

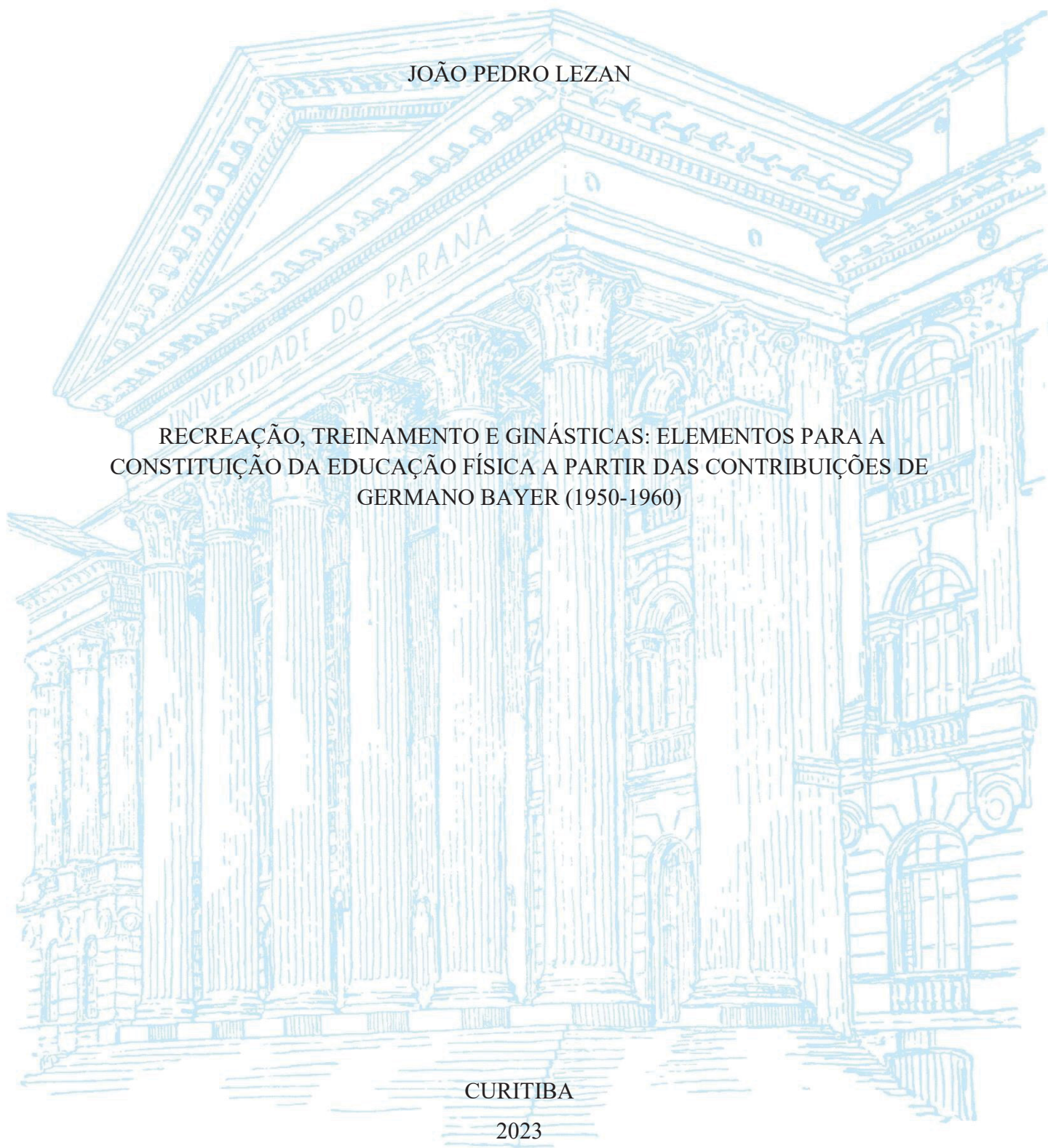
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOÃO PEDRO LEZAN

RECREAÇÃO, TREINAMENTO E GINÁSTICAS: ELEMENTOS PARA A
CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE
GERMANO BAYER (1950-1960)

CURITIBA

2023



JOÃO PEDRO LEZAN

RECREAÇÃO, TREINAMENTO E GINÁSTICAS: ELEMENTOS PARA A
CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE
GERMANO BAYER (1950-1960)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Sergio Roberto Chaves Junior

CURITIBA

2023

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Lezan, João Pedro.

Recreação, treinamento e ginásticas : elementos para a constituição da educação física a partir das contribuições de Germano Bayer (1950- 1960) / João Pedro Lezan – Curitiba, 2023.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Sergio Roberto Chaves Junior

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação física – Estudo e ensino. 3. Ginástica. 4. Recreação. I. Chaves Junior, Sergio Roberto. II. Universidade Federal do Paraná. III. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO**

No dia dois de março de dois mil e vinte e tres às 09:00 horas, na sala Virtual e sala 232B, Plataforma Virtual BBB, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação do mestrando **JOÃO PEDRO LEZAN DA SILVA**, intitulada: **RECREAÇÃO, TREINAMENTO E GINÁSTICAS: ELEMENTOS PARA A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE GERMANO BAYER (1950-1960)**, sob orientação do Prof. Dr. SERGIO ROBERTO CHAVES JUNIOR.

A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: SERGIO ROBERTO CHAVES JUNIOR (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), CÁSSIA DANIELLE MONTEIRO DIAS LIMA (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS), MARCELO MORAES E SILVA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), MEILY ASSBÚ LINHALES (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS).

A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, SERGIO ROBERTO CHAVES JUNIOR, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: A banca destaca a originalidade e a pertinência do trabalho para a História da Educação e para a História da Educação Física. Solicita para a versão final que sejam observadas as sugestões de ajustes indicadas nas arguições. Por fim, a banca recomenda a divulgação dos resultados da pesquisa em eventos, periódicos e demais formas de veiculação de trabalhos acadêmicos.

CURITIBA, 02 de Março de 2023.

Assinatura Eletrônica

06/03/2023

10:41:33.0

SERGIO ROBERTO CHAVES
JUNIOR

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

06/03/2023

11:25:40.0

CÁSSIA DANIELLE MONTEIRO DIAS LIMA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS
GERAIS)

Assinatura Eletrônica

06/03/2023 10:49:30.0

MARCELO MORAES E
SILVA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

06/03/2023 11:00:03.0

MEILY ASSBÚ
LINHALES

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS
GERAIS)

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **JOÃO PEDRO LEZAN DA SILVA** intitulada: **RECREAÇÃO, TREINAMENTO E GINÁSTICAS: ELEMENTOS PARA A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE GERMANO BAYER (1950-1960)**, sob orientação do Prof. Dr. SERGIO ROBERTO CHAVES JUNIOR, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa. A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 02 de Março de 2023.

Assinatura Eletrônica

06/03/2023

10:41:33.0

SERGIO ROBERTO CHAVES
JUNIOR
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

06/03/2023

11:25:40.0

CÁSSIA DANIELLE MONTEIRO DIAS LIMA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS
GERAIS)

Assinatura Eletrônica

06/03/2023 10:49:30.0

MARCELO MORAES E
SILVA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

06/03/2023 11:00:03.0

MEILY ASSBÚ
LINHALES

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS
GERAIS)

AGRADECIMENTOS

Gostaria de registrar os meus sinceros agradecimentos à educação pública brasileira, a qual possibilitou a minha formação básica e superior. Nesse rol, sou grato especialmente à Universidade Federal do Paraná (UFPR), que ao longo dessa trajetória formativa amparou – oferecendo as melhores dentre as possíveis condições – um estudante migrante de sua cidade natal em busca de se qualificar profissionalmente. O mesmo sentimento de gratidão se estende à cessão de fomento disponibilizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cujo qual me fez reunir condições para a obtenção do título de Mestre em Educação. No âmbito pessoal, é uma satisfação enorme ter familiares, amigos, colegas e professores que tanto me incentivaram e apoiaram nesta caminhada. Cada um/uma teve a sua participação especial nesse caminho de minha vida. Em um momento como este, me faltam palavras para descrever o quão grato me identifico por ter vocês por perto!

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender o processo de configuração e organização da educação física dos anos de 1950 e 1960 mobilizando, sobretudo, algumas das apropriações dos conhecimentos em circulação por meio de materiais filmicos e impressos, os quais estiveram sob chancela do Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba (CEEC). Tal instituição, instalada inicialmente nas dependências do Colégio Estadual do Paraná, acolheu e organizou esses artefatos, além de ter promovido ações que os colocavam em circulação na região paranaense, e em outras partes do país, através de uma série de atividades formativas. Foram identificadas algumas similitudes entre o CEEC e o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPE) vinculados ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), que funcionavam coetaneamente e mantiveram seus objetivos, organização e dinâmica de ações funcionando de forma análoga. Através da contribuição de pesquisas já finalizadas, em conjunto com a interpretação das experiências e expectativas de Germano Bayer – professor responsável pela produção e sistematização dos materiais e fundador do CEEC – foi possível identificar a existência de uma perspectiva “inovadora” depositada nesse *métier* imputado nas filmagens e impressos. Em suma, entendemos que a organização teórica e a prática da educação física, fundamentado por esses recursos, se ramificava em três perspectivas, o treinamento físico, os fundamentos e metodologias da ginástica e as atividades recreativas.

Palavras-chave: Educação Física; Germano Bayer; Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba; Paraná.

ABSTRACT

This research goals to understand the process of configuration and organization of physical education in the 1950s and 1960s, mobilizing, above all, some of the appropriations of knowledge in circulation through film and printed materials, which were under the seal of the Center for Studies in Physical Education of Curitiba (CEEC). This institution, primarily installed on the premises of the State College of Paraná, has received and organized these artifacts, beyond to having promoted actions that put them in circulation in the region of Paraná, and in other parts of the country, through a series of formative activities. Some similarities were identified between the CEEC and the Brazilian Center for Educational Research (CBPE) and Regional Centers for Educational Research (CRPE) associatees to the National Institute of Pedagogical Studies (INEP), which operated coeval and maintained their objectives, organization and dynamics of actions working in a similar way. Through the contribution of finished research, together with the interpretation of the experiences and expectations of Germano Bayer – professor responsible for the production and systematization of materials and founder of CEEC – it was possible to identify the existence of an “innovative” perspective deposited in this métier imputed in the filming and printing. In conclusion, we understand that the theoretical organization and practice of physical education, based on these resources, branched out into three perspectives, physical training, gymnastic fundamentals and methodologies and recreational activities.

Keywords: Physical Education; Germano Bayer; Curitiba Physical Education Study Center; Paraná.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 -	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO CURSO DE MONITORES DE GINÁSTICA E NATAÇÃO (MONITORAS, NATAÇÃO ELEMENTAR E GINÁSTICA FEMININA E MASCULINA)	42
FIGURA 2 -	“DEMONSTRAÇÃO DAS ATIVIDADES ÀS AUTORIDADES” POR GERMANO.....	44
FIGURA 3 -	ATIVIDADES DA 1ª COLÔNIA DE FÉRIAS E PREPARAÇÃO DE INSTRUTORES (JOGOS DE MONTAGEM E DE CORRER, NATAÇÃO PARA CRIANÇAS E PARA DONAS DE CASA)	47
FIGURA 4 -	GERMANO REALIZANDO OS ESTUDOS APRECIATIVOS DOS NOVOS “MÉTODOS DE TRABALHO”	58
FIGURA 5 -	CARMEM TOMIO ORGANIZANDO OS MATERIAIS EM SUAS RESPECTIVAS CAIXAS.....	60
FIGURA 6 -	“DANÇA FOLCLÓRICA”	76
FIGURA 7 -	ESBOÇO DAS DEMONSTRAÇÕES DOCUMENTADO E APRESENTADO ÀS ENTIDADES SUPERIORES	79
FIGURA 8 -	“MUDANÇA DE FORMAÇÕES”	81
FIGURA 9 -	“DEMONSTRAÇÕES DE GINÁSTICA FEMININA MODERNA EM GRANDES GRUPOS”	82
FIGURA 10 -	REGISTRO FOTOGRÁFICO “GRANDES GRUPOS”	84
FIGURA 11 -	“DEMONSTRAÇÃO DE GINÁSTICA DAS DONAS DE CASA” INTERNACIONAIS (HOLANDA E NORUEGA, RESPECTIVAMENTE)	85
FIGURA 12 -	“DEMONSTRAÇÃO DE GINÁSTICA MASCULINA”	86
FIGURA 13 -	“EDIÇÃO DE EMERGÊNCIA” DO MÉTODO FRANCES.....	99
FIGURA 14 -	“JOGOS PARA RECREAÇÃO NA ESCOLA PRIMÁRIA”	106
FIGURA 15 -	SINAIS DE USOS E APROPRIAÇÕES ENCONTRADOS NO LIVRO “JOGOS PARA RECREAÇÃO NA ESCOLA PRIMÁRIA”	110
FIGURA 16 -	FICHAS COM AS LISTAGENS DOS JOGOS ATIVOS E MODERADOS MAIS INDICADOS AOS DISCENTES.....	110
FIGURA 17 -	SELEÇÃO DE APROPRIAÇÕES CONDIZENTES ÀS CARACTERÍSTICAS DISCENTES.....	111
FIGURA 18 -	JOGO “BARATA ASSUSTADA” COMO EXEMPLO DE APROPRIAÇÃO...	113

FIGURA 19 - FRAMES QUE REPRESENTAM ATIVIDADES DAS PRIMEIRAS COLÔNIAS DE FÉRIAS REALIZADAS NO CEP.....	114
FIGURA 20 - “OBJETIVOS” DA CONDUTA DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA DESTACADOS POR GERMANO BAYER.....	128
FIGURA 21 - TRADUÇÃO/DATILOGRAFIA DO LIVRO “MINIMUM MUSCULAR FITNESS TEST IN SCHOOL CHILDREN”	130
FIGURA 22 - SEQUÊNCIA DE EXERCÍCIOS EXIGIDOS PELO TESTE “KRAUS-WEBER PARA CONDICIONAMENTO MUSCULAR”	131
FIGURA 23 - SEQUÊNCIA DE EXERCÍCIOS APRESENTADOS PELOS “EXAMES PRÁTICOS”	132
FIGURA 24 - APRESENTAÇÃO DA FILMAGEM REFERENTE AO MÉTODO RUDOLF BODE.....	140
FIGURA 25 - ALUNAS DE RUDOLF BODE EXECUTANDO MOVIMENTAÇÕES CORPORAIS.....	142
FIGURA 26 - ALUNAS DE RUDOLF BODE EXECUTANDO O PRINCÍPIO DA MUDANÇA RÍTMICA.....	144
FIGURA 27 - ALUNAS DE RUDOLF BODE EXECUTANDO O PRINCÍPIO DA ECONOMIA.....	146
FIGURA 28 - APRESENTAÇÃO DA FILMAGEM REFERENTE AO MÉTODO ERNEST IDLA.....	148
FIGURA 29 - MOVIMENTOS DEMONSTRATIVOS DO TRABALHO COM BOLAS.....	149
FIGURA 30 - ALUNAS DE ERNEST IDLA EXECUTANDO MOVIMENTAÇÕES CORPORAIS.....	150
FIGURA 31 - APRESENTAÇÃO DA FILMAGEM REFERENTE AO MÉTODO HINRICH MEDAU.....	152
FIGURA 32 - MOVIMENTOS COM USO DE ELEMENTOS COMO MAÇAS E ARCO.....	153
FIGURA 33 - FRAMES REFERENTES AOS “TRABALHOS REALIZADOS EM CURITIBA”.....	155
FIGURA 34 - FRAMES REFERENTES AOS “TRABALHOS REALIZADOS EM CURITIBA”	156

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - MÉTODOS DE TRABALHOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	18
QUADRO 2 - LISTA DE LIVROS CORRESPONDENTES AO PERÍODO DE 1950-1960.....	19
QUADRO 3 - LISTA DE TRADUÇÕES CORRESPONDENTE AOS MATERIAS	20
QUADRO 4 - ESTRUTURA GERAL E OBJETIVOS DO CEEC	55
QUADRO 5 - PROFESSORES INTEGRANTES DA EQUIPE DO CEEC.....	56
QUADRO 6 - ESTRUTURA GERAL E OBJETIVOS DO CBPE E CRPES	64

LISTA DE SIGLAS

APPR	– Arquivo Público do Paraná
CBPE	– Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CEEC	– Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba
CEP	– Colégio Estadual do Paraná
CRPEs	– Centros Regionais de Pesquisas Educacionais
DAM	– Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério
DEFDP	– Departamento de Educação Física e Desportos do Paraná
DDIP	– Divisão de Documentação e Informação Pedagógica
DEF	– Divisão de Educação Física
Depe	– Divisão de Pesquisa Educacional
DEPS	– Divisão de Pesquisa Social
IC	– Iniciação Científica
INEP	– Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
MIS-PR	– Museu de Imagem e do Som do Paraná

SUMÁRIO

DIÁLOGO INTRODUTÓRIO.....	12
CAPÍTULO 1 – “Uma vida inteira de estudos e de trabalho dentro da Educação Física”: busca da “satisfação de uma necessidade” de modernização.	28
1.1. Percursos formativos de Germano Bayer na Europa e a relação com a conjuntura internacional e brasileira	28
1.2. Trajetória profissional de Germano Bayer no Brasil e a relação com o contexto regional paranaense.....	40
CAPÍTULO 2 – A “necessidade de um melhor estudo dos problemas educacionais”: Centros de Pesquisas e Estudos responsáveis pelo desenvolvimento educacional da nação.	54
2.1. O Centro de Estudo em Educação Física de Curitiba e as suas similitudes com o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais	54
2.2. As Classes Integrais do CEP como possibilidade de efetivação das ações propostas pelo CEEC?.....	68
2.3. Atuação de um sujeito mediador: Germano Bayer e as iniciativas do CEEC	74
CAPÍTULO 3 – “Ginástica, jogo, desporto e dança para uma evolução harmoniosa do corpo e espírito”: métodos de se organizar e trabalhar a educação física.....	94
3.1. Considerações sobre a constituição da educação física: rupturas, continuidades e relações com os “modernos sistemas” de trabalho	94
3.2. “Veículo de educação mais poderoso da moderna pedagogia infantil”: concepções formativas da recreação.....	102
3.3. “Um alto nível de vigor funcional”: o treinamento físico e as avaliações corporais como repertório do fenômeno esportivo	117
3.4. “Ginástica, como educação, deve cuidar em primeiro lugar da parte mais viva do ser”: movimento da Ginástica Feminina Moderna	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
FONTES	162
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	164
ANEXOS.....	171

DIÁLOGO INTRODUTÓRIO

Esta pesquisa pretendeu compreender o processo de configuração e organização do trabalho com a educação física¹ dos anos de 1950 e 1960 desenvolvida no estado do Paraná, mobilizando sobretudo, algumas das apropriações dos conhecimentos que estiveram em circulação através de materiais fílmicos e impressos sob chancela do Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba (CEEC). Fazemos referência à educação física enquanto “atividades físicas e recreativas” desenvolvidas no “meio escolar e na comunidade” pelo fato de assim ser caracterizada pelas fontes mobilizadas, as quais são disponibilizadas para consulta no Arquivo Público do Paraná e no Museu da Imagem e do Som do Paraná. De antemão demarcamos que essas fontes utilizadas, em caráter primário, compõem as categorias de recursos fílmicos e impressos: um conjunto de filmagens intitulado como “Métodos de Trabalho em Educação Física”, e de materiais como livros e revistas, algumas em línguas estrangeiras, e suas respectivas traduções. O foco de cotejamento desses objetos busca analisar as suas particularidades que, de certo modo, serviram como referencial para a educação física paranaense no período supracitado.

Em pesquisas anteriores² foi possível identificar a existência de uma expectativa “inovadora” depositada nesse modo de elaborar e desenvolver o trabalho com a educação física. O que nos leva a sugerir que, por meio desses recursos fílmicos e impressos, organizava-se a tentativa de contornar as problemáticas relacionadas às práticas e atividades físicas, em curso no meio escolar e na comunidade em geral, identificadas como fator inseparável e fundamental à educação (BAYER, 1957). O grau de contribuição educacional proporcionado por esses conhecimentos, saberes e signos contidos nos materiais, nos possibilita identificar plausibilidade na hipótese de que fundamentaram a educação física paranaense.

A justificativa de formular essa pesquisa dialoga com o fato de terem existido modelos de ensino inovadores, nos anos pós-Segunda Guerra Mundial, os quais tinham como foco constituir novas orientações para a educação física. Também pela contribuição

¹ Ressaltamos que a grafia utilizada para educação física, com letras iniciais minúsculas, refere-se à área que trata das manifestações corporais, por meio das diversas práticas e saberes que a compõe, incluindo a disciplina escolar. Vale também pontuar que nas ocasiões em que estiver com as letras iniciais maiúsculas, Educação Física, estaremos nos referindo exclusivamente à disciplina (escolar ou acadêmica), ou transcrevendo fielmente as palavras contidas nas fontes, que estarão entre aspas.

² Nos referimos às pesquisas de Chaves Junior (2004, 2017) e ao nosso trabalho de conclusão de curso (LEZAN, 2019).

com a compreensão das tendências que constituíram o campo educacional no período do chamado “intervalo democrático”, conforme indica Libânia Xavier (1999a), ou seja, entre o fim do Estado Novo e a Ditadura Civil-Militar no Brasil. Cabe a nós então, identificar e entender esses modernos sistemas de trabalho com a educação física, postos em circulação por meio de práticas escolarizadas e de outras instâncias da comunidade.

Nesse caso, surge a motivação para desenvolver essa pesquisa que se deu pelo nosso envolvimento com o projeto de pesquisa “As inovações pedagógicas na Educação Física paranaense: as contribuições do professor Germano Bayer nas décadas de 1950 e 1960”, durante a minha primeira graduação, em Licenciatura em Educação Física. Projeto pretendia “compreender o processo de renovação e afirmação da disciplina Educação Física no estado do Paraná, especificamente no recorte temporal entre as décadas de 1950 e de 1960, procurando localizar as suas particularidades em consonância com as propostas de inovações educacionais de largo alcance desenvolvidas em território brasileiro naquele período” (CHAVES JUNIOR, 2017a, p. 1).

Para isso, os participantes do projeto realizaram o mapeamento e a catalogação das diversas fontes produzidas pelo Professor Germano Bayer, que se encontram disponíveis para consulta pública nas seguintes instituições de preservação de memória: Arquivo Público do Paraná (APPR) e o Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR). Buscávamos analisar as contribuições do professor para a “constituição de modelos pedagógicos para a Educação Física escolar, desvelando as estratégias utilizadas pelo professor para a afirmação (pessoal) no campo da Educação Física” (CHAVES JUNIOR, 2017a, p. 11).

Ao longo dessas ações, os acadêmicos que estiveram envolvidos com o projeto direcionaram os seus olhares a um específico objeto de pesquisa pertencente aos acervos de Germano Bayer. Foi então que se deu o interesse pela investigação da institucionalização dos conhecimentos viabilizada pelo Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba (CEEC), criado no ano de 1956, após o ingresso de Germano como professor suplementarista no Colégio Estadual do Paraná (CEP). O CEEC, por sua vez, surgiu “da necessidade de um melhor estudo dos problemas relativos às atividades físicas e recreativas no meio escolar e na comunidade, encarando-as como um elemento inseparável e necessário à própria educação” (BAYER, 1957, n. p.). O centro pretendia ter autonomia técnica, administrativa e financeira, era constituído por professores, funcionários do estado e pessoas de “comprovada capacidade”, especialmente convidadas, de acordo com a seguinte organização: Diretor, Secretaria e Serviços

Administrativos, Setor de Pesquisa e Intercâmbio, Setor de Documentação e Informação Pedagógica, e Setor de Aperfeiçoamento do Magistério.

A minha inclinação para pesquisar com mais propriedade as particularidades e as ações realizadas pelo CEEC, resultou em uma monografia de conclusão de curso, na qual “foram mobilizadas as fontes do acervo de memória do professor Germano Bayer com o objetivo de mapear a organização e as ações realizadas pelo CEEC, dentro do contexto de inovações educacionais brasileiras do ano de 1956 a 1967” (LEZAN, 2019, p. 3). Nesse exercício, foi possível realizar o arrolamento de alguns dos materiais que pertenciam à biblioteca e à filмотeca do centro, os quais além de demandarem uma análise técnica, por vezes encontravam-se em outro idioma e precisavam ser traduzidos. Já os recursos filmicos, que recebiam a denominação de “Métodos de Trabalho em Educação Física”, representavam as filmagens que Germano Bayer captou no período em que esteve na Europa.

Entendemos que o pensar e fazer que configurava esse trabalho com a educação física se ramificava em três perspectivas: o treinamento físico, os fundamentos e metodologias ginásticas, e as atividades recreativas. Para compreender os detalhes desses recursos técnicos, e cumprir com os objetivos da pesquisa, uma série de operações são executadas.

A começar pelo trato com as fontes, que exige certa cautela, pois entendemos a necessidade de se fazer uma operação legitimada de acordo com a produção do conhecimento mais próximo e acertado do que foi o passado, cujos artefatos mobilizados devem ser devidamente interrogados, como nos sugere Le Goff (1996). Para o autor, as fontes se constituem através de agentes que compõem uma sociedade histórica, que acabam por produzir e manipular ao seu favor – ainda que por vezes sem intenção –, em seu presente vivido, os sentidos estabelecidos por uma realidade a se manifestar no futuro. Diante essa situação, destaca-se a própria forma arquivística que aclimata, conserva e disponibiliza os documentos que, segundo Marc Bloch,

[...] não aparecem, aqui ou ali, pelo efeito de um qualquer imperscrutável desígnio dos deuses. A sua presença ou a sua ausência nos fundos dos arquivos, numa biblioteca, num terreno, dependem de causas humanas que não escapam de forma alguma à análise, e os problemas postos pela sua transmissão, longe de serem apenas exercícios de técnicas, tocam, eles próprios, no mais íntimo da vida do passado, pois o que assim se encontra posto em jogo é nada menos do que a passagem da recordação através de gerações (2001, p. 29-30).

Buscamos evidenciar e testemunhar os acontecimentos, ainda que não transmita a realidade direta, mas que possibilite o acesso a níveis de *accertabilità*. Dario Ragazzini (2001), ao convergir com a ideia de Marc Bloch e Le Goff, entende que de fato a investigação das fontes não pode ser simplificada ao olhar e leitura direta. A ideia de “não basta olhar é necessário ver” serve para colocar em suspensão os variados graus de estratificações e analisar, por exemplo: o contexto de origem das fontes, que articula material e culturalmente a “intencionalidade inerente ao seu processo de produção”; as relações que no âmbito dos acontecimentos, selecionam o documento (casuais, intencionais, preterintencionais); e depois os conservam, inventariam, e os catalogam.

Para isso, Edward Thompson nos ajuda a compreender essa ideia por meio do diálogo entre as evidências, conceitos e interpretações. O autor defende a importância desse exercício por entender que a história produz e revela conhecimentos a partir da “lógica histórica”, que representa “um método lógico de investigação adequado a materiais históricos, destinados, na medida do possível, a testar ideias hipotéticas quanto à estrutura, causação, etc. e a eliminar processos autoconfirmadores” (1981, p. 49). Isto é, partindo de um objeto histórico – fatos e evidências – dotados de realidade, propõe-se a condução de pressupostos e pesquisas empíricas, seguindo a dinâmica cujo interrogador é a lógica histórica, o conteúdo da interrogação uma hipótese, e o interrogado a evidência.

Nesse caso, surgem dimensões estratificadas no exercício de análise, as quais podem ser acessadas pelo modo de operação que segue os “jogos de escalas”, como sugere Jacques Revel (1998). Através da variação de escalas, acontecimentos podem ser demarcados por ações derivadas de comportamentos “globais e médios” e explicados por uma lógica singular, tendo em vista que “vidas minúsculas também participam, à sua maneira, da ‘grande’ história da qual elas dão uma versão diferente, distinta, complexa” (p. 12). Para isso, é necessário “levar a sério as migalhas de informações” para: entender o modo que detalhes individuais “dão acesso a lógicas sociais e simbólicas que são as lógicas do grupo, ou mesmo de conjuntos muito maiores”; e delimitar a “experiência dos atores reconstruindo em torno dela o contexto (ou antes os contextos) que lhe dá sentido e forma” (ib., p. 13), ou seja os “contextos pertinentes”.

Pensando nas fontes mobilizadas, sabemos que fazem parte da composição de um acervo constituído por memórias registradas em vida. Germano Bayer se preocupou em compilar a sua trajetória pessoal e profissional em fotos, filmagens, relatórios, e demais materiais de terceiros, utilizados em suas práticas. Para compreender parcelas da origem, da trajetória e de alguns dos desdobramentos de nosso objeto, recorreremos ao livro “Ser

Professor de Educação Física” (2010). Produzido a partir de uma narrativa que retrata tanto memórias acumuladas ao longo da vida de Germano Bayer, quanto as suas interpretações dos fenômenos sociais vivenciados. Para mobilizar essa obra, precisamos manter certos cuidados pontuais, pois esse material representa um compilado de relatos de 50 anos, redigido pelo próprio sujeito principal, tratando-se de uma autobiografia.

A decisão de considerar e interpretar esse livro como uma fonte, foi tomada por conta da possibilidade de acesso a parte dos registros utilizados por Germano para editar a obra. O que nos permitiu contrastar o “contexto vivido pelo biografado” e a seleção dos fatos a serem expostos. Nesse caso específico, essa análise nos leva ao encontro das suas escolhas e decisões auditadas pelos “limites da liberdade e racionalidade humanas” (LEVI, 2006, p. 168). Ou seja, de certo modo essa interpretação tende a manter a verossimilhança dos fatos, diante do que Viñao (2000) julga ser corriqueiro nas autobiografias: a atribuição demasiadamente valorativa do autor aos seus feitos.

Já sobre a lógica memorialista presente nos documentos contidos no Arquivo Público do Paraná e no Museu da imagem e do Som do Paraná, identificamos a representação das principais intenções do professor que, com suas ações, se auto identificava ou buscava ser um “líder de educação física estadual”:

Espero que este trabalho sirva de estímulo para que outros que ainda vivem deixem também escrito suas experiências vividas no desempenho de Cargos e Funções a fim de que possa ser melhor enriquecida a pequena, curta, mas linda história da Educação Física Paranaense (BAYER, 1997, p. 1).

Ao que tudo indica, a seleção dos documentos que constituem o acervo mantinha o propósito de formular parte da história da educação física paranaense, através de ações pedagógicas “inovadoras” embasadas em materiais que seguiam as perspectivas do treinamento físico, dos fundamentos ginásticos e da recreação. Porém, dessa aceção se origina o problema de pesquisa: de que formas os materiais fílmicos e impressos do acervo de Germano Bayer nos permitem compreender o processo de organização e conformação da educação física no Paraná nas décadas de 1950 e 1960?

Para isso, precisamos nos ater à investigação das fundamentações teóricas e metodológicas, e de suas representações que se faziam presente em diretrizes de cursos formativos, de cartilhas de treinamento, na constituição curricular do Colégio Estadual do Paraná, entre outros. Sobretudo, estaremos atentos à compreensão técnica das características de cada eixo que compunha a organização e o trabalho com a educação

física. Vale nos aprofundarmos nesses materiais, seguindo as noções de que a sua materialidade não pode ser compreendida em si mesma, mas sim considerando o conjunto de elementos que à compõe (FALCON, 2006), e de que as filmagens não se condicionam ao ponto de vista semiológico, mas sim como um produto, uma imagem-objeto que permite uma abordagem sócio-histórica, integrando-se ao mundo que a cerca e com a qual se comunica (FERRO, 1992).

Para Chartier (2002), a categoria da materialidade é construída a partir da análise da produção dos textos literários. Dada tal formalização, esses objetos passam a ser considerados como “[...] esquemas intelectuais, que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (CHARTIER, 1990, p. 17). Além dessa investigação, concomitantemente o ato de interpretar os indícios deixados por esses materiais também implica na necessidade de se ter clareza a respeito do processo de apropriação dos mesmos. Apropriação, segundo Chartier, visa a “[...] a elaboração de uma história social dos usos e interpretações, relacionadas às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os constroem” (1990, p. 184).

Para se pensar o caráter fílmico dos materiais contamos com as contribuições de Marc Ferro e Marcos Napolitano³, sobretudo utilizando obras em que os autores refletem sobre a relação entre cinema e história, e a operação com recursos audiovisuais enquanto fontes históricas. Torna-se necessário avançar a análise desses artefatos percebendo as suas “estruturas internas de linguagem” e os seus “mecanismos de representação da realidade” a partir de seus “códigos internos”. Ou seja, aquilo que se refere à articulação da “linguagem técnico-estética das fontes audiovisuais (seus códigos internos de funcionamento) e as representações da realidade histórica ou social nelas conditas (ou seja, o ‘conteúdo’ narrativo propriamente dito)” (NAPOLITANO, 2014, p. 237):

A primeira decodificação é de natureza técnico-estética: quais os mecanismos formais específicos mobilizados pela linguagem cinematográfica, televisual ou musical? A segunda decodificação é de natureza representacional: quais os eventos, personagens e processos históricos nela representados? Na prática, essas duas decodificações não são feitas em momentos distintos, mas à medida que analisamos a escritura específica do material audiovisual ou musical, suas formas de representação da realidade vão tornando-se mais nítidas, desvelando os “fatos” social e histórico nela encenados direta ou indiretamente (NAPOLITANO, 2014, p. 238).

³ Mesmo que haja discordâncias entre esses estudiosos do cinema e da historiografia, principalmente no ponto de vista técnico da linguagem do cinema, cautelosamente, contaremos com as suas contribuições para que possamos constituir uma análise mais completa de nossas fontes.

Nesse caso, firma-se a relação entre a “enunciação direta” e a “convenção de linguagem”, consideradas como “polos de tensão no trabalho de análise das imagens-sons registradas mecanicamente” (NAPOLITANO 2014, p. 240). Pois bem, dados os aportes teóricos para auxiliar nas análises dos materiais fílmicos e impressos, cabe agora apresentar de fato o conjunto de materiais disponibilizados pelo Arquivo Público do Paraná (APPR) e pelo Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

QUADRO 1 – MÉTODOS DE TRABALHOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TÍTULOS DOS DVDS	LOCAL	ANO	DURAÇÃO
Método de trabalho – Associação de Ginástica Feminina – Kotka.	Finlândia	1953	9’00”
Método de trabalho – Bertha Reihos.	Finlândia	1953	4’12”
Método de trabalho – Hilma Jalkanen - Ginástica Feminina Moderna.	Finlândia	1953	4’00”
Método de trabalho – Anniki Laissaari - Ginástica Feminina Moderna.	Finlândia	1953	8’00”
Método de trabalho – Escola Superior de Ollerup – Método Niels Buck.	Dinamarca	1953	6’44”
Método de trabalho – Unne Melko.	Helsinque / Finlândia	1953	2’12”
Método de trabalho – Hinrish Medau - Ginástica Feminina Moderna.	Alemanha	1953	5’15”
Método de trabalho – Rudolf Bode - Ginástica Feminina Moderna.	Alemanha	1953	13’18”
Método de trabalho – Escola Superior de Colônia.	Alemanha	1953	13’38”
Método de trabalho – Escola Superior Feminina – (ISCHPER).	Paris / França	1953	9’00”
Método de trabalho – Real Instituto de Ginástica (CGI).	Estocolmo / Suécia	1954	24’38”
Método de trabalho – Colégio Sofia - Método Maja Carqwist.	Suécia	1954	7’48”
Método de trabalho – Kurt Johansson.	Suécia	1954	8’43”
Método de trabalho – Ernest Idla - Ginástica Feminina Moderna.	Suécia	1954	19’05”

FONTE: Chaves Junior et al. (2019).

Para esses materiais foi possível diagnosticar um índice com as suas informações próprias já organizadas, como nos mostra o quadro acima. Demonstra-se a catalogação

das 14 filmagens que Germano Bayer editou e produziu, as denominando como conjunto de “Métodos de Trabalho em Educação Física”. Por sua vez, os materiais impressos não receberam a mesma classificação, por isso a catalogação desses recursos foi uma das principais tarefas realizadas pela nossa monografia de conclusão de curso (LEZAN, 2019). Naquela ocasião foi levantada a pressuposição de “que esses livros transitaram no recorte temporal das décadas de 1950 e 1960, ou seja, esses livros e periódicos mantiveram uma proximidade temporal ao período de atividade do CEEC [...]” (LEZAN, 2019, p. 41).

QUADRO 2 – LISTA DE LIVROS CORRESPONDENTES AO PERÍODO DE 1950-1960

LIVRO	AUTOR	LOCAL	ANO
Teacher Training for Physical Education	ICHPER	EUA	1951
Kisakenttű	Hansheinz Reinprecht	Espanha	1952
El libro de Hermann Gmeiner	-	-	1953
Exame prático: provas de eficiência física	Alfredo Colombo (Boletim n.º 13/55)	Brasil	1956
Jogos para recreação na escola primária (subsídio à prática da recreação infantil) *	Ethel Bauzer Medeiros (CRPE – Bahia)	Brasil	1959
Arquivos	Escola Nacional de Educação Física e Desportos	Brasil	1959
Apostila de Educação Física Geral	Julio Mazzei	Brasil	1959
Novas concepções do Programa por Temporada	Julio Mazzei	Brasil	1960
Bulletin	FIEP	Portugal	1960
Ginástica educacional moderna	Erica Saur (Divisão de Educação Física)	Brasil	1961
Educacion Fisica Deportes Recreation	Inder	-	1963
6th international congresso	ICHPER	Brasil	1963
Nueva pedagogia de la Educacion Física	Annemarie Seybold-Brunnhuber	Argentina	1963
Gimnasia natural y recreación	Gerhard Schmitd	Argentina	1965

FONTE: Lezan (2019).

NOTA*: Ressaltamos o livro destacado, chamando a atenção para mostrar que o CEEC mantinha articulação conceitual com os CBPE e CRPE, embasando-se por seus materiais didáticos (LEZAN, 2019).

Extraída de um conjunto de 210 obras, essa parcela de quatorze livros representa três modos de pensar e fazer que configuravam o trabalho com a educação física, que mesmo distintos em termos de segmento técnico – pedagogia, Educação Física, esportes, psicologia e recreação (LEZAN, 2019) –, articulavam-se em prol do objetivo central formativo: treinamento físico, fundamentos e metodologias da ginástica, e atividades recreativas.

“Em decorrência da necessidade de tradução que esses e outros materiais exigiam”, em um segundo momento foram destacadas algumas das “traduções realizadas pelos profissionais responsáveis por essa função”. Na monografia, o empenho em localizar os materiais traduzidos pela equipe responsável, no acervo do professor Germano Bayer, justificou-se pela oportunidade de criar um “mapeamento desses trabalhos que provavelmente foram utilizados por Germano Bayer enquanto professor do Colégio Estadual do Paraná, e difundidos para professores do estado e demais regiões, através dos cursos de aperfeiçoamento técnico e pedagógico” (LEZAN, 2019, p. 42, 43).

QUADRO 3 – LISTA DE TRADUÇÕES CORRESPONDENTE AOS MATERIAS

REVISTA	TÍTULO	LOCAL	ANO
(FILME)	“Luta a má posição com exercícios de melhor posição e medidas de posição”	Alemanha	1951
Deutsche Schuvimmsport	Trabalho de parceria no Medicine Ball	Alemanha	1952
Deutsche Schuvimmsport	A ginástica com a bola de ferro	Alemanha	1952
Deutsche Schuvimmsport	Excelente meio de treino – as massas	Alemanha	1952
Deutsche Schuvimmsport	Com respeito a ginástica com aparelhos	Alemanha	1952
Deutsche Schwimmsport	Ginástica aplicada – uma ajuda para “nadadores no seco”	Alemanha	1953
Aftonbladet	6 cérebros desportivos em conferência organizada por aftonbladet	Suécia	1953
-	Terceira conferência	Suécia	1953
Barn i hem-skola-samhälle	A criança na casa na escola na sociedade	Suécia	1953
-	Minimum Muscular Fitness Tests in School Children	EUA	1954
Leibesübungen	A ginástica e a dança como fundamentos de uma educação natural do movimento	Alemanha	1955
Deutsche Schwimmsport	Graduação do treino esportivo	Alemanha	1956
Deutsche Schwimmsport	Hamburgo dá um exemplo: ensino de natação obrigatório nas escolas	Alemanha	1956
Deutsche Schwimmsport	Meios e finalidades na natação das escolas e das associações	Alemanha	1956
(Universidade de Leeds – Inglaterra)	Circuit Training	Inglaterra	1958
Leibesübungen	As relações da moderna ginástica com a medicina	Alemanha	1958
Congresso Mundial	Exercícios do corpo: um encontro humano efetivo	Bruxelas	1958

FONTE: Lezan (2019).

Pois bem, após analisarmos o conjunto de materiais disponibilizados para consulta, o primeiro passo seria investigar o contexto de produção dessas fontes, que materializou as intenções e proposições culturais naqueles artefatos. Nessa senda, o capítulo inicial apresenta a trajetória profissional de Germano, mais especificamente da parte que compreende à produção e organização do conjunto de materiais filmicos e impressos, em paralelo com algumas das transformações e permanências educacionais, analisando dimensões locais, regionais e nacionais. Essa investigação articula o período em que o professor paranaense se tornou um “sujeito entre dois mundos”, considerando as suas experiências acumuladas e as suas expectativas futuras (KOSELLECK, 2006): participou de Festivais de Ginástica, Exposições, Simpósios, Cursos e Congressos de Educação Física e Recreação, em solo brasileiro; também no continente europeu, onde permaneceu por dois anos (1952-1954), como aluno do Real Instituto de Educação Física de Estocolmo (BAYER, 2010). De posse de uma máquina fotográfica e de uma filmadora profissional captou as manifestações dos mais diversos “Métodos de Trabalho” de Educação Física, e recebeu indicações de materiais impressos como revistas, periódicos, livros e outros.

Quando eu estudava na Europa, eu achei que eu “devia” de registrar em fotografia e filmes, todo trabalho que eu via em congresso, em cursos que eu fazia. Porque a imagem, o filme traduz mais do que uma linguagem falada, não é? Quando eu viesse ao Brasil eu tinha que transmitir os conhecimentos que eu recebia. E transmitir de uma forma escrita ou falada é uma coisa, agora transmitir através de imagens... Então por isso comprei uma Paillard e uma Laica, e fui fotografando e filmando em todos os cursos que eu fiz e congressos, e jogos olímpicos que assisti. É esse o cineasta Germano Bayer [...]. Eu registrava essas cenas porque elas traduzem realmente, traduzem o que o aluno expressa, o seu movimento quer no jogo, quer no esporte, quer na dança, não é? Expressa a qualidade da atividade (BAYER, 2006).

Pedagogicamente, esses materiais constituíam a identidade profissional de Germano Bayer enquanto “professor, técnico e dirigente”, e subsidiavam a “inovadora” proposta de se trabalhar a Educação Física que “como nenhuma outra disciplina do currículo escolar, tem a possibilidade de facilmente conhecer, orientar e avaliar o comportamento da criança, do jovem e do adulto” (BAYER, 1957., n.p.). Como pudemos observar, se a trajetória formativa e profissional de Germano Bayer lhe proporcionou diversas experiências que constituem a identidade de um professor com expectativas inovadoras, poderiam essas guardarem estreitas relações com o pensar e fazer da educação física articulada a processos escolares. Para essa constituição historiográfica, Ana Galvão e Thais Fonseca (2017) demarcam algumas das possibilidades teóricas e

metodológicas para a designação de temas e objetos de análise, que partem desde a utilização de “conceitos mais recorrentes como representação e apropriação”, a ideias que trabalhem por exemplo a imaginação, as experiências e as possíveis mediações culturais (2017, p. 82-83).

Justamente essa demarcação do perfil profissional de Germano nos possibilita avançar para a constituição do segundo capítulo, que articula a sua atuação no Centro de Estudos de Educação Física de Curitiba (CEEC) e as respectivas ações realizadas. Manifestamos a tentativa de operar com a ideia de sujeito mediador, para pensar na personalidade de Germano Bayer, que produziu, vivenciou e registrou interpretações, experiências e sínteses culturais por meio da relação que manteve com diferentes modos de fazer educação física. Rita Lages entende que os sujeitos históricos que assim possam ser considerados, são identificados como

[...] sujeitos que circularam pelo mundo ou mantiveram contato com culturas estrangeiras por outros meios. Esse contato viabiliza o processo de apropriação dessa cultura para o universo do mediador, quando a cultura estrangeira adquire outro significado; quando o mediador, ao transmitir essa cultura, coloca em jogo sua subjetividade, seu repertório cultural, suas crenças, etc. Além disso, faz-se necessário levar em conta a mobilidade do mediador e seu pertencimento a redes de sociabilidade; fatores que potencializam e efetivam a transmissão e circulação da cultura apropriada (2013, p. 35).

O Centro de Estudos, além de organizar e disponibilizar para consulta aos professores de Curitiba esses artefatos, promoveu ações que os colocavam em circulação em outras regiões do Paraná e do país, de acordo com algumas fontes que nos mostraram que esses recursos foram utilizados como referencial para eventos de viés formativo, reuniões técnicas, cursos para professores e profissionais de Educação Física, apresentações em congressos, festivais esportivos, entre outros. Concomitantemente, eram aplicados no ensaio de experiências pedagógicas, consideradas inovadoras, nas Classes Integrais (Experimentais), “agências ativas de renovação do processo educativo” que contribuía com diretrizes metodológicas do ensino (CHAVES JUNIOR, 2017b). No que se refere à Educação Física, a proposta dessas Classes seguia a intenção de trabalhar

[...] a saúde e o aperfeiçoamento físico dos alunos merecerão atenção especial; através de exames médicos periódicos e de um programa de atividades físicas cientificamente controlado por especialistas, buscar-se-á dar ao corpo toda a perfeição de que seja suscetível e, conseqüentemente, assegurar sólidas bases para o sadio desenvolvimento mental. Sistemáticamente procurar-se-á implantar bons hábitos de higiene pessoal e de nutrição. (CEP, 1960, p. 4).

De modo geral, a “orientação das atividades físicas e recreativas” deveria ser pautada pelas “exigências da vida social, nas necessidades e interesses do indivíduo durante as diferentes etapas de seu crescimento, no progresso da ciência, no estado atual da cultura e no nível alcançado pelas ciências da educação” (ibid., p. 53). Visualizando ambas as organizações, é possível aquilatar certa contribuição desse conjunto de materiais na configuração de práticas que constituíam a educação física, em curso nos anos 1950 e 1960.

Não por coincidência, essa perspectiva de educação física captada na fala do professor paranaense era contemporânea ao debate sobre o processo de “inovações pedagógicas” ou “renovação educacional” em curso no país. Em outros termos, nos anos de 1950 e 1960 podemos observar certa consonância entre as perspectivas que norteavam a educação física no território brasileiro e, em especial, o cenário da capital paranaense em prol de uma “sociedade democrática em crescente fase de industrialização, urbanização e que constantemente se modifica pelos influxos das novas descobertas científicas” (COMPIANI, 1964, p. 3). Especialmente no campo educacional, foram feitos investimentos pela busca da automatização, da especialização, através de pesquisas relacionadas aos problemas de ensino, característicos de um “Brasil como Laboratório” (XAVIER, 1999a). Fortalecia-se as condições de um “ideário desenvolvimentista”, que oferecia “condições de produção e desenvolvimento de pesquisa social e educacional”, junto com um “conjunto de esforços relevantes para o desenvolvimento da pesquisa e da intervenção prática no campo educacional” (ibid., p 7).

Buscamos contrastar o papel do CEEC com instituições como o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPEs). Criadas em 1955 e vinculadas ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), essas instituições tinham como objetivo principal desempenhar uma estratégia que se servia dos resultados das pesquisas, auditorias e balanços, para elaborar políticas educacionais. Se organizavam em divisões classificadas por Diretor, Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais (Depe), Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais (DEPS), Divisão de Documentação e Informação Pedagógica (DDIP), Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM). Para executar as suas funções, dispunham de uma Biblioteca de educação, um serviço de documentação e informação pedagógica, um museu pedagógico e os serviços de pesquisa e inquérito dos cursos, estágios e

aperfeiçoamento do magistério, serviços de educação audiovisual e de distribuição de livros e materiais didáticos.

Dentre os objetivos desses órgãos, cabe ressaltar a elaboração de estudos sobre as situações regionais de cada estado brasileiro, sobretudo analisando suas condições econômicas, sociais, políticas e culturais, e de projetos que visavam aprimorar o processo de ensino-aprendizagem como “meio de garantir soluções de continuidade e avaliação dos planos e pesquisas desenvolvidas, estimulou-se o levantamento, a ampliação e a sistematização do acervo de dados disponíveis sobre as realidades regionais e nacionais” (XAVIER, 1999b, p. 82). De todo modo, essas empreitadas serviam para viabilizar o aperfeiçoamento e formação de administradores e orientadores escolares, especialistas em educação, professores de escola normal, entre outros. Para isso, as propostas eram testadas por meio da organização de Escolas Experimentais “para a implementação e a avaliação de métodos experimentais de ensino que, devidamente testados, pudessem ser adaptados e generalizados para outros estabelecimentos escolares” (XAVIER, 1999b, p. 87).

Pois bem, se sinteticamente essas tendências fundamentavam as ações do CBPE e CRPEs, mobilizamo-nos a retomar o contato com os recursos que constituíam o CEEC, para que então pudessemos investigar os seus conhecimentos e saberes vislumbrados, e assim desenvolver uma melhor compreensão sobre os modos de se pensar e se trabalhar a educação física. Em um panorama geral, era gradativo o aumento de professores estrangeiros que vinham ao país para ministrar cursos, e de intercâmbios e viagens pedagógicas visados por professores brasileiros. Essa efervescência, em parceria com instituições como a Divisão de Educação Física (DEF), do Ministério da Educação e Saúde, trazia ao Brasil: a Ginástica Moderna Sueca, o Método Natural Austríaco, a Educação Física Desportiva Generalizada, a Ginástica Feminina Moderna, o *Circuit Training*, entre outros.

Havia certa mobilização científica, mundial, em prol de questões que visavam desenvolver novas configurações e orientações para a Educação Física e os esportes. Esse movimento pode ser descrito pela síntese e circulação dos diferentes métodos de ensino supracitados, os quais contribuíram para a constituição de diversos modos de se pensar e trabalhar a Educação Física. Esse período identificado a partir de meados dos anos 1940, e mais intensamente na década de 1950, passou a ser marcado pelo “início da esportivização” das práticas decorrentes da Educação Física (BETTI, 1991).

Em seus registros, Germano destacava a “forte corrente para a Ginástica Rítmica” na Europa, que trabalhava com “exercícios totais acompanhados por aparelhos de percussão ou piano, com música e ritmo criados para cada exercício. Este método usava aparelhos soltos para levar o movimento mais a fundo, como bola, maçã, arco e fita”. O “Método de Ling evoluído por seus seguidores” bastante utilizado na Suécia, “praticado no inverno em salas bem equipadas com aparelhos fixos e móveis”. E a “Ginástica Rítmica Musical” alemã, que “se fazia ginástica em aparelhos”, empregando o “Método Jahn, evoluído por seus seguidores, e a prática musicada do Rudolf Bode, também evoluída por seus seguidores” (BAYER, 2010, p. 253). Salientamos que essas três citações metodológicas e ginásticas são apenas partes do conjunto total de “Métodos de Trabalho” e demais conhecimentos, materializados em recursos fílmicos e impressos.

Portanto, cabe-nos no terceiro capítulo, aprofundarmos na investigação dos materiais fílmicos e impressos, sobretudo a respeito dos conhecimentos que estavam em circulação e que estariam fundamentando o trabalho com a educação física. De acordo com as fontes, inclinavam-se à paulatina mudança que deixava de adotar o Método Francês de ginástica como principal referência na organização da educação física, em direção à consolidação de “novos sistemas”. Metodologia francesa essa que se perdurou predominantemente até meados de 1950, nas escolas de formação de professores de Educação Física, e em instituições de ensino primário, secundário, normal, superior, industrial e outros (GOELLNER, 1992). Ações consideradas inovadoras que visavam a reorganização educacional, incluindo a Educação Física, manifestavam os sinais de transformação, como aquelas que ocorreram em Curitiba por exemplo, que

Sabia que ia causar profundas mudanças e tinha de agir com prudência para conseguir implantar o que desejava. Seria difícil convencer os velhos professores a se atualizarem. A maioria tinha sido formada pelo chamado “método francês”. Na própria França se falava em Educação Física Esportiva Generalizada. (BAYER, 2010, p. 253).

