952. Para mais detalhes sobre esse professor e seu percurso profissional, ver Lima (2012).

³¹² “Atividade Física Natural”. Fernando Campos Furtado. Jornal Folha de Minas. 01 de agosto de 1959, p.2 e 7.

³¹³ “Atividade Física Natural”. Fernando Campos Furtado. Jornal Folha de Minas. 01 de agosto de 1959, p.2.

³¹⁴ DVD – Cronologia de Fernando Campos Furtado. Cedido à autora em 20 de junho de 2011. No arquivo pessoal Fernando Campos Furtado no Cemef/UFMG existe uma cópia do mesmo DVD.

³¹⁵ *Idem ibidem*.

encontramos muitos registros da participação do professor Fernando Furtado em atividades práticas. Em uma delas atuando em conjunto com o professor Gerhard Schmidt (Figura 25).



FIGURA 25: Salto sobre o plinto do professor Fernando C. Furtado sob orientação do professor austríaco Gerhard Schmidt durante a I Jornada de Estudos da Educação Física.

Fonte: DVD – Cronologia de Fernando Campos Furtado.

Fernando Furtado participou também dos cursos de aperfeiçoamento organizados no Rio de Janeiro e em Santos nos anos de 1957 e 1958³¹⁶. Já em janeiro de 1960 participou de evento realizado em Buenos Aires, denominado “*Tercer Curso de Actualización y Perfeccionamiento*”, organizado por Ramon Muros³¹⁷. Na última edição da Jornada, realizada em 1962, Furtado ministrou curso sobre Ginástica Secundária Masculina. Nessa ocasião, abordou elementos do Método Natural Austríaco, ensinando alguns exercícios em pequenos grupos, com e sem o uso de aparelhos. Segundo ele, esses movimentos foram aprendidos nos anos anteriores com Gerhard Schmidt³¹⁸.

³¹⁶ Certificados pertencentes ao acervo pessoal do professor Fernando Campos Furtado. DVD – Cronologia de Fernando Campos Furtado.

³¹⁷ Certificado do *Tercer Curso de Actualización y Perfeccionamiento*, Buenos Aires, de 11 a 30 de janeiro de 1960. DVD – Cronologia de Fernando Campos Furtado. Cedido a autora em 20 de junho de 2011.

³¹⁸ DVD – Cronologia de Fernando Campos Furtado.

Nos anos finais da década de 1950 houve muito investimento para a formação de professores de Educação Física em alguns estados brasileiros. Minas Gerais foi um deles. Por intermédio da EEF-MG, da DEMG e de outras entidades como a Associação de Ex-Alunos da EEF-MG muitas ações foram projetadas e realizadas em prol da divulgação e do fomento da Educação Física. Dentre elas, temos o envio de professores para estudar fora do país, sendo que o professor Sylvio José Raso parece ter intermediado alguns intercâmbios. Nessa direção, Fernando Campos Furtado pretendia se especializar na Áustria, sendo recepcionado por Gerhard Schmidt. No entanto, a mudança do governo mineiro, conciliada com uma grave crise financeira do estado, findou o repasse de recursos a essas instituições e fez com que tais possibilidades de estudos fossem descontinuadas. Desse modo, Furtado não pode realizar a viagem e obter a qualificação pretendida (LIMA, 2012).

3.2.4 – De Curitiba, o professor Eraldo Mário Graeml e os manuais que produziu sobre o Método Natural Austríaco

No exercício de localização das fontes dessa pesquisa, dois manuais foram encontrados e adquiridos em sebos, ambos de autoria de Eraldo Mário Graeml. Nesses manuais, há uma pequena apresentação do autor, sendo esses alguns dos poucos registros encontrados sobre ele e seu percurso profissional. Localizei também algumas notícias de jornais, que destacaram principalmente a carreira de atleta de Eraldo M. Graeml³¹⁹. Em 1967, Graeml participou dos “Jogos dos Servidores Públicos do Paraná” representando a Secretária de Educação e Cultura do estado, o que permite inferir que já atuava em algum órgão público estadual. Talvez já tivesse ingressado no Colégio Estadual do Paraná, como indicou no manual intitulado “Método Natural Austríaco”,

³¹⁹ A prática esportiva parece ter sido algo comum para a família de Graeml, assim como o fascínio pela astronomia. Sua família frequentava a Sociedade Thalia, na qual Graeml integrava as equipes de natação (“Torneio de natação da Thalia teve pleno êxito: boas marcas verificadas”. *Jornal Diário do Paraná*, 30 de setembro de 1961, p. 5 - segundo caderno) e voleibol (“Hoje nas quadras da Sociedade Thalia” *Jornal Paraná Esportivo*, 19 de dezembro de 1959, p. 3). Em 1967, tornou-se membro da Federação de Esporte Aquáticos, presidida por Germano Bayer, na condição de Conselheiro Técnico de natação (“Federação de Esportes Aquáticos escolhe seus Conselheiros Técnicos”. *Jornal Diário do Paraná*, 21 de outubro de 1967, p. 5 - segundo caderno). Graeml também fazia parte da Associação de astrônomos amadores de Curitiba (“Astrônomo Curitibaense viu ‘Footing’ de Mercúrio pelo disco solar por 10 vezes”. *Jornal o Diário do Paraná*, 08 de novembro de 1960.). Já como diretor do Colégio Estadual do Paraná, em 1985, Graeml aprovou a construção do “Observatório Astronômico” na Instituição (“Halley no Estadual”. *Jornal Correio de Notícias*, 10 de outubro de 1985, p. 8).

produzido em 1969. Destacou ainda, nessa publicação, que era licenciado em Educação Física pela Escola de Educação Física e Desportos do Paraná (EEFD-PR), além de técnico de voleibol e basquetebol e “assistente voluntário” dessa mesma Instituição³²⁰. Acrescentou também que obtinha o título de “orientador educacional” pela Escola de Filosofia da Universidade Federal do Paraná.

O referido manual compunha uma “série de cadernos pedagógicos” sobre a Educação Física que tinha o objetivo de servir de “instrumento de consulta no desempenho futuro da profissão”. As quatro primeiras páginas foram destinadas a relatar o “histórico” e alguns princípios do Método, enfatizando que sua introdução no Brasil ocorreu por meio dos cursos de aperfeiçoamento, no entanto, não mencionou o professor Gerhard Schmidt. A partir da quinta página, o autor enfatizou a importância do planejamento e expôs um modelo de plano de aula. Na continuidade - nas outras 87 páginas do manual - apresentou exemplos de exercícios e/ou jogos que poderiam compor cada uma das quatro partes apresentadas, com a explicação sobre a forma de execução e com algumas ilustrações. Na relação das referências, na parte intitulada “Fontes para consulta”, Graeml apresentou quatro apostilas de cursos de aperfeiçoamento, uma de Santos, uma do Rio de Janeiro e as outras duas de eventos realizados em Curitiba, em 1958 e 1969. Tais datas coincidem com a presença de Ivan Varga e de Gerhard Schmidt, respectivamente, na cidade. A alusão a esse material reforça a relevância desses cursos de aperfeiçoamento no processo de disseminação de propostas e práticas de ensino no Brasil. O autor indicou, ainda, apostilas produzidas nos cursos superiores da ENEFD, da ESEF-SP e da EFE-MG, como também se referiu às “anotações de aulas” ministradas nas Escolas de Educação Física do Paraná e do Rio de Janeiro. Além dessas referências, Graeml apresentou, ainda, o livro *Teoría General de la Gimnasia*, de Alberto Langlade e Nely R. de Langlade.

Dois anos mais tarde, Eraldo Graeml publicou outro manual, com o mesmo título “Método Natural Austríaco”, a apresentação de sua formação e atuação profissional foi quase idêntica a realizada no artefato anterior³²¹. Incluiu

³²⁰ GRAEML, Eraldo M. Método Natural Austríaco. *Série de Cadernos Pedagógicos de Educação Física*, nº1, 1969.

³²¹ Merece ser relatado que um dos exemplares adquiridos em sebos pertenceu ao acervo de uma escola particular de educação básica, o Instituto Santa Rosa, localizado em Cabo Frio (RJ).

apenas que, naquele ano, era “assistente da cadeira de Natação” e técnico dessa modalidade na EEFD-PR e especificou que era “assistente voluntário” da cadeira de Didática, nessa mesma Instituição. Há poucas diferenças entre essa e a publicação de 1969. A existência de um prefácio é uma delas. Elaborado por Mario Machado Macedo³²², o manual foi apresentado como um importante auxiliar dos acadêmicos na prática de ensino, como também para orientação da cadeira de Didática Aplicada. A organização do texto e as referências indicadas são idênticas à publicação anterior.

Em 1971, Eraldo Graeml e seu irmão Airton Renato Graeml foram aprovados em primeiro e segundo lugar, respectivamente, no concurso público do estado do Paraná para atuar no ensino médio com a disciplina de Educação Física.³²³ Não encontrei notícias sobre a posse de Graeml, mas identifiquei que ele se tornou diretor do Colégio Estadual do Paraná em 1980, sendo reeleito em 1985³²⁴. Ainda em 1972, Graeml ministrou aulas sobre “Introdução à Metodologia da Pesquisa”, no VII Curso Internacional de Educação Física e Recreação, realizado no Rio de Janeiro³²⁵.

Para além das práticas mobilizadas por todos esses professores, foi possível localizar um expressivo número de planos de ensino, produzidos por variados sujeitos, nos quais o Método Natural Austríaco foi inserido como conteúdo programático. Tais planos serão analisados com mais vagar no próximo capítulo dessa tese. Importa aqui, no entanto, destacar que o Método esteve presente em diferentes cursos ofertados nas escolas superiores, não só no curso de Educação Física propriamente dito, mas também no de Medicina Especializada e no de Educação Física Infantil. Vale, ainda, realçar que apareceu junto a outras propostas pedagógicas e sistemas de ginástica, como a Calistenia, o Esquema Padrão, a Ginástica Moderna (masculina ou feminina), a Ginástica Acrobática e a Educação Física Desportiva Generalizada. Não menos importante, é salientar que não esteve restrito às cadeiras destinadas à ginástica, sendo abordado também nas que versavam sobre metodologia e educação

³²² Macedo era médico e catedrático de Fisiologia. Nesse período, era também diretor da Escola Superior de Educação Física do Paraná.

³²³ “Ensino médio tem resultados finais”. *Jornal Diário do Paraná*, 10 de fevereiro de 1971, p. 5 (primeiro caderno).

³²⁴ “Diretas nas escolas”. *Jornal Correio de Notícias*. 24 de novembro de 1985, p. 29.

³²⁵ “Paranaenses no estágio técnico”. *Jornal Diário do Paraná*, 29 de janeiro de 1972, p. 6 (segundo caderno).

física geral, tanto para os cursos destinados ao público feminino quanto ao masculino.

Apresentei neste capítulo alguns dos sujeitos que a partir de lugares variados, no trânsito e na articulação entre diferentes instituições, participaram do processo de circulação de outras propostas para a Educação Física. Disseminaram também representações interessadas sobre o que era e o que deveria ser essa prática pedagógica, estabelecendo, ainda, contornos para a atuação dos professores. Por meio da realização de cursos e palestras, da publicação de livros, manuais e artigos, como da elaboração de planos de ensino e de aulas, a *Natürliche Turnen*, forjada na Áustria no período entre guerras e remodelada nos anos finais da década de 1940 e iniciais da década seguinte, recebeu no Brasil as alcunhas de “Ginástica Geral”, “Ginástica básica”, “Método Natural”, “Atividade Física Natural”, mas é com o nome de Método Natural Austríaco que foi mais referenciada. Nessa dinâmica, alguns professores e professoras tornaram-se intérpretes dessa proposta produzida em outro país, em outro tempo, inserindo-a no contexto de formação profissional em algumas cidades brasileiras, tanto nos cursos superiores quanto nos de curta duração.

Para além das múltiplas denominações, as práticas difundidas pelos sujeitos aqui mobilizados imprimiram outros sentidos, novos objetivos e novas orientações a essa sistematização de ensino. A defesa de movimentos “naturais” - mais adequados à constituição e ao desenvolvimento corporal das crianças - da prática ao ar livre, da necessidade de motivação e de alegria durante as aulas, a articulação com o controle dos exercícios realizados e um forte apelo moral são alguns dos elementos que foram mobilizados por esses sujeitos nas práticas que empreenderam.

As ações desses professores parecem ter se concentrado em algumas capitais brasileiras como Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre e Curitiba, com maior destaque para a primeira, indiciando que as instituições envolvidas com a Educação Física dessas cidades se configuraram com polos irradiadores de algumas propostas de ensino, no período investigado.

Partícipes de um movimento que buscou renovar a Educação Física - apesar das particularidades de seus objetivos - esses mediadores partilharam projetos que almejavam alterar o ensino por meio do que consideravam ser

maneiras “novas” e “modernas” de “fazer” Educação Física. Ao mesmo tempo em que aproveitaram as condições de possibilidade para esse fim, fomentaram outras oportunidades para a recepção de diferentes propostas, que apropriadas conformaram uma espécie de repertório de métodos de ensino. Para alguns era possível, ainda, conciliar essa proposta pedagógica com o Método Francês, atualizando-o e forjando sua permanência como forma de organizar e orientar o ensino da Educação Física no Brasil.

Conhecer o percurso desses sujeitos mediadores configurou-se como operação importante do exercício de compreender a circulação e apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil. Mapeá-los auxiliou a identificar os meios utilizados. Passo a analisar a seguir, de maneira mais detida, as diferentes estratégias e suportes que, conferindo materialidade a esse processo, possibilitaram a apresentação, a difusão e a produção desse Método no Brasil.

CAPÍTULO 4

DE “NATÜRLICHE TURNEN” A MÉTODO NATURAL AUSTRIACO: INTERPRETAÇÕES DE UM MÉTODO DE ENSINO

Contra a representação elaborada pela própria literatura e retomada pela mais quantitativa das histórias do livro – segundo a qual o texto existe em si mesmo, isolado de toda a materialidade – deve-se lembrar que não há texto fora do suporte que o dá a ler (ou a ouvir), e sublinhar o fato de que não existe a compreensão de um texto, qualquer que ele seja, que não dependa da forma através das quais ele atinge o seu leitor (CHARTIER, 1999, p. 17).

Práticas docentes, processos de escolarização, práticas educativas e ideias pedagógicas não podem ser pensadas em si, nem somente em sua relação com o que podemos chamar de universo escolar, como uma instância autônoma (que na verdade não é). Estão impregnados da pluralidade de aspectos presentes nas relações estabelecidas cotidianamente entre grupos e indivíduos, o que obriga o historiador a considerar que, quando se fala de *representações* e *apropriações*, essas noções só podem ser compreendidas neste movimento confluyente (FONSECA, 2008, p.63, grifos da autora).

Os sujeitos dessa trama, como seus intérpretes e mediadores, conferiram “novos” objetivos e sentidos para o que denominaram de Método Natural Austríaco. Conhecer o percurso de alguns dos professores que promoveram a circulação desse Método no Brasil foi relevante para localizar os suportes materiais e as estratégias didáticas utilizadas para esse fim. Na continuidade deste trabalho, importou analisar mais detidamente os artefatos produzidos e capturar os elementos que resultaram dessa dinâmica de recepção e de apropriação de uma proposta pedagógica forjada na Áustria.

A própria designação de “método” atribuída a essa sistematização no Brasil evidencia indícios desse exercício de apropriação. Não sendo novidade na forma de denominar aquilo que orientava e/ou organizava o ensino da Educação Física, mas sim algo que, de certa forma, acompanhou as iniciativas pedagógicas do campo³²⁶. Para além de considerar *método* como uma designação já conhecida

³²⁶ Vale comentar que o termo método foi empregado por Bonorino, Molina e Medeiros, em 1931, no livro “Histórico da Educação Física” para designar sistematizações pedagógicas que já

dos professores brasileiros, tornou-se aqui relevante compreender os sentidos evocados pelo termo no contexto educacional, no período de sua circulação. Para tanto, analisei alguns livros e manuais de didática produzidos na década de 1950, principalmente duas obras de autoria de Luiz Alves de Mattos, ambas publicadas no ano de 1957: “Sumário de Didática Geral” e “Os objetivos e o planejamento do ensino”. Esse professor, que ocupava a cátedra de “Didática Geral e especial” e era diretor do Colégio de Aplicação da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, esteve presente em alguns cursos de aperfeiçoamento, como na I Jornada..., realizada em Belo Horizonte, nesse mesmo ano, quando versou sobre “O planejamento da aprendizagem e do ensino”³²⁷. Nesse evento, a preocupação com o planejamento sistematizado do ensino da educação física recebeu ênfase e alguns professores convidados expuseram preocupação que perpassava tanto os aspectos da infraestrutura física e da disponibilidade de materiais, quanto dos planos de cada curso e/ou aula. Dentre esses, por exemplo, além de Luiz Alves de Mattos, estavam os professores da EEF-MG Geraldo Pinto de Souza e Lincoln Raso, como também o austríaco Gerhard Schmidt (LIMA, 2012). Por meio do termo *método*, parecia possível imprimir a ideia de um processo ordenado, uma maneira de fazer projetada por etapas que se integravam e contribuíam para o resultado final. Seria o “método”, desse modo, um instrumento “garantidor de bons resultados” e capaz de “imprimir maior eficiência na educação” (SOUZA, 2007).

Em seu livro “Introdução à Didática da Educação Física”, Alfredo Gomes Faria Junior faz referências a alguns conceitos sobre didática presentes nos argumentos de Luiz de Alves Mattos³²⁸. Mais especificamente, a definição que apresentou para o termo método é idêntica à anunciada por Mattos no “Sumário de Didática Geral”. Para os dois autores, método consistiria em uma “ordenação

circulavam no Brasil no final do século XIX e início do XX. A denominação também foi utilizada recorrentemente por Inezil Penna Marinho, nomeando inclusive uma de suas obras - “Sistemas e Métodos de Educação Física”. Destacamos esses entre outros sujeitos que também recorreram ao termo. (BONORINO, Laurentino L.; MOLINA, Antônio de M.; MEDEIROS, Carlos M. de. Histórico da Educação Física. Imprensa Oficial: Vitória, 1931; e MARINHO, Inezil P. Sistemas e Métodos de Educação Física. São Paulo: Cia Brasil).

³²⁷ Acervo do Cemef/UFMG. Acervos Pessoais. Coleção Fernando Campos Furtado. Caderno de planejamento da I Jornada... Curso denominado “O planejamento da aprendizagem e do ensino” – professor Luiz Mattos. Agosto de 1957.

³²⁸ Importa realçar que em várias partes do livro de Faria Junior foi possível identificar similaridades com os argumentos desenvolvidos por Mattos. Tais aproximações podem ser percebidas nos títulos de capítulos e tópicos, como nos enunciados apresentados.

racional e bem calculada dos recursos disponíveis e dos procedimentos mais adequados para atingir determinado objetivo da maneira mais segura, econômica e eficiente possível”³²⁹. Alguns fatores considerados fundamentais foram apresentados por Mattos e Faria Junior, a saber: os objetivos, os conteúdos, os meios e recursos, os procedimentos mais adequados, a ordem ou sequência “racional” e, por último, o tempo e o ritmo do trabalho. Tais elementos confeririam “racionalização” às atividades pedagógicas. Nessa direção, a capacidade de sistematização da ação docente foi enfatizada como uma competência necessária aos professores, que seriam responsáveis por criar “seu próprio método”. A prática docente metódica encaminharia os alunos para a construção de “novos ideais, atitudes e preferências”³³⁰. Tais premissas foram evocadas por Mattos e Faria Junior para abordar o método na perspectiva do que consideraram ser uma “didática moderna” e estiveram presentes também nos argumentos de Gerhard Schmidt ao longo de seu livro “*Gimnasia ...*”.

Importa considerar que, em debate desde a década de 1920, as ciências da educação se consolidaram no campo pedagógico nas décadas de 1950 e 1960 (SAVIANI, 2020). Nessa direção, havia uma presença pronunciada de elementos da psicologia nos debates educacionais entre os anos de 1920 a 1960 (ASSUNÇÃO, 2004; SAVIANI, 2020). Tal presença foi confirmada nos preceitos apresentados por Mattos e Faria Junior para definir a didática moderna, delimitando seu afastamento da “didática tradicional”, bem como sua aproximação com as novas balizas científicas³³¹. No delineamento do papel assumido por essa didática “moderna”, é possível perceber uma idealização da educação e dos elementos que constituem o processo de ensino/aprendizagem. Sobre os professores, os objetivos, os conteúdos e os métodos foram construídas representações modelares do que deveriam ser, de como deveriam ser tratados e de qual seria seu papel na educação das crianças e dos jovens.

³²⁹ MATTOS, Luiz A. de. Sumário de Didática Geral. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1957, p. 113; FARIA JUNIOR, Alfredo G. Introdução à Didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974, p. 129.

³³⁰ FARIA JUNIOR, Alfredo G. Introdução à Didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974, p. 131.

³³¹ Chama atenção as várias ramificações da psicologia apresentadas por Faria Junior, em 1969, tais como “psicologia da idade escolar”, “psicologia evolutiva” “psicologia da mentira da criança”, “psicologia do jogo infantil”, “psicologia do professor e dos métodos pedagógicos”, “psicologia da personalidade”, entre outras. Essa última, segundo Assunção (2004) ocupou centralidade no campo psicológico nas décadas de 1920 a 1960.

Nessas especificações, é possível perceber também uma preocupação acentuada com a juventude, que mobilizava ações protetivas e diretivas, a fim de formar uma sociedade harmônica, ativa e democrática.

Luiz Mattos, nos dois livros analisados, se respaldou em alguns argumentos presentes nas propostas educacionais vinculadas ao movimento escolanovista, dialogando com algumas produções de John Dewey, principalmente com os livros “Democracia e Educação” e “Experiência e Educação”. Mattos também fez menção aos estudos de William Kilpatrick e dos brasileiros Anísio Teixeira e Lourenço Filho³³². Tendo como referências esses e outros educadores, Mattos definiu o termo *método* como a racionalização do trabalho do professor, aquilo que lhe conferia coerência, sequência e organização prática, segundo os recursos disponíveis. Para Mattos, a forma de ensinar era mais relevante do que o conteúdo a ser aprendido, pois era por meio do método que o aluno aprenderia “a aprender”³³³. Para tanto, era preciso educar também a vontade das crianças e jovens, para que pudessem desejar tudo o que fossem praticar³³⁴.

Na direção de promover um ensino conciliado com essas premissas, o planejamento parece assumir um lugar importante nas discussões sobre a didática na década de 1950. Ao defender a prática programada, Mattos reforçou que dois erros seriam prejudiciais ao ensino: a rotina e a improvisação. Salientou

³³² Dewey e Kilpatrick foram referências norte-americanas para a educação no início do século XX. Já Anísio Teixeira e Lourenço Filho difundiram, no Brasil, muitos dos princípios forjados nos EUA por Dewey. Vale salientar que, na década de 1950, algumas premissas do movimento escolanovista ainda permeavam os debates educacionais brasileiros. Marcus Vinícius da Cunha (2004), por exemplo, pondera sobre a presença dos ideais progressistas e pragmáticos de John Dewey nos encaminhamentos políticos e educacionais do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), durante a década de 1950, quando o órgão foi dirigido por Anísio Teixeira (mais especificamente de 1952 a 1964). Esse educador nutria, junto a outros, como Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, o entendimento que o conhecimento científico seria o meio promotor do aprimoramento da formação de professores e, em consequência, de uma educação de maior qualidade. Dentre os elementos que compunham os novos encaminhamentos para alavancar e qualificar a formação de professores estava o planejamento do ensino como um ponto central. Ainda importa mencionar que no ano de 1959 houve a publicação de um novo manifesto, intitulado “Mais uma vez convocados”, de autoria de Fernando de Azevedo e assinado por 161 educadores, dentre eles Anísio Teixeira e Inezil Penna Marinho, reforçando os argumentos do Manifesto dos Pioneiros da Educação, de 1932. Os signatários de 1959, afirmando-se como partidários da educação democrática e progressista, enfatizaram a defesa da escola pública e o papel do Estado na promoção da educação (documento disponível na Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.205–220, ago, 2006).

³³³ MATTOS, Luiz A. de. Sumário de Didática Geral. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1957, p. 124

³³⁴ Vale lembrar os argumentos de Anísio Teixeira, em 1930, afirmando que para aprender a criança precisava praticar e que, se não pudesse fazer tudo o que queria, deveria querer tudo o que fizesse (CARVALHO, 2011, p. 200).

que o caminho para não incorrer em nenhum dos dois seria o planejamento e o cumprimento do que fora projetado. Tais argumentos foram também mobilizados por Faria Junior, em 1969. Segundo Mattos, “toda ação inteligente e construtiva” obedeceria “a planos cuidadosamente elaborados” e “somente um professor extravagante ou desconhecedor de suas responsabilidades educativas se aventura a ensinar sem um plano definido”.³³⁵

A ênfase atribuída à organização do plano de aula e suas etapas, assim como a presença constante de ilustrações para reforçar e exemplificar os exercícios recomendados, são elementos comuns em diferentes documentos produzidos sobre o Método Natural Austríaco. Nessa perspectiva, as ilustrações de exercícios e movimentos corporais presentes nos variados suportes analisados foram consideradas como textos que produziram (e ainda produzem) sentidos. Além de serem complementares às descrições textuais e facilitadores da leitura, é plausível inferir que as imagens foram utilizadas como forma de permitir uma visualização prévia, e sempre acessível, de exercícios que deveriam ser praticados e ensinados.

4.1 *Gimnasia Natural y Recreación*: o livro produzido por Gerhard Schmidt para professores sul-americanos

Duas edições do livro *Gimnasia Natural y Recreación* foram publicadas no ano de 1965, a primeira em julho e a segunda em outubro³³⁶. Além da data da impressão e da indicação da edição na folha de rosto, nenhuma outra diferença foi encontrada entre as duas edições. Ambas foram impressas em capa dura de cor clara, com o título em vermelho e possuem dimensões relativamente pequenas, 24 centímetros de comprimento por 16 centímetros de largura (Figura 26). Ao todo, o livro possui 174 laudas e foi dividido em três partes. As duas primeiras apresentam várias subdivisões, que foram denominadas de capítulos por Schmidt. Já a última foi intitulada “Epílogo”. O tamanho do livro, com número pequeno de páginas para cada divisão, a organização de alguns argumentos em

³³⁵ Acervo do Cemef/UFMG. Acervos Pessoais. Coleção Fernando Campos Furtado. Caderno de planejamento da I Jornada. Curso denominado “O planejamento da aprendizagem e do ensino” – professor Luiz Mattos. Agosto de 1957.

³³⁶ Tive acesso a três exemplares desse livro: um da segunda edição do livro, que foi encontrado no Arquivo do professor Antônio Boaventura da Silva, do qual foi realizada uma cópia; e outros dois exemplares foram adquiridos em sebos, um da primeira edição e outro da segunda.

tópicos e a repetição de algumas ideias, evidenciam que foi projetado para ser transportado e manuseado com facilidade e que sua leitura poderia comportar pausas. Importa salientar que a organização dessa obra e os elementos que compõem sua materialidade pareciam conduzir as maneiras como o leitor deveria interagir com ele, atribuindo sentidos.

