UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas

Tacimara Cristina dos Reis

DISCURSOS ACERCA DA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA DEDICADOS AOS JOGOS NA *REVISTA DO ENSINO* DE MINAS GERAIS (1925-1940)

Diamantina
2016

Tacimara Cristina dos Reis

DISCURSOS ACERCA DA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA DEDICADOS AOS JOGOS NA *REVISTA DO ENSINO* DE MINAS GERAIS (1925-1940)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas.

Orientadora: Profª Drª Ana Cristina Pereira Lage

Diamantina
2016

Ficha Catalográfica - Serviço de Bibliotecas/UFVJM
Bibliotecário Rodrigo Martins Cruz – CRB-6/2886

R375d
2016

Reis, Tacimara Cristina dos.
Discursos acerca da educação da infância e da educação física dedicados aos jogos na *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940) / Tacimara Cristina dos Reis. – Diamantina, 2016.
124 p. : il., tabs.

Orientadora: Profa Dra Ana Cristina Pereira Lage.

Dissertação (Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, 2016.

1. Educação. 2. Educação física. 3. Revista do Ensino. 4. Infância. 5. Jogos. I. Lage, Ana Cristina Pereira. II. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas. III Título.

CDD 372.86

TACIMARA CRISTINA DOS REIS

Discursos acerca da educação da infância e da Educação Física dedicados aos jogos na *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940)

Dissertação apresentada ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS, nível de MESTRADO como parte dos requisitos para obtenção do título de MESTRE EM CIÊNCIAS HUMANAS

Orientador : Prof.ª Dr.ª Ana Cristina Pereira Lage

Data da aprovaçao : 15/07/2016

Prof.ª Dr.ª PAULA CRISTINA DAVID GUIMARÃES - UFVJM

Prof.ª Dr.ª BARBARA CARVALHO FERREIRA - UFVJM

Prof.ª Dr.ª ANA CRISTINA PEREIRA LAGE - UFVJM

DIAMANTINA

Dedico este trabalho à minha falecida mãe, ***Maria Celeste Gonçalves dos Reis***, um exemplo de mulher que abriu mão dos seus sonhos para realizar os meus.

AGRADECIMENTOS

Antes de todos, os agradecimentos mais que especiais a Deus, meu guia nessa árdua caminhada; a Maria Celeste, minha falecida mãe, pelo apoio, oportunidade e pela luta incansável, que possibilitou a inserção e a finalização deste trabalho; aos meus irmãos, especialmente a Tainara, pela compreensão e paciência, e a minha tia Maria de Fátima, a quem considero como minha segunda mãe, por tudo o que fez por mim.

À Profª Drª Ana Cristina Pereira Lage, minha orientadora, pessoa que me inseriu no mundo da pesquisa histórica, com o qual a cada dia fico mais encantada e com quem aprendi muito, agradeço pela orientação competente e dedicada.

À Profª Drª Bárbara Carvalho Ferreira, que contribuiu significativamente com este trabalho no momento da minha qualificação de Mestrado, por aceitar gentilmente o convite para a banca de defesa.

À Profª Drª Paula Cristina David Guimarães, pela atenção quando eu sempre precisei, pelas contribuições sempre preciosas, pelas indicações de fontes de pesquisa e por ter aceitado gentilmente estar na banca de defesa.

Ao Prof. Hilton Fabiano Boaventura Serejo, por ter contribuído na minha formação acadêmica desde a graduação, por ter aceitado fazer parte da minha qualificação de Mestrado e pelas preciosas indicações de leitura.

A todos os professores do Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFVJM, pela dedicação e responsabilidade.

Aos colegas da Pós-Graduação, de maneira muito especial à Cláudia Elizabeth Baracho, pelas angústias e as alegrias das pesquisas, pelas diversões das viagens, por me ouvir sempre que precisei.

Ao Adilson de Oliveira Horta, por sempre ter compreendido minha ausência, por ter me apoiado nas horas difíceis.

À Profª Drª Flávia Gonçalves da Silva, a primeira pessoa que me introduziu na pesquisa, pelo carinho, incentivo e paciência que sempre teve comigo, e por não ser apenas uma extraordinária professora como também uma excelente amiga.