O próprio Colégio Estadual do Paraná, instituição educacional responsável pela chancela dos materiais, enveredava-se para o fenômeno da expansão dos esportes. No mesmo período, a Educação Física se consolidava diante os espaços exclusivos para as suas práticas, como a pista de atletismo, estádio de futebol, ginásio de esportes, piscina olímpica e quadras externas, e os investimentos em materiais esportivos, sobretudo de orientação esportiva. (CHAVES JUNIOR, 2004). Para isso, os conhecimentos técnicos que abordavam o treinamento físico passavam a ser incorporados ao ofício, juntamente

às dinâmicas próprias do esporte como a competição, cronometragem, rendimento, busca por resultados, entre outros.

De acordo com os indícios, devido a uma possível reorganização das concepções ginásticas deixavam de se reproduzir enquanto métodos ou modelos de ensino, e se inseriam no movimento de estética corporal – o que tudo indica, ao encontro das modalidades esportivas de viés artístico e estético, como a Ginástica Rítmica. Alberto Dallo nos apresenta a área artística como fornecedora mundial de “novas técnicas de preparar o corpo sobre bases analíticas, para integrá-lo, de maneira imediata, com formas totalizadoras de movimentos concebidas como uma unidade expressiva de conduta psicofísica” (2007, p. 299). Enriqueciam, simultaneamente, a concepção do “uso e tomada de consciência do tempo e do espaço, e também do grupal e do individual, em forma livre, espontânea e criadora”. De modo geral, essas técnicas de “preparação do corpo para sua utilização como conduta expressiva influíram no mundo da ginástica dando lugar a novos enfoques, que determinaram a ampliação de objetivos específicos da formação corporal” (2007, p. 299).

Em nosso objeto, tanto percebemos similitudes que nos levam a identificar sinais da reorganização dos conhecimentos que fundamentavam a Educação Física, quanto proximidade de sua temporalidade com a tendência dos gestos eficientes (1930-1970). Isto é, uma operação pautada em uma série de princípios relativos ao comportamento dos corpos: na eficiência fisiológica dos indivíduos, na melhoria do elemento psicofísico, na incitação às responsabilidades individuais e coletivas, à proatividade, ao entusiasmo, e não menos importante ao espírito competitivo que busca alcançar objetivos e resultados. Logo, à educação física caberia a viabilização de “códigos sociais” como alicerce à inserção dos sujeitos ao mundo do trabalho, ressaltando prescrições sociais responsáveis pela formação do caráter (LINHALES; SILVA; SANTOS, 2021).

Os códigos sociais promovidos pela dimensão da “eficiência dos gestos”, exigiam que o trabalho pedagógico estivesse embasado em métodos e tecnologias de ensino consolidadas. Estavam calcados em ordenamentos socioculturais que enfatizavam o educar do corpo buscando não apenas o aperfeiçoamento físico e a eficiente desenvoltura dos praticantes, como também o encaixe aos novos ritmos urbano e industrial. Significa identificar que as práticas, de certa forma, se enquadravam às políticas educacionais da nação, conectando aos desdobramentos do ideário desenvolvimentista (XAVIER, 1999a). Nesse contexto, a formação educacional se tornava um dos principais pilares desse

movimento. Seguindo essa lógica, ainda, identificamos o viés formativo adotado pelo trabalho com a recreação, que se constituía como

[...] atividade predominante da infância. É o veículo de educação mais poderoso da moderna pedagogia infantil. É com ela, através de jogos, exercícios naturais e atividades rítmicas que se promove o desenvolvimento físico, emocional e social da criança no seu período de crescimento. [...] As qualidades de iniciativa, memória, observação, atenção, autodomínio e outras despertadas pelo jogo, contribuem poderosamente na evolução mental. Sob o ponto de vista social, a recreação contribui para adaptação da criança ao meio. Assim, principalmente, através do jogo e da dança, aprende ela a viver em sociedade: sente prazer em conviver com outras crianças e cria espírito de grupo. Aprende, a saber, vencer e perder; aprende, enfim, a respeitar seus amigos, pais, professores e ao próximo em geral. A recreação é, pois, para a criança, a fonte de alegria tão indispensável como o próprio alimento. (BAYER, 2010, p. 222-223).

Em suma, nas décadas de 1950 e 1960, tanto as filmagens quanto os impressos serviam como referencial para instruir professores e profissionais da área; em reuniões técnicas e eventos formativos; no contato com educandos em sua formação integral, que abarcava desde avaliações físicas para aquilatar as suas capacidades individuais, até o trabalho prático com a iniciação esportiva; para a “adaptação da criança ao meio” que por meio das Colônias de Férias recreativas, aprendiam a viver em sociedade e se desenvolviam emocional, social e fisicamente (BAYER, 2010). Trata-se de um vasto arcabouço teórico constituído por recursos que carregavam conhecimentos, representações e saberes sobre diretrizes pedagógicas, concepções formativas contidas na recreação, manuais para a aplicação de treinamentos físicos, testes e avaliações voltados a iniciação esportiva, e diversas metodologias que convergiam para uma proposta “moderna” e “educacional” da ginástica. Vale destacar que mesmo diante de toda pluralidade, esses fundamentos guardavam relações entre si, sobretudo quando serviam de fundamentos para a organização e elaboração do trabalho prático realizado pela educação física.

Seriam essas “proposições fundamentais” das “ideias e técnicas” dos anos de 1940 a 1960 (DALLO, 2007), relativas à concepção da educação e da educação física, em face aos “múltiplos enfoques” da atividade física escolarizada e da educação não formal. O que significa constatar certo avanço do esporte competitivo, tanto amador quanto profissional; das manifestações esportivas com viés recreador e inclusivo; da recreação, e as suas potencialidades formativas; das atividades físicas direcionadas à promoção da saúde; bem como outras atividades ginásticas relacionadas com a área artística.

CAPÍTULO 1 – “Uma vida inteira de estudos e de trabalho dentro da Educação Física”: busca da “satisfação de uma necessidade” de modernização

1.1. Percursos formativos de Germano Bayer na Europa e a relação com a conjuntura internacional e brasileira

O início do processo de produção do conjunto de materiais filmicos e impressos é identificado a partir do ano de 1946. Nesse ano o paranaense Germano Bayer obteve o título de Licenciado em Educação Física, seguido pelo de Massagista Desportivo em 1948 e de Técnico Desportivo em 1950, nas respectivas instituições: Escola de Educação Física e Desportos do Paraná, a Escola de Educação Física do Exército e a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, essas últimas localizadas no Rio de Janeiro. A sua trajetória formativa é marcada pela participação e presença em uma gama de eventos profissionais e acadêmicos, onde transitavam diversos sujeitos que pensavam a educação física nacional e internacional – período esse marcado pelo aumento gradativo de professores que vinham da Europa para ministrar cursos no Brasil (LIMA; LINHALES, 2014). Se ambientando a estes contextos propiciadores de trocas e sociabilidades entre os profissionais, Germano Bayer estabeleceu relações nas seguintes ocasiões: Curso de Técnico em natação no Rio de Janeiro (1949-1950), III Congresso Panamericano de Educação Física em Montevideu (1951), este que para Germano lhe foi “muito útil”.

Além de me ter feito conhecer por autoridades brasileiras da Educação Física pelo trabalho, interesse e dedicação a tudo que aconteceu no Congresso, tive a feliz oportunidade de assistir conferências que me impressionaram bastante, como as do pesquisador americano MacLoy sobre o tema: ‘investigação em Educação Física’; as do casal argentino Romero Brest e Gilda sobre ‘as tendências da Educação Física na Europa’ as ideias defendidas pelo delegado brasileiro Inezil Penna Marinho; as demonstrações de atividades de Recreação nas praças públicas de Montevideu e as Colônias de Férias dos trabalhadores do Uruguai. O Uruguai é o berço da Recreação da América do Sul. [...] Este Congresso me chamou a atenção para três aspectos: 1) A necessidade de implantar a Recreação Pública nas cidades em desenvolvimento; 2) O casal Romero Brest informou aos congressistas para nova corrente da Ginástica Feminina Moderna na Europa; 3) O professor Americano Macloy deu uma orientação sobre Pesquisa em Educação Física. Estas orientações foram muito aproveitadas por mim durante o exercício profissional (BAYER, 2010, p. 44-46).

Em 1951, estive presente no I Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico, promovido pelo Departamento de Educação Física de São Paulo (DEFSP). Realizado na cidade de Santos (SP), o evento logrou significativa pertinência ao campo. Dentre os profissionais presentes, Kurt Johanson ocupava uma das cadeiras de professores

vinculados à Escola Sofia, e representava o Real Instituto de Educação Física de Estocolmo (GCI), ambos localizados na Suécia.

Ao ser indagado por Germano Bayer sobre a possibilidade de um “professor estrangeiro cursar o Real Instituto de Educação Física Estocolmo” (BAYER, 2010, p. 54), Johanson o orientou sobre a oferta de cinco vagas ofertadas pelo Governo Sueco, destinadas justamente a professores estrangeiros que se motivassem a realizar o intercâmbio formativo (BAYER, 2010). Interessado pela resolução, Germano Bayer logo se prontificou e se candidatou no processo organizado pela Legação Sueca em dezembro de 1951, tendo seu aceite executado em 30 de junho de 1952.

Dada a importância desse momento, dialogar com Reinhart Koselleck nos permite compreender o processo de “determinação da distinção entre passado e futuro”. O historiador alemão articulou essa ideia com a “terminologia antropológica de experiência e expectativa”, para constituir algo como o “tempo histórico” (2006, p. 16). Emprestar elementos dessa dinâmica de compreensão historiográfica, significa contribuir com o entendimento do acúmulo de experiências vividas até o momento, da realidade que viria a vivenciar, e as expectativas de (trans)formação de Germano Bayer, sujeito responsável pela organização dos materiais.

Dada a distinção temporal entre passado e futuro, produz-se o meio necessário para se entender a representação linguística presente nas fontes, e assim tecer os significados a serem expostos na contemporaneidade. Para isso, a ideia de passado é pensada como “espaço de experiência”⁴ e a de futuro como “horizonte de expectativas”⁵, que “entrelaçam passado e futuro” (2006, p. 308). Para o professor paranaense, considerando a sua trajetória e realidade expressas por seu espaço de experiência, esse intercâmbio formativo possuía a seguinte significação:

Fui para a Europa me especializar, consciente que era professor de um país de dimensões continentais, com população constituída de povos de culturas diferentes, dividido em estados com economia diferenciada – uns subdesenvolvidos e com pouca possibilidade de partir para o desenvolvimento – e poucos com alguma esperança de investir na educação. O país em que ia me especializar era bem diferente: pequeno, industrializado, desenvolvido, com economia estável, sistema político monárquico, orçamento voltado para o

⁴ Acontecimentos do passado que caracterizam a ambiência vivida, que assim foram incorporados aos comportamentos do indivíduo e que podem ser lembrados. Podemos encontrar elementos de viés pessoal e interpessoal, que articulados com toda a organização social, são carregados de subjetividade e “puxam” o tempo passado para o presente (KOSELLECK, 2006).

⁵ Mantendo similaridades com a ideia de experiência – caráter pessoal e interpessoal –, caracterizam-se as projeções futurísticas, ou “do amanhã”, que pautadas por sentimentos como esperança, medo, ansiedade, visam transformações que “puxam” o tempo futuro para o presente (KOSELLECK, 2006).

crescimento com boa porcentagem destinada à educação [...]. O Brasil, país aberto à experimentação, não tinha tradição em um método ou outro. Nossas escolas, em sua maioria, formavam seus alunos fundamentados no assim chamado “método francês” que nem sequer na França era mais seguido. Todos os líderes de educação física estaduais possuíam liberdade de aplicar os processos que mais se adaptassem às suas condições econômicas e culturais (BAYER, 2010, p. 55).

A partir de uma ocasião singular voltada aos domínios da área de educação física, podemos perceber uma série de manifestações: uma leitura geográfica da realidade brasileira com traços de insatisfação relacionados ao nível de desenvolvimento, especificamente sobre as desalinhadas estratégias econômicas existentes entre os estados nacionais, que de modo geral afetavam o nível educacional do país. Essas características brasileiras são colocadas em contraste ao cenário europeu – exemplificado pelo cenário sueco –, onde Germano Bayer buscou atualizações nessa suposta “cultura preestabelecida”.

Esse fato, e outros, nos dão subsídio para interpretar o professor paranaense enquanto um viajante pedagógico. As viagens pedagógicas que têm seu valor voltado principalmente à reconstrução e recriação das identidades de sujeitos inseridos em fenômenos educativos, permitem “o contato com uma pluralidade de ideias e práticas que até então estavam inacessíveis, em razão de limitações de ordem social, cultural e geográfica” (CHAVES JUNIOR et al., 2022, p. 416). Avançando o sentido de deslocamento meramente geográfico, uma viagem pedagógica⁶ supõe “um deslocamento no tempo, o qual não pode ser medido única e simplesmente pelo calendário, mas, principalmente, pelo fazer social dos homens. Nesse sentido, a viagem, assim como a história, é a busca da alteridade” (CHAMON; FARIA FILHO, 2007, p. 40).

Outro aspecto contido no horizonte de expectativa de Germano, que também nos chama a atenção, é o sentimento de esperança e otimismo que pairava sobre as incongruências e atrasos no cenário brasileiro, um “país aberto à experimentação”. Como por exemplo, no segmento técnico metodológico da educação física presente no meio escolar e na comunidade, que sob a ótica de Germano Bayer, se fundamentava por um método que já não era utilizado nem mesmo em seu país de origem. Por fim, a expressão de uma autoimagem, ou autocompreensão desse sujeito se colocando na posição de um líder regional, como também nos mostram outras fontes mobilizadas.

⁶ Vale ressaltar a proficuidade dessa incipiente investigação de Germano Bayer enquanto um viajante pedagógico, pois em seu acervo é possível localizar uma série de cartas, diários, autobiografias, cartões-postais, correspondências, e outros “papéis ordinários” (MIGNOT; CUNHA, 2006) que oferecem indícios para tal compreensão.

O otimismo de Germano Bayer se estendia na defesa do movimento de “inovação” ou “renovação” que já havia “se iniciado com uma série de cursos realizados pelo Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo na cidade de Santos, em 1950” (BAYER, 2010, p. 55). Aparentemente, a partir dessa tendência reformista incutida no Congresso de Montevideú, no Curso de Santos e em diversos artigos e revistas daquela época, o professor paranaense se planejou de modo a “melhor aproveitar os dois anos que iria permanecer na Europa” (BAYER, 2010, p. 56).

Matriculado como aluno do Real Instituto de Educação Física de Estocolmo (GCI), permanece no continente europeu de 1952 a 1954. Ao desembarcar em Estocolmo antes do início das atividades, Germano elaborou um programa que “contava chegar mais cedo [...] para iniciar o estudo da língua sueca”. Ao longo dos primeiros meses de aula, o projeto formativo era reformulado de acordo com as: “consultas na biblioteca do Real Instituto e na orientação das aulas teóricas dadas pelo meu professor de Ginástica do primeiro ano do GCI, Olle Halden” (BAYER, 2010, p. 58). E afirma Germano:

[...] Troquei ideias com ele a respeito do projeto, pedindo autorização para gravar as aulas mais importantes às quais traduzia com ajuda de uma amiga sueca que falava bem o português. Foi este o caminho seguido por mim durante a especialização. (2010, p. 58).

Diante de tal constatação, podemos diagnosticar a existência de duas diferentes premissas sobre a atitude de Germano em produzir filmagens, que não se anulam entre si, e que possivelmente puderam coexistir. Com a primeira interpretação, estaríamos convergindo com a sua autorrepresentação de entusiasta da inovação, recorrentemente defendida pelo professor, que almejava produzir meios de modernizar a educação física brasileira, superando o que vinha sendo feito. Com isso, logo ao desembarcar esteve motivado a gravar a maioria das experiências vivenciadas em solo europeu, pois posteriormente após editadas, viriam a servir de fundamentação para a área.

A nossa outra suspeita, apresenta a intenção de utilizar as filmagens como alternativa para revisar as aulas assistidas presencialmente, e assim alcançar uma compreensão mais refinada acerca dos novos conteúdos, visto que a língua ainda era um fator dificultador do processo formativo. Utilizadas para esse devido fim, poderiam em seguida vir a serem organizadas e trabalhadas como sendo inovadores “Métodos de Trabalho em Educação Física”.

A respeito do cotidiano no GCI, constata-se que os professores especializados eram os principais responsáveis por ministrar cada disciplina ou grupos de disciplinas afins dadas em cada série. O início da prática de ensino a partir do segundo mês de aula, após algumas aulas de didáticas, foi um dos pontos destacados por Germano Bayer. Ele afirma que primeiro a aplicação da disciplina era conduzida entre os próprios colegas da mesma turma, e no segundo semestre em turmas de escolares das escolas próximas do Instituto. Dividido em dois anos, a primeira etapa do curso consistia no desenvolvimento das bases de cada técnica que seriam “aplicadas na Educação Física Escolar”. Germano afirma que os dirigentes do GCI eram “ardorosos defensores de Ling⁷”, e continuavam aplicando os seus princípios metodológicos com certas evoluções ao longo do primeiro ano, e no primeiro período do segundo ano letivo. Já as modificações mais expressivas ao modo de trabalho eram dadas no último período do curso, sendo elas a Ginástica Olímpica e a Ginástica Rítmica.

Dentre as suas participações em eventos internacionais, destacamos o *Congress Für Moderne Gymnastik* promovido na cidade de Tempere, na Finlândia. Nesta ocasião, Germano passa a comparar o que era realizado pelos diferentes métodos, e assim começa a sintetizar o seu entendimento acerca dos elementos que são característicos da “inovação”, ou da “modernidade” dos métodos⁸.

Os exercícios são totais, pendulares, uma contração é seguida de um relaxamento. Não são mais exercícios formais. Os da linha da Ginástica Moderna usam uma grande movimentação no espaço. Toda a aula é dinâmica. Foram abandonados os exercícios estáticos, isolados. A turma não permanece estática em nenhum momento da aula (BAYER, 2010, p. 63).

Nesse programa que durou três dias, foram organizadas apresentações com turmas de escolares, grupos de elite e pequenos grupos para os professores desejavam exibir e esclarecer sobre os seus trabalhos e métodos. Dentre os discentes e apresentações de métodos, estavam presentes: Bertha Reihos, professora secundária de Tempere; Anniki Laissaari do Porto de Kotka, leste da Finlândia, com o Grupo de Escolares e de Elite; Une Melko, segunda professora do Instituto de Educação Física da Universidade de Helsinki; Loheland Schole da Alemanha, demonstrou formas mais próximas à dança livre, com

⁷ Per Henrik Ling (1776-1839) foi considerado o fundador dos princípios da massagem sueca e da então educação física moderna, também identificada como ginástica. Para Ling, o corpo humano constituía a grandeza humana como componente principal, e à ginástica cabia desenvolver as condições atléticas dos seus praticantes, incitando a beleza dos corpos (MARINHO, 1980; RAMOS, 1982).

⁸ Questões técnicas, e que envolvem os conteúdos acerca dos métodos e demais conhecimentos que configuravam o pensar e fazer da educação física, serão debatidas nos próximos capítulos.

aparelhos de percussão e piano; Hilma Jalkanen, primeira professora do Instituto da Universidade de Helsinki, responsável pela separação da Ginástica Feminina da Masculina; Margareth Fröelich, austríaca.

Além desses importantes símbolos do meio ginástico, destacamos a participação de dois dos principais precursores dos métodos que serão debatidos adiante: Rudolf Bode da Alemanha (considerado o pai da Ginástica Feminina Moderna pelos representantes da Ligymm), apresentando a sua teoria da ginástica moderna com a participação de sua família. Enquanto os filhos “executavam os exercícios e sua mãe fazia as explicações teóricas do movimento”, “dava apoio rítmico com aparelhos de percussão ou música através do piano” (BAYER, 2010, p. 64). Hinrich Medau, também da Alemanha (aluno de Rudolf Bode e diretor da Escola formadora de professores para Ginástica Voluntária da Alemanha na cidade de Coburg). Medau chamou a atenção para os movimentos simples e fundamentais de andar, correr, saltitar, molejar e pendular, mostrando o “valor dos exercícios feitos em dupla e em grupo, que desenvolvem a solidariedade, e a subordinação ao companheiro e ao grupo”:

Falou de sua escola, das formas de trabalho e dos objetivos a atingir. Abordou o aparelho solto (bola, maça, bastões, arcos etc.) como forma de ajudar o movimento a ir mais fundo. Usando o aparelho o aluno se distrai e executa o movimento de forma mais natural, sem tensões. Abordou as formas básicas do movimento executadas por uma de suas ginastas, a) uso da maça (primeiro com uma, depois com duas) e b) pendulações. Idem com bola e com arco. Formas de molejar e saltar. [Sobre a parte] rítmica [...] houver demonstração com tamborim [...] e exercícios com maça. Danças folclóricas: método de ensinar a andar e correr, execução em duplas e grupos. Passos de dança com maças. Execução [detalhada] do movimento de correr: impulsão, pêndulo e abordagem dos pés. Incluiu pendulações, saltitos, girar e molejar (BAYER, 2010, p. 64-65).

Mesmo que o último dia tivesse sido reservado para uma competição entre grupos, nem todos concordaram e poucos aderiram a proposta. Dentre os participantes, competiram os grupos de Medau, Fröelich e Laissaari. Ao se aproximar o fim do congresso, Germano Bayer afirma ter conversado com Latorre alegando ter tido uma boa impressão das linhas de trabalho. Também trazemos destaque à participação de Germano Bayer nos Jogos Olímpicos de Helsinki, que ocorreram no período do dia 19 de julho a 03 de agosto de 1952, para o intercambista brasileiro a sua participação [...]

[...] como técnico voluntário nos Jogos Olímpicos de Helsinque foi o ápice da emoção por mim sentida na prática esportiva. Muitas coisas ocorreram para que isso acontecesse. Primeiro, a mudança de fuso-horário e de clima, além da

cultura e receptividade do povo finlandês. A boa acolhida do Comitê Olímpico Brasileiro me proporcionou todas as facilidades de acomodação e participação nas atividades de meu interesse. Aproveitei muito porque tinha uma boa base quer como atleta, quer como professor pelos cursos de formação que havia feito no Brasil (ibid., p. 71).

Aparentemente Germano mantinha boas relações com pessoas inseridas na educação física internacional e em sua área acadêmica, o que o oportunizava estar em contato com diversos sujeitos e ambientes que contribuíam com a sua formação. Logo, especialmente nos Jogos Olímpicos foi possível

[...] captar algumas informações sobre o sucesso da equipe inglesa, pela forma como preparava fisicamente seus atletas, usando um processo chamado “Circuit Training”. Nos meses que seguiram li comentários nas revistas especializadas do Real Instituto sobre esta forma de treinamento que o mundo esportivo aprovou. Comprei o livro *Circuit Training*, de autoria de R.E. Morgan e G. T. Adamson, investigadores da Universidade de Leeds, na Inglaterra. O livro descreve a teoria e os detalhes das experiências deste processo que revolucionou a forma de preparação de atletas da época. **Este livro foi um dos primeiros que solicitei a tradução a meus tradutores quando criei o Centro de Estudos em Educação Física no Colégio Estadual do Paraná 1956/67** (ibid., p. 72, grifo nosso).

Em ordem cronológica, Germano relata os outros eventos que teve a oportunidade de presenciar na Europa a partir de 1953: o Festival de Educação Física Alemã de Hamburgo (Deutches Tournefest); o Gymnaestrada de Rotterdan, patrocinado pela Federação Internacional de Ginástica (FIG); o Congresso Internacional de Saúde, Educação Física e Recreação (ISCHPER), presidido pela americana Doroty Hinshorth em Paris; o Curso Internacional de Ginástica Feminina Moderna na Áustria, ministrado por Rudolf Bode e outros professores austríacos; o Congresso da Ligymm Copenhague; e o Festival Norueguês de Educação Física em Halden.

A 18ª edição do Festival de Educação Física Alemã de Hamburgo ocorrido em 1953 buscava demonstrar a evolução da ginástica em si, bem como o que era trabalhado pelas agremiações de ginástica e as suas conseqüentes mudanças necessárias. Constatou-se que de uma edição para outra era notória a evolução no modo de se movimentar e a diversidade da modalidade, “uma evolução constante ocasionada pela aceitação da Educação Física”. Presumia-se que através da “Educação Física” era possível desenvolver a “melhora da saúde integral de quem a pratica e era constante o aumento do número de profissionais, incluindo professores e instrutores, e associações”. Germano constata que os alemães aproveitavam a oportunidade para apresentar disputas de inúmeras modalidades como Natação, Atletismo, Ginástica Olímpica, Ginástica Rítmica

Desportiva, entre outras. Segundo ele, “foi nesta ocasião que assisti à primeira competição de Ginástica Rítmica Desportiva” (BAYER, 2010, p. 119).

As apresentações iam de pequenos grupos mostrando o trabalho feito nas escolas, passando por grupos avançados até grandes grupos de ginástica em aparelhos (barras, paralelas, etc.) e com [aparatos] (bolas, maçãs, cordas, arcos, fitas, etc.). Havia milhares de ginastas das associações das quais participavam jovens e velhos nos grandes Gramados de Festas fazendo suas demonstrações simultâneas (BAYER, 2010, p. 120).

A Gymnaestrada de Rotterdam na Holanda foi patrocinada pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) e ocorreu no mês de julho de 1953. Das apresentações realizadas destacamos: o grupo de alunas do professor Medau, que dançaram e fizeram movimentos com arcos e maçãs, juntamente com ginástica de base e jogos de movimentos alegres de dança; as austríacas que demonstraram princípios do Método Natural Austríaco; e as donas de casa holandesas que “mostraram que apesar de dedicarem maior parte de seu tempo aos afazeres do lar, ainda sobrava disposição para se conservarem em forma praticando ginástica” (BAYER, 2010, p. 124). Na percepção de Germano, após esse evento os suecos “os mais nacionalistas e grandes defensores dos princípios de Ling” deveriam estar aptos a aceitar as produções das novas entidades internacionais.

O II Congresso da Internacional Council on Health Physical Education and Recreation (ISCHPER) ocorreu em Paris no mês de julho de 1953, contando com a participação de representantes de cinco continentes e um contingente de aproximadamente 600 participantes de 37 países. Nessa ocasião Germano afirma que as escolas alemãs de Duncan, Loheland e a Escola Superior Desportiva da cidade de Colônia “mostraram o caminho que deveria ser seguido pela Educação Física Infantil e Adulta, via jogos, esportes, danças e atividades musicais, começando com movimentos simples com aparelhos soltos até as formas mais avançadas de movimento” (BAYER, 2010, p. 129-130).

Notou-se claramente que a ginástica feminina saíria dos movimentos isolados para uma forma de se **movimentar mais total, expressiva e de inspiração na dança livre**. Deixara de ser feita comandada para **ser apoiada em ritmos de aparelhos de percussão ou música adaptada ou criada para o movimento**. A Ginástica Feminina apresentada no congresso nos dava a impressão que se encaminhava para a **procura da beleza feminina** [...]. Ficou bem claro que, as Escolas Formadoras de Professores de Educação Física deviam preparar seus profissionais com **bom conhecimento musical** (BAYER, 2010, p. 130-131, grifos nossos).

As conferências e reuniões plenárias que contaram com a participação de representantes de todos os países envolvidos com o evento, deliberaram “o que fazer no futuro”. Dentre as pautas debatidas, destacamos a responsabilidade que cada país assumiu em eleger um representante para relatar as “condições de Educação Física de seu país”, reproduzir e distribuir esses relatórios aos representantes dos outros países, e promover a difusão dos benefícios da prática da Educação Física no seu país. Os encargos especiais de trabalho giravam em torno das mudanças nos “rumos da Educação Física”, da divulgação dos resultados científicos, entre outros. Para Germano Bayer, o congresso [...]

[...] foi o que eu esperava: uma visão ampla do caminho que estão seguindo na Educação Física de hoje apresentado nas conferências, demonstrações práticas, discussões nas diversas comissões constituídas e visitas. Terminei os vinte dias com uma visão clara do que poderia fazer ao chegar ao Brasil (BAYER, 2010, p. 131).

Por terem sido explicitadas por Germano Bayer (2010), optamos em ressaltar essas participações, dentre os tantos percursos realizados pelo professor paranaense em solo Europeu. Como a nossa intenção é mais estrita a compreender a tentativa de organização e trabalho com a educação física, pudemos perceber relações com as metodologias desenvolvidas por esses eventos. Paralelamente às concepções próprias à educação física, é importante dialogar sobre alguns prismas educacionais que Germano Bayer teve a oportunidade de conhecer. Em nossas interpretações, identificamos que possivelmente o professor paranaense assimilava essas concepções ao manifestar as suas “inovadoras” ações educacionais. Entendemos ser esse um destaque necessário, dado o estreito envolvimento da educação física com as concepções educacionais, que ao adentrar o ambiente pedagógico recebe caracterizações de uma disciplina escolar: Educação Física.

Para isso, investigamos a compreensão de Germano com relação à “moderna” educação sueca, para que assim possamos, de certo modo, contrastar com a realidade brasileira. Trazemos destaque à Suécia por ter sido o país onde o professor paranaense manteve grande parte de sua trajetória formativa, ao longo de dois anos no Real Instituto de Educação Física Estocolmo. Em suas palavras:

[...] devo iniciar descrevendo o exemplar sistema de educação na Suécia, no qual a Educação Física é parte integrante da educação. Seu valor é reconhecido pelas autoridades tanto é que a princesa Briguite foi minha contemporânea no Real Instituto [...] A educação obrigatória na Suécia teve seu início em 1842. De acordo com a evolução da ciência e das artes, tem sofrido profundas

modificações. As leis são feitas após experimentações e discussões levadas ao parlamento para aprovação (BAYER, 2010, p. 73).

Observou-se que o parlamento sueco mantinha alguns objetivos pilares “a serem atingidos com a educação obrigatória”: 1) igualdade de oportunidade de acesso no setor público da educação; 2) oferta, a nível nacional, de uma formação equivalente; 3) formação científica dos alunos para torná-los cidadãos responsáveis; 4) desenvolvimento dos valores democráticos – inviolabilidade da vida humana, liberdade e integridade pessoais, igualdade humana universal, igualdade entre homens e mulheres, solidariedade para com os mais fracos e desfavorecidos (BAYER, 2010).

A partir dessas observações sobre um sistema educacional europeu, inclinamo-nos a investigar alguns fenômenos de espectro mundial, que estavam acontecendo simultaneamente às vivências e experimentações de Germano Bayer. Julgamos que esse exercício pode colaborar tanto com o nosso entendimento sobre a eferescente tendência modernizadora do século XX, quanto com a localização de nosso sujeito disposto em seus contextos pertinentes, dessa vez em uma estrutura de diferentes escalas e dimensões.

A priori, é pertinente considerar os impactos desencadeados por esse século “mais veloz de todos”, marcados por vários impactantes acontecimentos como as duas grandes guerras, afirma Hobsbawm (1995). Para o autor, os anos da “Era de Ouro”⁹ posteriores à Segunda Guerra Mundial são marcados por um impetuoso “terremoto tecnológico” em prol da modernização. Em seus desdobramentos acaba se desencadeando uma série de fatores que culminaram na produção de diversos dispositivos tecnológicos, como por exemplos os educacionais e os seus conhecimentos que se ramificam em múltiplas áreas como é o caso da educação física.

São diagnosticados três fatores “nesse terremoto tecnológico” que classificam a expressividade do fenômeno, dentre eles destacamos a complexificação da tecnologia. O que significou o desencadeamento de novas e mais elaboradas exigências à “estrada que ia da descoberta ou invenção até a produção”: *Research e Development* (Pesquisa e Desenvolvimento em português) foram as apostas que nortearam o movimento em prol do crescimento científico. Nessa época dos anos de 1950 e de 1960, para cada milhão de habitantes que residiam nos “típicos” países desenvolvidos, essas nações contavam com pelo mil pessoas qualificadas – eram elas graduadas em diversas formações, como

⁹ “Mais que qualquer período anterior, a Era de Ouro se baseou na mais avançada e muitas vezes esotérica pesquisa científica, que agora encontrava aplicação prática em poucos anos” (HOBSBAWM, 1995, p. 260).

cientistas, engenheiros, estudiosos, etc – para dar sustento ao avanço e a manutenção do progresso nacional. Enquanto em países subdesenvolvidos como o Brasil, havia cerca de 250 especialistas, para a mesma proporção de habitantes (UNESCO, 1985, apud HOBBSAWM, 1995), sendo esse um fator alarmante, nações como essas se organizavam na tentativa de contornar o atraso. Para o autor, o processo de inovação se desdobrava continuamente, fazendo com que os investimentos em novas tecnologias se tornassem “uma parte cada vez maior e mais indispensável” aos orçamentos voltados à produção.

A modernização representa a transição que promove o progresso, geralmente em momentos cruciais, de cada nação, por isso deve ser distinguida por uma série de subjetivos processos e componentes. A necessidade de identificar as peculiaridades de mudanças modernizadoras se justifica pelo fato de que cada país está inscrito em suas específicas circunstâncias históricas, assim a sequência e a velocidade dos acontecimentos, por exemplo, são variáveis não padronizadas (GERMANI, 1974). Pois bem, se assim podemos pensar o fenômeno de modernização que pairava sobre o globo, conseqüentemente notamos a disparidade no nível de desenvolvimento técnico e científico existente entre os países. Por sua vez, o Brasil caracterizado por ser um país “dependente das ‘ideias’ vindas do exterior” (GOMES, 2013), demonstrava-se suscetível às novas concepções educacionais e modos de se trabalhar a educação física internacionais, que chegariam ao país como uma das alternativas adotadas para suprir as diversas necessidades.

No Brasil, as modernizações educacionais partiam de uma “conotação valorativa, na medida em que significa: mudar para melhor, dar um aspecto novo, consertar, corrigir, adaptar a novas condições ‘algo’ que está superado, que é inadequado, obsoleto, etc.” (WEREBE, 1980, p. 245). Seguindo esse prisma, nos anos antecedentes à década de 1950 a nação já se preparava para a implementação de projetos inovadores, dotados de embasamento técnico/científico, que em tese seriam capazes de viabilizar um “real aperfeiçoamento ao insatisfatório ‘sistema educacional’ brasileiro” (GOLDBERG, 1980). Se esse passava a ser um objetivo nacional, Ângela de Castro Gomes (2013) nos propõe a entender como se organizou imaginando “linhas de continuidade e descontinuidade”, sobretudo com enfoque nos anos que decorrem o fim do Estado Novo até 1964. Para a autora, são deixadas duas perspectivas centrais para interpretação daquele período:

[...] de um lado, a da busca pela modernidade que se traduz na **luta contra o “atraso”** que seria econômico e também político e cultural; de outro, a da combinatória entre tradição e mudança social, que caracteriza essas décadas e pode ser sentida na intensidade e riqueza dos debates intelectuais travados. Debates que abarcavam uma complexa agenda política e abriam ‘horizontes de possibilidades’ àqueles que pensavam o Brasil, ao mesmo tempo que construíam suas novas instituições políticas, com graus de liberdade que impressionam os historiadores ainda hoje. (2013, p. 28, grifo nosso).

Esse é o período em que se manifestavam grandes transformações para um país em “atraso”, capaz de causar uma impactante modificação na sua “vocaçãõ”, e de lhe proporcionar uma nova “roupagem” com uma face “urbana, industrial, moderna e civilizada, não mais colonizada e atrasada”. O governo que retomaria sua autonomia, ocupava uma situação favorável ao gerenciamento de um veemente crescimento econômico, vinculando as esferas tanto do público quanto do privado.

À educação era atribuído um papel “salvacionista”, que de certo modo como os outros pilares da nação, demandava de reformas que trariam modernização ao país (XAVIER, 2003). Sendo a instância difusora da mentalidade “mais racional”, consequentemente mais adequada a vida moderna, a escola passaria a ter um papel mais evidente na sociedade. Uma vez renovada, a educação poderia formar os sujeitos e desenvolver as suas autonomias, o que promoveria maneiras mais atualizadas de interação social. A autora diagnostica que a

ênfase na universalização do ensino pela generalização da escola única ou comum (igual para todos) orientou a luta pela reconstrução educacional no período. Por meio desta, ou seja, acreditava-se que, como fruto da educação democrática, o País teria a formação do cidadão participativo, ciente dos seus direitos individuais e de seus deveres para com a sociedade (XAVIER, 2003, p.25-26).

Nesse ínterim, fomentava-se a institucionalização de um conjunto de centros focados no desenvolvimento da pesquisa social, que poderiam trabalhar na formação de professores e pesquisadores. Ficou nítido que a principal finalidade do processo educacional, era a democratização da sociedade. Quer dizer, a questão da redemocratização e da reconstrução nacional, colocada em destaque após o término do Estado Novo e após a Segunda Grande Guerra, representada tanto pelo discurso governamental, quanto acadêmico da comunidade científica. O governo se organizava em prol da defesa da “prioridade do ensino primário e normal, a diversidade e flexibilidade dos níveis e ramos de ensino e a obrigatoriedade de um mínimo de cultura geral para todos, como meios de consecução da educação democrática” (XAVIER, 1999a, p. 73).

No que tange às pretendidas especificações da reforma da educação, esperava-se alcançar “medidas integradoras” que articulassem as propriedades educativas aos novos adventos tecnológicos, e o resultado disso, por sua vez, estaria vinculado à busca pela produtividade. Vale ressaltar a condição imposta: não deixar de levar em consideração a função de “estabilização social” do processo educativo, a qual atendia as expectativas de ascensão social e ingresso no mercado de trabalho, e a substancial inserção no meio de convivência e sociabilidade do meio urbano

Nacionalmente, no período referente aos anos de 1950 e 1960, viabilizavam-se iniciativas que incentivavam investigações científicas sobre a realidade educacional brasileira, para lançamento das “bases de nossa ciência da educação” (CUNHA, 2004). Estavam fundamentadas pela compreensão dos “fatos escolares por intermédio da ciência, o que possibilitaria planejar racionalmente as ações político-administrativas voltadas à superação dos entraves nessa área” (p. 117).

As tecnologias pedagógicas não poderiam ser definidas apenas pelas concepções científicas, deveriam levar em consideração o *métier* filosófico e se constituir a partir do “íntimo intercâmbio entre ambas: uma filosofia que seja científica, uma ciência que alimente a filosofia – e tal cooperação só pode ser frutífera no terreno mesmo da prática pedagógica.” (CUNHA, 2004, p. 119). Realizavam-se cursos de aperfeiçoamento do magistério e pesquisas sobre as específicas condições educacionais de cada região estadual, para que as tendências reformistas, como um todo, pudessem alcançar as particularidades (FERREIRA, 2001).

Se essas perspectivas e anseios puderam ser substanciais para a organização nacional, onde Germano Bayer estabeleceu as suas experiências e expectativas, na sequência seguir, enfoquemos a dialogar sobre o seu retorno à região estadual paranaense, e a debater sobre algumas de suas ações realizadas com base em sua recém formação europeia, ao encontro à viabilização das novas tendências educacionais em curso no Brasil.

1.2. Trajetória profissional de Germano Bayer no Brasil e a relação com o contexto regional paranaense

Se voltássemos o pensamento para Curitiba de há dez anos e estabelecêssemos um confronto com a Curitiba de hoje, sentíamos a grande transformação por ela experimentada. A vida tranquila de outrora vem cedendo lugar à agitação comum das grandes cidades. Edifícios imponentes surgem em número cada vez maior. Cada arranha-céu simboliza um grupo de crianças que não tem onde brincar. E cada grupo de crianças que não tem onde brincar poderá representar

para os pais, educares e ao próprio Estado, um problema de difícil solução. (GAZETA DO POVO, 1955c, n. p.).

Ao retornar para o Brasil em 1954, Germano Bayer “recomeça a sua vida profissional, melhor preparado”, assumindo os cargos de: Assistente Técnico no Departamento de Educação Física e Desportos da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná (DEFDP), de professor titular da cadeira de Desportos Aquáticos da Escola de Educação Física e Desportos do Paraná e de professor suplementarista do Colégio Estadual do Paraná, sob indicação de Adriano Robine, então diretor do colégio daquela época (BAYER, 2010, p. 208). A princípio, serão apresentados alguns “trabalhos feitos após meu regresso de estudos na Europa”, que ocorreram no período de novembro de 1954 a março de 1955.

estava ansioso para aplicar o que havia aprendido nos cursos do Rio de Janeiro e na Europa. Sabendo que a maioria dos clubes não possuía instrutores de natação e com desejo de promover Colônias de Férias nas instalações ociosas do Colégio, fizemos com que programas e um Curso de Preparação de Instrutores para trabalhar nas Colônias de Férias. (BAYER, 2010, p. 220).

Pois bem, a primeira ação desenvolvida por Germano Bayer foi o Curso de Monitores de Natação e Ginástica pelo Departamento de Educação Física e Desportos do Paraná, “[...] a realizar-se nas piscinas do Círculo Militar do Paraná gentilmente cedidas para o D.E.F.D.P”. No Curso foram ministradas aulas de “natação elementar e técnica, mergulhos ornamentais, ginástica do nadador e higiene das piscinas” (GAZETA DO POVO, 1954a, n. p.). De acordo com o regulamento do curso e as bases da formação do especialista em Natação e Ginástica, os cursos que tiveram o seu funcionamento regulado pelo conselho escolar no início de cada ano eletivo, abrangeram as seguintes disciplinas: “Curso de Natação, a) Higiene; b) Ginástica do Nadador; c) Natação; d) Prática de Ensino. Curso de Ginástica, a) Ginástica Teórica; b) Ginástica Prática; c) Prática de Ensino” (GAZETA DO POVO, 1954b, n. p.).

FIGURA 1 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO CURSO DE MONITORES DE GINÁSTICA E NATAÇÃO (MONITORAS, GINÁSTICA FEMININA, GINÁSTICA MASCULINA E NATAÇÃO ELEMENTAR)*



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

* A titulação dessa, e das próximas figuras, fazem referência às imagens seguindo ordem de sentido horário.

A imprensa midiática de jornais da época publicou alguns pareceres sobre essa iniciativa. Para a equipe do Paraná Esportivo, tratava-se da viabilização de uma “Educação Física Moderna”, sendo essa uma

iniciativa simpática e oportuna do Departamento de Educação Física e Desportos do Estado [...] com o objetivo de submeter à apreciação das nossas autoridades desportivas um plano de trabalho, consistente e sério, afim de que, com a sua aprovação, possam os Clubes de Curitiba e de todo o Estado, no futuro, oferecer aos seus associados meios suficientes para a prática racional da Educação Física e aprendizagem de natação (1954, n. p.).

Segundo essa publicação, para angariar legitimação das expressivas entidades esportivas de Curitiba e região, e assim difundir as metodologias e saberes trabalhados, houve uma reunião para a exibição dos fundamentos que compuseram o curso ofertado, sendo eles:

1) demonstração pedagógica de uma sessão de natação, compreendendo “Educação Física Moderna” e fases da aprendizagem da natação, executada pelos alunos e alunas do Curso de Monitores de Natação e Ginástica; 2)

exibição de dois filmes sobre os trabalhos do Real Instituto de Ginástica e Grupo Sueco de Ginástica Moderna; 3) exposição do plano de trabalho a ser realizado nos clubes (PARANÁ ESPORTIVO, 1954, n. p.).

As fontes nos apresentam certa moção dos sujeitos envolvidos com a educação física no âmbito municipal e regional, que mantinham fortes expectativas com esse curso, pois por meio dele “constituir-se-á sem dúvida alguma sólida base para o nosso sempre crescente progresso cultural, ao qual se vem aliar agora de uma maneira simplesmente decisiva a parte física” (O ESTADO DO PARANÁ, 1954b, n. p.). De fato, o evento articulou um conjunto de saberes, conceitos, signos e práticas profícuos ao ramo da educação física e à sua conseqüente relação com o aspecto cultural. No entanto, também se pode perceber que o léxico adotado para se constituir narrativas, publicadas em periódicos, é elaborado de modo demasiadamente valorativo. Não podemos aquilatar com precisão as reais intenções dessas escolhas, ou se são intencionais de fato – se considerarmos serem essas escritas tradicionais do período. O que podemos afirmar é que Germano Bayer, colunista em vários desses jornais, almejava alcançar uma posição de “líder regional” como ele mesmo denomina.

O Departamento de Educação Física e Desportos do Paraná – possivelmente representado pelo próprio organizador do evento –, através do jornal “O Estado do Paraná”, manifestou-se por nota sobre essa “louvável iniciativa”: “em proveito do desenvolvimento do esporte amador” desempenhou uma importante função “num setor que é considerado o mais completo dentro da finalidade de educação eugênica¹⁰, qual seja o dos esportes aquáticos, em especial a natação” (1954a, n. p.). Afirmou-se que tal produção consistiu na “aplicação de métodos hoje utilizados largamente nos países mais adiantados da Europa, cujo êxito é claro, dependerá da compreensão dos dirigentes de clubes que possuem instalações adequadas em seus estádios” (1954a, n. p.). Analisando esse parecer, são evidenciados sinais de uma autopromoção do trabalho realizado, que pretendendo galgar ampliação de espaços para atuação e promoção dos conhecimentos, deveria atingir entidades seletas e maiores:

[...] apenas obter a concorrência das agremiações esportivas para que sejam destacadas, para as suas piscinas, grupos de instrutores que ficarão à disposição dos interessados, ao mesmo tempo que prestarão assistência a todos os

¹⁰ A respeito dessa relação entre eugenia e educação física, percebemos que possivelmente essas declarações refletem os pensamentos do médico, farmacêutico e eugenista Renato Kehl, em circulação principalmente nas décadas de 1920 e 1930. Basicamente, manifestava-se a ideia de corpo perfeito – robusto, estético, forte, belo, saudável e disciplinado – desenvolvido pelo trabalho da educação física, dada a sua eficácia na produção positiva da eugenia (SILVA, 2008).

frequentadores das piscinas. Não pode haver um plano mais simples, mais útil, mais proveitoso, porque sem ônus para as atividades esportivas dentro do papel que lhe cabe no amparo e no incentivo das atividades esportivas, o Departamento oficial passa a cumprir um papel de efetiva assistência ao desenvolvimento das atividades amadoristas (O ESTADO DO PARANÁ, 1954a, n. p.).

Em conclusão, é apresentada uma avaliação sobre a reunião realizada em função da propagação do curso, cuja afirmativa corrente é a de que os dirigentes de clubes passariam a ficar “a par dos benefícios que esse empreendimento deve acarretar”. Tendo em vista que “os responsáveis pela iniciativa não somente fizeram uma exposição do assunto, como também exemplificaram, objetivamente, os méritos da sua concretização”. O que foi demonstrado “através da exibição de filmes obtidos no Real Instituto de Ginástica da Suécia, uma das adiantadas organizações do mundo, pioneira aliás da educação física racional, demonstrando aquilo que se pode fazer para o desenvolvimento eugênico” (O ESTADO DO PARANÁ, 1954a, n. p.).

FIGURA 2 – “DEMONSTRAÇÃO DAS ATIVIDADES ÀS AUTORIDADES”



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”,
PI 006 – Germano Bayer (APPR).

O jornal “A Tarde” publicou em uma de suas colunas, uma nota a respeito da primeira realização do curso, demonstrando sinais positivos com relação à iniciativa:

“ficamos impressionados com a demonstração ensejada por Germano Bayer e seus alunos” (A TARDE, 1954). A equipe de redação afirmou ainda que esse

Era um ideal que de há-muito o dominava a fim de que a natação tivesse de fato o seu curso no aproveitamento total do elemento humano que não falta neste Paraná, favorecido pelo excelente clima. Somos testemunha do desejo incontido e paranista do professor Germano Bayer, no tocante a natação, essa salutar modalidade esportiva, considerada como a mais completa e indicada para o aprimoramento físico. Já há alguns anos passados, quando na direção da Federação Desportiva Paranaense, os primeiros passos foram tentados. Trabalhamos juntos, tentando desenvolver um curso de monitores de natação que infelizmente não pode ter o seu início, pela incompreensão reinante na época. Agora, no entretanto, com base mais sólida, com a fachada do Departamento Especializado do Estado e mais um curso de especialização adquirido na Real Academia de Educação Física da Capital Sueca, o professor Germano Bayer concretizou o seu ideal (A TARDE, 1954).

Observando a forma que as matérias foram constituídas e veiculadas, de imediato surge a impressão de que aquele foi um momento de guinada para a natação e para a educação física em si, oportunizada pelas mediações práticas e produções decorrentes do contexto sueco do Real Instituto de Ginástica, e das experiências e expectativas de um professor paranaense. Porém, novamente destacamos a importância de nos mantermos atentos com relação à viabilização dessas publicações e quais eram as suas intenções, ao lançarem mão de um léxico laudatório para a redação das matérias. O próprio professor retrata uma “parcial” aceitação dessa imagem atribuída a si, pelos seus superiores, “como comprovam os artigos [...] e entrevistas que demos aos jornais” (BAYER, 2010, p. 221). Se a sua promoção enquanto uma autoridade da área fazia parte de suas expectativas atribuídas às suas ações profissionais, manter relações com veículos midiáticos poderia o alavancar de alguma forma? Independentemente de ensaiar uma classificação ou não, é certo afirmar que nesse curto período de tempo em solo brasileiro, viabilizavam-se um conjunto de ações que tinham como objetivo lidar com as demandas, pelas quais Germano e outros/as docentes foram contratados pelo Colégio Estadual do Paraná, e assim produzir uma nova tendência para a educação física.

A 1ª Colônia de Férias também foi outra iniciativa que merece destaque. Por meio de uma matéria publicada no jornal “O Estado do Paraná”, o Departamento de Educação Física e Desportos do Estado veio “de tornar útil a elogiável iniciativa, com a promoção de um curso de férias para as crianças das escolas primárias” (1955b, n.p.). Os responsáveis pela publicação se preocuparam em explicar do que se tratava o evento, afirmando que “à primeira vista pode parecer que o empreendimento não tenha maior

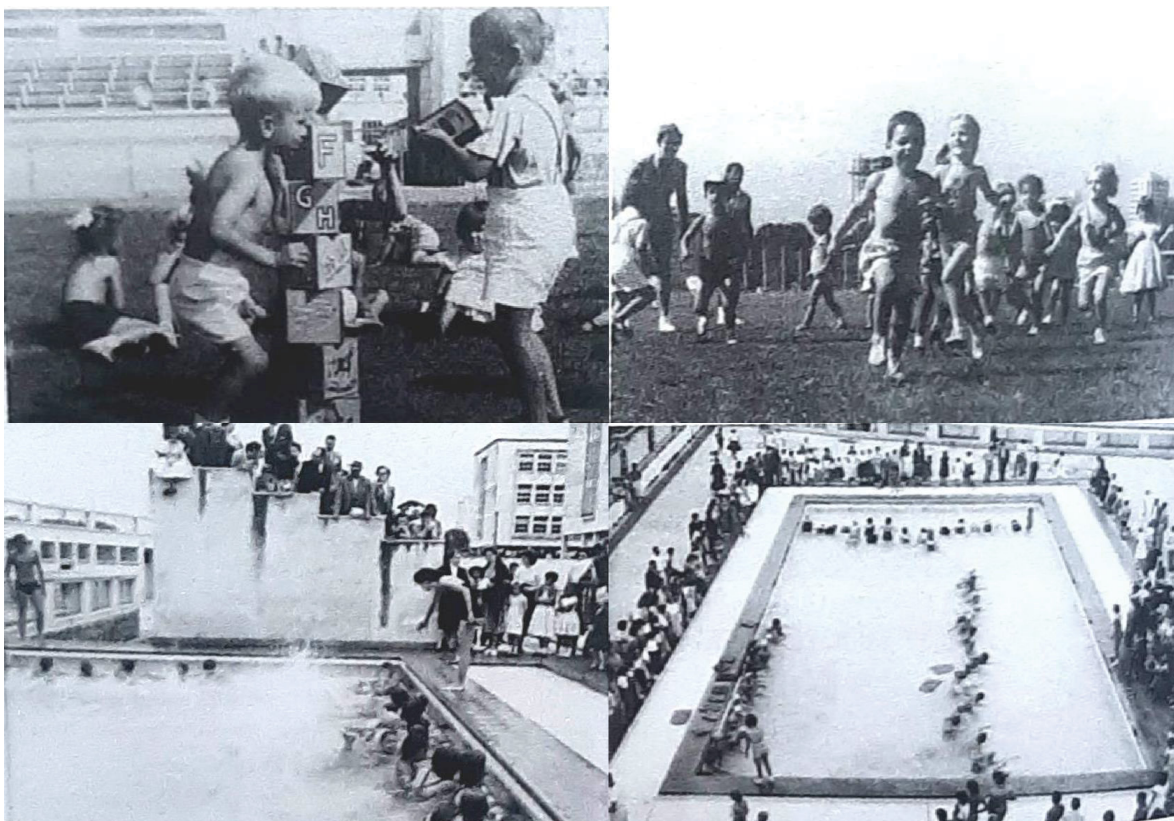
alcance do que a simples oportunidade de uma rotina escolar, dentro das atribuições do requerido órgão. [Então] o objetivo principal [...] se volta para dois pontos de grande interesse”:

Primeiro, o curso se destina às crianças matriculadas nas escolas primárias e que não possuem, é claro, nos estabelecimentos de ensino que frequentam instalações do porte daquelas que existem no Colégio Estadual do Paraná. Praticamente, esses escolares não desfrutam de nenhuma possibilidade, durante o ano letivo, de desenvolver as suas aptidões para as práticas esportivas. Sob outro aspecto visa o curso proporcionar um aproveitamento do período de descanso escolar muito útil e instrutivo às crianças que não tendo a facilidade de ser melhor dotadas de recursos, estão impedidas, também de gozar as férias anuais em praias, estações de água e em outros lugares de recuperação e entretenimento (O ESTADO DO PARANÁ, 1955b, n.p.)