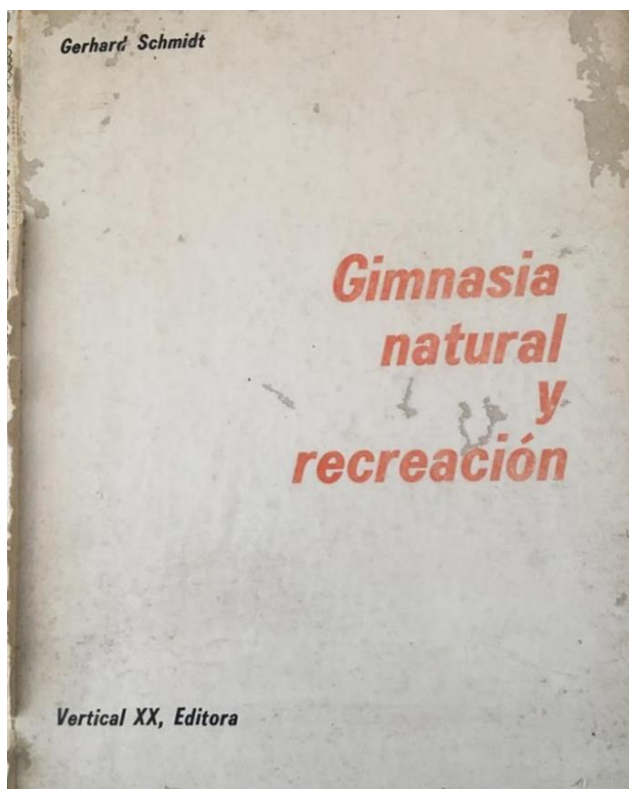


FIGURA 26: Capa do livro *Gimnasia natural y recreación*
Fonte: SCHMIDT, Gerhard (1965, capa). Acervo pessoal da pesquisadora.

A primeira parte do livro aborda a Ginástica Natural tendo dez subdivisões, sendo que a maioria delas versa sobre o plano de aula. Já a segunda denominada “Recreação”, tematiza o “fogón”³³⁷, esboçando como deveria ser planejada sua execução, os jogos de salão e, em tópico específico, as “danças folclóricas austríacas e europeias”, apresentando as partituras e a explicação dos passos que deveriam ser realizados. Já no “Epílogo”, Schmidt discorreu sobre a personalidade do professor de educação física.

³³⁷ Não foi possível localizar uma tradução ou definição mais precisa para esse termo. Importa mencionar que entre as práticas típicas do movimento escoteiro têm-se uma denominada “fogo do conselho”. Pelas características assinaladas por Schmidt pode haver relação entre elas (ver Nascimento, 2008).

“*Gimnasia natural y recreación*” possui muitos desenhos exemplificativos dos exercícios indicados. Tais ilustrações são de autoria do próprio Schmidt (seus “bonecos neutros”), que as definiu como de “traços simples” e foram dispostas na maioria das vezes próximas as margens das páginas. O professor argentino Ramon C. Muros foi o responsável pela direção da publicação, que se deu pela editora Vertical XX, pertencente ao *Servicio Educativo Argentino* (SEA)³³⁸. Na época, Muros estava à frente da *Dirección General de Educación Física*, órgão que tinha entre suas atribuições promover a publicação periódica de assuntos técnicos e específicos por meio da tradução e divulgação de trabalhos nacionais e estrangeiros³³⁹. A tradução dos originais em alemão foi realizada pela professora Susana Weinrath e a conferência do texto escrito em castelhano ficou a cargo do próprio Ramon Muros, com auxílio de Maria Del Carmen Romasanta de Rapela. Já a professora Estrella Vilafranca cuidou da diagramação e compaginação do livro³⁴⁰.

O livro de Gerhard Schmidt foi citado por alguns professores brasileiros em suas produções, como na 4ª edição de “Sistemas e Métodos” (s/d)³⁴¹ de Inezil Penna Marinho; em 1970, no livro “Ginástica Escolar Austríaca”, de Jair Jordão Ramos; em trabalho mimeografado de autoria de Antônio Boaventura³⁴²; e, também, pela professora Stella Guérios em “Ginástica – mecanismo corporal e ginástica contemporânea: do sistema infantil e feminino”, publicado em 1974. Na obra “*Teoría General de la gimnasia*”, Langlade e Langlade se referiram à publicação de Schmidt, recomendando a leitura de “sua coleção de trabalhos práticos”³⁴³.

³³⁸ Foi possível perceber um forte vínculo do SEA com a Dirección General de Educación Física e que, além de fomentar publicações, também organizava cursos de aperfeiçoamento. (“Curso na Argentina”. Revista Esporte & Educação, ano I, nº4, nov. 1969).

³³⁹ ARGENTINA (1963). Decreto Ley nº 3130, 29 de abril de 1963. Creación de la Dirección Nacional de Educación Física, Deporte y Recreación. Disponível em: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003954.pdf>. Acessado no dia 24 de fevereiro de 2021, às 13h15min.

³⁴⁰ Apesar dos esforços, não foram localizadas informações sobre a trajetória dessas professoras e seus vínculos profissionais no período.

³⁴¹ Como já mencionado, não é possível precisar a data de publicação dessa edição, no entanto pode se inferir que tenha ocorrido na segunda metade da década de 1970.

³⁴² BOAVENTURA, Antônio. “Ginástica Natural Austríaca – a sessão de Educação Física”. Trabalho Mimeografado. Arquivo do professor Antônio Boaventura da Silva, na Biblioteca da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp/SP

³⁴³ LANGLADE, Alberto; LANGLADE, Nely R. *Teoría General de La Gimnasia*. Buenos Aires, Editora Stadium, 1970, p. 341.

Logo nas primeiras linhas, Schmidt declara que o livro foi dedicado aos professores sul-americanos, mais especificamente a Ramon Muros, que, segundo o educador austríaco, trabalhava incansavelmente para o aprimoramento da educação física na Argentina. Importa ainda destacar que “*Gimnasia natural e Recreación*” foi uma obra produzida para ser publicada em espanhol, não se tratando da tradução de um livro já divulgado por Gerhard Schmidt em sua língua materna. Ao mencionar a participação de Schmidt na divulgação da proposta austríaca para a Educação Física, Hannes Strohmeyer (1985) destaca tanto sua participação em cursos em diversos países quanto a publicação desse livro na América do Sul, descrevendo-o em espanhol.

Dois prefácios apresentam a obra. O primeiro, intitulado “Os livros são emissários de cultura”, é de autoria de Hans Groll, que naquele momento ocupava o cargo de diretor do Instituto de Educação Física da Universidade de Viena³⁴⁴. Groll anunciou o livro como um manual que iria difundir os princípios da ginástica escolar austríaca; e seu autor como um especialista do trabalho austríaco e reconhecido pelos professores da América do Sul, em função das conferências e dos cursos que ministrou em alguns países. Josef Recla, que naquele momento era diretor do Instituto de Educação Física da Universidade de Graz, elaborou o segundo prefácio, que foi nomeado de “Queremos formar e educar seres humanos por meio de uma educação física alegre”. Schmidt foi apresentado por Recla como um pedagogo entusiasta e capaz, um líder da juventude que havia compreendido as necessidades educativas daquele período. Seu livro foi anunciado como resultado de um fazer prático e metódico, como também algo que sintetizava “a teoria da Educação Física”. Para Recla, era também um “manual” abundante em exemplos e que renovava o compromisso com “o método”, compreendido como uma forma de propor exercícios físicos. A elaboração dos prefácios por esses dois educadores confere legitimidade e atribui autoridade ao texto e a seu autor, uma vez que eram reconhecidos, naquele período, como os principais representantes da proposta pedagógica austríaca (STROHMEYER, 1985).

Na introdução Schmidt enfatiza que não pretendia constituir um “manual educativo completo”, mas sim apresentar uma recopilação de planos de aula,

³⁴⁴ Nas duas edições desse livro, o nome de Hans Groll aparece traduzido para o espanhol como Juan Groll.

sessões de trabalho e referências teóricas sobre a Ginástica Natural e a recreação. Destacou que o livro estava permeado do que ele havia desenvolvido nos cursos e conferências que ministrou na América do Sul sobre o que ele nominou de “educação física moderna”. Nesse sentido, afirmou que tal artefato resultava do desejo de satisfazer os pedidos de muitos professores sul-americanos, como também da necessidade de registrar atividades que causaram “alegria” naquelas ocasiões.

A Ginástica Natural foi definida por Schmidt como um “princípio”, “uma norma que deu nova forma e conteúdo distinto a Educação Física moderna em todos os seus aspectos”, sendo, portanto, “algo mais que a prática de um tipo especial de movimentos”³⁴⁵. A preocupação de Schmidt parece se concentrar mais no *como realizar* determinada tarefa corporal do que *qual* tarefa realizar. Nessa direção, há um cuidado maior com as etapas do aprendizado, nas quais vivências de movimentos semelhantes, aproximados e preparatórios deveriam ser ofertadas, a fim de permitir que a criança assimilasse de forma gradual e progressiva o exercício final. Tais etapas estariam expressas não só no plano de aula, mas também nos planos de curso e nos planos anuais, com o intuito de que fossem respeitadas as fases de desenvolvimento das crianças e que estivessem conciliadas com outras práticas escolares. Ao afirmar a autoria das ilustrações presentes nessa obra, Schmidt incentivou cada professor a anotar suas aulas e também a constituir um “livro de movimento”, que serviria de consulta sempre que precisasse, tal qual um músico era guiado por um “caderno com pentagrama”³⁴⁶.

Ao longo de todo o livro, com uma acentuada preocupação com a formação da juventude, Schmidt exortou os professores a formar, por meio de uma educação física natural e alegre, jovens eficientes, de bom caráter, saudáveis, felizes e capazes de reconhecer seu papel social. Aspectos do cotidiano das aulas e os principais empecilhos na atuação docente foram expostos em forma interrogativa, como se fossem questões propostas pelo professorado. Ao mesmo tempo em que apresenta as possíveis dúvidas, Gerhard Schmidt se propõe a oferecer soluções. Para tanto, se reportou a elementos do contexto argentino

³⁴⁵ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 13.

³⁴⁶ *Idem ibidem*.

para exemplificar ou enfatizar algum argumento. “Estratégias discursivas” para aproximar o conteúdo do cotidiano dos professores, estreitando os laços também entre os leitores e o autor³⁴⁷. E, assim, “conversando” com o professorado sul-americano, Schmidt apresentou a versão que construiu sobre a proposta pedagógica forjada na Áustria.

4.1.1 A Ginástica Natural e a concepção moderna de Educação Física

Schmidt dissertou sobre a “Ginástica Natural”, em um tópico específico de duas páginas, revisitando argumentos de seus antecessores, tanto Gaulhofer e Streicher quanto Burger e Groll, a fim de versar sobre o que fundamentava a proposta austríaca. Dentre as premissas que destacou, estão a de não considerar a criança um adulto em miniatura, buscar uma relação com a vida cotidiana, desenvolver o movimento natural e orgânico, visar uma maior integração entre os grupos, formar o caráter e possibilitar uma vida próxima à natureza. Nessa direção, Schmidt ponderou sobre as alterações causadas pela “indústria” e pela “técnica”, as quais, segundo ele, incidiam em mudanças na “concepção de mundo, na reorganização da igreja” e “da política dos continentes”. Para enfrentar esse cenário, eram necessárias atividades físicas naturais, alegres e espirituais como forma de compensar as mazelas da vida moderna e possibilitar a formação da “personalidade”³⁴⁸. A preocupação com a personalidade está presente em todo livro; assim, Schmidt reforçou seu reconhecimento e sua relevância “pelo ponto de vista psicológico”. Desse modo, seria possível forjar valores como a perseverança, a decisão e a força do caráter por intermédio da educação física. Essa preocupação com a formação da personalidade, tanto do aluno quanto do professor, também foi evidenciada nas obras de Mattos e Faria Junior e parecem guardar relação com o acolhimento, pelo campo educacional, de alguns pressupostos da psicologia.

O debate sobre a relação entre meio e fim também foi bastante enfatizado por Gerhard Schmidt. Ao perspectivar o papel da educação física na promoção

³⁴⁷ Galvão e Melo (2019, p. 234) conceituam “estratégias discursivas” como “um conjunto de artifícios linguísticos que, explorados, arranjados, ordenados, por meio do jogo com as palavras, buscam persuadir o leitor, convencê-lo a ser colaborativo na construção do sentido para o texto que lê, seguindo, no trabalho interpretativo, os caminhos traçados, na produção textual, para a sua compreensão”.

³⁴⁸ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 18.

da cultura, Schmidt afirmou que as “exigências biológicas” e as “exigências da ginástica natural” se complementavam no objetivo de fomentar “o completo desenvolvimento do homem [...] trabalhando sobre um todo harmônico”. Seis pontos foram anunciados por Schmidt para caracterizar o que anunciou como “concepção atual de educação física”. Dentre eles, enfatizou a necessidade de projetar o ensino considerando o crescimento e a formação corporal do aluno, possibilitar práticas de exercitação generalizadas e variadas – nesse ponto, se colocou contrário à especialização precoce – priorizar os ambientes naturais, uma vez que “em ginásios com luz artificial, com piso sujo e ar impuro, os exercícios perdiam muito de seu valor”, fomentar habilidades “primitivas” como correr, caminhar, empurrar, transportar, lançar, fundamentar-se em um ensino natural e “sensível”, e, por último, ter como meta uma vida próxima a natureza³⁴⁹.

Parece necessário ressaltar, no entanto, que nos exemplos expostos por ele, as descrições apresentadas nos remetam mais a ambientes fechados, como quando anuncia as paredes como lugares a alcançar, marcos territoriais de jogos e/ou como forma de auxílio na realização de alguns movimentos. Do mesmo modo, ao versar sobre exercícios com aparelhos se referiu à bola, bastão, banco sueco, *medicine ball*, entre outros elementos produzidos “artificialmente”. Talvez evidenciando certa distância de alguns pressupostos que ele defendia.

Questões recorrentes do período aparecem com frequência nos argumentos de Gerhard Schmidt e parecem balizar a defesa que teceu sobre a proposta austríaca. Nesse sentido, a educação física foi representada por esse professor também como elemento capaz de estreitar os vínculos entre os homens, como uma forma de promover a paz. Schmidt defendeu a criação de uma “linguagem universal do movimento humano” e, assim, a “educação física nacional” perderia sua “peculiaridade” e sua “particularidade”³⁵⁰. Parece que esse anseio por união e paz era potencializado tanto pela memória das duas grandes guerras quanto pelo receio de novos conflitos bélicos. As possibilidades de estreitar os laços e fomentar projetos comuns entre as nações se fizeram

³⁴⁹ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 19.

³⁵⁰ Importa ressaltar que essa perspectiva de universalização da educação física, como das “correntes” ginásticas, aparece também nos argumentos de Nely R. Langlade e Alberto Langlade, em “Teoría General de la Gimnasia” publicado também na Argentina cinco anos depois. (LANGLADE Alberto; LANGLADE Nely R. *Teoría General de La Gimnasia*. Buenos Aires, Editora Stadium, 1970).

presentes em diversos discursos sobre a educação e o esporte, no pós-Segunda Guerra Mundial (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001; DAROS, 2012; XAVIER, 2012). Não só marcados pela experiência de grandes conflitos, mas também pela instauração de um longo período de polarização política, ideológica e tecnológica, a Guerra Fria. Tensão geopolítica encabeçada pelos EUA e pela União Soviética (cada um com seu grupo de aliados), entre o final da década de 1940 e o início de 1990, que estabeleceu um clima de hostilidade e disputa. Vale ainda destacar que, nesse contexto, o esporte foi tomado como “uma dimensão simbólica de afirmação do poderio” desses dois países (TABORDA DE OLIVEIRA, 2009, p. 397).

Merece atenção, ainda sobre esse tema, a apropriação que a Igreja católica fez desses discursos, afirmando a “universalidade” como uma característica comum entre “esporte moderno” e “a religião católica”. Essa pretensa relação remetia também aos cuidados com o corpo e à exercitação frequente, como formas de estreitar o vínculo do homem com Deus. Nesse esforço de universalização, alguns elementos foram destacados nos discursos proferidos pelo Papa Pio XII, nos anos de 1945 e 1948. Segundo Arrison Ferraz, pelo teor de tais discursos, Pio XII recebeu o codinome de “Papa amigo dos esportes e dos esportistas”³⁵¹. Essa movimentação religiosa de aproximação com os esportes foi, aparentemente, mobilizada por uma necessidade de reafirmação das premissas católicas na condução da sociedade, que se desvelaram nos discursos e práticas educacionais. A juventude foi alvo de muitas investidas de grupos religiosos no Brasil, a fim de resguardar seu lugar na formação e condução moral/religiosa dos sujeitos. Para tanto, selecionavam perspectivas renovadoras para suas práticas pedagógicas sem, no entanto, abrir mão da doutrina (CHAVES, 2012; SAVIANI, 2020).

Não menos relevante é ressaltar o léxico religioso presente nos livros de Mattos, Faria Junior e Gerhard Schmidt. A necessidade de o professor ter “fé no poder da Educação”, ser “um crente no humanismo”, “côncio de sua missão” foram utilizadas com frequência por esses educadores. Mattos recorreu também a algumas metáforas bíblicas para assinalar seus argumentos. Nos temas, nos conteúdos e nos exemplos de “canções recreativas” sugeridos por Schmidt é

³⁵¹ FERRAZ, Arrison de S. A educação Física e a Igreja. s/e, 1954, p. 54 e 165.

perceptível um elevado enfoque moral e religioso, muito orientado por referências católicas.

Ao versar sobre o que chamou de “ponto de vista científico” da educação física, o autor austríaco destacou a matéria como assunto de interesse de diversas ciências, sendo investigada pela perspectiva da “medicina, física, mecânica, antropologia, psicopedagogia, filosofia”³⁵². Para Schmidt, era preciso buscar certo equilíbrio na adesão às teorias científicas. O educador reforçou, ainda, que a Educação Física já havia definido sua “ciência própria” e com isso demonstrado sua “vitalidade”, “capacidade de existência” e sua “razão de ser”. Na continuidade de seus argumentos, faz menção à organização do campo em seu país que, por intermédio de “docentes estudiosos”, que teriam “conquistado posição de investigadores”, levaram “a educação física à universidade. Assim ocorre, por exemplo, na Áustria, onde é possível dissertar sobre a NOVA PUJANTE CIÊNCIA”³⁵³. Repetindo afirmações já salientadas, Schmidt destacou seis pontos, que segundo ele, sintetizavam a concepção de educação física de acordo com a visão científica

- O corpo é ponto de ataque; ‘meta’, ‘o homem íntegro’.
- Educação Física não é meta em si, mas sim um meio de educação, um aspecto da cultura.
- Não há cultura sem educação, nem há educação sem educação física.
- A educação física se usa como recursos para proporcionar o desenvolvimento da educação integral e da personalidade.
- A educação física é um meio eficaz para o desenvolvimento social.
- A educação física está orientada culturalmente e se relaciona não apenas ao campo de jogo e ao ginásio, mas também a esfera científica³⁵⁴.

Tais argumentos afirmam a integração da educação física ao campo educacional e destacam os conhecimentos da sociologia, antropologia, psicologia e pedagogia como suas principais balizadoras. A escolha de destacar a ciência emergente em seu país (com escrita em “caixa alta”) parece um artifício

³⁵² SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 20.

³⁵³ *Idem ibidem*.

³⁵⁴ *Idem ibidem* (grifos do autor).

de Schmidt para produzir efeito de sentido, para realçar sua criação como algo bastante positivo.

A adesão irrestrita ao esporte foi criticada por Schmidt como as principais causas dos “erros” e “debilidades” que um professor poderia cometer e/ou possuir, ocasionando o “culto: ao corpo, à saúde, à beleza e à fama”³⁵⁵. Essa preocupação permite evidenciar que, ainda na década de 1960, a proposta austríaca buscava um meio-termo entre o vínculo com as antigas escolas de ginástica e a adoção incondicional do esporte. Na mesma direção, Schmidt afirmou que não se deveria transformar a educação física apenas em jogo e que as crianças não precisavam jogar o tempo todo.

Foi possível perceber que, ao tratar da Ginástica Natural, Schmidt se reportou repetidamente a algumas palavras e termos, dentre eles a harmonia, a adaptação, a fluidez, a economia, o ritmo e o sentido do movimento. Os elementos evocados por Gerhard Schmidt se assemelham aos desenvolvidos para o ensino da ginástica, sobretudo a feminina, no mesmo período. No entanto, o educador austríaco os abordou relacionado com vários conteúdos que compunham a educação física, como os jogos e os esportes, como destacou em referência à prática esportiva: “Enquanto o jogador não ‘tenha incorporado’ a si mesmo a quadra de tênis ou de basquetebol, enquanto não sejam ‘visíveis’ sua forma e medidas a olhos cerrados, não poderá conseguir um jogo excepcional”³⁵⁶.

A progressão do ensino foi também bastante enfatizada por Schmidt. Para ele, o caminho para não incorrer no equívoco de tentar ensinar habilidades incompatíveis com o desenvolvimento e o conhecimento prévio dos alunos estava em uma condução “ordenada”, “planificada” e “sistemática”. Um ensino que transcorresse de maneira paulatina, passando do “conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo e do fácil para o mais difícil”³⁵⁷. Schmidt reforçou que tinha ciência que tais considerações já tinham sido abordadas por outros “trabalhos metodológicos”³⁵⁸. No entanto, ressaltou que

³⁵⁵ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 21.

³⁵⁶ *Idem*, p. 83 (grifos do autor).

³⁵⁷ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 86.

³⁵⁸ *Idem ibídem*.

muitos professores apresentavam atividades muito complexas e sem respeito ao tempo de aprendizado dos estudantes. Schmidt explicou que na proposta austríaca o termo “progressão” era entendido como uma “sucessão metódica de exercícios orientados para determinado fim”. Essa forma de abordar e ensinar um movimento era independente de sua complexidade e crucial para que o movimento, quando aprendido, ocorresse de maneira natural. Para Schmidt, qualquer exercício físico poderia ser conduzido de forma progressiva, mas nas atividades como *tumbling*³⁵⁹, ginástica em aparelhos ou saltos ornamentais, isso era mais relevante.

Planejar o ensino de forma paulatina conduzia à diferenciação de “três campos” ou “três momentos”, segundo Schmidt, que diziam respeito primeiro aos “exercícios preparatórios”, posteriormente aos “exercícios preliminares especiais” e, por último, ao “exercício final”. As condições básicas para realização do movimento, como a força, flexibilidade, segurança, deveriam ser desenvolvidas nos momentos iniciais do ensino. Os exercícios praticados nessa parte deveriam habituar o corpo com o que lhe seria exigido na execução final. No estágio preliminar, haveria um escalonamento do conhecimento do aluno sobre o movimento. Os exercícios finais deveriam ser adaptados, tornados mais fáceis e experimentados nesse momento do ensino, que foi considerado como o “principal” por Gerhard Schmidt. Como consequência das etapas anteriores resultaria a execução do exercício final, que, respeitando essa sequência, seria produzido “espontaneamente, como a fruta madura que se desprende da árvore”. Para que isso ocorresse, era vital que o ensino fosse conduzido de “forma lenta, mas variada”³⁶⁰. Na continuidade desse processo, o movimento aprendido deveria ser aperfeiçoado e experimentado em condições diversas.

Desses e de outros argumentos de Schmidt podemos inferir o que desejava evocar ao se remeter ao “natural”. Tal termo não fazia menção a um movimento específico ou à complexidade de sua execução, mas sim à maneira como era conduzido no processo de ensino/aprendizagem. Nessa direção, o aluno deveria ser instruído em todo novo movimento de forma paulatina e respeitando o seu tempo de assimilação, para passar para outra etapa. O preparo do corpo tornaria

³⁵⁹ Prática gímnica que consistia em sequências de exercícios acrobáticos realizados no solo.

³⁶⁰ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 87.

o movimento final algo fluído, dinâmico, contínuo, tanto para o executante quanto para quem o observa. Tal condução permitiria, ainda, que todas as crianças se sentissem capazes de realizar algum movimento, o que, de acordo com Schmidt, diminuiria as experiências negativas com a educação física. Tal qual anunciou Faria Junior:

O procedimento didático fundamental consiste em uma acumulação de experiências diretas do movimento, não se prescrevendo uma forma estereotipada na execução, mas sim conformidade do gesto com os dados corporais e com a eficácia prática³⁶¹.

Schmidt e Faria Junior descrevem um processo de aprendizado em que, paulatinamente se criaria, pela experiência diversificada, certo repertório de movimentos, que não seriam padronizados. Na tentativa de explicar o termo “natural”, o autor do texto “Ginástica Natural Austríaca”, do “Curso por correspondência: Pedagogia”, afirmou que se devia a uma orientação da “cultura física” pelas “leis da antropologia”, que levava em consideração “os dons naturais da evolução, da criança e do adolescente”³⁶². Acrescentou também, em um tópico específico para tratar da “ginástica natural”, que essa proposta visava estimular a originalidade e encorajar o participante a “confiar em sua própria habilidade”³⁶³.

Ainda no intuito de esclarecer sua posição frente ao “método moderno”, Schmidt advertiu sobre duas posições inadequadas: de adotar somente um

³⁶¹ FARIA JUNIOR, Alberto G. Introdução à Didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974, p. 138.

³⁶² Nesse Curso foram abordados, além da proposta austríaca, a Calistenia, o Método Francês e a Educação Física Desportiva Generalizada. A “Ginástica Natural Austríaca” foi último assunto tratado, contando com dezoito páginas. O texto resultou da tradução de uma publicação em francês de autoria de Hans Groll, intitulada “*L’Education Physique em Autriche*” (A Educação Física na Áustria). Tal menção nos remeteu a algumas citações encontradas no livro de Faria Junior, “Introdução à Didática da Educação Física”, e aos planos de ensino da professora Celina Lacerda Ferreira, da EFED – Paraná, em que listaram entre as publicações artigo de autoria de Groll que, segundo eles, foi traduzido pelo professor Darcymires do Rego Barros e veiculado em apostila produzida pela APEF-Guanabara. Essa evidência nos permite cogitar que um mesmo texto pode ter sido divulgado em suportes diferentes, bem como que a sistematização austríaca também foi conhecida pelo que traduziram da enunciação de Hans Groll. (FARIA JUNIOR, Alberto G. Introdução à Didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974, p. 140-141; Planos de Ensino das disciplinas Ginástica IV e VI - Feminina, da professora Celina Ferreira, ano letivo de 1978, Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná. *Centro de Memória do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná*).

³⁶³ “Ginástica Natural Austríaca”. Curso de Educação Física por Correspondência: Pedagogia. DEF- MES, 1967. Acervo do Cemef/UFMG.

método, declarando-o satisfatório em qualquer situação; e a de querer aprender continuamente "novos métodos". A primeira foi considerada "posição agressiva" e seus adeptos representados, por Schmidt, como "fanáticos" que descartavam outras possibilidades sem ao menos conhecê-las³⁶⁴. A segunda postura foi considerada, pelo autor, como mais comum, uma vez que muitos acreditavam na premissa de que "o novo" era "incondicionalmente melhor". Ao criticar esse posicionamento, Schmidt fez referência a algum professor da América do Sul.

É uma interpretação sui generis a de preferir o novo por mero fato de ser novo. Tal como me escreveu faz pouco um professor de educação física sul-americano, de alta hierarquia, que manifestava que nos cursos deveriam mostrar sempre 'coisas novas' ainda que não sejam as melhores. Estas concepções podem ser perigosas. Cuidemos, então, decidindo definitivamente por um método; permaneçamos com a faculdade de adaptarmos a ele, continuemos nosso aperfeiçoamento e gostemos do novo, do moderno, com a reflexão necessária³⁶⁵.

Infelizmente Gerhard Schmidt não apresenta outras informações que permitam identificar a quem se refere ou pelo menos a qual país pertencia esse tal professor. Quando se referiu aos "cursos" pareceu se reportar aos de aperfeiçoamento, para os quais foi convidado a participar no Brasil e na Argentina. Note-se que o anseio pelo novo, comumente apresentado como "moderno", marca o percurso do campo pedagógico no Brasil e esteve presente em outros debates realizados no mesmo período. A crítica à adesão ao novo esteve presente, por exemplo nos enunciados de Latorre de Faria, para quem a pedagogia era "por vezes, apressada na adoção de novos processos de trabalho". Esse docente, ao discutir a profissão de professor de educação física, em 1957, advertiu ainda sobre a ânsia de dominar *o como* fazer, se esquecendo de refletir também sobre *o quê* e *o porquê*³⁶⁶.