Aos funcionários dos acervos que frequentei – Arquivo Público Mineiro e Biblioteca Central da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Especialmente, à Alessandra Palhares, Diretora de Acesso à Informação e Pesquisa do Arquivo Público Mineiro, por disponibilizar e encaminhar a *Revista do Ensino* por e-mail.

À UFVJM, pela concessão da bolsa de estudos no período desta pesquisa.

RESUMO

Esta dissertação está inserida no campo de pesquisa da História da Educação e que mobiliza fontes documentais primárias. Tem por objetivo investigar como a *Revista do Ensino* apresentou em suas páginas os discursos acerca da educação da infância e dos jogos como componentes da Educação Física entre 1925 e 1940. Assim, ao longo desta pesquisa, procurou-se explicitar como este periódico educacional, por meio dos seus artigos publicados, compreendia e tratava a criança nas instituições de ensino, bem como os jogos foram introduzidos e legitimados nos ensinos pré-primário e primário enquanto componentes da Educação Física. Partiu-se do princípio de que os jogos eram desenvolvidos para proporcionar a eficiência dos corpos das crianças. Para o desenvolvimento deste trabalho, foi adotada a metodologia da análise do discurso. Foi realizado um levantamento de 115 exemplares, contendo 175 números publicados pela *Revista do Ensino* entre 1925 e 1940, assim, foram identificados 42 artigos que trataram diretamente sobre os discursos da educação da infância e 61 que abordaram os discursos acerca da educação física, incluindo aqueles dedicados à utilização dos jogos na infância. Outras fontes também foram mobilizadas, como a coleção de leis e decretos do período, dados considerados como essenciais durante o processo de coleta de dados. Os resultados indicaram que a *Revista do Ensino* investiu e auxiliou na educação da infância de várias formas, ao apontar para os professores como e o que fazer em suas práticas pedagógicas. O periódico também orientou as ações que seriam implantadas para que a família participasse não apenas da educação das crianças nas escolas, como também em seus respectivos lares. Estes investimentos estiveram imbuídos de representações de um ideal para o professor dos ensinos pré-primário e primário, bem como a preparação das crianças para que, no futuro, tivessem instrumentos para exercerem atividades no mundo do trabalho. Observou-se que a *Revista do Ensino* foi um meio eficaz que contribuiu para a introdução e a prática dos jogos nas escolas mineiras, auxiliando o professor daquela época com a prescrição de diversos jogos e como desenvolvê-los nas aulas de Educação Física e nos recreios escolares, considerados fundamentais para a cultura escolar, pois contribuíam para o favorecimento do desenvolvimento físico, intelectual e moral das crianças, a fim de prepará-las para a vida adulta.

Palavras-chave: Educação. Educação Física. *Revista do Ensino*. Infância. Jogos.

ABSTRACT

This dissertation is inserted in the search field of History of Education that mobilizes primary documentary sources. Its aims to investigate how the *Revista do Ensino* presented in its pages the speeches about childhood education and games as part of Physical Education between 1925 and 1940. Thus, throughout this research, it was attempted to explain how this educational journal, through his published articles, understood and treated the child in educational institutions, as well as, how the games were introduced and validated in pre-primary and primary teaching as components of the Physical Education. It was assumed that the principle that the games were developed to provide the efficiency of the children's bodies. Developing this work, the methodology of discourse analysis was adopted. A survey was performed of 115 exemplars, containing 175 numbers published by the *Revista do Ensino* between 1925 and 1940, thus, 42 articles were identified that dealt directly on childhood education speeches and 61 articles that addressed the discourses regarding to physical education, including those dedicated to the use of games in childhood. Other sources are also mobilized, including the collection of laws and decrees of the period, considered as essential during the process of data collection. The results indicate that the *Revista do Ensino* invested and assisted in the education in the childhood in several ways, the point to the teachers how and what to do in their pedagogical practices. The *Revista* also guided the actions that would be implemented for the family to participate not only in the education of children in schools, but also at home. These investments were imbued with representations of an ideal for the teacher of pre-primary and primary education, as well as the preparation of children with tools to carry out work activities in the future. It is observed that the *Revista do Ensino* was an effective mean, which contributed to the introduction and practice of games at schools of the Minas Gerais, supporting the teacher of that time with the prescription of many games and how to develop them at physical education classes and school recreation, besides, these activities are considered as fundamental, once they contribute to the encouragement of the physical, intellectual and moral development of children in order to prepare them for adulthood.