Por conta desses fatores, essa foi uma iniciativa de “caráter educativo e edificante” por ser “duplamente elogiável que abre para a infância escolar de nossa capital, formada na sua maioria de crianças pobres, uma grande oportunidade de recreação e de educação física, que não teriam de outra maneira” (O ESTADO DO PARANÁ, 1955b, n. p.). Aproveitando a dimensão gerada por esse “autêntico festival”, Germano Bayer se pronuncia através do jornal Gazeta do Povo, apresentando os fundamentos que embasaram a colônia de férias, que dessa vez articulou os saberes da recreação.

Ao se especializar com diversos estudiosos da recreação, Germano Bayer esperava complementar a proposta formativa escolar, durante o período de férias educacional: “sabedor do valor educativo desse tipo de atividade”, o professor afirma ter se empenhando “no sentido de organizar um programa de recreação infantil a ser avaliado durante o período de férias escolares [oferecendo] exercícios naturais, jogos livres e dirigidos, aprendizagem da natação e atividades rítmicas [...]” (GAZETA DO POVO, 1955c, n. p.).

FIGURA 3 – ATIVIDADES DA 1ª COLÔNIA DE FÉRIAS E PREPARAÇÃO DE INSTRUTORES (JOGOS DE MONTAGEM, JOGOS DE CORRER, NATAÇÃO PARA CRIANÇAS, E NATAÇÃO PARA DONAS DE CASA)



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Dessas disposições que foram apresentadas, o programa de atividades foi dividido em duas partes, sendo a primeira composta por práticas realizadas no campo – intituladas como “jogos” – e a segunda por “jogos de piscina”. Os detalhes desse roteiro são observados na sequência:

I parte: 1) Canção “Pelo meu Brasil”; 2) Círculo envenenado; 3) Evitar a bola; 4) Azul, vermelho e branco; 5) Um contra três. Exercícios naturais: execução de exercícios naturais em obstáculos construídos ao redor do campo; Atividades rítmicas: 1) sete passos (folclore sueco) – para crianças de 7 anos – ; 2) caranguejo (do folclore brasileiro) – para crianças de 8 a 10 anos – ; 3) sanfona do Zequinha – letra e música de Dulce Sampaio, para crianças de 8 a 10 anos – ; 4) exercícios básicos com bolas da ginástica feminina moderna, executados pelos monitores do Curso (música especialmente composta para o movimento, pela professora Cacilda Barbosa, do serviço de música do Distrito Federal); 5) Da raspa (do folclore americano), para todas as crianças, monitores e professores do curso.

II parte: piscina pequena: 1) Salva-vidas; 2) A rede; 3) Tainhas e tubarões. Exercícios educativos na aprendizagem da natação. Piscina grande: 1) exercícios educativos na aprendizagem da natação e natação elementar (GAZETA DO POVO, 1955a).

Após a edição nº 1050 publicada no dia 22 de janeiro de 1955 ter veiculado a apresentação do evento, a edição nº 1087 publicada em 10 de março de 1955 trouxe notícias sobre o “êxito brilhante colhido pela iniciativa do Departamento de Educação Física e Desportos” – ou apenas “a efetivação da Colônia de Férias para as crianças dos cursos primários” (O ESTADO DO PARANÁ, 1955a, n.p.). Pode-se dizer que “os resultados foram expressivos, esperando-se que no próximo ano, com maior conhecimento dos pais dos alunos sobre a utilidade da colônia, o número de inscritos atinja índice elevadíssimo” (O ESTADO DO PARANÁ, 1955a, n. p.).

A estratégia de Germano Bayer para organizar e constituir o seu acervo conduz o observador a visualizar o grau de sucesso de suas iniciativas – ou pelo menos o qual Germano identifica ter tido. A respeito dessas primeiras ações, o professor apresenta ter recebido um voto de congratulações por conta de sua atuação como professor do CEP – que provavelmente tenha sido atrelado aos cursos e festivais –, advindo da Câmara Municipal de Curitiba sob requerimento do vereador Adeodato Volpi (OFÍCIO 47/55, 1955). Aparentemente, esse e outros reconhecimentos foram responsáveis por Germano Bayer promover o 1º Curso de Aperfeiçoamento em Educação Física e Recreação oferecido ao nível normal de ensino. A ideia para a elaboração desse evento surgiu a partir da percepção do Departamento de Educação Física e Desportos do Paraná (D.E.F.D.P.) sobre a “necessidade da formação de professores especializados em educação física e recreação para as Escolas Normais e Primárias”. Então, no ano de 1955 os responsáveis se organizaram a partir do seguinte plano de trabalho:

1. Reunião com os diretores de Escolas Normais, em Curitiba, no mês de fevereiro. Nessa reunião serão debatidas as bases do curso, procurando-se a melhor solução para os problemas apresentados;
2. Estudo local da situação de cada escola Normal, quanto ao pessoal e ao material. Simultaneamente será feita uma seleção inicial dos candidatos ao curso;
3. Os candidatos selecionados virão a Curitiba e participarão das atividades de uma colônia de férias, acompanhando durante dois meses os trabalhos realizados. Depois disso será feita a escolha final dos candidatos, tendo em vista as condições básicas necessárias ao bom desempenho da profissão (BAYER, [200-], apud LEZAN, 2019, p. 44-45).

Dessa ocasião preparatória, ressaltamos a preocupação com as “bases do curso” que deveriam estar alinhadas com as especificidades das Escolas Normais participantes, para que assim fosse possível buscar a “melhor solução para os problemas apresentados”. Logo, demandaria de um peculiar “estudo local da situação de cada escola Normal, quanto ao pessoal e ao material”. Já a seleção dos candidatos – aparentemente – mais aptos a

participarem do curso, pode ser um indício da rigurosidade do trabalho a ser desenvolvido e/ou de possíveis exigências a serem cumpridas, como pré-requisitos, para participação do evento formativo.

Uma vez formalizado, o Diário Matutino da Gazeta do Povo (1995c) se responsabilizou pela divulgação dessa que seria “mais uma iniciativa elogiável do D.E.F.D.P”. De acordo com o capítulo 1 do regulamento, o curso tinha por finalidade “ministrar conhecimentos básicos sobre orientação de Educação Física no ensino primário visando:

- a) assegurar a melhoria estado físico da criança especialmente quanto as orientações neuro-musculares.
- b) desenvolver na criança, a capacidade de observação, análise, julgamento, decisão e espírito de iniciativa.
- c) favorecer a aquisição de hábitos e atitudes que continuam para a integração da criança o grupo social.
- d) satisfazer a necessidade infantil de jogar e viver ao ar livre, na fase de crescimento.
- e) facilitar ao aluno o conhecimento de atividades que possibilitem a utilização sadia das horas de lazer (1955c, n. p.).

Para isso, seguia-se um específico “regime de curso” dividido em dois períodos letivos, com duração de três meses cada, sendo que no primeiro período deveria ser “ministrado um curso básico com matérias fundamentais”. Esse curso básico abrangia então “o estudo das seguintes disciplinas”:

- 1) Biologia; 2) Psicologia; 3) Sociologia; 4) Didática especial e prática de ensino; 5) Atividades rítmicas, jogos, dramatização, exercícios naturais; 6) Ginástica moderna: teoria e prática; 7) Música; 8) Dança Folclórica. No segundo período serão ministradas as seguintes matérias: 1) Didática especial e prática de ensino; 2) Atividades rítmicas, jogos de dramatizações, exercícios naturais; 3) Higiene e socorros de urgência; 4) Ginástica moderna: teoria e prática; 5) Organização e Administração (noções); 6) Iniciação Desportiva; 7) Música; 8) Danças folclóricas e social; 9) Parque de Recreação (GAZETA DO POVO, 1955c, n. p.).

É pertinente frisar que constam algumas divergências quando essa publicação é comparada às fontes provenientes do Acervo Germano Bayer, que apresenta: a separação letiva do curso dividida em três períodos, sendo os dois primeiros reservados ao curso básico com as disciplinas fundamentais, e o último a prática de ensino “feita num curso de recreação”; nos detalhamentos do 1º período a disciplina “5” consta apenas no 2º período, o qual é acrescido de duas disciplinas “Prática de ensino orientada entre colegas do curso” e “Prática de ensino no curso de recreação” (BAYER, 2010, p. 229-230). Essa

é uma questão que merece atenção, porém como as fontes não apresentam outros indícios sobre esse desalinhamento, deixamos a premissa de que as alterações que constam nas fontes do acervo refletem um possível reparo na elaboração curricular do curso, haja vista que essas fontes foram produzidas após a sua realização.

O curso, que de 35 inscritos aprovou 16 participantes, ofereceu um total de 3.265 aulas que foram distribuídas entre os períodos letivos, entre o “Curso de Ginástica Moderna” e o “Curso de Recreação”. Este que contou com a participação de 704 crianças inscritas e 630 com frequência regular, e 440 senhoras e moças inscritas e 412 com frequência regular (BAYER, 2010). Se Germano Bayer afirma que “a história da Educação Física no Brasil experimentou uma grande evolução a partir deste período” – a partir de seu retorno ao território brasileiro –, o desenvolvimento desses cursos e eventos então estariam de acordo com ações características dessa guinada, como o professor afirma?

Quando regressei da Europa em 1954, promovi cursos para transmitir o que havia aprendido na Europa. Difundi a natação, a Recreação Pública, a Ginástica Feminina Moderna e a Educação Física nos Cursos Primário e Secundário. Repassei o que sabia aos Professores de Educação Física do Instituto e em reunião técnica aos professores em exercício nas escolas primárias de Curitiba (2010, p. 191, n. p.).

Em todo caso, o que podemos destacar é o fato de que Germano Bayer se preocupava em divulgar, “demonstrar” as “iniciativas” que elaborava e/ou realizava, talvez como uma forma de se promover e/ou legitimar o seu trabalho:

Objetivando motivar os professores assim como mostrar aos pais e autoridades o que estávamos fazendo, organizamos demonstrações de atividades realizadas nas Escolas Primárias e Secundárias feitas em estádios, ginásios de esportes e palcos, por ocasião de eventos como aberturas de jogos colegiais do Paraná, semana de Educação Física por nós criada, semana da criança ou nos finais de anos letivos (BAYER, [200-], apud LEZAN, 2019, p. 45).

Germano Bayer utilizava – ou pelo menos tentava utilizar na maioria das ocasiões – as dependências do Colégio Estadual do Paraná, por conta das boas condições oferecidas e por ser professor do educandário. No entanto, afirma que foi “impedido, pois alegaram que um curso dessa natureza viria a perturbar as aulas de Educação Física do Colégio [...]. Tentaram também impedir que realizasse no Colégio a Colônia de Férias” (BAYER, 2010, p. 220). Diante desse fato, aparentemente a gestão – ou parte dela – não compactuava com as “inovadoras” ideias de Germano, que por sua insistência foi “até

ameaçado pelo Coordenador de Educação Física de não ser contemplado com aulas suplementares no ano seguinte, pois não tinha ainda sido nomeado professor efetivo” (BAYER, 2010, p. 220). Então, o curso de formação de instrutores teve a sua realização nos domínios do Círculo Militar do Paraná, e a Colônia de Férias mesmo com toda oposição “foi realizada com muito sucesso [mas] foram liberadas somente as instalações esportivas” (BAYER, 2010, p. 220).

Cabe ressaltar que além da “modelar” instituição educacional paranaense – o CEP –, a capital também contava com outros espaços destinados às práticas esportivas. Nesse contexto, era veiculada a remodelação urbana no início de 1950, a qual buscava a afirmação da cidade como capital, e que se articulava com o desenvolvimentismo corrente no país. Estavam em curso investimentos infraestruturais, planejamentos e construção de edificações que alteraram a malha urbana de acordo com a “refundação de Curitiba” (SANTOS, 1995).

O estado do Paraná, vivendo nas décadas de 1950 e 1960 seus “anos dourados” – pelo menos em termos políticos – em relação à ascendente economia, o que favorecia os investimentos em políticas sociais e educacionais. Destaca-se, entre as realizações, a organização de “centros funcionais e especializados” com função de comando: “Centro Cívico ou Administrativo; função de produção, Centros Comerciais e Industrial; função de consumo, Centros Residenciais; funções sociais, Centros Educativos, Recreativos, Diversões, etc” – possivelmente a organização do CEEC se inspirou nessa tendência (CAROLLO, 2002, p. 132, ressalva nossa). Na pesquisa anterior (LEZAN, 2019, p. 17) percebemos que através dessas iniciativas

[...] a organização de centros especializados era uma estratégia voltada ao desenvolvimento daquilo que se pretendia especializar. No campo educacional são inúmeras as iniciativas de atendimento às necessidades sociais, pela ampliação de unidades escolares representadas por instituições de ensino, à saber: ginásios, escolas técnicas, escola de **educação física** e criação de faculdades [...] (VIEIRA, 2001; CARVALHO, 2007, grifo nosso).

Vale ressaltar que não apenas foram viabilizadas “grandiosas obras”, como também se incentivou pequenas ações que visavam reproduzir e incorporar “aspectos sógnicos da modernidade”. O governador da época, Bento Munhoz, soube da seleção de Germano Bayer para participar do intercâmbio formativo na Europa e, em 1952 na companhia de Ney Aminthas de Barros Braga – futuro prefeito de Curitiba (1954-1958)

–, oportunizou a viagem que traria os inovadores métodos de se pensar e trabalhar a Educação Física, e formação educacional:

Pedi ao senhor Ministro um ofício ao Governador do Paraná, Bento Munhoz da Rocha Neto, cunhado de Ney Braga. Ney, esportista, estava sendo preparado pelo governador para entrar na política. Por sugestão do Ney, o governador tinha criado o Departamento de Educação Física e Desportos na Secretaria da Educação [...]. Voltei a Curitiba e procurei pelo Ney, entregando o ofício do Ministro endereçado ao governador. O Ney marcou nossa entrevista com o governador Bento para o dia seguinte às nove horas no Palácio São Francisco, sede do governo. Falou com o governador sobre o objetivo da entrevista. No dia seguinte, esperei por eles no salão de entrada. O governador me cumprimentou pelo sucesso, dizendo “o Ney já sabe o que fazer” (BAYER, 2010, p. 57).

Em entrevista ao jornal Paraná Esportivo, em 1955, Germano Bayer afirma que “Curitiba se encaminha a passos largos para uma ‘grande cidade’. Nos últimos anos, vários foram os arranha-céus que se projetaram no espaço. Os jardins alegres e os vastos quintais, um a um estão-se transformando numa recordação do passado” (PARANÁ ESPORTIVO, 1955, n. p.). Refletindo sobre a aparição dos “primeiros problemas das ‘grandes cidades’”, Germano afirma a importância da educação nesse contexto, cabendo “a nós educadores, unidos, alertar os nossos poderes públicos para que não tenha Curitiba a mesma sorte daquelas que nada mais são do que amontoado de edifícios sem área livre onde as crianças, adolescentes e mesmo adultos possam respirar livremente” (PARANÁ ESPORTIVO, 1955, n. p.). Como remediação, conclui prometendo que o “Departamento de Educação Física e Desportos [iniciaria] uma campanha no sentido de dar à criança Curitibana, aquilo de que ela necessita na fase de crescimento” (PARANÁ ESPORTIVO, 1955, n. p.).

De todo modo não deixamos de considerar que versando toda essa movimentação esperançosa, que seguia em busca da modernização, ainda se manifestavam problemas e mazelas sociais. Essas sugestões de possíveis incoerências, produzem questionamentos como, será que os acontecimentos realmente se alinharam dessa forma? Ou essas inovações e modernizações realmente foram alcançadas? São válidos os investimentos a se debruçarem para responder tais indagações. Em nosso caso, permanecemos conectando os contextos pertinentes em torno da proposta de inovar o modo de pensar e fazer a educação física paranaense, por meio de recursos que configurariam esse trabalho.

Tendo dialogado a respeito dos diferentes contextos que circunscreviam o nosso objeto, seguindo os próprios indícios deixados pelas fontes, agora devemos focalizar as especificidades institucionais, técnicas, burocráticas, e sobretudo as relações e

semelhanças com outras organizações nacionais, do órgão responsável pelo acervo filmico e impresso: o Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba (CEEC).

CAPÍTULO 2 - A “necessidade de um melhor estudo dos problemas educacionais”: Centros de Pesquisas e Estudos responsáveis pelo desenvolvimento educacional da nação

2.1. O Centro de Estudo em Educação Física de Curitiba e as suas similitudes com o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais

No dia 10 de março de 1956, Germano Bayer recebeu um convite do diretor do Colégio Estadual do Paraná, Ulisses de Mello e Silva. Nessa solicitação, o professor paranaense foi requisitado a assumir o Departamento de Educação Física do colégio, cargo concomitante à sua atribuição de professor suplementarista do CEP. Ao que tudo indica, essa oportunidade surgiu devido a uma série de fatores, sendo que um deles provavelmente se deu pelo conjunto de ações desenvolvidas ainda quando ocupava o cargo de auxiliar do DEFDP. Germano afirma que não aceitou de imediato, pois em suas palavras:

Veio-me em pensamentos [...] que iria liderar as pessoas que tinham sido meus professores e tentado impedir que realizasse as Colônias de Férias. Em geral, eram acomodados, avessos às mudanças, muitos idosos e nunca tinha procurado se atualizar. Foram formados pelo Método Francês e dois deles, quando coordenavam o Departamento de Educação Física, foram contrários à implantação das Colônias de Férias [...]. Viam em mim, pelos cursos que havia feito no Brasil e no exterior, um **inovador**. Se assumisse a coordenação, iria querer implantar novos processos de trabalho, como já havia feito nas férias (BAYER, 2010, p. 239-240, grifo nosso).

Além de ter sido aconselhado por pessoas próximas a aceitar, tinha em mente que “assumindo a coordenação, diminuiria os que tentavam impedir a implantação dos avanços que a Educação Física estava atravessando no Brasil”, e que teria “todo o apoio [do Diretor Ulisses] para implantar as inovações que [viriam] em benefício dos alunos”. Germano por sua vez, apresentou as suas condições para aceitar o convite, e dentre elas, o departamento deveria ser dividido em dois setores: o administrativo, desenvolvendo atendimentos médicos e disciplinares aos alunos, e o técnico-pedagógico, responsável pela fundação do Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba (CEEC).

Minha função seria instalar no Colégio um Centro de Estudos para repassar em reuniões técnicas, cursos e colônias de férias **as inovações que havia aprendido nos cursos de formação e especialização feitos no Brasil e exterior**. Iria me instalar três salas dos fundos pouco usadas: o Gabinete do Coordenador e duas salas com carteiras usadas esporadicamente pelos professores como sala de aula. O Centro de Estudos seria montado com minha biblioteca, filmoteca e equipamentos trazidos da Europa. **Os filmes** eram

registros do que queria transmitir ao voltar [...]” e “**as revistas, que traziam as inovações**”. Queria me manter atualizado e coloquei o acervo à disposição não só dos professores do colégio, como também do Estado e da equipe que iria trabalhar comigo. Esta equipe me auxiliava na experimentação de atividades a serem repassadas aos professores do Colégio e nos cursos que iria dar ou coordenar em Curitiba, nas cidades do interior e em outros estados (BAYER, 2010, p. 243, grifos nossos).

Nesse caso, lançamos a hipótese de que a experiência como Assistente Técnico no Departamento de Educação Física e Desportos não culminou na criação do CEEC, após dois anos, por acaso. Havendo a necessidade de serem produzidos melhores estudos e ações direcionados à educação e à educação física, seria imprescindível a existência de uma instituição própria para lidar com essa responsabilidade. Ou seja, percebemos que com as realizações feitas através do DEFDP, Germano Bayer teria dado início a sua contribuição com esse movimento no Paraná, e as realizações futuras do Centro de Estudos dariam continuidade a esse processo de forma especializada e em parceria com o Colégio Estadual do Paraná.

A princípio, o vínculo de Germano Bayer com o CEP se estabeleceu graças a necessidade de aumento no quadro docente do colégio, para lidar com as novas demandas desencadeadas pela ampliação do educandário. Entre os setores que necessitavam de melhorias e expansão, foram identificados problemas no Departamento de Educação Física do colégio, e assim surgiu o Centro de Estudo em Educação Física de Curitiba.

Nesse caso, Germano Bayer visava “implementar uma nova organização” na tentativa de fornecer ajustes à disciplina de Educação Física. Em seu horizonte de expectativa, perspectivava fundamentar as premissas e finalidades do CEEC com base nas experiências vivenciadas em seu intercâmbio formativo na Europa. As quais, declaradamente, deveriam ser adaptadas e integradas ao contexto paranaense e brasileiro, nessa senda, originou-se essa organização que pode ser, sinteticamente, entendida da seguinte forma:

QUADRO 4 – ESTRUTURA GERAL E OBJETIVOS DO CEEC

CENTRO DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA DE CURITIBA	
ESTRUTURAS FÍSICAS	Biblioteca e filmoteca com trabalhos fotográficos e filmados apresentados em Festivais de Educação Física, congressos e jogos olímpicos, cursos internacionais, 350 livros recomendados (pedagogia, EF, psicologia, esportes e recreação) e 21 assinaturas de revistas especializadas.

DIVISÕES SETORIAIS	Diretor; Secretaria e Serviços Administrativos; Setor de Pesquisa e Intercâmbio; Setor de Documentação e Informação Pedagógica; Setor de Aperfeiçoamento do Magistério.
OBJETIVOS	1) Projetar os filmes e fotografias em reuniões e cursos de aperfeiçoamento técnico e pedagógico; 2) Organizar uma escola experimental; 3) Organizar a documentação relativa às necessidades dos estudos e pesquisas desenvolvidas pelos diferentes setores; 4) Manter um serviço de informações, intercambio e divulgação; 5) Biblioteca e filмотeca de Educação Física, Recreação e Esportes; 6) Estudar as condições culturais e escolares do estado, tendo em vista a formulação de recomendações práticas 7) Fazer um estudo crítico e apreciativo da literatura em Educação, Educação Física e Recreação;

FONTE: adaptado de Bayer (1957).

Mantendo uma considerável sistematização, o centro possuía como foco central o viés “solucionador de problemas” embasado nos conhecimentos internacionais reunidos e materializados, após receberem “estudo crítico e apreciativo” e traduções quando necessárias. Para isso, contava com uma equipe de professores, funcionários do estado, administradores, e convidados com “comprovada capacidade”.

QUADRO 5 – PROFESSORES INTEGRANTES DA EQUIPE DO CEEC

CARGOS	NOMES
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	Germano Bayer – Coordenador Pedagógico; Hélcio Buck Silva – Coordenador Administrativo; Lucir Galieri; Ney Barreto; José Herédia Navarro; Luiz Fernando Bianco; Hamilton Saporski D’Lin; Ivete Luz Buck Silva; José Augusto Melin; Judith Egg Passos; Armando Lombardi; Luiza H. Carrano; Fernando Martins Neto; Ligia Ribas; Haroldo Pacheco; Leni Oliveira; Aglaé Giorgio.
TRADUTORES	Madame Dupon – Francês; Edwirgen Miranda – Alemão; Eros Nascimento Gradowski – Inglês; Olav Wlasof – Línguas Nórdicas
DATILÓGRAFO	Zacarias
PROFESSORES DE MÚSICA	Dulce Guimarães Pech; Maria da Luz Domingus
PROFESSORES DE DESENHO E ARTES PLÁSTICAS	Lenir Mehl; Carmen Tomio
ASSISTENTE DE PESQUISA E AUXILIARES DA ADMINISTRAÇÃO	Ruth Lilian Sotto Maior; Eny Sidreira; Regina Schimin
MÉDICO E PSICÓLOGO	Herley Mehl

FONTE: Adaptado de Bayer (1957)

Esses servidores estavam distribuídos em um conjunto de setores que constituíam a estrutura funcional do CEEC. Além de cumprir com as suas próprias atribuições, deveriam também estar alinhados de acordo com a dinâmica principal do órgão: lidar com a “necessidade de um melhor estudo dos problemas relativos às atividades físicas e recreativas no meio escolar e na comunidade, encarando-as como um elemento inseparável e necessário à própria educação” (BAYER, 1957, p. 1). Ao “Diretor” competia:

1. Administrar os serviços do Centro, provendo constante aperfeiçoamento e praticando todos os atos necessários ao seu bom funcionamento;
2. Encaminhar a elaboração de planos de trabalho, coordenando e orientando toda a atividade do Centro, bem como tomar as medidas administrativas que se tornem necessárias à execução dos mencionados planos;
3. Promover e supervisionar a pesquisa das condições culturais e escolares do Estado, tendo em vista a elaboração de um programa de Educação Física e Recreação que satisfaça a estas condições;
4. Supervisionar a elaboração de planos, recomendações e sugestões que tenham em vista a execução desses programas nos níveis primário, secundário, ensino normal e na comunidade;
5. Supervisionar a elaboração e preparo de material didático que concorra para a melhoria das condições de trabalho e produção de professores e líderes esportivos;
6. Promover o aperfeiçoamento de professores de escolas primárias, secundárias, normais e líderes esportivos;
7. Promover a aproximação de professores de Educação Física, e líderes esportivos para o melhor entrosamento de trabalho e cooperação mútua;
8. Elaborar o orçamento das despesas;
9. Supervisionar as publicações do Centro;
10. Apresentar relatório anual das atividades do Centro. (BAYER, [200-]¹¹ apud LEZAN, 2019, p. 29).

A “Secretaria e Serviços Administrativos” como uma tradicional articuladora burocrática, se responsabilizava principalmente pelos serviços de secretaria, tesouraria, contabilidade, mecanografia, comunicações e ocupações gerais (LEZAN, 2019). Já ao setor de “Pesquisas e Intercâmbio” eram imputadas as seguintes obrigações:

1. Estudar as condições culturais e escolares do estado, tendo em vista a formulação de recomendações práticas e uma orientação técnica científica dos problemas ligados à Educação Física e Recreação no meio escolar e na comunidade;
2. Fazer um estudo crítico e apreciativo da literatura em Educação, Educação Física e Recreação;
3. Estudar o aluno, considerando as relações escolares, as condições de saúde, a situação familiar e econômica social e outras condições de desenvolvimento e aprendizagem;

¹¹ A imprecisão na datação dessa fonte é resultado da falta de especificação que o documento apresenta, em relação à data de criação. Por essa razão, apresentamos a fonte certamente vinculada a década de 2000, haja vista que o documento digitado contém ações realizadas em 2004, e no ano de 2010 Germano veio a falecer.

4. Fazer estudo de medidas de rendimento da aprendizagem e da eficácia escolar, no setor da Educação Física e Recreação;
5. Aplicar testes de eficiência física, aptidão e inteligência, tendo em vista as possíveis diferenças de experiência individual e de grupo;
6. Estudar e elaborar material didático;
7. Experimentar métodos e procedimentos de ensino, organizando e mantendo Escolas Experimentais, destinadas a servir de campo experimental para os trabalhos de estudos (BAYER, [200-] apud LEZAN, 2019, p. 30)

Para que as filmagens e impressos fossem organizados, estudados e colocados em circulação, esse setor trabalhava a serviço da manutenção dos materiais os conservando. Para isso, foi reunido um conjunto de professores, especialistas e técnicos para estudarem e se apropriarem cuidadosamente dos artefatos.

FIGURA 4 – GERMANO REALIZANDO OS ESTUDOS APRECIATIVOS DOS NOVOS “MÉTODOS DE TRABALHO”



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Em paralelo a compreensão das informações que constavam nas diretrizes teóricas do CEEC, também entendemos a pertinência de investigar a operação prática de cada divisão setorial, na medida do que nos é possível diante de nossas fontes. Para isso, algumas representações imagéticas nos oferecem a oportunidade de visualizar o Centro de Estudos em funcionamento com auxílio de seus servidores. Independentemente se a captura acima tenha sido produzida intencionalmente para a promoção do CEEC, ou não, ela nos permite decodificar alguns elementos. Ao ser analisada, podemos ter noções sobre

o maquinário utilizado para a apropriação técnica dos recursos filmicos. Além disso, representa indícios sobre o fato de que o CEEC realmente se institucionalizou, e operou de acordo com as suas particularidades. Avançando o exame das divisões setoriais, percebemos que das competências do setor de “Documentação e Informação Pedagógica”, esperava-se:

1. Organizar a documentação relativa às necessidades dos estudos e pesquisas desenvolvidas pelos diferentes setores;
2. Organizar uma biblioteca de Educação Física, Recreação e Esportes;
3. Manter um serviço de informações, intercambio e divulgação;
4. Manter uma filmoteca;
5. Manter um arquivo de fotografias, gravuras e desenhos (BAYER, [200-], apud LEZAN, 2019, p. 31).

Germano Bayer ressaltou o sucesso da instalação do “órgão com biblioteca e filmoteca especializadas [...] atualizadas vindas de países onde a Educação Física era bastante desenvolvida”, afirmando ter executado o projeto por meio de seus “recursos [financeiros] próprios”. O professor reforçava o valor de seu “inovador” horizonte de expectativa relatando que antes de assumir “cargos efetivos”, buscou acumular “tudo o que pudemos a procura de uma melhor formação” para o seu espaço de experiência. Significa que, foram assinadas [...]

[...] as melhores revistas especializadas em Educação Física, editadas em vários países com o intuito de poder continuar atualizado com as inovações que fossem aparecendo nos setores de Educação Física, Recreação e Desporto. Adquirimos livros recomendados pelos professores que tivemos a oportunidade de acompanhar seu trabalho em vários países, assim como os recomendados nos congressos e encontros internacionais que participamos. Assinávamos 21 revistas especializadas (BAYER, [200-], apud LEZAN, 2019, p. 31).

Germano afirma que para melhor acomodar esses materiais foi solicitada a produção de “caixas protetoras na livraria Haupt”, onde eram guardadas “as revistas mensais e trimestrais” até o momento em que pudessem ser encadernadas. Nas palavras do diretor do centro, a “biblioteca contava com 350 exemplares de livros de pedagogia, psicologia, educação física, esportes e recreação”. No entanto, como a grande maioria dessas amostras deles já estavam com a edição esgotada, foi necessário contatar diretamente os seus autores para que fosse possível consegui-las. Por isso, Germano afirma que com “estes últimos tínhamos um especial cuidado assim como com os de difícil aquisição” (BAYER, [200-], apud LEZAN, 2019, p. 31-32).

FIGURA 5 – CARMEM TOMIO ORGANIZANDO OS MATERIAIS EM SUAS RESPECTIVAS CAIXAS



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Por fim, o setor de “Aperfeiçoamento do Magistério” acompanhou “cuidadosamente os resultados dos estudos realizados pelos Setor de Pesquisas e Intercâmbio no interior do Estado”, principalmente no que tangenciava as “condições culturais e escolares”. Tendo como objetivo central a realização de cursos e seminários para o aperfeiçoamento do magistério, “no que diz respeito às atividades físicas no Plano Geral da Educação”, era caracterizado da seguinte forma:

1. Promover seminários e cursos que visem o aperfeiçoamento e atualização do Magistério e de líderes esportivos;

2. Aproximar professores de Educação Física e líderes esportivos de todo o estado, tendo em vista um melhor entrosamento de trabalhos e cooperação mútua;
3. Organizar e manter escolas experimentais, destinadas a servir de campo experimental para os professores que venham a frequentar os cursos ministrados pelo Centro (BAYER, [200-]).

Recorrentemente, o setor funcionava em prol dos problemas relativos à educação física no geral, e à disciplina de Educação Física levando sempre em consideração as particularidades pedagógicas envolvidas nesse processo. Vale destacar a impossibilidade momentânea em precisar como se estabeleciam as relações entre essas duas áreas de atuação da educação física. No entanto, podemos evidenciar a preocupação com a articulação entre os aspectos sociais e culturais, e os científicos, para garantir a eficiência do processo formativo e educacional:

No nível primário, pretende o setor organizar uma escola experimental que sirva para a prática de ensino dos professores que venha a frequentar os cursos que forem realizados. Esta escola também servirá de campo experimental de **métodos e material didático** em estudo no Setor de Pesquisas e Intercâmbio. No nível secundário, o setor pretende realizar um seminário com professores de Educação Física, onde serão debatidos problemas que dizem respeito à organização de programas de Educação Física e Recreação que satisfaçam às necessidades do educando na escola secundária. O Setor de Aperfeiçoamento do Magistério pretende continuar, juntamente com o Setor de Pesquisas e Intercâmbio, com plano de Estudo Técnico realizado junto aos Professores do Colégio Estadual do Paraná. Para isso promoverá, reuniões semanais onde continuarão a serem feitos os estudos críticos e experimentais dos **métodos de trabalho e materiais didáticos pesquisado** (BAYER, 2010, p. 260, grifos nossos).

Uma questão que nos chama a atenção e que merece destaque é a proposta de organização e manutenção de escolas experimentais, a serviço do experimentalismo das técnicas educacionais e dos conteúdos da educação física, como as avaliações físicas, as grandes demonstrações, as atividades formativas, etc. Simultaneamente, também se comportariam como ambientes de testagem para a prática docente de professores que venham a se especializar por meio dos cursos e eventos formativos ofertados.

Após apresentação dos setores e as suas respectivas atribuições, percebemos que Germano Bayer disponibilizou um relatório descritivo relacionado ao funcionamento do CEEC. A partir desse registro, ao que tudo indicia, pretendeu-se elaborar um rápido balanço sobre a recepção do CEEC por outros docentes, e como se articulavam em suas ações. E o mais importante, retratou a essência do trabalho com a Educação Física e as suas novas tecnologias. Para melhor explorar essas ideias, dividiremos essa descrição em

duas partes, que por ora apresenta as relações institucionais do Centro com os/as demais docentes.

1. As professoras se mostravam mais acessíveis às mudanças. Eram as mais necessitadas e tinham bastante conhecimento das tendências da Educação Física, pelos trabalhos que acompanhei na Europa;
2. Eram professoras efetivas do Colégio: Ivete, Judite, Lígia, Aglaé e Luiza;
3. A professora Ivete tinha sido assistente da professora Alina Marcinowski, titular da cadeira de Ginástica Rítmica da Escola de Educação Física, que trabalhava a linha de Dalcroze. A professora Aglaé tinha sido campeã de basquete, integrando várias vezes a seleção brasileira. A professora Judith era Titular da cadeira de Metodologia da Escola de Educação Física. Era estudiosa e acessível às mudanças [...] (BAYER, 2010, p. 261).

Analisando a organização do CEEC, e percebendo as interações de Germano Bayer com o movimento nacional de inovações educacionais, cabe-nos refletir sobre referências que possivelmente serviram de inspiração para a constituição do centro paranaense. Nacionalmente, a busca por inovações educacionais se estabelecia por meio de investimentos em bibliotecas de educação, serviços de documentação e informação pedagógica, museus pedagógicos e os serviços de pesquisa e inquérito, de cursos, estágios e aperfeiçoamento do magistério e, quando possível, dentre outros, serviços de educação audiovisual, de distribuição de livros e material didático (XAVIER, 1999a, p. 85).

Essa organização fazia parte da dinâmica de funcionamento dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPEs) ligados ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), todos sob chancela do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)¹². O CBPE que iniciou as suas atividades em 1955, e os CRPEs que se organizaram a partir de 1956, articulavam os princípios de descentralização administrativa da educação, mobilizando a democracia em quesitos políticos e sociais. Para tanto, eram produzidos mapeamentos sobre a realidade dos estados brasileiros, sobretudo identificando a situação e as mudanças socioeconômicas, e utilizando conhecimentos científicos para que pudessem ser elaboradas políticas públicas interventivas. Com esse movimento, as organizações tinham como principal objetivo a busca pela modernização da educação, alinhados e condizentes às carências regionais:

¹² Dirigido por Anísio Teixeira (1952-1964), o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos se tornou um “órgão mais legislador que de estudos e pesquisas”, cuja criação do CBPE “colocou-se como a solução para os problemas do INEP no referido setor”. Essa proposta se viabilizou devido a personalidade de Teixeira, que “procurou revigorar a função específica de desenvolver os estudos sobre os problemas brasileiros de educação” (XAVIER, 1999a, p. 84).

I - pesquisa das condições culturais e escolares e das tendências de desenvolvimento de cada região e da sociedade brasileira como um todo, para o efeito de elaboração gradual de uma política educacional para o país;
II - elaboração de planos, recomendações e sugestões para a revisão e a reconstrução educacional do país - em cada região - nos níveis primário, médio e superior e no setor de educação de adultos;
III - elaboração de livros de fontes e de textos, de material de ensino e estudos especiais, sobre administração escolar, construção de currículos, psicologia educacional, filosofia da educação, medidas escolares, preparo de mestres, etc., a fim de propiciar o aperfeiçoamento do magistério nacional;
IV - treinamento e aperfeiçoamento de administradores escolares, orientadores educacionais, especialistas em educação professores de escolas normais e professores primários (BRASIL, 1955).

Ao analisar o Art. 2º do Decreto que instituiu o CBPE e os CRPEs podemos perceber um apelo ao serviço dos estudiosos e profissionais das ciências sociais, focados na pesquisa pedagógica, que seria fundamental para lidar com as questões educacionais. Essa empreitada seria responsável por fundamentar a guinada modernizadora da educação, buscando garanti-la como um dos principais pilares do desenvolvimento nacional.

Concebida a escola como fator de progresso ou de reajustamento ou de influência que deve ser canalizado no sentido traçado pelo desenvolvimento do sistema social em causa, as diretrizes de uma política educacional exigem fundamentação, para a qual os estudiosos de educação e de ciências sociais podem e devem contribuir (CBPE, 1956, p. 51).

Sendo uma entidade estratégica para “agilizar o desenvolvimento de pesquisas e possibilitar uma oxigenação de ideias”, a criação do CBPE “correspondeu ao esforço de superar as dificuldades que o INEP enfrentava desde a sua fundação: ausência de pessoal qualificado para a pesquisa e rigidez burocrática” (XAVIER, 1999a, p. 83-84). Por isso, o foco estava na oferta de “assessoria técnica para assuntos educacionais, visando promover a racionalização dos serviços ligados ao sistema oficial de ensino e tendo no planejamento o princípio básico para nortear a proposição e acompanhamento de projetos educacionais” (XAVIER, 1999a, p. 83). Segundo a autora,

Com a criação do CBPE, em 1955, Anísio Teixeira propôs dar ao MEC um conjunto de procedimentos e dados estatísticos não só para o planejamento, o controle e a fiscalização mais precisos da situação educacional do país, como também para levar ao professorado das escolas de ensino fundamental e médio o acesso a informações e a possibilidade de desenvolverem estudos e experimentações que lhes possibilitassem adquirir uma visão ampla e autorreflexiva acerca do papel do professor e da escola, das características regionais e da dimensão nacional sob as quais se realizavam as atividades de ensino. Desse modo, a ideia de formação de uma consciência nacional e de intervenção no sistema de ensino como objeto a requerer análise e

planejamento e, ao mesmo tempo, como estratégia para garantir o desenvolvimento do país, aparece adaptada ao contexto dos anos 50 e projetada em uma nova instituição (XAVIER, 1999a, p. 67).

A qualificação de professores foi identificada como a principal preocupação do projeto. Em torno do aperfeiçoamento do magistério, definia-se não apenas os rumos que as pesquisas educacionais deveriam seguir, como também as atividades que seriam programadas para o CBPE e os CRPEs. Se organizavam da seguinte maneira:

QUADRO 6 – ESTRUTURA GERAL E OBJETIVOS DO CBPE/CRPEs

CENTROS BRASILEIRO E REGIONAIS DE PESQUISAS EDUCACIONAIS	
ESTRUTURAS FÍSICAS	Biblioteca de educação, um serviço de documentação e informação pedagógica, um museu pedagógico e os serviços de pesquisa e inquérito dos cursos, estágios e aperfeiçoamento do magistério, serviços de educação audiovisual e de distribuição de livros e materiais didáticos.
DIVISÕES SETORIAIS	Diretor; Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais (Depe); Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais (DEPS); Divisão de Documentação e Informação Pedagógica (DDIP); Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM).
OBJETIVOS	1) organizar cursos de formação de professores especialistas 2) organizar a documentação da educação, de ciências sociais e demais fontes da educação; 2) organizar escolas experimentais; 3) organizar a documentação relativa às necessidades dos estudos e pesquisas desenvolvidas pelas diferentes divisões; 4) cadastro bibliográfico e de instituições educacionais; 5) informação, intercâmbio e divulgação; 6) publicações; 7) museus pedagógicos destinado a demonstrar a evolução das doutrinas, práticas educacionais, do material de ensino, especialmente em relação ao País, cabendo-lhe, ainda, manter filмотeca, discoteca, arquivo de fotografias e gravuras.

FONTE: adaptado de Xavier (1999).

De acordo com Xavier, a partir da “materialização de fontes e de outros materiais a serem utilizados pelas divisões de pesquisa do CBPE e demais pesquisadores”, embasadas no “projeto de transformação das práticas educacionais”, desenvolviam-se as seguintes ações:

- 1) “estudos referentes ao levantamento das condições econômicas, sociais, políticas e culturais de cada região; além de estudos e projetos mais especificamente voltados para o processo ensino-aprendizagem” como “meio de garantir soluções de continuidade e avaliação dos planos e pesquisas

desenvolvidas, estimulou-se o levantamento, a ampliação e a sistematização do acervo de dados disponíveis sobre as realidades regionais e nacionais” (p. 82- 83).

2) “formação e ao aperfeiçoamento de administradores e orientadores escolares, especialistas em educação, professores de escola normal entre outros. Entre os cursos previstos, destacavam-se os cursos de aperfeiçoamento de professores” para “atuarem na gestão escolar e os de formação de pesquisadores e estudiosos dos problemas educacionais” (p. 83-87).

3) Organização de Escolas Experimentais “para a implementação e a avaliação de métodos experimentais de ensino que, devidamente testados, pudessem ser adaptados e generalizados para outros estabelecimentos escolares” (1999b, p. 84, grifos nossos).

Para a efetivação dessas atividades, o CBPE se dividia em duas repartições, embora “tenha sido concebido como espaço de trabalho interdisciplinar” (XAVIER, 1999a): a Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais (DEPE) e a Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais (DEPS). Como ambas se regulamentavam pelos princípios contidos no Plano de Organização do CBPE e dos CRPEs, o documento previa “a pesquisa em ciências sociais” sendo

[...] realizada dentro do Centro, deve subordinar-se em princípio aos interesses e objetivos da ação educacional [...]. Em contrapartida, a pesquisa educacional deve ser explorada de maneira que permita ao aproveitamento regular dos resultados da pesquisa em ciências sociais. [...] os resultados da pesquisa em ciências sociais e da pesquisa educacional servirão para elaborar os fundamentos de política educacional ou de reorientação para reformas específicas ou programas restritos de alteração do sistema educacional (PLANO, 1956 apud XAVIER, 1999a, p. 102).

Por sua vez, essas repartições autônomas coexistiam com as Divisões de Documentação e Informação Pedagógica (DDIP) e Aperfeiçoamento do Magistério (DAM), o que expressava a “preocupação com o registro e a sistematização de dados levantados nos grandes inquéritos e diagnósticos, ao lado do estímulo ao desenvolvimento de pesquisas sociais e educacionais” (XAVIER, 1999b, p. 82). Não constatando relativa presença na Seção Noticiário da revista do CBPE, Libânia Xavier (1999a) diagnostica “certa indefinição” a respeito da função particular da DEPE. Aparentemente, essa divisão desempenhava uma função mais burocrática, devido a responsabilidade de acompanhar e verificar o funcionamento oficial de ensino, e pelo fato de se limitar a essa tarefa. No entendimento da autora, as atividades da DEPE aparentavam certa omissão no desenvolvimento de análises e diagnósticos “passíveis de avançar da simples descrição para a formulação de análises ou interpretação da situação descrita” (XAVIER, 1999a, p. 120).

Nessas condições, podemos concluir que em relação às demais divisões do Centro, a DEPE era a mais tímida e as atividades divulgadas, em geral, reportavam-se a levantamentos de dados sobre a situação da rede escolar [...] o que salta à vista é a amplitude dos dados que se buscavam reunir com o propósito de primeiro caracterizar a situação regional para em seguida caracterizar a situação institucional do sistema escolar. Nesse esforço, a amplitude e abrangência dos dados, em geral de natureza diversificada [...] parecia valer mais que as possibilidades de se estabelecerem relações entre um escopo mais reduzido de dados com base em um recorte temático mais específico (XAVIER, 1999a, p. 123-124).

Opostamente ao tímido impacto obtido pela DEPE, a Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais (DEPS) ao incorporar “uma ampla rede de pesquisadores oriundos de universidades e de órgãos da administração geral”, teve uma grande repercussão no meio intelectual. Coordenada por Darcy Ribeiro¹³, essa divisão teve papel substancial na realização das atividades de pesquisa “que se justificaram a criação do Centro, da mesma forma que impulsionaram decisivamente o desenvolvimento de linhas de pesquisa na área de ciências sociais”. A personalidade de Ribeiro tornava a DEPS ativa na atuação na “proposição de linhas de pesquisa e no relacionamento mais próximo aos pesquisadores que compunham a vanguarda das ciências sociais no Brasil” (XAVIER, 1999a, p. 140).

As linhas de pesquisa ali desenvolvidas refletiam as intensas transformações ocorridas no País, nos anos 40 e 50 [...]o tema da mudança social povoou as pesquisas sobre os mais variados temas da vida social brasileira. Dentre os estudos programados, observa-se a relevância alcançada pelas pesquisas sobre as hierarquias de prestígio ocupacional, o trabalho e suas relações com a educação escolar em diferentes níveis. Naquele momento, a inclinação fundamental residia nos conhecimentos da estrutura e da organização social, com atenção especial para os processos de mobilidade social e a assimilação cultural [...] os trabalhos voltavam-se para o entendimento da educação como processo de socialização, que passa a ser entendido por meio da análise dos processos de integração e assimilação de grupos de culturas diferentes. (XAVIER, 1999b, p. 88).

Essas eram as divisões que possuíam as suas identidades próprias, e que trabalhavam de acordo com as suas específicas atribuições. No entanto, de certo modo, eram dependentes de outras duas divisões que funcionavam para as subsidiar, e aos demais pesquisadores vinculados ao CBPE e CRPEs. A Divisão de Documentação e Informação Pedagógica (DDIP), que segundo a sua própria coordenadora possuía função restrita, responsabilizava-se pelas atividades de captação, registro e organização da documentação, “mostrando o valor da mesma para a recriação de ideias a partir da

¹³ Famoso por sua atuação incisiva na DEPS e ativa participação no funcionamento do CBPE, o ex-Ministro da Educação (1962-1963), antropólogo, historiador, sociólogo, escritor e político mantinha uma relação próxima a Anísio Teixeira.

manipulação documental” (EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS, 1958 apud XAVIER, 1999a, p. 116). A principal tarefa dessa divisão era definida pela “materialização de fontes”, como dito materiais esses a serem utilizados pelas divisões de pesquisa do CBPE e pesquisadores. Logo, podemos entender a sua função como subsidiária às demais divisões e a sua legitimidade “remontava a própria criação do INEP, pois”

A DDIP é de todos os departamentos de que se compõe o CBPE o mais antigo e o de maior acervo documental. Desde a fundação do Inep, cujo 20º aniversário agora comemoramos, começou-se a reunir **biblioteca**, legislação, programas, documentários **sobre métodos e atividades pedagógicas**. Quando nesses últimos seis anos (administração Anísio Teixeira), o Inep desenvolveu os setores de estudos, pesquisas e planejamentos, já encontrou como base do trabalho, as seções que passaram a integrar o centro de documentação pedagógica que, acrescido do serviço de **audiovisuais** e do setor de publicações, hoje constitui a DDIP (EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS, 1958 apud XAVIER, 1999a, p. 117, grifos nossos).

Mesmo que a sua funcionalidade estivesse “subordinada” às necessidades das divisões de estudos e pesquisas, a DDIP “incorporava uma função de caráter mais imediato no âmbito do projeto de transformação das práticas educacionais”. (XAVIER, 1999a, p. 117). Colaborava imprescindivelmente com a Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM), a qual desenvolvia programas educacionais endereçados à capacitação e aperfeiçoamento de agentes escolares, como administradores, especialistas em educação, professores de escolas normais, entre outros.

Entre os cursos previstos, destacavam-se os cursos de aperfeiçoamento de professores para Escolas de Aplicação e **Escolas Experimentais** [...] destinada a servir de laboratório de testagem de **novos métodos e procedimentos de ensino** e a possibilitar o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre o específico escolar. As escolas experimentais funcionaram como *lócus* para a implementação de uma educação eficiente e adequada no nível e necessidades sociais de seus alunos, inovando não só no que dizia respeito aos programas de ensino e aos recursos didáticos como também à própria formação e aperfeiçoamento dos professores (XAVIER, 1999a, p. 109, grifos nossos).

Se Anísio Teixeira entendia que a transformação das instituições escolares deveria ser proposta e viabilizada de maneira “parcimoniosa”, as escolas experimentais deram início a esse movimento renovador. De modo geral, a organização dessas escolas – “a arquitetura, os programas, os métodos de ensino e a variedade de cursos” – tinha como principal intenção a promoção de equidade às “camadas populares”, oportunizando adequação às necessidades e possibilidades aos discentes menos afortunados.

As denominações escolas de demonstração; escolas experimentais ou escolas laboratório, justificam a ideia que as embasava, tendo em vista que ali seriam organizados centros de estudos para implementação e avaliação de métodos experimentais de ensino que, devidamente testados, pudessem ser adaptados e generalizados para outros estabelecimentos escolares (XAVIER, 1999a, p. 110-111).

Essas escolas eram mantidas sob chancela estadual dos Centros Regionais, especificamente do Rio de Janeiro e da Bahia, apenas. Retornando ao estado do Paraná, as fontes que nos ajudam a compreender a trajetória de Germano Bayer nos apresentam algo importante: após a institucionalização do CEEC, o professor paranaense participa de três eventos de “atualização” que complementariam os conhecimentos e as suas respectivas utilizações, contidos nos inovadores recursos para se pensar e trabalhar a educação física.