³⁶⁴ Merecem menção o comentário de Faria Junior sobre esse tema: "Assim é que quedamo-nos apreensivos quando vemos alguns educadores propugnarem por um 'método único' de Educação Física e o adotarem na sua Unidade Federativa ou até em todo o Brasil. É como se admitissem uma secreta e mágica eficácia do método adotado que justificasse torná-lo obrigatório a todos os professores de Educação Física" (FARIA JUNIOR, Alfredo G. Introdução à Didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974, p. 130).

³⁶⁵ SCHMIDT, Gerhard. Gimnasia natural y recreación. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 84.

³⁶⁶ LATORRE DE FARIA, Alberto. A profissão de Professor de Educação Física: suas implicações sócio-culturais – Profissão ou ofício?. Aula inaugural dos Cursos da ENEFD, proferida no dia 16 de abril de 1957. Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos, Rio de Janeiro, ano X, nº 11, dez. 1957.

4.1.2 - O método moderno de educação física e a formação da personalidade do professor

Quando me interrogam sobre o método que empenho em meu trabalho, busco a mais clara explicação que me é possível. Mas não é nada fácil, já que existe o método alemão, o sueco, o americano e o austríaco; também se conhece um método direto e outro indireto; o método seguro e o infalível; o método bom e o mal. No que a mim diz respeito, devo confessar que o método que empenho preferencialmente 'é meu método' que as vezes resulta distinto para cada caso³⁶⁷. Quer dizer, expressando em outras palavras, o método será sempre trabalho pessoal do educador. Haverá, ou pelo menos deveria haver, tantos métodos como professores, isto poderá ser alcançado quando cada professor for uma personalidade docente³⁶⁸.

Foi nesses termos que Schmidt desenvolveu outras ponderações sobre o método que adotava. Na perspectiva que anunciou, cada professor, a partir de sua experiência pedagógica individual, desenvolveria seu próprio método de ensino e pela prática cotidiana e ordenada se transformaria em uma "personalidade". Esse termo aparece recorrentemente nos argumentos de Schmidt, sendo por ele definido como: "Uma pessoa que luta por seu próprio aperfeiçoamento, que trabalha continuamente sobre sua pessoa para sua elevação".³⁶⁹ A referência ao "moderno" evocada por Schmidt parece marcar a distinção com o que fora considerado antigo ou tradicional. Tal distinção pode ser evidenciada também nos argumentos de Mattos e Faria Junior para se remeterem à didática e à educação. Vale lembrar que essa discussão já estava presente no Brasil nas décadas iniciais do século XX, pois a circulação de "novas" teorias pedagógicas sinalizava a necessidade de romper com o que fora considerado "arcaico", a fim de alavancar o progresso nacional por intermédio da educação (CARVALHO, 2011; VIDAL, 2020). Há nessa dinâmica um deslocamento da figura do aluno para o centro do processo, assim como maior ênfase na aprendizagem. Novas funções foram atribuídas ao professor, que

³⁶⁷ No exemplar localizado no Cemef ISEF/UdelaR, há uma anotação realizada por Nely R. de Langlade para esse trecho em que ela julgou tais afirmações como "muito pouco sérias". Anotações Nely R. Langlade no livro *Gimnasia y Recreación*, de 1965, p. 81. Exemplar pertence ao acervo do *Centro de Memoria da Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF/UdelaR)*

³⁶⁸ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 81. (Grifos do autor).

³⁶⁹ *Idem*, p. 165.

deveria ser um “guia”, um “líder”, não só aquele que transmitiria o conteúdo. Nas palavras de Mattos, “um fermento gerador”³⁷⁰.

Nessa direção, a concepção do professor como autor de seu próprio método desenvolvida por Schmidt parece se conciliar com princípios da “didática moderna”, conforme apresentada por Luiz Alves de Mattos:

A luz da Didática moderna, cada professor devidamente habilitado, partindo de diretrizes metodológicas seguras e atualizadas, pode e deve organizar seu próprio método, empenhado nisso seu saber, sua experiência e sua imaginação criadora³⁷¹.

Esse trecho também foi apresentado por Faria Junior para endossar seu argumento de que um “bom professor” estaria sempre em busca de aprimoramento, seria realista, eficaz e flexível, sabendo se adaptar a diversas circunstâncias, pois se orientava pelas “modernas técnicas de ensino”. Para Faria Junior, a “tendência” da Educação Física da década de 1960, era de buscar orientações em métodos que buscassem o “desenvolvimento integral e não apenas o físico”, que se respaldassem em “formas de trabalho caracteristicamente naturais e globais”³⁷². Não sendo mais admitidas pela “Didática moderna”, segundo Faria Junior, sistematizações rígidas e estereotipadas, que definiam todos os “passos, técnicas e procedimentos”. Era preciso assegurar, nos termos do autor, “a autonomia”, “a liberdade” e a “responsabilidade” dos professores na condução do processo de ensino³⁷³. O protagonismo do professor era, então, referendado, sendo importante fornecer modelos e referências, a fim de ampliar o repertório desses profissionais, possibilitando, desse modo, que assumissem a organização da prática pedagógica³⁷⁴.

³⁷⁰ MATTOS, Luiz A. de. Sumário de Didática Geral. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1957, p. 23.

³⁷¹ *Idem*, p. 122.

³⁷² FARIA JUNIOR, Alberto G. Introdução à Didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974, p. 130.

³⁷³ FARIA JUNIOR, Alfredo G. Introdução à Didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974, p. 130-131.

³⁷⁴ Os estudos de Marta Carvalho sobre o modelo escolar paulista serviram aqui de referência para pensar o destaque atribuído a tarefa do professor, como no entendimento das alterações concebidas sobre o seu papel e sua formação por intermédio das premissas do movimento escolanovista, presentes no debate pedagógico brasileiro desde a segunda década do século XX (CARVALHO, 2011).

Ao se dedicar no desenvolvimento da máxima: “somente quem conhece o objetivo final e os meios encontrará o caminho para chegar ao fim proposto”, Schmidt apresentou um conjunto de questões.

- Como se ensina nossa matéria?
- Como chegar aos objetivos de maneira mais plena e econômica?
- Como elaborar o plano de classe?
- Como formular o plano anual?
- Como será ‘o tom didático e a disciplina’?
- Como será a relação professor-aluno?
- Como selecionar o material didático?³⁷⁵

Para esse autor, interrogar o “como” era uma atitude básica que incidia diretamente na qualidade da atuação docente. Alcançar o fim almejado – a educação integral – dependia da organização e do domínio dos meios adequados. A profissão de professor, conforme apresentada por Schmidt, era definida como uma missão, um verdadeiro sacerdócio, em que muitos sacrifícios pessoais, a fim de se tornar um “exemplo”, deveriam ser feitos para a boa condução da juventude. Para esse educador, era necessário traçar “qualidades gerais e ideais” de um “bom professor”. Ser, o que Schmidt denominou, uma “personalidade”, ter cultura e vocação para a profissão, assim como uma boa formação técnica foram citadas como algumas dessas qualificações. Ao tecer comentários sobre o papel do professor em seu “Sumário de Didática Geral”, Mattos delimitou um rol de “condições básicas” para o “magistério”, que são: vocação, aptidões específicas, preparo especializado e habilitação profissional. Tais condições também foram postuladas por Faria Junior, que acrescentou uma quinta, a “cultura geral”.

Schmidt recorreu ao exemplo de seu país para enfatizar que uma formação ampla – que no caso austríaco passaria pela “obrigação de estudar simultaneamente junto à educação física outra especialidade; por exemplo, matemáticas, idiomas, ciências naturais, etc” – fornecia ao sujeito as condições necessárias para a constituição de sua personalidade³⁷⁶. Por esse caminho, o profissional teria uma compreensão mais alargada de todos os fatores que

³⁷⁵ SCHMIDT, Gerhard. Gimnasia natural y recreación. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 82.

³⁷⁶ SCHMIDT, Gerhard. Gimnasia natural y recreación. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 86.

regiam a atividade docente e conduziria ao fim almejado – a educação integral. Para tanto, o professor precisava ser saudável, ter habilidade, resistência, cuidar de seu rendimento físico; não consumir bebidas alcoólicas e nem fumar, mas sim “levar uma vida higiênica”. Era importante também que cuidasse de sua “conduta”, que refletisse antes de agir e que contribuísse para o crescimento da cultura. Schmidt continuou enfatizando que era importante “ser afável e jovial e ao mesmo tempo, possuir um temperamento que entusiasmasse os outros”³⁷⁷. Não menos relevante, se tornar mais competente em alguma modalidade específica.

Ainda preocupado em delimitar as balizas necessárias para uma boa formação e atuação profissional, Schmidt incentivou os professores a realizar leituras com assiduidade. O ato de ler não deveria se limitar aos livros relativos à sua área de atuação, mas de diversos campos do conhecimento; os professores deveriam também organizar sua própria biblioteca, tendo cautela para poder selecionar os “bons livros”. Schmidt, destacou, ainda, que na Áustria possuíam muitas obras de qualidade e que infelizmente “os professores argentinos” tinham “pouca literatura técnica em castelhano”, o que não deveria os desanimar, mas sim motivar a produção de materiais que expressassem suas próprias experiências: “Livros que correspondam a esse povo, a sua forma de pensar e de trabalhar, a sua forma de praticar educação física. E esses livros terão muito mais valor que a melhor tradução, por melhor que seja”³⁷⁸. Além de acrescentar que na conformação de sua “personalidade” era necessário que o professor tivesse o hábito regular de leitura e soubesse como escolher boas referências, Schmidt valorizou o conhecimento produzido pela prática, considerando-o também como uma experiência marcada pelo seu lugar social³⁷⁹.

³⁷⁷ *Idem*, p. 166.

³⁷⁸ *Idem*, p. 170.

³⁷⁹ Importa, ainda, ressaltar que Schmidt exortou o professorado a não incorrer no “perigo” da “cópia irrefletida”, ao qual estavam vulneráveis, fosse por falta de criatividade ou por “preguiça”. A fim de destacar seu argumento, Schmidt advertiu sobre o equívoco de tentar aplicar em uma hora de aula tudo o que aprendeu durante um curso de aperfeiçoamento que durou alguns dias. Declarou, ainda, que os professores logo se desesperavam ao ver que os alunos não aprendiam o que estavam ensinando. A professora Nely R. Langlade teceu um comentário sobre esse trecho do livro, salientando que era um erro comumente cometido pelos alunos do ISEF ao iniciarem à docência (Anotações Nely R. Langlade no livro *Gimnasia y Recreación*, de 1965, p. 87. Exemplar pertence ao acervo do *CEMEF/ISEF/UdelaR*). Alberto Latorre de Faria, no ano de 1957, também salientou sua preocupação com os “professores-alunos” que se limitavam a registrar os

A representação modelar de professor de educação física construída por Gerhard Schmidt condicionava o profissional a uma vida profissional e pessoal muito rigorosa, na qual muitos preceitos morais deveriam ser considerados e absorvidos. Há também uma (re)produção de certo estereótipo sobre quais seriam as características típicas de um professor de educação física. Ao apresentar tais argumentos, Schmidt parece defender que na constituição dessa “personalidade” haveria a necessidade de uma junção das dimensões profissional e pessoal dos sujeitos ou, até mesmo, certo esvaziamento de suas particularidades, de suas escolhas individuais. Para o autor austríaco, tais habilidades resultariam em uma “disciplina natural” dos alunos, ou seja, o educador já seria digno de respeito somente por sua condição corporal e postura profissional. Schmidt, ainda, parece em algumas passagens responsabilizar os professores pelas mazelas da humanidade, por não se aterem às condutas postuladas por ele como corretas.

Vale destacar que alguns dos atributos apresentados por Schmidt também estiveram presentes nos enunciados de Mattos e Faria Junior, que ao versarem sobre as qualidades imprescindíveis de um professor, deixaram transparecer certo “padrão” que extrapolava as características que poderiam ser aprendidas ou lapidadas nos cursos preparatórios. Nesse padrão, construído por esses professores, o sujeito que tivesse alguma dificuldade auditiva ou deficiência física, por exemplo, se tornaria inapto para exercer a função³⁸⁰.

Ao discorrer sobre a “vocação”, mais uma vez Schmidt se aproximou de preceitos religiosos cristãos para afirmar essa premissa, assim como recorreu a duas frases do livro “O pequeno príncipe”, do escritor francês Antoine de Saint-Exupéry, para endossar seus argumentos: “Tu és responsável, durante toda a sua vida, por aquilo que lhe foi confiado” e “O essencial sempre permanece

exemplos de exercícios que eram demonstrados, sem tecer sobre eles “indagações”, “sem preocupar-se com a adequação” (LATORRE DE FARIA, Alberto. A profissão de Professor de Educação Física: suas implicações sócio-culturais – Profissão ou ofício?. Aula inaugural dos Cursos da ENEFD, proferida no dia 16 de abril de 1957. Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos, Rio de Janeiro, ano X, nº 11, dez. 1957). Evidências de que a simples cópia de modelos foi ponto de discussão e preocupação de alguns professores naquele período.

³⁸⁰ MATTOS, Luiz A. de. Sumário de Didática Geral. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1957, p. 30; FARIA JUNIOR, Alfredo G. Introdução à Didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974, p. 56.

invisível aos nossos olhos. Somente se vê bem com o coração”³⁸¹. Nessa direção, o autor questiona o significado do termo *amor* e logo apresenta uma resposta, postulando que era o ato de “dar-se”, sem esperar qualquer tipo de retribuição. Assim, idealizando o papel do professor e estimando demasiadamente sua função social, Gerhard Schmidt seguiu discorrendo sobre a formação da “personalidade” do professor, que, para ele, era ser muito mais do que apenas “um treinador”, “um ‘coach’”, era uma função de “alta hierarquia espiritual”³⁸². Para além de resguardar o contexto de ensino da educação física escolar, distinguindo-o dos treinos esportivos, as representações tecidas por Schmidt sobre a educação e sobre o professor de educação física nos permite assegurar que esse educador compreendia esse ofício como uma espécie de sacerdócio.

4.1.3 *Recreação: o fogon, os jogos e as danças folclóricas*

Ao abordar o tema da “Recreação”, Gerhard Schmidt não teceu nenhuma introdução, apenas apresentou algumas sugestões para a organização de três atividades: o “Fogon”, os “Jogos de Salão” e as “Danças folclóricas austríacas e europeias”. Sobre o “Fogon” Schmidt, além de indicar sua realização em reuniões, cursos, acampamentos e excursões, sistematizou uma espécie de orientação para seu planejamento, que definia os objetivos e a organização da atividade. Essa estratégia educativa visava reunir grupos para exposições de textos, músicas, danças e para realizar jogos. Importa salientar que o “Fogon” foi praticado em algumas edições das Jornadas Internacionais de Educação Física realizadas na capital mineira. Foi lembrado como um momento “alegre” e de interação dos cursistas, por Fernando Campos Furtado (LIMA, 2012). Já o *Jornal Diário de Minas* o definiu como “reunião à moda dos escoteiros” que servia para “a troca de conselhos”³⁸³.

³⁸¹ O livro de Saint-Exupery foi publicado pela primeira vez em 1943. As frases aparecem da seguinte forma na tradução para o português de “Le Petit Prince”: a primeira, “Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”; e a segunda, “Só se vê bem com o coração. O essencial é invisível aos olhos” (SAINT-EXUPERY, Antoine, O pequeno príncipe. Tradução Dom Marcos Barbosa. Ed. rev. Rio de Janeiro: PocketOuro, 2008, p. 72 e 70, respectivamente).

³⁸² SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 167.

³⁸³ “Dez mil escolares na ‘Rua de Recreio’ do Parque”. *Jornal Diário de Minas*, 30 de julho de 1960. Hemeroteca Pública Estadual Luiz de Bessa.

Na apresentação dos “Jogos de salão”, Schmidt apenas sugeriu seis atividades com pequenas ilustrações nas margens inferiores das páginas. O autor apresentou, ainda, onze danças folclóricas, sendo quatro identificadas como originárias da Áustria, Inglaterra, Suécia e França. De maneira geral, a disposição desse conteúdo incluiu o nome da dança, a partitura, a explicação dos passos de acordo com os compassos da música e um pequeno trecho sobre a origem e/ou em que contexto poderia ser observada/praticada. É possível aventar que a própria ordenação do texto de Schmidt indicia o tipo de leitor esperado, que deveria conhecer partituras musicais e ainda apreender o conteúdo por meio de ilustrações.

Entre as publicações que foram localizadas e analisadas nesse estudo, poucas expuseram exemplos de danças folclóricas, tal qual o fez Schmidt. Entre elas temos duas publicações da Revista da Apef/SP, em 1958 e 1959. No texto veiculado em 1958, foram descritas as posições e passos de treze danças, a maioria com os títulos em alemão, sendo que quatro delas compuseram também as sugestões de Schmidt. No final desse artigo, foram anexadas duas páginas com as partituras das músicas³⁸⁴. A publicação de 1959, por sua vez, é bastante semelhante à do ano anterior, denominada “Danças Austríacas”, e exibiu um número menor de sugestões, sem apresentar suas partituras³⁸⁵. Importa salientar que tanto nos livros produzidos por Ramos, Marinho e Faria Junior, como nos manuais de autoria de Graeml, não há nenhuma indicação de como inserir a dança nas aulas de educação física. Estes autores não apresentaram exemplo em seus textos, mesmo tendo destacado que poderia compor a terceira parte de uma aula, como veremos ainda neste capítulo.

4.1.4 – O ÖSTA: anexação incidental ou uma acomodação de premissas esportivas?

Vale destacar a menção ao “Distintivo Esportivo e Ginástico da Áustria” (ÖSTA)³⁸⁶, no final da primeira parte do livro de Schmidt, na qual versava sobre

³⁸⁴ “Ginástica e danças folclóricas Austríacas”, SCHMIDT, Gerhard. Org. Antonio Boaventura da Silva, Rudyl Pia de Macedo Soares e Juvenal Veiga Soares. Revista Apef-SP, nº8, mar. de 1958.

³⁸⁵ “Danças Austríacas”. SCHMIDT, Gerhard. Org. Antonio Boaventura da Silva, Rudyl Pia de Macedo Soares e Juvenal Veiga Soares. Revista Apef-SP, nº10, out. de 1959.

³⁸⁶ Termo em alemão: “*Österreichisches Sport-und Turnabzeichen*”. O ÖSTA foi criado em 1920 e era voltado, principalmente, para provas de natação e atletismo. Sofreu algumas alterações nas décadas seguintes, acrescentando modalidades e criando-se variações de acordo com características dos requerentes. Permanece vigente na Áustria como uma distinção individual

a “Ginástica Natural”. Apresentado brevemente, em apenas duas páginas, parece descolado do restante do livro, causando estranhamento e levantando algumas questões. Logo abaixo do termo, há uma nota do editor, ao que parece produzida por Ramon Muros, em que se afirmou que junto aos originais da obra foi enviado por Schmidt uma regulamentação sintética do ÖSTA. Ainda foi destacado que tal instrumento de validação das habilidades ginásticas e esportivas dos sujeitos poderia servir de “sugestão” a diferentes organizações para a promoção das atividades físicas. O ÖSTA foi definido como uma estratégia do órgão responsável pela educação na Áustria, que reconhecia publicamente aqueles sujeitos que buscavam se aperfeiçoar na educação física. Tal “Distintivo” era oferecido em duas faixas etárias e em duas classes, a I para praticantes que desenvolviam formas básicas das atividades sugeridas e a classe II direcionada ao alto rendimento e alta performance. O requerente poderia receber a distinção em três categorias: ouro, prata e bronze. Para validar as provas realizadas, era estabelecido o prazo de 12 meses e qualquer clube ou entidade poderia aplicar os testes. Três tabelas foram exibidas como forma de exemplificar os critérios pelos quais os praticantes eram examinados.

Tal descrição remete a certa assimilação ou acomodação dos pressupostos da competição, do treinamento, do desempenho, da aferição de resultados, da hierarquização, da premiação. Tão caros às práticas esportivas que se respaldavam no alto rendimento, por vezes rechaçados por Schmidt no decorrer de seu livro. A forma como foi apresentada e seu conteúdo fazem indagar sobre os argumentos desenvolvidos, sobre o lugar do esporte na Educação Física daquele país europeu.

Nas produções sobre a proposta austríaca realizadas no Brasil, apenas Jair Jordão Ramos fez referência ao ÖSTA, no “anexo” do livro “Ginástica Escolar Austríaca”, que publicou em 1970. É possível sustentar, pela evidente semelhança do pequeno texto que apresenta o “Distintivo Esportivo e Ginástico da Áustria” e as tabelas exemplificativas, que Ramos traduziu (ou acessou em uma tradução) essa parte da obra de Schmidt e a agregou às suas considerações sobre a sistematização austríaca.

concedida aqueles que realizam testes e alcançam resultados pré-estabelecidos para habilidades físicas variadas. Fonte: <https://www.oesta.at/de/geschichte>. Acessado no dia 02 de março de 2021, às 17h:38min.

Foi importante conhecer como Gerhard Schmidt apresentou o “caminho” por ele construído para alcançar seus objetivos educativos. Nesse percurso, percebemos que o questionamento constante sobre o “como” e sobre os “meios” se configurou como o cerne da proposta produzida por ele. A constituição de uma “personalidade” do professor foi apresentada como crucial para uma boa educação das crianças e dos jovens; para tanto, os professores deveriam anular suas aspirações individuais e buscar uma conduta modelar, aparentemente inalcançável.

Importa salientar que, em “Minhas impressões do Brasil”, esse educador elencou que na parte “prática” havia ministrado “Método Natural”, composto de jogos, movimentos posturais, ginásticas e atletismo. E que nas “aulas teóricas” versou sobre os “objetivos e métodos da moderna Educação Física”, “estudos dos movimentos”, “os movimentos naturais” e a organização do “plano de aula”³⁸⁷. A síntese que ele apresentou em 1958 nos permite sustentar que muitos argumentos desenvolvidos por Schmidt em “*Gimnasia...*” estiveram presentes também nos cursos e palestras que ministrou no Brasil.

Talvez seja possível aventar que a organização do plano de aula congregasse os preceitos dessa sistematização pedagógica, dava certa estrutura a eles e tornava mais propícia a sua adoção. Tal instrumento se fez bastante presente nas publicações dos intérpretes brasileiros, sendo às vezes evocado como uma espécie de condensação da proposta austríaca.

4.2 O plano de aula segundo o Método Natural Austríaco

Para Schmidt, toda aula deveria ser planejada previamente e por escrito. A fim de destacar seu argumento, citou um ditado austríaco: “O peixe começa a cheirar mal pela cabeça”³⁸⁸. Em outras palavras, os alunos refletiriam a postura de seus professores. Importa destacar que, antes da publicação do livro de Schmidt, tal expressão também foi citada em um texto organizado por Antônio Boaventura na revista da Apef/SP, em outubro de 1959. Elemento que reforça o argumento do próprio Schmidt de que seu livro sintetizava muito do que ele já

³⁸⁷ SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões no Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958, p. 45.

³⁸⁸ SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões no Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958, p. 27

havia anunciado sobre a proposta pedagógica austríaca no América do Sul. Nesse texto foi destacado que

Além das exigências de ordem fisiológicas e psicológica [sic], e dos seus objetivos específicos, as aulas devem se ajustar entre si, num verdadeiro plano de trabalho, onde as lições se sucedem devidamente concatenadas – Os próprios alunos são os primeiros a perceber uma aula não preparada, resultando esta falha em detrimento do conceito elevado que o professor deve forjar para si e para sua classe ('O peixe começa a cheirar mal pela cabeça!')³⁸⁹.

Desse modo, a solução para evitar a improvisação e repetição excessivas estaria na criação do que Schmidt denominou de “esquema geral de atividades”. Esse educador elucida que, apesar de a teoria ser vista como “algo frio”, “seco”, não existia “coisa mais prática do que uma boa teoria”³⁹⁰. Tal argumento nos remete a outra publicação do autor. Em “Minhas impressões do Brasil” ao relatar o trabalho que realizou, Schmidt enfatizou que na Áustria prática e teoria eram dimensões que se entrosavam “perfeitamente”³⁹¹. Salientou, ainda, que os brasileiros com os quais teve contato apreciavam muito a parte teórica e as discussões, representando os professores de nosso país como sujeitos atentos aos conhecimentos produzidos sobre a prática pedagógica.

Ainda no livro de 1965, Schmidt declarou que muitos “sistemas” utilizavam o plano de aula de acordo com o que fora delimitado pelas proposições da Ginástica Natural Austríaca. No entanto, não apresenta quais seriam esses “sistemas”, nem a partir de que referências poderia fazer tal afirmação. O professor austríaco ressalta, ainda, que essa forma de organização já estava em voga na Áustria há mais de 40 anos e que continuava se estendendo ainda no período de produção de seu livro. Schmidt parece fazer menção às primeiras formulações da *Natürliche Turnen*, por Karl Gaulhofer e Margarete Streicher na década de 1920. Todavia, foi citando o livro de Burger e Groll, de 1949, que apresentou o plano de aula, organizado, segundo “o ponto de vista biológico, fisiológico, psicológico e pedagógico”, em quatro partes:

³⁸⁹ “Método Natural Austríaco”, SCHMIDT, Gerhard. Org. e enunciação de Antônio Boaventura. Revista Apef/SP, nº10, out. 1959.

³⁹⁰ SCHMIDT, Gerhard. Gimnasia natural y recreación. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 23.

³⁹¹ SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões no Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958, p. 44.

- 1 – Animação
- 2 – Escola da postura e dos movimentos (desenvolvimento das atitudes e da mobilidade)
- 3 – a) Performance desportiva e destreza
b) Jogos e danças
- 4 – Volta à calma³⁹²

A estrutura anunciada evidencia que os pressupostos fisiológicos – ainda articulados aos preceitos da termodinâmica e do entendimento do corpo como uma máquina – não foram abandonados, mas sim endossados pela agregação de componentes psicológicos e pedagógicos. Nesse sentido, o comportamento e sua educação foram bastante enfatizados.

Na dinâmica desenvolvida, primeiramente era preciso preparar o corpo, tanto para que fosse “aquecido”, extravasando as energias acumuladas, quanto para promover a “pré-disposição psíquica” para o que seria abordado na continuidade, estabelecendo um “clima favorável”. Era relevante também para que o professor percebesse o “estado de ânimo” de seus alunos e, caso necessário, remodelasse seu planejamento. O excesso de energia foi representado como um elemento “natural”, característica da infância, mas também ocasionado pela rotina da escola. Animados, os alunos poderiam passar à próxima fase do ensino, que visava a educação do movimento. Uma preocupação acentuada com a postura e com a execução postulada como correta esteve presente nas justificativas dessa parte da aula. A prática de habilidades, com combinação de movimentos e uso de aparelhos, bem como os jogos e, para as meninas, também as danças, compunham a terceira etapa. Posteriormente, o corpo deveria ser acalmado, principalmente por meio da estimulação dos sentidos. A necessidade de apaziguamento era estendida à mente, que deveria ser preparada para retornar ao estudo de outras disciplinas. Não só os jogos serviram como forma de trazer a calma almejada, também as “preleções” ou “falas breves” sobre assuntos variados, com forte cunho moral, foram apresentadas como possibilidades.

³⁹² SCHMIDT, Gerhard. Gimnasia natural y recreación. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 23. Em uma publicação de 1971, na Revista Esporte & Educação, foi apresentado um plano de aula “segundo o Método Natural Austríaco” composto de três partes. Nesse modelo, houve a junção da parte destinada aos exercícios posturais de formação corporal com a que visava o desenvolvimento da *Performance* desportiva e destreza (ANÔNIMO. “Entenda o Método Natural Austríaco. Aqui, como ele é.” Esporte & Educação, 1971, Revista Esporte & Educação, p. 11. Acervo PROTEORIA/UFES).