Keywords: Education. Physical Education. *Revista do Ensino*. Childhood. Games.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Os retratos do Presidente do Estado de Minas, Mello Vianna, e do Secretário do Interior, Sandoval Soares Azevedo 21

Figuras 2 e 3 - !Escola Infantil Bueno Brandão, da Capital! e !Escola Infantil Bueno Brandão – Crianças Brincando" 54

Figura 4 - "Uma aula de educação *physica* no Grupo Escolar de Ubá" 82

Figura 5 - "Descansando" 90

Figura 6 - "E as arvores balançavam, balançavam" 90

Figura 7 - "Alumnas em recreio, das escolas primarias annexas à Escola Normal Modelo" . 97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - A educação das crianças nos jardins de infância..... 52
Tabela 2 - Ideias gerais sobre o ensino primário no Brasil e em outros países 56
Tabela 3 - Primeiro Congresso de Instrução Primaria do Estado de Minas 63
Tabela 4 - Relação entre professor e aluno 66
Tabela 5 - Cooperação das famílias na educação das crianças 68
Tabela 6 - Jogos que foram considerados importantes para serem introduzidos nas escolas (1925-1933) 78
Tabela 7 - Alguns aspectos da educação física e do jogo na escola 83
Tabela 8 - Desenvolvimento intelectual, físico e moral das crianças 86
Tabela 9 - O jogo e a imitação na infância 91
Tabela 10 - Os jogos e os recreios escolares 96
Tabela 11 - O professor e a Educação Física 98

LISTA DE SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação

ACM - Associação Cristã de Moços

APM - Arquivo Público Mineiro

CFE - Conselho Federal de Educação

DINTER - Doutorado Interinstitucional

GE - Grupo Escolar

UFVJM - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

Introdução 12

Capítulo 1 – A *Revista do Ensino*, a educação física e os jogos na infância 18
1.1 O surgimento da *revista do ensino*, as questões políticas e educacionais da época 19
1.2 O impresso pedagógico como fonte e os caminhos metodológicos da pesquisa 31
1.3 Uma história da educação física e dos jogos para a infância 38

Capítulo 2 - Discursos para a educação da infância na *Revista do Ensino* (1925-1940) 46
2.1 A história da infância: concepções e perspectivas 46
2.2 A educação pré-escolar e o ensino primário nos discursos da *Revista do Ensino* (1925-1940) 51
2.3 O papel dos professores e da família na educação da criança na visão da *Revista do ensino* (1925-1940) 63

Capítulo 3 - Discursos dedicados aos jogos na *Revista do Ensino* (1925-1940) 72
3.1 Os jogos na infância: concepções e possibilidades 72
3.2 A educação física e os jogos veiculados pela *Revista do Ensino* 75
3.3 A contribuição do jogo no desenvolvimento intelectual, físico e moral das crianças 85
3.4 O papel do professor nas aulas de educação física e nos recreios escolares 95

4 Considerações finais 101

Fontes pesquisadas 106

Referências 107

Anexo A 113

Anexo B 116

Anexo C 120

Introdução

A presente dissertação tem por objetivo investigar como a *Revista do Ensino* apresentou em suas páginas os discursos acerca da educação da infância e dos jogos como componentes da Educação Física entre 1925 e 1940. Como apontou Miguel Faria (2009), nas décadas de 1920 e 1930, a temática da educação da infância e dos jogos como componentes da Educação Física, é ainda pouco investigado pela História da Educação e da Educação Física. Para cumprir este objetivo, a principal fonte mobilizada nesta pesquisa é a *Revista do Ensino* de Minas Gerais.

Para a história da educação em Minas Gerais, a *Revista do Ensino* pode ser considerada como o impresso pedagógico oficial mais representativo para direcionar o ensino no Estado no período em que circulou[1]. A investigação neste periódico possibilita analisar tanto o seu longo ciclo de vida, quanto o seu papel significativo no processo de formação de professores e na conformação do campo educacional mineiro ao longo de sua publicação (BICCAS, 2008).