2.2. As Classes Integrais do CEP como possibilidade de efetivação das ações propostas pelo CEEC?

Em 1956, o Congresso Pan-Americano de Educação Física realizado em Santiago no Chile mesmo sendo “pobre em trabalho das comissões”, viabilizou a visita de Germano à Escola Experimental Manoel de Salles, o que trouxe impactos positivos em seu perfil profissional pois “o trabalho nessa escola devia servir de exemplo para todos os países que programam reformas de ensino” (BAYER, 2010, p. 153). Dois anos após, Germano esteve presente no Congresso Mundial de Educação Física de Bruxelas, patrocinado pela Federação Internacional de Educação Física. Neste evento “muito proveitoso [...] optei pela sessão que mais me interessava: ‘Individualização e Classes Homogêneas’, da qual vou inserir somente a conclusão” (BAYER, 2010, p. 156):

Temos como definido que os alunos, os estudantes que devemos educar pelos meios físicos são outros tantos tipos determinados, tendo cada uma sua constituição orgânica, suas aptidões, suas necessidades, seus interesses próprios, numa palavra, aprendendo cada um, nesses diversos domínios, diferenças individuais nítidas e bem acentuadas. Será, portanto, necessário respeitá-las e a elas se adaptar por um tratamento diferenciado, já que reduzir todos os indivíduos a um mesmo tipo médio e abstrato e submetê-los todos a um só tratamento pedagógico, são prejudiciais à orientação de seu crescimento, é, pois, de algum modo, falhar na obra de sua educação. Estas são as razões pelas quais fazemos votos para que se realize essa individualização do trato pedagógico, pois só ela permitirá à Educação Física atingir plenamente seus objetivos (BAYER, 2010, p. 156).

Nesse primeiro relato já podemos identificar uma das principais concepções que constituía as perspectivas de trabalho da educação física: o princípio da individualização como parâmetro avaliativo do processo educacional. Sobretudo, acompanhado de bases científicas plausíveis para a distinção das particularidades entre os pares.

Ademais, desejamos que esses grupos homogêneos sejam estabelecidos em base de critérios científicos determinados. Demos exemplos de alguns que, sem dúvida, não estão a abrigo de críticas; por isso pertencem a nós de aumentar sua validade com pesquisas experimentais ulteriores. Também muitas vezes a educação física – como a educação geral – aparece muito frequentemente como uma disciplina empírica que permaneceu no estágio de certa pedagogia tradicional ou, quanto muito, de experiência, sem ter atingido o estágio de pedagogia experimental [...]. É necessário reconhecer que os diversos especialistas desse ramo trabalham ainda em ordem dispersa. Seria de desejar que os médicos especialistas, os fisiologistas, os psicofisiologistas e os pedagogos da escola experimental e os práticos de educação física unissem seus esforços para determinar [...] os métodos da educação física, a fim de que progreda – à luz dos métodos experimentais – uma verdadeira ciência da educação física (BAYER, 2010, p. 156-157).

Percebemos que mesmo havendo certo reconhecimento sobre “critérios científicos” que tenham dado conta de fundamentar a educação física e a educação, até o momento, destaca-se o descontentamento com relação a sobrepujança do tradicionalismo sobre a tendência experimental de novas tecnologias educacionais. Ou seja, cristaliza-se como real, e urgente, a necessidade de união entre as mais variadas especialidades que compõem a educação física, para se estabelecer metodologias baseadas em uma “verdadeira ciência”, sob a égide do experimentalismo.

Deixando o congresso “satisfeito”, aparentemente Germano Bayer se familiarizou com as ideias postas em circulação, e reuniu inspirações suficientes para em 1960 iniciar seu trabalho nas Classes Integrais (Experimentais) do Colégio Estadual do Paraná, [...]

[...] aplicando testes físicos, fisiológicos, sociograma e observação. Conhecendo de uma forma global o aluno, aplicamos o **Treino em Círculo (Circuit Training)** para atender o desenvolvimento físico de cada um e as suas deficiências. Aplicamos a **ginástica com movimentos totais apoiada com a música criada para o movimento**. Também incluímos as atividades físicas de grupo com bola (Basquete, Futebol e Voleibol e Natação no período de calor, pois nossa piscina não era aquecida) (BAYER, 2010, p. 157, grifos nossos).

Antes de nos propormos a refletir sobre possíveis contribuições das experiências de Germano Bayer, e de seus recursos materiais acumulados, à proposta experimentalista desenvolvida pelas Classes Integrais do Colégio Estadual do Paraná, devemos delimitar a especificidade dessas classes em relação à iniciativa de criação de Escolas

Experimentais, em diversas regiões do Brasil, promovida CBPE e CRPEs. Essas Escolas tinham como objetivo não apenas a intervenção experimental no ensino primário e secundário, como também a capacitação de professores para atuação em ambos os níveis de ensino.

Já as Classes Integrais ligadas ao CEP objetivavam, sobretudo, desenvolver melhorias “ao caráter acadêmico e elitista do ensino secundário e à concepção tradicional do currículo que caracterizava esse nível de ensino” (CHAVES JUNIOR, 2017, p. 132). Esse investimento era realizado a partir da “aplicação de métodos pedagógicos e processos escolares” condizentes à realidade, assim como a testagem de modernos “tipos de currículo compatíveis com a legislação do ensino médio” (MEC, 1958, p. 73). Para isso, Chaves Junior (2017) identifica a “constante” necessidade de revisão dos currículos e dos programas “para se adaptarem a realidade que está em contínua evolução”. Desse modo, “o Plano ora elaborado poderá ser reconstruído na medida que a prática nos for confirmando ou negando sua provável eficácia” (CEP, 1960, p. 19).

Mesmo que seja possível identificar, em ambas as associações educacionais de diferentes dimensões, o “espírito aberto para pesquisas e renovações pedagógicas visando sempre à melhoria do ensino” (CEP, 1960, p. 19), não podemos as eclipsar em uma mesma categoria organizacional. Dito isso, cabe a nós investigarmos a relação das Classes Integrais e a educação física, especificamente observando algumas ações promovidas por Germano Bayer – integrante do quadro docente das Classes –, “em um ambiente reduzido e controlado”. Essa análise é embasada pelo fato de que as Classes Integrais “ofereciam as condições necessárias para o desenvolvimento da Educação Física em virtude da importância dada à dimensão corporal dos alunos nas classes”, estabelecendo então a “intersecção de dois projetos marcados pelo ideário experimentador, que encontraram naquele contexto as condições de possibilidades de sua efetivação e conferiram às Classes Integrais uma identidade específica” (CHAVES JUNIOR, 2017, p. 43).

Em 1960, Germano teve a oportunidade de apresentar o trabalho que estava em andamento nas Classes Integrais (Experimentais), no Congresso Luso Brasileiro de Lisboa, com inserção nos Anais do congresso. Em síntese, o trabalho mantinha uma estrutura acadêmica representada por: “Objetivos Gerais”, “Meios”, “Plano de Trabalho”, “Trabalho Realizado”, “Estado de Saúde”, “Sociograma”, “Observação”, “Experimentação dos Métodos – Características Gerais”, e “Verificação da Condição Física do Escolar Paranaense”. Interessa-nos compreender os objetivos e os meios

contidos nessa pesquisa, focalizando a operação dos conhecimentos contidos nos materiais impressos e filmicos:

Objetivos gerais: a orientação das atividades físicas e recreativas nas “Classes Integrais” fundamentar-se-á nas exigências da vida social, nas necessidades e interesses do indivíduo durante as diferentes etapas do seu crescimento, no progresso da ciência, no estado atual da cultura e no nível alcançado da educação. **Através dos recursos de que dispõem as atividades físicas e recreativas**, visar-se-á não só o desenvolvimento físico, como também, em colaboração com as outras disciplinas, proporcionar condições que favoreçam o desenvolvimento mental, emocional e social do educando. A atenção vigilante na observação dos fatos, o cuidado escrupuloso de se documentar e a prudência nas conclusões, devem ser a orientação seguida. O controle científico dos resultados, dos métodos e processos educativos empregados na atividade física será feito não só pela apreciação do aproveitamento evidenciado, como também pelas **novas formas de conduta individual e social** empregadas pelos alunos no decorrer da vida escolar.

Meios: na realização do programa de atividades físicas empregar-se-ão métodos e procedimentos ativos que permitam o completo desenvolvimento da personalidade dos alunos, que favoreçam meios para aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes úteis ao indivíduo e à coletividade. O programa de atividades físicas constará de um número bastante variado de atividades desde **jogos, esportes, ginásticas, danças, excursões e acampamento, até as brincadeiras mais calmas de salão** – desde aquelas que precedem obediência a um conjunto de regras pré-determinadas até aquelas que demandam iniciativa, interpretação e espírito criador (BAYER, 2010, p. 162-163, grifos nossos).

Quando nos apropriamos sobre as concepções propostas por essa pesquisa de Germano Bayer, podemos inferir a respeito da importância atribuída à dimensão corporal dos discentes, algo que já se fazia presente no cotidiano escolar do CEP¹⁴, antes mesmo do planejamento e funcionamento das Classes Integrais. Nesse caso, atribuía-se à Educação Física um trabalho com aplicação de testes físicos e fisiológicos para verificar uma “determinada cientificidade aos saberes da área e a aproximação com as chamadas ciências da educação, a fim de fundamentar os discursos sobre a importância e pertinência das práticas corporais visando à educação integral”¹⁵ (CHAVES JUNIOR, 2017b, p. 177).

¹⁴ Vale ressaltar que o colégio contava com a disponibilização de espaços, materiais e afins que possibilitavam a “ampliação e exploração de variadas práticas corporais”. A estrutura destinada à Educação Física no CEP, entre outros espaços e equipamentos, consistia em: estádio de futebol com arquibancada, pista de atletismo, caixas para saltos (distância, altura, triplo e com vara), círculos para arremesso e lançamentos, duas piscinas (uma olímpica e uma para aprendizagem), um ginásio para ginástica, basquetebol e voleibol com piso de madeira, quadras de basquetebol com piso de asfalto, um pórtico, além de vestiários masculinos e femininos (CHAVES JUNIOR, 2004, p. 174).

¹⁵ Para isso, investia-se em um programa que ofertava atividades físicas variadas, desde jogos, esportes, ginásticas e danças, a acampamentos e excursões e brincadeiras mais calmas de salão (CEP, 1960). Sob a prerrogativa da “saúde e o aperfeiçoamento físico dos alunos”, as atividades que compunham os “programas de atividades físicas cientificamente controlados” eram amparadas por exames médicos,

Atribuía-se às atividades físicas e recreativas a responsabilidade de trabalhar “atitudes positivas nos alunos, tais como: a iniciativa, a cooperação, a solidariedade, o respeito pelos outros, além de oferecer excelentes oportunidades de liberação das tensões emocionais, tão comuns na fase da puberdade” (COMPIANI, 1965, p. 9). Vale destacar que no Plano de Organização das Classes Integrais, que previa o “desenvolvimento harmonioso da personalidade do educando”, a conceituação de educação física estava pautada pela ideia de “educação corporal”, a qual ressaltava os seguintes pontos:

A saúde e o aperfeiçoamento físico dos alunos merecerão atenção especial; através de exames médicos periódicos e de um programa de atividades físicas cientificamente controlado por especialistas, buscar-se-á dar ao corpo toda a perfeição de que seja suscetível e, conseqüentemente, assegurar sólidas bases para o sadio desenvolvimento mental. Sistemáticamente procurar-se-á implantar bons hábitos de higiene pessoal e de nutrição (CEP, 1960, p. 4).

educação física essa que contava com o auxílio das atividades do Serviço Médico e da Orientação Educacional, realizava tanto exames, avaliações e indicações para a promoção e manutenção da saúde, quanto técnica “sociométrica” para mapear alunos marginalizados e os realocar dentro do coletivo. De modo geral, o plano de trabalho das Classes Integrais partia do objetivo central de “ensaiar a aplicação de métodos pedagógicos e processos escolares” (BAYER, 2010, p. 163). Novamente são percebidos traços de valorização aos conhecimentos sociais atribuídos à educação, que estariam trabalhando conjuntamente aos conhecimentos científicos. Somados, seriam capazes de suprir as carências e necessidades existentes até o momento, representando o inovador “amparo tecnológico” – pedagógico – que surgia em prol do progresso educacional. Essa perspectiva se traduz no currículo das Classes Integrais, pois havia um

[...] deslocamento da preocupação do ensino das matérias em si para outros objetivos, através da consideração de que os conteúdos têm, principalmente, função instrumental e devem ser explorados para conduzir ao pensamento crítico autônomo, à aquisição de atitudes objetivas de análise, à criatividade pessoal, à responsabilidade, à sociabilidade, à formação do caráter, etc. (COMPIANI, 1964, p. 8).

Essas modificações curriculares, no entendimento de Chaves Junior, caracterizam algumas realizações no cotidiano escolar que manifestavam: “tentativas de mudanças

dentários e laboratoriais, testes físicos e fisiológicos. A meta era “levar o educando ao pleno desabrochamento de suas qualidades físicas e, conseqüentemente, assegurar-lhe sólidas bases para o sadio desenvolvimento mental” (COMPIANI, 1965, p. 8).

com a aplicação de ‘princípios e métodos educacionais inovadores’ e a possibilidade de manutenção de algumas ‘tradições’ disciplinares já em curso [...]” O autor completa que esse “duplo movimento” também esteve presente nos domínios da educação física, haja vista que o seu “processo de consolidação e legitimação” foi caracterizado pela ampliação de testagens e avaliações físicas e fisiológicas “para conferir uma determinada cientificidade aos saberes da área e a aproximação com as chamadas ciências da educação, a fim de fundamentar os discursos sobre a importância e pertinência das práticas corporais visando à educação integral” (2017b, p. 176-177).

Se a nação buscava implementar “projetos inovadores, dotados de embasamento técnico/científico”, que teriam a responsabilidade de viabilizar um “real aperfeiçoamento ao insatisfatório “sistema educacional” brasileiro (GOLDBERG, 1980), poderíamos assumir que tanto o CEEC, quanto as Classes Integrais faziam parte dessa empreitada? Seriam essas organizações exemplares que promoviam a tendência de “inovação/renovação”?

Como alicerce dessa investigação, destacam-se duas principais projeções para a inovação que se “autoalimentavam”: um projeto pedagógico, com ênfase na reforma educacional, e a institucionalização de ciências sociais e de reafirmação da atividade científica, por meio de instalações laboratoriais de análise e intervenção. Para Libânia Xavier, eram esses os ideais que davam corpo ao movimento de renovação educacional, efervescente a partir da década de 1950. Sob essa perspectiva, experimentamos a aplicação dessa interpretação em contraste com as diretrizes do CEEC.

A nossa intenção é averiguar se existem elementos dessa “inovação” nas organizações paranaenses, seja investigando as experiências acumuladas e os horizontes de expectativas de Germano Bayer, ou examinando documentos referentes ao projeto e às ações do Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba. Para isso, destacamos trechos recortados dos próprios relatos do professor paranaense, substanciais para a constituição da ideia: 1) renovação “iniciada com uma série de cursos [...] cujos métodos [julgavam] compatível com as condições oferecidas pelo Brasil”; 2) circulação de métodos, conhecimentos e técnicas legitimadas que “tinham valor comprovado em seus países [...]”. 3) valorização especial aos contextos regionais e as suas particularidades, onde “nossos professores estavam tendo a oportunidade de aproveitar o que mais se adaptasse ao orçamento destinado à educação de seus estados, às instalações das escolas que trabalhavam, ao clima, e à formação anterior do professor” (BAYER, 2010, p. 55-56).

Podemos inferir que a promoção de eventos acadêmicos e a circulação de conhecimentos foram importantes fenômenos para a canalização da onda transformadora. Ou seja, cursos apresentando os “novos métodos” – saberes – surgem diante de precariedades identificadas em uma área – como a educação física –, e passam a ser inauguradores daquilo que surge como sobrepujante ao ultrapassado, gerando inovação. Tendo em seu horizonte de expectativa a participação nesse movimento, Germano Bayer investe: em uma viagem formativa para especialização direcionada às novas metodologias, na organização de um centro de estudos para as suas apropriações e manutenção de atividades científicas, e de classes próprias para testagens e avaliações decorrentes dos métodos de educação física, pautados nas ciências educacionais. Guardadas as suas devidas dimensões de alcance populacional, podemos inferir que são características que se assemelham às propostas nacionais.

A delimitação de regionalidades é outro elemento que merece ser destacado por sua substancialidade, cuja ideia manifesta a consciência de que as regiões e localidades precisam ser tratadas de acordo com as suas devidas particularidades e necessidades. Logo, para completar o nosso entendimento sobre as similitudes existentes entre o CEEC e o CBPE e CRPEs, também percebemos a necessidade de problematizar como se manifestavam as suas atividades práticas, cabendo-nos investigar ações do Centro de Estudos curitibano, responsáveis por ideias pedagógicas e físicas/fisiológicas.

2.3. Atuação de um sujeito mediador: Germano Bayer e as iniciativas do CEEC

É que quando por dois anos ali permaneci [Germano Bayer na Europa], fazendo um curso de aperfeiçoamento, pude arquitetar, dentro da planificação europeia [...] algo adaptável ao nosso meio e à nossa gente (GAZETA DO POVO, 1956a)

Após o término de sua responsabilidade em “chefiar o Departamento de Educação Física” do CEP e de suas ações desenvolvidas por meio CEEC, Germano Bayer apresenta um levantamento das “demonstrações de ginástica, danças folclóricas, jogos e desportos”, desenvolvidas pela instituição em parceria com outros discentes do Colégio Estadual do Paraná:

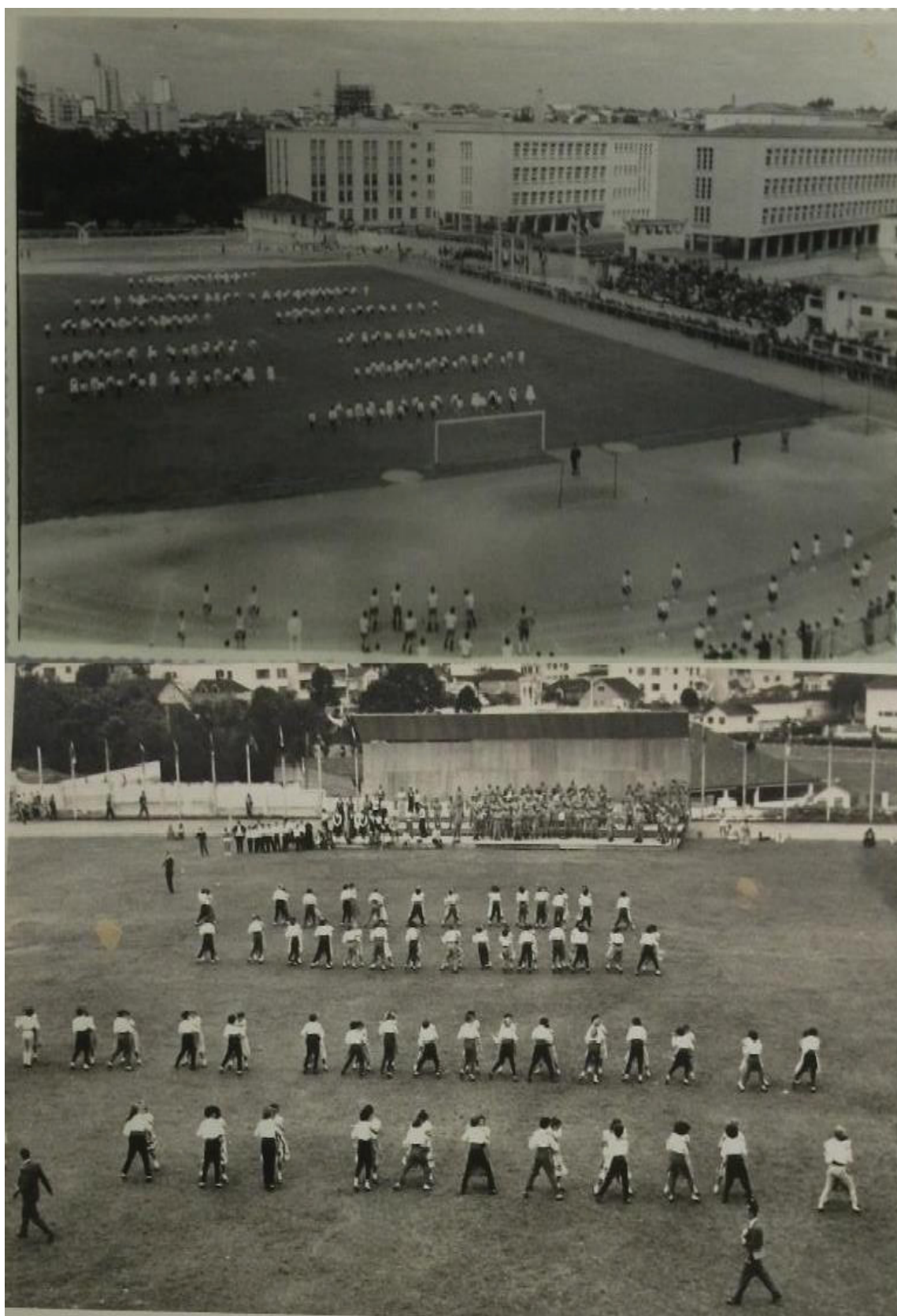
1. Primeiro curso de monitores de ginástica e natação feito no Círculo Militar do Paraná e a 1ª colônia de férias realizada no Colégio Estadual do Paraná;
2. Ginástica feminina com apoio musical em grandes grupos – 1965;

3. Recreação na Escola Secundária – 1957;
4. Ginástica moderna masculina e feminina;
5. Individualização, atendendo diferenças individuais através do processo treino em círculo;
6. Dança folclórica;
7. Reunião de confraternização dos professores de Educação Física;
8. III Festival Nacional de Ginástica, patrocinado pela Federação Paulista de Ginástica, São Paulo – 1964;
9. Trabalho apresentado no Congresso Luso brasileiro de Educação Física de Lisboa – 1960;
10. Demonstração feita com uma turma de 25 alunos das Classes Integrais (Experimentais) do Colégio Estadual do Paraná no Congresso Internacional de Educação Física, Recreação e Saúde, patrocinado pela Ichper, realizado na cidade do Rio de Janeiro – 1963;
11. Palestras e cursos por nós dados no Paraná, Rio de Janeiro e Belo Horizonte (BAYER, [200-] apud LEZAN, 2019, p. 45).

A princípio, um fato que nos chama atenção é a atribuição de “danças folclóricas” às demais atividades. Sabemos que essas propostas eram conteúdos que estavam presentes nos métodos e exibições observados na Europa, porém pode ser plausível trazer a hipótese de que também faziam referência à valorização cultural imbuída no projeto do Centro de Estudos, e conseqüentemente considerada uma das bases fundamentais¹⁶ das inovações educacionais. Destacamos essa questão justamente por ser algo que também era desenvolvido pelo CBPE e CRPEs, com traços educacionais adicionados aos projetos sobre os “aspectos culturais da mudança social”.

¹⁶ Entendemos que no interior dessas atividades culturais, articuladas às práticas corporais decorrentes das atividades físicas, esportivas, recreativas, ginásticas, etc., residiam manifestações educacionais, bem como apontavam as pesquisas desenvolvidas pelo CBPE.

FIGURA 6 – “DANÇA FOLCLÓRICA”



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Quando nos propomos a melhor compreender as atividades corporais trabalhadas pela educação física, podemos observar certas manifestações culturais. A expressiva inserção da musicalidade aos movimentos físicos, por exemplo, passa a veicular um conjunto de elementos que estavam presente em diversas ocasiões, como o ritmo, a canção, os compassos, etc. Nesse caso, por serem atributos característicos da cultura do contexto onde são produzidos, passam também a demandar de serviços específicos por meio de

[...] pesquisas de exercícios e jogos feitos em filmes [...]. [Para isso] demonstrava-se os exercícios para as professoras [responsáveis] para que elas criassem uma música que desse apoio ao movimento, e nas reuniões técnicas demonstravam os exercícios já com a música para as professoras de sala de aula. Substituíam as professoras quando essas faltavam e auxiliavam nos ensaios para as demonstrações que fiz de Dança Folclórica e Ginástica (BAYER, 2010, p. 254).

Nos anos iniciais do século XX, as grandes demonstrações já eram utilizadas como forma de apresentar os códigos e técnicas aplicadas aos corpos escolares, traduzindo o trabalho realizado pela educação física (VAGO, 1999). Inclino-nos a deduzir que, por meio dessas apresentações folclóricas, realizadas em grandes grupos, objetivava-se exibir o repertório de práticas corporais da educação física, que por sua vez, estariam inerentemente permeadas pela ginástica. Germano conclui o relato sobre esse evento, afirmando que depois de aplicado, “o exercício pesquisado [...] e os criados em reuniões técnicas com sua música eram registrados em fichas”. Seguiam a organização que mantinha em uma face o “desenho e na face pautada era registrada a música” (BAYER, 2010, p. 255). Devido a importância dessas fichas, e dos conhecimentos e saberes que eram representados por elas, serão exploradas diante dos seus princípios técnicos no terceiro capítulo. Nas palavras do professor:

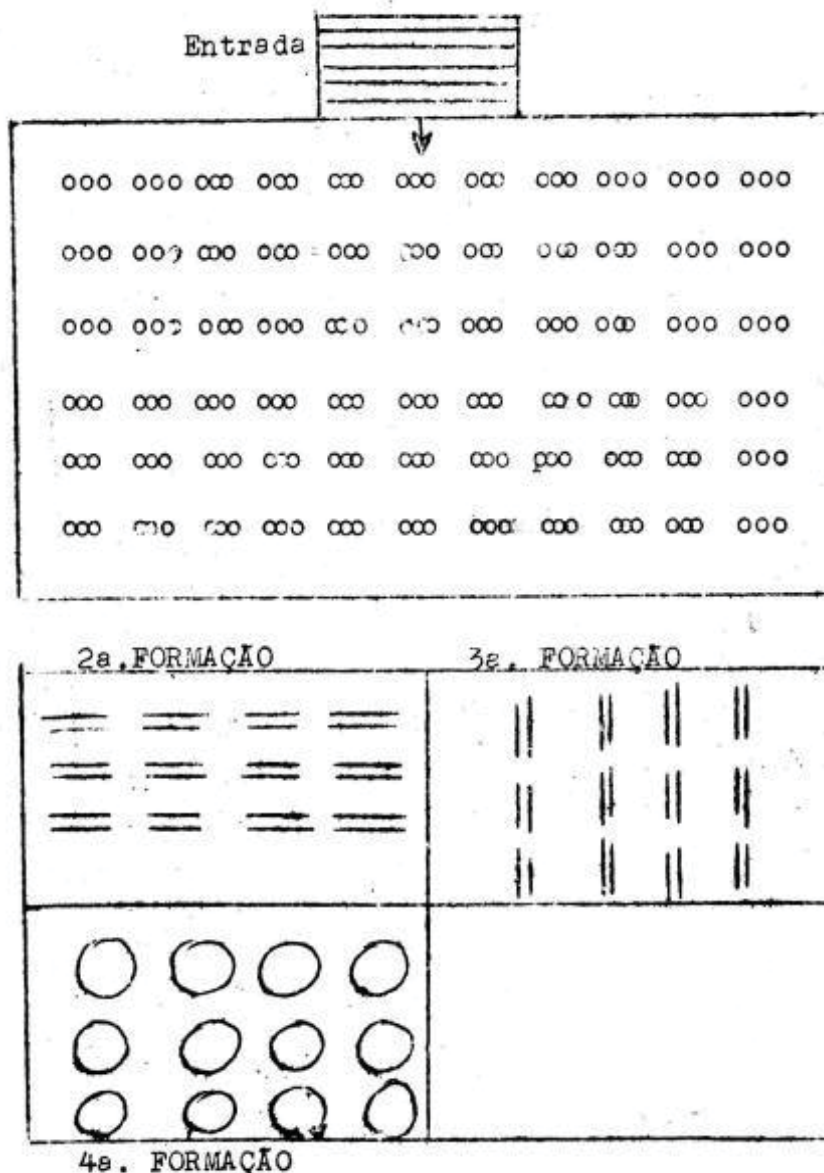
Comecei a aplicação nas turmas femininas, pois as professoras do colégio eram mais receptivas às mudanças [...]. O exercício pesquisado depois de aplicado e os criados em reuniões técnicas com sua música eram registrados em fichas. Numa face era feito o desenho e na face pautada era registrada a música. (BAYER, 2010, p. 255).

Para colaborar com o desenvolvimento das atividades propostas pelo CEEC, professores de Educação Física e de outras disciplinas se demonstravam adeptos a aplicar essas novas metodologias em suas práticas (LEZAN, 2019). Sabemos que essas demonstrações foram realizadas após dois anos de trabalho, havendo “aproveitamento do

espaço com mudanças de formações, com grupo apoiado somente com música, sem comando nem guia à frente”, e que de acordo com as fontes, foram realizadas duas demonstrações no Colégio Estadual do Paraná (BAYER, 2010, p. 272). Analisando especificamente um ofício aparentemente encaminhado ao Departamento de Educação Física e Desportos vinculado à Secretaria de Educação e Cultura e à Divisão de Educação Física, são deixados indícios de que essas exhibições constituíram o programa da 2ª Semana da Educação Física¹⁷. Nesse documento, é apresentada uma descrição dos exercícios “para que seja compreendida a necessidade de assistir as reuniões do grupo de professores que a elaborou” (BAYER, s.d.)

¹⁷ Evento apresentado pelas fontes, sem outras descrições como o processo de sua constituição, as suas intenções, por quem e para quem foi produzido, etc. Cabe investigar a existência de outros documentos que nos forneçam informações como essas.

FIGURA 7 – ESBOÇO DAS DEMONSTRAÇÕES DOCUMENTADO E APRESENTADO ÀS ENTIDADES SUPERIORES



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Como se pode observar, esse esquema era constituído por 4 partes, ou “formações”. Referente à descrição, são apresentadas especificações que dão corpo a cada formação, sendo essas separadas por sequências de “exercícios”:

1ª formação

1º exercício: pêndulo dos braços à frente com batida de palma lateral, acompanhado de semi-flexão das pernas.

2º exercício: dois pêndulos à frente, como no exercício anterior, seguido de circundação por cima inclinando o tronco à lateral.

3º exercício: idem como no anterior, seguido de circundação e deslocamento lateral.

4º exercício: bater uma palma no chão, outra na frente e uma bem em cima.
5º exercício: de mãos dadas: valsinha à frente, abaixar, levantar, valsinha atrás e voltinha no lugar.
6º exercício: três saltos à lateral, sendo que no último, abaixa.
7º exercício: o trio do centro permanece abaixado enquanto os da lateral dão 7 saltos, sendo que no sétimo abaixam, e no oitavo tempo as nove de mãos dadas, levantam, dando a 2ª formação.

2ª formação

1º exercício: onda.
2º exercício: chute, com elevação da perna esticada no último tempo.
3º exercício: 8 molejos à frente, neste deslocamento para a frente vão unindo, em seguida fazem oito molejos para trás, sendo que no oitavo tempo, as quatro da esquerda dão meia volta e todas se entrelaçam pela cintura.
4º exercício: na formação do exercício anterior, isto é, asas de moinho fazem 16 molejos, para poderem passar a 3ª formação que é coluna por dois.

3ª formação

1º exercício: de mãos dadas: pêndulo a frente, em seguida uma semi circundação do braço a frente, acompanhado de inclinação do tronco a lateral.
2º exercício: partindo do término do exercício anterior, deixar cair o braço pelo lado fazendo um pêndulo a frente, seguido de uma circundação do braço a frente e inclinando o tronco para dentro, com afundo para fora.
3º exercício: deslocamento a lateral com cruzamento à frente em 4 tempos, sendo que no último fazer um afundo.
4º exercício: idem como o anterior, só que no último tempo, saltar.
5º exercício: circundação dos braços à frente, executar este exercício parado.
6º exercício: mesmo exercício anterior só que com deslocamento e salto no último tempo.
Desta formação passamos para a 4ª e última formação que é um círculo. Esta passagem é feita por meio de saltitos.

4ª formação

1º exercício: pêndulo dos braços ao lado seguido de uma circundação por trás, caindo até o chão; em seguida fazer nove circundações pela frente, terminando com uma palma bem em cima.
2º exercício: deslocamento à lateral em oito tempos, sendo que o último é um afundo.
3º exercício: deslocamento para o interior do círculo. Inicia com a perna esquerda, depois, direita, esquerda e salta elevando a perna direita bem para cima. Gira dando mais volta. Duas insistências. Deslocamento para fora, agora iniciando com a perna direita, depois esquerda, direita e salta, idem ao anterior. Repetir todo exercício.

Saída

Desfazendo a formação de círculo vai a coluna por um em passos molejados bem acelerados (BAYER, s.d.).

A preocupação em esboçar, organizar e descrever todos os movimentos a serem feitos, é um ponto fundamental a se destacar no trabalho de Germano Bayer e a sua equipe. Sobre o repertório técnico mobilizado para essa apresentação, podemos perceber que os movimentos ginásticos, a utilização de um compasso temporal, a musicalidade estavam articulados ao princípio estético de uma apresentação aberta ao público. Ou seja, significa inferir que havia interesse em exteriorizar o funcionamento das dinâmicas de práticas baseadas pelos exercícios característicos da Ginástica Feminina Moderna,

mediadas pela realidade do cotidiano dessa instituição, em seus aspectos financeiro, estrutural, cultural, entre outros.

FIGURA 8 – “MUDANÇAS DE FORMAÇÕES”



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

É perceptível a interação mantida entre os “métodos” que eram dinamizados por grandes agrupamentos, coordenados por um compasso rítmico/musicado e basicamente se enfatizava os elementos técnicos e sequenciados. Os que possivelmente estiveram presentes nas exibições, fazem certa referência principalmente aos métodos de Rudolf Bode, Ernest Idla e Heinrich Medau, que se organizavam de formas específicas.

FIGURA 9 – “DEMONSTRAÇÕES DE GINÁSTICA FEMININA MODERNA EM GRANDES GRUPOS”



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Por mais que a utilização do Método Francês deixasse de ser hegemônica em grande parte da nação, muitos professores e profissionais ainda se serviam de suas diretrizes para constituírem as suas práticas¹⁸. A organização dos fatos, até então, vem nos permitindo interrogar tanto a intenção de superar a metodologia francesa, quanto o sentimento pioneiro de Germano Bayer, com relação aos conteúdos, saberes e formas de conduzir as suas atividades e ações, deixando-nos atentos a esses indícios.

Para essas ocasiões, utilizou-se de uma música criada pela professora Maria da Luz Domingues, que foi executada e orquestrada pela “Banda de Música da Força Pública do Estado sob a Direção do Maestro Antonello” (BAYER, [200-], n. p.). A partir desse apontamento, podemos dialogar com dois fatos: o primeiro seria a exposição do trabalho de musicalização do movimento, o qual mobilizou a articulação com algumas professoras da área para se criar ritmos específicos que soassem apropriados à realidade dos/as discentes que os experimentaria. O que nos faz retomar os sinais de valorização ao repertório cultural da região, articulado às práticas físicas, mais especificamente à Ginástica Feminina Moderna.

Já a segunda questão que nos chama atenção se trata da participação de uma banda musical da “Força Pública do Estado”. Possivelmente esse seja um indício da visibilidade que se esperava, ou que de fato foi lograda pelo evento, ainda mais plausível quando somado à descrição da demonstração considerada a “primeira neste gênero realizada no Brasil”: “Concha Acústica especialmente montada para o evento pela Prefeitura Municipal de Curitiba pelo Prefeito Iberê de Mattos” (BAYER, [200-], n. p.). De fato, por ter sido atrelado à prefeitura municipal, a qual disponibilizou recursos para a circunstância, não podemos aquilatar o alcance de fato, mas é possível inferir que as entidades regionais tinham consciência do que estava sendo feito e compactuavam com a sua exibição.

¹⁸ No próximo capítulo observaremos que, ainda no ano de 1960, lançava-se uma “edição de emergência” do Método Francês. Percebemos que a publicação desse material foi marcada por conter algumas atualizações, principalmente acerca de questões que problematizavam a ineficiência da metodologia, aos brasileiros.

FIGURA 10 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DOS “GRANDES GRUPOS”



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Analisando as imagens registradas por Germano nos eventos internacionais que presenciou, notamos que essas “demonstrações de Ginástica Moderna” possuíam inúmeras similitudes com demonstrações apresentadas, respectivamente: pela Ginástica de Elite, no evento “Gymnaestrada” de Rotterdan – Holanda, e pela equipe responsável pelo Festival Norueguês de Educação Física – Halden, em 1954. Observando as figuras apresentadas a seguir, podemos apreciar de imediato as semelhanças no aspecto dinâmico com a formação de grandes grupos e pela participação de “donas de casa”.

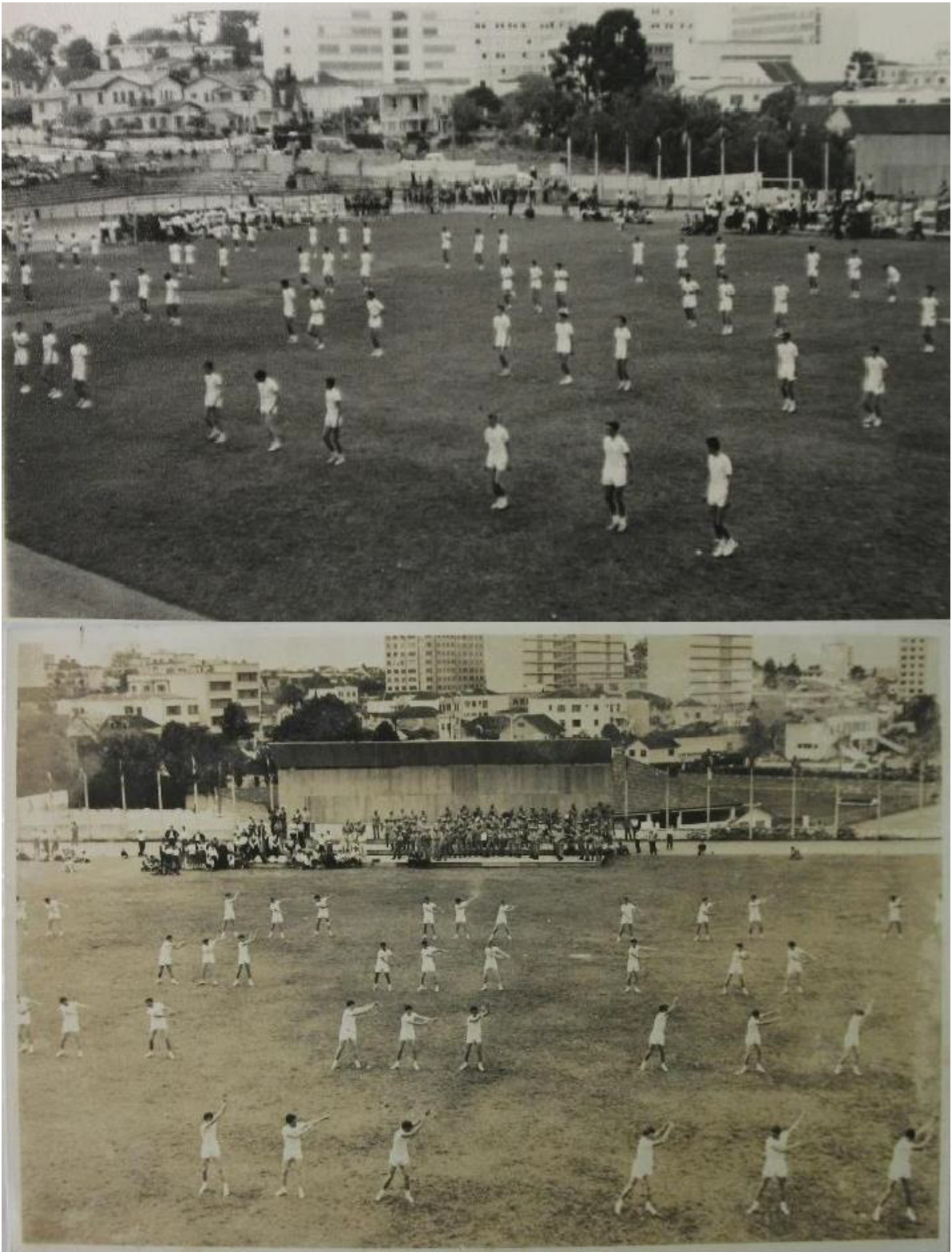
FIGURA 11 – “DEMONSTRAÇÃO DE GINÁSTICA DAS DONAS DE CASA” INTERNACIONAIS *



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).
* As duas figuras dispostas na primeira linha apresentam imagens capturas no congresso presenciado na Holanda, e as duas de baixo na Noruega.

A quantidade reduzida de imagens disponibilizadas pelos acervos é justificada pela limitação dos aparatos técnicos a serviço da equipe do CEEC, e assim o que pôde ser registrado da demonstração “infelizmente [...] foi feito com duas câmeras uma de 35m/m e a nossa de 16m/m pelo mesmo cinegrafista Roberto Abreu que tinha obrigações com a Flama Filmes. Por isso no filme que temos não possuímos imagens de toda a demonstração” (BAYER, [200-], n. p.). Também, localizamos um relato – possivelmente – de um/a professor/a, que corresponde a uma avaliação às demonstrações, especialmente pensando o seu sentido inovador: “se pesquisarmos os filmes feitos pelo professor Germano Bayer nos Congressos e Festivais Ginásticos por ele assistidos na Europa e América do Sul, não encontraremos em nenhuma demonstração essa forma pedagógica de apresentações de grandes grupos” (BAYER, [200-], n. p.).

FIGURA 12 - “DEMONSTRAÇÃO DE GINÁSTICA MASCULINA”



FONTE: “Colégio Estadual do Paraná (caixas 08 e 09)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Sob a mesma perspectiva, as “Demonstrações de Ginástica Masculina” eram utilizadas “da mesma forma pedagógica da feminina só com movimentos totais, explosivos com acentuação ora na cadeia de articulações dos membros superiores, membros inferiores, abdominais, costas e coluna.” Germano considera que esses movimentos eram diferenciados da ginástica feminina, afirmando que o “trabalho fugiu completamente dos exercícios construídos do Método Francês por nós adotado até o presente momento.” (BAYER, [200-], n. p. apud LEZAN, 2019, p. 48).

Ao analisar os relatos e imagens disponibilizadas, entendemos que a proposta de “Ginástica Masculina” possuía certas semelhanças quando se comparada à “Ginástica Feminina Moderna”. Reiterando o fato de que foram exibidas em um mesmo evento, que contou com a participação de uma banda para orquestrar as “demonstrações”, ambas as concepções ginásticas se fundamentavam pela formação de grandes e pequenos grupos de praticantes, que se alinhavam entre si para a realização dos movimentos, cujos quais eram coordenados pelo recurso musical criado exclusivamente para cada cinesia corporal. No entanto, essas semelhanças não se estendiam às técnicas corporais, pois vale destacar que há diferenciação entre a concepção das ginásticas femininas e masculinas – separadas por Hilma Jalkanen no cenário internacional dos movimentos ginásticos (BAYER, 2010).

A respeito desse evento que contou com inúmeras demonstrações, banda, e outras atrações, lançou-se em edital um parecer assinado pelo diretor Ulisses de Mello e Silva, alegando que “as festividades decorreram com o maior brilhantismo e ordem desejáveis”.

O êxito se “deve ao esforço, eficiência e dedicação dos professores que integram o Departamento de Educação Física” que produziram espetáculos que “servem, não só para elevar, cada vez mais, o nome do Colégio Estadual do Paraná, como para despertar o entusiasmo e o gosto dos alunos pela prática de Educação Física” (BAYER, s.d.).

Além dessas iniciativas mencionadas, destacamos a existência de outras ações características do trabalho de apropriação e viabilização de conhecimentos estrangeiros. A princípio, ressaltamos o Curso de Extensão de Educação Física Geral, divulgado da seguinte forma:

Será realizado no Centro de Investigação em Educação Física do Colégio Estadual do Paraná, um curso de extensão de Educação Física Geral, ministrado pelos professores que participam do V Curso Técnico Pedagógico de Santos e I Estágio Internacional patrocinado pela Divisão de Educação Física do Ministério da Educação. As aulas serão práticas-teóricas, iniciando-se no próximo dia 14, às 10.30 horas, no Departamento de Educação Física do Colégio Estadual. São convidados os senhores professores, alunos da Escola

de Educação Física e demais pessoas interessadas. A inscrição é gratuita. (DIÁRIO DA TARDE, 1957, p. 1).

É interessante destacar a sistematização do programa de atividades, que além de oferecer momentos formativos baseados por um conjunto de métodos, sistemas de trabalhos e fundamentos ginásticos, originários de países desenvolvidos que possuíam propriedade na educação física mundial, também contou com a presença de alguns professores especialistas. No entanto, por mais que Germano Bayer tenha acompanhado esses métodos, e os registrado em filmes e anotações, poderia proporcionar apenas o produto daquilo que lhe era possível se apropriar. Os professores que participaram do evento patrocinado pela Divisão de Educação Física do Ministério da Educação, e as suas respectivas temáticas foram:

I – Atividades Físicas generalizadas (França, A. Listello) – dias: 14, 16, 19, 21 de agosto. Prof. Helcio Buck Silva.

II – Método de Caulhofer Streicher (Áustria, Gehart Schmitd) – dias: 26, 28, 30 de agosto e 2 de setembro. Prof. Germano Bayer.

III – Sistema de Trabalho do professor Alfons Hencz (A.C.M. de S. Paulo) dias 4, 6, 9 e 11 de setembro. Prof. Darcy Woelner.

IV – Ginástica Feminina Moderna (Érica Sauer E.N.E.F do Rio de Janeiro) dias 13, 16, 18 e 20 de setembro. Prof. Judith Egg Passos. (DIÁRIO DA TARDE, 1957, p. 1).

Seguindo a mesma perspectiva, o “II Curso Internacional de Educação Física”¹⁹ foi ofertado para “professores do ensino público e particular, primário, médio-normal e profissional, de ambos os sexos” (DIÁRIO DA TARDE, 1959, p. 5). Contou com a participação de

professores estrangeiros e nacionais. Nesse sentido, virão até Curitiba os professores L. Sunm (norte-americano), que ministrará Recreação; Gerhard Schmidt (austriaco), de Educação Física Natural; João Carlos Paixão Côrtes (Rio Grande do Sul), de Folclore; Erica Sauer (D. Federal), de Ginástica Feminina Moderna; Iesis Ilcia Y Amoedo Passarinho (D. Federal), de Metodologia da Educação Física (DIÁRIO DA TARDE, 1959a, p. 5).

O II Curso Internacional de Educação Física enfocava o desenvolvimento de “atividades criativas”, como “artes plásticas, desenho, etc. e motora – atividade de educação física dentro dos métodos mais modernos nesse ramo da pedagogia recreativa”

¹⁹ É importante destacar que a primeira edição do curso na cidade de Curitiba, em 1958, parece não ter ocorrido sob chancela do CEEC, e conseqüentemente de Germano Bayer. Por isso, gerou-se algumas inconsistências de informações, e uma imprecisão momentânea, suscitadas pelas fontes mobilizadas, configurando assim uma lacuna acerca deste evento.

(DIÁRIO DA TARDE, 1959c, p. 5). A identificação do curso como “internacional” é um fato que nos chama a atenção, pois nesses eventos eram promovidos métodos originados internacionalmente, apresentados por professores do Paraná²⁰. Além dessas atividades, também foi ofertado o “Dia do Recreio” sob a “[...] orientação do técnico em educação física norte-americana, Lawrence Suhn” (DIÁRIO DA TARDE, 1959b, p. 5).

O “Dia do Recreio”, cujo trabalho está a cargo dos professores participantes do certame, consta de aulas para os escolares, de pintura, modelagem, teatro de fantoches, danças, jogos, leitura, gravações e outras atividades relativas aos **modernos métodos de ensino**, dentro da recreação (DIÁRIO DA TARDE, 1959b, p. 5, grifo nosso)

Patrocinado pela Associação de Professores de Educação Física e Departamento de Educação Física e Desportos do Paraná, pela Divisão de Educação Física do Ministério de Educação e pelo Centro de “Investigação” de Educação Física do Colégio Estadual – CEEC –, esse mesmo curso

curso é apresentado por mais duas edições do jornal “Diário da Tarde”, sendo essa primeira aparição em 27 de julho de 1959, e outras respectivamente nos dias 8 e 10 de agosto do mesmo ano. A partir dessa constatação, inferimos que o curso estava em execução durante esse período intervalado de tempo, com as diferentes atividades programadas. Nas publicações de agosto, demonstrava-se que mais de 150 professores do “curso normal e secundário” participavam desse curso (LEZAN, 2019, p. 50).

Nesse curso onde “as aulas eram dadas pelos próprios autores”, e “por mim (Germano Bayer) realizado no Centro de Estudos em Educação Física do Colégio Estadual do Paraná”, “aplicamos pela primeira vez o processo Interwal Training que aprendi com os treinadores australianos nos Jogos Olímpicos de Roma”. Germano afirma que o conhecimento que possuía sobre o “processo de Treinamento Intervalado dos cientistas alemães Gerssler e Reidall foram os que [mandou] traduzir de revistas alemãs”, em colaboração com a “Associação de Professores de Educação física traduzidas pelo professor Olav Wlasof do Centro de Estudos (1959)” (BAYER, 2010, p. 206-207)

Finalizando os eventos de promovidos pelo CEEC, em 1961 foi oferecido o curso sobre ginástica feminina em parceria com o Serviço Social do Comércio, no “único ginásio coberto existente do centro de Curitiba” daquela época, localizado no SESC paranaense.

²⁰ Por ora os nossos objetivos e limites de *corpus* documental não nos permitem avançar para compreender questões como essas. Ressaltamos a importância dessa investigação para pesquisas futuras.

Essa iniciativa decorre do pedido formulado por centenas de moças e senhoras que tomaram parte nos Cursos de Recreação Educativa, levado a efeito em nossa Capital, orientados pelo prof. Germano Bayer e dará oportunidade à realização de ginástica plástica rítmica ginástica expressiva, trabalho que vem tendo grande aceitação em vários países da Europa e nos Estados Unidos. Esse tipo de ginástica feminina moderna desenvolve, na mulher, o ritmo, flexibilidade, resistência, coordenação neuromuscular, elegância e harmonia de formas. O Curso será iniciado e terá orientação do prof. Germano Bayer, que tem especialização de dois anos na Suécia, tendo, ainda, feito estágios nas Escolas Madau na Alemanha e Escola Superior Desportiva de Schileiten, na Áustria, devendo ser auxiliado pelas professoras Ruth Lillian Sottomaioir, Terezinha Saldanha e Maria da Luz Domingues. As aulas serão todas acompanhadas de música e ministradas em salas de ginástica ampla, moderna, em recinto fechado, no ginásium do SESC (CORREIO DO PARANÁ, 1961, p. 9).

Como destacamos, as atividades formativas desses eventos estiveram fundamentadas pelos novos “Métodos de Trabalho” e demais conhecimentos da educação física, os quais foram substanciais para a formação de Germano Bayer no período em que esteve na Europa. O que nos faz revistar o relatório descritivo que teve a sua parte inicial exposta junto à apresentação institucional do Centro:

As reuniões técnicas eram feitas juntamente com as professoras de música, especialmente convidadas. Os temas eram por nós apresentados. As professoras experimentavam. A pianista compunha a música que desse apoio. Os exercícios evoluíam. Novos eram criados. Começávamos por exercícios simples de preferência vindos de nosso folclore. A ideia era partir da forma natural de se mover das crianças. Não aconselhávamos as formas inspiradas na dança, em especial às estereotipadas do balé clássico; Os exercícios eram totais, mas exigíamos que houvesse acentuações – para ter valor ginástico – ora na cadeia de articulações dos membros inferiores ou superiores, abdominal e costas-coluna. A evolução se fazia em intensidade e variação rítmicas, progredindo aos poucos para formas mais avançadas de coordenação e intensidade da forma de se mover. A turma e cada aluno eram colocados à vontade para criar movimentos. Cada um executava os temas dentro de suas possibilidades e limitações. Não se usava guia à frente. O acompanhamento musical se fazia em piano ou acordeão. A acompanhante musical procurava criar para cada exercício uma música que fizesse com que o executante sentisse apoio para ir mais fundo no movimento. Usava-se também, entre outros aparelhos de percussão, o tamborim. Introduzimos aparelhos soltos para ajudar a levar mais a fundo o movimento, entre os quais a bola de borracha. Mandamos fabricar estas bolas em São Paulo a partir de um modelo que havíamos trazido da Suécia. Uma grande quantidade foi fabricada. As lojas de esportes de Curitiba passaram a vendê-las. Foi também mandado fazer maçãs, arcos, enfim, o material solto usado na então Ginástica Feminina Moderna (BAYER, 2010, p. 261-262).

