

Formação de professores no município de Valença: um olhar através da história (1950)

*Marcelo Paraiso Alves*¹

*Christiane Guimarães Pançardes da Silva*²

RESUMO

O estudo teve como objetivo compreender as práticas corporais que emergiram das ações pedagógicas no/do Colégio Sagrado Coração de Jesus (Valença- RJ), interferindo nos gestos e códigos de civilidade durante as aulas de Educação Física na década de 1950. Para tal investigação optamos pelo depoimento oral e pelo material iconográfico devido às seguintes questões: ao percebermos a impossibilidade de acesso a algumas fontes documentais do cotidiano escolar (diários de classe, atas de reuniões, planejamento anual, bimestral e de aula), decidimos caminhar por duas vias. Primeiro, a utilização de fotografias que retratam as práticas sócio-culturais da instituição, pois consideramos a iconografia um artefato social - documento/monumento - que perpetua a história de indivíduos e da sociedade, a memória coletiva, e possibilita desvendar as múltiplas faces do passado. Em segundo lugar o depoimento oral, por perceber que a fonte oral permite a aproximação com a realidade estudada, pois toda fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a história oral permite-nos desafiar essa subjetividade. As aulas de Educação Física era vista como prescrições científicas e religiosas, em relação ao símbolo da mulher assegurando valores como pureza, bondade de espírito, perfeição de caráter e de saúde e a sexualidade era articulada num sistema de regras e coerções. Assim sendo, as aulas não moldavam apenas um padrão de corpo, mas um padrão de conduta feminina, para o qual qualquer atitude que não fosse condizente com os ensinamentos eram condenados pela sociedade e pela religião.

Palavras-chave: Códigos de civilidade. Práticas corporais. Métodos Ginásticos.

¹ Doutor, é professor da UniFOA. E-mail: marceloparaiso1@yahoo.com.br.

² Especialista, é mestranda pela UFRJ. E-mail: chris_pancardes@hotmail.com.

ABSTRACT

The study aimed to understand the bodily practices that emerged from the pedagogical actions / College of the Sacred Heart of Jesus (Valença-RJ), interfering with gestures and codes of civility during Physical Education classes in the 1950s. For this research we chose the oral testimony and the iconographic material due to the following questions: to realize the impossibility of access to some source documents of the school routine (daily class, meeting minutes, annual planning, bimonthly and classroom), we decided to walk two ways: First, the use of photographs that depict the socio-cultural practices of the institution, consider the iconography as a social artifact - document / monument - which perpetuates the story of individuals and society, collective memory, and allows to reveal the multiple faces of the past . Secondly, the oral testimony, please realize that the oral source allows the approach to the reality studied, because every historical source derived from human perception and subjective, but only the oral history allows us to challenge this subjectivity. The physical education classes was seen as scientific and religious prescriptions, over the symbol of woman ensuring values such as purity, goodness of spirit, perfection of character and health and sexuality was structured around a system of rules and constraints. Therefore, the lessons not only shaped a standard body, but a pattern of feminine behavior, for which any action that was not consistent with the teachings were condemned by society and religion.

Keywords: Codes of civility. Bodily practices. Methods gymnastics.

Este estudo teve como objetivo compreender as práticas corporais que emergiram do processo de formação de professores no/do Colégio Sagrado Coração de Jesus (localizado na cidade de Valença - Rio de Janeiro), interferindo nos gestos e códigos de civilidade durante as aulas de Educação Física na década de 1950.

Para tal investigação, optamos em mergulhar Alves (2008), no cotidiano investigado por intermédio do depoimento oral e pelo material iconográfico, numa tentativa de narrar OLIVEIRA; GERALDI (2010), o mundo vivido percebendo outras possibilidades metodológicas e em decorrência outras fontes documentais, que nos revelaram dados do cotidiano escolar.

A opção pelas fotografias deve-se pela possível aproximação às práticas sócio-culturais da instituição, pois, como Le Goff (1990), a iconografia é

um artefato social - documento/monumento - que perpetua a história de indivíduos e da sociedade, a memória coletiva, possibilitando desvendar as múltiplas faces do passado. Isso desconstrói a idéia de fotografia como testemunho, evidência, prova irrefutável de verdade, assim como a retira do lugar de acessório do trabalho de campo. Em decorrência, também recorreremos ao depoimento oral, na tentativa de aproximação com a realidade estudada, pois toda fonte histórica é derivada da percepção humana e subjetiva, mas a história oral permite-nos desafiar essa subjetividade (ALBERTI, 2004; 2005).