A escolha desse periódico educacional como principal fonte para este trabalho, partiu da observação da sua importância para o meio educacional da época, a sua regularidade de publicação, o seu longo tempo de circulação e a riqueza das informações sobre alguns aspectos relacionados, de uma forma geral, à educação da infância e à Educação Física, especificamente, a inserção e a prática dos jogos nas escolas mineiras.

A escolha do marco temporal justifica-se pelo fato de que a *Revista do Ensino*, periódico publicado pelo governo de Minas Gerais, teve a sua publicação iniciada em 1892. Neste ano, foram publicados apenas três números, tendo parado de circular logo em seguida. O impresso foi reativado em 1925, no governo de Fernando de Mello Vianna[2], passando a circular de maneira mais efetiva como parte da Reforma da Instrução Pública do Estado deste período. O marco temporal final de 1940 se deve à crise econômica enfrentada pela deflagração da Segunda Guerra Mundial, a qual levou a mais uma suspensão na publicação do referido periódico.

---

[1] Como será possível observar no capítulo 1, a *Revista do Ensino* de Minas Gerais foi criada em 1892 por Afonso Pena, mas logo foi desativada. Em 1925 a *Revista* foi reativada por Fernando de Mello Vianna, passando a circular até o ano de 1940, quando foi encerrada pela crise econômica causada pela 2ª Guerra Mundial. A *Revista* só volta a circular em 1946 no governo de Rondon Pacheco, com periodicidade até o ano de 1971.

[2] Segundo Maurilane Biccas (2008, p. 37), Fernando de Mello Vianna, mais conhecido na política mineira como Mello Vianna, nasceu em Sabará em 15 de março de 1878 e faleceu em 1° de fevereiro de 1954. Foi advogado, promotor e magistrado. Ocupou o cargo de Secretário do Interior na gestão de Raul Soares e assumiu a Presidência do Estado de Minas Gerais em 1924, ficando no cargo até 31 de março de 1926. Sandoval de Azevedo foi nomeado Secretário do Interior em sua gestão.

O interesse em pesquisar a educação da infância e os aspectos que envolvem os jogos no ensino se iniciou durante a graduação em Educação Física (UFVJM)[3], quando ocorreu a oportunidade desta pesquisadora participar de um projeto de iniciação científica (REIS, 2012)[4] cujo objetivo geral era identificar as concepções de atividades lúdicas de professores que atuavam na educação infantil. A partir do referido projeto, aconteceu um contato mais amplo com esta área e com aspectos importantes da educação na infância. Ficou claro, assim, que a infância é uma etapa muito importante na vida do indivíduo e que o jogo é extremamente fundamental para as crianças. Além disso, existe a necessidade de desenvolver mais estudos que abordam a primeira etapa da educação com diferentes temáticas, especialmente em uma perspectiva histórica.

No início do Mestrado, desenvolveu-se o interesse de aprofundar as pesquisas apresentadas no projeto de iniciação científica, mas, ao dialogar com a orientadora, Ana Cristina Pereira Lage, surgiu a intenção de fazer uma pesquisa histórica que envolveria os aspectos da educação da infância e dos jogos no ensino. Considera-se a pesquisa histórica de grande valia, pois permite perceber que cada época possui a sua especificidade, além de possibilitar aprofundar na história da Educação Física, especialmente com relação à utilização dos jogos.

Este estudo se propõe então a investigar o principal periódico pedagógico, aquele considerado pelos historiadores como o mais representativo na história da educação do Estado de Minas Gerais: a *Revista do Ensino*. Pretende apresentar os discursos que se direcionavam para a educação das crianças pela proposta dos jogos no período de 1925 a 1940. Assim, procura-se explicitar como este periódico educacional, por meio da publicação dos seus artigos, compreendia e tratava a criança nas instituições de ensino, bem como a introdução e legitimação dos jogos nos ensinos pré-primário e primário enquanto componentes da Educação Física.