Analisando esse balanço de ações produzidas pelo CEEC, é possível tecer algumas conclusões sobre o que foi apropriado e compreendido dos saberes e práticas internacionais, e o que conseqüentemente se pretendia desenvolver a partir desse

processo. Aproveitava-se da inserção musical nos exercícios físicos para elaborar canções – como a canção dos esportes e da colônia de férias – para introduzir movimentos preferencialmente originários do folclore brasileiro. Preservava-se de forma natural, tanto o valor ginástico contido nos exercícios totais, sob controles rítmicos de cadências específicas, quanto o individualismo de cada praticante, “colocados à vontade para criar movimentos [...] dentro de suas possibilidades e limitações”. O acompanhamento musical, por vezes feito com auxílio de um piano, acordeão ou tamborim, servia para que o “executante sentisse apoio para ir mais fundo no movimento”. Por fim, a produção de aparatos soltos, como a bola de borracha – principalmente –, maças e arcos, foi solicitada para ajudar a “levar mais a fundo o movimento”. Seguindo modelos trazidos da Suécia, esses implementos passaram a ser vendidos por lojas esportivas de Curitiba.

Em contraste aos conteúdos trabalhados, vale ressaltar que Germano destacava a “forte corrente para a Ginástica Rítmica” na Europa, que trabalhava com “exercícios totais acompanhados por aparelhos de percussão ou piano, com música e ritmo criados para cada exercício”. Este método utilizava de “aparelhos soltos para levar o movimento mais a fundo, como bola, maça, arco e fita”. O “Método de Ling evoluído por seus seguidores” bastante utilizado na Suécia, “praticado no inverno em salas bem equipadas com aparelhos fixos e móveis”. E a “Ginástica Rítmica Musical” alemã, que “se fazia ginástica em aparelhos”, empregando o “Método Jahn, evoluído por seus seguidores, e a prática musicada do Rudolf Bode, também evoluída por seus seguidores” (BAYER, 2010, p. 253). Salientamos que essas interpretações metodológicas são apenas partes do conjunto total de “Métodos de Trabalho” e demais conhecimentos, materializados em recursos filmicos e impressos.

Pensado que a educação física se articulava entre os ambientes não escolarizados e os escolarizados – por vez interligados –, tendemos a pensar na existência de um ponto de convergência entre as “práticas educativas presentes no cotidiano” de uma comunidade, e o “ensino escolarizado”. Aparentemente, esse exercício pode nos possibilitar a discussão sobre o trato de Germano Bayer com essas práticas, e a sua respectiva função de sujeito mediador, que buscava através do CEEC: “estudar as condições culturais e escolares do estado, tendo em vista a formulação de recomendações práticas e uma orientação técnica científica dos problemas ligados à Educação Física e Recreação no meio escolar e na comunidade”. Orientações essas que estiveram fundamentadas em metodologias com características específicas de seu contexto de origem, a Europa. Tendo consciência disso Germano afirmou:

Não me detive em ir a fundo às disciplinas técnicas porque sabia da impossibilidade da aplicação no Brasil dos esportes de inverno e das atividades usadas nas salas de ginástica usando inúmeros aparelhos fixos e móveis. A Suécia, não só pela situação sócio-econômica do país, como pela necessidade de ministrar a Educação Física em recintos fechados pelo rigor do inverno, criou salas de aula com um aparelhamento variado e motivador, impossível de ser aplicado no Brasil. O Brasil é um país tropical e somente no Sul há dificuldade de dar aulas ao ar livre nos meses de inverno.

Procurei me aprofundar mais na linha da Ginástica Feminina Moderna. Ela exigia aparelhos soltos, instrumentos de percussão e um piano. Achava também que a linha da ginástica condizia mais com a mulher brasileira.

Foi o processo que adotei quando voltei ao Brasil e logo que cheguei procurei criar duas disciplinas na Escola de Educação Física: Recreação e Ritmo e Música. Encontrei muitas dificuldades para selecionar professores de música que criassem um ritmo especialmente para dar apoio ao movimento” (BAYER, 2010, p. 88).

Particularmente, esses relatos nos levam a crer que diante das circunstâncias, Germano Bayer possa ter incorporado significados particulares às mediações decorrentes das ações de um sujeito que se considerava “professor, técnico e dirigente”, e respeitando as características locais de onde houvesse práticas físicas, declarava a educação ser um princípio fundamental. Em todo caso, o trabalho realizado pelo CEEC esteve fundamentado pelo acúmulo de experiências desse sujeito, que produziu, vivenciou e registrou interpretações, vivências e sínteses culturais por meio da relação que manteve com diferentes modos de pensar e fazer a educação física.

A respeito da autoclassificação que Germano possuía, identificando a si próprio como um precursor: da Ginástica Feminina Moderna; das metodologias de treinamento esportivo como o Circuit Training, e o Método Desportivo Generalizada; e da recreação formativa, podemos perceber a importância da sua contribuição para a circulação e ampliação dessas ideias e saberes, que por anos passaram a configurar a organização e trabalho com a educação física. No entanto, seria essa uma representação demasiada e laudatória promovida pelo próprio sujeito – bem como nos alerta Viñao (2000) sobre atribuições demasiadamente valorativas existentes em biografias –, pois já existiam incidências de práticas físicas que também se organizavam de forma equivalente ou similar, em outras regiões do continente²¹.

Portanto, convergimos ainda mais com a ideia de “inovação” para Germano indo ao encontro das tecnologias pedagógicas, as suas aplicabilidades, avaliações e testagens,

²¹ Destacamos a fecunda possibilidade de ampliação dessa investigação. Temática fundamental para se compreender as relações mantidas entre as formas de organização e trabalho com a educação física, nos diversos estados brasileiros e países próximos, em meados do século XX.

fundamentadas sobretudo por todo esse arcabouço sistematizado, e não como pioneirismo.

CAPÍTULO 3 – “Ginástica, jogo, desporto e dança para uma evolução harmoniosa do corpo e espírito”: modos de organizar e trabalhar a educação física

3.1. Considerações sobre a constituição da educação física: rupturas, continuidades e relações com os “modernos sistemas” de trabalho

Algumas produções já realizadas por um conjunto de pesquisadores que estudam a intersecção entre a história da educação física e da educação, brasileiras, auxiliam-nos no exercício de compreender a educação física escolar paranaense dos anos 1950 e 1960. Sobretudo, organizam-se lidando com alguns obstáculos como: visualizar as manifestações da educação física dentro da instituição escolar de maneira desconexa aos elementos pedagógicos, e/ou deixar de levar em consideração os conhecimentos e práticas que constituem o campo da educação física, mas que são oriundos de ambientes com finalidades sociais alheias às educacionais. Ou seja, trata-se de um fenômeno decorrente de uma convergência²², onde a educação física e a escola influenciam e são influenciadas entre si, constituindo o arcabouço de práticas corporais com dispositivos disciplinares e formativos.

Ao longo do tempo, a instituição escolar, pelo menos nessa relação com a educação física, recorrentemente vem sofrendo certo descaso devido a posição de “lugar depositário” das imposições que a educação física desenvolve em “outros lugares culturais como a medicina, o exército e o próprio esporte” (LINHALES, 2006, p. 16). Por isso, interessa-nos revisitar alguns aspectos do processo de conformação da Educação Física como componente escolar, a qual requisitou uma série de elementos para se constituir, como: a seleção dos conhecimentos que passariam a reger essa disciplina escolar, e que assim deveriam ser lecionados; dos lugares específicos de prática e os respectivos aparatos, materiais e demais artificios embutidos nesses espaços; a identificação e análise dos sujeitos que estariam inseridos corporalmente nessas práticas pedagógicas, entre outros.

Desde os anos de 1930 até o fim do Estado Novo, a Educação Física que esteve presente na maioria das propostas reformistas da educação, e nos debates sobre os componentes curriculares que seriam essenciais ao projeto educacional, se tornou explicitamente obrigatória pela Constituição de 1937. Contudo, esse período foi

²² Ressaltamos o entendimento de Linhales (2006), Taborda de Oliveira (2006), Vago (2002) que trabalham a Educação Física sob a perspectiva educacional, ou seja, aquilo que é transposto pedagogicamente dos conhecimentos que compreendem certas práticas corporais.

composto por um cenário de inúmeras disputas e tensionamentos, onde o Estado, os educadores progressistas e conservadores, e o sistema militar tentavam convergir em seus interesses relacionados à implantação da Educação Física. Nessa situação, a eugenia, a higiene/saúde, a preparação militar e o nacionalismo, tornaram-se os principais pontos de aproximação para a institucionalização dessa disciplina, até então.

Com o fim da Era Vargas se aproximando, e as concepções dos novos modelos da educação física se expandindo cada vez mais, dava-se início a promoção do Método Nacional de Educação Física. Nos anos de 1940, a Divisão de Educação Física (DEF) um dos principais órgãos responsáveis pela viabilização e divulgação desse movimento, inquiriu um conjunto de profissionais – jornalistas, médicos, professores, políticos, ligados às instâncias civil, militar e religiosa, as quais se interessavam pelos rumos da educação física – os solicitando para emparelhar o que seria essa projeção nacional da Educação Física desenvolvida nas instituições escolares. Atribuir um viés nacionalista, e unificar a sua forma e conteúdos a serem ensinados, eram os dois principais objetivos a serem contemplados pelo Método Nacional (COSTA, 2009).

Ao analisar o viés dessas respostas, Bicalho (2017) contribui com a compreensão dos sentidos atribuídos ao movimento de ruptura com o Método Francês. A princípio, identificou-se que a metodologia francesa seria composta por exercícios mais analítico e pouco globalizados, não sendo ideal para indivíduos que demandariam de ativações mais intensas e integrais, do corpo. Nesse caso, parece-nos que a falta de elementos oriundos da recreação também é um fator que auxilia para a não familiarização com o Método Francês. Outro fato que nos chama atenção seria o “ensino tardio dos esportes”, pois nesse momento em que a educação física passa por transições, a iniciação esportiva e os desportos começam a ser mais valorizados. Isso pode representar o início de uma possível tendência, a qual passaria a exigir dos professores de educação física um maior domínio e trabalho com conhecimentos voltados ao treinamento físico e esportivo.

Acompanhando essa reorganização, a ginástica que não se limitava a ser apenas um conteúdo da educação física, sendo por muito tempo considerada como a definição do campo, passa a se autonomizar enquanto uma diretriz, começando a receber caracterizações específicas. Nesse primeiro momento a expectativa de uniformização metodológica da educação física não foi alcançada, pois não houve indícios da finalização do plano geral do Método Nacional. Ainda assim, pode-se dizer que através do inquérito lançado pela DEF aos profissionais se contemplou “uma gama de perspectivas” para a área, as quais “ganhariam mais força e adesão com o passar dos anos” (BICALHO, 2017,

p. 62). A partir da Constituição de 1946, disciplinas educacionais, como a Educação Física, passam a receber mais influências das concepções pedagógicas da Escola Nova, após quase duas décadas de arrefecimento durante o Estado Novo. Agora, buscava-se estabelecer um processo educacional mais próximo às ideias da Escola Nova, o qual estaria condizente às vivências dos discentes, baseado pelo trabalho com a expressão psicomotora infantil, a valorização dos jogos, esportes e brincadeiras, consideradas como práticas salutaras para a “aprendizagem de códigos sociais” (LINHALES; SILVA; SANTOS, 2021).

Se retomamos a análise para as concepções que constituíam a personalidade docente de Germano Bayer, deparamo-nos com a sua aproximação às ideias produzidas por Lourenço Filho na obra “Introdução ao Estudo da Escola Nova”, considerada como estudo fundamental sobre o movimento. Ao ser identificada uma ficha com apropriações manuscritas, constando as principais impressões de Germano Bayer sobre a obra, tivemos a oportunidade de tecer essas relações. São elencadas tópicas a serem levadas em consideração, como o “interesse e o reflexo condicionado”. A primeira impressão trata sobre os “trabalhos de fisiologia experimental e principalmente, os de Pavlov”, demonstrando que os “reflexos condicionados, explicam os fundamentos da aprendizagem e o conceito do interesse”. Por conseguinte, destaca-se a necessidade de “conhecer a teoria do reflexo condicionado”, que são:

- 1) decorrendo da organização natural do sistema nervoso, de suas conexões, congênicas ou desenvolvidas após o nascimento, todos os animais possuem um comportamento não aprendido – é o ato reflexo, descrito por Descartes.
- 2) Pavlov estudando o reflexo salivar do cão, demonstrou que a aprendizagem só é possível quando repousa sobre as conexões nervosas, que por sua vez correspondem às necessidades íntimas do organismo: a) colocando solução ácida na língua do cão houve produção de saliva. A solução foi um estimulante natural; b) fazendo agir o estímulo natural mais um excitante diferente, sonoro por exemplo, repelindo várias vezes e depois retirando o estímulo natural e empregando apenas o artificial, o comportamento (produção de saliva no caso) se realiza na mesma quantidade (BAYER, s.d.).

Além dessa referência, Germano Bayer também se demonstrava partidário aos pensamentos de John Dewey²³, reconhecendo-o como “um dos maiores homens do ensino, dos últimos 50 anos”. Dessa vez em uma ficha datilografada, encontramos

²³ Filósofo e pedagogo norte-americano, responsável pela fundação do pragmatismo deweyano. Foi considerado um dos principais representantes da corrente pragmatista, influenciando educadores de diversos continentes. Especificamente no Brasil, inspirou o movimento da Escola Nova manifestando as concepções da atividade prática e da democracia como elementos substanciais da educação (CUNHA, 2001).

indícios do modo que Germano se apropriava das ideias de Dewey, sobretudo compreendendo a sua perspectiva central através da identificação do “homem como um ser solucionador de problemas” (BAYER, s.d.).

A Escola Moderna preconizada por Dewey e seus seguidores tem por função estimular, modificar e dirigir o crescimento físico, mental, emocional e social de cada aluno através de experiências cuidadosamente selecionadas, de maneira a conseguir não só o melhor desenvolvimento individual, mas também uma sociedade melhor. Qual é o papel da educação física? O papel da educação física vista hoje em dia não é mais considerada como simples período de exercícios físicos (BAYER, s.d.).

Com base nesses saberes, aparentemente o professor se familiarizava com alguns ideais escolanovistas, considerando o processo de aprendizagem como produto de um reflexo condicionado, “isto é, resposta a uma situação que antes não interessava”. A Educação Física, por sua vez, que não mais se limita a ser apenas ginástica, começa a ser sistematizada de forma mais complexa enquanto uma “disciplina com eficiência”²⁴ (CARVALHO, 1997; VAGO, 2010; SCHNEIDER, 2004), que compõe o currículo escolar.

Passam a ser reivindicados tempos e espaços pedagógicos próprios, diversificam-se seus conteúdos – jogos, ginástica historiada, danças, calistenia e esportes passam a modelar o ensino escolar –, ganha visibilidade a preocupação com os processos de ensino, incorporam-se múltiplos saberes à formação docente. [...] Ao operar com a *eficiência dos gestos*, visibilizada na eficácia do funcionamento fisiológico dos corpos, no aperfeiçoamento da unidade psicofísica, no desenvolvimento do senso de responsabilidade, da iniciativa, do entusiasmo, do trabalho em equipe, do alcance de objetivos e da conquista de resultados, a Educação Física promoveria códigos sociais de referência para as dinâmicas do mundo do trabalho, enfatizando preceitos culturais e prescrições para a formação do caráter (LINHALES; SILVA; SANTOS, 2021, p 10-11).

Exigia-se então que o trabalho pedagógico estivesse embasado em métodos e tecnologias de ensino consolidadas, que fossem ao encontro dos ordenamentos socioculturais tanto da educação física, dando ênfase à concepção biopsicossocial com a eficiente desenvoltura dos praticantes, quanto das políticas educacionais da nação, que se condicionava aos desdobramentos do ideário desenvolvimentista (XAVIER, 1999a). Em se tratando especificamente da educação física, o período dos anos finais de 1940

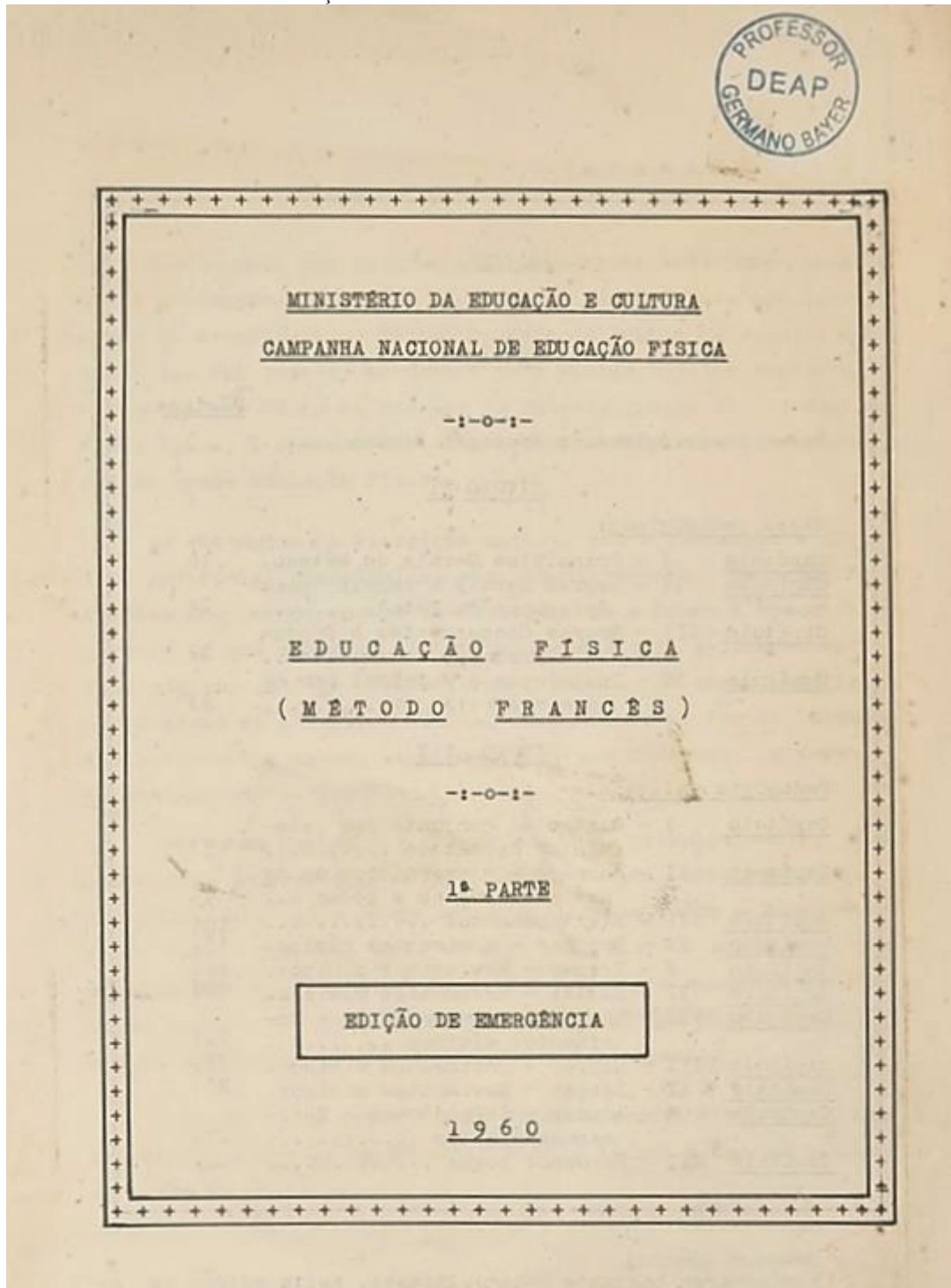
²⁴ Corroborando a ideia dos autores citados, Linhales, Silva e Santos (2021) compreendem que essa metáfora legítima a concepção da escolarização dos jogos e dos esportes como mecanismos que se relacionam aos ritos laborais.

demonstrou uma expressiva diminuição das iniciativas oficiais da área, mesmo que esses anos tenham sido marcados pela canalização de movimentos que buscavam a reorganização desses conhecimentos. Ou seja, se por um lado as ações produzidas por projetos de entidades políticas estavam cada vez mais escassas, por outro lado aumentavam as participações de brasileiros em congressos e eventos nacionais e internacionais a partir da década de 1940. Esse fenômeno caracteriza o anseio dos profissionais envolvidos em aumentar as circulações de saberes, conceitos e proposições direcionadas à educação física do Brasil (LIMA; LINHALES, 2014; BICALHO, 2017).

Diante tal circunstância, o período propiciava que as instâncias acadêmicas e os sujeitos envolvidos com as produções da educação física, iniciassem o movimento de difusão e transmissão de práticas, formas de organizar e trabalhar, ideias, conceitos e afins, “ainda pouco explorados” na trajetória histórica da educação física dos anos de 1950 em diante, no Brasil (LIMA; LINHALES, 2014). Era gradativo o aumento de professores estrangeiros que vinham ao país para ministrar cursos, e de intercâmbios e viagens pedagógicas visados por professores brasileiros. Essa efervescência, em parceria com instituições como a Divisão de Educação Física (DEF), do Ministério da Educação e Saúde, trazia ao Brasil: a Ginástica Moderna Sueca, o Método Natural Austríaco, a Educação Física Desportiva Generalizada, a Ginástica Feminina Moderna, o *Circuit Training*, entre outros.

Diante da consolidação dessa tendência, buscamos contrastar elementos do Método Francês que deveriam “ser superados”, com as novas tendências que chegariam para constituir uma identidade à educação física. O que tornava essa metodologia tão ineficiente em relação às necessidades da educação física brasileira? Procurando responder indagações como essa, mobilizaremos o exemplar do próprio método utilizado por Germano Bayer e a sua equipe. Publicada em 1960 e distribuído pela DEF sob direção de Alfredo Colombo, essa versão constitui o acervo de livros, revistas e periódicos do professor paranaense. Esse é um fato que nos chama a atenção, pois essa era uma “edição de emergência” que defendia “as vantagens do exercício natural sobre o exercício ginástico artificial”.

FIGURA 13 – “EDIÇÃO DE EMERGÊNCIA” DO MÉTODO FRANCES



FONTE: “Educação Física – artigo (nº 207)”, 1960, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Entendemos a necessidade de discutir sobre o caráter emergencial dessa edição publicada em 1960. Na apresentação do material o então diretor da DEF, Alfredo Colombo, afirma que quanto mais se busca aprofundar no “conhecimento dos modernos e dinamizados sistemas de Educação Física”, mais se convence a concordar com a “excelência do Método Francês da Escola de Joinville le Pont”. Segundo Colombo, “as

vantagens do exercício natural sobre o exercício ginástico artificial, construído, são incontestáveis”, pois os movimentos naturais são capazes de atender aos “princípios psico-fisiológicos [...] mesmo à época desportiva em que vivemos”. Por isso, não apenas as “regras gerais para aplicação do método” passam a ser mais valorizadas, como também as “características das sessões de atividade física, são as mesmas que encontramos agora, como novidade, nos modernos processos de treinamento desportivo” (BRASIL, 1960, p. 3).

Diante desses expostos, nos alertamos a questionar algumas afirmações: realmente o Método Francês²⁵ mantinha semelhança com os “conhecimentos dos modernos e dinamizados sistemas de Educação Física”? De fato, as novas concepções iam ao encontro de exercícios totais e naturais, em detrimento à artificialidade gestual, mas poderia a metodologia francesa seguir esse parâmetro, atendendo aos princípios “psico-fisiológicos”? E não menos importante, possuía as mesmas características “das sessões de atividade física [dos] modernos processos de treinamento desportivo”? Para responder questionamentos como esses – de forma mais fidedigna possível – seria necessária uma pesquisa exclusiva, porém estivemos atentos a algumas das principais marcações feitas no material por Germano Bayer. Ainda que a nossa intenção não seja analisar e interpretar as concepções do Método Francês em si, investigamos algumas tópicas que Germano supostamente valorizava – grifando-as em sua edição da metodologia –, e provavelmente tenha utilizado para inspirar o seu trabalho, e então propor atualizações. Por isso, entendemos a pertinência de dialogar a respeito de algumas dessas características.

A respeito da natureza do exercício físico, focava-se na “amplitude”, na “forma” e na “duração” dos exercícios produzidos principalmente pela “contração muscular”, projetada pelo “movimento imaginado”. Somado a isso, “[...]

[...] para que um **movimento correto seja ao mesmo tempo eficaz**, é necessário que intervenha novo harmonizador; é o que representa a relação conveniente entre o ato e a circunstância exterior que o motiva; é para este fim que devem entrar em jogo os centros nervosos superiores, cuja intervenção é consciente e voluntária e representada por **atos psíquicos completos: percepção, juízos, reações motoras voluntárias** (BRASIL, 1960, p. 5-6, grifos nossos).

²⁵ Sendo considerado como a metodologia principal da educação física praticada nas escolas, a “ginástica escolar” ou “pedagógica”, de acordo com o Regulamento de Educação Física nº 7, ou Método Francês, consistia como uma metodologia que trabalhava o exercício sistemático buscando tanto o desenvolvimento harmônico do corpo, quanto a manutenção e qualidade de funcionamento dos órgãos vitais na idade adulta (BRASIL, 1960).

Pudemos identificar o direcionamento à precisão e eficácia dos movimentos, entendendo que são elementos decorrentes das práticas corporais viabilizadas pela educação física. Não deixando de levar em consideração a condição psicológica de seus praticantes, que agora passa então a ser reconhecida. Sobre o treinamento, é definido como a “adaptação [...] do organismo a um serviço determinado; corresponde, para este exercício, ao mínimo possível de gasto fisiológico; em outros termos, **ao melhor rendimento do motor animado**” (BRASIL, 1960, p. 9, grifos do autor). Segue-se o princípio da eficiência aplicada à preparação física, que nesse momento se voltava aos “modernos processos de treinamento desportivo” (p. 1).

Com base em declarações feitas ao modo com que se deveria conduzir esse treinamento, pudemos observar certa rigidez e morosidade no momento em que eram desenvolvidas as práticas corporais, consideradas por muitos profissionais como antinaturais. Também é possível identificar sinais de preocupação com as individualidades dos praticantes:

Com efeito, os mesmos exercícios não convêm a todos e o método de educação física ideal é aquele cujos meios são bastante variados para oferecerem aos organismos mais diversos, o gênero de exercícios que lhes devem ser aplicados. [...] [destaca-se] o perigo de impor exercícios idênticos a indivíduos de valor fisiológico diferente e fazem ressaltar a necessidade de **seriar** os organismos, para proporcionar os exercícios fisiológicos menos a sua idade real que à capacidade fisiológica do momento (BRASIL, 1960, p. 10-11, grifos do autor).

Essa Educação Física pautada pelo método francês deveria “ser simples e acessível a todos”, tendo os seus processos “bastante variados e flexíveis para se amoldarem a todas as constituições”. Estava dividida em: “educação física elementar (pré-pubertária, destinada às crianças de 4 a 13 anos)”, “educação física secundária (pubertária e post-pubertária, destinando-se aos indivíduos de 13 a 18 anos), “educação física superior (esportiva e atlética, destinada aos jovens), a “educação física feminina”, as “adaptações profissionais” e a “ginástica de conservação (para a idade madura) (BRASIL, 1960, p. 12)”.

Para que pudesse alcançar todas as propostas, “quais são os processos que permitem com maior segurança atingir esse fim?” (BRASIL, 1960, p. 19). O Método Francês, considerando que o “exercício pode ser praticado sob formas muito diversas” (BRASIL, 1960, p. 19) era composto por seis formas de trabalho físico: jogos,

flexionamentos, exercícios educativos, aplicações, esportes individuais e esportes coletivos.

Com relação à aplicação metodológica, a orientação era a de formação de grupamentos entre os praticantes, definidos a partir dos dados fornecidos por critérios fisiológicos e por provas práticas. Como interpretações produzidas por esse debate, inclinamo-nos a pensar que mesmo com todo tensionamento com a metodologia originária de Joinville le-Pont, um conjunto de princípios referentes ao Regulamento de Educação Física nº 7 ainda se faziam valer. Porém, as suas necessidades de atualização eram expostas, ao passo em que se expandiam os reflexos produzidos pelo movimento em prol do desenvolvimento do campo. Nesse caso, focalizaremos na análise das três principais perspectivas adotadas por Germano Bayer, na organização e trabalho com a educação física.

3.2. “Veículo de educação mais poderoso da moderna pedagogia infantil”: concepções formativas da recreação

Podemos perceber que a recreação e a sua perspectiva formativa, a infância e os jogos adentravam ao rol de conhecimentos que efervesciam com a reorganização educacional brasileira, especialmente da educação física, potencializada nos anos finais de 1940. Pensando as primeiras evidências de atividades que reproduziam elementos recreacionistas, deparamo-nos com o Parque de Recreação Darcy Vargas, que esteve anexado a uma escola primária municipal de Minas Gerais, e que se organizava em função do assistencialismo social pensando os aspectos educacionais de seu público-alvo. Além dessa instituição que podia ser considerada uma matriz da recreação, também existiam organizações que focalizavam a recreação no Brasil outras, nessa mesma temporalidade. Viabilizados por investimentos estatais e privados, esses serviços visavam sobretudo a promoção da recreação formativa como “um meio de educação, restauração das energias do trabalho, promoção do bem-estar do trabalhador e de seus dependentes” (LIMA, 2009, p. 27). Não se limitando ao espectro educacional, a recreação se fazia presente nas atividades laborais de operários e outros profissionais, que além de [...]

[...] concorrer decisivamente para restaurar o equilíbrio biológico entre o espírito e o corpo, tornando-se, assim fonte de saúde do povo e da produção do país, desempenha relevante papel na educação social do operário e na dignificação do trabalhador, que deve usufruir dos benefícios e prazeres incorporados à civilização a que pertence (SUSSEKIND, 1946, p. 8).

Nesse caso, vale destacar a presença de elementos recreacionistas nas mais variadas atividades sociais, como as laborais. Se direcionarmos os nossos olhares ao cenário educacional, especificamente voltado à educação física, perceberemos a existência de um vasto conjunto de entidades, sujeitos e instituições, que se responsabilizam por grande parte da produção, circulação e aplicação dos conhecimentos sobre a recreação:

Jardins de Recreio no Rio Grande do Sul, sob supervisão autônoma de Frederico Gaelzer, vislumbrava “não apenas como medida eficaz para combater a criminalidade infantil, difundir os esportes e promover a higienização do povo, mas também para recuperar a força de trabalho da juventude laboriosa por meio da atividade física” (BERNARDINI, 2017, p. 141). Após 1940, passaram a ser municipalizados e incorporados ao Departamento Municipal de Educação Física. “Com esta orientação entendemos que a educação física constituía, realmente, a ‘vocação’ do sentido de recreação” (BERNARDINI, 2017, p. 152).

O Departamento deixa de existir em função da criação do Serviço de Recreação Pública (SRP) do Rio Grande do Sul, criado em 1951. Esse órgão tinha como objetivo viabilizar o estímulo, a coordenação, a orientação das atividades recreativas da população residente daquele contexto social. Divisão de Educação e Recreio do Departamento de Cultura de São Paulo, chefiado por Nicanor Miranda, foi criado em 1935. Contava com a Seção de Parques Infantis, antigo Serviço Municipal de Jogos e Recreios. Com viés assistencialista,

[...] foi criado com o fim de localizar, organizar e instalar os parques de jogos infantis e orientar todos os serviços relativos à construção de praças desse gênero e ao desenvolvimento de jogos e diversões. Esses parques deveriam prestar serviços livres e gratuitos, sendo construídos e instalados, preferencialmente, na proximidade de escolas, “casas de apartamentos” e bairros operários” (BERNARDINI, 2017, p. 174).

Já o Serviço de Educação Física, Recreação e Jogos do Departamento de Educação Física Complementar da Prefeitura do Rio de Janeiro, que no seu setor de produção de materiais didáticos para professores do ensino primário, contava com a colaboração de Ethel Bauzer – autora de diversas obras que contribuíram para o avanço da recreação, como o livro “Jogos para recreação na escola primária: subsídios à prática da recreação infantil”, presente no acervo de Germano Bayer. Para que possamos melhor compreender a relação de Germano com a recreação, tivemos a oportunidade de acessar

um relatório que apresenta “um pouco da estória da Recreação Orientada e Colônias de Férias no Paraná”, em meio aos materiais referentes às “Colônias de Férias” do fundo Germano Bayer no APPR.

Nosso interesse por Recreação Orientada e Colônia de Férias teve seu início quando cursávamos a Escola de Educação Física do Exército. Anualmente a Escola realizava Colônias de Férias, se bem que somente usando as técnicas de Educação Física. Em continuação presenciamos também na cidade de Montevideo, quando na qualidade de representante do Corpo Discente da Escola Nacional de Educação Física da Universidade do Brasil participávamos do Congresso Panamericano de Educação Física (1950). Os uruguaios apresentaram aos congressistas um trabalho que faziam em Praças Públicas de Montevideo assim como em suas Colônias de Férias. Durante o período que estudamos no Rio de Janeiro tivemos também a oportunidade de acompanhar o trabalho que se fazia no então Serviço de Educação Física no Rio de Janeiro na época Distrito Federal. Participamos também de um curso de seis meses dado por esse serviço. [...] Durante os dois anos que permanecemos na Europa visitamos muitos países e assistimos alguns Seminários e Congressos de Educação Física e Recreação. Observamos as atenções que governantes e educadores estavam dando para a preservação de áreas livres e espaços necessários a prática da recreação pública (BAYER, s.d.).

Esse relato de Germano Bayer é substancial para que possamos examinar as suas experiências recreacionistas, e assim avançar no entendimento do significado que a recreação e as colônias de férias possuíam para as expectativas do professor paranaense. Vale destacar que o envolvimento de Germano com a recreação e as colônias, como constatado, inicia-se nos anos de 1940 enquanto frequentava a Escola de Educação Física do Exército. Nesse caso, podemos inferir que as “técnicas de Educação Física”, as quais Germano se refere sobre a fundamentação dessas Colônias, provavelmente mantinham relações com os princípios do Método Francês – metodologia que mesmo trabalhando com os jogos, desacreditava de seu potencial “higiênico”.

Com o passar dos anos, Germano se aproxima de eventos, atividades e serviços voltados especificamente aos conhecimentos e saberes da recreação: na ocasião vivenciada em solo uruguaio, participando do Congresso Panamericano de Educação Física e visitando as praças públicas e colônias uruguaias, com a visita ao trabalho realizado pelo Serviço de Educação Física, Recreação e Jogos do Departamento de Educação Física Complementar da Prefeitura do Rio de Janeiro, e por fim no intercâmbio formativo acompanhando Seminários e Congressos de Educação Física e Recreação. Após todo acúmulo de experiências, podemos perceber que para o professor paranaense a recreação

[...] constitui a atividade predominante da infância. É o veículo de educação mais poderoso da moderna pedagogia infantil. É com ela, através de jogos, exercícios naturais e atividades rítmicas que se promove o desenvolvimento físico, emocional e social da criança no seu período de crescimento.

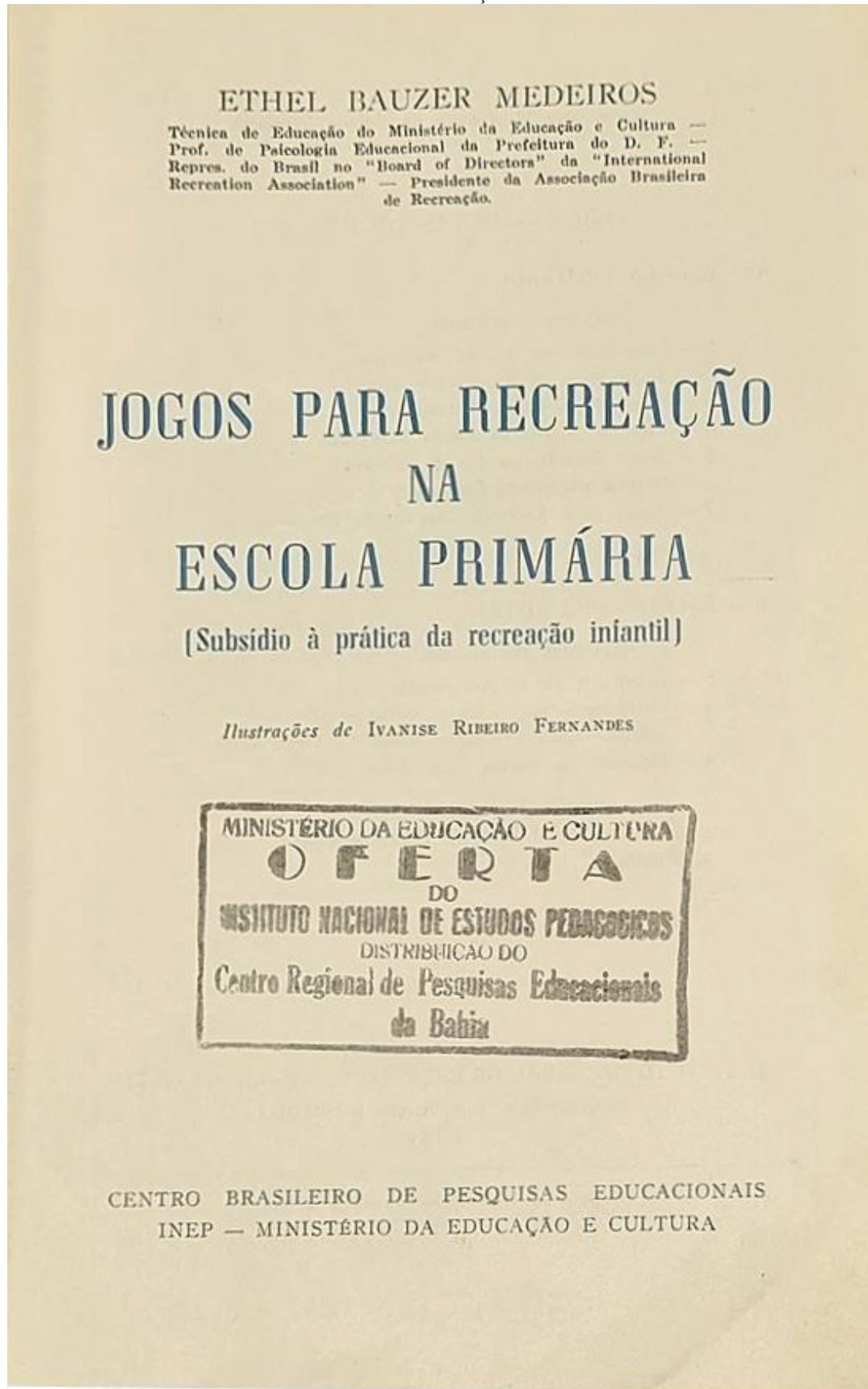
O jogo e o exercício natural são elementos de grande valor no desenvolvimento somático da criança. As qualidades de iniciativa, memória, observação, atenção, autodomínio e outras despertadas pelo jogo, contribuem poderosamente na evolução mental.

Sob o ponto de vista social, a recreação contribui para adaptação da criança ao meio. Assim, principalmente, através do jogo e da dança, aprende ela a viver em sociedade: sente prazer em conviver com outras crianças e cria espírito de grupo. Aprende, a saber, vencer e perder; aprende, enfim, a respeitar seus amigos, pais, professores e ao próximo em geral. A recreação é, pois, para a criança, a fonte de alegria tão indispensável como o próprio alimento.

Na elaboração de um plano de trabalho, devemos partir do brinquedo livre da criança, dos exercícios naturais por ela praticados e de suas canções e danças regionais (BAYER, 2010, p. 222-223).

Para nos aprofundarmos mais sobre as suas concepções voltadas à recreação, nos propusemos a investigar afundo o acervo material de Germano Bayer, e assim tivemos a oportunidade de encontrar sinais de familiarização do professor paranaense ao trabalho de Ethel Bauzer. Essa é uma hipótese que se sustenta pela aparição do livro “Jogos para recreação na escola primária” da autora, dentre o conjunto de livros que compunham a biblioteca do CEEC. Um exemplar que foi distribuído pelo Centro Regional de Pesquisas Educacionais da Bahia, bem como demonstrado pelo carimbo localizado na contracapa do livro, na imagem a seguir.

FIGURA 14 – “JOGOS PARA RECREAÇÃO NA ESCOLA PRIMÁRIA”



FONTE: “Jogos para recreação na escola primária (nº 201)”, 1959, PI-006 – Germano Bayer (APPR).

Essa distribuição está relacionada com a responsabilidade de produzir um manual de recreação para a escola primária dada por Anísio Teixeira à Ethel Bauzer, em 1953, haja vista que a pedagoga estava vinculada ao INEP desde o ano de 1950 (LIMA, 2009). A elaboração desse manual seguia a proposta de incentivo ao efetivo trabalho com a recreação em turmas do ensino de nível primário: “este livro nasceu, então, das necessidades que pudemos sentir entre os professores de ensino primário, durante anos de trabalho de magistério e de pesquisa, nos cursos elementares e normais da Capital Federal e de alguns Estados” (MEDEIROS, 1959, p. 15); Esta obra surge em caráter de superação à precariedade na literatura da recreação, causada pela dificuldade de aceitação²⁶ e enfretamento das atividades recreativas, por parte do professorado do país, somada a carência e despreparo para a “boa utilização prática”.

Nesse caso, Ethel além de buscar fundamentações internacionais em parceria com países como Canadá, Austrália, Nova Zelândia, França, Alemanha, Suíça e Uruguai, a autora também mapeou e analisou as práticas recreativas que vinham sendo desenvolvidas em território nacional, especificamente no estado de São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, entre outros. De modo geral, o guia era pautado pelo jogo como “elemento de formação cultural”, e tinha como estrutura os seguintes pilares. A primeira parte era dividida em oito partes, sendo elas:

1) “a recreação na escola primária” dialoga sobre conceito de recreação; como a recreação entrou na escola; e a quem cabe a responsabilidade da recreação escolar.

2) “o jogo – seu conceito e valor” articula as questões sobre o jogo, “o que é jogo?”; a universalidade do jogo; valor dos jogos; tipos de jogos; classificação dos jogos; os jogos na escola primária; objetivos educacionais dos jogos; objetivos gerais e imediatos de um programa de jogos para a escola primária (segundo aspectos do desenvolvimento dos escolares: força e coordenação de movimentos, socialização e conduta, compreensão e capacidade criadora.

3) “planejamento do programa” e o motivo de se planejar, “por que planejar?”; objetivos de um programa de jogos na escola primária; um programa de jogos em função do desenvolvimento das crianças; o desenvolvimento é um processo complexo, contínuo, e obedece a uma sequência regular; cada indivíduo cresce de forma singular, da maneira que lhe é característica; não existem duas crianças iguais; breve indicação de características do desenvolvimento que poderão servir de auxílio à escolha dos jogos; o pré-escolar – de quatro a seis anos –; a idade escolar: crianças de seis e sete anos, oito e nove anos, dez a doze anos; outros fatores que influem no planejamento do programa de jogos;

²⁶ “Recreação na escola?! Mas as crianças já brincam o dia inteiro... é comentário que ouvimos a todo instante. O fato, porém, é que a escola de hoje não vê nas atividades recreativas mera diversão e, sim, recurso valioso para o trabalho educativo. É que mudou a atitude dos educadores em relação às brincadeiras infantis, que eles não só passaram a aceitar, mas atualmente procuram estimular e organizar, para delas tirar proveito” (MEDEIROS, 1959, p. 3).

sugestões para a elaboração de um programa de jogos; as sessões de jogos – seu planejamento e execução.

4) “condições materiais para a realização dos jogos – local e equipamento” trabalha a importância das condições materiais; área externa; espaço interno; como aproveitar ao máximo as condições existentes; primeiros gastos com o material; cuidados empregados na manutenção do material; improvisação de material.

5) “medidas de segurança e de prevenção de acidentes” articula o problema dos acidentes na escola; a segurança do terreno; precauções que o orientador dos jogos deve tomar; educação para a segurança; hábitos de segurança que as crianças podem formar.

6) “noções de primeiros socorros” trazem a importância do conhecimento dos primeiros socorros; normas gerais para os socorros de urgência e medidas especiais para uma série de complicações a serem enfrentadas.

7) “sugestões práticas ao orientador dos jogos” apresenta uma preparação para os jogos; organização dos jogadores; formação para os jogos; apresentação dos jogos; direção das atividades; formação dos chefes de grupo; a exclusão de jogadores; e a introdução dos jogos de partidos e a avaliação dos resultados. 8) “penitências ou prendas a pagar” por fim a primeira parte dialoga sobre as penitências e quem as escolhe; tipos de penitências; “qual é a minha?”; sugestões ao orientador para a aplicação das penitências; descrição das penitências (MEDEIROS, 1959, n. p.).

Já a segunda parte além de exibir as “convenções adotadas”, também oferece um vasto conjunto de jogos a serem aplicados, como os 9) “jogos de correr”; 10) “jogos de arremessar e apanhar”; 11) “jogos de pegar”; 12) “jogos de pular”; 13) “jogos de chutar”. Por fim os 14) “jogos pouco movimentados” são aqueles utilizados diante “uma necessidade para os dias de chuva ou de calor intenso e o término dos períodos ativos de recreação”. Para cada sessão de jogos a autora apresenta os seus valores específicos; os objetivos gerais e erros comuns; sugestões ao orientador; descrição das atividades para cada uma das três faixas etárias que devem ser trabalhadas (6 e 7 anos, 8 e 9 anos, 10 a 12 anos).

Para apresentar noções mais completas sobre as ideias de cada tópica do livro/manual, refletiremos em conjunto com uma entrevista que Ethel Bauzer concedeu à Lima (2009), pesquisador que se propôs a compreender historicamente a trajetória da autora no campo da recreação e do lazer.

[...]. A primeira, teórica, examina as contribuições da recreação ao processo educativo, a partir da alegria, que lhe é inerente, e ilumina a vida de todos. A seguir, discute os fundamentos filosóficos e científicos da obra, analisa sua finalidade e ainda propõe uma metodologia de planejamento de jogos na escola, bem como da avaliação de seus resultados. Depois indica normas de segurança e de prevenção de acidentes, bem como medidas de primeiros socorros. Por fim, oferece um quadro-resumo de objetivos gerais e imediatos

de programas de jogos organizados na escola. Nele, tais alvos estão grupados por série escolar, e classificados segundo três aspectos básicos do desenvolvimento na infância, a saber: Força e Coordenação Motora (domínio de habilidades neuromusculares e resistência física), Socialização e Conduta (ajustamento social, controle emocional e autodireção), Compreensão e Capacidade Criadora (entendimento de regras e habilidade de autoexpressão). Grande inovação àquele tempo.

A segunda parte descreve 550 jogos e 128 “penitências” (estas que na maioria eu inventei para animar os participantes, mas nunca os expor a novo insucesso). Cada atividade traz a indicação dos objetivos educacionais específicos a que pode servir, dos seus erros mais comuns (a prevenir) e de suas variantes em diferentes culturas. Para facilitar a escolha das atividades, elas estão grupadas por: faixas etárias a que mais interessam e se adequam, tipo de habilidade física predominante e grau de intensidade de sua movimentação.

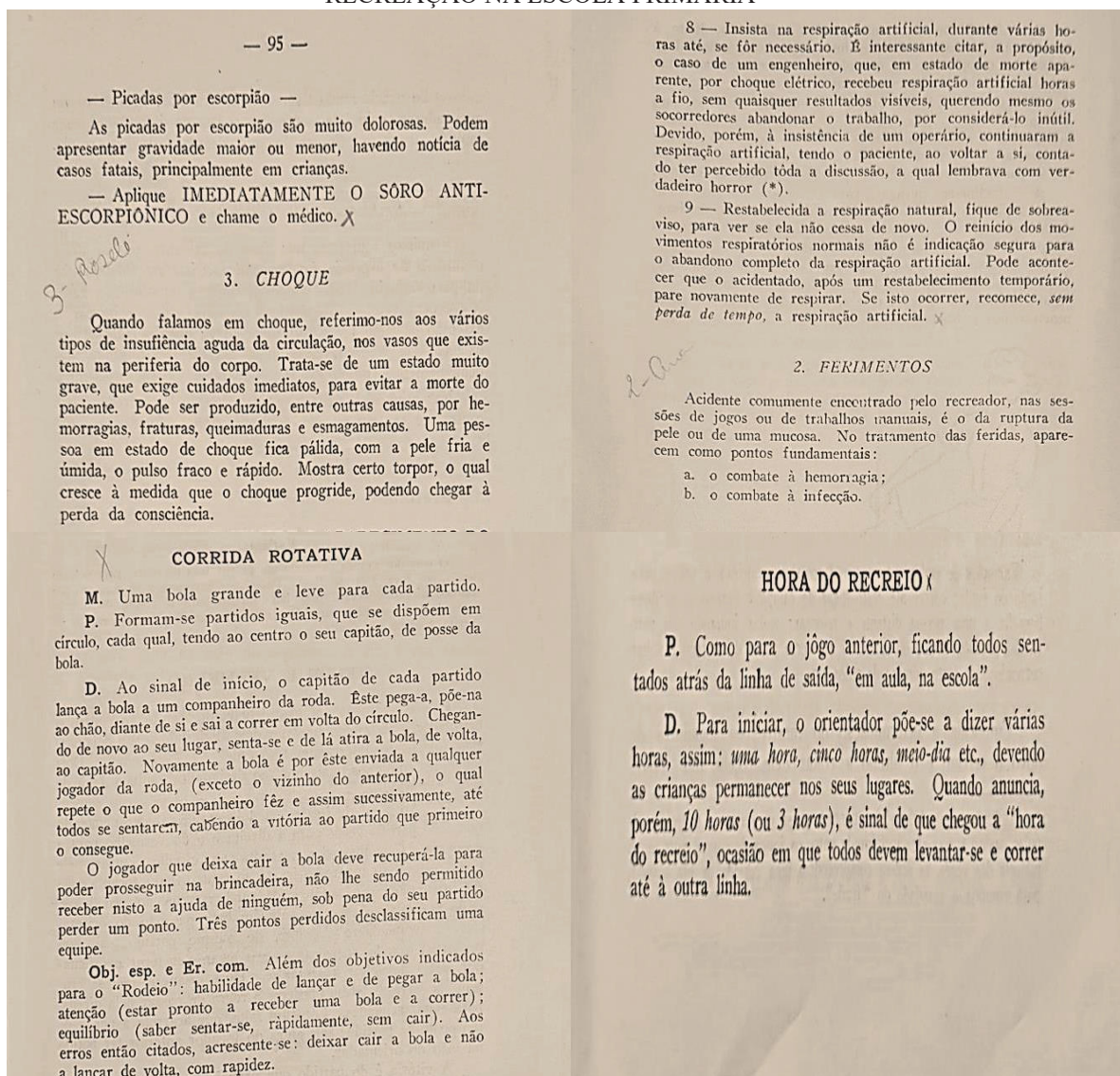
A inovação mais relevante, porém, é um índice analítico, com entradas múltiplas segundo esses mesmos critérios, aos quais ainda acrescentei os de exigências de espaço ou de material. O propósito foi facilitar o planejamento do trabalho e ao mesmo tempo invalidar as objeções à prática de jogos organizados, que me faziam nas escolas, sob argumentos como falta de local e de material. Carência de um repertório apropriado de jogos e, o pior, “perda de tempo com brincadeiras”, ainda por cima “agitadas e barulhentas” (p. 34).

Observando tanto os elementos que constituem o livro/manual, quanto os comentários a respeito da obra após quarenta e nove anos de publicação, são diversas as possibilidades de interpretações a serem feitas. A princípio, destacamos a presença das concepções escolanovistas traduzidas através: da valorização e trabalho com a recreação como componente fundamental do fenômeno educacional, pautada por aspectos filosóficos; das propostas avaliativas para dimensionar os parâmetros de ensino; do campo psicológico ao serem demarcados níveis de desenvolvimento maturacional para a especificação das faixas etárias.