Educação corporal e códigos de civilidade: uma aproximação com o cotidiano do Colégio Sagrado Coração de Jesus

Para Soares (2002), no final do século XVIII e início do século XIX, havia o entrecruzamento de duas dimensões fundamentais da experiência moderna. A primeira estava vinculada a uma mudança no comportamento religioso e social dentro dos padrões culturais que se deslocam de uma perspectiva mutualista - valor de solidariedade - afirmando o indivíduo como elemento central da nova configuração social que se instaurava. A segunda dimensão diz respeito à emergência do novo mundo que, a despeito do que o diferencia, era devedor de uma tradição seletiva de “longa duração” Le Goff (1988). Assim, as ciências modernas, influenciadas pelo pensamento mecanicista, submetem diferentes culturas ao imperativo da organização, do cálculo, da precisão, do controle, da administração e da linearidade. Como tendência, temos a tensão entre o velho e o novo, o científico e o sensível, o mítico e o objetivo, que conhece a sua plena realização, não em um período preciso, mas em um longo processo de afirmação do novo *éthos* que representaria a civilização, consubstanciado na grande cidade.

As culturas populares, que partilhavam uma concepção de vida tendo como referência a natureza, foram paulatinamente substituídas pelo empirismo exacerbado, acarretando consequências ao modo de vida da população.

As práticas sociais representavam maneiras próprias de operar com a natureza e a sociedade, e não eram coincidentes com os novos desígnios cientificistas que se afirmavam no referido espaço/tempo, e que marcariam

tão fortemente a educação do corpo no Ocidente.

Dentro deste contexto, o “novo” apropria-se do “velho” para se afirmar como “revolucionário”, tempo conhecido como de mutilação e salvacionismo, onde deveria ocorrer a educação dos corpos.

Ao longo do século XIX, na Europa, era legitimada a educação científica como parte significativa dos novos códigos de civilidade, sendo exibido um corpo milimetricamente reformado, cujo porte ostentou uma simetria nunca antes vista, em que nada está solto ou largado, nem fora do prumo. Corpo este que fechado e empertigado desejou banir qualquer vestígio de exibição do orgânico e, sobretudo, qualquer indício de perda de fixidez, qualquer sinal de um estado de mutação - códigos civilizatórios (SOARES, 2002). Diante dessa configuração, os corpos que apresentavam desvio dos padrões de uma normalidade utilitária não interessavam. Com isso, durante a infância, era iniciada uma educação que privilegiasse a retidão corporal, que deixasse os corpos aprumados.

Durante vários momentos da pesquisa, deparei-me com as fotografias que vou apresentar durante o texto, e vários questionamentos surgiam: é possível estabelecer relações entre as práticas corporais realizadas no século XIX e as práticas desenvolvidas no Colégio Sagrado Coração de Jesus? Qual a relação entre os códigos civilizatórios e as práticas dos sujeitos? É possível pensar a reprodução desta fixidez dos corpos no cotidiano da escola pesquisada? Um corpo reto e porte rígido são características da ginástica de século XIX?

Podemos perceber na fotografia que as alunas no Colégio Sagrado Coração de Jesus apresentavam uma postura rígida, homogênea, linearizada. Seria a tentativa de demonstrar, por meio da fotografia, a rigidez moral?



Figura 1

Para Le Goff (1988), podemos utilizar a fotografia como um documento ou como um monumento: como documento se considerarmos que é uma marca de uma materialidade passada, que nos informa determinados aspectos desse tempo/espaço. No segundo caso, como monumento, a fotografia é um símbolo, aquilo que, no passado, uma sociedade em particular estabeleceu como uma única imagem a ser perenizada no futuro.

Mauad (2004), se reportando à utilização de fotografias como fonte histórica, menciona que a fotografia pode revelar relações com a “recepção”. Para a autora, a recepção está associada ao valor atribuído à imagem. Portanto, seria a - figura 1 - a de uma “moral” feminina que se pretendia “revelar”, e paralelamente reforçar para a sociedade da época.

Como podemos perceber na figura 1, o código de civilidade objetivado era a de um corpo estereotipado, pautado em um corpo rígido, linearizado, homogêneo e feminino.