Assim conjugados, os pressupostos fisiológico, psicológico e pedagógico visavam potencializar o aprendizado do aluno, educá-lo moralmente, bem como prepará-lo para viver em sociedade.

Gerhard Schmidt valeu-se de frases interrogativas como estratégias discursivas, para além de estabelecer uma espécie de diálogo com o professorado, anunciar maneiras de os professores “provocarem” os alunos, esperando como resposta um maior empenho dos mesmos. Para se referir aos educandos, Schmidt utilizou vocábulos como “participantes”, “jogadores”, “varões”, “opponentes”, “companheiros”, “executantes”, focalizando principalmente o gênero masculino.

Além de “*Gimnasia Natural y Recreación*”, analisamos as publicações de professores brasileiros sobre a proposta pedagógica austríaca, buscando compreender os fundamentos apresentados por Schmidt para cada uma dessas divisões e como essa forma de organizar o ensino foi mobilizada e apropriada por outros sujeitos em algumas de suas práticas no Brasil. Em outras palavras, capturar como essas produções participaram da consolidação do plano de aula como algo representativo do Método Natural Austríaco, em nosso país.

4.2.1 – Introdução ou Animação

O tempo dedicado a essa parte da aula deveria ser de 3 a 5 minutos, de acordo com Schmidt. Já para os intérpretes brasileiros a “Introdução”, ou “Animação” ou “Motivação” deveria durar de 5 a 8 minutos.

“Entrada em calor” e “criação de uma atmosfera” favorável ao trabalho foram expressões comuns para apresentar e justificar essa parte da aula. Para alcançar os objetivos de aquecer o corpo e ao mesmo tempo preparar “a mente” e o ambiente, foram propostas atividades alegres, dinâmicas e que permitiam a participação de todos. Na descrição das atividades, chama atenção também o incentivo ao toque em várias partes do corpo do outro. No “caça de dois, A e B”, por exemplo, um praticante do grupo A deveria perseguir algum colega do grupo B, “castigando-o com a palma da mão sobre os glúteos, as costas, a coxa”³⁹³. Na mesma direção, expressões como “aplicar castigo”, “dar pontapés” e “provocar o companheiro” foram utilizadas por Schmidt. O uso desses termos

³⁹³ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 48.

causa estranhamento e indagações. A defesa do contato ao corpo do outro, tão caro à proposta pedagógica que representava, habilitava também gestos que poderiam ser considerados hostis?

Desde a forma de apresentar até os títulos das atividades e seus enunciados é possível perceber muitas semelhanças entre o livro de Schmidt e as publicações dos professores brasileiros Inezil Penna Marinho, Jair Jordão Ramos, Alfredo Gomes Faria Filho, Antônio Boaventura e Eraldo Mário Graeml. Termos como jogos “vivificantes”, atividades “estimulantes”, ampla “movimentação”, foram utilizados por esses autores com o intuito de enfatizar a possibilidade de preparar o “organismo para a realização de um trabalho intenso ou mais rigoroso, ativando-se a circulação e respiração, estimulando-se o sistema nervoso através de solicitações” que demandavam “ações e reações profundas”. Graeml teceu alguns comentários sobre o que compunha as “atividades vivificantes”: jogos e brinquedos alegres, desenvolvidos de forma recreativa e com fácil execução, além de exercícios de agilidade, como girar, fugir e esquivar-se, foram citados como exemplos³⁹⁴. Para esse professor curitibano, do “ponto de vista pedagógico”, era ainda importante que as atividades selecionadas não resultassem na eliminação de nenhum aluno. Apesar dessa ressalva, foi possível perceber que muitas sugestões por ele apresentadas tinham a eliminação de participantes como regra.

Ao apresentar suas explicações, Inezil Penna Marinho se valeu de planos de aulas elaborados pelos professores Jacinto Targa, Jair Jordão Ramos e Hanns Prochownik, nos quais os argumentos salientados por Schmidt também estiveram presentes para referendar os objetivos da primeira parte de uma aula, denominada por Marinho de “Introdução ou animação (aquecimento) ou motivação”. Assim como Graeml, Marinho citou alguns exemplos de “atividades vivificantes”, entre elas jogos de pegar, lutar e situações de iniciativa, ressaltando que todos deveriam ocorrer “sem desordem”³⁹⁵. O controle e a disciplina foram recorrentemente destacados como premissas cruciais para o bom andamento da aula e para a boa formação dos alunos.

³⁹⁴ GRAEML, Eraldo M. *Método Natural Austríaco*. Curitiba: S/E, 1969, p. 8.

³⁹⁵ MARINHO, Inezil P. *Sistemas e Métodos de Educação Física*. São Paulo: Cia Brasil, 4ª edição, s/d, p. 409.

Para Ramos, a “motivação” poderia ser pensada como a “parte mais delicada da lição”, por ser o momento de iniciar o contato com “os praticantes”, exigindo “bastante senso psicológico do professor”. O enunciado de Ramos evidencia a pronunciada presença de referências psicológicas no delineamento dessa proposta pedagógica, que coadunavam com o que se defendia no âmbito da didática. Ramos enfatizou, ainda, que o sucesso de todo o trabalho dependia de um bom desenvolvimento dessa parte da aula³⁹⁶. Tais argumentos, salientados por esses professores, também são encontrados em outras produções sobre a temática, como nos artigos publicados na Revista da Apef/SP “Ginásticas e danças Folclóricas Austríacas”³⁹⁷ e “Ginástica Natural”³⁹⁸. A movimentação constante, rápida e diversificada proporcionada pelas atividades que deveriam compor essa parte da aula foi recorrentemente enfatizada.

Com relação aos exemplos anunciados por esses sujeitos, é possível localizar a indicação dos mesmos exercícios em diferentes produções sobre o tema. Parece que os professores brasileiros realizaram um esforço considerável na compilação e repetição do que leram, ouviram ou observaram nas experiências que tiveram com a proposta austríaca. Em seu livro, Gerhard Schmidt apresentou ao todo vinte e três exemplos de “jogos de animação”. No livro de Ramos é possível localizar vinte e cinco exemplos de exercícios para o início das aulas, dos quais doze estão também presentes na obra de Schmidt; já nos manuais de Graeml, entre as quarenta e quatro sugestões descritas, dezessete se encontram também no livro do professor austríaco.

A atividade “Quero ver todos os olhos”, por exemplo, está presente nos livros de Gerhard Schmidt, Inezil P. Marinho e Jair Jordão Ramos, como também nos manuais de Eraldo Graeml e em uma publicação da revista Apef/SP de outubro de 1959, contendo descrições muito semelhantes. Todavia, apenas na publicação de Schmidt a descrição foi acompanhada por uma ilustração (Figura 27).

³⁹⁶ RAMOS, Jair J. – Ginástica Escolar Austríaca. Museu de Educação Física - Documentário, 05. Rio de Janeiro: S/E, 1970, p. 26-27.

³⁹⁷ “Ginástica e danças Folclóricas Austríacas”, Gerhard Schmidt. Org. Antonio Boaventura da Silva, Rudyl Pia de Macedo Soares e Juvenal Veiga Soares. Revista Apef-SP, nº8, mar. de 1958.

³⁹⁸ VARGA, Ivan. “Ginástica Natural”. Revista Apef-SP, nº9, set. de 1958.

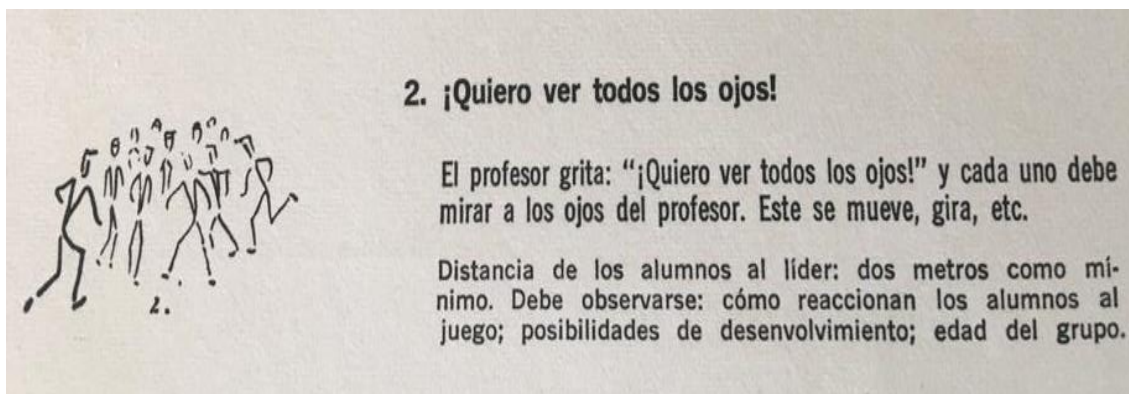


FIGURA 27: Fragmento da página 44 do livro “*Gimnástica Natural y Recreación*”
Fonte: SCHMIDT, Gerhard (1965, p. 44. Acervo pessoal da pesquisadora)³⁹⁹

Após a realização de uma ou duas atividades que proporcionassem movimentação constante com a participação de todos os envolvidos, os alunos estariam preparados para dar prosseguimento a aula por meio de sua segunda divisão: a “Formação corporal e educação do movimento”.

4.2.2 – Formação corporal e educação do movimento

Denominada por Schmidt “Escola da postura e dos movimentos”, a segunda parte da aula foi defendida como o momento oportuno de desenvolver a musculatura de todas as partes do corpo, ampliar as atitudes e a mobilidade. Esse momento parece referendar a permanência de um certo modo de educar o corpo, corrigindo suas possíveis debilidades, prevenindo maus hábitos posturais e tornando-o apto ao trabalho que lhe seria exigido em seguida. Talvez revele outro lugar que foi se delimitando como próprio para a ginástica, o de alcance de um corpo ereto, ágil, bem articulado. A essas referências foram agregadas premissas da psicologia, asseverando que era importante que a criança compreendesse o motivo do movimento e pudesse os executar com alegria e prazer. “Dar o que empurrar se queremos que empurre; opor uma resistência se queremos que tracione”, como anunciado por Schmidt. Em seguida, esse educador reafirmou a importância de não utilizar “exercício construídos”,

³⁹⁹ Do original: “O professor grita: ‘Quero ver todos os olhos!’, e cada aluno deve olhar nos olhos do professor. Ele deve se mover, girar, etc. Distância do aluno ao líder: no mínimo dois metros. Deve se observar: como os alunos reagem ao jogo; possibilidades de desenvolvimento; idade do grupo” (Tradução livre).

provavelmente se referindo aos exercícios ginásticos com características analíticas⁴⁰⁰.

Favorecer o contato, a interação, a colaboração entre os alunos, assim como apurar a responsabilidade também foram apresentados como objetivos dessa parte da aula. Entre os tipos de exercícios indicados, Schmidt ressaltou aqueles executados “sem aparelhos”, “com elementos” e “em aparelhos”. A realização poderia ocorrer de forma individual ou em pequenos grupos. Os exemplos apresentados foram divididos por Schmidt em “séries de trabalho” que buscavam a “exercitação total do corpo”, objetivando alcançar as musculaturas mais importantes, sem esquecer de proporcionar alegria aos praticantes. No conjunto apresentado em duplas ou pequenos grupos sem utilização de aparelhos ou outros artefatos, é possível perceber que houve um incentivo à interação com o corpo do outro, aproveitando o contato para buscar o equilíbrio, gerar resistência, servir de obstáculo a ser ultrapassado ou peso a ser erguido. Movimentos que exigiam respeito, confiança, reciprocidade e responsabilidade com a integridade do outro, que muitas vezes foi evocado por Schmidt utilizando o termo “companheiro”.

Na ocasião do I Estágio Internacional de Educação Física, realizado no Rio de Janeiro no ano de 1957, Gerhard Schmidt e Hanns Prochownik realizaram algumas sequências de exercícios em dupla sem uso de aparelhos. Fragmentos dessa demonstração foram registrados por meio de fotografias e evidenciam muito dos preceitos destacados no livro publicado por Schmidt. Cópias dessa sequência de fotos foi encontrada no Acervo do professor Germano Bayer, no Arquivo Público do Paraná. Ao que parece as fotografias foram produzidas e organizadas pelo próprio professor. Estão enumeradas, impressas em folhas de ofício em tamanho reduzido, aproximadamente quinze fotografias por página. Na primeira folha, de um total de vinte, encontra-se o título “1º Estágio Internacional de Educação Física do Rio de Janeiro – 1957”. As condições desses documentos retiram um pouco a nitidez das imagens, no entanto é possível observar alguns detalhes, como que se encontravam em um ambiente “ao ar livre”, aparentemente gramado, que seus pés estavam descalços e que houve

⁴⁰⁰ SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965, p. 24.

necessidade de apoio entre os dois professores para a execução dos exercícios (Figura 28).

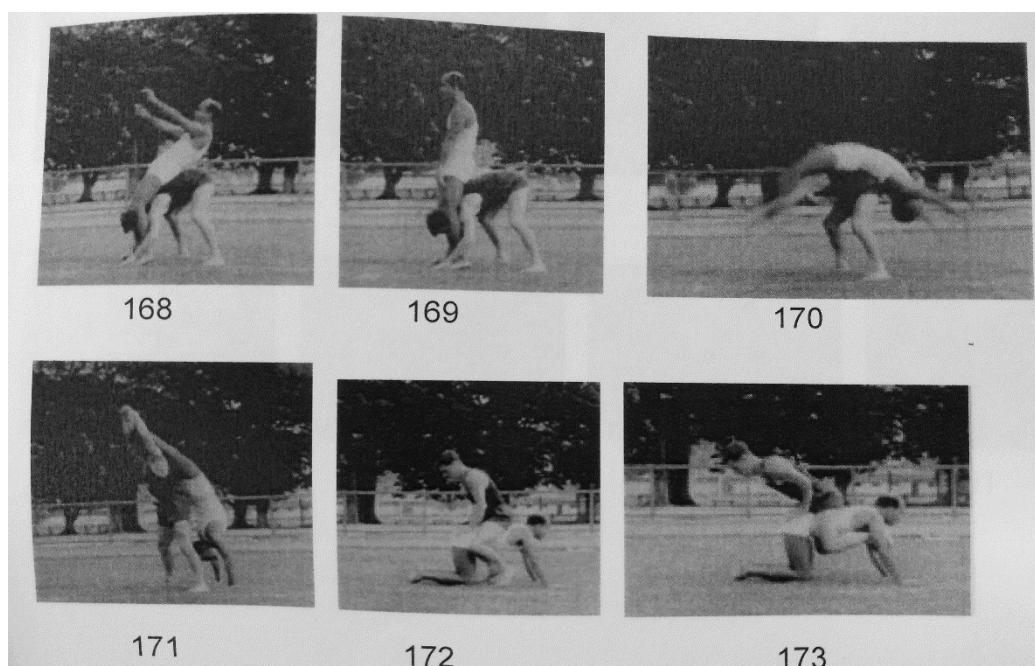


FIGURA 28: Fragmento da sequência fotográfica de Gerhard Schmidt e Hanns Prochownik
Fonte: Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer⁴⁰¹

Reafirmando os preceitos de Schmidt, Ramos destacou que era importante dar atenção destacada aos músculos da cintura pélvica e escapular, assim como da coluna vertebral, por serem estes os responsáveis pela “atitude correta”. Ramos ressaltou que para crianças e adolescentes tal atenção não poderia ser exagerada⁴⁰². No curso por correspondência de Pedagogia, do ano 1967, para esse momento da aula, denominado de “Escola de Movimentos”, foi designado “o trabalho físico total, dando preferência aos exercícios naturais e de efeito total, visando o desenvolvimento harmonioso”⁴⁰³.

Graeml enfatizou a importância de o professor estar atento à execução “correta” do movimento, uma vez que o aluno, “ao executar exercícios em formas competitivas”, o fazia inadequadamente. Aconselhou a não utilizar excessivamente “estafetas” e a estimular os alunos na realização do movimento

⁴⁰¹ Fotografias do I Estágio Internacional de Educação Física. Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer. Arquivo Público do Paraná.

⁴⁰² RAMOS, Jair J. – Ginástica Escolar Austríaca. Museu de Educação Física - Documentário, 05. Rio de Janeiro: S/E, 1970, p. 27-28.

⁴⁰³ “Ginástica Natural Austríaca”. Curso de Educação Física por Correspondência: Pedagogia. DEF- MES, 1967. Acervo do Cemef/UFMG.

“da melhor maneira”. É possível perceber certa contradição nos argumentos apresentados pelo professor curitibano, uma vez que muitos dos 276 exemplos presentes em seus manuais previam a realização de jogos competitivos em “pequenos grupos”. Percebe-se que, no intuito de conciliar educação, prevenção e correção de possíveis “vícios” posturais com atividades que proporcionassem alegria e prazer por meio de competições, foram produzidos elementos conflitantes.

Na obra em que se dedicou a produzir uma memória sobre si, Faria Junior (2012a, p. 85), também se ocupou de explicar cada parte que compunha o plano de aula segundo o Método Natural Austríaco. Nessa direção, apresentou a “Escola do movimento e Postura” como o momento propício para que os alunos experimentassem, em duplas ou em pequenos grupos, “os Exercícios Naturais – movimentos globais, ainda que trabalhassem mais determinados segmentos; exercícios de força (empurrar, puxar etc.), agilidade, destreza, equilíbrio etc”. Esse autor pareceu mobilizar registros imagéticos como forma de endossar e representar seus argumentos sobre as diferentes partes de uma aula, assim como de enfatizar sua opção por organizar sua prática pedagógica, nas décadas de 1960 e 1970, se baseando nos pressupostos desse Método. Em um dos registros apresentados por Faria Junior é possível perceber que maneiras diversas foram (e poderiam) ser utilizadas para realizar a tarefa solicitada, o que conflitava com o objetivo dessa etapa da aula de forjar uma postura adequada/correta, mas possibilitava interação entre os alunos, exigindo também força e agilidade (Figura 29).



Visão da segunda parte da aula, Escola de Movimentos e Postura, segundo o Método Natural Austríaco.

FIGURA 29: Registro de uma aula ministrada pelo professor Alfredo Gomes Faria Junior na Escola Guatemala (década de 1960).
Fonte: Faria Junior (2012a, p.85).

Nessa direção, vale ainda destacar uma das séries de “trabalho em grupos de cinco”, exposta por Schmidt. Nela, esse educador descreveu “o plano de exibição austríaco” exposto na IV Gymnaestrada de 1965, realizada em Viena⁴⁰⁴. A sequência foi elaborada para homens vestindo calções brancos e divididos em grupos de cinco, formando ao todo 100 agrupamentos. Esse professor afirmou que tal “plano” foi tomado como uma “prática comum” em seu país, podendo ser executado por qualquer “jovem forte”, mesmo que não possuísse muita experiência. Acrescentou, ainda, que “a seu grande valor formativo somava sua naturalidade e efeito visual”. Transportar, balancear, elevar e saltar foram algumas das ações estimuladas nessa série. Denominado de “carro romano”, uma das atividades sugeridas era executada por cinco integrantes: dois deveriam ficar de pé um ao lado do outro com os braços próximos entrelaçados e os outros levantados; outros dois ficariam atrás desses segurando-os pela cintura e agachados; o quinto integrante deveria se equilibrar na parte lombar dos dois que se encontrariam agachados. Assim, depois de “montados”, os “carros romanos” deveriam se reunir em uma linha no centro do

⁴⁰⁴ No primeiro capítulo a Gymnaestrada foi destacada como um importante momento e lugar de encontros e partilhas entre professores de educação física.

campo e ao sinal de comando deveriam partir, saudando aqueles que assistiam à demonstração (Figura 30).

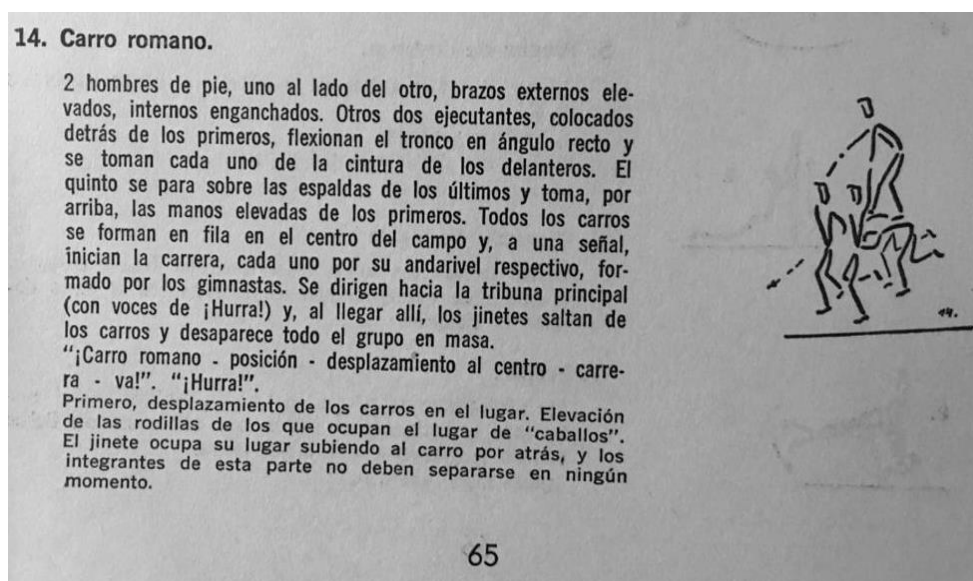


FIGURA 30: Fragmento página 65 do livro “Gimnastica Natural y Recreación”
Fonte: SCHMIDT, Gerhard (1965, p. 65). Acervo pessoal da pesquisadora

Esse foi o décimo quarto exercício, para ser realizado em grupos de cinco integrantes, apresentado por Schmidt. Tal atividade foi também localizada em outros documentos produzidos no Brasil, tais como publicações e fotografias. Foi apresentada e praticada pelos cursistas do I Estágio Internacional de Educação Física, conforme permite evidenciar a referida série de fotografias organizada por Bayer. Vale lembrar que Schmidt esteve presente nesse evento, ocorrido em 1957, sendo esta sua primeira visita ao Brasil. Já no ano de 1969, uma reportagem do jornal “Diário do Paranã”, noticiou a presença de Gerhard Schmidt, ministrando cursos sobre “Ginástica Natural Austríaca e Introdução à Ginástica em aparelhos e ‘tumbling’” no I Curso de Aperfeiçoamento de Educação Física, realizado em Curitiba. Tal reportagem foi composta de alguns registros fotográficos de momentos desse evento. Entre eles, temos um que evidencia grupos de alunos realizando formação semelhante à descrita para o “carro romano” (Figura 31).



Figura 31: Fragmento página 6 da reportagem “Curso tem ginástica e danças”
Fonte: Jornal Diário do Paraná, 14 de janeiro de 1969, 2º caderno, p. 6.

Localizamos também essa “montagem” em uma publicação sem autoria, denominada “Entenda o Método Natural Austríaco. Aqui, como ele é.”, veiculada pela revista *Esporte & Educação*, no ano de 1971. Foi junto a vários outros exemplos de exercícios que poderiam ser executados em pequenos grupos. Vale salientar que todos os exercícios apresentados nesta publicação também estão presentes no livro do educador austríaco. Tal recorrência denota o esforço dos professores brasileiros em apreender e transmitir os exemplos que aprenderam por meio da leitura ou da observação.

Na parte em que versou sobre os exercícios realizados *no* ou *com* o banco sueco, Schmidt destacou que a série apresentada consistia em “um plano de exibição”. A sequência consistia em dezessete exercícios divididos em quatro partes, além da entrada. Visava exercitar todo o corpo de maneira intensa, “com participação ativa de todos os participantes”, buscando também a “acentuação do caráter varonil”, evidenciando o direcionamento ao público masculino, bem como uma preocupação em forjar certas características concebidas como próprias da masculinidade nos sujeitos. A sequência era composta de exercícios que demandavam algumas habilidades para sua execução como força, coordenação e equilíbrio; era necessário também que os executantes estabelecessem confiança mútua (Figura 32).

14. Pasar el banco por arriba de las cabezas.

Todos se paran a la izquierda de los bancos en posición lateral con respecto a éstos. Toman sus bordes pasando la mano izquierda por arriba de la derecha, alzan el aparato con los brazos extendidos y lo depositan suavemente en el suelo, al otro lado de sus cuerpos, llevándolo por arriba de sus cabezas. Luego saltan inmediatamente el banco y comienzan nuevamente.

Después de la tercera vez: sentados transversalmente sobre los bancos. A continuación se realiza la formación a la derecha de los bancos, la toma de los mismos con la mano derecha sobre la izquierda y regreso a sus lugares transportando los aparatos en dirección contraria. En competencia (pero sólo cuando todos los ejecutantes dominen perfectamente el trabajo). Se necesita mucho espacio.

“¡Pasar el banco por arriba de las cabezas - tres veces - ya -, volver - ya!”

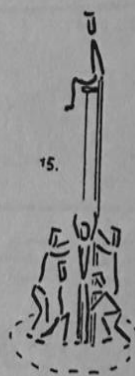


15. Levantar el mástil.

Apoyar los bancos sobre uno de sus extremos y llevarlos a la vertical. Uno de los integrantes de cada grupo trepa por él y se sienta sobre su extremo superior, mientras sus compañeros se distribuyen alrededor del mástil para sujetarlo. En competencia: dos veces.

“¡Levantar el mástil - ya - sentarse!”

Fin: “sentados” como en 11.



16. Levantar el hombre.

Seis ejecutantes levantan el banco sobre cuyo centro se halla un compañero, colocado en posición de banco. Se ejecuta tres veces y, después de la última, deben pararse todos sobre los aparatos, extendiendo lateralmente los brazos. En esta última posición debe realizarse el “abajo” mediante un salto rápido en altura. Es necesario distribuirse correctamente, según la fuerza de empuje, para evitar que el banco se vuelque.

“¡Levantar el hombre - arriba - abajo!”

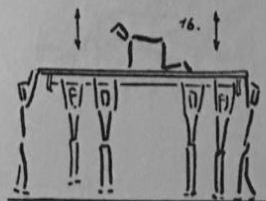


FIGURA 32: Fragmento página 75 do livro “Gimnastica Natural y Recreación”

Fonte: SCHMIDT, Gerhard (1965, p. 75). Acervo pessoal da pesquisadora

Dessa série, três dos cinco exercícios elencados (14, 15 e 16) foram observados nas filmagens realizadas durante a III Jornada Internacional de Educação Física, que ocorreu em Belo Horizonte, no ano de 1959, com a participação de Gerhard Schmidt. Um trecho da parte não editada do filme sobre esse Curso, produzido em película 16mm, evidencia vários grupos compostos aproximadamente por dez homens realizando exercícios utilizando o banco

sueco⁴⁰⁵. A filmagem desse momento do curso de aperfeiçoamento iniciou quando os alunos passavam bancos por cima de suas cabeças, na sequência realizaram o que Schmidt denominou de “levantar o mastro” e, posteriormente, enquanto os outros seguravam o banco um dos homens se equilibrou em cima do aparelho. Além de serem sugeridas nas publicações de Graeml e Ramos, documentos imagéticos evidenciando exercícios semelhantes com a utilização do banco sueco foram encontradas também em outros suportes, como nas fotografias de algumas edições das Jornadas e na Ruas de Recreio realizadas em Minas Gerais, no livro de Faria Junior (2012a), e, ainda, na obra *Natürliche Turnen*, de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher.

A esse momento da aula deveriam ser destinados em média de 15 a 20 minutos. Essa parte deveria preparar os alunos para a próxima etapa, em que suas habilidades seriam aperfeiçoadas e suas predileções enfatizadas.