Por mais que Ethel Bauzer destinasse grande atenção à descrição das atividades, oferecendo inúmeras possibilidades de jogos e brincadeiras, aparentemente a sua principal intenção com “jogos para recreação na escola primária” era fortalecer o movimento em defesa dos princípios recreacionistas, como fator fundamental para os novos horizontes da educação nacional. Vale ressaltar que em vários momentos a autora articula os jogos como ferramentas atrativas e de fácil acesso às atividades físicas.

Seguindo os indícios de usos e apropriações desse material por Germano Bayer e a equipe do CEEC, percebemos uma série de marcações em diversos tópicos. Em alguns momentos essas marcações vinham acompanhadas de um nome, possivelmente referente ao responsável por aquele conteúdo específico, e na maioria das vezes apresentavam apenas um “x”, dando a entender que aquele assunto seria importante e/ou seria utilizado posteriormente.

FIGURA 15 – SINAIS DE USOS E APROPRIAÇÕES ENCONTRADOS NO LIVRO “JOGOS PARA RECREAÇÃO NA ESCOLA PRIMÁRIA”



FONTE: “Jogos para recreação na escola primária (nº 201)”, 1959, PI-006 – Germano Bayer (APPR).

Nos propusemos a registrar plausibilidade nesse argumento devido a localização de um conjunto de fichas no fundo de caixas, uma outra sessão de documentos, existente simultaneamente a sessão de livros, revistas, etc., no acervo do professor Germano Bayer. Identificamos que a elaboração de fichas referentes a essa obra seguia dois padrões: a primeira segue uma listagem dos jogos mais indicados para cada faixa etária, divididos pelas características de serem “ativos” ou “moderados”, como podemos ver na imagem a seguir:

FIGURA 16 – FICHAS COM AS LISTAGENS DOS JOGOS ATIVOS E MODERADOS MAIS INDICADOS AOS DISCENTES

jogos indicados para a 1ª série

Ativos		MODERADOS	
1- Bôlo de fubá	pag 181	1- Jábuti	pag 180
2- Quem vai ao ar... pode chegar	pag 183	2- Tapete mágico	pag 186
3- Trinocheira	pag 328	3- Torneo de equilibristas	pag 204
4- Rei da Terra	pag 449	4- Torre	pag 323
5- Peixinho	pag 523	5- Chamarada da roda	pag 324
6- Alturinha	pag 525	6- Tico-tico	pag 332
7- Corrida de Saco	pag 527	7- Siga o chefe	pag 610
8- Sapataria	pag 528	8- Morto Vivo	pag 611
9- Dona Sapa	pag 531	9- Índios fugidos	pag 616
10- Botatinha pila	pag 621	10- Lutar ouo	pag 619

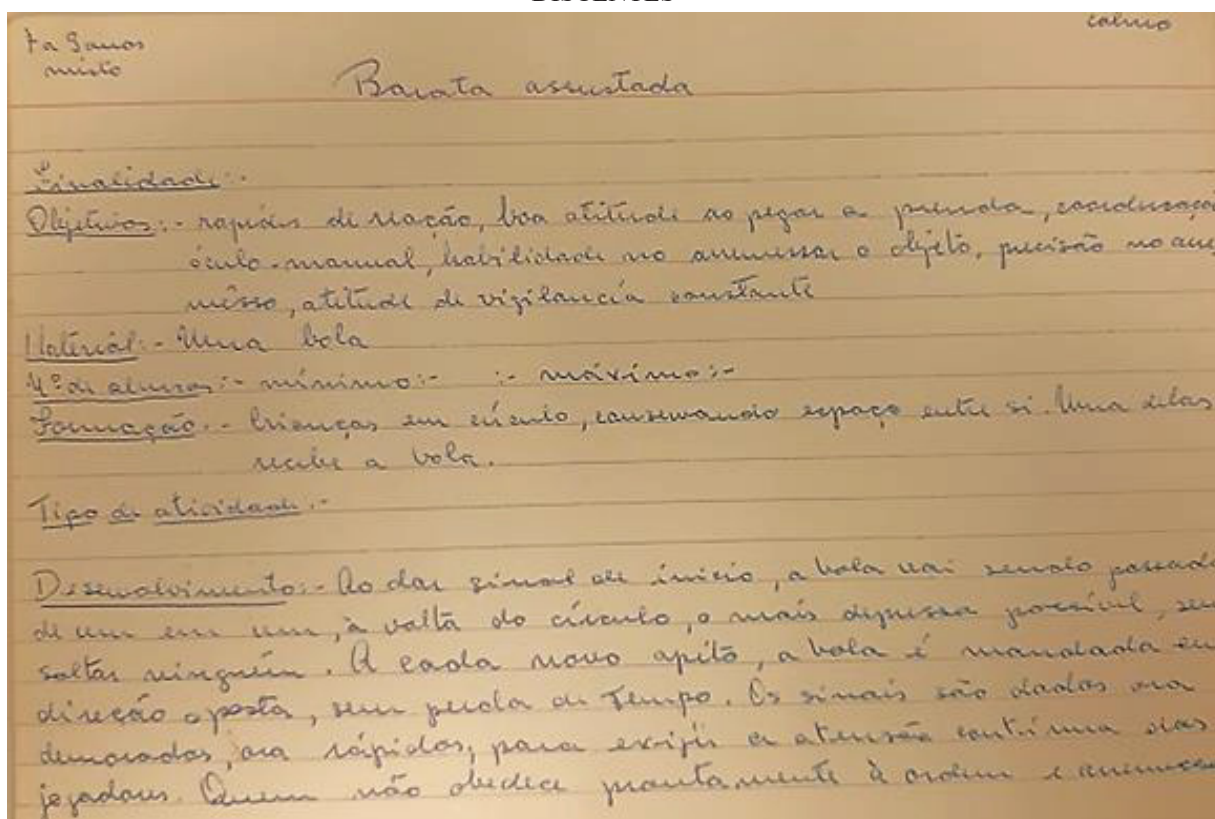
jogos indicados para as 2ª e 3ª séries

ATIVO		MODERADO	
1- Juntar as rochas	194	1- Triângulo	338
2- Correu	196	2- Lacadas, parolada e abelha	458
3- Queimada	197	3- Grande mudança	649
4- Pisa-pilão	198	4- Ajalada	653
5- Preço de uma casa	200	5- Presuti	654
6- Tigre, leão e onça	201	6- Veneno	657
7- Sítios a violado	364	7- Manduca mandada	665
8- Amadilla	483	8- Passinho	675
9- Exploração da caldeira	484	9- Amarrar o embrulho	688
10- Pular o riacho	523	10- Engarças	711

FONTE: “Material elaborado para as aulas pelo Professor Germano (caixa 12)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Já o segundo padrão de ficha aparentemente se trata de uma seleção de alguns jogos, apresentando a sua finalidade, o seu objetivo, os materiais necessários, o local para desenvolvimento, o número de discentes, a formação, a posição dos alunos, o tipo das atividades, o desenvolvimento geral da atividade, as regras, as penalidades, efeitos do jogo em seus variados aspectos (físico, fisiológico, moral, psicológico, social) e os erros a se evitar.

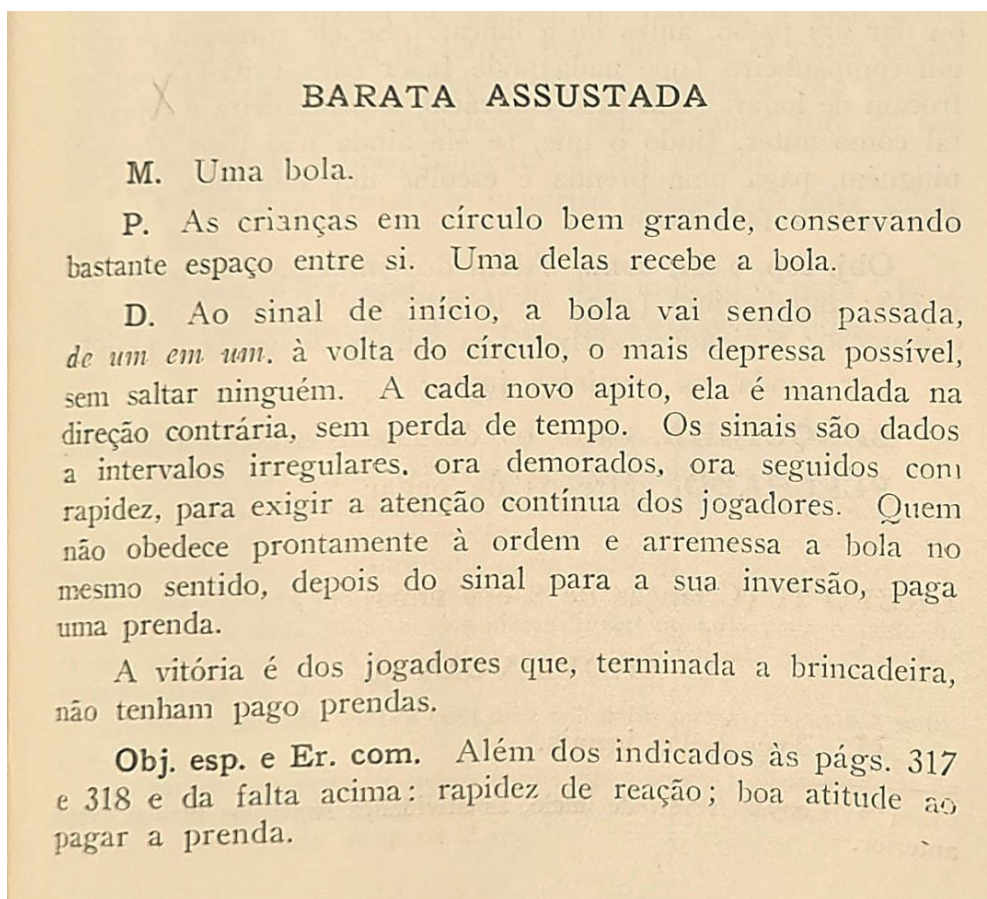
FIGURA 17 – SELEÇÃO DE APROPRIAÇÕES CONDIZENTES ÀS CARACTERÍSTICAS DISCENTES



FONTE: “Material elaborado para as aulas pelo Professor Germano (caixa 12)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Se observamos a seleção dos materiais produzidos para utilização prática, fundamentados pelas apropriações dos conhecimentos recreacionistas e das sugestões de atividades compostas por jogos e brincadeiras, podemos inferir que possivelmente eram escolhas pensadas a partir das individualidades dos discentes como o desenvolvimento maturacional, faixa etária, aspectos comportamentais, entre outros, e das características gerais do coletivo que estava inserido em uma determinada realidade, e que participava de uma dada cultura.

FIGURA 18 – JOGO “BARATA ASSUSTADA” APROPRIADO COMO REFERÊNCIA



FONTE: “Jogos para recreação na escola primária (nº 201)”, 1959, PI-006 – Germano Bayer (APPR).

Entendemos a importância de esclarecer que esses são alguns dos exemplos referentes aos conteúdos e saberes que receberam apropriações, para que fossem aplicados em aulas e atividades práticas. Levantamos a suposição de que a seleção desses conhecimentos, específicos do campo da recreação e suas atribuições formativas, era feita tanto para a promoção de eventos extracurriculares como as colônias de férias, quanto para cumprir com os novos preceitos contidos nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961. Prescrevia-se à constituição do ensino primário a necessidade de atender:

[...] à variedade de métodos de ensino e formas de atividade escolar, tendo-se em vista as peculiaridades da região e de grupos sociais [...], ao estímulo de experiências pedagógicas com o fim de aperfeiçoar os processos educativos [...] [e] o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social (BRASIL, 1961, s. p.).

Como foi debatido no capítulo anterior, diversas ações com semelhantes objetivos, foram viabilizadas por Germano Bayer enquanto esteve vinculado ao DEFDP e ao CEEC.

Entre elas, as colônias de férias se tornaram referência para a testagem e o desenvolvimento de propostas formativas que trabalhavam a recreação, os jogos, as brincadeiras, etc. Assim como se pode visualizar no registro fotográfico a seguir, maneira que Germano anuncia ter sempre utilizado para melhor apresentar as suas atividades.

FIGURA 19 – FRAMES QUE REPRESENTAM ATIVIDADES DAS PRIMEIRAS COLÔNIAS DE FÉRIAS REALIZADAS NO CEP



FONTE: “Trabalhos apresentados – Curitiba 1958-1959 (15’48)”, Museu da Imagem e do Som (MIS).

A partir desses *frames* retirados da filmagem intitulada “trabalhos apresentados – Curitiba 1958 e 1959”, é possível observar as atividades realizadas a partir dos registros filmicos, especificamente, exibindo algumas das atividades realizadas na primeira colônia de férias, como ocupações artísticas, e jogos de iniciação esportiva e brincadeiras no campo de futebol. Germano afirma ter conseguido proporcionar “às crianças, moças e senhoras não só atividades de educação física como outras técnicas recreativas como Artes Plásticas, Teatro Infantil, Palestras para moças e senhoras no Salão Nobre, Artes aplicadas e culinária” (BAYER, s.d., n.p.).

Para essa primeira ocorrência da colônia de férias, “foi determinado o uso somente das instalações esportiva” do Colégio Estadual do Paraná. Essa exigência, segundo Germano “limitou a programação”, tendo que ser feita a restrição a “colocar no programa da colônia somente atividades de jogos, esportes, atividades rítmicas e dança”. Já para a segunda edição, após a direção do CEP ter visto a “repercussão favorável na primeira colônia”, “liberou o uso também das instalações internas”. Para essa ocasião foi produzida uma canção própria da Colônia de Férias, que explicitava, musicalmente, alguns dos princípios que se buscava desenvolver:

I
Para sermos úteis na vida
Precisamos não esquecer
Que a vitória só alcançaremos
A saúde unida ao saber (*bis*)

(Estrilho)
Agora eu vou cantar, brincar
Nadar, sob um céu de anil
Depois forte ao estudo voltar
Pelo meu Brasil

II
No Brasil, a Pátria querida
Surge a Terra do Pinheiral
Onde o amor, o estudo e o progresso
É seu lema e seu ideal (*bis*) (BAYER, 2010, p. 226).

Se nos atentamos à composição dos versos da canção, identificaremos um conjunto de afirmações que corroboram o sentido da formação estudantil presente na recreação infantil. Como se pode perceber, atribui-se utilidade à vida quando a “saúde unida ao saber” forem alcançadas, por meio do canto, da brincadeira, da natação (representação esportiva), seguidos pelo “forte” retorno aos estudos. Aparentemente, há plausibilidade na premissa de que Germano Bayer utilizava as ocasiões para colocar em prática as apropriações e mediações dos conteúdos que constituíam o seu arcabouço teórico, acumulado ao longo de sua trajetória formativa e profissional.

O Curso de Recreação de 1964 foi realizado “graças a união de esforços da Universidade Federal do Paraná, Secretaria de Educação e Cultura e Prefeitura Municipal de Curitiba”. Com a colaboração dessas entidades foram disponibilizados “recursos” que possibilitaram “atingir a maioria dos clubes possuidores de piscina”.

Apesar de termos atingido a um bom número de professores e a mais de mil e quinhentos recreacionistas, poderia ter sido melhor se tivéssemos tido tempo

suficiente para o recrutamento dos professores e a necessária divulgação do que íamos ministrar nos clubes às crianças de nossos bairros. [...] Duplo foi o objetivo da realização dos cursos conforme organização descrita neste relatório. A primeira missão foi a de proporcionar as crianças de Curitiba, principalmente aquelas que moram em bairros operariados, uma atividade educativa no período de férias. A segunda foi a de preparar professores de todo o Estado para melhor desempenhar as suas funções nas escolas normais e nos futuros Serviços de Recreação que venham a ser organizados nas cidades do interior (BAYER, s.d., p. 59).

O valor educativo da “reunião de crianças, desde a mais tenra idade até a adolescência”, pairava sob os aspectos físico, emocional, social e espiritual. A intenção era oportunizar essas crianças a “brincarem e jogarem juntas, orientadas por mestres”. De acordo com essas finalidades expostas, estiveram reunidos em Curitiba professores de São Paulo e do Paraná, e educadores de “diversas regiões do estado”. As orientações que lhes eram dadas estavam em forma de “estudo dirigido”, “palestras”, “prática de ensino” e “prática pessoal”. Sobre a dinâmica das atividades:

A parte da manhã fora reservada a prática de ensino dos professores-alunos com recreacionistas matriculados nos diversos estabelecimentos de ensino e clubes onde funcionarem os diversos cursos de recreação, sempre sob a orientação de professores coordenadores, e o estudo dirigido sobre problemas relacionados com a recreação. A parte da tarde destinada ao aprendizado de novas técnicas de jogos, **iniciação esportiva, atividades rítmicas e a prática pessoal da Ginástica Feminina Moderna**, assim como palestras relacionadas com os pontos do programa de nossas escolas normais (BAYER, s.d., p. 60, grifos nossos)

Foi necessário reunir um conjunto de professores para ministrar todas as temáticas do programa: “Música e Ritmo para a Ginástica”, ficaram sob a responsabilidade da professora Maria da Luz Domingues; “Ginástica Feminina Modera e Dança Folclórica”, ficaram sob a responsabilidade da professora Yacy Pinto de Moura; “Educação Física Infantil” ficaram sob a responsabilidade da professora Consuelo Carvalho de Freitas Pinto; “Artes Industriais”, ficaram sob a responsabilidade da professora Rosalina Macuco. Quando observamos práticas voltadas à iniciação esportiva, às atividades rítmicas e prática pessoal da Ginástica Feminina Moderna em uma colônia de férias – um evento com princípios formativos baseados pela recreação –, podemos visualizar a interligação entre as perspectivas de organização e trabalho com a educação física. Sendo esse um indício sobre a constituição de uma unidade metodológica para a área, que dentro de um único regimento abarcaria diversas áreas de manifestações corporais. Dito isso, podemos avançar as nossas investigações e focalizar na proposta do treinamento físico com direcionamento ao fenômeno esportivo.

3.3. “Um alto nível de vigor funcional”: o treinamento físico e as avaliações corporais como repertório do fenômeno esportivo

Com o final dos anos de 1930 e início dos anos de 1940, os “sítios esportivos” surgiram como forma de contornar algumas deficiências existentes no CEP, como precariedade de materiais, escassez de professores de Educação Física e falta de espaços específicos, que impediam o oferecimento da disciplina para todos os discentes do educandário. Nesse caso, os esportes passam a assumir o posto de “carro-chefe” da disciplina de Educação Física, principalmente no desenrolar dos anos de 1950, devido a inauguração dos espaços esportivos do novo edifício do CEP (CHAVES JUNIOR, 2004).

No decorrer do século XX, “tornaram-se plurais as apropriações, os usos e as interpretações relativas ao esporte”, o que desencadeou a expansão desse fenômeno moderno enquanto “prática e como prescrição corporal”, angariando grande visibilidade. Pudemos perceber que o fenômeno esportivo reproduzia códigos civilizadores referentes ao processo modernizador nacionalista e da “superação dos limites humanos”. O esporte então passou a ser “produzido culturalmente como mercadoria para consumo ativo e, principalmente, para o consumo passivo (o espetáculo de massas)”. (LINHALES, 2006, p. 24). Nas palavras da autora, de certo modo

[...] as práticas esportivas legitimaram e autorizaram a exacerbação das relações competitivas entre pessoas, grupos e nações, ao mesmo tempo em que produziram estreitas conexões culturais – metáforas – entre corpo e máquina tais como: **eficiência, rendimento, energia, automação...** (p. 24, grifos nossos).

Com toda essa “revolução” das “necessidades e expectativas” voltadas às “experiências corporais” suscitada pela manifestação esportiva, criou-se uma nova maneira de se comportar, ou uma “espécie de *ethos* moderno”. A escola moderna enquanto instituição concatenadora das relações culturais presentes na sociedade, não poderia de “incluir e atualizar recorrentemente em sua pauta esse ‘plebiscito’” (LINHALES, 2006, p. 25).

Tamanha era a influência do fenômeno esportivo que as suas marcas características de um “*ethos* moderno”, como a competição, a comparação objetiva e o rendimento corporal, não apenas adentravam o ambiente pedagógico da instituição escolar, como eram reproduzidas de forma espontânea. Pois “passaram a incorporar na própria estrutura valores que serviram para legitimar a sociedade Industrial tais como:

produtividade e, individualismo, competição exacerbada, especialização e outros” (GOELLNER, 2021, p. 135).

No entanto, ao assumir o cargo de diretor da Divisão de Educação Física (DEF) em 1954, Alfredo Colombo entendia que a dimensão social-educativa deveria estar sempre presente nos desdobramentos da educação física, fato que atribuía importante responsabilidade ao esporte (BETTI, 1988). O fenômeno esportivo já estava amplamente difundido no campo da educação física ao longo do tempo, inclusive o próprio Método Francês, que se manteve hegemônico na área por pelo menos 25 anos, contemplava o esporte como uma de suas principais formas de trabalho.

[...] o Método Francês figurou como espécie de elo entre a escola e o esporte, sendo, portanto, um dos responsáveis pela sua inserção no contexto escolar. Isto é, dentre as várias consequências que trouxe por ter estado presente na escola brasileira, por um longo período de tempo, identifique-o também como um coadjuvante do processo de adentramento do fenômeno esportivo nesta instituição, na medida em que através das aulas de Educação Física, valorizou-se até mesmo como o “coroamento” a ser atingido pelos alunos e praticantes (GOELLNER, 2021, p. 133).

Nesse período, além de se constatar um aumento relativo na publicação de artigos dedicados exclusivamente ao esporte e as suas técnicas, na “Revista de Educação Física do Exército”, também foram publicados inúmeros artigos sobre esporte e treinamento físico no “Boletim de Educação Física” da DEF (BETTI, 1988). Esse é o mesmo momento em que o Método Desportivo Generalizado, e a imagem de seu idealizador Auguste Listello, era amplamente difundido através de cursos, periódicos e “tantos outros meios e espaços de sociabilidade e legitimação da área como uma importante possibilidade metodológica”. A produção e circulação da Educação Física Desportiva Generalizada – moderna metodologia francesa – no Brasil “pode ser lida como uma estratégia de reconfiguração da Educação Física brasileira com ênfase no campo escolar” (BICALHO, 2017, p. 147).

Gostaríamos de dar destaque ao grande “detalhamento” do modo com que o Método Desportivo Generalizado foi apresentado ao final da segunda edição do Curso de aperfeiçoamento técnico-pedagógico de Santos, sendo esse um sinal que demonstra o “anseio em enaltece-la” para que pudesse ser identificada como “potencial método renovador” às escolas brasileiras.

É fundamental destacar que França ainda era uma referência importante para a Educação Física brasileira, uma vez que o Método Francês, mesmo recebendo

diversas críticas e deixando de ser o método oficial na década de 1950, permanecia como base de ensino para muitos professores em atuação e também em formação. Se outrora a Educação Física francesa já havia contribuído significativamente para a constituição da Educação Física brasileira, a chegada de um novo método francês poderia significar um impulso importante para a desejada reconfiguração da área; principalmente se tal proposta de ensino viesse de uma instituição já reconhecida pelos brasileiros, como a École de Joinville le Pont (BICALHO, 2017, p. 149).

O que podemos constatar é que, tendo a expansão dos esportes como parâmetro, as práticas poderiam estar embasadas pelo Método Francês, pelo Método Desportivo Generalizado, ou até mesmo de combinações entre eles, resultantes de apropriações subjetivas por parte do professorado. É pertinente analisar alguns dos principais elementos de cada metodologia, quanto os seus pontos de convergência, para que assim possamos debater sobre as inspirações para o trabalho com o treinamento esportivo ao longo dos anos de 1950 e 1960.

Pois bem, vimos que o Método Francês previa a estrutura de suas lições seguindo seis formas de trabalho físico, sendo elas os jogos, os flexionamentos, as aplicações, os exercícios educativos, os esportes individuais e os esportes coletivos, contemplando as modalidades esportivas como componente de sua proposta. Corroborando a percepção de Goellner (2021), que identifica a concepção de esporte do método francês baseada pelo rendimento, cujas modalidades hipervalorizam o aperfeiçoamento físico, entendemos que o treinamento/preparação física surge como medida científica em prol do condicionamento corporal. Ou seja, no Brasil o Método Francês “acabou por afirmar-se enquanto aquele que proporcionou um trabalho com o esporte, fundamentalmente, porque se consagrou como hegemônico nas instituições escolares por um longo período de tempo, favorecendo a sua entrada nesse contexto” (GOELLNER, 2021, p. 144).

Enquanto o Método Desportivo Generalizado elaborado na década de 1940, organizava-se em prol da “função social e educativa” dos esportes e dos jogos presentes na vida escolar dos educandos, mantendo esse princípio como diretriz norteadora. Ao ser difundido entre o professorado brasileiro na década de 1950, através de eventos formativos voltados ao aperfeiçoamento técnico e atualizações educacionais, foi anunciado como um “sistema de Educação” que estava, segundo Bicalho (2017) “de acordo com o espírito da época” por inserir o esporte em sua proposta pedagógica” (p. 83). Para dialogar sobre essas características, a autora mobilizou uma reportagem de 1953 nomeada “um trabalho do professor Listello revoluciona a Educação Física em todo mundo”.

A princípio a falta de ludicidade nos “sistemas atuais” seria o ponto de partida, pois no entendimento do autor, os discentes “exigem algo mais, querem a parte lúdica propriamente dita”, ou seja, é necessário que haja “liberdade durante a aula” e não “a disciplina formal”. Nesse caso, é dado início aos movimentos “evolutivos na educação física” que vão ao encontro da “liberdade do professor e para o desporto”, uma das mais importantes atividades físicas “que figura entre as mais lúdicas”.

A competição, por sua vez, também passa a ser considerada como imprescindível à evolução metodológica proposta, tendo em vista que a competição se inicia na vida de uma criança desde o momento em que nasce, “e não se pode negar que a própria vida não seja uma luta, uma competição”. Logo, é nesse ponto que “os processos pedagógicos modernos diferem dos mais antigos”, ao ser propulsionado por Listello e o seu “sistema de Educação em que a atração e os objetivos psicológicos estão no lugar que merecem”. Esse “novo processo” intitulado como Educação Física Esportiva Generalizada – ou Método Desportivo Generalizado –, se iniciou em 1945, e está amplamente difundido “como consequência de sua atualidade” como pelo fato de “estar muito mais de acordo com o espírito da época por que passamos”.

No Brasil, porém, é que ele está tendo grande aceitação, uma vez que seu autor, o prof. Auguste Listello, uma das maiores capacidades de educação física dos nossos tempos, veio ao Brasil, contratado pelo Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo. Teve ele de, em Santos, ministrar um curso para mais de 500 professores brasileiros e de outras nações da América do Sul e, agora, para um grupo mais restrito de apenas três dezenas de educadores. [...] Este o trabalho que a A GAZETA ESPORTIVA está procurando divulgar a seus leitores através de uma série de artigos. É uma maneira de contribuir para o progresso da educação física do Brasil, lema deste jornal (A GAZETA ESPORTIVA, 1953, n. p.).

Se à educação física era urgente a incorporação de elementos como a ludicidade, a competição e princípios modernos daquele período, em seus modos de se organizar e trabalhar, o Método Desportivo Generalizado, tendo o esporte como conteúdo principal de sua proposta pedagógica, foi considerado como o “sistema de Educação” com maior grau de correspondência ao “espírito da época”. Em associação ao fenômeno esportivo, o novo Método originário da França não deixava de levar em consideração a “parte formativa muscular”, como nos mostra Bicalho (2017). Nas palavras da autora,

expandir, modernizar e aperfeiçoar eram signos recorrentes e representados como o espírito da época. Portanto, essas ideias em circulação aqueciam o debate sobre o outro projeto de educação entre sujeitos da área que iam se convencendo de que pretendido progresso da Educação Física no Brasil

passava pelo desenvolvimento da ação (competição) e pela atração e liberdade do processo pedagógico (ludicidade), por meio de modernos métodos de ensino. Nova maneira de olhar e de tratar os problemas nacionais e certa racionalidade esportiva são aqui compreendidas como balizas para a produção cultural do período (p. 151).

Essa tendência alcançava professores de educação física do Brasil inteiro, como foi o caso do paranaense Germano Bayer. Quando questionado sobre o trabalho que estaria sendo feito no Paraná, o professor relatou:

Melhoras sensíveis vêm sofrendo a Educação Física no Paraná, esperando-se mesmo ótimos resultados com os novos métodos que vem sendo adotados em diversos estabelecimentos de ensino. Principalmente onde leciono (Colégio Estadual do Paraná) adotamos os métodos Sueco, Alemão, Francês (Educação Física Generalizada) e o Americano (DIÁRIO DO PARANÁ, 1958, p. 8).

Assumindo a familiarização à Educação Física Generalizada, podemos presumir que um dos objetivos a serem atingidos era a capacitação muscular dos praticantes, mesmo porque a estruturação das aulas mantinha uma linha com alto grau de exigência corporal: “1ª parte –exercícios de aquecimento; 2ª parte –exercícios de flexibilidade e desenvolvimento muscular; 3ª parte –exercícios de agilidade e Cran; 4ª parte – aplicações esportivas” (LISTELLO, et.al. 1956 apud BICALHO, 2017, p. 89-90).

Nesse caso, além de ser um dos objetivos principais do Método Desportivo Generalizado o condicionamento físico também passou a ser considerado como um princípio a ser desenvolvido pelo *Circuit Training*, fazendo com que essa metodologia recebesse mais visibilidade. Esse é um fato importante a ser destacado, pois ao perceber o grande potencial no trabalho com o “Treino em círculo” em uma de suas passagens pela Europa, Germano Bayer investiu em adquirir e traduzir a obra de R.E. Morgan e G.T. Adamson. Desenvolvido em 1953, o *Circuit Training* foi criado com o objetivo de sistematizar um treinamento que pudesse ser aplicado aos atletas em temporadas de inverno denso. Nas palavras de Germano Bayer:

O Circuit Training é um processo que se pode aplicar em pessoas de ambos os sexos e de qualquer idade. Suas experiências iniciais foram feitas com atletas e alunos universitários. No decorrer dos anos, foram feitas experiências com sucesso em crianças e jovens. O praticante inicia o treino conhecendo as suas potencialidades e as suas deficiências. Após programas individualizados e cientificamente controlados, leva-se o indivíduo ao seu mais alto nível de vigor funcional. O importante é que o praticante aprende a acompanhar seu progresso no dia a dia. O método desenvolve a força explosiva, a resistência e a força localizada, flexibilidade e resistência cardiorrespiratória. O objetivo principal do Treino em Círculo é o desenvolvimento total da disposição física.

Ele não prepara especificamente para este ou aquele esporte (BAYER, 2010, p. 72).

Atualmente, a tradução – livre – desse material está disponível para consulta sob domínio do Arquivo Público do Paraná. Ao longo de seus escritos, o exemplar apresenta uma série de marcações e registros de leitura que oferecem inúmeras possibilidades interpretativas, como por exemplo os indícios de apropriações desse conhecimento. Na primeira página se encontra uma assinatura de Germano Bayer fazendo menção ao Colégio Estadual do Paraná, que pouco aparece nos livros e revistas. Esse pode ser um sinal do valor dado ao Circuit Training, requerido institucionalmente para contemplar as práticas físicas do colégio.

Originalmente, era realizado de duas formas: circuito de tempo fixo e circuito de carga fixa. Constatamos que a sua principal característica é servir aos seus praticantes enquanto um método polivalente, possibilitando a capacitação cardiopulmonar e neuromuscular. Por conta desses fatores, foi considerado por muito tempo como uma opção econômica no quesito tempo, por isso passou a ser amplamente difundido e empregado no treinamento desportivo. Em seguida, foi verificada a sua perícia em estimular o treinamento, devido ao seu viés **competitivo** gerado pela sua prática, fazendo o método se perdurar até os dias atuais.

Realçamos sempre novamente que o alvo principal do treino em circuito é o desenvolvimento de uma disposição na sua íntegra geral, muito mais do que uma disposição para uma atividade específica, uma disposição para um esporte definido. Este treino será sempre usado para equipe de remadores, de futebol e outros tipos de atletas especializados, algumas vezes com certas modificações que se adaptaram melhor as suas exigências particulares, mas o valor geral do treino para ele como para qualquer outra pessoa é o desenvolvimento da eficiência geral muscular e do sistema circulatório e respiratório (CIRCUIT TRAINING, 1958, p. 4).

Ao observar esse trecho, nos questionamos sobre o motivo que levou Germano Bayer a ter o destacado como importante em seus registros de leitura, qual seria a apropriação feita a partir desse recorte. É apresentado o caráter da “íntegra geral” do *Circuit Training*, demonstrando a sua vasta abrangência em relação ao “alvo principal do treino em circuito”. São dados exemplos de modalidades que utilizam essa metodologia, como o remo, o futebol e “outros tipos de atletas especializados”, porém além dessa relação simplista entre esporte e método, é demonstrada a potência de oferecer “modificações que se adaptaram melhor as suas exigências particulares”.

Ou seja, importa-se considerar o “valor geral do treino” aplicado tanto para os atletas de rendimento de diversas modalidades, quanto para “qualquer outra pessoa”, desde que seja levado em consideração o “desenvolvimento da eficiência muscular e do sistema circulatório e respiratório”. Refletir sobre o treinamento físico envolve conhecimentos e saberes sobre os princípios fisiológicos e cinestésicos das práticas corporais, cujos quais estão diretamente relacionados à busca pelo rendimento qualitativo dos indivíduos, principalmente em suas inserções em modalidades esportivas. Estamos nos referindo a “um alto nível de vigor funcional:

o atleta moderno se submete a um treino mais árduo para adquirir este vigor em maior escala do que o seu antecessor. E mesmo, (isto especialmente diz respeito aos atletas dos países altamente industrializados como a Inglaterra) ele necessita mais este vigor. Ele procura melhorar o campo onde ele é deficiente, ele quer impor o treino essencial sobre a fundação de uma flexibilidade excepcional, velocidade, força e persistência (speed, strength and endurance)” (CIRCUIT TRAINING, 1958, p. 1).

Para isso, são exigidos cuidados “dos diversos fatores que contribuem para a eficiência motora geral”. Sobre isso, o material nos fornece a seguinte consideração, também destacada por Germano:

Ninguém duvida [da] importância das qualidades psicológicas e higiênicas como também de fatores como velocidade, flexibilidade, agilidade geral e habilidade específicas. Mas o que queremos evidenciar aqui é a importância da disposição é a eficiência dos sistemas musculares, respiratório e circulatório. Estes podem ser considerados como a máquina que determina a produção do trabalho do corpo e a eficiência deste sistema podem ser expressadas em termos de força potencial e persistência muscular como também força, tolerância e persistência dos sistemas circulatórios e respiratórios (CIRCUIT TRAINING, 1958, p. 5).

Destaca-se a não desvalorização a aspectos fundamentais que devem estar alinhados ao treinamento, como é colocado sobre a “importância das qualidades psicológicas”. Ainda que o foco maior esteja voltado ao propósito da “eficiência dos sistemas musculares”, algo que é de se esperar de uma metodologia destinada ao rendimento corporal em seus parâmetros fisiológicos, anatômicos e cinestésicos.

Além de investigar as concepções técnicas do *Circuit Training*, também entendemos a necessidade de verificar algumas ocasiões em que esse conhecimento esteve em circulação. A princípio destacamos o papel desempenhado pelo professor Hécio Buck Silva, ex-atleta de atletismo que participou das Olimpíadas de Helsinque, e que também compunha o corpo de docentes de Educação Física do CEP. Por conta de

suas qualificações na área, Hécio foi tido como um importante agente pesquisador e treinador do atletismo e de metodologias voltadas à preparação física, como o *Circuit Training*. No ano de 1959, quando participou do II Seminário de Educação Física em Cambuquira, teve a oportunidade de aplicar o “novo sistema de ginástica em círculo” – referência ao *Circuit Training*. Dessa ocasião, ao que tudo indica, o professor Fernando Campos Furtado se familiarizou com a metodologia, e decidiu convidar Hécio para participar da quarta edição das Jornadas Internacionais de Educação Física²⁷ que ocorreram em Minas Gerais.

Assim, foi oferecido um curso específico sobre o *Circuit Training*, definido como um “treinamento objetivo” – “desde que sejam escolhidos os exercícios que compõem os setores, de acordo com a prova que o atleta vai competir, ou de acordo com o esporte coletivo que pratica”. Ou seja, foi considerado como um novo sistema de trabalho dos “grupos musculares” e das “articulações que interessarão ao atleta na prova de sua especialidade”, objetivando desenvolver melhores “condições físicas nesta individualização” (FOLHA DE MINAS, 1960, n.p.). Nas palavras de Furtado:

Os exercícios desse treinamento não constituíam nenhuma novidade. A sistematização e organização porém, nos têm revelado uma nova maneira de treinar. A finalidade do treinamento em círculo é, como na Ginástica, fazer trabalhar os diversos grupos musculares, atendendo, simultaneamente, para a continuidade do esforço que vai dar condição física ao praticante. Um detalhe importante é que o próprio executante é que resolve a questão do ritmo. [...] Depois de escolhidos os exercícios são arrumados e ligados entre si numa casca de nós em circuito fechado onde cada exercício tem um detalhe especial e sua finalidade num programa de treinamento, acrescentando-se ainda a graduação que pode ser feita de várias maneiras: tempo, ritmo, amplitude de movimentos, etc. (FOLHA DE MINAS, 1960, n.p.).

Pudemos notar que Fernando Campos Furtado e Hécio Buck Silva estiveram em contato, sobretudo para refletir e produzir conhecimentos direcionados com treinamento em círculo. No primeiro capítulo dessa dissertação, pudemos conhecer parte da trajetória formativa de Germano Bayer, inclusive soubemos que o professor paranaense teve o seu primeiro contato com o *Circuit Training*, como técnico voluntário, nos jogos olímpicos de Helsinque em 1952. Nessa ocasião Germano acompanhou a vitoriosa equipe inglesa de natação, que utilizava o método como forma de preparar fisicamente os seus atletas. Entretanto, por mais que mantivesse estreitas relações com a natação de rendimento do

²⁷ De acordo com as contribuições de Lima (2012), esses eventos ocorriam com o propósito de “aperfeiçoar e atualizar os conhecimentos dos professores que estavam atuando nesse campo pedagógico” (p. 18).

estado do Paraná, Germano Bayer também aplicou o Circuit Training no Colégio Estadual do Paraná, como nos mostrou o trabalho realizado pelas Classes Integrais. Essa decisão implicou na adaptação ao contexto pedagógico do educandário paranaense, sendo essa uma possibilidade legitimada e autorizada pelo próprio referencial.

Reforçamos a plausibilidade dessa hipótese quando analisamos as apropriações do material “FIEP (Federation Internationale D’Education Physique) – Bulletin” publicado em 1960. Destacamos a tópica da “Contribution de l’Education Physique à la préparation sportive”, pois foi o item que aparentemente chamou mais a atenção de Germano Bayer que sinalizou diversas marcações em seus registros de leituras. Dentre os aspectos dialogados, são os: “aspect général, aspect médical, aspect physiologique, aspect technico-pédagogique” (aspecto geral, aspecto médico, aspecto fisiológico, aspecto técnico-pedagógico). De modo geral, os conhecimentos presentes iam ao encontro da inserção do treinamento esportivo ao âmbito escolar, fornecendo subsídios teóricos para a intenção de Germano Bayer em se trabalhar o Circuit Training no CEP.

Evidencia-se tanto o papel dos profissionais que se dedicam à educação física, face a relação dessa com a “preparação desportiva”, quanto a articulação entre a educação física o esporte e a recreação enquanto um novo problema “essencial do homem”, de “interesse mundial”. O debate se inicia dialogando sobre a importância de se valorizar o período da infância “[...] quando a educação pelo exercício físico exerce sua maior influência sobre o organismo”, recorre-se às “grandes finalidades da educação física: a formação da criança sadia, tanto do ponto de vista biológico e higiênico, quanto do ponto de vista da personalidade desenvolvimento” (FIEP, 1960, p. 45, tradução nossa). Então os profissionais devem cuidar que [...]

[...] a preparação esportiva na escola, que sem dúvida deve começar nela e direcionar a criança de forma que não viole suas habilidades, nem atrapalhe seus estudos, nem distorça sua personalidade. Em nenhuma fase da vida o papel do exercício físico é mais eficaz do que na escola primária. Ele experimenta em seu organismo um intenso trabalho construtivo, não só no somático, mas também no psíquico. É a idade para a formação de hábitos, para a estruturação do caráter, a idade por excelência para a aquisição de habilidades neuromotoras com menos dificuldade e perda de tempo. O aprendizado das técnicas esportivas é feito nele com menos esforço [...]

Por isso, do ponto de vista do contributo da educação física para a preparação desportiva, de um modo geral, esta educação na escola primária está na vanguarda, não só ao nível da investigação e descoberta de competências neuromotoras nas crianças que anunciam a sua futura capacidade desportiva, mas também ao nível social. Não esqueçamos que a escola primária reúne a maior massa de crianças mais diretamente controlável pelos serviços

educacionais e de saúde do Estado. Nesta massa encontram-se, ainda desconhecidos, os craques desportivos de amanhã [...]

Não se deve, portanto, esquecer que se quisermos obter a maior eficiência nessa fase fugaz de máximo rendimento desportivo, é necessário começar cedo, na própria infância, e acompanhar o indivíduo nas suas diferentes fases de evolução. Não se pode esquecer que a criança é o atleta em germe do amanhã. O atleta adulto nada mais é do que o resultado de um longo processo biopsíquico desenvolvido a partir de suas disposições inatas, cujo segredo está nos genes de seus pais. O médico ou técnico esportivo que só se preocupa com os adultos chega atrasado para influenciar esse processo, tempo foi desperdiçado (FIEP, 1960, p. 45-46, tradução nossa).

No quesito treinamento físico e a sua relação com a escola, esses são os trechos que Germano Bayer julgou serem pertinentes, e ao tudo indica, passaram a contribuir com as suas práticas. É interessante frisar a ideia de que a “preparação física da escola” deve se iniciar de fato na escola, e de modo que não interfira nas “capacidades”, nem “perturbe os estudos” e muito menos “deforme a personalidade” dos discentes. Exercícios físicos esses que devem ser iniciados no ensino primário, devido a sua efetividade nessa etapa da vida, pois é capaz de desenvolver um “intenso trabalho construtivo, não só no somático, mas também no psíquico”. Essa aplicação atua não apenas na “descoberta de competência neuromotoras” em estudantes que “anunciam a sua futura aptidão desportiva”, como também no aperfeiçoamento social desses sujeitos – dada a abrangência escolar em reunir “a maior massa de crianças mais diretamente controlável pelos serviços educacionais e de saúde do Estado”.

Tem-se o controle social e a promoção de indivíduos ativos – ou “atleta adultos” –, como resultado desse “longo processo biopsíquico desenvolvido a partir de suas disposições inatas”. Essa concepção de Educação Física aliada ao treinamento físico que opera em ambas essas perspectivas, nos remete ao que Valter Bracht (1992) entende como a legitimação da “Educação Física na Escola”. Essa ideia, para o autor,

[...] tem a ver com a dimensão que assumiu o fenômeno esportivo em nossa sociedade. A dimensão quantitativa do esporte parece ser razão suficiente para que a escola assuma a tarefa de transmitir este elemento da cultura. Define-se nesta perspectiva a tarefa da Educação Física como a de devolver a capacidade de ação no desporto (p. 46).

Nesse ponto concordamos com Vago (1996), quando o autor identifica o fato de que o esporte se desenvolveu tanto a nível mundial ao “ponto de ter se transformado em elemento hegemônico da cultura de movimento”, influenciando a Educação Física e se

“transformando no seu principal (ou até único) conteúdo de seu ensino na escola nos últimos 50 anos” (p. 8).

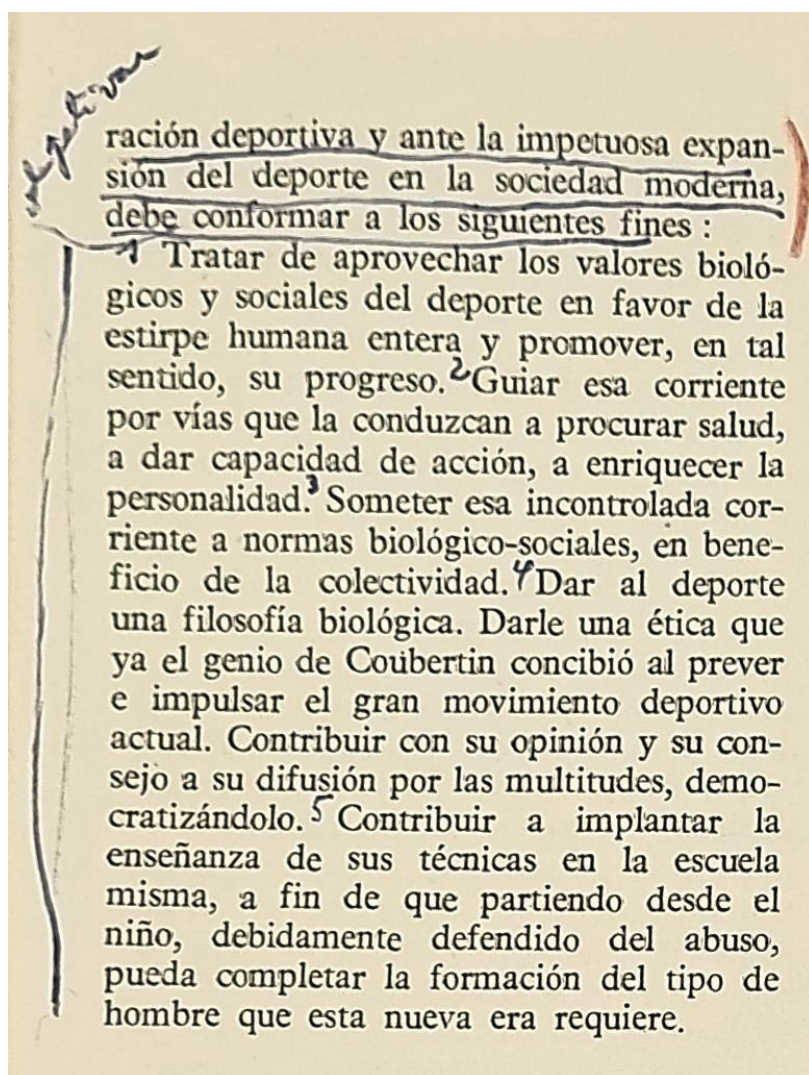
No entanto, provavelmente tenha sido esse um projeto elaborado pelas entidades globais, que passa a ser legitimado e conformado ao longo dos anos de 1950 e 1960, seguindo os passos da expansão do esporte, na área. É possível verificar sinais desse movimento quando Germano Bayer destaca com expressividade o seguinte trecho do Boletim do FIEP (1960): “As lutas escolares [...] graças ao desenvolvimento da ciência, não têm mais razão de ser. Esse debate, que separa os educadores físicos, já deveria estar encerrado há muito tempo” (p. 49, tradução nossa). Quer dizer, “graças o desenvolvimento da ciência” os debates sobre as “lutas escolares”, em curso na segunda metade do século XIX e na primeira parte do século XX, deveriam se encerrar diante do [...]

[...] o espírito de análise, dominante na época em que a fisiologia, a psicologia e a medicina psicossomática não haviam alcançado o desenvolvimento atual e que permitiu e permite o avanço da educação física com uma colheita tão rica, um espírito de síntese que considera o indivíduo antes da educação física (esportes incluídos), como uma unidade de todos os pontos de vista, e que também permite alcançar a unidade no campo dos princípios e fundamentos técnicos (p. 49, tradução nossa).

Ainda que se direcionasse ao fenômeno esportivo como finalidade, esse projeto nos parece abrangente com relação aos demais saberes, conhecimentos, conceitos, signos, que guardavam as suas pertinências e que estavam em constante debate no cenário da educação física. Essa valorização simultânea poderia nos dar indícios de possíveis modernizações do trato com a área, haja vista a presença de certa rigidez metodológica ao longo de sua trajetória até tal momento.

Não obstante esses novos horizontes que surgiam, se tinha como necessário o fato de que “profissionais se entendam em pé de igualdade diante dos problemas técnicos da área, que falem a mesma linguagem científica”. Ou seja, sem toda uma preparação de “alto nível”, o professor de educação física não teria um conhecimento exato, o que o impediria de “orientar, investigar, dirigir e emitir normas no campo das atividades específicas de sua própria profissão” (FIEP, 1960, p. 50, tradução nossa). A educação física formando e treinando as crianças e os jovens, vem a ser a base em que a preparação física se assenta. As atitudes pedagógicas dos médicos, professores de educação física, face a esse aprimoramento físico e a “impetuosa expansão do esporte na sociedade moderna”, deveriam seguir alguns princípios elencados na sequência.

FIGURA 20 – “OBJETIVOS” DA CONDUTA DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA DESTACADOS POR GERMANO BAYER



FONTE: “FIEP-BULLETIN (nº199)”, 1960, PI-006 Germano Bayer (APPR).

Apropriando-se desse segmento docente, Germano Bayer estabelece uma ordem de elementos fundamentais a estarem presentes no trabalho da Educação Física articulado ao treinamento físico. Sobre os aspectos fisiológicos, são debatidas questões sobre a “força corporal e aptidão física dos participantes” que se enquadram no “esporte” em “suas formas de competição e recreação”. É reforçada pela ideia de que “o treino árduo e prolongado é, por isso, um complemento necessário para a prática mais especializada de competências nos diversos ramos do desporto”. Para isso, [...]

[...] o treinamento sistemático, bastante longo, é melhor realizado pela educação física, começando na infância e continuando até a especialização atlética exigir concentração em um ou em um pequeno número de exercícios. Um programa de educação física bem conduzido, incluindo jogos, vários esportes e ginástica em todas as suas formas, também será o melhor ponto de

partida possível para a seleção futura de esportes específicos. (FIEP, 1960, p. 63, tradução e grifos nossos).

Ainda que a finalidade seja a “seleção futura de esportes específicos”, indica-se que “um programa de educação física bem conduzido” inclui “jogos, vários esportes e ginástica em todas as suas formas”. A educação física – como compreendemos – passa a ser então “uma melhor preparação para o esporte”, responsabilizando-se pelo desenvolvimento das “habilidades básicas, como força, velocidade, coordenação neuromuscular e resistência. Logo, "o esporte não será e não poderá ser praticado de forma prazerosa se a constituição não for de alto nível graças à educação física na infância e adolescência” (FIEP, 1960, p. 63-64, tradução nossa).