O depoimento de uma ex-aluna da instituição nos auxilia a perceber o processo de educação do corpo intencionado pela escola:

ALCINA

Tinha que usar combinação, aquela camisa de manga comprida, o **cuidado do corpo era quanto a roupas decotadas**, na escola só usava uniforme não se usava calça comprida, **os homens não entravam no colégio...** sempre se usava manga comprida e o **comprimento da saia era no joelho**, a meia era meia fina, cobrindo o corpo. Você não andava com o joelho do lado de fora. A combinação passava revista para ver se você estava correta... a **irmã Thereza... dizia que a parte mais feia do corpo era o joelho e por isso não poderia colocar do lado de fora**. O cuidado do corpo era no sentido da religião, para você poder **preservar o corpo do pecado**, isso porque quem estudava na escola normal era filha de gente rica... Esse tipo de cuidado, preservação do corpo, era em todos os aspectos, pois se você estivesse sem combinação, com a roupa transparente, você estaria se insinuando e fazia parte da escola... você tinha que ser **recatada** (grifos do autor).

Parece-nos haver uma relação do corpo com um código religioso e moral, pois é evidente no relato da aluna que o corpo deveria permanecer coberto na intenção de afastar-se de um possível “pecado”.

O depoimento nos revela episódios do cotidiano da instituição, por meio da relação das alunas com as irmãs, o que nos remeteu a Foucault (2002) e suas considerações em relação ao discurso:

A produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 2002, p. 09).

Foucault (2002) se reporta a nossa sociedade e como os indivíduos elaboram o discurso na tentativa de estabelecer procedimentos de exclusão. Uma dessas possibilidades ocorre por meio da interdição. Sabemos que não podemos dizer tudo em qualquer circunstância, portanto, o discurso institucional estabelece o joelho como referência: o corpo é mapeado, linearizado, e sofre um julgamento de valor - feio ou bonito - para que possa ou não ser mostrado ou, diríamos, “interditado”.

Diante do relato da aluna, ficamos a pensar nas marcas culturais que sofremos em nossos corpos: Até que ponto a escola formulou critérios de comportamentos para os corpos? Constituímos padrões de comportamentos para homens e mulheres em instituições distintas?

O fato de que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Tal tendência, denominada etnocentrismo, é responsável em seus casos extremos pela ocorrência de numerosos conflitos sociais. O etnocentrismo, de fato, é um fenômeno universal. É comum a crença de que a própria sociedade é o centro da humanidade, ou mesmo sua única expressão (LARAIA, 2004, p. 244).

Louro (2001, p. 15) menciona que, de acordo com a diversidade cultural e suas múltiplas imposições corporais, nós construímos corpos de modo “adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos, morais, dos grupos a que pertencemos”.

Treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam (LOURO, 2001, p. 15).

Partindo do pensamento da autora, é possível perceber o processo de “fabricação” corporal imposto pela escola, por meio de múltiplos processos de “educação”: tamanho das roupas, partes do corpo que deveriam ser cobertas pela vestimenta, preservar o corpo de determinadas práticas e pensamentos tendo em vista o pecado.

Portanto, a escola realiza, de modo específico, processos que constroem os contornos delimitadores de fronteiras entre os que representam a normalidade - estando dentro dos padrões estabelecidos - e aqueles que ficam na marginalidade.

Outro indício (GINZBURG, 1989) que nos permite enxergar o processo educação do corpo é o fato das alunas do colégio ter em seu processo de ensino e aprendizagem os valores entretecidos pela moral católica. Um exemplo que evidencia a prática sócio-cultural mencionada é retratado na figura a seguir:



Figura 2

Essa comemoração era realizada no mês de maio e consistia na coroação de Nossa Senhora de Fátima, e tinham acesso à festa os pais das alunas e a sociedade que participava dos movimentos religiosos da cidade.

O colégio exigia que as alunas demonstrassem para a sociedade do município de Valença as ações realizadas no cotidiano da escola, evidenciando a relação com os padrões morais estipulados pela instituição.

Havia uma grande ligação da igreja com as alunas, consequência da forte relação do colégio com a sociedade católica da cidade de Valença. O colégio reforçava para a sociedade o disciplinamento, regulação e aperfeiçoamento da boa conduta das mulheres e dos bons princípios diante da vida.