4.2.3 – Performance e habilidade artística (e/ou esportiva)

Nesta etapa, o domínio na execução de alguns movimentos foi apresentado como condição fundamental para que o aluno desejasse participar da aula, bem como valorizasse a educação física escolar. Satisfação, orgulho e entusiasmo seriam sensações cruciais para educar a vontade e o “caráter”, bem como exercer controle sobre o comportamento dos estudantes para além do espaço escolar. Os argumentos deixam transparecer que era importante preparar a criança e o jovem para a vida. Partícipes do entendimento que só era possível aprender aquilo que se praticava, esses educadores reforçaram pressupostos do movimento escolanovista, também ambicionando exercer pleno domínio da “alma infantil”⁴⁰⁶. Desse modo, a busca por proporcionar essas sensações balizou a seleção das atividades. Perspectivando a formação da “personalidade” do educando, a educação física e sua função foram novamente idealizados. Nessa direção, é possível perceber um entrelaçamento entre a educação física

⁴⁰⁵ Acervo Cemef/UFMG. Acervo Fílmico do Cemef – Subcoleção Películas 16mm - CF.16.25 - III Jornada Internacional de Educação Física. Ao todo o filme possui 19 minutos e 23 segundos. Momentos variados desse curso de aperfeiçoamento foram registrados. Na parte inicial, são apresentados 4 minutos e 27 segundos de uma sequência editada, a que tudo indica para ser exibida como forma de propagandear a realização desse evento e/ou as iniciativas do governo mineiro. Essa parte é narrada por um locutor e a presença do governador Bias Fortes no encerramento do evento foi bastante evidenciada.

⁴⁰⁶ Estabeleço novamente diálogo com Marta Carvalho (2011, p. 200) em seu estudo sobre o modelo escolar paulista.

e a educação moral dos sujeitos. Muitas vezes, deixando transparecer que a primeira deveria ser subordinada à segunda. Ainda, entre os objetivos apresentados, figuraram o desenvolvimento da “coordenação neuromuscular”, agilidade, velocidade, destreza e resistência. O autocontrole, a autoconfiança, a força de vontade e a concentração também foram destacadas como habilidades almejadas.

Essa parte da aula foi apresentada em “*Gimnasia Natural y Recreación*” com duas possibilidades. Ao explicar a primeira, denominada “Performance esportiva e destreza”, Schmidt afirmou que as partes anteriores se configuravam como “preliminares” para a “aplicação de todas as atitudes, da elasticidade, da força, etc”. Ginástica de solo, ginástica em aparelhos, atletismo e natação foram elencados como temas a serem abordados nessa parte. No entanto, Schmidt salientou que cada um deles deveria ser tratado em momento específico⁴⁰⁷.

Os conteúdos apresentados por Schmidt poderiam ser substituídos esporadicamente pelos “Jogos e danças”, como salientou o autor ao explicar a segunda possibilidade para a terceira parte de uma aula. As danças foram direcionadas apenas às mulheres, “no sentido da ginástica rítmica, da ginástica feminina moderna”, no entanto o autor não apresenta os argumentos que o respaldaram a elencar esse conteúdo apenas à educação física das mulheres. Importa ressaltar que, nessa mesma obra, ao apresentar as danças folclóricas, todas foram destinadas à execução em pares e as descrições pormenorizavam o papel desempenhado pelo homem e pela mulher em cada compasso. Vale salientar, ainda, que em nenhum outro momento desse livro Schmidt apresentou as possibilidades para o ensino da dança. Nas publicações dos intérpretes brasileiros, Boaventura, Graeml e Marinho referendaram a dança como conteúdo específico do público feminino. Já os jogos deveriam ser “os grandes esportivos”, tendo cuidado com o excesso, pois poderia acarretar em efeitos danosos para a formação do caráter dos alunos. Nesse sentido, Schmidt voltou a defender a diversidade de atividades nas aulas de educação física.

⁴⁰⁷ Merece menção o comentário tecido por Nely R. de Langlade sobre essa parte do livro de Schmidt, em que destacou que o autor demonstrava claramente ser a Ginástica Natural Austríaca mais que uma concepção de ginástica, mas sim de Educação Física (Anotações Nely R. Langlade no livro *Gimnasia y Recreación*, de 1965, p. 25. Exemplar pertence ao acervo do CEMEF/ISEF/UdelaR).

O conteúdo exposto no Curso por correspondência de Pedagogia parece haver maior ênfase no desenvolvimento de destrezas esportivas. As práticas prescritas nesse documento, evidenciam os objetivos de desenvolver o “espírito de equipe”, a “honestidade”, a “agilidade” e a “confiança em si”⁴⁰⁸. Faria Junior (2012a, p.87) justificou que apesar de os esportes figurarem entre os conteúdos sugeridos e “ocuparem boa parte das aulas”, o que se destinava com a essa parte conferia características peculiares ao Método Natural Austríaco: “as atividades desportivas não se findariam nelas mesmas, mas serviriam de instrumento para uma formação corporal no sentido *lato*” (grifos do autor). Ao que parece esse professor reforçou a discussão sobre meios e fins, que também permeia a obra de Schmidt, como já salientado.

Nas sugestões de exercícios, Schmidt apresentou doze “Unidades de Trabalho”, sendo quatro para os movimentos requeridos no *Tumbling*, seis para outros aparelhos ginásticos e duas para o atletismo. O professor organizou os exercícios segundo os “três campos” – ou “três momentos” – apresentados por ele, quais sejam: “preparatório”, “preliminar” e “final”. Nessa direção, deveria se iniciar o ensino do rolamento para trás, por exemplo, estimulando o aluno a mover-se com as costas no chão para frente e para trás, mantendo as pernas abraçadas. Desse movimento, o aluno passaria a praticar o apoio das mãos no chão e a experimentar a impulsão que o corpo precisava. O professor deveria utilizar, nessa parte “preliminar”, aparelhos auxiliares como o plano inclinado. O rolamento para trás seria executado no momento “final”, quando o professor julgasse que o aluno estivesse pronto para realizá-lo. Posteriormente, o movimento poderia ser aprimorado e combinado a outros, como na realização de sequências de rolamento para trás. Assim ensinado, se respeitaria o tempo de aprendizado de cada criança e tanto a forma quanto a execução seriam “naturais”.

Essa divisão em “momentos”, preconizada por Schmidt, não parece ter reverberado nas produções brasileiras sobre o Método Natural Austríaco. No entanto, a premissa de ensinar de forma gradual o movimento aparece em algumas publicações. Eraldo Graeml apresentou em seus manuais o que denominou de “Progressões Pedagógicas” para o ensino de ginástica e voleibol.

⁴⁰⁸ “Ginástica Natural Austríaca”. Curso de Educação Física por Correspondência: Pedagogia. DEF- MES, 1967. Acervo do Cemef/UFMG.

Para um total de 14 habilidades ginásticas e esportivas que poderiam ser desenvolvidas nessa parte da aula, listou 59 exercícios que serviriam para aprendê-las. Os mesmos seguiam a direção de preparar o corpo por meio de tarefas simples e relacionadas como o objetivo final, até culminar no movimento esperado.

O tempo previsto para essa parte de desenvolvimento das habilidades artísticas ou desportivas foi de 20 a 25 minutos, o que equivaleria a metade de uma aula de 50 minutos. Após esse tempo, os alunos deveriam ser conduzidos, por meio de atividades calmas e sensoriais, ao término da aula.

4.2.4 – Volta à calma ou jogos calmantes

Foi evocando preceitos da psicologia que Schmidt iniciou a apresentação da última parte de uma aula. “É necessário apaziguar os ânimos dos educandos depois dessas atividades”; assim enfatizou seu argumento. Na continuidade, exemplificou que seria contraproducente passar direto a uma aula de “matemática” depois do aprendizado de atividades “difíceis e excitantes” na educação física. Atenuar a agitação dos alunos desviando seu “centro de interesse” era, segundo Schmidt, um dos objetivos principais desse momento. Tempo relevante também para a “educação dos sentidos”, algo que, para ele, se encontrava descuidado por conta da “vida na cidade”, cheia de artefatos que solicitavam muito o sentido da visão, “atrofiando” os outros. Não menos importante, para Schmidt, era a oportunidade de “educar o aluno para ser sincero e honrado”.

Para a “Volta à calma”⁴⁰⁹ foram sugeridos “jogos de reação, jogos sensoriais, jogos calmantes e alegres”, assim como as “falas breves”. O autor frisou ainda que era necessário estimular que os alunos fechassem os olhos – sem encobri-los com algum objeto –, para que ao mesmo tempo em que outros sentidos fossem aguçados, a “vontade e a honestidade” fossem fortalecidos. Dos nove “jogos calmantes” apresentados por Schmidt, oito solicitavam que os

⁴⁰⁹ Importa enfatizar que “volta à calma” não era um termo estranho aos brasileiros, uma vez que estava prevista na “lição de educação física” preconizada pelo Método Francês. Nessa sistematização, essa parte da lição era composta de “marcha lenta com exercícios respiratórios, marcha com canto ou assobio e exercícios de ordem unida” (BONORINO, Laurentino L.; MOLINA, Antônio de M.; MEDEIROS, Carlos M. de. *Histórico da Educação Física*. Imprensa Oficial: Vitória, 1931, p. 230).

alunos fechassem seus olhos. O professor austríaco propôs atividades que buscavam aguçar principalmente os sentidos do tato e da audição, com muito contato corporal entre os praticantes.

Graeml apresenta 18 sugestões para a última parte da aula; no entanto, apesar de ressaltar a importância de se ofertar atividades que dessem “um desfecho agradável e repousante”, evitando “jogos de equipe”, alguns de seus exemplos exigiam muita movimentação e estimulavam, mais uma vez, a competição.

Uma das sugestões de Gerhard Schmidt, o jogo chamado de “cão e gato”, apareceu também nas publicações de Marinho, Ramos e Graeml. Foi também o exemplo escolhido por Schmidt para descrever a última parte da aula, em entrevista concedida ao *Jornal do Brasil*, em julho de 1957. O jogo foi assim descrito: “Os alunos se distribuem de modo a formar um círculo: de um lado ficam os ‘gatos’ e, de outro, os ‘cães’, todos de olhos vendados; quando o ‘cão ladra’ o ‘gato mia’ e, pelo som, o ‘cão’ tem que pegar o ‘gato’”⁴¹⁰. Já no livro expõe que apenas dois alunos ficariam no centro, cada um exercendo o papel de um desses animais, deveriam se locomover com os pés e mãos no chão, não se vedaria os olhos, mas sim os manteriam fechados. Schmidt ainda salientou que aprenderiam e resistiriam à “tentação” de abrir os olhos. Uma explícita intenção de controle das vontades como estratégia de uma educação moral.

Ao rememorar sua participação nas Jornadas Internacionais de Educação Física, Fernando Campos Furtado deu destaque para as experiências vividas nas aulas do professor Gerhard Schmidt, principalmente os “joguinhos recreativos que desenvolviam os sentidos”, realizados de “olhos fechados”⁴¹¹. Furtado afirmou, ainda, que possuía muitos exemplos guardados e que em sua atuação profissional se valeu deles para pensar a organização de suas aulas (LIMA, 2012, p. 112).

No texto publicado na revista *Apef/SP*, em outubro de 1959, além dos argumentos já salientados para a última parte da aula, houve orientação também

⁴¹⁰ “Aluno que não esquia leva bomba no fim do ano: Áustria”. *Jornal do Brasil*, 13 de julho de 1957, p. 12 (1^o Caderno).

⁴¹¹ No texto que publicou no jornal *Folha de Minas*, Furtado, afirmando que muitas interferências nos sentidos eram sofridas “nas grandes cidades” e “pelas condições de vida”, também destacou os jogos calmantes e sensoriais como importantes na educação das crianças. “Atividade Física Natural”. Fernando Campos Furtado. *Jornal Folha de Minas*. 01 de agosto de 1959, p. 2 e 7.

para a posição dos alunos nesse momento. Eles deveriam estar “dispostos em forma livre ou ordenada e de preferência sentados”; tal organização facilitaria a visão do professor e dos alunos. Assim como o círculo era mais indicado, pois também ajudaria na comunicação visual e daria a “impressão” de um tratamento igualitário por parte do professor a todos os presentes. O texto destacou também as diversas possibilidades para os jogos sensoriais, entre as quais estaria a oportunidade de perceber “possíveis defeitos dos órgãos” responsáveis pelos sentidos corporais⁴¹². Não houve maiores desdobramentos sobre essa questão, nem mesmo uma orientação do que fazer caso algum “defeito” fosse encontrado.

Nas “falas breves”, o professor poderia conversar com os alunos sobre temas variados como disciplina, camaradagem, autocontrole, amor, cinema. Para Schmidt, depois de um trabalho físico árduo, “a mente” estaria “mais aberta para receber algo espiritual, moral e educativo”, tal sensibilidade e prontidão por parte dos alunos exigia maior preparo do professor, que deveria escolher bem o que dizer. Os assuntos que poderiam ser tratados nessa parte da aula também foram listados por Schmidt e fazem referência a advertência contra atos violentos, o culto a padrões corporais, valorização demasiada do esporte e dos atletas, ao aborto, entre outros. Podemos inferir que todo o livro de Schmidt se reveste de um forte apelo moral; no entanto, nessa parte isso fica ainda mais evidente, assim como a idealização do papel dos professores. A esses foi recorrentemente solicitado, por Gerhard Schmidt, se portar como “modelo vivos”, para que a juventude os escolhesse como “líderes”. O receio de um novo grande conflito mundial foi novamente destacado pelo professor austríaco, exortando a não se ter uma posição “derrotista”, mas sim ser “ativo” na construção de um futuro de “paz e felicidade”.

Nas publicações produzidas no Brasil, poucas sugestões foram citadas para as “falas breves”. De maneira geral, apresentaram a possibilidade de tratar de temas como: “assuntos patrióticos”, “comentários de ordem técnica, tática, moral cívica ou educacional”, assim como fazer uma preleção da aula e conversar sobre algum problema que possa ter ocorrido. Foi comum também a utilização da expressão “conversação final agradável”, para enfatizar como uma “boa aula” deveria ser encerrada.

⁴¹² “Método Natural Austríaco”, SCHMIDT, Gerhard. Org. e enunciação de Antônio Boaventura. Revista Apef/SP (1959, p. 79).

Apesar de aparentemente estarem estruturadas em perspectiva interativa, as “falas breves” e “preleções” eram momentos em que o direito à fala era dado apenas ao professor. Não há nenhuma menção à participação dos alunos ou observação sobre a importância de estimulá-los a tecer ponderações sobre os temas abordados. Evidências de que a formação do caráter e da personalidade do aluno, para esses educadores, se daria apenas pelo direcionamento que o professor dava às temáticas apresentadas.

Vinculado aos conhecimentos fisiológicos, psicológicos e pedagógicos, o plano de aula é apresentado por esses sujeitos como algo crucial para uma boa atuação do professor. Nesse sentido, corpo e “espírito” deveriam ser aquecidos, corrigidos, desenvolvidos e acalmados. Nas sugestões, encontramos muitas atividades em que a cooperação e a interação corporal são bastante focalizadas, visando educar para um melhor convívio social. O controle e a disciplina também marcaram os enunciados dos professores que escreveram sobre o tema. Nos objetivos que definiram, ainda estavam inseridas a necessidade de corrigir e preparar o corpo, bem como a importância de fomentar a eficiência dos gestos. Ao tentar conciliar esses preceitos com a alegria e o prazer, surgiram tensões que não foram problematizadas por eles. Certa idealização da educação física e da função do professor perpassou toda discussão sobre o Método e a estruturação do plano de aula.

A diversidade de exercícios, a participação e atuação ativa de todos os alunos também foram destacadas. Podemos anunciar que a alegria, o prazer e a progressão compuseram o modo como o ensino deveria ser guiado. Evidenciamos também que, na seleção de movimentos apresentada, poucos deles foram direcionados ao aprendizado de habilidades esportivas; a maioria se reportou a exercícios e jogos mais ligados aos conteúdos ginásticos, priorizando as atividades realizadas no solo. Importa ainda realçar que nas publicações analisadas nesta parte da tese, os vocativos utilizados fizeram referência principalmente ao gênero masculino.

4.3 Aproximações entre o Método Natural Austríaco e outras propostas para o ensino da ginástica feminina

No período entre as décadas de 1940 a 1960 houve um debate extenso sobre qual denominação melhor anunciaria as propostas renovadoras para a

educação física feminina. Nas palavras de Jacinto Targa: “Esta espécie de ginástica tem os nomes mais variados e originais, dependendo da fantasia caprichosa dos criadores de ‘escolas’”⁴¹³. Vale realçar que, no Brasil, algumas professoras se aproximaram dessas orientações, produzindo textos, manuais e livros⁴¹⁴. Entre elas interessa, mais especificamente, para este estudo, os discursos e práticas de Erica Saur e Ilona Peuker. Tal atenção se deve à relação estabelecida entre as recomendações dessas professoras e os pressupostos da sistematização pedagógica austríaca.

A professora da ENEFD, Erica Saur, elaborou dois textos em formato de livros sobre a temática, denominados “Ginástica Educacional Moderna” e “Ginástica Rítmica Escolar”, que foram recorrentemente citados em outras produções sobre ginástica feminina. *Ginástica Educacional...*, de acordo com Franciny dos Santos Dias (2019), foi um dos primeiros lançados sobre o tema no Brasil. Impresso em 1956, foi “composto e mimeografado” por “A copiadora”, possuindo 104 páginas e várias ilustrações elaboradas pela própria autora. Logo na primeira página, Saur expôs o “Plano de aula de Ginástica Educacional Moderna”, composto por quatro partes. As três primeiras são bem semelhantes à organização projetada no Método Natural Austríaco. Já a quarta e última parte foi apresentada por Saur com três subdivisões expressas em português e entre parênteses a autora incluiu os termos em alemão (Figura 33).

⁴¹³ TARGA, Jacinto. “Conceituação e classificação da ginástica”. Arquivos da Escola Nacional, ano XVIII, jun. nº17, 1962, p. 157-158 (Há uma nota de rodapé indicando que o texto foi apresentado no Congresso Luso-Brasileiro de Educação Física, que ocorreu em Lisboa, em agosto de 1960). Importa mencionar ainda que, de acordo com esse professor, os argumentos para substituir o termo rítmica, naquele período, afirmavam que “toda ginástica” deveria ser “rítmica”, no entanto o adjetivo “moderna” tão pouco daria conta de congregar o sentido, “apesar de pretender englobar sob esse nome todos as escolas de ginástica moderna” (*Idem Ibidem*, p. 158).

⁴¹⁴ Diferentes denominações foram apresentadas para se referir à educação física feminina entre a década de 1940 e a década de 1960. Ginástica Rítmica, Ginástica Feminina Moderna, Ginástica Educacional Moderna e Atividades Rítmicas Educacionais são algumas delas. Os estudos sobre o movimento de Rudolf Bode e Henrich Medau realizadas na Alemanha, foram algumas das referências tomadas para a formulação de “novos” objetivos e “novas orientações” para a educação do corpo feminino. Boa parte dessas propostas estiveram também alicerçadas aos estudos de Delsarte e Dalcroze sobre a música e a expressão corporal. Características como rítmico, criativo, expressivo, orgânico, fluído, harmônico, total e natural, foram elencadas como essenciais a todo movimento. Além de Bode e Medau, da Alemanha, Genivève Stebbins e Isadora Duncan dos EUA, Elin Falk, da Suécia, de Elli Björkstén e Hilma Jalkanen, da Finlândia, Margareth Froelich, da Áustria, foram alguns dos sujeitos que sistematizaram propostas pedagógicas para uma ginástica tida como moderna e/ou rítmica.

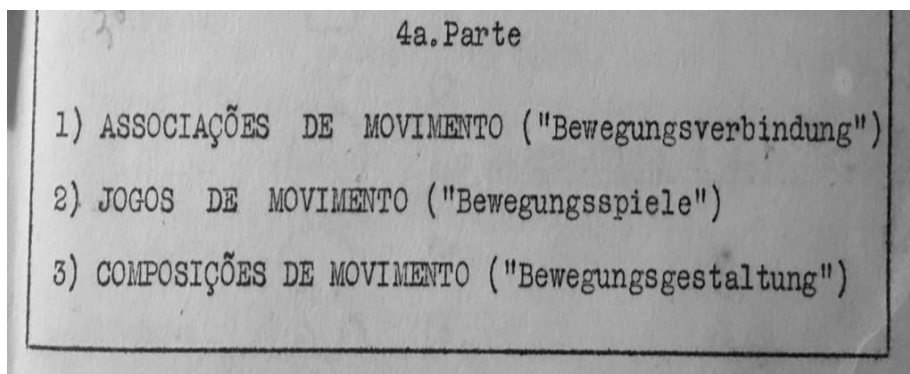


FIGURA 33: Fragmento da página 3 do livro *Ginástica Educacional Moderna*
Fonte: SAUR, Erica (1956, p.3). Acervo pessoal da pesquisadora

Ao descrever a organização da aula, Saur afirmou que em um primeiro momento, na “Introdução (ou aquecimento)”, as alunas deveriam realizar exercícios que, além de aquecer seus corpos, também despertassem o interesse e possibilitassem “educá-las socialmente”.

A segunda “parte da sessão”, denominada por Saur de “Formação corporal”, era destinada a atividades dinâmicas, executadas de acordo com “o princípio da totalidade”, visando o desenvolvimento da agilidade, mobilidade e força. Para essas primeiras ponderações, Saur elencou algumas referências, a maioria em alemão. Entre elas têm-se um conjunto de publicações de autoria de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, denominado de “*Kinderturnstunden*” (Aulas de ginástica para crianças).

Já para a terceira parte, Saur apresentou formas básicas de ensinar, dois movimentos muito caros à ginástica feminina, o ‘molejar’ e o ‘balancear’. A autora enfatizou que era importante realizá-los de maneira orgânica, buscando um “aprimoramento do fluir rítmico”. Para embasar seus argumentos citou algumas referências, entre elas livros de Bode e Medau⁴¹⁵. Na última parte de uma aula era esperado que as alunas aplicassem os movimentos aprendidos em uma destas três possibilidades: pela associação, pelos jogos ou por meio de composições⁴¹⁶.

No outro texto produzido por Saur, o manual “Ginástica Rítmica Escolar”, publicado em 1970, a autora afirmou que não pretendia “lançar um novo método

⁴¹⁵ De autoria de Bode, Saur citou: “Ginástica Expressiva” (*Ausdruckgymnastik*), “Novos caminhos para a Educação Física” (*Neue Wege in der Leibeserziehung*), “Ginástica Rítmica” (*Rhythmische Gymnastik*) e “Música e movimento” (*Musik und Bewegung*). Já de Medau, Ginástica Rítmica-Musical (*Rhythmisch-musische Gymnastik*).

⁴¹⁶ SAUR, Erica. *Ginástica educacional moderna*. Rio de Janeiro, 1956.

de ginástica feminina”, mas sim oferecer “uma singela fonte de consulta e estímulo”. Saur destacou que a ginástica rítmica escolar constituía um “novo sistema que deu nova forma e conteúdo à Educação Física Feminina moderna”. A totalidade, a fluência, a simplicidade e a naturalidade do movimento, assim como o gesto orgânico e conciliado com os sentimentos de quem o executa foram apresentados por Saur como características dessa ginástica feminina renovada. Alguns aspectos dessa obra de Erica Saur também possuem aproximações com alguns pressupostos do Método Natural Austríaco. Tais similaridades foram percebidas na orientação da divisão e do desenvolvimento das partes de uma aula, assim como em suas descrições e justificativas e na preocupação de uma condução que levasse à alegria e à satisfação dos(as) alunos(as). Expressões como “jogos vivificantes”, “de participação simultânea”, “preparação para a próxima parte”, “educação da atitude”, “desfecho agradável e repousante”, “atividades sensoriais”, “pequenas palestras”, aparecem nessa obra de Saur e na obra de Gerhard Schmidt de 1965. Na lista de referências, dividida em “Teoria” e “prática”, há muitas obras em alemão, entre elas, na primeira divisão, o livro “Educação Física: Fundamentos, Métodos, Conteúdos” de Burger e Groll, publicado em 1949.

Outra professora que participou do processo de divulgação e produção da GFM no Brasil foi Ilona Peuker. Essa professora veio ao Brasil na década de 1950 convidada pela ENEFD para ministrar curso sobre esse tema, fixando, posteriormente, residência no Rio de Janeiro⁴¹⁷. Naquela cidade, ofertava cursos particulares de curta duração sobre a GFM e participava de competições e demonstrações de ginástica, como os Jogos Infantis e os Jogos da Primavera⁴¹⁸.

⁴¹⁷ MARINHO, Inezil. “Sistemas e Métodos de Educação Física”, 4ªed. s/d, p. 352.

⁴¹⁸ Importa comentar que Peuker ministrou cursos em algumas cidades brasileiras divulgando a GFM. Ao abordar a história da Ginástica Rítmica no Espírito Santos, Dias (2019) destaca que o curso ministrado por Peuker, na cidade de Cachoeiro de Itapemirim, em 1956, impulsionou a introdução da GFM na educação física escolar. Essa professora, que já treinava equipes de ginástica na Áustria, se tornou também importante técnica dessa modalidade em nosso país. Na década de 1960, Peuker criou o Grupo Unido de Ginásticas que representou o Brasil em alguns eventos internacionais (DIAS, 2019). Essa professora foi a responsável por treinar a delegação de ginastas que representaram o Brasil na Gymnaestrada, em 1957. Peuker publicou também dois livros: “Ginástica Moderna sem aparelhos”, pela editora Fórum, em 1974; e “Ginástica Moderna com aparelhos”, editado pela DIFEL, dois anos mais tarde. No entanto, como a própria autora afirmou no prefácio do livro de 1976, essas duas publicações enfocaram mais os aspectos práticos dos elementos gímnicos.

Em 1969, Ilona Peuker, publicou um artigo sobre essa Ginástica, no Boletim Técnico Informativo, produzido pela DEF, afirmando que era

[...] resultado de uma evolução lenta da ginástica através dos tempos, desenvolvimento esse que contou com a participação e colaboração de vários países, não podendo por isso, sua criação ser atribuída a um único autor ou determinado povo. Uma plêiade de professores colaboraram [sic] no seu processo evolutivo⁴¹⁹.

Entre os colaboradores destacou Karl Gaulhofer e Margareth Streicher, os quais, segundo Peuker, eram “nomes de destaque na Educação Física na Áustria, criadores da ginástica escolar austríaca, mundialmente conhecida como Ginástica Natural”⁴²⁰. Ao apresentar os objetivos da GFM, Peuker salientou que buscava “levar o executante, em sua totalidade, a encontrar o equilíbrio e o ajustamento psicossomático”. Em seguida, a professora explicou os dois tipos de movimentos que preconizavam essa Ginástica, sendo eles: o orgânico, que tinha uma forma fluente, rítmica e de vivência, não podendo ser dividido em partes, nem relacionado com a métrica; e o natural, aquele que conserva a forma natural de movimento, sendo essa a principal característica da GFM. Na apresentação da “estrutura de uma aula”, Peuker enfatizou que, “para efeito de didática”, a mesma deveria ser dividida em três partes: a primeira, “Estimulante”, seria composta por exercícios ou jogos de curta duração que tivessem com a finalidade de preparar o corpo; a segunda abordaria os movimentos que seriam responsáveis pela “Educação do movimento”; na última parte, a “Volta à calma”, teriam lugar os exercícios de relaxamento, realizados em “ritmo mais suave”, capazes de acalmar “o organismo”.