Com relação à infância, considera-se que ocorreram muitos avanços na atualidade, tais como o reconhecimento da criança como cidadã, passando esta a ser mais valorizada pelos adultos, além da garantia do direito de frequentar as escolas. Segundo Cynthia Veiga (2007), por intermédio da ampliação da escolarização, buscou-se uma faixa etária atribuída a um tempo da infância e também uma nova maneira de as crianças se estabelecerem na sociedade enquanto alunos.

---

[3] Licenciatura em Educação Física (2008-2012), finalizando-o em 2012 na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM).

[4] A pesquisa contou com bolsa do Doutorado Interinstitucional (DINTER), UFVJM e foi orientada pela professorar Flávia Gonçalves da Silva.

A finalidade da escola seria permitir às crianças conhecer e apropriar-se de aspectos culturais no âmbito educacional, promovendo assim seu desenvolvimento pleno (BICCAS, 2008). No período verificado nesta dissertação, uma maneira encontrada pelos educadores para educar as crianças, prepará-las para a vida adulta e contribuir para o seu desenvolvimento físico, intelectual e moral foi a inserção dos jogos nas atividades educativas.

Com relação aos jogos, na concepção de Miguel Faria (2009, p. 29), sua prescrição "como uma das práticas da disciplina Educação Física foi expressiva na *Revista do Ensino* em quase todo o período de circulação analisado". A pesquisa desenvolvida por esse autor abrangeu o mesmo período desta dissertação: 1925 a 1940.

Nas páginas da *Revista do Ensino*[5], principal fonte desta pesquisa, detecta-se que os jogos, brinquedos e brincadeiras possuem o mesmo sentido, tanto que os artigos selecionados e aqui comentados utilizam, em sua maioria, o termo jogos para designar as brincadeiras e os brinquedos. Como a fonte estudada não faz a diferenciação, esta dissertação também não se preocupou em diferenciar os termos jogos, brinquedos e brincadeiras. Assim, utilizou-se apenas um conceito, em sua maioria *os jogos*, para se referir aos três termos[6].

Em relação às concepções dos jogos pela *Revista do Ensino,* foi possível detectar a apresentação dos "Jogos Gymnasticos" no artigo "Educação Physica - Jogos Gymnasticos", de Guiomar Meirelles[7], publicado em 1929[8]. Para a autora do artigo, quando a criança jogava, não existia movimentos novos, havia apenas movimentos que deveriam ser aperfeiçoados como, por exemplo, correr, saltar e caminhar (marchas).

---

[5] É importante esclarecer como os artigos selecionados da *Revista do Ensino* para esta pesquisa utilizam, em sua maioria, o termo jogos para designar tanto as brincadeiras quanto os brinquedos. Acredita-se que, aos olhos dos editores e escritores da *Revista,* não existia uma diferença entre estes três termos, Porém, nos artigos analisados não foram encontradas informações para esta afirmação.

[6] É importante esclarecer que foram mantidas a grafia e a pontuação originais nas transcrições da *Revista do Ensino*, bem como as demais fontes utilizadas nesta pesquisa. Ainda considera-se fundamental apresentar que, no desenvolvimento da presente dissertação, a primeira menção aos nomes dos autores da *Revista do Ensino* é acompanhada de informações de uma breve biografia profissional. Entretanto, deve-se salientar que não foram encontradas as informações da trajetória de todos os autores da *Revista.*

[7] Guiomar Meirelles foi "professora do 1º Grupo Escolar Barão do Rio Branco e do 2º Grupo Escolar Affonso Penna, da Escola Normal Modelo, da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico; [...] auxiliar da Inspetoria de Educação Física de Minas Gerais; ministrante de cursos intensivos de Educação Física para professores no Estado de Minas Gerais; autora de livro (*Educação Física infantil,* publicado em 1942*,* depois de classificado em primeiro lugar em concurso de trabalhos de Pedagogia Aplicada à Educação Física, promovido pelo então Ministério de Educação e Saúde, no ano de 1941). Destaca-se que foi professora participante do grupo fundador da Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, em 1952, a primeira a ser criada no Estado, acompanhando depois o processo de fusão dessa Escola com a Escola de Educação Física das Faculdades Católicas, ocorrido em 1953. Essa fusão originou a Escola de Educação Física de Minas Gerais, federalizada em 1969, tornando-se a Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais. D. Guiomar Meirelles atuou em todo esse período. Depois de aproximadamente sessenta anos de trabalho com educação e Educação Física, aposentou-se na década de 1970. Faleceu anos mais tarde" (VAGO, 2002, p. 303-304).