Distintas e divergentes representações podem, pois, circular e produzir efeitos sociais. Algumas delas, contudo, ganham uma visibilidade e uma força tão grande que deixam de ser percebidas como representações e são tomadas como sendo a realidade (LOURO, 2001, p. 16).

É possível pensar que a relação - cidade e escola - ocorre por conta da produção e preservação dos costumes? Essa possibilidade nos remete a pensar no que Mauad (2004) discute a respeito da produção de fotografias: para a autora os textos visuais, e aí se inserem as fotografias, são produtos de um jogo de expressão e conteúdo que envolve obrigatoriamente três componentes: autor, o texto produzido - entendido aqui como a fotografia - e o leitor.

Mauad (2004) revela que cada um destes integra o resultado final, pois todo produto cultural envolve um lugar de produção e um produtor, que manipula e domina técnicas para daí fazer o uso de saberes necessários para produzir a fotografia. Aqui cabe perguntar: se a produção fotográfica é resultante da relação entre o lugar e o produtor, qual a intencionalidade de quem produziu as fotos? Esse questionamento nos remetem ao terceiro aspecto: o seu destinatário.

Para a autora, Mauad (2004), precisa-se de um leitor ou destinatário. Esse sujeito é concebido como um sujeito transindividual cuja interação está relacionada aos comportamentos ou códigos sociais historicamente construídos no espaço no qual estão inseridos; e, por fim, necessita de um significado aceito socialmente como válido, que conseqüentemente é resultante do trabalho de investimento de sentido.

Portanto, a perspectiva mencionada nos remete a pensar a ação pedagógica da escola como uma representação engenhosa da combinação entre a modernidade e a tradição religiosa, na qual ser aluna da instituição carregava o peso de ser uma “boa moça”. A figura 3, mais uma vez, nos permite visualizar a “exposição” das alunas para a sociedade, seguindo os princípios regidos no cotidiano da escola. Poderia ser a materialização da imagem pretendida pela instituição?



Figura 3

Aqui a escola materializa aquilo que Foucault (2002) define como “tecnologias do eu”. Técnicas que permitem aos indivíduos realizar certo número de operações sobre o seu corpo - pensamentos, condutas, gestos, comportamentos, dentre outros -, obtendo uma transformação de si mesmos com o objetivo de alcançar certo estado de felicidade, de sabedoria, ou de “pureza”.

Assim, a disposição de representar o colégio era vista como a voz corporificada nas ações desse grupo, ocorrendo sempre um controle externo das condutas, um autocontrole, produzindo nas alunas a “in-corporação da educação”. Esse dispositivo faz necessário uma co-habitação pacífica entre os diferentes grupos (sociedade, igreja e família), cumprindo as regras impostas, concebendo o corpo como uma confluência de interrelações sociais, marcado por sistemas de parentescos, sistemas políticos e religiosos (RODRIGUES apud VARGAS, 1990).

Diante dessa ótica, teríamos, para cada cultura, práticas que aparentemente poderiam ser insignificantes, traduzindo mensagens normalmente inconscientes e com múltiplas valorizações: o que é certo e o que é errado, o que é próprio dos homens e o que é coisa de animal, o que é igual a nós e o que dele difere, o que é respeitoso e o que é profanação, o que é nobre e o que é indigno.

A partir da referência exposta, podemos fazer uma correlação do que os pais das alunas do colégio pretendiam e o que o colégio tinha que demonstrar - imagem - para a sociedade, um padrão de conduta.

Pensando na norma, no padrão imposto, explicitamos outro indício (GINZBURG, 1989) revelador das práticas de escolarização do Sagrado Coração de Jesus:

ALCINA

Eu lembro que na hora que a minha mãe me trouxe para ficar interna na escola normal ela avisou que eu havia trazido a metade do enxoval, porque meus pais não haviam conseguido comprar todo o enxoval. Exemplo: é que se eu tinha que levar cinco pijamas, meu pai mandou três..., meu endredom foi feito pela minha mãe de chitão. **Bordou o meu número, que era 38, que era meu número de internato, então toda a minha roupa era marcada por 38. [...] O acesso aos dormitórios só era permitido na hora de dormir, onde ficava uma irmã tomando conta da gente, porém, no “pé da escada”, ficava a governanta, que tomava conta da gente, e se alguém fizesse alguma coisa de errado durante a semana, ficava sem sair no domingo** que era o dia que íamos ao Jardim de Baixo (grifos do autor).