Recuperando a discussão apresentada no segundo capítulo desta tese, foi possível perceber algumas similaridades entre a *Natürliche Turnen* e outras propostas pedagógicas já nos primeiros movimentos de sua concepção no início do século XX. Vale salientar que muitas delas repercutiram no Brasil, sobretudo a partir da década de 1940 e com maior vigor na educação física feminina. Nos delineamentos de quais eram os atributos e processos necessários à educação do corpo da mulher “moderna”, pontos de intersecção foram estabelecidos

⁴¹⁹ PEUKER, Ilona. “Ginástica Feminina Moderna”. Boletim Técnico Informativo, nº8, abr/jun1969, p. 108.

⁴²⁰ *Idem ibidem*.

também entre o Método Natural Austríaco e a GFM⁴²¹. Tais aproximações não foram expressas, nem reconhecidas por todos os sujeitos que se envolveram com essas sistematizações pedagógicas nas décadas de 1950 a 1970. No entanto, as produções de Saur e Peuker permitem assegurar que muitos dos pressupostos presentes na proposta austríaca foram incorporados na conformação de uma educação do corpo feminino no Brasil, tema que merece estudos de maior envergadura.

4.4 O Método Natural Austríaco nos planejamentos de ensino de dois cursos de formação de professores no Brasil

Para além da produção de livros e manuais, assim como publicações em revistas especializadas, o Método Natural Austríaco esteve presente nos planos de ensino de algumas disciplinas do ensino superior em Educação Física. Para esse estudo foi localizado um expressivo número desses documentos, elaborados no período entre 1958 a 1978, em que o Método foi inserido como conteúdo programático em duas instituições, a Escola de Educação Física e Desportos do Paraná e a Escola de Educação Física de Minas Gerais⁴²². Podemos observar que a proposta austríaca foi abordada nos cursos de Educação Física Infantil Superior e de Medicina Especializada, para as turmas masculinas e femininas, por professores e também por professoras. Entre os anos de 1958 a 1962 esse Método foi tematizado em cadeiras ou disciplinas mais diversas, tais como Educação Física Geral, Metodologia da Educação Física e Ginástica Rítmica. Já no período de 1968 a 1978, o Método compôs os

⁴²¹ Vale mencionar que a proposta pedagógica austríaca foi ressaltada por Raquel Filgueira (2015) como uma importante referência para a Ginástica Acrobática na Espanha. A autora fez alusão aos repertórios de exercícios práticos de Gaulhofer e Streicher, citando também o livro de Gerhard Schmidt, "*Gimnasia Natural y Recreación*". Segundo Filgueira (2015, p.50), as sugestões de "atividades ginásticas coletivas com transições acrobáticas", preconizadas por Schmidt, realizadas sem aparelhos e de acordo com o número de participantes, incidiram sobre a organização do que a autora denominou de "acrobacia em grupos como conteúdo próprio da Educação Física".

⁴²² Vale ressaltar que a não localização de planos de ensino nos acervos da ENEFD ou da EEFE-USP, por exemplo, não significa a ausência desse Método nos seus cursos de formação, como evidenciam os planos de aula encontrados no Acervo do Professor Boaventura, em Campinas. A política de guarda de cada instituição também contribui de maneira efetiva nos vestígios encontrados sobre o passado, tal qual a prática dos próprios professores na confecção e manutenção desses documentos. A consulta a outros acervos também poderia incidir no encontro de outros vestígios, o que nos permitiria um entendimento mais alargado de como esse Método foi mobilizado e apropriado nos cursos de formação de professores no Brasil. No entanto, as medidas sanitárias provocadas pela pandemia não permitiram novos deslocamentos.

planos de disciplinas mais afeitas aos conhecimentos ginásticos, femininos e masculinos.

Esses documentos possibilitaram supor como o tema foi apresentado e discutido nos cursos de formação; desse modo, a fim de organizar e potencializar a análise desses vestígios, organizei os dados encontrados nos Quadros 6 e 7. Busquei por meio desses instrumentos destacar: a modalidade do Curso; a cadeira ou a disciplina; o período ou a série em que o Método foi abordado, bem como o ano e o professor responsável pela condução. O Quadro 6 apresenta os dados selecionados dos cursos ofertados pela EEF-MG, no período de 1958 a 1968 e o Quadro 7, dos cursos da EFED-PR, principalmente na década de 1970. De maneira geral, esses planos de ensino apresentaram em tópicos os temas que seriam tratados ao longo do semestre ou ano letivo. Em alguns houve divisão de acordo com os meses do ano, elencando também os dias que cada assunto seria desenvolvido. Ao organizarem sua prática pedagógica, esses professores e professoras fizeram distinção entre os modos “antigos” ou “tradicionais” de organização do ensino e aqueles que consideravam “modernos”. Nessa direção, iniciavam abordando os Métodos Sueco, Alemão, Francês e a calistênia, para posteriormente tratarem do Método Natural Austríaco, da Educação Física Desportiva Generalizada, do Esquema Padrão e da Ginástica Moderna, feminina e masculina. Em alguns planos foi proposto momentos de comparação entre os diferentes “sistemas”.

Quadro 6: Relação dos planos de ensino que incluíram o Método Natural entre os conteúdos programáticos nos cursos da EEF-MG (1962-1978)

Cadeira/disciplina	Período/série do curso	Curso	Professor (es)(as)	Ano
Educação Física Geral	1 ^a	Superior de EF	Sylvio José Raso	1958
	2 ^a			
Educação Física Geral	—	Medicina Especializada	Sylvio José Raso	1958
Metodologia da Educação Física	2 ^o	Educação Física Infantil	Olavo Amaro da Silveira	1960
Metodologia da Educação Física - Mista	2 ^o	Superior de EF	Olavo Amaro da Silveira	1960
Educação Física Geral	1 ^a	Superior de EF	Sylvio José Raso	1960
Educação Física Geral Masculina	2 ^a	Superior de EF	Sylvio José Raso	1960
	3 ^a			
Ginástica Rítmica	2 ^a	Superior de EF	Maria Yêda Maurício Ferolla	1960

Ginástica Feminina	—	Educação Física Infantil	Marluce Guiomarães Gomes e Maria da C. Moura Bomfim	—
Ginástica Feminina	1ª	Superior de EF	Marluce Guiomarães Gomes Maria da C. Moura Bomfim	1968
	2ª			
	3ª			

Fonte: produção da autora.

Na EEF-MG, nos planos de ensino desenvolvidos, para as cadeiras de Educação Física Geral Masculina, para a primeira e a segunda série do Curso Superior de Educação Física, no ano de 1958, Sylvio Raso abordou o que denominou de “Atividade Física Natural”. Esse professor parece conduzir o ensino dos elementos ginásticos baseado nos preceitos da *progressão pedagógica*, defendida por Schmidt. Para tanto, alternava a exposição teórica sobre o assunto com sessões práticas de movimentos específicos realizados no solo e em aparelhos, como as argolas e as barras⁴²³.

Para a mesma disciplina, no ano de 1960, Sylvio Raso reservou quatro aulas para versar sobre a Atividade Física Natural, duas delas para tratar da “distribuição racional dos exercícios nas diversas partes de uma sessão”. No mesmo ano na cadeira de Metodologia da Educação Física, Olavo Amaro da Silveira destinou oito dos dezesseis encontros com a turma para desenvolver o conteúdo “Método Natural Austríaco”. Esse professor planejou discutir com seus alunos e alunas a “educação nervosa e muscular”, a “educação dos sentidos” e a “educação psíquica, social e cultural” sob a perspectiva do Método. Além disso, destinou quatro encontros para abordar o plano de aula segundo a proposta austríaca⁴²⁴.

No ano de 1968, o Método Natural Austríaco foi apresentado nas três séries do curso superior, na cadeira de “Ginástica Feminina”, ministrada pelas professoras Marluce Guimarães Gomes e Maria da C. Moura Bomfim. Na primeira série, as alunas estabeleciam o contato inicial com essa sistematização pedagógica, na segunda, as professoras proporcionavam a “aplicação prática”, com atividades realizadas na própria turma, e na terceira, as alunas deveriam

⁴²³ Plano de ensino cadeira Educação Física Geral, professor Sylvio Raso, 1ª série, Curso Superior de Educação Física, EEF-MG, 1958. Acervo Cemef/UFMG.

⁴²⁴ Plano de ensino cadeira Metodologia da Educação Física, professor Olavo Amaro da Silveira, 2ª série, Curso Superior de Educação Física, EEF-MG, 1960. Acervo Cemef/UFMG.

vivenciar a “prática profissional”, empregando o Método no tempo destinado ao estágio em instituições de ensino⁴²⁵.

Quadro 7: Relação dos planos de ensino que incluíram o Método Natural entre os conteúdos programáticos nos cursos da EFED – Paraná (1962-1978)

Cadeira/disciplina	Período/série do curso	Curso	Professor (es)(as)	Ano
Metodologia da Educação Física	—	Medicina Especializada	Helcio Buck Silva	1962
Ginástica IV - Feminina	4º	Superior de EF	Eracléa A. T. Melcherts	1975
Ginástica IV - Masculina	4º	Superior de EF	Julio Lubachevski	1975
Ginástica IV - Feminina	4º	Superior de EF	Eracléa A. T. Melcherts	1976
	6º			
Ginástica IV - Masculina	4º	Superior de EF	Julio Lubachevski	1976
	5º			
Ginástica IV - Feminina	4º	Superior de EF	Eracléa Dal’Lin Melcherts, Vicélia Florenzano, Celina Lacerda Ferreira, Deise P. Campos e Gilca H. Falcão	1977
Ginástica IV - Masculina	4º	Superior de EF	Julio Lubachevski, Jayme de Quadros Gonçalves, Jorgi Aoto	1977
Ginástica VI - Feminina	6º	Superior de EF	Eracléa Dal’Lin Melcherts, Vicélia Florenzano, Celina Lacerda Ferreira, Deise P. Campos	1977
Ginástica IV - Feminina	4º	Superior de EF	Celina Lacerda Ferreira	1978
	6º			
Ginástica IV - Masculina	4º	Superior de EF	Jayme de Quadros Gonçalves	1978

Fonte: produção da autora.

Na EEFD-PR, o professor Hélcio Buck Silva ao conduzir a disciplina de Metodologia da Educação física, para o curso de Medicina Especializada, no ano de 1962, abordou também alguns aspectos históricos do Método, fazendo menção ao trabalho de Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, como ao professor Gerhard Schmidt para, então, discorrer sobre o “esquema” de uma aula. O planejamento do professor Júlio Lubashevsk, para a disciplina Ginástica Masculina IV, do ano de 1976, se destaca pela listagem detalhada dos assuntos abordados no trato da “Ginástica Natural Austríaca”:

⁴²⁵ Plano de ensino cadeiras Ginástica Feminina, professoras Marluce Guimarães Gomes e Maria da C. Moura Bomfim, 1ª, 2ª e 3ª séries, Curso Superior de Educação Física, EEF-MG, 1968. Acervo Cemef/UFMG.

Participação de sessão para Gin. Nat. Austríaca [...] Identificar a estrutura G.N.A. que concerne a aula segundo Burger Grol [sic]. Reconhecer o esboço histórico da G.N.A. Perceber os exercícios constitutivos da 2ª parte da aula de G.N.A. Escola de postura dos movimentos [...] Reconhecer as razões de estruturação do método [...] Reconhecer o Sentido da denominação natural, razões do método e fases do sistema.

Os conteúdos foram organizados para serem ministrados em quatro meses – de agosto a novembro –, sendo que a “Ginástica Natural Austríaca” foi abordada durante os três primeiros. Essa evidência nos permite destacar que a sistematização pedagógica forjada na Áustria foi a principal referência de Júlio Lubaschevsk para essa disciplina. Ao analisar os planos de outras disciplinas que tratavam da ginástica, desse mesmo professor, é possível perceber que as “escolas” ou “sistemas” ginásticos foram apresentados de maneira paulatina aos alunos, seguindo certa linearidade. Se nas turmas de “Ginástica IV” aprendiam sobre a ginástica austríaca, anteriormente conheceram os métodos europeus dos séculos XIX e início do XX, posteriormente, nas turmas de “Ginástica V” e “VI” estudavam o “*Circuit Training*”, “*Interval Training*”, os testes de corrida... Nesse sentido, merece atenção outra publicação atribuída a Gerhard Schmidt, veiculada pela Revista Brasileira de Educação Física, em 1971. No texto, denominado “Treinamento em circuito (*circuit training*)”, Schmidt apresenta o “método de origem inglesa” que poderia ser utilizado no treinamento da força, da “elasticidade”, entre outras capacidades físicas. É possível localizar que algumas preocupações, como com o ensino progressivo, com a movimentação variada e com a participação de todos os alunos, permaneceram presentes nos argumentos de Schmidt, assim como a orientação de os professores proporcionarem uma prática prazerosa para os estudantes⁴²⁶.

Retomando as análises dos planos de ensino, resalto que naquele elaborado por Celina Lacerda Ferreira para a disciplina Ginástica Feminina IV, em 1978, além de estar presente no desenvolvimento das aulas, o Método Natural Austríaco apareceu também na ementa da disciplina. Três referências foram recomendadas por Celina Ferreira: o livro “Introdução à didática da Educação Física”, de Faria Junior; uma publicação de Gerhard Schmidt denominada “Método Natural Austríaco”, e as “Apostilas dos cursos de

⁴²⁶ SCHMIDT, Gerhard. Treinamento em circuito (*circuit training*). Revista Brasileira de Educação Física, Brasília, ano 4, n. 11, p. 49-56, 1971.

especialização”, produzidas por Antônio Boaventura, sem outros dados bibliográficos⁴²⁷.

Vale ainda realçar que nas disciplinas que versavam sobre as ginásticas na EFED-PR, os termos jogos vivificantes, jogos calmantes, atividades para formação corporal foram empregadas também nos planos que não abordaram o Método diretamente, principalmente nas disciplinas que antecederiam a “Ginástica IV” masculina e feminina. Não menos importante é mencionar que as professoras Erica Saur e Ilona Peuker foram citadas com certa frequência como referências nas disciplinas direcionadas ao público feminino.

4.5 – Outros vestígios da apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil

A proposta austríaca aqui analisada foi abordada também em planos de aula e pontos de prova de alguns concursos. Esteve ainda presente na organização do treinamento de algumas equipes de futebol brasileiras.

Alguns planos de aula foram encontrados em folhas avulsas, como o elaborado por Antônio Boaventura, localizado em seu acervo pessoal em Campinas (SP)⁴²⁸; outros foram publicados nos livros “Sistemas e Métodos” de Inezil P. Marinho; “Ginástica Escolar Austríaca” de Jair J. Ramos, e “Introdução à Didática” de Alfredo G. Faria Filho, com atribuição de autoria a outros professores, como Antônio Boaventura, Hanns Prochownik, Jacinto Targa, Aldo Rocha. Nos Anais da V Jornada Internacional de Educação Física o professor Fernando Campos Furtado apresentou vários modelos de planos de aula para tratar do tema “Ginástica Secundária Masculina”, em que tomou como referência a organização preconizada pelo Método Natural Austríaco⁴²⁹. Era comum serem assim anunciados: “planos de aula segundo o Método Natural Austríaco”, e, em

⁴²⁷ Apesar de a professora Celina Ferreira não mencionar o ano ou o suporte que veiculou tais referências, é possível que a primeira se trate do texto publicado na Revista da Apef/SP, nº10, de 1959, organizado por Boaventura; já o segundo, pode ser referir a apostila do VI curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico de Santos, também publicada na Revista da Apef/SP, nº 9, de 1958. (Planos de Ensino da professora Celina Ferreira, ano letivo de 1978, Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná. *Centro de Memória* do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná).

⁴²⁸ Referente ao ano de 1970 para o curso superior da Escola de Educação Física da USP. Acervo. Arquivo do professor Antônio Boaventura da Silva. Biblioteca da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp/SP).

⁴²⁹ FURTADO, Fernando C. “Ginástica Secundária Masculina”. V Jornada. *Anais*. 15 a 28 de julho de 1962. Acervo do CEMEF. Coleção Fernando Campos Furtado.

geral apresentarem um cabeçalho identificando a instituição, a turma, o número e a idade dos alunos, como também declarando a temática específica a ser tratada. Alguns incluíram os nomes de Gaulhofer e Streicher como elaboradores do Método. O uso de quadros e a especificação dos exercícios em tópicos também foi prática frequente.

Importa mencionar que o Método foi também assunto presente em processos seletivos de professores no período estudado. Foi referência para o concurso para professores do “estado da Guanabara”, nos anos de 1972 e 1974, compondo um grupo de “sistemas e métodos” presente no “assunto” de número VII do programa seletivo. Junto a ele foram listados a GFM, a Educação Física Desportiva Generalizada, o treinamento em circuito, o Cooper e a Yoga⁴³⁰. Conforme edital do concurso público para doze vagas para professor auxiliar dos Cursos de Educação Física e Técnico de Desporto da Universidade Federal de Pernambuco, também figurou como o “ponto VI” das provas de seleção, tanto para a parte escrita quanto para a didática. Assim foi apresentado “Método Natural Austríaco – histórico – princípios gerais – objetivos das diferentes partes de uma aula”⁴³¹. Foi tema também de alguns concursos de provimento de cadeira para o magistério público mineiro, organizados e aplicados pela EEF-MG nos anos de 1960 (OLIVEIRA, 2014).

Não menos importante é destacar que circulou, ainda, em outros espaços, fora do contexto de formação de professores. Nessa direção, chama atenção alguns vestígios de sua adoção como forma de organizar o treinamento de algumas equipes de futebol brasileiras. O técnico Carlos Alberto G. Parreira teria utilizado esse Método para “aprimorar a forma física”, por meio de “movimentos naturais”, dos jogadores do Fluminense, nos anos de 1971⁴³². Vale mencionar que Parreira é formado em Educação Física, concluiu o Curso na ENEFD, em 1966. Do mesmo modo, em um relato sobre o desfecho de um dos treinos do Atlético Paranaense, no início de 1978, a prática do técnico Diede de “trocar

⁴³⁰ “Estado abre 200 vagas para professores: Educação Física”. Diário de Notícias, 24 de agosto de 1972, p. 5. “Os programas do concurso para professor de Educação Física”. O Jornal. 19 de fevereiro de 1974, p. 9.

⁴³¹ “Avisos e Editais. Seleção para Auxiliar de Ensino de Educação Física”. Diário de Pernambuco, 23 de novembro de 1973, seg. caderno, p. 9.

⁴³² “Parreira reúne o Flu para elogiar e agradecer empenho”. Jornal dos Sports, 05 de fevereiro de 1971, p. 3. Flávio está em casa e volta ao time no Maracanã”. Diário de Notícias. 06 de fevereiro de 1971.

ideias” com os jogadores sentados em círculo, foi representada como “intenção típica da ‘volta à calma’ usada dentro do Método Natural Austríaco de Ginástica”⁴³³. No ano de 1984, o técnico Valmir Louruz também parece empregar o que denominou de “ginástica austríaca” na preparação dos atletas do Caxias do Sul, visando melhorar a “consistência física e resistência” dos jogadores⁴³⁴.

Vestígios que podem informar sobre sua efetiva presença nos cursos de formação de professores, sendo, posteriormente, evocado como referência também para a organização da prática de exercícios físicos em outros espaços de atuação profissional, para além do escolar.

Neste último capítulo, analisei o que foi produzido e o que circulou no Brasil sobre o Método Natural Austríaco. O livro publicado por Gerhard Schmidt, em 1965, dedicado aos professores sul-americanos, foi tomado como referência para compreender de forma mais alargada como a proposta austríaca foi apresentada ao professorado brasileiro. Tornou possível também identificar muitas semelhanças entre o que foi defendido por Schmidt e o que os interpretes brasileiros intentaram divulgar em nosso país. Nessa direção, percebeu-se, nos diferentes suportes mobilizados – escritos e imagéticos – um grande esforço de registrar e repetir o que aprenderam em diferentes ocasiões, o que foi compreendido como parte do exercício de apropriação.

No delineamento dos pressupostos que balizaram esse Método, o plano de aula apareceu como forma de dar estrutura aos argumentos e potencializar sua utilização. Essa ênfase pode também guardar relação com orientações do campo pedagógico, em que o planejamento prévio, sistemático e racional era bastante evidenciado pela didática dita “moderna”. Não menos importante para essa estruturação foram os elementos psicológicos, agregados a compreensão fisiológica do corpo. Na condução desse “plano” o professor ocupou lugar de centralidade. Para enfatizar suas responsabilidades, sua função foi idealizada e superestimada, vinculando a profissão com uma espécie de sacerdócio.

Os documentos acessados informam também sobre as tensões que perpassaram os discursos e as práticas desse Método. A intenção de conciliar

⁴³³ “Atlético treina às escondidas”. Diário do Paraná. 8 de dezembro de 1978, 2º cad. p.1.

⁴³⁴ “Caxias começa a semana com ginástica austríaca”. Jornal O Pioneiro de Caxias do Sul. 21 de fevereiro de 1984, p. 20.

alegria, prazer, liberdade e experimentação com correção corporal, controle e disciplina promoveram elementos conflitantes, que não foram identificados como tal e nem problematizados nas produções analisadas. Apesar de priorizarem a realização da prática em lugares abertos, amplos e próximos à natureza, nas sugestões de atividades poucas exigem essas condições. O mesmo foi evidenciado nos objetos assinalados para o uso nas aulas, todos os elencados eram construídos, ou seja, “artificiais”.

A incorporação de elementos dessa sistematização pedagógica foi evidenciada em algumas publicações sobre a GFM. Por apresentar referência à menção de Schmidt sobre a presença da dança na terceira parte da aula – “somente para as mulheres no sentido da ginástica rítmica e da ginástica feminina moderna” –, agregada à ausência de maior desenvolvimento de como esse conteúdo deveria ser desenvolvido, parece possível supor que as publicações sobre a GFM intentaram também preencher essa lacuna.

Conhecer de forma mais detida o que foi produzido sobre o Método Natural Austríaco, identificando quais argumentos balizaram os discursos e as práticas docentes, que se revelaram na elaboração de manuais, livros, artigos, textos publicados em jornais, exposições orais, demonstrações práticas, planejamentos de ensino, foi crucial para capturar a dinâmica de sua recepção e apropriação. Foi nesse movimento, na confluência desses variados processos educativos, que a *Natürliche Turnen* foi interpretada e assimilada no Brasil, transformando-se em Método Natural Austríaco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objeto do conhecimento histórico é a história "real". Cujas evidências devem ser necessariamente incompletas e imperfeitas. (THOMPSON, 1981, p. 50) (Grifos do autor).

Ao longo deste estudo procurei compreender alguns elementos que tornaram possível a circulação e a apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil, na formação de professores de Educação Física. Mapear os sujeitos foi uma das estratégias empregadas para capturar as ações colocadas em curso, as relações estabelecidas e os sentidos produzidos. Para tanto, foi importante também compreender elementos de contexto das décadas de 1950 a 1970, que revelaram que o Brasil passava por um conjunto expressivo de mudanças nos âmbitos cultural, social e político. Na pluralidade de discursos e práticas que ambicionavam conhecer o país e torná-lo desenvolvido, foram fomentadas as condições de possibilidades que favoreceram o trânsito de sujeitos e saberes.

Pude perceber, desse modo, que a proposta pedagógica austríaca foi recepcionada em um momento no qual se nutria grandes expectativas para o Brasil. O desenvolvimentismo, a democracia, o nacionalismo foram balizadores de projetos que visavam, ao mesmo tempo, integrar a nação e projetá-la no cenário internacional. Nessa direção, ações foram pensadas, muitas tendo como foco o campo educacional. Partícipes dessa dinâmica de renovação-modernização, que já se desenhava na década de 1940, os sujeitos que compõem essa trama tanto aproveitaram essas condições de possibilidades quanto criaram outras, que visavam à recepção e disseminação de variadas formas de fazer e pensar a Educação Física. Um saber que foi recorrentemente defendido como pertencente ao campo educacional e como um dos meios necessários à educação integral.

Muitas representações sobre a educação física e o esporte foram tecidas no pós-Segunda Guerra Mundial, destacando-os como promotores de valores democráticos e humanitários, bem como instrumentos integradores. Na proposta pedagógica aqui analisada, às práticas esportivas foram apresentadas críticas e postuladas cautelas em sua inserção nas escolas pelos professores austríacos que se envolveram com sua produção e divulgação. Tais cuidados informavam

sobre os perigos da especialização precoce, o jogo como única forma de se movimentar, os interesses estritamente econômicos em sua promoção, entre outros. A partir da década de 1970, o esporte ganhou cada vez mais projeção e destaque no campo, transformando, em alguns lugares, as aulas de educação física em treinos esportivos. Nesse sentido, é instigante a permanência do Método Natural Austríaco entre as orientações pedagógicas também nesse período. Possibilidades que nos permitem compreender que as transições na história não ocorrem de maneira abrupta, que comportam a coexistência de maneiras de pensar e fazer por vezes contraditórias.

Nesse percurso investigativo, a aproximação com elementos do contexto de formulação da *Natürliche Turnen*, na Áustria do entre-guerras e, de retomada de suas premissas, no pós-Segunda Guerra, também foi considerada importante. Conhecer os sujeitos que se envolveram com essa sistematização, assim como o que resultou dos encontros e escolhas realizados, foi fundamental para tecer algumas considerações sobre essa proposta pedagógica em seu país de origem. Possibilitou também capturar indícios das estratégias que os professores e professoras brasileiros utilizaram para mobilizar o Método Natural Austríaco em seu fazer profissional. Inspirada nas contribuições de Certeau (2014), vale salientar que as alterações sofridas tanto guardaram relação com o processo de tradução – no exercício de tornar “habitável” o texto do outro – quanto foram condicionadas pelas escolhas interessadas e pelo repertório desses sujeitos.

Entender quais sentidos foram forjados e quais práticas foram autorizadas por termos como *natural*, *natureza*, *totalidade*, *ritmo*, *científico* e *expressivo*, também se tornou uma preocupação desse estudo. Uma miríade de sentidos foi atribuída ao termo natural no período de formulação da *Natürliche Turnen*. Na passagem do século XIX para o XX, alguns movimentos e propostas para a renovação da escola e da sociedade evocavam uma convivência mais harmônica com a natureza, projetando uma conexão bucólica com o campo, para exprimir o desejo de recuperar um elo perdido entre o homem e a natureza. Mais especificamente para Karl Gaulhofer e Margarete Streicher, o natural guardava relação com a conciliação entre as atividades e as etapas do desenvolvimento das crianças pequenas (de seis a dez anos), a prática de movimentos diversificados, a oferta de atividades que seriam aproveitadas nas tarefas

cotidianas da vida, assim como uma atenção maior com o meio onde as aulas ocorreriam – priorizando ambientes externos. No entanto, parece ser possível afirmar que, no interior da proposta analisada, esse termo evocou principalmente um ensino progressivo dos movimentos, sua organização por etapas que possibilitassem que o corpo das crianças fossem se acostumando com as novas exigências, até que a execução final parecesse algo “natural” e “orgânico”.

Foi possível também localizar pontos de conexão entre essa proposta e outras que emergiram no final do século XIX e início do XX e, também, a partir da década de 1940. Um movimento natural, rítmico, expressivo, fluido, orgânico e que envolvesse a totalidade do corpo, foi defendido por outros métodos, sistemas ou ginásticas, produzidos por: Duncan, nos EUA; Hébert, na França; Bode e Medau, na Alemanha; e Eli Björkstén, Elin Falk, Niels Buck e Maja Carlquist, nos países nórdicos, por exemplo. Esteve presente também no que foi denominado Ginástica Rítmica ou Moderna, que, no Brasil, compôs principalmente as prescrições para a educação do corpo feminino.

Na análise realizada busquei compreender a materialidade e o conteúdo dos diferentes suportes, como relacionais e dependentes, partindo da premissa de que “se as ideias podem ser comuns e partilhadas, o mesmo não acontece com a forma que exprime a singularidade irreduzível do estilo e do sentimento” (CHARTIER, 1999, p.41). Desse modo, interpretar os signos produzidos pela forma, reconhecendo como o texto (escrito ou oral) chegou ao leitor, foi crucial para a construção dessa narrativa.