[8] REVISTA DO ENSINO, n. 29, jan. 1929, p. 56-60. Arquivo Público Mineiro.

Ainda a *Revista* publicou o artigo "Os Jogos Como Meio Educativo", da professora Iracema Bittencourt[9], em 1936[10], onde via o jogo de uma forma geral, não mencionando os jogos *gymnasticos*. Assim, na concepção da professora e diretora Iracema Bittencourt, o jogo seria um impulso instintivo e uma necessidade do organismo para que a criança se interessasse mais rapidamente pelas atividades realizadas durante as aulas, o que facilitava o trabalho da docente em sua prática pedagógica. Além disso, o jogo proporcionaria prazer em sua prática.

Na atualidade, nas respectivas concepções de jogos, de brinquedos e de brincadeiras, é importante enfatizar a polissemia desses conceitos, uma vez que diversos autores de diferentes ciências discutem o assunto. Para alguns autores esses três termos estão interligados e, assim, não definem seu significado separadamente, sendo, inclusive, considerados como sinônimos[11].

Segundo Alexei Leontiev (1988), compreende-se na atualidade que no jogo as regras são mais padronizadas do que em uma situação imaginária - por exemplo, no esconde-esconde há uma pessoa que conta e as outras que se escondem. No caso da brincadeira, as regras são mais fáceis de serem alteradas. Como exemplo: temos o fato de que quando a criança brinca de ser dona de casa, a mãe pode ser rica, pobre, baixa ou alta, vai depender da imaginação da criança. Para Gilles Brougère (2001), quando se trata do brinquedo, por sua vez, este é o objeto da brincadeira ou do jogo quando, por exemplo, a criança está brincando com um cabo de vassoura e sua imaginação faz com que este seja um cavalo, ou quando o objeto já está na sua forma natural tal qual o carrinho. Deste modo, não precisa necessariamente utilizar a imaginação para transformar o objeto.

Além da aprendizagem de conteúdos diversificados, os jogos promovem o desenvolvimento integral em todas as suas dimensões: motora, cognitiva e afetiva. Por meio do jogo, a criança apropria-se do mundo adulto, onde estabelece símbolos e significados, desenvolve a memória em ação, a imaginação e a fala. O jogo ainda favorece o desenvolvimento da flexibilidade, força, coordenação motora, agilidade, dentre outras, além de permitir à criança socializar-se de forma melhor com seus colegas (MUKHINA, 1996).

No decorrer da pesquisa o interesse foi identificar, descrever e analisar os discursos mais recorrentes sobre a educação da infância e dos jogos como componentes da Educação

---

[9] Iracema Bittencourt "atuou como professora no final da década de 1930 e início de 1940, sendo posteriormente diretora e permanecendo neste cargo por 32 anos" (CAMPELO, 2007, p. 83).

[10] REVISTA DO ENSINO, n. 124, mar. 1936, p. 215-225. Arquivo Público Mineiro.

[11] Os termos jogos, brinquedos e brincadeiras serão melhor apresentados no capítulo 3 pelos autores Juan Vivès *apud* Maria Nogueira (2013), Inezil Marinho (1957), Johan Huizinga (2005), Gilles Brougère (2001), Tizuko Kishimoto (2011), Walter Benjamin (1984), Vera Mukhina (1996), Alexei Leontiev (1988) e Lev Vygotsky (1991).

Física. A partir disso pretende-se atentar para as seguintes questões: como a criança era tratada no âmbito educacional? Qual era a relação da família com a educação das crianças no interior das escolas? Como era a relação do professor com seus alunos nas escolas? Sobre a temática dos jogos, pretende-se atentar para as seguintes questões: Como os jogos eram desenvolvidos para proporcionar a eficiência dos corpos das crianças? Como os jogos foram introduzidos e legitimados no âmbito educacional? Como a infância e os jogos eram apresentados nas páginas da *Revista* através dos discursos? A realização desta pesquisa justifica-se pelo fato de a educação da infância e da Educação Física dedicados aos jogos ainda ser pouco contemplada no âmbito acadêmico brasileiro.