Os dispositivos de *in-corporação* dos códigos utilizados pela escola para educar nos faz lembrar da instauração panóptica de Foucault (1996): horário para entrar no dormitório, números bordados nos uniformes, punições. Portanto, o que nos chama a atenção no cotidiano institucional é a disposição do espaço, a tentativa de disciplinamento dos corpos a partir da espacialidade e a conduta moral: o relato da ex-aluna anuncia esse fato. Foucault (2002) menciona que, no regime penal, podemos encontrar mescladas quatro formas de táticas punitivas, segundo as sociedades:

1. Exilar, rechaçar, banir, expulsar para fora das fronteiras, interditar determinados lugares, destruir o lar, apagar o lugar de nascimento, confiscar os bens e as propriedades.
2. Organizar uma compensação, impor um resgate, converter um dano provocado em dívida a ser paga, converter o delito em obrigação financeira.

3. Expor, marcar, ferir, amputar, fazer uma cicatriz, deixar um sinal no rosto, no ombro, impor uma diminuição artificial e visível, supliciar, em suma, apoderar-se do corpo e nele inscrever as marcas do poder.

4. Enclausurar.

A título de hipótese, podem-se distinguir segundo os tipos de punição privilegiados, sociedades de banimento (sociedade grega), sociedades de resgate (sociedades germânicas), sociedades de marcação (sociedades ocidentais do final da Idade Média) e sociedades que enclausuram (a nossa?) (FOUCAULT, 2002, p. 27).

Refletir sobre o depoimento da ex-aluna e as questões debatidas por Foucault (2002) nos remete a pensar o processo de escolarização da instituição na perspectiva dos dispositivos de controle, pois os espaços são controlados e a qualquer sinal de indisciplina os alunos seriam punidos via enclausuramento: “se alguém fizesse alguma coisa de errado durante a semana, ficava sem sair no domingo que era o dia que íamos ao Jardim de Baixo” (depoimento de Alcina).

Se o autor me remete a pensar as sociedades punitivas em suas diversas possibilidades - banimento, resgate, marcação -, o Sagrado Coração de Jesus permite pensar não apenas no enclausuramento, mas na multiplicidade de inserções no corpo: até que ponto a marcação só ocorre na exterioridade do corpo? A marcação poderia ser no plano subjetivo? Será que não podemos pensar no enclausuramento das alunas na instituição como formas de banir do seio familiar?

É fato que não queremos cometer anacronismos e, portanto, sabemos que esse tipo de comportamento social - enviar os filhos para o colégio interno - era uma prática comum em tempos passados e em determinados espaços sociais. No entanto, essa prática não serviu de punição para diversos indivíduos? Ou era mais uma prática ou código de civilidade de uma classe social?

A figura 4 permite, mais uma vez, perceber a organização, a linearidade da espacialidade no dormitório.



Figura 4

Sabemos que Foucault (2002), no momento em que pensa a sociedade punitiva, tece as suas reflexões a partir da prisão e do código penal, porém buscamos suas reflexões para tentar outras possibilidades de discussão para compreender os dispositivos de controle dos corpos no cotidiano escolar.

Assim, pensando na perspectiva foucaultiana e panóptica, é fundamental perceber que a prisão tem quádrupla função: impedir a reincidência, permitir a correção, ser suficientemente leve para que os jurados não hesitem em aplicar e permitir que o povo não se revolte.

Educação moral e a ginástica: as práticas corporais como processo de educação

O domínio e a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo (FOUCAULT, 1993, p. 146).

Diversos indícios já foram discutidos na intenção de compreender possíveis processos de educação corporal no Colégio Sagrado Coração de Jesus. Nesse momento buscaremos focar o debate nas práticas corporais no cotidiano da instituição (ginástica e prática esportiva).



Figura 5

Os silêncios contidos nos gestos esboçam imagens que devem ser internalizadas em posições e comportamentos. Dessa forma, a ginástica, com suas prescrições, enquadra-se em uma pedagogia que se faz portadora de preceitos e normas.

O corpo é o primeiro lugar onde a mão do adulto marca a criança, ele é o primeiro espaço onde se impõem os limites sociais e psicológicos que foram dados à sua conduta, ele é o emblema onde a cultura vem inscrever signos como também seus brasões (VIGARELLO, 1995, p 17).