Estive atenta também aos deslocamentos dos sujeitos e dos saberes, compreendendo que as viagens e os encontros proporcionados por eventos, reuniões e intercâmbios que ocorreram, tanto para fora quanto dentro do nosso país, foram tempos e lugares da divulgação e partilha de maneiras de pensar e fazer educação física, como também promotores de reformulações em algumas das propostas anunciadas. A *Natürliche Turnen* foi abordada em alguns desses eventos e sobre ela foram produzidas representações que incidiram sobre sua concepção e dispersão. Tais encontros possibilitaram, ainda, o estreitamento dos laços entre os professores e professoras do Brasil com os de outros países da América do Sul, principalmente da Argentina e do Uruguai.

Em nosso país, o Método Natural Austríaco compôs uma espécie de repertório de métodos de ensino, no qual os professores eram estimulados a

conhecer diversas formas e utilizar aquilo que considerassem mais pertinente de cada um deles na organização de suas aulas. Nessa direção, o debate do que se pretendia com o termo “natural” parece não ocupar tanto as ações dos sujeitos que o empregaram. Todavia, a perspectiva de um aprendizado gradual e progressivo reverberou em algumas produções. Essa ênfase na organização do fazer docente também estava presente em outras produções do campo educacional que se ocupavam de pensar o papel do planejamento no ensino. Dessa forma, as postulações desse Método parecem guardar relação com o que era projetado pela “didática moderna”, visando uma “ordenação racional”⁴³⁵ do trabalho docente. Tal entendimento parece se condensar na estruturação dos planos de aula, segundo essa proposta pedagógica. Prática que se disseminou com grande profusão pelo país, sendo abordada em livros, manuais, artigos em periódicos especializados, planos de ensino de cadeiras/disciplinas e pontos de prova de concursos públicos para professor. Vale destacar que nas décadas de 1950 e 1960 as ciências da educação se firmavam no campo pedagógico como aquelas que deveriam informar sobre os objetivos, os conteúdos, as etapas do ensino, a formação de professores, etc. Nessa direção, os elementos didáticos e os preceitos da psicologia ocuparam lugar de centralidade em todo o processo educativo.

Na delimitação das balizas da sistematização pedagógica que anunciavam, foi possível perceber que os educadores austríacos também teceram representações sobre a educação física e sobre os professores responsáveis por seu ensino. Nesse sentido, os argumentos de Gerhard Schmidt, presentes em seu livro *Gimnasia Natural y Recreación*, de 1965, (que foram abordados em anos anteriores nos cursos de aperfeiçoamento que participou) prescreveram uma atuação modelar, na qual o sujeito deveria sempre abdicar de questões pessoais em prol dos objetivos profissionais, aproximando o fazer docente de um sacerdócio. Os professores brasileiros se identificaram com algumas dessas representações e as divulgaram em suas produções. Importa lembrar que algumas referências religiosas, principalmente católicas,

⁴³⁵ MATTOS, Luiz A. de. Sumário de Didática Geral. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1957, p. 113; FARIA JUNIOR, Alfredo G. Introdução à Didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974, p. 129.

foram encontradas no livro de Schmidt, bem como nas publicações de Mattos e de Faria Junior sobre a didática.

O exercício de tradução foi uma questão que permeou todo esse processo. Esteve presente desde a mobilização inicial das fontes, na necessidade de tornar o texto acessível a uma pesquisadora que não tinha nenhuma familiaridade com o idioma alemão. Tal desafio foi encarado com a adoção de algumas estratégias que encurtassem a distância, como o recurso a traduções profissionais, bem como a busca de referências em outras línguas. Não menos importante é destacar que traduzir também foi um desafio para aqueles e aquelas que recepcionaram a proposta pedagógica austríaca e seu divulgador, Gerhard Schmidt, no Brasil, nos anos finais da década de 1950. Estou ciente de que esse processo, que também entendo como de mediação, provocou (e provoca) transformações e deslocamentos, e que a incompreensão não se ateve (ou se atém) apenas ao domínio do idioma falado ou escrito, pois existiam elementos circunscritos à dinâmica cultural que eram desconhecidos para alguns sujeitos no período investigado, como o são para a pesquisadora que tenta interpretar suas produções.

Por se tratar de um tema ainda não explorado na historiografia da Educação Física brasileira, investigar a circulação e a apropriação do Método Natural Austríaco no Brasil desvelou muitas questões e reflexões que merecem ser revisitadas e ampliadas por análises mais detalhadas. Nessa direção, tenho ciência de que não exauri o tema, pois os documentos acessados evidenciam que outras perguntas podem ser feitas, outras histórias podem ser narradas. Desse modo, passo a indicar algumas possibilidades investigativas que foram cotejadas no processo, mas que escapavam ao escopo deste estudo.

As possíveis articulações entre os propósitos delimitados por Karl Gaulhofer e Margarete Streicher na Áustria e os elaborados por educadores da Escola de Colônia, como Carl e Liselot Diem, merecem maior atenção. Também se revela instigante conhecer mais detidamente a presença e atuação de Gaulhofer na Holanda, nos anos de 1930. As questões de gênero que apareceram de forma mais acentuada nas proposições de Edward W. Burger e Hans Groll, e que no Brasil ficaram mais explícitas no direcionamento do ensino das danças, também merecem um olhar mais cuidadoso, assim como esmiuçar

os vocativos masculinos e a insistente formação “varonil”, presentes no livro de Gerhard Schmidt.

Volto a reforçar meu entendimento da história como um saber cumulativo e, tomando a perspectiva defendida por Thompson (1981, p. 50) de que “o objeto real continua unitário”, embora cada historiador selecione algum aspecto mais recortado, saliento a relevância de se estabelecer cada vez mais conexões com outros estudos e outros pesquisadores para que as histórias da Educação e da Educação Física sejam mais largamente compreendidas. Nessa direção, minha inserção no GEPHE e, principalmente, no Cemef/UFMG foram basilares para o caminho percorrido.

Conhecer o itinerário da proposta aqui analisada, desde os anos iniciais de sua criação até sua recepção no Brasil, se revelou potente para compreender melhor a história da formação de professores de Educação Física no Brasil. Nesse sentido, foi possível perceber que a ação de diversos sujeitos se fez importante para construir as possibilidades de sua dispersão e o acolhimento como referência para o ensino. Na dinâmica circulatória que aproveitou e também promoveu, outros sentidos e objetivos foram “fabricados”, transformando a *Natürliche Turnen* em Método Natural Austríaco.

Durante esse processo de conhecer mais detidamente esse Método, muitas vezes me identifiquei com alguns elementos que remetiam à minha experiência como aluna da EEFFTO e também como professora de ginástica durante quase 10 anos. Tal identificação se deu nas observações sobre a forma de ensinar, nas descrições das atividades, na organização da aula. Por vezes, ao me deparar com o anúncio de um jogo ou exercício, me surpreendi recordando maneiras que aprendi e maneiras que ensinei, o que pode ser revelador de certas permanências, sobretudo nas disciplinas ligadas aos conteúdos ginásticos, nessa Instituição.

Vale comentar que a feitura desta tese me fez refletir também sobre questões que continuam atuais. A relação do homem com a natureza permanece uma tensão e uma indagação do nosso tempo. Não poucas vezes o meio ambiente é retratado nas diferentes mídias, tanto para afirmar a necessidade de construir maneiras mais efetivas de alcançar um “desenvolvimento sustentável”, quanto para promover anúncios de diversificados bens e serviços, como, por exemplo, de carros e/ou casas. Nesses últimos, a paisagem “natural”

apresentada busca evocar sentidos para uma vida mais próxima à natureza, que poderia ser alcançada por meio de aventuras em um potente veículo 4x4 e/ou residindo em um lugar calmo, tranquilo, arborizado... Como problematiza Regina H. Duarte (2013, p.81), a natureza também pode assumir, nas práticas e discursos dos sujeitos, o lugar de “um bem comercial para ser comprado ou vendido”. Nessa direção, representações interessadas continuam sendo produzidas sobre a natureza e o desejo idílico de estabelecer uma relação harmônica com ela.

Já nas pautas dos encontros promovidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), o crescimento exponencial da população, o aquecimento global, os desastres ambientais, a degradação da biodiversidade, a diminuição dos recursos hídricos são problemas discutidos com frequência, sobre os quais foram firmados acordos internacionais com o intuito de conter os danos causados ao meio ambiente. Vale destacar que esses temas frequentam reuniões internacionais, pelo menos desde a década de 1970 (DUARTE, 2013). No entanto, no Brasil o que temos presenciado é um agudo aumento do desmatamento, destruição de nascentes, invasão de reservas, graves crimes ambientais, como os ocorridos em Mariana, em 2015, e Brumadinho, em 2019. Analisar a historicidade da relação “homem e natureza” pode auxiliar na compreensão das questões do nosso tempo, reconhecendo tal relação como uma construção humana e, desse modo, balizada por diferentes interesses.

Essa narrativa é produto de um lugar e do tempo presente e, portanto, circunstanciada. Marca “indelével” do que “fabrica” o historiador (CERTEAU, 2006). Importa ressaltar que a escrita dessa tese se deu no contexto de uma crise política, que se iniciou com um golpe em 2016 e foi agravada por uma pandemia iniciada no primeiro semestre de 2020. Além de aguçar as debilidades, essa crise desvelou a ausência de um projeto social para o Brasil e acentuou as desigualdades, tentando dar “ares” de normalidade a desatinos políticos. A morte de quase quatrocentos mil brasileiros vitimados pela SARS-CoV-2 (até o momento em que escrevo), o aumento exponencial de pessoas na faixa de extrema pobreza, são por vezes tratados como “invenções”, “mentiras”, “histeria” ou como algo “normal”, “natural”, “inevitável”. Polarizações reveladoras da desfaçatez de muitas pessoas, que minam e hierarquizam o direito à vida. Nesse sentido, em um clima de incertezas e mórbidas perspectivas de Brasil, continuar

desenvolvendo essa pesquisa foi uma das formas de resistir. E, ao mesmo tempo, possibilidade de dar continuidade à vida e aos processos de humanização.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. *A origem do totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo*. Trad. Rodrigo Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

_____. *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

ASSUNÇÃO, Maria M. S. de. A Psicologia da Educação e a construção da subjetividade feminina (Minas Gerais – 1920-1960). In: GOUVÊA, Maria C. S.; VAGO, Tarcísio M. (orgs.). *Histórias da Educação: histórias de escolarização*. Belo Horizonte: Edições Horta Grande, 2004.

BARRENTO, João. A tarefa do tradutor. In: BRANCO, Lúcia C. *A tarefa do tradutor de Walter Benjamin: quatro traduções para o português*. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008, pp. 82-98.

BAUMGART, Hannes. *Das Natürliche Turnen im Kontext der Reformpädagogik*. Norderstedt Germany: GRIN Verlag, 2011.

BECKER, Jean-Jacques. *O Tratado de Versalhes*. Trad. Constancia Egrejas. São Paulo: Editora Unesp, 2011. 124p.

BERTONHA, João F. O Império Austro-Húngaro: o ator desconhecido da Primeira Guerra Mundial. *Revista Esboços*, Florianópolis, v. 21, n. 31, p. 115-137, out. 2015.

BONDE, Hans. The iconic symbolism of Niels Bukh: aryan body culture, Danish gymnastics and Nordic tradition. *The International Journal of the History of Sport*, 16:4, pp. 104-118, 1999.

BOURCIER, Paul. *História da dança no Ocidente*. Trad. Marina Appenzeller. 2ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. de M. (Orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Trad. Glória Rodríguez, Luiz Alberto Monjardim, Maria Magalhães e Maria Carlota Gomes. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

BRASIL. *Decreto nº 14,784, de 27 de abril de 1921*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14784-27-abril-1921-511224-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso realizado no dia 09 de junho de 2020, às 15:58h.

BRASIL. *Lei nº378, de 13 de janeiro de 1937*. 1937a. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/L0378.htm. Acesso realizado no dia 14 de maio de 2020, às 22:53h.

BRASIL. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937*. 1937b. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso realizado no dia 28 de maio de 2020, às 18h39.

BRASIL. *Decreto-Lei 1212, de 17 de abril de 1939*. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso realizado no dia 14 de maio de 2020, às 16:17h.

BRASIL. *Decreto-lei nº 7.967, de 18 de setembro de 1945*. Disponível on-line: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del7967.htm. Acessado no dia 11 de julho às 17:06h.

BRUSCHI, Marcela *et al.* A formação docente na escola de educação física do Espírito Santo: circulação de saberes e práticas na década de 1930. *Journal of Physical Education*. v. 28, pp. 1 -11, 2017.

CAMPBELL, Douglas P. The shadow of the Habsburgs: memory and national identity *In: ____*. *Austrian politics and education (1918-1955)*. Tese (Doutorado em Filosofia) Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park, 2006.

CARVALHO, Marta M. C. de. *Molde Nacional e Fôrma Cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

_____. Pedagogia moderna, pedagogia da Escola Nova e modelo escolar paulista. *In: CARVALHO, Marta M. C.; PINTASSILGO, Joaquim (orgs.)*. *Modelos Culturais, saberes pedagógicos, instituições educacionais: Portugal e Brasil, histórias conectadas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Fapesp, 2011.

CASTRO, Celso. *In corpore sano - os militares e a introdução da educação física no Brasil*. *Antropolítica*, Niterói, RJ, nº 2, p.61-78, 1º sem. 1997

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 22ª Ed. 2014.

_____. A operação historiográfica. *In: ____*. *A escrita da História*. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 65-119, 2006.

CHARTIER, R. Introdução/Capítulo I. *In: ____*. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

_____. O mundo como representação. *Estudos Avançados*. Vol. 5, n.11, jan/abr 1991.

_____. Comunidades de leitores. *In: ____*. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Trad. Mary Del Priori, Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1999.

CHAVES JUNIOR, Sérgio R. *Um embrião de laboratório de Pedagogia: as Classes Integrais do Colégio Estadual do Paraná no contexto das inovações pedagógicas no ensino secundário (1960-1967)*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2017.

CHAVES JUNIOR, Sérgio R. *et al.* Germano Bayer e as inovações pedagógicas da Educação Física: mediação cultural e a circulação dos “métodos de trabalho em Educação Física” (década de 1950). *InerMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS, v. 25, n. 49.1, p. 213-231, Dossiê Especial, 2019.

CHAVES, Miriam W. O papel da igreja na educação escolar masculina na década de 1950. *Cadernos de pesquisa*. v. 42, nº146, p. 18-537, mai-ago, 2012.

CORRÊA, Denise A. *Os governos de Getúlio Vargas (1930 – 1954) e a Educação Física Escolar no Estado de São Paulo: lembranças de velhos professores*. Tese (Doutorado em História). Pontifícia universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

CUNHA, Marcus V. da. Ciência e educação na década de 1950: uma reflexão com a metáfora percurso. *Revista Brasileira de Educação*, nº24, jan-abr, 2004, p. 116-126.

CUNHA, Luciana B. da. *Educação Física Desportiva Generalizada no Brasil: princípios e sistematizações de um método de ensino em circulação (1952-1980)*. 2017, 264f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2017.

DALBEN, André. Inezil Penna Marinho: formação de um intelectual da educação física. *Movimento*, vol. 17, nº1, jan-mar., 2011, pp. 59-76.

_____. *Mais do que energia, uma aventura do corpo: as Colônias de Férias Escolares na América do Sul (1882-1950)*. Tese (doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2014.

DALBEN, André *et al.* Criação do Departamento de Educação Física do estado de São Paulo (1925-1932). *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, v.49 n.171 p.264-286 jan./mar. 2019.

DAROS, Maria das D. Desenvolvimentismo e políticas educativas no Brasil nos anos de 1950-1960: transnacionalização e modernização. *In: GIL, N.; CRUZ E ZICA, M.; FARIA FILHO, L. M. (orgs.). Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil – século XIX e XX*. Belo Horizonte: Mazza Edições, v. 1, 2012.

DIAS, Franciny dos S. *Garimpendo memórias em busca de ouro: histórias da ginástica rítmica no Espírito Santo*. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação Física e Desportos UFES, Vitória, 2019.

DIKETMÜLLER, Rosa. Important leaders in physical education for girls in Austria-Margarete Streicher, Helene Tollich, Julika Ullmann and the Austrian “Women’s Forum Physical Education”. *In: _____ . Inspirational women in Europe: making a difference in physical education, sport and dancer / Rosa Diketmüller (editor)*. – Juiz de Fora: NGIME/UFJF, 2016. 254 p.

DUARTE, Regina H. *História & Natureza*. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

DUTRA, Eliana de Freitas. Cultura. In: GOMES, Angela de C. (coord.) *Olhando para dentro: 1930 – 1964*. vol. 4. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013 (História do Brasil Nação: 108-2010; 4).

ERKER, Linda. La Universidad de Viena en el austrofascismo. *Revista Ayer*, vol. 101 (1), p79-104. 2016.

FARIA, Miguel. A Educação Física na Revista do Ensino: produção de uma disciplina escolar em Minas Gerais (1925-1949). In: LIMA E FONSECA, Thais N. de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). *História da educação: temas e problemas*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

FARIA JUNIOR, Alfredo G. *De aluno da ENEFD a doutor Honoris Causa: a carreira de Alfredo Faria Júnior*. Belo Horizonte: A Casa da Educação Física, 2012a.

_____. Escola Guatemala: modificações conceituais na Educação Física. *Corpus et Scientia*, Rio de Janeiro v. 8, n. 3, p. 66-86. dez, 2012b.

FERNANDES, Gyna A. *Dar à Educação Física uma história nacional: a obra História da Educação Física no Brasil, de Inezil Penna Marinho*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2020.

FERREIRA NETO, Amarílio. *A pedagogia no Exército e na escola: educação física brasileira (1880-1950)*. (Tese de doutorado) Aracruz: Faculdade de Ciências Humanas de Aracruz, 1999.

FILGUEIRA, Raquel M. A. *Influencia del feedback audiovisual en la autoevaluación de la Gimnasia Acrobática en el ámbito escolar*. Universidad de Vigo. Tese de doutorado, 2015.

FIGUEIREDO, Priscilla Kelly. *A trajetória histórica da disciplina História da Educação Física (1929-1968)*. Tese de Doutorado em educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016.

FONSECA, Ana Paula G. *Formar (moralmente), instruir (o movimento), treinar (o gesto): Os Cursos de Educação Física por Correspondência e a Formação de Professores (1957-1969)*. Dissertação (Mestrado em História da Educação). Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2020.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. Mestiçagem e mediadores culturais e história da educação: contribuições da obra de Serge Gruzinski. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes (orgs.). *Pensadores sociais e História da Educação II*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 297-313.

_____. Serge Gruzinski e as dinâmicas culturais na América colonial. *Cultura histórica & Patrimônio*, Alfenas, v. 2, n. 1, p. 60-71, 2013.

GALVÃO, Ana M. de O.; MELO, Juliana F. de. Análise de impressos e seus leitores: uma proposta teórica e metodológica para pesquisas em história da educação. In: VEIGA, Cythia V.; TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus A. orgs.

Historiografia da educação: abordagens teóricas e metodológicas. 1ªed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

GAY, Peter. *A cultura de Weimar*. Trad. Laura Lúcia da Costa Braga. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *O século de Schnitzler: a formação da cultura da classe média: 1815-1914*. Trad. S. Duarte. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

GINZBURG, Carlo. Sinais: Raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Trad. Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOELLNER, Silvana Vilodre. *O Método Francês e a Educação Física no Brasil: da caserna à escola*. 1992. 215 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola Superior de Educação Física da UFRGS, Porto Alegre, 1992.

_____. Locais da memória: histórias do esporte moderno. *Arquivos em Movimento*, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p. 79-86, julho/dezembro, 2005.

GOMES, Ângela de Castro. Marcas do período. In: _____. (coord.) *Olhando para dentro: 1930 – 1964*, vol. 4. 1ªed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013a (História do Brasil Nação: 108-2010; 4).

_____. População e sociedade. In: _____. (coord.) *Olhando para dentro: 1930 – 1964*, vol. 4. 1ªed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013b (História do Brasil Nação: 108-2010; 4).

GOMES, Ângela de Castro; HAMSEN, Patrícia S. Intelectuais, mediação cultural e projetos políticos: uma introdução para a delimitação do objeto de estudo. In: _____. (orgs.) *Intelectuais mediadores: práticas culturais e ação política*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

GRUZINSKI, Serge. *O pensamento mestiço*. Trad. Rosa F. d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HAUPT, Heinz-Gerhard. Religião e nação na Europa no século XIX: algumas notas comparativas. *Estudos Avançados* 22 (62), 2008.

HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX. 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995

_____. *A era dos Impérios (1875-1914)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

_____. *Tempos Interessantes: uma vida no século XX*. Trad. S. Duarte. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

HONORATO, Tony. A educação física na formação de professores normalistas (1897-1921). *Movimento*, Porto Alegre, v. 21, n. 3., p. 743-757, jul./set. de 2015.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. Trad. João Paulo Monteiro. 9 ed. rev. e atual. São Paulo: Perspectiva, 2019.

JUBÉ, Carolina N. Educação, *Educação Física e natureza na obra de Gerorges Hébert e sua recepção no Brasil (1915-1945)*. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2017.

JÚLIA, Dominique. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth (orgs). *Disciplina e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KLEIN, Herbert S.; LUNA, Francisco V. População e sociedade. In: REIS, Daniel Aarão (coord.). *Modernização, ditadura e democracia: 1964 – 2010*. vol. 5. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014 (História do Brasil Nação, 1808-2010; 5).

LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. Trad. Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Silva Mourão Netto. 5ª ed. São Paulo: Summus, 1978.

LIMA, Cássia D. M. D. *Ensino e formação: os mais modernos conceitos e métodos em circulação nas Jornadas Internacionais de Educação Física (Belo Horizonte, 1957 – 1962)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2012

LIMA, Cássia D. M. D.; LINHALES, Meily A. Sujeitos, saberes e práticas em circulação nas Jornadas Internacionais de Educação Física: tessituras e modelagens pedagógicas (Belo Horizonte, 1957-1962). *Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1499-1521, 2014.

LINHALES, Meily Assbú. *A escola, o esporte e a “energização do caráter”*: projetos culturais em circulação da Associação Brasileira de Educação (1925-1935). 2006. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2006.

LINHALES, M. A. Para a história da Educação Física brasileira no século XX: modelos pedagógicos como ferramentas de análise. In: *IX Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2017, João Pessoa/PB. Anais eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação. João Pessoa: SBHE, 2017. v. 1. p. 5722-5734.

LOURDES, Luiz F. C. de. *Antônio Boaventura da Silva: o professor e suas concepções sobre a Educação Física nas décadas de 1940 1970*. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007

LYRA, Vanessa B., MAZO, Janice Z. “Os modernos métodos de ensino”: a criação dos cursos intensivos de Educação Física na capital sul-rio-grandense. *Revista DO CORPO: Ciências e Artes*, Caxias do Sul, v. 1, n. 1, jul./dez. 2011.

MADUREIRA, José R. Ginástica expressiva. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2 (56), p. 217-222 maio/ago. 2008. Resenha: BODE, Rudolf. *Ginástica expressiva*. New York: A. S. Barnes & Company, 1931.

MAZO, Janice Zarpellon. Memórias da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEF;UFRGS): um estudo do período de sua fundação até a federalização (1940-1969). *Movimento*, Porto Alegre, v.11, p.143-167, janeiro/abril, 2005.

MELO, Vitor Andrade de. *Escola Nacional de Educação Física e Desportos: uma possível história*. 1996. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Unicamp: Campinas, 1996.

_____. Inezil Penna Marinho e a Escola de Educação Física e Desportos/UFRJ. *Arquivos em Movimento* (UFRJ), v. 4, p. 8, 2008.

_____. (org.). *Os sports e as cidades brasileiras: transição dos séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010, 356p.

MESSNER, Rudolf. *Erziehung und Unterricht – 150 Jahre Impulse für die Entwicklung der österreichischen Schule*. 2000. Disponível em: <https://kobra.uni-kassel.de/bitstream/handle/123456789/2007052118256/Messner_Erziehung.pdf>. Acessado no dia 10 de agosto de 2019, às 14:28h.

MORAES E SILVA, Marcelo; CAPRARO, André M. O contexto de fundação da Escola de Educação Física e Desportos do Paraná: educando corpos para a vida urbana. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 623-636, jul./set. 2011.

MOREIRA, Jaqueline Costa C. *Saberes em campo: a configuração do ensino escolar da Educação Física no Estado de São Paulo*. Tese (Doutorado em Educação Escolar). – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2013

MORENO, Andrea, FERNANDES, Gyna de A. Para além das prescrições: os sujeitos na conformação da cadeira de *Gymnastica* (belo horizonte, 1910-1918) *Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.6, n.18 p.40-52, set./dez. 2016.

MORENO, Andrea, VAGO, Tarcísio M. *Do ensino normal depende a eficiência do ensino primário fontes para história de Educação Física em Minas Gerais (1890-1940)*. Belo Horizonte: Mazza Edições LTDA, 2015.

MORENO, Andrea. A propósito de Ling, da ginástica sueca e da circulação de impressos em língua portuguesa. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, vol. 37, n. 2, p. 128-135, Abr./Jun. 2015.

MÜLLNER, Rudolf. Wissenschaft des Sports im Austrofaschismus und im Nationalismus. In: *Perspektiven der historischen Sport- und Bewegungskulturforschung*. LIT Verlag Münster, 2011. 382 S.

NASCIMENTO, Adalson de O. A nação em armas: o militarismo na educação republicana no Brasil e em Portugal. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5, 2008. Aracajú. *Anais...*

NOORDA, Ruchama. *ReForm*. Tese (Doutorado). Universiteit Leiden, 2015.

OLIVEIRA, Guilherme. *Concursos Públicos para provimento de Cadeira de Educação Física em Escolas Estaduais Mineiras (1960-1974): o lugar da Escola de Educação Física de Minas Gerais*. Dissertação (Mestrado em História da Educação). Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2014.

OTÁÑEZ, Jorge D. *The History of FIEP in Argentina*. *FIEP Bulletin*, 2013.

PAIVA, Fernanda S. L. de. Notas para pensar a Educação Física a partir do conceito de campo. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v.22, p. 51-82, jul./dez. 2004.

PAIVA, Vanilda org. *A Reforma da Vida: a busca de uma outra modernidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 2018.

PARADA, Maurício. Corpo e Poder: a criação do Departamento de Educação Física do Ministério da Educação e Saúde (1937/1945). In: *ANPUH Simpósio Nacional de História*, 23, Londrina, 2005.

PINHEIRO, Letícia. O Brasil no mundo. In: GOMES, Ângela de C. (coord.) *Olhando para dentro: 1930 – 1964*, vol. 4. 1ªed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. (História do Brasil Nação: 108-2010; 4).

PRADO, Lígia. Repensando a História Comparada da América Latina. *Revista de História*, pp. 11-33, 2005.

QUITZAU, E. *Educação do corpo e vida associativa: as sociedades ginásticas alemãs em São Paulo (fins do século XIX, primeiras décadas do século XX)*. Dissertação (Mestrado). Unicamp, Campinas, 2011.

_____. *Associativismo ginástico e imigração alemã no Sul e Sudeste do Brasil (1858-1938)*. Tese (doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2016.

RABINBACH, Anson. *The Human Motor: Energy, Fatigue, and the Origins of Modernity*. University of California Press, 1992.

RAMOS, Jair J. *Os exercícios físicos na história e na arte: do homem primitivo aos nossos dias*. São Paulo: IBRASA, 1982.

RECIO, Francisco J. M. Origen y evolución de los contenidos en Educación Física y su relación con los estilos de enseñanza. *Revista Digital: Innovación y experiencias educativas*, nº18, mayo de 2009.