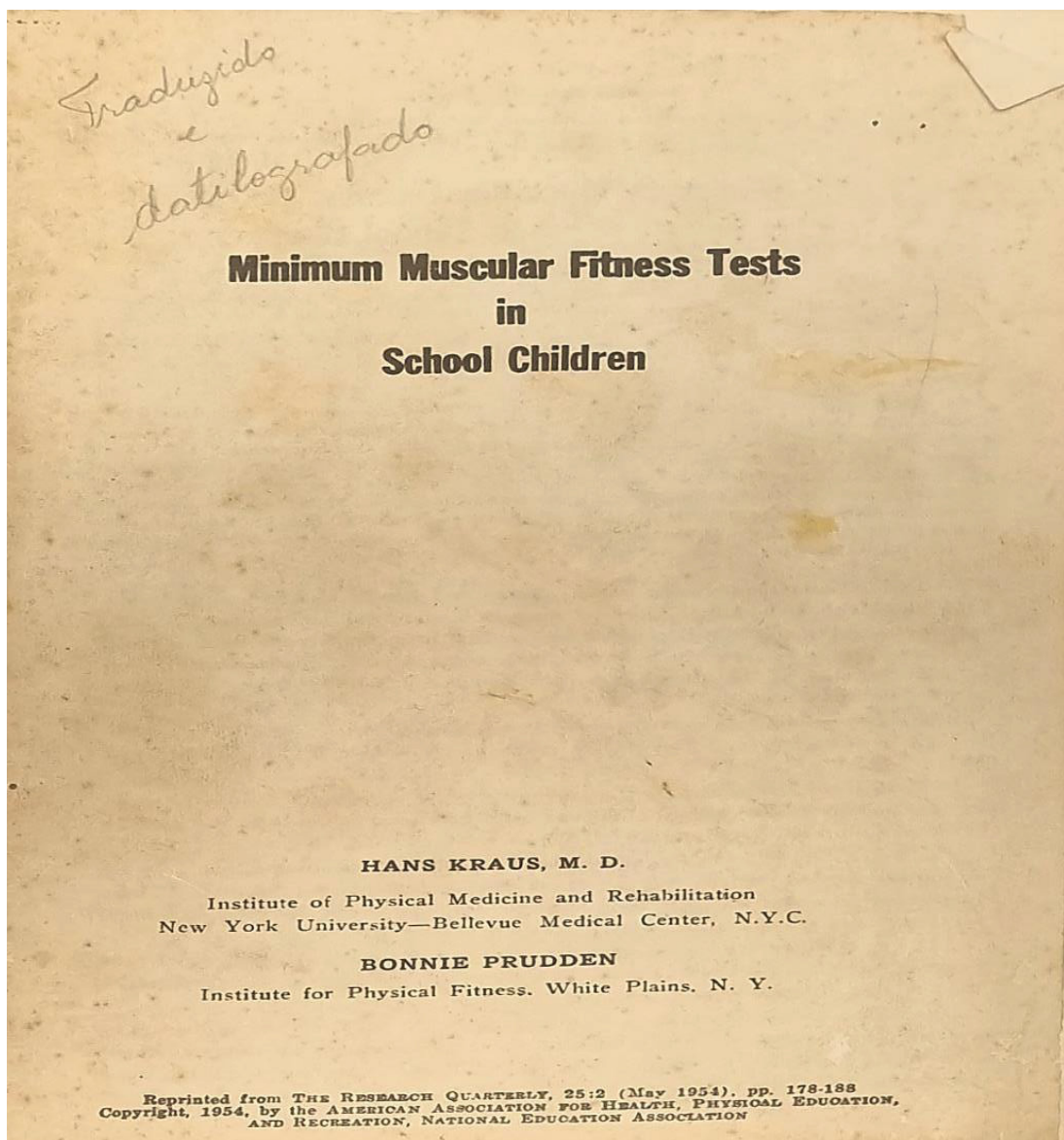
Sendo assim, uma aproximação mais eficiente para avaliar os efeitos de diferentes programas de educação física “será a medida da capacidade estritamente fisiológica como o consumo máximo de oxigênio durante o exercício e a força muscular de grupos musculares selecionados” (p. 64, tradução nossa). Além desses parâmetros fisiológicos atribuídos aos horizontes da Educação Física aliada ao treinamento físico, o boletim também destaca a importância da aplicação de alguns testes fisiológicos como o “Kraus-Weber” e o “d’Harward e Sargent”. Segundo o documento denominado “Instruções sobre a natureza e organização das classes experimentais” são propostas as seguintes atribuições:

- a) Aplicação dos testes físicos e fisiológicos, a fim de poder selecionar um bom número bem padronizado e de validade comprovada para medir o rendimento da atividade física nos diversos setores. Selecionou-se os seguintes testes: Diretrizes da Educação Física; Suficiência e Eficiência Física; Kraus e Weber; Harward e Sargent. Não só aos alunos pertencentes às Classes Integrais, como também, em todos os alunos matriculados nas 1as séries do Colégio Estadual do Paraná.
- b) Ampliar o trabalho comparativo da condição física, segundo o teste “Kraus e Weber”, feito no ano passado, entre os alunos das “Classes Integrais”, escolares americanos e europeus, para todos os alunos do Colégio, parte da população escolar de Curitiba e de quatro zonas do interior do Estado, com idade compreendida entre 6 e 16 anos, visando levantamento das condições físicas do escolar paranaense.
- c) Experimentar, em cada uma das quatro turmas das Classes Integrais os seguintes métodos de Educação Física: Francês, Natural Austríaco, Educação Física Esportiva Generalizada e Método de Trabalho das Classes Integrais, a fim de verificar qual o que produz melhor rendimento (CEP, 1961, p. 120).

Em conjunto com a mobilização de documentos viabilizada por Chaves Junior (2017), podemos demonstrar sinais da intenção de Germano Bayer em desenvolver inúmeros testes fisiológicos, incluindo cada vez mais discentes nas avaliações. Soubemos

que esse anseio fora indicado desde a origem do CEEC, e com as Classes Integrais pôde ser colocado em prática. Nos relatórios dos primeiros anos das Classes, anos de 1960 a 1962, são encontrados demonstrativos gráficos e tabelas que tinham como objetivo contrastar as características dos alunos do educandário estadual paranaense, com discentes dos Estados Unidos e da Europa, especificamente dos países da Áustria e da Itália. Para isso, Germano Bayer e sua equipe se pautaram nas informações contidas na tradução e datilografia – possibilitadas pelo CEEC – do livro “Minimum Muscular Fitness Tests in School Children”, publicado em 1954 por Hans Kraus e Bonnie Prudden.

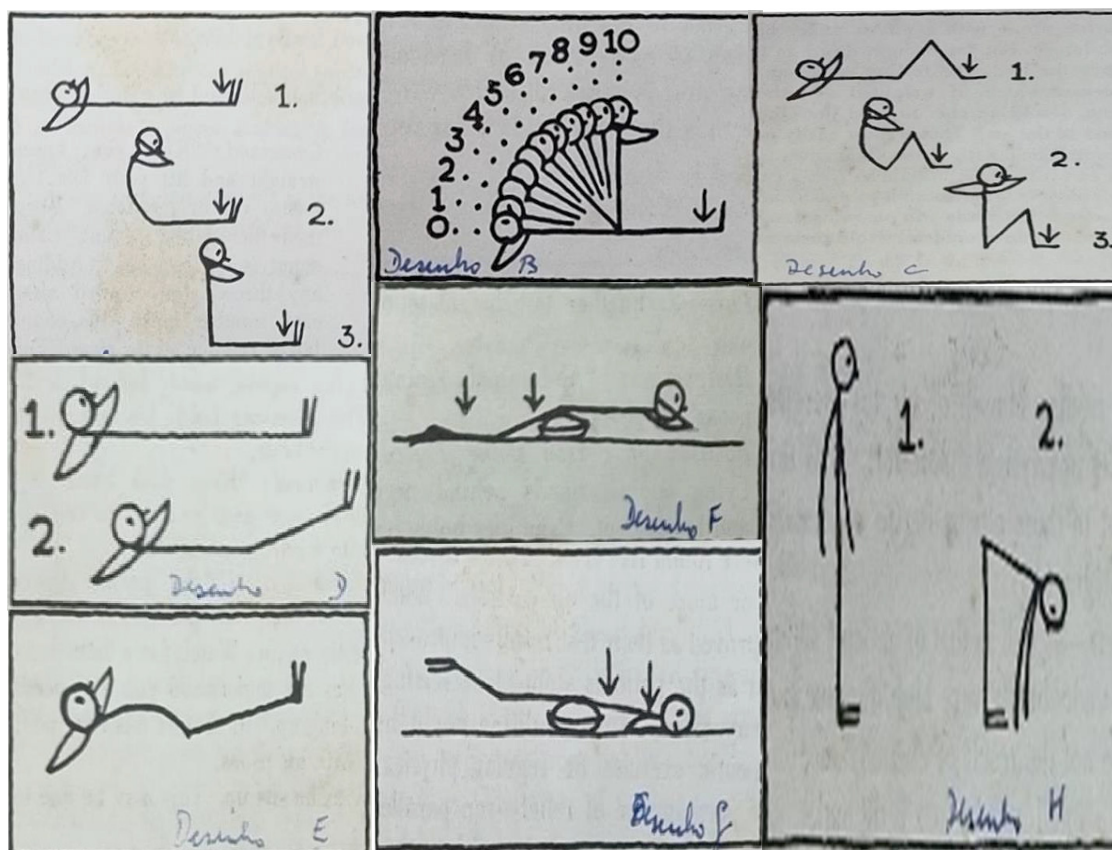
FIGURA 21 - TRADUÇÃO/DATILOGRAFIA DO LIVRO “MINIMUM MUSCULAR FITNESS TEST IN SCHOOL CHILDREN”



FONTE: “Material elaborado para as aulas pelo Professor Germano (caixa 12)”, PI 006
– Germano Bayer (APPR).

Assim como o Boletim da FIEP indicava a importância dos aspectos fisiológicos, alinhados com os outros aspectos, esse material exibia protocolos de diversas avaliações necessárias ao trabalho fisiológico do treinamento físico associado à Educação Física. Dentre eles, destaca-se o teste de “Kraus e Weber” por ser um dos testes mais utilizados por Germano Bayer, que se familiarizava com essa aplicação e recorrentemente reproduzia nos exames físicos das Classes Experimentais (Integrais) do CEP.

FIGURA 22 – SEQUÊNCIA DE EXERCÍCIOS EXIGIDOS PELO TESTE “KRAUS-WEBER PARA CONDICIONAMENTO MUSCULAR”



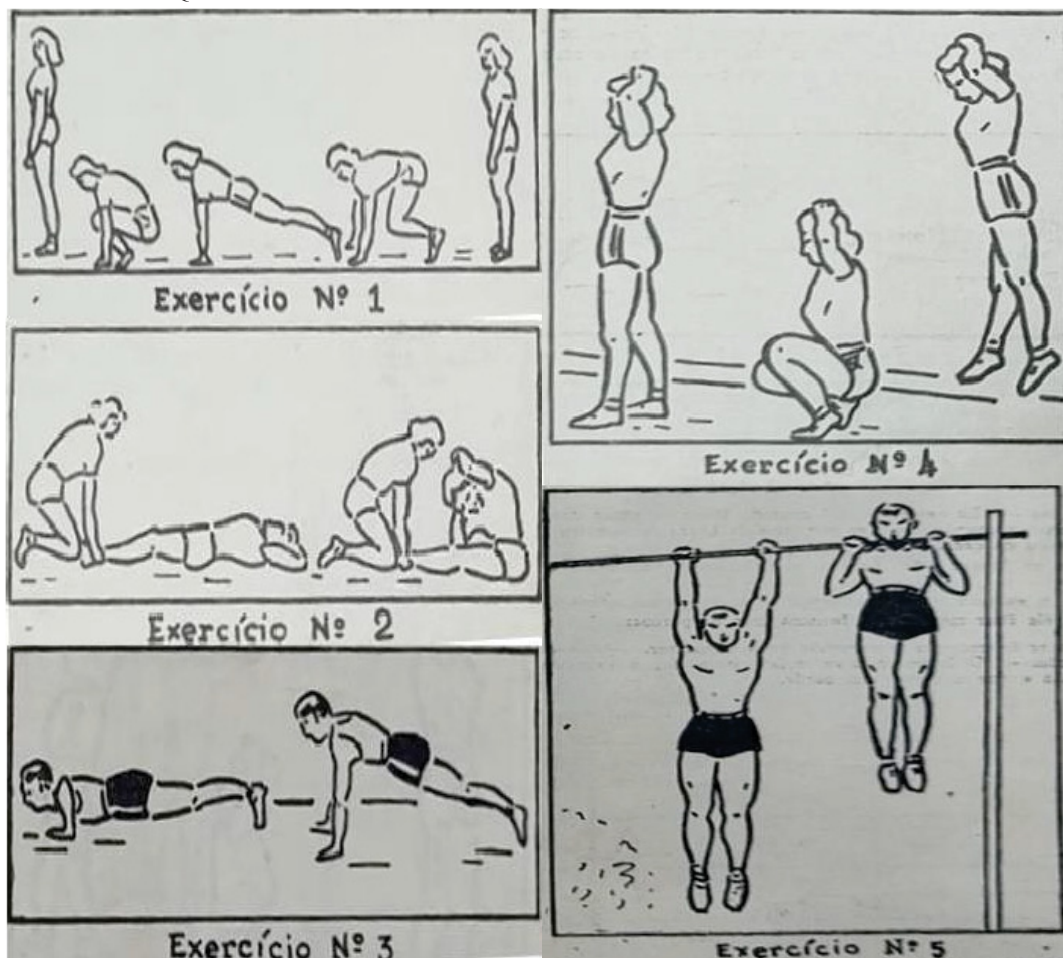
FONTE: “Material elaborado para as aulas pelo Professor Germano (caixa 12)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Germano Bayer elencou cada exercício em ordem alfabética, em ordem as ilustrações com indicação por “desenho A” e “desenho B” representam o “teste 1” que tinha como propósito testar a força dos músculos abdominais e psoas. Já a ilustração com indicação de “desenho C” representa o “teste 2” que tinha como propósito servir como teste adicional para abdominais. As ilustrações com indicação de “desenho D” e “desenho E” representam o “teste 3” que tinha como propósito testar a força dos músculos psoas, e abdominais inferiores. A ilustração com indicação de “desenho F” representa o “teste 4” que tinha como propósito testar a força dos músculos da parte superior das costas. A

ilustração com indicação de “desenho G” representa o “teste 5” que tinha como propósito testar os músculos inferiores das costas. Por fim, a ilustração com indicação de “desenho H” representa o “teste 6” que tinha como propósito testar o comprimento dos músculos das costas e isquiotibiais.

Além de utilizar os fundamentos disponibilizados pelo livro “*Minimum muscular fitness test in school children*”, que ao que tudo indica fornecia testes para crianças do ensino primário, Germano Bayer também utilizava o guia “Exame prático: provas de eficiência física” publicado no Boletim de Educação Física nº 13/55 e distribuído pela DEF, sob direção de Alfredo Colombo. No entanto, mesmo que apresente certas semelhanças, esse referencial abordava avaliações e testes físicos direcionados aos estudantes do ensino secundário. Servia como “verificação por meio de provas ou exercícios que refletem o grau do valor físico geral que os alunos devem possuir” devendo ser “periódica a fim de que se saiba se o educando está ou não progredindo em direção aos objetivos visados” (COLOMBO, 1956, p. 3).

FIGURA 23 – SEQUÊNCIA DE EXERCÍCIOS APRESENTADOS PELOS “EXAMES PRÁTICOS”



FONTE: “Exames Práticos (nº206)”, 1956, PI-006 Germano Bayer (APPR).

Com todos os testes e aplicações, ambas as referências tendiam a conformar a ideia de que “as crianças, física e mentalmente, não são pequenas 'réplicas' dos adultos”. Logo “a relação entre medidas lineares, peso, força muscular, capacidade aeróbica, etc., é completamente diferente entre crianças de várias idades e diferente, também, entre adultos” (FIEP, 1960, p. 65, tradução nossa). Esse seria então um demonstrativo da tendência pedagógica aplicada ao trabalho físico e esportivo, cujas crianças e adolescentes pertencentes a essas práticas demandam não apenas de adequações fisiológicas, como também abordagens que sejam condizentes às suas respectivas faixas etárias. Estamos nos referindo ao princípio da individualização, viabilizado pela aplicação da “‘técnica entrevista seguida de aconselhamento’ e de testes e questionários diversos para ampliar o conhecimento sobre as particularidades dos alunos” (CHAVES JUNIOR, 2017, p. 88).

Retomando os aspectos referentes à contribuição da educação física ao treinamento físico, o Boletim da FIEP finaliza essa tópica debatendo sobre o aspecto técnico-pedagógico. Inicia-se apresentando a ideia de que o professor de educação física “não é apenas um treinador desportivo”, e como “o pedagogo, o sociólogo ou o médico” tem a responsabilidade de “pensar sobretudo no grupo das crianças, adolescentes e adultos e não exclusivamente numa minoria particularmente dotada para chegar a campeões” (FIEP, 1960, p. 82, tradução nossa). Mantendo a perspectiva de que a educação física não está subordinada ao esporte, e que não se deve ter a preparação para a execução esportiva como objetivo fundamental, Germano afirma:

Se se aceita que o desporto pode constituir “um meio” entre os meios gerais de educação, há que encontrar um meio para que todos possam beneficiar – e durante o maior tempo possível. [...] O desporto [...] deve estar subordinado aos princípios gerais da educação física e deve, por isso, contribuir para a consecução dos objectivos determinados pela educação física: mais saúde, mais equilíbrio e psicocontrolo, motor, mais moral e social valor (FIEP, 1960, p. 82, tradução nossa).

É interessante destacar que antes do esporte se constituir como “um meio” entre “os meios gerais de educação”, deve-se encontrar um ponto em comum para que “todos possam se beneficiar” – no caso a educação física e o treinamento físico. Portanto, o “esporte deve subordinar-se aos princípios gerais da Educação Física”, sobretudo contribuir com os objetivos determinados pela área: “mais saúde, mais equilíbrio e controle psicomotor, mais valores morais e sociais”. Como as técnicas e a pedagogia da

educação física podem contribuir com os esportes, de modo que a atividade esportiva sirva à área?

Finalizando as suas apropriações desse material, Germano passa a reforçar uma série de exemplos práticos voltados a modalidades específicas. No entanto, interessa-nos ressaltar as “importantes normas” pautadas por “dados anatômicos, fisiológicos e psicológicos” para se estabelecer programas de treinamentos: 1) “iniciar o treinamento esportivo bem cedo, através da Educação Física”. 2) “esta preparação desportiva deve basear-se na Educação Física geral e será múltipla”, significando que a) “nenhum esforço desportivo [deve ser] prematuro” e b) “nenhuma orientação desportiva [deve ser] prematura, e “preparação desportiva deve ser múltiplo” e “a seleção não pode ser livre”. De modo geral, sendo essas as principais ideias adotadas por Germano Bayer em sua perspectiva do treinamento físico, podemos compreender, de certa forma, indícios de como se desenvolvia o fenômeno esportivo no âmbito pedagógico, por meio da Educação Física paranaense. Assim, neste momento podemos avançar o debate para os domínios da perspectiva relacionada às metodologias e fundamentos da ginástica.

3.4. “Ginástica, como educação, deve cuidar em primeiro lugar da parte mais viva do ser”: movimento da Ginástica Feminina Moderna

Em seus momentos de glória, a velha ginástica, em suas diferentes e múltiplas expressões, de fato, foi considerada técnica capaz de educar, reformar, melhorar, aprimorar os corpos e intervir no que está escondido e não se revela, mas que é parte do indivíduo, de seu caráter. Como pedagogia, ela soube bem alinhar corpos e ensinar distâncias necessárias à precisão do movimento, estabelecer ritmos comuns e ordens coletivas, adequar o corpo em relação aos objetos e seus usos. Soube, mesmo, ensinar as técnicas de autogerir-se, fazendo do corpo expressão de civilização. Para além de uma prática, de uma técnica, de uma pedagogia, a ginástica foi uma instituição que alimentou ideias e ideais de educação republicana (SOARES, 2009, p. 135).

Com essa paráfrase de Carmen Lúcia Soares podemos dialogar sobre a ginástica enquanto um fenômeno educacional do corpo, que se expandiu mundialmente ao longo do século XIX. Nesse contexto, a ginástica representa o cientificismo reflexo de uma sociedade urbana, onde a disciplinarização dos gestos, sentidos e comportamentos é tida como princípio, e as características desses corpos representavam as virtudes dos indivíduos. Viabilizando as suas práticas por meio de um “programa de aprendizagens sequenciais que impõem uma nova disciplina no universo pedagógico” (VIGARELLO; HOLT, 2012, p. 412), a ginástica dialogava com execuções corporais e elementos da

cultura popular como os jogos, brincadeiras e danças, alterando o movimento anárquico e natural pelas exibições planejadas.

Herdeira direta da Ginástica Moderna, a Ginástica Rítmica chega no Brasil em 1953, a princípio, através da professora austríaca Margareth Fröhlich. Nessa ocasião, teve a oportunidade de realizar essa intermediação ao ser convidada para ministrar aulas de Ginástica Feminina Moderna no III Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico, promovido pelo Estado de São Paulo, auxiliada por Erica Sauer – na época professora da Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil, atual Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Ao se apropriar das “novas ideias”, Erica Sauer “se tornou uma estudiosa do assunto, participando de vários cursos de especialização na Alemanha, bem como fomentando a Ginástica Moderna no âmbito dos cursos de graduação de professores de Educação Física” (DACOSTA, 2005, p. 226).

Dentre os materiais contidos no acervo de livros, revistas e afins de Germano Bayer, há um exemplar de uma das principais obras de Erica Sauer, “Ginastica Educacional Moderna”. Ainda que o livro não tenha sido mobilizado enquanto fonte por não haver registros, marcas, e sinais de leitura e utilização, julgamos ser pertinente recorrer aos seus conteúdos para contribuir com a compreensão a respeito da Ginástica Moderna, que esteve em circulação naquela época. Sendo uma referência de viés pragmático, propunha-se um plano de aula de “ginástica educacional moderna” dividido em quatro partes: a primeira parte é reservada ao aquecimento, trabalhando “evoluções, jogos, rodas saltitamentos, etc.”; já a segunda parte deve ser destinada à “formação corporal”, desenvolvendo “exercícios de mobilidade, elasticidade, força, etc.”; a terceira parte, voltada especificamente aos fundamentos da ginástica, aconselhava práticas de “molejar, balancear, andar, correr, saltitar/saltar, girar”; e por fim, a quarta e última parte se responsabilizava pela contextualização dos gestos, ocupando-se das “associações de movimento (‘Bewegungsverbindung’), dos jogos de movimento (‘Bewegungsspiele’) e das composições de movimento (‘Bewegungsgestaltung’)

Dito isso, ao mobilizarmos cuidadosamente as 14 filmagens, não apenas constatamos um maior volume de informações sobre a metodologia e fundamentos da ginástica – em relação aos materiais impressos –, como também identificamos uma maior sistematização em algumas gravações do que em outras. Sendo esse um fato que nos chamou a atenção, percebemos que as filmagens com elevado grau de investimento exibiam trabalhos realizados por professores de grande influência e representatividade no

movimento da Ginástica Moderna Feminina: Rudolf Bode, Ernest Idla e Heinrich Medau. No entanto, visando mapear, analisar e caracterizar apropriações de Germano Bayer, que nos fornecessem sinais de sua compreensão sobre cada um desses métodos, não foram encontradas fontes com descrições plausíveis para tal exercício. Diante desse fato, nos permitimos sinalizar uma possível característica pessoal de Germano, condicionante ao seu perfil profissional: uma preocupação objetiva e pragmática em compreender, reproduzir, transformar e criar os movimentos ginásticos em seu fazer cotidiano. Diferentemente de Alberto Langlade e Nelly Rey Langlade, e de Alberto Raul Dallo que tinham a intenção de teorizar, conceituar e publicar conhecimentos orgânicos, sobre os movimentos ginásticos, por exemplo.

Nesse caso, recorreremos às contribuições de Alberto Raul Dallo, para que pudéssemos compreender o modo que alguns dos principais expoentes concebiam a Ginástica Feminina Moderna. A seleção dessa obra como referência central para essa discussão é feita por conta de dois fatores, que se complementam: Dallo além de ter se tornado um importante pesquisador dos movimentos ginásticos, em seus aspectos técnicos históricos-sociais, foi colega de Germano Bayer no período em que esteve na Europa em seu intercâmbio formativo, especificamente frequentando as aulas do GCI (1952-1954) e a grande maioria dos demais eventos em que Germano esteve presente.

Pudemos mobilizar algumas fontes que nos dão sinais plausíveis e profícuos de uma aproximação entre os pares, tanto em momentos formativos no Real Instituto, quanto em situações informais de trocas de correspondências e cartas²⁸. Nesse caso, partimos da premissa que ambos os sujeitos mantinham uma perspectiva similar, ou pelo menos aproximada, de organização e de trabalho com a ginástica. Logo, utilizaremos as contribuições de Dallo (2007)²⁹ como referência para nos apropriarmos nos movimentos evolutivos da ginástica, pensando sobretudo em seus aspectos históricos-sociais, e em suas especificações técnicas. Nas palavras do autor, “a análise do desenvolvimento dessa evolução se estabelece [...]”

[...] sinteticamente do ponto de vista das mudanças produzidas na concepção de movimento do homem para operar como ser social, em cada período de tempo estabelecido, e as ideias pessoais e as contribuições técnicas de novas formas de sistematizar a evolução do movimento humano, por parte dos professores mais destacados de cada época. Essa evolução surgiu basicamente, devido a mudanças evolutivas operadas na concepção do corpo e seu

²⁸ Materiais apresentados em anexo.

²⁹ Sendo essa a primeira edição da obra, aparentemente se trata de um compilado de registros, conhecimento e saberes reunidos ao longo da vida, bem como a obra de Bayer (2010).

desenvolvimento, e pela necessidade de criar novos ‘exercícios-ferramenta’ (DALLO, 2007, p. 275).

Isso significa que a partir dos ditos exercícios tradicionais, inicia-se o ato de análise do que vem sendo feito por parte das entidades, ou como apresenta Dallo, dos “professores mais destacados”: mantêm-se condizente com as novas exigências corporais que surgem na sociedade ao passar dos anos? Geralmente, são percebidas as necessidades de se criar “novas formas mais efetivas”, “mais ricas em conteúdos” do ponto de vista de [...]

[...] satisfazer uma nova e ampla proposta de exigências de objetivos diferentes, mais complexos, flexíveis e mais abertos na sua concepção, que deram lugar à utilização e à complementação de novas exigências para a estruturação de movimentos-exercícios; e, para poder alcançar objetivos bem concretos, que responderam à proposta complexa de desenvolvimento da formação do corpo-movimento (p. 275).

Essas exigências não se limitavam aos conteúdos do ensino, que seguiam os princípios de caráter técnico dos exercícios, mas também correspondiam às perspectivas didáticas e aos princípios metodológicos do “ensino do movimento”, calcados pelo “desenvolvimento da educação”.

Essa evolução culmina com um importante feito pedagógico, ao introduzir, por compreensão, no campo do movimento corporal, o ‘interjogo’ entre professor e aluno, para elaborar a aprendizagem dos movimentos. Isto é, ambos assumem a responsabilidade de encarregar-se do processo de aprendizagem e de sua construção, delineando novas maneiras de aprender, que não estão baseadas na concepção tradicional e no monótono tratamento da repetição. Essa nova proposta possibilita o descobrimento de uma aprendizagem **personalizada, criada, compreendida e interiorizada** pelo aluno sob a orientação do professor (p. 276, grifos do autor).

Até meados dos anos de 1930, a “linha dos exercícios construídos” estava pautada na premissa da boa formação postural, sustentada pelo repertório científico dessa época, especificamente sob os amparos da biologia e anatomia fisiológica. Para Dallo (2007), “a ideia da formação corporal” que “supunha o desenvolvimento da força muscular, a mobilidade articular, a coordenação e o equilíbrio, com base em uma concepção ajustada da boa postura” (p. 276), se constituía como objetivo principal. Enquanto às qualidades físicas pretendidas, podem ser citadas: máxima contração muscular; mobilidade e alto grau de amplitude articular; coordenação; equilíbrio; postura correta.

Para isso, os exercícios eram estabelecidos a partir de um critério localizado e analítico, “enfocados sobre uma articulação e o acionamento do grupo muscular que a mobilizava” (p. 277), exigindo: contração muscular a nível máximo durante todo o percurso de execução; combinação de exercícios segmentados, parciais, focalizados sobre articulações isoladas; posições estáticas sobre diminutas bases de apoio. Utilizava-se sobretudo, os exercícios globais considerados como reprodutores das “ações de movimento naturais que o homem utiliza em sua relação com o meio”:

São ações estruturadas e reconhecidas pela cultura, que também se definem como tarefas de movimentos, habilidades físicas e/ou destrezas. Envolvem em sua estrutura as formas básicas de atividade física do homem (caminhar, correr, saltar, trepar, suspender-se, balançar-se, apoiar-se etc.), mas que adquiriram maior grau de condicionamento específico e exigência técnica em sua execução. Por seu intenso conteúdo de trabalho muscular e funcional do corpo, são considerados exercícios fundamentais para alcançar a formação física (p. 287-288).

A condução desses exercícios era feita a partir dos “planos do corpo projetados no espaço, como determinantes dos percursos do movimento”, ou seja, o comando dessas práticas obedecia a uma “cadência ou pulso precisamente determinados”, mas que usualmente não introduziam “matizes rítmicas”. Com menos ocorrência, naquele momento, existia a incorporação da música como “apoio à condução dos exercícios” por parte de alguns grupos.

É justamente a partir desse enquadramento dos exercícios às métricas musicais, à totalidade e naturalidade dos movimentos, e à utilização de implementos como apoio, que identificamos indícios de um possível momento de transição no movimento ginástico. Afinal, Dallo (2007) entende que “isto trouxe, simultaneamente, uma perda no rigor das localizações das posições e uma diminuição no grau de contração muscular” (p. 277). A partir dessa constatação, abre-se margem para avançarmos na temporalidade, e dialogar a respeito dos principais elementos que constituíram as ideias técnicas dos anos de 1940 aos anos de 1960.

As técnicas de movimento passaram a ser tanto influenciadas pelo campo da educação, do jogo, dos sistemas de ensino, da recreação, como também pelo expansivo progresso do esporte de rendimento. Ambos os fatores levaram a “um amplo e profundo desenvolvimento dos fundamentos das técnicas específicas de movimento e dos níveis de treinamento”. No entanto, esses não foram os únicos responsáveis pelos aspectos técnicos voltados aos movimentos corporais dos indivíduos, a área artística também forneceu “ao

mundo do movimento novas técnicas e formas de preparar o corpo sobre bases analíticas” (DALLO, 2007, p. 298-299).

Possibilitaram, também, um grande enriquecimento na concepção do uso e tomada de consciência do tempo e do espaço, e também do grupo e do individual, em forma livre, espontânea e criadora, que originou profundas mudanças nas propostas da concepção coreográficas. Essas importantes técnicas de movimento de preparação do corpo para sua utilização como conduta expressiva influíram no mundo da ginástica, dando lugar a novos enfoques, que determinaram a ampliação de objetivos específicos da formação corporal (p. 299).

Como objetivo dessas reorientações técnicas se identifica a busca pela formação corporal e a educação do movimento, visando o indivíduo fisicamente educado. No entanto, agora o foco gira em torno ao “corpo harmonicamente desenvolvido e uma grande capacidade de movimento” através do “enriquecimento das técnicas e habilidades motoras que o meio social exige”. Para tanto, às qualificações físicas se espera: força e elasticidade muscular, resistência, mobilidade articular, flexibilidade corporal, coordenação, vitalidade e saúde, capacidade eficiente do movimento (“coordenação total e economia do esforço”). Podemos perceber a manutenção de algumas dessas qualidades físicas, no entanto são acrescidas valências que vão ao encontro das influências supracitadas – esporte de rendimento, recreação e trabalho artístico.

A respeito da constituição dos exercícios propriamente ditos se prevalece, a princípio, o respeito às leis naturais dos movimentos do ser humano. O que significa trabalhar com exercícios “analíticos, analítico-sintéticos e sintéticos”, que se conectavam aos projetos metodológicos “em unidades de movimento totais-globais, com alternância de contração e relaxação muscular na dinâmica da transmissão coordenadas dos impulsos”. Desenvolviam-se a partir de um “sentido direcional do movimento no espaço: o ensino e a condução do movimento realizam-se com base em estruturas rítmicas que surgem de sua forma e dinâmica, responsáveis por determinar as marcações rítmicas” (p. 300-301).

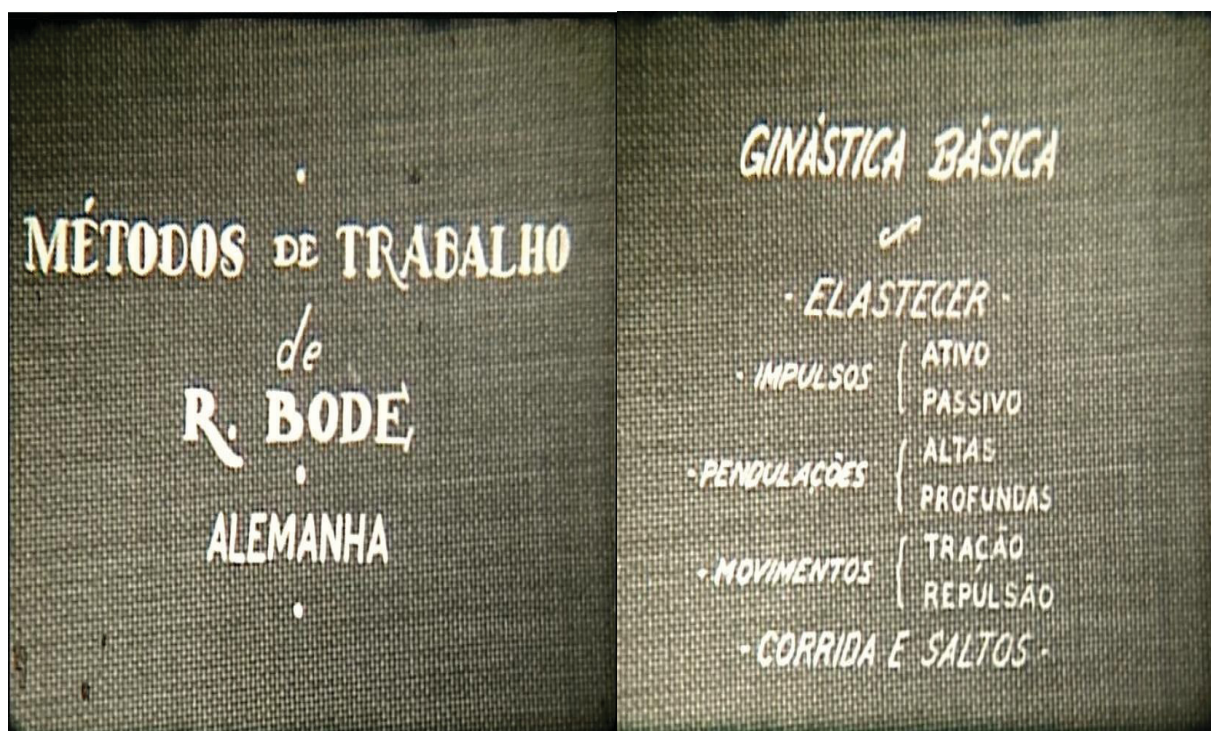
O fato de que as “técnicas particulares” tenham sido definidas e “ganhado força” nos fornece uma informação não apenas interessante à nossa investigação, como também balizar para se tecer interpretações verossímeis daquilo que era organizado e colocado em prática: responsáveis pela criação do exercícios sintéticos “(que alcançam níveis claro de diferenciação em relação às técnicas dos exercícios analíticos tradicionais), em exercícios livres ou com elementos (bolas, cordas, bastões, maça etc.), que constituíram os

exercícios básicos para o desenvolvimento da Ginástica Rítmica desportiva (DALLO, 2007, p. 301)”.

Observando esse redirecionamento, instigamo-nos a questionar sobre as escolas ginásticas que enfocaram a “formação corporal e a educação rítmica do movimento” em suas propostas. Sobretudo, destacamos a Escola alemã de Rudolf Bode e Hinrich Medau, a Escola de Ernest Idla em Estocolmo, professores de grande expressividade da Ginástica Moderna que Germano Bayer e Alberto Dallo estiveram em contato no Real Instituto (GCI).

Dallo (2007) por sua vez, para dialogar sobre as principais conceituações defendidas por Rudolf Bode, baseou-se em entrevistas pessoais com os professores Alberto Langlade e Nelly Rey de Langlade, e com o próprio Bode, realizadas durante o Curso Internacional de Ginástica de Munique, 1960. Gostaríamos de destacar, de antemão, a perspectiva de “unidade orgânica” defendida por Rudolf Bode, alegando que o corpo não se deve ser fragmentado em partes, enquanto os seus movimentos são naturais e integrantes de um todo. Assim, os movimentos artificiais não seriam capazes de proporcionar o “adestramento orgânico” exigidos por uma técnica da educação física.

FIGURA 24 – APRESENTAÇÃO DA FILMAGEM REFERENTE AO MÉTODO RUDOLF BODE



FONTE: “279A Método de Trabalho – Rudolf Bode – Alemanha 1953 (13’18)” – Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

As capturas dos *frames* iniciais apresentados por essa amostra são exemplos de algumas das edições que foram aplicadas às filmagens, por Germano Bayer e outros integrantes da equipe do CEEC. Índícios como esses representam tanto o exercício de apropriação dos conteúdos técnicos contidos em cada método, quanto o cuidado na manipulação de um material que seria colocado em circulação. Se nos atentarmos aos princípios ginásticos da metodologia de Rudolf Bode, poderemos identificar sinais plausíveis sobre a constituição do exercício orgânico executado pelo “homem todo”, como elemento cada vez mais presente nos movimentos ginásticos, e conseqüentemente nos conteúdos da educação física. O professor alemão afirma:

A necessidade de uma ginástica de movimentos está dada, porque muitos indivíduos não possuem um ‘fazer’ natural dos movimentos. Não sabem utilizar adequadamente a interação das diferentes fontes de energia. Se não se podem determinar os princípios fisiológicos e psicológicos nos quais se baseia o desenvolvimento dos movimentos elementares, não se poderá outorgar à Ginástica Rítmica o lugar que deverá ocupar (BODE, 1960 apud DALLO, 2007, p. 303-304).

Por conta desses fatores apresentados em diversas intervenções presenciais e em excertos textuais contidos em inúmeras produções, Rudolf Bode elabora concepções, ou “leis fundamentais”, que fundamentaram o seu trabalho prático: princípio da totalidade, princípio da mudança rítmica e princípio da economia. Sobre o princípio da totalidade, Bode afirma: “psicologicamente, significa um sujeitar, uma sensação de impelir; fisiologicamente, um curso de movimento de unificar; anatomicamente, uma totalidade que a educação corporal alcança mediante uma coordenação da musculatura” (BODE, 1960 apud DALLO, 2007, p. 304).

FIGURA 25 – ALUNAS DE RUDOLF BODE EXECUTANDO MOVIMENTAÇÕES CORPORAIS



FONTE: “279A Método de Trabalho – Rudolf Bode – Alemanha 1953 (13’18)” – Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

Se Rudolf Bode defendia a ideia de que o corpo deveria ser considerado como uma “unidade orgânica”, que não deve ser “tratada em partes”, pode-se afirmar que os movimentos analíticos são movimentos artificiais. Para que então se tornem naturais, “devem ser totais” e partir de “um comando interior” e fluindo “para as periferias”. Apenas observando a imagem acima, poderíamos condicionar o nosso olhar para identificar essas características nas execuções realizadas pelas alunas de Bode, pois aparentemente manobram as partes seus corpos simultaneamente, de forma integral e harmônica, através de um estímulo que parece surgir do interior e se alastrar aos membros adjacentes. Por mais que possa parecer correta, essa é uma hipótese interpretativa que não pode ser verificada pelas fontes mobilizadas, podendo ser apenas uma coincidência. Por conseguinte, sobre a perspectiva de “mudança rítmica” se constata que:

O grau da manifestação periódica do relaxamento depende do caráter do movimento total. A capacidade de um relaxamento absoluto – não confundir com flacidez – é condição necessária para todo o movimento que se origina em um impulso interno que se deseja descarregar externamente. Já que todos os

movimentos orgânicos são processos de descarga, só podem ser orientados pelas vias adequadas se antes se sentiu o processo internamente. Uma finalidade da ginástica é fomentar esse sentir interno do movimento. Essa tarefa é facilitada pelo fato de que nossa vivência interna está intimamente ligada à expressão externa, e esta é, às vezes, conduzida por aquela. E também porque a vida interna tem caráter total e rítmico, assim como o processo do movimento. (BODE, 1960 apud DALLO, 2007, p. 304-305, grifos do autor).

Ao que tudo indica, seria esse um princípio que faz menção à ginástica enquanto uma *maestra*, a qual se encarregaria de intermediar o processo dos movimentos “que se origina em um impulso interno que se deseja descarregar externamente”, fomentando o “sentir interno do movimento”. Pois enquanto o esporte se responsabiliza pela “luta com a resistência *exterior*” a ginástica por sua vez, coloca-se em conflito com a “a resistência *interior* do próprio organismo. Por um lado, por sua natureza, por outro lado, pela confusão causada pelas emoções, que influenciam cada processo do movimento” (BODE, 1960 apud DALLO, 2007, p. 305, grifos do autor).

FIGURA 26 – ALUNAS DE RUDOLF BODE EXECUTANDO O PRINCÍPIO DA MUDANÇA RÍTMICA



FONTE: “279A Método de Trabalho – Rudolf Bode – Alemanha 1953 (13’18)” – Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

Diferentemente das interpretações produzidas a partir da imagem anterior, com a captura desse *frame* específico somos capazes de afirmar que certamente os movimentos demonstrados manifestavam o princípio da mudança rítmica. Elabora-se essa conclusão pelo fato de que, ao assistirmos a filmagem, podemos identificar a transição de cada execução exatamente mediada pela marcação rítmica oferecida pela responsável em tocar o tamborim, que acompanha todo o movimento. Percebemos a existência de dois tipos de marcações, que se aplicam aos movimentos individuais de cada participante, como também ao movimento conjunto no momento em que as alunas dão as mãos entre si, criando uma formação ritmada uniformemente. Já com relação ao princípio da economia:

Somente os movimentos totais do homem, que possibilitam esse acionar rítmico de contração e relaxamento quando são elevados pela participação do espírito, são econômicos. Os movimentos isolados – analíticos – são, por sua própria essência, dispendiosos, porque não são as formas ‘naturais’ de mover-se do homem. [...] (BODE, 1960 apud DALLO, 2007, p. 306).

Para se compreender o movimento humano, Rudolf Bode constatava a necessidade de se levar em conta “dois aspectos fundamentais, cujas desatenção produziu um grande caos nas discussões teóricas sobre educação física. Eles estão inseridos na máxima: ‘cada movimento individual tem um caráter contínuo e rítmico’” (BODE, 1960 apud DALLO, 2007, p. 306).

FIGURA 27 – ALUNAS DE RUDOLF BODE EXECUTANDO O PRINCÍPIO DA ECONOMIA



Rudolf Bode era enfático ao dialogar acerca da utilização de elementos ou aparelhos ginásticos manuais, “não são para ensinar malabarismos”. A serventia desses implementos estava voltada ao auxílio para a retomada do “movimento natural” e “fortalecer a sensação do mesmo”. Apesar disso, antes de dar início aos elementos ginásticos, Bode reforçava a ideia de que os indivíduos deveriam dominar seu próprio corpo em “exercícios de trabalho livre”. Por fim, com relação à participação musical:

Uma das funções essenciais da ginástica é fomentar a sensação interna do movimento. Essa tarefa é facilitada pelo fato de o nosso viver interno estar intimamente ligado à expressão externa e ser, às vezes, conduzido por ela. E também porque a vida interna tem caráter total e rítmico, assim como o processo dos movimentos. Isso pode ser acentuado e facilitado se os movimentos são acompanhados por música que incite a expressão interna. O acompanhamento real da música é possível apenas quando ocorre a igualdade de tensões entre música e movimento, mas isso poucas vezes é alcançado [...] a finalidade da ginástica de expressão não é entregar-se à música, mas saber dominar os movimentos que são provocados pelo estímulo musical.

A importância da música deve ser buscada ainda em outro fator: como a música estimula todo o sistema motor, está intimamente relacionada com o princípio de totalidade, já mencionado acima. E esse é o fundamento do efeito que, por exemplo, a música marcial tem sobre o soldado que está marchando. Entretanto, é necessário esclarecer que só deverá utilizar-se boa música e que esta deverá ser bem executada. O sistema de ginástica de expressão criará uma nova literatura de acompanhamento musical, cujas características fundamentais serão a simplicidade extraordinária e a forma plástica. Será necessária a cooperação dos melhores músicos (BODE, 1960 apud DALLO, 2007, p. 308).

Percebemos a importância da relação do movimento total e a presença da música para o método de Rudolf Bode, sendo um “fundamento natural” que é capaz de formar e articular o ritmo métrico dos movimentos. Bode afirma que através dessa relação é possível realizar: “mudanças de classe dos compassos, extensão, abreviatura de ársis (compasso ascendente) e tésis (compasso descendente), conformação dos grupos métricos, etc”. No entanto, o professor alemão conclui alegando que a divisão métrica não seria o elemento decisivo, mas sim a sua “inserção rítmica na sequência rítmica da corrente do movimento” (BODE, 1960 apud DALLO, 2007, p. 308).

Para pensar sobre a metodologia de Ernest Idla, Dallo (2007) se baseia em conceitos utilizados pelo autor em cursos realizados em Estocolmo e em Buenos Aires, nos anos de 1952 a 1954, e em diálogos pessoais nesse mesmo período. Vale destacar, a princípio, o entendimento que o professor Idla possuía em relação à sua prática – essa que obteve uma difusão mais expressiva se comparada à sua produção escrita. O professor nascido na Estônia mantinha uma “concepção ampla da ginástica, do atletismo e da ideia

do jogo-esporte, bem como uma profunda formação em ciências biológicas, música e evolução da dança e da cultura folclórica da Europa” (DALLO, 2007, p. 309). Constantemente se atualizava sobre os saberes fisiológicos, psicológicos, biomecânicos e das técnicas atléticas-esportivas de rendimento.

FIGURA 28 – APRESENTAÇÃO DA FILMAGEM REFERENTE AO MÉTODO ERNEST IDLA



FONTE: “286A Método de Trabalho – Ernest Idla – Suécia 1954 (9’05)”, Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

Compreendia que através da ginástica se poderia buscar o “treinamento de coordenações básicas naturais, que torne uma pessoa apta à execução de qualquer atividade”. Primava por elementos de ensino voltados à experimentação dos “aspectos perceptivos do movimento” e na obtenção da “forma harmoniosa”. Para isso, apoiava-se na “*percepção visual*, para reconhecer como unidade ou totalidade a forma do movimento” e na “*percepção auditiva* do ritmo da totalidade, para captar sua dinâmica e regular a ‘energia’ no momento de execução” (IDLA, s.d. apud DALLO, 2007, p. 309-310). Um dos pontos enfáticos de sua perspectiva metodológica estava na valorização aos exercícios com implementos como bolas de borracha produzidas de acordo com as suas exigências.

FIGURA 29 – MOVIMENTOS DEMONSTRATIVOS DO TRABALHO COM BOLAS



FONTE: “286A Método de Trabalho – Ernest Idla – Suécia 1954 (9’05)”, Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

Essa adição da bola possibilitaria aos praticantes alcançarem a “forma total de movimento”, a “coordenação de impulsos” e a “percepção do sentido sutil do movimento”. Ernest Idla, ao defender essa proposta, expressava:

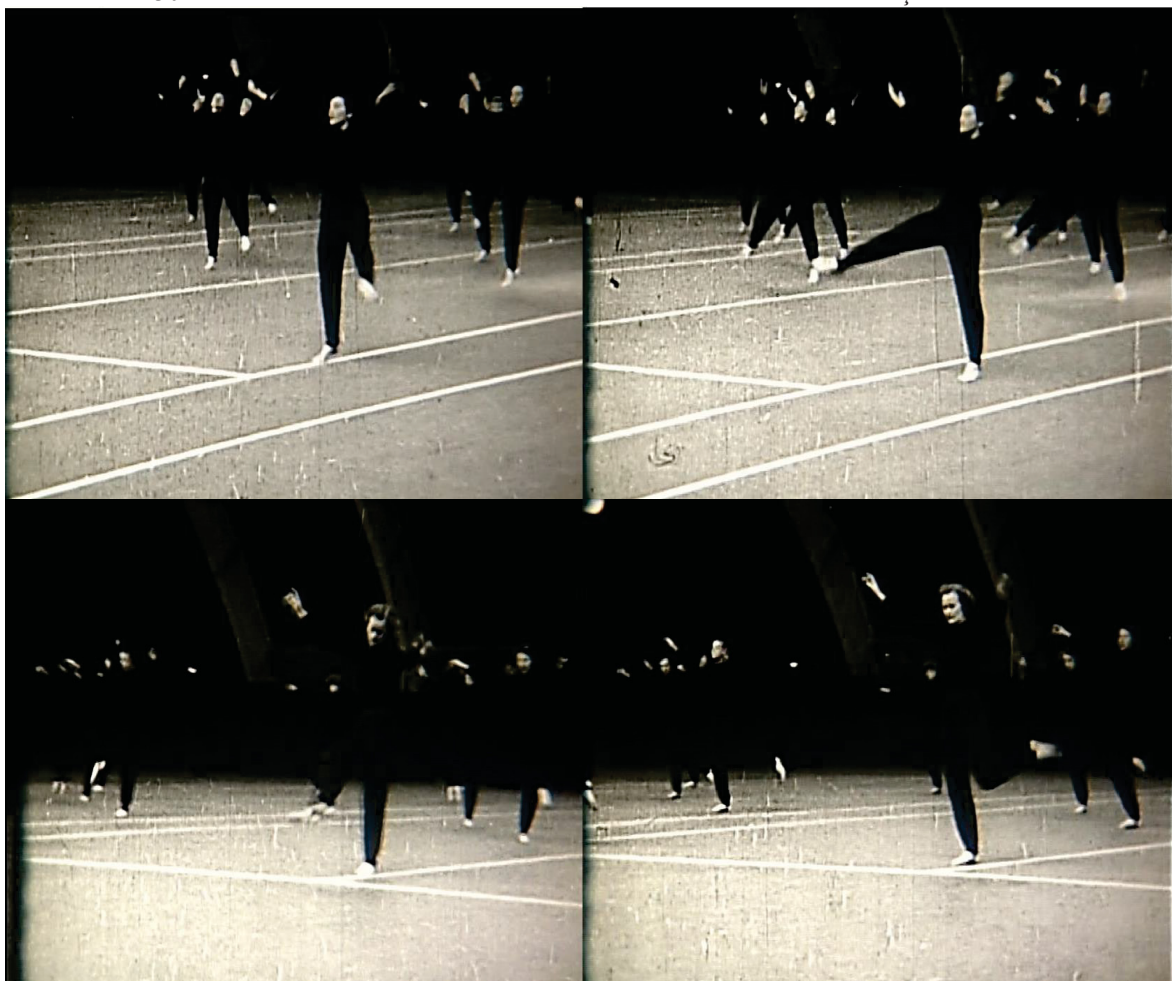
[...] estou convencido de que um movimento é mais fácil de fazer quanto mais ele é executado com o auxílio da percepção sensorial. Junto com a música, é também importante acentuar os movimentos vívidos, expressivos, como arremessar, levantar, empurrar, tocar um sino etc. [...] Todos os sentidos, inclusive a memória, formam antecipadamente um movimento. O sistema neuromotor tem somente a missão de seguir a representação do movimento [...] Gostaria de aconselhar que, onde seja possível apresentar formas de movimento com semelhantes imagens representativas, o uso delas se faça sem medo, especialmente se o trabalho com principiantes e alunos em cujos movimentos falta o natural [...] Trabalhar, em nossa ginástica, com pele, em sentido e percepção tem extraordinária importância, coisa que é demonstrada pelos resultados até agora obtidos na ginástica com bolas [...] Desembaraçar-se de uma condição espasmódica e rígida teria maior êxito se fosse ajudado com o tato, e, para isso, os exercícios com bolas são insubstituíveis (IDLA, s.d. apud DALLO, 2007, p. 310-311).

Elemento “fascinante, simples e sem complicações”, era como Ernest Idla considerava a bola, um implemento presente em todas as manifestações culturais das

sociedades. Através dela, identifica-se diversas potencialidades de manuseios a serem adicionados na elaboração dos movimentos: “rebota”, “roda”, “salta em todas as direções”. Essas formas “multifacetadas ajudam a renovar nosso corpo, torná-lo hábil em seus movimentos, veloz e elástico” (IDLA, s.d. apud DALLO, 2007, p. 311). A organização de suas aulas seguia duas principais unidades: o trabalho formativo ou formação corporal, e a formação do movimento ou educação do movimento.

A ideia contida no trabalho formativo ou formação corporal estava direcionada ao “enfoque dos núcleos articulares de forma separada e/ou integrada”. Ou seja, de acordo com as necessidades individuais e/ou grupais, Idla elaborava os exercícios ginásticos mobilizando os núcleos articulares do corpo em alternância com o trabalho focalizado ou analítico. Assim, gerava-se uma integração entre os focos, resultando em uma ação de movimento sintética-global capaz de “acionar todo o corpo como uma unidade” (DALLO, 2007).