De acordo com Mauad (2004), a fotografia pode revelar relações como a questão do “produto”. Para a autora, o produto tem o valor atribuído a contar uma história. Portanto, a figura 6 permite perceber que a as aulas

de Educação Física das meninas do colégio, assim como a vestimenta e a organização dos quartos também, se desenvolviam sob as premissas do controle, da eficiência do gesto, o movimento linearizado, reto e uniforme, como se nada estivesse fora do lugar. Seria essa uma prática de disciplinamento ou a instauração de códigos de civilidade?



Figura 6

O depoimento da professora de Educação Física do colégio na década de 1950 revela indícios (GINZBURG, 1989) dos processos de disciplinarização e normalização (FOUCAULT, 2002):

THEREZINHA PAIVA

Eu fiz meu curso de Educação Física através do Ministério da Educação e Cultura, que ocorria em várias etapas (UFRRJ, UFRJ e em Niterói) e era coordenado pelo professor Félix D'Ávila, as aulas eram separadas dos meninos, só em algumas aulas realizávamos juntos, meus professores eram militares e com isso tinha todo um regime a ser cumprido... As aulas que eu aprendi nos cursos eram extremamente técnicas, por isso eu

ensinava as alunas da “escola normal” da mesma forma que eu aprendi, de forma técnica... As minhas aulas mostravam o disciplinamento e a ordem que era proposta nos ensinamentos da “escola normal” e o que os valencianos esperavam (grifos do autor).

“Olhando” com mais acuidade, vamos perceber que a professora menciona a reprodução de uma prática que estabelece relações com outra instituição ainda não mencionada no estudo: **os militares.**

Diante desse “sinal” - práticas militares que foram reproduzidas no cotidiano da escola - é possível realizarmos algumas reflexões na intenção de compreender os entrelaçamentos das práticas institucionais. A disciplina e a normatização presentes nas regras ou “leis” eram determinadas pela religião e pela formação da professora? As atividades eram impostas aos alunos com que intenção? Havia interesse em forjar as subjetividades das alunas, por meio das práticas corporais na intenção de constituir a “boa moça”?

Para Soares (2002), utilização da ginástica nas aulas de Educação Física moldava e adestrava os corpos através de exercícios físicos, imprimindo as estes um porte que fazia com que a prática tomasse lugar na sociedade burguesa.

No século XIX, a partir da sua prática em vários países, um movimento no âmbito da Educação Física passou a ser conhecido como o “Movimento Ginástico Europeu”; sua construção emergiu das atividades cotidianas, do divertimento e das festas populares, dos espetáculos de rua, do circo e dos exercícios militares.

A ginástica passou a ser um conjunto de preceitos e normas de bem viver, passando a ser vista como uma prática capaz de potencializar a capacidade de utilidade das ações e dos gestos, fazendo com que as pessoas apresentassem nas práticas cotidianas e na produção fabril a economia de tempo, a relação de gastos de energia e cultivo à saúde como princípios organizadores do cotidiano.

Outro aspecto significativo que deve ser ressaltado na figura 5 - é sua aproximação com o Método Francês. É importante salientar que o Método Francês foi uma sistematização criada pelo coronel Amoros na França no século XIX, com o objetivo de fortalecer, disciplinar os corpos e contribuir para a transformação de códigos civilizatórios. No Brasil, foi utilizado no período varguista - como Regulamento Geral nº 07 - na intenção de forjar

o cidadão soldado: obediente, forte, disciplinado, para defender a nação e para o trabalho na industrialização.

O Método emerge como um sinal do entrelaçamento de códigos de civilidade - família, igreja, condutas militares e escola -, e das referências de comportamento, atitudes e valores que a instituição buscava implementar cotidianamente nas alunas.

Mais uma vez, a figura 6, permite perceber que os corpos das alunas do colégio estavam sendo moldados, de acordo com a ótica do disciplinamento, onde não havia espaço para falhas nos exercícios e até no alinhamento, indícios de eficiência e eficácia dos gestos. O depoimento da aluna revela esta relação:

MARIA AUXILIADORA

Nas aulas de **Educação Física, não podíamos realizar nenhum tipo de brincadeira**, pois a professora Therezinha era bem **rígida**, as vezes quando ele estava de costas para gente, brincávamos e ríamos, pois a nossa turma era bem unida e alegre, mas sempre que ela passava o exercício tínhamos que seguir... **Eramos colocadas em fila e ela ficava na frente demonstrando o movimento e tínhamos que fazer igual, ao mesmo tempo, senão ela chamava a atenção...** (grifos do autor).