REIS, Daniel Aarão. A vida política. In: REIS, Daniel Aarão (coord.). *Modernização, ditadura e democracia: 1964 – 2010*, vol. 5. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014 (História do Brasil Nação, 1808-2010; 5).

REVEL, Jacques (org.) *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

RIDENTI, Marcelo. Cultura. In: REIS, Daniel Aarão (coord.). *Modernização, ditadura e democracia: 1964 – 2010*, vol. 5. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014 (História do Brasil Nação, 1808-2010; 5).

SANTOS, Renato M. *A peteca, o Campo do Lazer e a dinâmica urbana de Belo Horizonte (1980 – 1994)*. Dissertação (Mestrado em Lazer) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2011, 164 f.

SANTOS, Fernanda Cristina. *Bola em jogo entre Brasil e República Federal da Alemanha: cientificidade e modelagem pedagógica na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG (1963-1982)*. Dissertação (História da Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

SÃO PAULO. *Decreto nº 5.828, de 04 de fevereiro de 1933*. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-5828-04.02.1933.html>>. Acesso realizado no dia 27 de maio de 2020, às 21h52.

_____. *Decreto nº 6.440, de 16 de maio de 1934*. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1934/decreto-6440-16.05.1934.html>>. Acesso realizado no dia 28 de maio de 2020, às 13h04.

SCHAFFNER, Carmen P. *A dança expressionista alemã: contribuições e incentivos para a dança na Bahia*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Escola de Dança, 2008.

_____. *Corpo e Sociedade na Alemanha entre guerras*. In: *VI Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas*, 2010. Disponível em: <http://portalabrace.org/vicongresso/etnocenologia/Carmen%20Paternostro%20-%20Corpo%20e%20sociedade%20na%20Alemanha%20entre%20guerras.pdf>. Acessado no dia 27 de setembro de 2019, às 21:41h.

SAVIANI, Demerval. *A pedagogia no Brasil: história e teoria* [livro eletrônico]. Campinas/SP: Autores Associados, 2020.

SCHLOSSER, Marianne. *Das Institut für Turnlehrerausbildung während des Austrofaschismus und das Hochschulinstitut für Leibesübungen während des Nationalsozialismus an der Universität Wien: Eine Analyse des Vorlesungsverzeichnisses, des Personalstandes, einer biographischen Darstellung ausgewählter Lehrer und Lehrerinnen und eine Beschreibung der Hochschullager*. Magisterarbeit (Magisterstudium Sportwissenschaft) Universität Wien, Austria, 2012.

SCHNEIDER, Omar. *A Revista de Educação Physica (1932-1945): estratégias editoriais e prescrições educacionais*. Tese (Doutorado em Educação, História, Política, Sociedade). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação, História, Política, Sociedade; 2003.

SCHORSKE, Carl E. *Viena Fin-de-Siècle: política e cultura*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SILVA, Carlos Alberto. *Vozes, música, ação: Dalcroze em cena. Conexões entre rítmica e encenação. Dissertação* (Mestrado em Artes). Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, 2008.

SILVA, Giovanna C. da. Particularidades de um projeto de escolarização da Educação Física: a Inspetoria de educação Física de Minas Gerais (1927-1937). In: LIMA E FONSECA, Thaís N. de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). *História da educação: temas e problemas*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

_____. *A Associação Cristã de Moços e experiências de escolarização da Educação Física no Brasil: sujeitos, ideias e práticas acemistas em circulação*. 2017, 237 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2017.

SIMÕES, Renata D. A importação de métodos de educação física e o plano geral de Hollanda Loyola. *Anais XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte*. Vitória, 08 a 13 de setembro de 2015.

SIMÕES, Renata D.; GOELLNER, Silvana V. Educação Física e esportes na Ação Integralista Brasileira: Hollanda Loyola e a educação do corpo. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v.26, n.2, p.263-72, abr./jun. 2012.

SIMÕES, Regina H. S.; FARIA FILHO, Luciano M. História e historiografia no pensamento de Carlo Ginzburg: tecendo diálogos com a pesquisa histórica em educação. In: LOPES, Eliane M.; FARIA FILHO, Luciano M. (orgs.) *Pensadores sociais e a história da educação*, vol. II. 1 ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SIRINELLI, Jean-François. As elites culturais. In: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François (orgs.). *Para uma história cultural*. Lisboa: Editorial Estampa, 1998.

SOARES, Carmen L. *Educação Física: raízes europeias e Brasil*. 5ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

_____. Geroges Hébert e o Método Natural: nova sensibilidade, nova educação do corpo. *RBCE*, Campinas, v. 5, n. 1, p. 31-39, set. 2003.

_____. Uma educação pela natureza: o método de educação física de Georges Hébert. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. 2015.

SOARES, Carmen L.; MORENO, Andrea. Apresentação Dossiê – Práticas e prescrições sobre o corpo: a dimensão educativa dos métodos ginásticos europeus. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, vol. 37, n. 2, p. 108-110, Abr./Jun. 2015.

SOUZA, Rosa Fátima. História da Cultura Material Escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTTA, Marcus Levy. *Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Editora Cortez, 2007, pp. 163-189.

SPERL, Wolfgang. 50. Pädiatrischer Fortbildungskurs Obergurgl 1967 – 2017. *Festschrift*, Innsbruck, 2017.

STROHMEYER, Rudolf. *Das Natürliche Turnen*. Palestra. Universidade de Tsukuba, 5 e 6 de setembro de 1985. Disponível em: <https://institut-schmelz.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/i_sportwissenschaft/Diplompruefungsliteratur/Strohmeier__1985__Das_NatA1_rliche_Turnen.pdf>. Acesso: 30 de setembro de 2020 às 20:09.

STROHMEYER, Hannes. Die Geschichte der Erforschung des Phänomens “Leibeserziehung” in Österreich. In: LECHNER, Elmar et al. *Zur Geschichte des österreichischen Bildungswesens*. Probleme und Perspektiven der Forschung. Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften Wien, Wien, 1992.

SUQUET, Annie. O corpo dançante: um laboratório de percepção. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. *História do corpo: as mutações do olhar – o século XX*. Vol. 3. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus A. *A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a experiência cotidiana de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba: entre a adesão e a resistência*. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2001.

_____. O esporte brasileiro em tempos de exceção: sob a égide da Ditadura (1964-1985). In: DEL PRIORE, M.; MELO, V. *História do esporte no Brasil: do Império aos dias atuais*. São Paulo: UNESP, 2009.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus A. BELTRAN, C. X. H. Uma educação para a sensibilidade: circulação de novos saberes sobre a educação do corpo no começo do século XX na Iberoamérica. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 13, p. 15-43, 2013.

TESCHE, Leomar. O século XIX, os Brummer e a introdução da turnen/ginástica no Brasil. In: *Anais XXVII Simpósio Nacional de História*. Natal, RN, julho de 2013.

THOMPSON, E. P. Um intervalo: a lógica histórica. In: THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros, uma crítica ao pensamento de Althusser*. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

VAGO, Tarcísio M. Cultura escolar, cultivo de corpos: Educação Physica e Gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906 – 1920) *Educar, Curitiba*, n. 16, p. 121-135. 2000. Editora da UFPR.

_____. Cultura escolar, cultivo de corpos: educação physica e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

_____. *Histórias de educação física na escola*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

VÁZQUEZ, José Luís H. Profesor Gerhard Schmidt: Referente de la gimnasia natural austriaca en España. *RICYDE*. Revista Internacional de Ciencias del Deporte. v.3, nº 8, 2007.

VEDER, Robin. Seeing Your Way to Health: The Visual Pedagogy of Bess Mensendieck's Physical Culture System. *The International Journal of the History of Sport*, 28:8-9, 2011, 1336-1352.

VERTINSKY, Patricia. Transatlantic Traffic in Expressive Movement: From Delsarte and Dalcroze to Margaret H'Doubler and Rudolf Laban. *The International Journal of the History of Sport*, 26:13, 2031-2051. Vol. 26, No. 13, out. 2009, p. 2031–2051.

VIDAL, Diana. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane M.; FARIA FILHO, Luciano M. de. VEIGA, Cynthia G. *500 anos de Educação no Brasil*. 5ªed. 4ª reeimp., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

VIGARELLO, Georges. *História da beleza*. Trad. Léo Schlafman. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

_____. Estádios: o espetáculo esportivo das arquibancadas às telas. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. *História do corpo: as mutações do olhar – o século XX*. Vol. 3. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. Higiene do corpo e trabalho das aparências. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. *História do corpo: da Revolução à Grande Guerra*. Vol. 2. Trad. João Batista Kreuch e Jaime Clasen. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes: 2012.

_____. Treinar. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. *História do corpo: as mutações do olhar – o século XX*. Vol. 3. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VIGARELLO, Georges; HOLT, Richard. O corpo trabalhado – Ginastas e esportistas no século XIX. CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. *História do corpo: da Revolução à Grande Guerra*. Vol. 2. Trad. João Batista Kreuch e Jaime Clasen. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes: 2012.

WEN, Yue. Review on the Development and Evolution of Foreign Sports Competitive Intelligence. *Social Sciences*, 2018; 7(5): 216-222.

WÖLL, Ingolf. Wir bewegen Menschen: 70 Jahre SPORTUNION Geschichte(n) der christlichen Turn- und Sportbewegung Österreichs Band 2 – 1945 bis 2015. *Herausgegeben von der SPORTUNI ON Österreich*, 2015. 256S.

XAVIER, Libânia Nacif. *O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto dos Centros Brasileiros de Pesquisas Educacionais CBPE/INEP/MEC (1950-1960)*. Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999.

XAVIER, Maria. do C. A educação no debate do desenvolvimento: as décadas de 1950 e 1960. *In*: GIL, N.; CRUZ E ZICA, M.; FARIA FILHO, L. M. (orgs.). *Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil – século XIX e XX*. Belo Horizonte: Mazza Edições, v. 1, 2012. 38.

FONTES

LIVROS E MANUAIS

BONORINO, Laurentino L.; MOLINA, Antônio de M.; MEDEIROS, Carlos M. de. *Histórico da Educação Física*. Vitória/ES: Imprensa Oficial, 1931.

BURGER, Eduard. W., GROLL, Hans. *Leibserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches*. Österreichischer Bundersberlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst Wien, 1949.

FARIA JUNIOR, Alfredo G. *Introdução à Didática da Educação Física*. Rio de Janeiro: Editora Fórum, 2ª edição, 1974.

FERRAZ, Arrison de S. *A educação Física e a Igreja*. s/e, 1954

GAULHOFER, Karl; STREICHER, Margarete. *Grundzüge des österreichischen Schulturnens*. 2ª Auflage. Verlag: Wien, Leipzig, New York. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, 1924.

GUÉRIOS, Stella. *Ginástica – mecanismo corporal e ginástica contemporânea: do sistema infantil e feminino*”, São Paulo: Ed. da Univ. de São Paulo, 1974.

GRAEML, Eraldo M. *Método Natural Austríaco*. Série de Cadernos Pedagógicos de Educação Física, [s.l.] nº1, 1969.

GRAEML, Eraldo M. *Método Natural Austríaco*. Curitiba: [s.n.], 1971.

LANGLADE Alberto; LANGLADE Nely R. *Teoria General de La Gimnasia*. Buenos Aires, Editora Stadium, 1970.

MARINHO, Inezil P. *Sistemas e Métodos de Educação Física*. São Paulo: Cia Brasil, s/d

MATTOS, Luiz A. de. *Sumário de Didática Geral*. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1957.

_____. Os objetivos e o planejamento de ensino. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1957.

RAMOS, Jair J. – *Ginástica Escolar Austríaca*. Museu de Educação Física - Documentário, 05. Rio de Janeiro: S/E, 1970,

_____. *Os exercícios Físicos na História e na Arte*. Orientada por TUBINO, Manoel J. G.; CAPINUSSU, Cláudio M. R., São Paulo: Ibrasa, 1982.

SAUR, Erica. *Ginástica educacional moderna*. Rio de Janeiro, 1956.

_____. *Ginástica Rítmica Escolar*. Edições de Ouro. Rio de Janeiro: Ed. Tecnoprint S.A., 1970.

SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965.

PROTEORIA/UFES

COLOMBO, Alfredo. Aspectos da Educação Física nos países do Prata. *Revista Arquivo da Escola Nacional de Educação Física*. Ano II, nº2, jun. 1946, pp. 21-30.

COLOMBO, Alfredo. A Segunda Lingíada. *Revista Arquivos da Escola Nacional de Educação Física*. Ano V, nº5, set. 1949.

Entenda o Método Natural Austríaco. Aqui, como ele é. *Esporte & Educação*, 1971, Revista Esporte & Educação, p. 11.

LATORRE, Alberto. Ginástica Feminina Moderna. *Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos*. Ano VI, nº6, jan. 1953 (destaque do autor).

LATORRE DE FARIA, Alberto. A profissão de Professor de Educação Física: suas implicações sócio-culturais – Profissão ou ofício?. Aula inaugural dos Cursos da ENEFD, proferida no dia 16 de abril de 1957. *Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos*, Rio de Janeiro, ano X, nº 11, dez. 1957.

MARINHO, Inezil P. Relatório sobre o III Congresso Mundial de Educação Física, realizada de 2 a 9 de agosto de 1953, sob os auspícios da Federação Internacional de Ginástica de Ling e o patrocínio do Governo da Turquia, em Istambul. *Revista Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos*. Ano VII, nº1, jan. 1954.

MARINHO, Inezil P. Ginástica Feminina Moderna: origens e fundamentos'. *Revista Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos*, ano IX nº9, jan. 1956.

PEUKER, Ilona. "Ginástica Feminina Moderna". *Boletim Técnico Informativo*, nº8, abr/jun 1969.

"Relatório da III Conferência de professores de educação física, realizada em Buenos Aires de 8 a 14 de dezembro de 1947, e apresentado pelo professor Oswaldo Pereira da Costa (Catedrático de Desportos Aquáticos e Náuticos)". *Revista Arquivo da Escola Nacional de Educação Física*. Ano V, nº 5, set 1949, pp. 100-103.

SCHMIDT, Gerhard. Treinamento em circuito (*circuit training*). *Revista Brasileira de Educação Física*, Brasília, ano 4, n. 11, p. 49-56, 1971.

TARGA, Jacinto. "Conceituação e classificação da ginástica". *Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos*, ano XVIII, jun. nº17, 1962, p. 157-158

VAZ, Maria Jacy, N. Ginástica Feminina Moderna. *Revista Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos*, ano IX nº9, jan. 1956.

CeMe/UFRJ

Dossiê de Ex-alunos: Hanns Prochownik. Pedido de Matrícula, 31 de janeiro de 1950, Acervo do CeMe/UFRJ.

Relatório ENEFD do ano de 1959.

Relatório da ENEFD do ano de 1960.

Relatório da ENEFD do ano de 1961

Relatório da Comissão organizadora do Método Nacional de Educação Física.

CEMEF/ISEF/UdelaR

Congreso de La Lingiada, Stockolmo, 24-28 de julho de 1939, Tomo I" (sem autoria).

SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965. Exemplar com anotações de Nelly Rey de Langlade.

Cemef/UFMG

Acervo iconográfico. Subcoleção Jornadas

BURGER, Eduard. W., GROLL, Hans. *Leibserziehung: Grundsätzliches, Methodisches, Stoffliches*. Österreichischer Bundersberlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst Wien, 1949.

Certificados pertencentes ao acervo pessoal do professor Fernando Campos Furtado. DVD – Cronologia de Fernando Campos Furtado.

Certificado do *Tercer Curso de Actualización y Perfeccionamiento, Buenos Aires, de 11 a 30 de janeiro de 1960*. DVD – Cronologia de Fernando Campos Furtado.

DIEM, Liselott; SCHOLTZMETHNER, Renate. Evolução do Conceito. In: DIEM, Liselott; SCHOLTZMETHNER, Renate. *Ginástica Especial*. Trad. Astrid Schwalm. São Paulo-Rio de Janeiro: Difel, 1974, p. 7-11.

Filme da III Jornada Internacional de Educação Física.

FURTADO, Fernando C. "Ginástica Secundária Masculina". V Jornada. *Anais*. 15 a 28 de julho de 1962. Acervo do CEMEF. Coleção Fernando Campos Furtado.

Ginástica Natural Austríaca. Curso de Educação Física por Correspondência: Pedagogia. DEF- MES, 1967.

Jornal Educação Física. Ano I, nº I, out. 1957.

Jornal Educação Física, ano II, nº II, jan. 1958

Jornal Educação Física, ano III, nº IV, out. 1959.

MATTOS, Luiz A. de. *O planejamento da aprendizagem e do ensino*. Caderno de planejamento da I Jornada, agosto de 1957.

Plano de ensino cadeira Educação Física Geral, professor Sylvio Raso, 1ª série, Curso Superior de Educação Física, EEF-MG, 1958. Acervo Cemef/UFMG.

Plano de ensino cadeira Educação Física Geral, professor Sylvio Raso, 1ª série, Curso Superior de Educação Física, EEF-MG, 1960. Acervo Cemef/UFMG.

Plano de ensino cadeiras Ginástica Feminina, professoras Marluce Guimarães Gomes e Maria da C. Moura Bomfim, 1ª, 2ª e 3ª séries, Curso Superior de Educação Física, EEF-MG, 1968. Acervo Cemef/UFMG.

Plano de ensino cadeira Metodologia da Educação Física, professor Olavo Amaro da Silveira, 2ª série, Curso Superior de Educação Física, EEF-MG, 1960. Acervo Cemef/UFMG

RAMOS, Jair J. Ginástica Natural Austríaca, 1970.

SCHMIDT, Gerhard. Minhas impressões do Brasil. Boletim de Educação Física. Ano VI, nº. 16, 1958, pp. 43-46.

Arquivo do professor Antônio Boaventura da Silva/Unicamp/SP

BOAVENTURA, Antônio. "Ginástica Natural Austríaca – a sessão de Educação Física". Trabalho Mimeografado.

BOAVENTURA, Antônio. Planos de aula segundo o Método Natural Austríaco. Trabalho Mimeografado.

SCHMIDT, Gerhard. *Gimnasia natural y recreación*. 2ª edición, Buenos Aires: Vertical XX Editora, SEA, 1965.

HEMEROTECA DIGITAL DA BIBLIOTECA NACIONAL

- A Gazeta Esportiva, 17 de julho de 1957, p. 19.
- A Gazeta Esportiva. 05 de setembro de 1957, p. 24.
- A Gazeta Esportiva, 12 de junho, 1958 p. 29.
- A Gazeta Esportiva, 21 de junho de 1958, p. 20.
- Correio da Manhã, 11 de julho de 1957, p. 12 (1º Caderno).
- Correio da Manhã (RJ) 15 de junho de 1958, p.10 (2º Cad.)
- Correio da Manhã (RJ), 24 de junho de 1958, p. 10.
- Correio da Manhã, 31 de agosto de 1958, p. 6.
- Correio da Manhã, 30 de dezembro de 1958, p.4. (2º caderno)
- Correio da Manhã (RJ), 27 de dezembro de 1959, caderno 1, p. 11.
- Correio da Manhã, 22 de julho de 1960, p.10.
- Correio da Manhã (RJ), 03 de abril de 1960, p. 12.
- Correio da Manhã, 14 de junho de 1960, p. 5 (2º Cad.).
- Correio de Notícias. 24 de novembro de 1985, p. 29.
- Correio Paulistano, 24 de agosto de 1930, p. 6
- Correio Paulistano, 07 de junho de 1951, p. 10.
- Correio Paulistano. 14 de agosto de 1959, p. 6 (2º caderno).
- COUTINHO, Benedito. A Loteria Esportiva é a fonte de recursos que garante a total execução dos atuais planos do DED. *Revista O Cruzeiro*. Ano XLV, nº 50, 12 de nov. 1973.
- Diário da Tarde (PR), 27 de julho de 1959.
- Diário da Tarde, 21 de setembro de 1973.
- Diário de notícias, 18 de junho de 1955, p. 4 (segunda seção).
- Diário de Notícias, 27 de maio de 1959, p. 5 (2ª Seção).
- Diário de Notícias, 07 de agosto de 1959, p. 4 (2º seção).

Diário de Notícias, 03 de julho de 1960, p. 7 (2ª Seção).

Diário de Notícias. 06 de fevereiro de 1971.

Diário de Notícias, 24 de agosto de 1972, p. 5

Diário de Notícias, 09 de julho de 1975, p. 8.

Diário de Notícias. 15 de janeiro de 1975, p. 20.

Diário de Pernambuco, 10 de julho de 1960, p. 15.

Diário de Pernambuco, 23 de novembro de 1973, seg. caderno, p. 9.

Diário do Paraná, 04 de janeiro de 1969, p. 5 (2º caderno).

Diário do Paraná, 05 de janeiro de 1969, p. 8 (2º caderno).

Diário do Paraná, 08 de janeiro de 1969.

Diário do Paraná, 14 de janeiro de 1969, p. 6 (2º caderno).

Diário do Paraná, 10 de fevereiro de 1971, p. 5 (primeiro caderno).

Diário do Paraná, 29 de janeiro de 1972, p. 6 (segundo caderno).

Diário do Paraná. 8 de dezembro de 1978, 2º cad. p.1.

Jornal de Notícias (RJ). 20 de setembro de 1946, p. 4.

Jornal do Brasil, 13 de julho de 1957, p. 12 (1º Caderno).

Jornal do Brasil, 26 de junho de 1958, p. 13 (1º caderno).

Jornal do Brasil, 29 de maio de 1959, p. 3 (2º caderno).

Jornal do Comércio (RJ), 24 de fevereiro de 1939, p. 5

Jornal do Comércio (RJ), 10 de abril de 1960, p. 18.

Jornal do Comércio (AM), 14 de janeiro de 1975, p.7.

Jornal dos Sports, 05 de fevereiro de 1971, p. 3.

LOYOLA, Holanda. Para um método nacional. *Revista Educação Physica*, nº 39, fev. 1940, p.12. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

_____. “Unidade de Doutrina”. *Revista Educação Physica*, nº 50, jan. 1941, p. 9. Acervo da Biblioteca Pública Nacional no Rio de Janeiro. Disponível na Hemeroteca Digital.

MARINHO, Inezil P. "O método nacional de Educação Física". *Revista Educação Physica*, nº 85, mar-abr. 1945.

O Fluminense, 03 de janeiro de 1975, p. 1.

O Jornal, 23 de junho de 1957, p. 8.

O Jornal, 9 de dezembro de 1958, p. 15

O Jornal. 19 de fevereiro de 1974

O Pioneiro de Caxias do Sul. 21 de fevereiro de 1984, p. 20.

Relatório do Ministério das Relações Exteriores, ano de 1949.

Revista A Cigarra, 2º quinzena, setembro de 1926, p. 33

Revista Cultura Polícia, ano IV, nº41, jun. 1944.

Revista Educação Physica, nº 76, jul-ago. 1943.

Revista Educação Physica, nº 79-80, mai-jun. 1944.

Revista Fon-Fon, 15 de fevereiro de 1947, p. 57.

Tribuna da Imprensa. 02 de maio de 1955, p.2.

Tribuna da Imprensa. 11 de julho de 1957, p. 2.

HEMEROTECA DA BIBLIOTECA PÚBLICA LUIZ DE BESSA

Jornal Diário de Minas, 30 de julho de 1960.

Jornal Folha de Minas. 01 de agosto de 1959, p.2 e 7.

LUME/CEME/UFRGS

Boletim Informativo da APEF-SP, nº7, 8 e 9, jul-set, 1960.

Curriculum Vitae abreviado de Inezil Penna Marinho, 1985.

Entrevista com o professor Alfredo Gomes de Faria Junior, a cargo do pesquisador Marco Carvalho, para o Projeto Garimpando Memórias do Centro de Memória do Esporte. Porto Alegre, 30 de setembro de 2010.

MARINHO, Inezil P. *Relatório apresentado pelo Técnico de educação Inezil Penna Marinho sobre a viagem ao Uruguai, Argentina, Chile, Perú e Bolívia*. 30 de agosto de 1947.

MARINHO, Inezil P. *Primera Reunión de Asociaciones de Profesores de Educación Física* (Buenos Aires, 1950) e *III Congreso Panamericano de Educación Física* (Montevideo, 1950).

ACERVO PESSOAL PROF. GERMANO BAYER/ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ.

A 1ª Gymnestrada da FIG em Rotterdam, por Anna-Lisa Näsmark.

Cópias de fotografias do I Estágio Internacional de Educação Física.

Paris e Istambul por Carl Diem. Deutsches Turnen. Nr. 17. 10 de setembro de 1953. Acervo Pessoal Prof. Germano Bayer. Arquivo Público do Paraná.

Reflexões em relação à festa de ginástica em Rotterdam. Stockholms Gymnaestikblad (A folha de ginástica de Estocolmo). Nº 3. Setembro de 1953.

CENTRO DE MEMÓRIA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFPR

Planos de Ensino do professor Hélcio Buck Silva, Metodologia da Educação física, para o curso de Medicina Especializada, do ano de 1962.

Planos de Ensino do professor Júlio Lubaschevisk, disciplina Ginástica Masculina IV, do ano de 1976.

Planos de Ensino das disciplinas Ginástica IV e VI - Feminina, da professora Celina Ferreira, ano letivo de 1978.

BIBLIOTECA DA EEFE-USP

EDITORIAL, Revista APEF-SP, ano 1, nº1, julho de 1953

FROELICH, Margareth. "Objetivos e Métodos de Trabalho da GINÁSTICA MODERNA". Revista da APEF-SP, ano I, nº2, dez. 1953.

FROELICH, Margareth. "Introdução ao trabalho prático". Revista da APEF-SP, ano II, nº3, 1954.

SCHMIDT, Gerhard. Ginástica e danças Folclóricas Austríacas. Org. Antonio Boaventura da Silva, Rudyl Pia de Macedo Soares e Juvenal Veiga Soares. Revista APEF-SP, nº8, mar. de 1958.

SCHMIDT, Gerhard. Método Natural Austríaco, Org. e enunciação de Antônio Boaventura. Revista Apef/SP, nº10, out. 1959.

VARGA, Ivan. Ginástica Natural. Revista Apef-SP, nº9, set. de 1958.

BIBLIOTECA DO INSTITUT FÜR SPORTWISSENSCHAFT DE GRAZ

GAULHOFER, Karl; STREICHER, Margarete. *Grundzüge des österreichischen Schulturnens*. 2^a Auflage. Verlag: Wien, Leipzig, New York. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, 1924.

APÊNDICE I – Cursos Internacionais de Aperfeiçoamento em Educação Física realizados no Brasil no período de 1951 a 1977

Ano 19- Cidade	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77
SANTOS	1º	2º	3º	4º			5º	6º	7º				10º	11º	12º					S			S		17º	S	
RIO DE JANEIRO							1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º					S	S	7º	1º2º3º	4º	5º	S	6º
BELO HORIZONTE							1ª	2ª	3ª	4ª		5ª															
CURITIBA								1º	2º	3º									1º	2º			4º	5º	6º	7º	
PORTO ALEGRE							1º	2º																			
MACEIÓ								S																			
ARACAJU								S																	S		
SÃO LUIS								S																			
RECIFE								S			S															S	
TERESINA								S																			
SALVADOR									S													S					
JOÃO PESSOA												S															
VITORIA																						S					
FLORIANÓPOLIS																								1º	2º	3º	

LEGENDA – APÊNDICE 1

	Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico de Santos
	Estágio Internacional de Educação Física
	Estágio Internacional de Educação Física e Recreação
	Estágio Internacional de Educação Física do 1º Grau
	Jornadas Internacionais de Educação Física
	Curso Internacional de Educação Física
	Curso Internacional de Educação Física (Mantiveram o mesmo nome, mas iniciaram uma nova seriação)
	Curso de Aperfeiçoamento de Educação Física
	Curso Internacional de Educação Física
§	Há menção da realização de curso internacional de EF, mas sem configurar uma série