FIGURA 30 – ALUNAS DE ERNEST IDLA EXECUTANDO MOVIMENTAÇÕES CORPORAIS



FONTE: “286A Método de Trabalho – Ernest Idla – Suécia 1954 (9’05)”, Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

Semelhantemente às deduções feitas àquelas movimentações executadas pelas alunas de Rudolf Bode, que aparentavam manifestar o princípio da totalidade, novamente nos arriscaremos a produzir uma interpretação aproximada entre o que se pode visualizar na filmagem, e o que se propunha enquanto teoria. A partir dos *frames* demonstrados acima referentes ao “Método Ernest Idla”, nos questionamos se seria possível inferir que esses movimentos tinham enfoque nos núcleos articulares somados ao movimento total do corpo, mesmo que não tenhamos fontes que nos revelem sinais comprobatórios dessa relação. Vale destacar que essa percepção se estabeleceu a partir do momento em que percebemos a combinação de movimentos feitos entre as mãos, os braços, as pernas e os pés das alunas, enquanto elas realizam movimentos com o corpo todo.

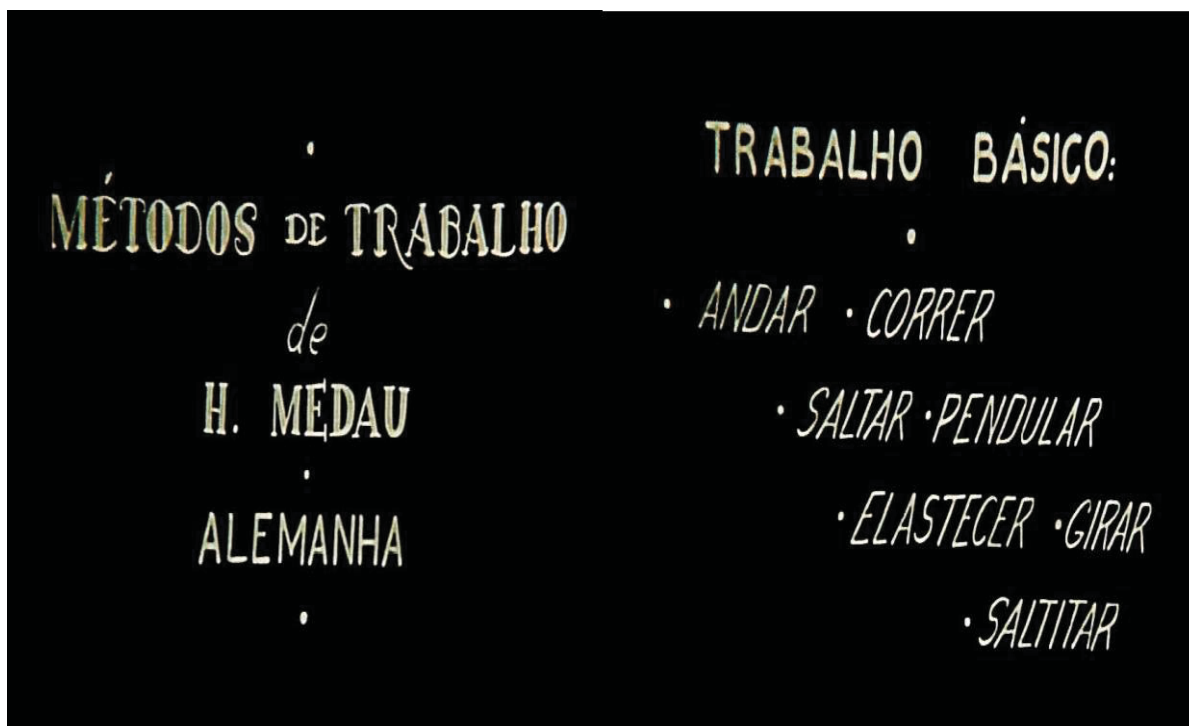
Ao que tudo indica a ginástica passava a acompanhar os princípios da esportivização de rendimento, dada a sua preocupação com a resistência física de modo similar ao trato realizado pelas atividades atlético-esportivas, até com certa vantagem, pois à ginástica se permite controlar a intensidade e dosar as quantidades de esforço. Ernest Idla “atribuiu enorme importância, como básico em seu trabalho, ao desenvolvimento da resistência e da coordenação, que considerava fundamentais para alcançar um bom nível de habilidade [...]” (DALLO, 2007, p. 315).

Com relação a formação do movimento ou educação do movimento, considerava-se o modo de alinhar harmonicamente o “ajuste” dos movimentos, como uma questão a se resolver a partir da “coordenação funcional” e do sentido que o “movimento tem para o executante”, somando “com sua ação motora, uma conduta significativa”. Buscando efetivar de fato a sua proposta de enfoques na totalidade corporal, funcionalidade, ritmicidade e economia, “sustentados como base da educação do movimento”, Ernest Idla explorou dois segmentos para a elaboração dos exercícios: exercícios totais livres, sendo movimentos de “simples relaxamento” dos núcleos articulares do corpo, e exercícios totais com bola, compostos por lançamentos combinados à caminhada, saltitos, corridas, saltos, pique, condução, etc.

Nessas duas formas de exercícios – livres e com bola –, o prof. Idla dava grande importância à composição dos movimentos-exercícios, seu encaixe ou uniões no transcurso de seu desenvolvimento, e ao uso do espaço direcional; combinações de percursos no solo; alternâncias rítmicas, que a música absorvia e apoiava; bem como a incorporação, à composição, da forma total de movimento de ações motoras básicas de deslocamento: caminhar, correr, saltar, lançar, receber, conduzir o movimento regulado, que davam o caráter de ações globais de movimentos aos exercícios que originalmente nasceram construídos. Mudava e completava, assim, a forma e a dinâmica de sua estrutura original (DALLO, 2007, p. 321).

Por fim, as conceituações mobilizadas sobre o método de Hinrich Medau e Senta Medau, foram registradas pelos professores Alberto Langlade e Nelly Langlade e pelo próprio Alberto Dallo, quando tiveram a oportunidade de visitar a Escola Medau, em Coburg, e em suas participações nos cursos realizados em Munique e em Buenos Aires.

FIGURA 31 – APRESENTAÇÃO DA FILMAGEM REFERENTE AO MÉTODO HINRICH MEDAU



FONTE: “278A Método de Trabalho – Hinrich Medau – Alemanha 1953 (5’15)”, Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

Para Medau, que defendia o “movimento orgânico” – equivalente ao “movimento funcional” –, deveria se valorizar toda ação originária de movimentos naturais. Para o professor alemão:

Toda educação deve envolver o homem em sua totalidade. Ele deve influir sobre seu espírito, seu corpo, sua alma. Os exercícios corporais são parte da educação. Têm como ponto de partida o corpo, mas educam o indivíduo para a saúde e para um aumento de sua capacidade, despertando o sentimento coletivo. Por meio de uma educação do movimento natural, liberam-se as forças anímicas; para isso, o rimo é grande ajuda.

No trabalho criativo, tudo cresce e se supera sempre. A única coisa fixa no nosso treinamento alemão do movimento é o fim ou objetivo: o movimento natural de todo o corpo, o “movimento orgânico”, como o denominamos na Alemanha. Para alcançar isso, é necessário encontrar sempre novos caminhos. A ambição de cada professor deveria se encontrar o melhor, isto é, o caminho rápido e agradável para fazê-lo. Eu também procedi assim constantemente (MEDAU, s.d. apud DALLO, 2007, p. 327).

Medau parece ter “encontrado o seu novo caminho” ao diagnosticar a importância de se utilizar implementos para auxiliar e complementar a aprendizagem de um movimento de forma “total, rítmica e fluida”. Percebida ao acompanhar um jogo de basquetebol, essa verificação surgiu por conta de sua admiração a coordenação dos jogadores que realizavam inúmeros ajustes da coordenação de seus movimentos. Esse fato levou Hinrich Medau a aplicar em sua perspectiva metodológica o uso de diversos aparatos como maçãs, aros, tamborins, cordas, entre outros. Mobilizamos uma sequência de *frames* contidos na filmagem referente ao Método Medau, enfatizando sobretudo aqueles que utilizam elementos como os supracitados.

FIGURA 32 – MOVIMENTOS COM USO DE ELEMENTOS COMO MAÇAS E ARCO



FONTE: “278A Método de Trabalho – Hinrich Medau – Alemanha 1953 (5’15)”, Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

Em sua percepção, a exploração desses elementos acrescentados aos exercícios estaria alinhada às técnicas de movimento, recrutando o trabalho integral do corpo enquanto uma “unidade orgânica” funcional.

Com pessoas duras e pouco ágeis, uma das primeiras coisas necessárias é ajudá-las a relaxar, mas todos nós sabemos como é difícil obter a relaxação por meio de um esforço consciente. Muitos tipos essenciais de ‘exercícios de relaxação’ estão orientados para a obtenção de um completo descanso e não levam necessariamente à gradação sutil de relaxação necessária para os bons movimentos. Deduziu-se que estes podem ser obtidos surpreendentemente rápido por meio do trabalho com pequenos aparelhos. Por exemplo, um aluno cuja atenção está inteiramente concentrada em acompanhar a descida de uma bola que rebota obterá como resposta um relaxamento para o impulso do movimento por meio de todos os seus músculos muito mais rápido que se sua atenção consciente fosse dirigida para articulações particulares e partes isoladas do corpo (MEDAU, s. d. apud DALLO, 2007, p. 329).

Conjuntamente o professor Rudolf Bode, o casal Medau (Hinrich e Senta) também estiveram fortemente ligados às concepções musicais aplicadas à ginástica, que por sinal reflete a sua formação inicial. Por conta disso, em suas metodologias “não conseguiram desprender-se totalmente da métrica da música na estruturação dos movimentos-exercícios”. Principalmente quando o programa de atividades continha os exercícios “sintéticos integradores do movimento corporal total com ou sem elementos (bolas, maçãs, aros, etc.)”, fazendo com que a musicalidade e as suas métricas enfatizassem a composição e a dinâmica dos movimentos-exercícios. (DALLO, 2007, p. 330).

Pensando em uma espécie de balanço entre as metodologias, tendemos a pensar que as suas fundamentações se constituíam, de modo geral, a partir da musicalidade, da valorização aos movimentos totais e integrados, da utilização de implementos adicionados aos exercícios. Vale ressaltar que a promoção de valências físicas como a coordenação, a flexibilidade, a resistência e a força, também eram objetivos propostos pelas escolas ginásticas. Para verificarmos as relações de mediação entre essas perspectivas de trabalho e as práticas realizadas no Paraná, contamos com alguns *frames* exibidos na filmagem “Trabalhos apresentados – Curitiba 1958-1959”.

O primeiro fator que nos chama atenção é a presença de implemento junto aos movimentos. Nesse caso ao se utilizar o arco e maçãs, aparentemente, designava-se à demonstração os atributos da elasticidade, harmonia e leveza de movimentação. Ao que tudo indica, a combinação cinética que envolve giros, saltos e galopes, e outras execuções de membros superiores e inferiores, gerava enfoque ao implemento, que figurava como item principal.

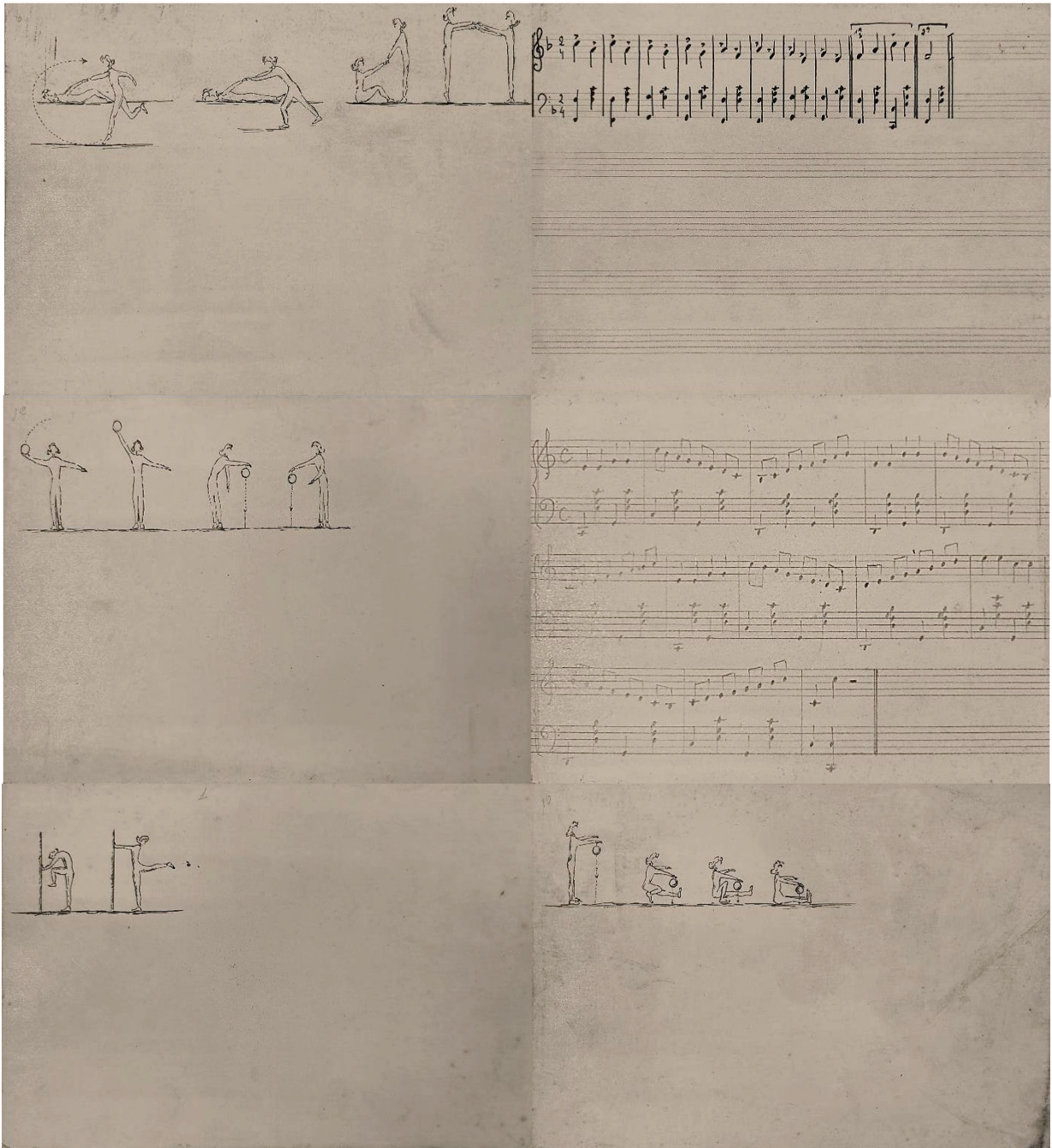
FIGURA 33 – FRAMES REFERENTES AOS “TRABALHOS REALIZADOS EM CURITIBA”



FONTE: “274A Trabalhos apresentados – Curitiba 1958-1959 (15’48)”, Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS-PR).

Cabe ressaltar o pressuposto de que o elemento rítmico estava presente na composição, pois mesmo que não haja recurso de áudio no vídeo para que possamos conferir, uma das imagens exibe uma pianista se apresentando. Outra marca que nos salta aos olhos é a separação entre as participantes, que integrando a mesma demonstração, se separam em grupos menores e executam movimentos e formações específicas que interagem entre si. Essas acepções nos remetem à valorização a plasticidade estética dos fundamentos ginásticos rítmicos, que articulam movimentos corporais semelhantes àqueles trabalhados pela dança, carregando como componentes básicos a arte, criatividade e capacidade física, cuja execução é marcada pela sincronia com algum arranjo rítmico.

FIGURA 34 – FICHAS DE MOVIMENTOS GINÁSTICOS APOIADOS POR MÉTRICAS MUSICAIS (FRENTE E VERSO)



Fonte: “Material elaborado para as aulas pelo Professor Germano (caixa 12)”, PI 006 – Germano Bayer (APPR).

Também pudemos verificar essas afirmações em algumas fichas dispostas no conjunto de “projetos e materiais para aulas de Educação Física do Professor Germano Bayer. Germano e a sua equipe produziam as suas interpretações sobre a Ginástica Feminina Moderna, sobretudo seguindo os princípios dos professores mencionados anteriormente, através desses materiais, os quais, possivelmente, refletem o exercício de apropriação condicionado ao contexto específico em que Germano estava inserido. Em

nosso entendimento, os fundamentos ginásticos passam a se servir da musicalidade, do rítmico, da dança e outros elementos de mesma natureza, buscando representar os movimentos inerentes do ser humano, e assim constituir métodos completos e sistemáticos do educar e da educação do movimento. Ao que tudo indica, o sentido essencial dessa educação por meio do ritmo natural dos impulsos internos, consistia em promover e estimular o mecanismo corporal sem inibições, alcançando a maior eficácia na amplitude dos movimentos, e o enquadramento em uma estética gestual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tivemos a intenção de investigar os principais desdobramentos da trajetória formativa e profissional de Germano Bayer, pelo fato de que por meio dessa análise, pudemos acessar alguns dos espaços de experiências vivenciados e dos horizontes de expectativa que o professor paranaense possuía. A partir dessa compreensão nos habilitamos a dialogar sobre a elaboração das fontes mobilizadas para essa pesquisa, ou seja, pudemos entender motivos e objetivos que levaram Germano Bayer a organizar um conjunto de materiais fílmicos e impressos.

Simultaneamente, avançamos na tentativa de conectar os contextos particulares de um sujeito aos contextos pertinentes que o circunscreviam. Essa escolha se deu pela importância de localizar Germano Bayer em sua temporalidade, tanto para entender as inspirações que de certo modo influíam em suas ações, quanto para perceber os impactos da atuação de um indivíduo que buscava por inovações ao campo da educação física e conseqüentemente da educação. É possível localizar a autoidentificação de pertencimento ao estrato social reservada à intelectualidade a partir das suas próprias declarações, as quais mobilizavam narrativas que pudessem o colocar na posição de liderança regional, cunhadas por uma autoridade da área de educação física.

Tais alegações, por vezes, estavam acompanhadas da demonstração de engajamento e alinhamento aos representantes políticos locais e regionais, em atividade no período vivido, os quais supostamente corroboravam à tarefa concedida a Germano Bayer. Sendo que essa atribuição, em sua concepção, era tida como necessária e urgente, dada as carências enfrentadas por uma área “arcaica”, que ainda se desdobrava por meio de um sistema metodológico que não se aplicava mais “nem mesmo em seu país de origem”. Essa ideia nitidamente se traduz frequente na elaboração de seus enunciados e manifestações, constituídos de modo a se apresentarem e representarem os princípios do que se era tido como inovação à educação e à educação física. Identifica-se diversos registros de ocasiões em que Germano se reunia com “autoridades” para a demonstração de suas apropriações e realizações, seguidos de fotografias constituídas, aparentemente, para exibir o interesse dessas influências em suas ações.

Essas classificações se somam a uma série de outros fatores, também importantes para o diagnóstico da atuação de Germano Bayer, que contribuiu com a área da educação física, e educação. Estamos nos referindo a sua presença em espaços específicos como o Departamento de Educação Física do Paraná, Colégio Estadual do Paraná, Secretaria

Estadual de Educação do Paraná, a Federação de Esportes Aquáticos, a Escola de Educação Física e Desportos do Paraná. Em cada um desses espaços, Germano viabilizou um considerável conjunto de produções, e as suas respectivas divulgações, enquanto lhe foi concebida valorização e reconhecimento aos seus atos. No momento em que esse grau de importância é interrompido por alguma circunstância, também são encerradas as suas possibilidades de atuação no prisma da intelectualidade pública.

Se o intuito for considerar Germano Bayer como um intelectual periférico, responsável pelo desenvolvimento de inúmeras ações características de um sujeito mediador, *a priori* é necessário conferir alguns princípios fundamentais dessa questão identitária. Para isso, Bobbio (1997) alerta sobre a impossibilidade de produzir análises como essas, caso os espaços de sociabilidade do indivíduo não sejam inspecionados, ou seja, necessita-se verificar se são “partícipes de uma elite cultural, detentora de qualidades e poderes peculiares” e se há “reconhecimento dessa representação por outros grupos sociais” (VIEIRA, 2015, p. 6). Pois bem, na maioria das vezes Germano Bayer esteve inserido em meios sociais, tendo acesso a recursos de erudição e monetários, que o possibilitaram alcançar níveis intelectuais e culturais do alto escalão social.

No entanto, ao prospectarmos a valorização de sua representação, por outros sujeitos que ocupavam posições próximas a de Germano, deparamo-nos com algumas narrativas que iam de encontro as suas ideias, tensionando e dificultando o desenvolvimento e aceitação de suas ações. Nesse caso, ousamos a refletir sobre a possibilidade de existência de uma intelectualidade periférica, cujas instruções seguem referências defendidas por uma elite social, promovem a formação de sujeitos comuns – em termos de envolvimento ao academicismo –, mas que por fatores circunstanciais são impossibilitados de incorporar as suas ideias aos meios acadêmicos de maiores dimensões. Esse limite pode, inclusive, ter sido reflexo da preocupação objetiva e pragmática de Germano Bayer em utilizar das suas experiências acumuladas para compreender, reproduzir, transformar e produzir atividades práticas para cumprir com a sua intenção de trazer melhorias à educação física.

Em um âmbito mais amplo, pudemos perceber que a nação brasileira se organizava em prol da modernização de uma sociedade em desenvolvimento, sobretudo a partir do século XX. Movimento esse que se intensifica ao longo dos anos de 1950 e 1960, período em que a tecnologias adentravam às principais instancias sociais, como ocorreu na esfera educacional, por exemplo. As autoridades como pesquisadores, sociólogos, educadores, políticos, entre outros, confluíam sobre a importância dos

conhecimentos sociais atrelado aos conhecimentos científicos, de modo que o experimentalismo pairava sobre as técnicas educacionais. Majoritariamente, concluíam-se que todo e qualquer conhecimento educacional deveria, *a priori*, condizer com as realidades regionais *sui generis* contidas em um país tão amplo e rico em diversidade.

Para isso, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, enquanto entidade responsável pela educação brasileira, desenvolveu ações que pudessem viabilizar essas novas perspectivas pedagógicas. Uma das ações fundamentais para esse empreendimento, foi a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, que em articulação com os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, funcionavam conduzindo as experimentações educacionais, bem como produziam substratos para os educandários de diversas regiões do Brasil. Eventos pedagógicos de dimensões nacionais, como esses, passam a se responsabilizar pela possibilitação de casos como o de Germano Bayer, legitimando e tornando acessíveis dispositivos para a qualificação profissional.

É interessante destacar que os debates suscitados pelo segundo capítulo, nos permitiram dialogar sobre possíveis similitudes entre essas instituições nacionais, e o Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba, órgão fundado por Germano Bayer no Colégio Estadual do Paraná que desenvolveu as suas atividades coetaneamente ao CBPE e CRPEs. Em suma, aferimos a existência dessa inspiração pelo fato de que também se promoviam testagens e avaliações voltadas a percepção individualizada dos discentes, embasadas por saberes, conhecimentos, práticas, conceitos, signos, etc. – contidos nos materiais que constituíram a biblioteca e filmoteca do CEEC –, e veiculadas por meio das Classes Experimentais (Integrais) do Colégio.

Vale lembrar que grande parte desses recursos foi reunida por Germano Bayer no período em que esteve realizando seu intercâmbio formativo na Europa. O que nos permite identificar dois importantes fatores: acontecimento que reflete a tendência modernizadora em curso no país, substancialmente sobre os aspectos educacionais, desencadeando uma série de ações em prol desse espírito inovador, como foi o caso das viagens pedagógicas. A consumação do horizonte de expectativas de Germano Bayer é o outro ponto a se destacar, pois guardadas as dimensões de alcance de suas ações, são perceptíveis as contribuições produzidas para uma área que, durante os anos de 1950 e os anos de 1960, buscava por uma identidade que fosse condizente às suas exigências.

Aparentemente Germano Bayer entendia que, através dessas novas concepções metodológicas aplicadas à educação física, os princípios educacionais propriamente ditos, também receberiam atualizações. Ou seja, a educação física seria um fator constituinte do

processo pedagógico, que uma vez modernizada, corroboraria a modernização educacional.

Como vimos no início do terceiro capítulo, após os anos de 1920 a educação física, até então regida pelo Método Francês, passou a buscar a sua emancipação técnica, ou seja, explicitou-se a falta de compatibilidade que a metodologia francesa mantinha com a população brasileira e se iniciou um movimento pela elaboração de um método nacional. Mesmo que o Método Francês continuasse sendo utilizado, com o fim da Segunda Grande Guerra o mundo passou a experimentar um vasto movimento de esportivização, acompanhado pela difusão de novos métodos de ensino. Esse fenômeno marcou o início da década de 1950, sobretudo com a circulação desses novos conhecimentos em reuniões técnicas, congressos, jornadas e eventos formativos no geral.

Tivemos a oportunidade de localizar e mapear alguns desses saberes no acervo Germano Bayer. Nesse caso, chegamos à conclusão de que a educação física, em seu momento de transições, poderia ser pensada, organizada e praticada partindo de três perspectivas essenciais: a recreação formativa, o treinamento físico e a ginástica moderna. Os nossos olhares lançados a essas fontes estiveram sempre atentos a identificar indícios de ações, de outros sujeitos, regiões, instituições que fossem correspondentes à essas perspectivas.

Também nos propusemos a analisar as particularidades desses materiais buscando compreender a ideia de “inovação” adotada por Germano Bayer. Para essa compreensão, partimos do princípio de que não se trata de inovação aplicada aos conhecimentos enquanto pioneiros, novidades, e que pouco se relacionam com metodologias anteriores, mas sim, da sua aplicação. A articulação das perspectivas com que se trabalhava a educação física, demonstra uma disciplina aberta às novas tecnologias técnicas e educacionais, que passava a caminhar em rumo à esportivização, à estética e plasticidade em movimentos naturais do corpo, e à formação cidadã promovida pela recreação. A manifestação esportiva de rendimento, aparentemente demandava de conhecimentos recreacionistas, psicológicos, fisiológicos, anatômicos, etc., e também passava a aplicar as suas características próprias às responsáveis pela educação física durante um longo período de tempo, as escolas ginásticas, sobretudo à ginástica moderna.

FONTES

II CURSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Diário da Tarde (PR)**, ed. 20119, Curitiba, 8 de agosto de 1959.

A CONCRETIZAÇÃO DE UM SONHO DAS NOITES FRIAS DE ESTOCOLMO. **Gazeta do Povo**, 10.755, Curitiba, 17 de fevereiro de 1956a.

BAYER, G. **Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba**. Arquivo Público do Paraná. Acervo do professor Germano Bayer, [1957?].

BAYER, G. **Centro de Estudos em Educação Física no Colégio Estadual do Paraná**. Arquivo Público do Paraná. Acervo do professor Germano Bayer, [200-].

BAYER, G. **Entrevista concedida à TV Paulo Freire**, 2006. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k4wTZlt3pAY>. Acesso em: 04/04/2022.

BAYER, G. **Relatório ao Diretor do Departamento de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Paraná**, Paulo Micoski; 1997.

BAYER, G. **Ser professor de Educação Física**. Blumenau: Nova Letra, 2010.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ (CEP). **Plano de Organização das Classes Experimentais**. Primeiro ciclo. Curso secundário. Curitiba. 1960. Acervo pessoal de Ruth Compiani.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ (CEP). **Relatório anual**. Classes Integrais. Curitiba. 1961. Acervo do Centro de Memória do Colégio Estadual do Paraná.

COMPIANI, R. **O currículo das classes integrais do Colégio Estadual do Paraná**. Curitiba, 1964. Acervo do Arquivo Público do Paraná. Fundo Colégio Estadual do Paraná.

COMPIANI, R. **A experiência das Classes Integrais do Colégio Estadual do Paraná**. Relatório. Curitiba. 1965. Acervo do Centro de Memória do Colégio Estadual do Paraná.

CURSO DE EXTENSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA GERAL. **Diário de Tarde (PR)**, ed. 20418, Curitiba, 17 de agosto de 1957.

CURSO DE REAL SENTIDO EDUCATIVO PARA A MOCIDADE. **Gazeta do Povo**, ed. 10.730, Curitiba, 15 de janeiro de 1956b.

CURSO PARA A FORMAÇÃO DE MONITORES. **Gazeta do Povo**, s. ed., Curitiba, 27 de outubro de 1954a.

COLÔNIA DE FÉRIAS. **O Estado do Paraná**, ed. 1087, Curitiba, 10 de março de 1955a.

DO MEU DEGRAU NAS GERAIS. **O Estado do Paraná**, ed. 1016, Curitiba, 11 de dezembro de 1954b.

DO MEU DEGRAU NAS GERAIS. **O Estado do Paraná**, ed. 1050, Curitiba, 22 de janeiro de 1955b.

ENCERRAMENTO DA COLÔNIA DE FÉRIAS. **Gazeta do Povo**, s. ed., Curitiba, 6 de março de 1955a.

ESCOLA QUE PARECE UM SÍMBOLO. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 31 de março 1950.

TÉCNICA REVOLUCIONÁRIA: TREINAMENTO EM CÍRCULO. **Folha de Minas**, Belo Horizonte, 3 de abril de 1960.

INICIATIVA SIMPÁTICA E OPORTUNA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS DO ESTADO. **Paraná Esportivo**, ed. 1952, Curitiba, 10 de dezembro de 1954.

LIBERDADE E ECLETISMO INVADEM A EDUCAÇÃO FÍSICA NA FRANÇA. A **Gazeta Esportiva**. 25 de setembro de 1953.

MAITACA... DAS GERAIS. **A Tarde (PR)**, s. ed., Curitiba, 17 de dezembro de 1954.

MARCO INAUGURAL DE UMA NOVA FASE DA HISTÓRIA DO ENSINO NO PARANÁ. **Gazeta do Povo**, ed. 10472, Curitiba, 9 de março de 1955b.

MAIS UMA INICIATIVA ELOGIÁVEL DO D.E.F.D.P. **Gazeta do Povo**, s. ed., Curitiba, 27 de março de 1955c.

NATAÇÃO E GINÁSTICA. **O Estado do Paraná**, ed. 997, Curitiba, 19 de novembro de 1954b.

NATAÇÃO PARA TODOS. **Paraná Esportivo**, ed. 1988, Curitiba, 22 de janeiro de 1955.

O REGULAMENTO. **Gazeta do Povo**, s. ed., Curitiba, 20 de outubro de 1954b.

PARANÁ, Governo do Estado. **Mensagem Apresentada à Assembleia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da 4ª sessão Ordinária da 4ª Legislatura pelo Senhor Ney Aminthas de Barros Braga governador do Paraná**. Curitiba, 1962, p. 104.

PARANÁ, Governo do Estado. **A concretização do plano de obras do governador Moyses Lupion (1947-1950)**. Relatório. Curitiba, [1950?].

PRÓXIMO INÍCIO DO CURSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Diário da Tarde (PR)**, ed. 20108, Curitiba, 27 de julho de 1959.

RATACHESKI, A. Cem anos de ensino no Paraná. Câmara de Expansão Econômica do Paraná. 1º Centenário da Emancipação Política do Paraná, 1853-1953. Curitiba: Governo do Estado do Paraná, 1953, p. 29-50.

REALIZAÇÃO DO II CURSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Diário da Tarde (PR)**, ed. 20120, Curitiba, 10 de agosto de 1959.

TEM INÍCIO HOJE O CURSO DE GINÁSTICA FEMININA. **Correio do Paraná:** Órgão do Partido Liberal Paranaense (PR), ed. 00525, Curitiba, 17 de fevereiro de 1961.

TOMARÁ VULTO EM NOSSO ESTADO A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA. **DIÁRIO DO PARANÁ.** Curitiba, quinta-feira, 27 de setembro de 1958.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNARDINI, H.F.B.S. **Discursos sobre a recreação e o lazer na Escola de Educação Física da UFMG (1952 a 1990).** Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional; 2017, Tese de Doutorado.

BETTI, M. **A Educação Física na escola brasileira de 1º e 2º graus, no período de 1930-1986: uma abordagem sociológica.** (Dissertação de Mestrado) São Paulo, USP, 1988.

BETTI, M. **Educação física e sociedade.** São Paulo, Movimento, 1991.

BICALHO, L. **A Educação Física Desportiva Generalizada no Brasil: princípios e sistematizações de um método de ensino em circulação (1952-1980).** Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação; 2017, Tese de Doutorado.

BLOCH, M. **Apologia da História,** ou, O ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOBBIO, N. **Os Intelectuais e o poder.** São Paulo: UNESP, 1997.

BRACHT, V. **Aprendizagem social e Educação Física.** Porto Alegre: **Magister**, 1992.

BRASIL. Congresso. Senado. **Decreto nº 14.784,** de 27 de abril de 1921. Regulamento a que se refere o decreto n.º 14.784, de 27 de abril de 1921. Coleção de Leis da República dos Estados Unidos do Brasil: abr. 1921; 3:667-749.

BRASIL. Senado Federal. Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos. **Constituições brasileiras:** 1946. Brasília, 2001, v. 5.

BRASIL. **Decreto nº 38.460,** de 28 de dezembro de 1955. Dispõe sobre a instituição do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e centros regionais. Diário Oficial da União. p. 23778. dez. de 1955. Seção 1.

BRASIL. **Educação Física (método francês);** 1ª parte. Rio de Janeiro, 1960.

BRASIL. **Lei nº 4.024,** de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

CAROLLO, B. **Alfred Agache em Curitiba e sua visão de urbanismo.** (Mestrado em Arquitetura), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, p. 191, 2002.

CARVALHO, M. M. C. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, M. C. (org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 269-287.

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS (CBPE). Os estudos e as pesquisas educacionais no Ministério da Educação e Cultura. **Educação e Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, p. 5-60, mar. 1956.

CHAMON, C. S.; FARIA FILHO, L. M.. A educação como problema, a América como destino: a viagem de Maria Guilhermina. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; GONDRA, J. G. (Org.). **Viagens Pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 39-64.

CHARTIER, R. **A História Cultural, entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, R. A mediação editorial. In: CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora Unesp, 2002. p. 62.

CHAVES JUNIOR, S. R. **A Educação Física do Ginásio Paranaense ao Colégio Estadual do Paraná**: contribuições para a construção de uma história de uma disciplina escolar (1931-1951). 2004. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

CHAVES JUNIOR, S. R. **As Inovações pedagógicas na Educação Física paranaense**: as contribuições do professor Germano Bayer nas décadas de 1950-1960. Projeto de Pesquisa apresentado ao ED/DTPEN. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017a.

CHAVES JUNIOR, S. 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). 2017. 270 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017b.

CHAVES JUNIOR, S. R.; CRUZ, D. V.; CZMOLA, H.; SILVA, J. C. C.; LEZAN, J. P.; OLIVEIRA, K. L.; MOTA, W. Germano Bayer e as inovações pedagógicas da Educação Física: mediação cultural e circulação dos “Métodos de Trabalho em Educação Física” (década de 1950). **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 25, n. 49.1, p. 213-231, 2019.

COSTA, V. **Entre imagens e palavras: educação e nacionalismo no Estado Novo (1930-1945)**. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão social. Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

CUNHA, M. V. John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento. **Revista Brasileira de Educação**. n. 17, 2001.

CUNHA, M. V. Ciência e educação na década de 1950: uma reflexão com a metáfora percurso. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 116-126, jan./abr., 2004.

- COSTA, V. **Entre imagens e palavras: educação e nacionalismo no Estado Novo (1930-1945)**. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão social. Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.
- DACOSTA, L. (ORG.). **Atlas do esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: CONFEF, 2006, p.8.226.
- DALLO, A. R. **A ginástica como ferramenta pedagógica**. O movimento como agente de formação. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007. 384p
- FALCON, F. J. C. História cultural e história da educação. In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 32, maio/ago. 2006, p. 328-375. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a11v11n32.pdf acesso em 10/04/2022.
- FERREIRA, M. S. **Centros de Pesquisas do INEP: pesquisa e política educacional entre as décadas de 1950 e 1970**. 250f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006
- FERRO, M. **O filme, uma contra-análise da sociedade?** In: Cinema e História. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FONSECA, T. N. L. Mestiçagem e mediadores culturais e história da educação: contribuições da obra de Serge Gruzinski. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. (Orgs.). **Pensadores sociais e história da educação**. v. 2. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- FONSECA, T. N. L. Mediadores culturais e história da educação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. Conferência [...]. Cuiabá: SBHE/ Universidade Federal do Mato Grosso, 2013. 14 p.
- GALVÃO, A. M. O.; FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. História Cultural e História da Educação. In.: LINHALES, M. A.; FONSECA, T. N. L. e. (Orgs.). **Diálogos da História da Educação**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2017.
- GERMANI, G. **Sociologia da Modernização**. São Paulo: Mestre Jou, 1974.
- GOLDBERG, M. A. A. Inovação educacional: a saga de sua definição. In.: GARCIA, Walter. E. **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo, Cortez Editora, 1980.
- GOELLNER, S. V. **O método francês e a educação física no Brasil: da caserna à escola**. 1992. 223 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1992.
- GOELLNER, S. V. **O método francês e a Educação Física no Brasil: da caserna à escola**. 1. ed. Porto Alegre: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança. Grupo de Estudos sobre Esportes, Cultura e História, 2021. v. 1. 162p.
- GOMES, Â. C. Introdução. As marcas do período. In.: GOMES, Ângela de Castro (coord.). **Olhando para dentro: 1930-1964**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013, p. 23-39.

HOBBSAWM, E. **Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo, Companhia das Letras, 2003, 598 p.

KOSELLECK, R. **Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Trad. Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto/Ed. PUC Rio, 2006. Original em alemão.

LAGES, R. C. L. **As vitrines da civilização: referências estrangeiras na instrução pública em Minas Gerais no século XIX**. 2013. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação: História da Educação. Belo Horizonte, 2013.

LE GOFF, J. Documento/Monumento. In: LE GOFF, J. **História e Memória**. 4.ed. Campinas, SP: UNICAMP, 1996, p. 535-553.

LEZAN, J. P. **O Centro de Estudos em Educação Física de Curitiba no cenário brasileiro de inovações educacionais: um exercício de microanálise (1956-1967)**. 2019. 65f. Monografia (Licenciatura em Educação Física). Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

LEVI, G. Usos da biografia. In: AMADO, J.; FERREIRA, M.M. Usos & abusos da história oral. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

LIMA, J. F. **Ethel Bauzer Medeiros: trajetória no campo da recreação e do lazer**. 2009. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Estudos do Lazer) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

LIMA, C.D.M.D. **Ensino e formação: “os mais modernos conceitos e métodos” em circulação nas Jornadas Internacionais de Educação Física (Belo Horizonte, 1957-1962)**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação; 2012, Dissertação de mestrado.

LIMA, C. D. M. D.; LINHALES, M. A. Sujeitos, saberes e práticas em circulação nas Jornadas Internacionais de Educação Física: tessituras e modelagens pedagógicas (Belo Horizonte, 1967-1962). **Movimento (Porto Alegre. Online)**, v. 20, p. 1499-1521, 2014.

LIMA, C. D. M. D. **De “Natürliche Turnen” a “Método Natural Austríaco”: itinerários de uma proposta pedagógica para a Educação Física no Brasil (1950-1970)**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação; 2021, Tese de Doutorado.

LINHALES, M. A. **A escola, o esporte e a “energização do caráter”**: projetos culturais em circulação na Associação Brasileira de Educação (1925-1935). Tese (Doutorado em Educação) - UFMG, Minas Gerais, 2006.

LINHALES, M. A.; SILVA, G. C.; SANTOS, F. C. Ortopedia do corpo, eficiência dos gestos, ciência para o esporte: modelos pedagógicos na Educação Física brasileira e na formação de seus professores. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, 2021.

MARINHO, Inezil Penna. **História Geral da Educação Física**. São Paulo: Cia Brasil Editora, 1980.

MEDEIROS, E. B. **Jogos para recreação na escola primaria (subsídio a prática da recreação infantil)**. Rio de Janeiro: INEP, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1959.

MENDONÇA, A. W.; XAVIER, L. N.; BREGLIA, V. L.; CHAVES, M. W.; OLIVEIRA, M. T. C.; LIMA, C. N.; SANTOS, P. S. M. B. Pragmatismo e desenvolvimentismo no pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 31 jan./abr. 2006.

MIGNOT, A. C. V.; CUNHA, M. T. S. Razões para guardar: a escrita ordinária em arquivos de professores/as. **Revista Educação em Questão**, Natal, UFRN, v. 25, n. 11, p. 40-61, jan./abr. 2006.

MORGAN, R. E.; ADAMSON, G.T. **Circuit Training**. Universidade de Leeds, 1958. Tradução: CEEC.

RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação. **Educar em Revista**. Dossiê História da Educação: instituições, intelectuais, e cultura escolar. Curitiba, Editora da UFPR, n.18, p. 13-28, 2001.

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

REVEL, J. (org.). **Jogos de Escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

SANTOS, A. C. A. **Memórias e cidade: depoimentos e transformação urbana de Curitiba (1930-1990)**. 1995. 174 f. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-graduação em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1995.

SCHNEIDER, O. Entre a correção e a eficiência: mutações no significado da educação física nas décadas de 1930 e 1940: um estudo a partir da Revista Educação Physica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 39-54, jan. 2004.

SILVA, A. L. S. **A perfeição expressa na carne: a educação física no projeto eugênico de Renato Kehl – 1917 a 1929**. 2008. 141 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano). Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano, Setor de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SOARES, C. L. **O pensamento médico higienista e a Educação Física no Brasil: 1850-1930**. São Paulo, PUC, 1990 (Dissertação de Mestrado).

SOARES, C. L. Da arte e da ciência de movimentar-se: primeiros momentos da Ginástica no Brasil. In: DEL PRIORE, Mary e MELO, Victor Andrade de. (Org.). **História do Esporte no Brasil: do Império aos dias atuais**. 1ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2009, v. 01, p. 133-178.

SOARES, C. L. **Educação física: Raízes europeias e Brasil**. 5ª ed. Campinas: Autores Associados, 2012, 120p. (Coleção Educação Contemporânea).

SOARES, C. L.; MORENO, A. **Práticas e prescrições sobre o corpo: a dimensão educativa dos métodos ginásticos europeus**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, n. 37, v. 2, 2015.

SUSSEKIND, A. **Trabalho e Recreação**. Rio de Janeiro: Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, 1946.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. Educando pelo corpo: saberes e práticas na instrução pública dos anos finais do século XIX. **Educativa**, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 185-199, jul./dez. 2006.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A.; CHAVES JUNIOR, S. R. Os espaços para a educação física no ensino secundário paranaense: um estudo comparativo entre os anos finais da ditadura varguista e os anos da ditadura militar brasileira pós 1964. **Educar em Revista**. 2009, n.33, p. 39-56.

THOMPSON, E. P. **A Miséria da Teoria**. Rio: Zahar, 1981.

VAGO, T. M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. Caderno Cedes, Campinas, v. 19, n. 48, ago. 1999.

VAGO, T. 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)**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VAGO, T. M. **Histórias de Educação Física na escola**. Belo Horizonte: Mazza, 2010.

VIEIRA, C. E. Erasmo Pilotto: identidade, engajamento político e crenças dos intelectuais vinculados ao campo educacional no Brasil. In: ALVES, C.; LEITE, J. L. (Org.). **Intelectuais e história da educação no Brasil: poder, cultura e políticas**. 1. ed. Vitória: EDUFES, 2011. p. 25-54.

VIEIRA, C. E. Intelectuais e Educação. **Pensar a Educação em Revista**, Curitiba/Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 3-21, abr./jun. 2015.

VIGARELLO, G.; HOLT, R. O corpo trabalhado - ginastas e esportistas no século XIX. In. CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História do corpo: da revolução à grande guerra**. Petrópolis: Vozes, 201.

VIÑAO, A. **Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos**. TEIAS: Revista da Faculdade de Educação/UERJ, n.1, jun. 2000, p.82-97.

WEREBE, M. J. G. Alcance e limitações da inovação educacional. In.: GARCIA, Walter. E. **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo, Cortez Editora, 1980.

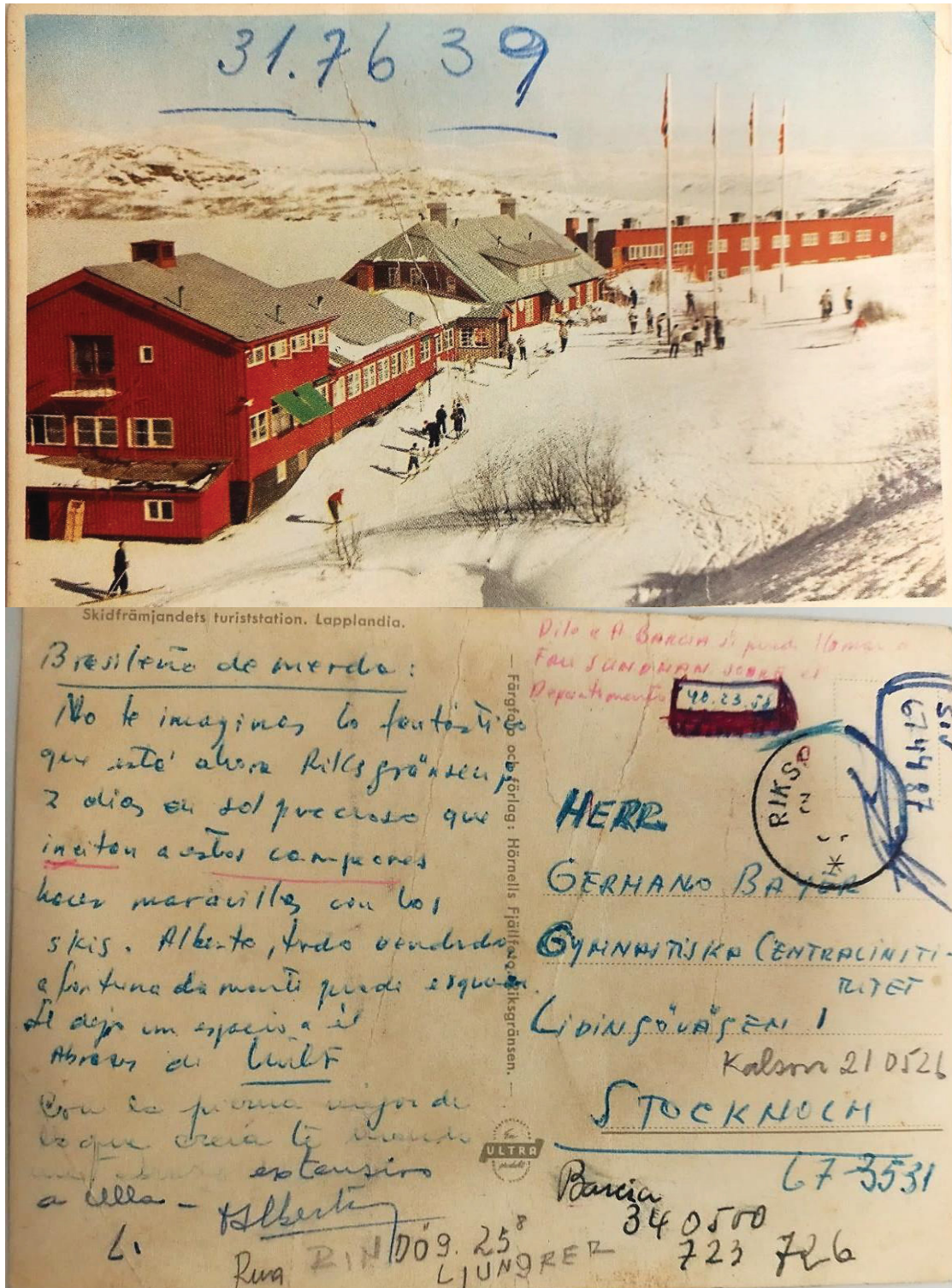
XAVIER, L. N. O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto dos Centros Brasileiros de Pesquisas Educacionais CBPE/INEP/MEC (1950-1960). Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999a.

XAVIER, L. N. Regionalização da pesquisa e inovação pedagógica: os Centros de Pesquisas Educacionais do Inep (1950-1960). **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 80, n. 194, p. 81-92, jan./abr. 1999b.

XAVIER, L. N. Oscilações do público e do privado na história da educação brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP: Autores Associados, n. 5, jan./jun. 2003a.

ANEXOS

ANEXO 1 – CARTÃO POSTAL DE A. DALLO PARA GERMANO BAYER



ANEXO 2 – RELAÇÃO DE ALUNOS MATRICULADOS NO REAL INSTITUTO
(1952-1954)

14

15

GYMNASTIK-

Yngre manliga

N a m n	Född år	Hem ort
Aggeborn, Bo.....	1931	Strängnäs
Barrens, Raoul, Folkskollärare.....	1927	Falun
Carlsson, Mats.....	1931	Finniskoga-Dalby
Dörne, Arvid, Löjtnant.....	1922	Örebro
Ericson, Kjell-Bertil.....	1930	Malmö
Eriksson, Olov.....	1928	Axvall
Hahn, Bengt.....	1930	Linköping
Hallberg, Torbjörn, Löjtnant.....	1925	Borås
Hansen, Ake.....	1924	Hälsingborg
Jansson, Arne.....	1929	Piteå
Johansson, Ingemar.....	1931	Stockholm
Johansson, Pierre.....	1926	Lidingö
Jönsson, Gunnar.....	1931	Skellefteå
Larsson, Rolf, Löjtnant.....	1921	Linköping
Lindh, Anders.....	1929	Örebro
Lindblom, Sven, Folkskollärare.....	1929	Skara
Malmberg, Johan.....	1930	Stockholm
Nilsson, Börje.....	1928	Vänersborg
Norström, Gunnar.....	1924	Hälsingborg
Nylén, Kjell Olov.....	1931	Grava
Pauhison, Paul, Löjtnant.....	1921	Gävle
Persson, Frank.....	1927	Stockholm
Rosell, Uno.....	1926	Slite
Stefansson, Stefan.....	1929	Norrköping
Unestam, Torgny.....	1931	Uppsala
Österberg, Bo.....	1929	Kalmar

26 st.

Utländsk medborgare

Arnouk, Nadim.....	1923	Syrien
Bayer, Germano.....	1923	Brasilien
Bisem, Mohamad.....	1921	Syrien
Dallo, Alberto Raul.....	1925	Argentina
Görsün, Zeki.....	1925	Turkiet
Cofré, Milton.....	1927	Chile

6 st.

LÄRARLINJEN.

kursen.

B o s t a d	Telefon	Anmärkingar
Stationsv. 21, Djursh.	55 51 50	
Skaldervikspl. 11, Johanneshov	59 04 57	
Appelviksv. 32	25 01 55	
Pollhemsg. 8	50 40 07	
Jarlapan 4 II	20 80 37	
Sibylleg. 81 III	62 52 77	
Karlav. 95 IV	67 72 28	
Blekingeg. 63 A	40 99 53	
Kungsklippan 9 IV	51 85 58	
Ringv. 7 C, Lidingö	65 16 89	
Siljansv. 75 I, Johannesh.	19 52 38	
Viggbyholmsskolan, Viggbyh.	56 02 80	
Skaldervikspl. 9, Johanneshov	—	
Brantingsg. 49 III	67 87 85	
Grev Magnig. 16 III ö. g.	—	
Stureg. 15	10 23 53	
Drottningholmsv. 358	26 30 67	
Grevg. 20	61 99 19	
Stureg. 60	61 44 38	
Slätterv. 9, Lidingö	65 21 96	
Lidköpingsv. 3 A, Bromma	25 67 45	
Stagneliusv. 38 I	51 09 04	
Karlbergsv. 18	31 38 37	
Rörstrandsg. 8	33 60 89	
Valhallav. 126	60 13 02	
Tomtebog. 10	52 56 80	

som följa undervisningen:

Grevg. 16 IV	61 79 51	
Styrmanng. 12 V	61 06 38	
Kungsholmsg. 78	53 72 72	
Nybrog. 76 I	61 77 10	
Ugglemossv. 24, Hägersten	46 11 29	
Grevtureg. 50	60 71 02	