Diante desta ótica, ficamos a refletir: qual a intenção da utilização da ginástica no cotidiano das aulas de educação física?



Figura 7

A figura 7 mais uma vez apresenta a “Ginástica Francesa”. Se a fotografia tem possibilidade de se tornar um “produto” (MAUAD, 2004) a ser eternizado - monumento -, a imagem que a instituição busca reproduzir é a idéia de “dominar” e moldar o corpo?

Portanto, percebe-se que a ginástica efetiva-se no chão da escola, por meio do universo técnico, do movimento preciso, eficiente, assim a ginástica se transformou num instrumento de “educação moral” dos alunos.

Considerações finais

Na busca de se constituir um processo civilizador que pode ser visto como uma arma da luta de grupos e classes sociais, sendo uma “superestrutura” ou “ideologia”, o Colégio Sagrado Coração de Jesus fazia com que suas alunas tivessem que substituir seus sentimentos, movimentos e gestos por normas de “boas maneiras”, hábitos que lhes tornavam cada vez mais privilegiadas, pois eram as que tinham que ter o melhor comportamento perante a sociedade valenciana.

Diante da pesquisa realizada, pude concluir que as aulas de Educação Física no Colégio Sagrado Coração de Jesus na década de 1950 eram base-

adas na Ginástica Francesa. Isso ocorreu porque a formação da professora da época se deu por militares e eles seguiam esse princípio de exercício. As aulas de Educação Física eram vistas como prescrições científicas e religiosas em relação ao símbolo da mulher, assegurando valores como pureza, bondade de espírito, perfeição de caráter e de saúde, e a sexualidade era articulada num sistema de regras e coerções.

Assim sendo, as aulas não moldavam apenas um padrão de corpo, mas um padrão de conduta feminina, para o qual qualquer atitude que não fosse condizente com os ensinamentos era condenada pela sociedade e pela religião.

Referências

- ALBERTI, V. **Histórias dentro da história**. São Paulo: Contexto, 2005.
- _____. **Manual de história oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2004. v. 1.
- ALVES, N. Nossas lembranças da escola tecidas em imagens. In: CIAVATTA, M.; ALVES, N. (Org.). **A leitura de imagem na pesquisa social: história, comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. Decifrando o pergaminho - o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP *et Alii*, 2008.
- BURKE, P. **História e teoria social**. São Paulo: Unesco, 2002.
- CIAVATTA, M. Educando o trabalhador da grande “família da fábrica” - A fotografia como fonte histórica. In: CIAVATTA, M.; ALVES, N. (Org.). **A leitura de imagem na pesquisa social: história, comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- _____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996
- _____. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.
- _____. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres**. 12 ed. São Paulo: Graal, 2007.

FOUCAULT, M. **Resumo dos cursos do College de France (1970 - 1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

FRAGA, A. B. **Corpo, Identidade e Bom Mocismo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. 2 ed. São Paulo. Companhia das Letras, 1989.

GOMES, A. C. O populismo e as ciências sociais no Brasil: notas sobre a trajetória de um conceito. In: FERREIRA, Jorge(Orgs.). **O Populismo e sua história: debate e crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRANDO, J. C. **Sacralização do corpo: a Educação Física na formação da força de trabalho brasileiro**. Universidade de Blumenau, Editora da FURB, 1996.

KOSSOY, B. **Fotografia e história**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LARAIA, R. B. **Cultura um conceito antropológico**. 17 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

LE GOFF, J. **A História Nova**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. **História e memória**. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1990.

_____. **Os Intelectuais na Idade Média**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

LOURO, G. L. **Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MAUAD, A. M. Fotografia e história - possibilidades de análise. In: CIAVATTA, M.; ALVES, N. (Org.). **A leitura de imagem na pesquisa social: história, comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, I. B.; GERALDI, J. W. **Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2010.

SOARES, C. L. **Imagens da Educação do corpo estudado a partir da ginástica francesa no século XIX**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. (Org.). **Cinco Estudos em história e historiografia da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIGARELLO, G. **Panóplias corretoras**. In: SANT'ANNA, D. B. (Org.). **Políticas do Corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.