Para ter acesso aos artigos da *Revista do Ensino* a Diretora de Acesso à Informação e Pesquisa do Arquivo Público Mineiro encaminhou por e-mail os exemplares da *Revista*. Ao longo do trabalho foi construído um do banco de dados que identificou e selecionou os artigos da *Revista do Ensino* que apresentavam discursos sobre a infância e a utilização de jogos na educação física. Para o período de 1925 a 1940 foram identificados e analisados 42 artigos que tratam diretamente sobre os discursos da educação da infância e 61 artigos que abordam os discursos acerca da educação física, incluindo aqueles dedicados à utilização dos Jogos na infância[12].

Foi adotada a metodologia da análise do discurso para analisar as fontes desta pesquisa. "Na análise dos discursos em história, portanto, há que levar em conta as particularidades do enunciado selecionado e as regras que o constituem, ou seja, o seu sistema abstrato de organização; os elementos extra-linguísticos à enunciação; e, por fim, a sua recepção, circulação e transmissão" (SILVA, 2002, p. 3). Na análise de discursos no campo da história, é necessário ter o cuidado em considerar a particularidade do enunciado selecionado, as regras que o constituem, a sua circulação, transmissão etc.

Segundo Roberto Baronas (2010), a análise do discurso tem que ter por natureza uma dimensão crítica pelo simples fato de que não automatiza os textos, de que os relaciona a interesses situados e às práticas sociais. Desse modo, entende-se que a análise do discurso é crítica pela própria seleção dos seus objetos de investigação, embora tenha uma gama enorme de textos, mas somente alguns são efetivamente estudados. Assim, nesta pesquisa, considera-se importante ler cuidadosamente os textos que apresentam estudos sobre o tipo de fonte aqui empregada, além daqueles que foram selecionados para a temática. Esse exercício é necessário não apenas para uma preparação da análise das fontes, mas ainda pode contribuir na

[12] É importante salientar que, no Capítulo 1, serão apresentados dados sobre a identificação e seleção dos artigos que fizeram parte da presente pesquisa, bem como os caminhos metodológicos.

interpretação dos dados, o levantamento de elementos extratextuais e os elementos que vão ajudar nas questões e hipóteses da pesquisa (SILVA, 2002).

Desse modo, a fim de explorar ao máximo os dados obtidos da *Revista do Ensino* e relacionar com o contexto sócio-histórico da época, bem como com outras fontes documentais, esta dissertação será estruturada em três capítulos. O primeiro, "A *Revista do Ensino*, a educação física e os jogos na infância", tem um caráter introdutório e pretende apresentar as fontes e procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa, bem como a revisão de literatura sobre o tema proposto. Pretende-se contextualizar alguns aspectos da *Revista do Ensino* do período analisado, como as questões políticas e educacionais da época, além de abordar questões acerca da história da Educação Física, especialmente na análise da utilização dos jogos para os ensinos pré-primário e primário.

No segundo capítulo, "Discursos para a educação da infância na *Revista do Ensino* (1925-1940)", pretende-se apresentar a percepção acerca dos discursos da infância veiculada pela *Revista do Ensino* de Minas Gerais entre 1925 e 1940, bem como busca ressaltar a relação da criança com a educação.

No terceiro e último capítulo, "Discursos dedicados aos jogos na *Revista do Ensino* (1925-1940)", serão apresentadas as recorrências dos discursos acerca da educação física, incluindo aqueles dedicados à utilização dos Jogos na infância pela *Revista do Ensino* de Minas Gerais entre 1925 e 1940.

Enfim, neste trabalho procurou-se investigar como a *Revista do Ensino* apresentou em suas páginas os discursos acerca da educação da infância e dos jogos como componentes da Educação Física entre 1925 e 1940. Assim, ao longo desta pesquisa, procura-se explicitar como a *Revista do Ensino*, por meio dos seus artigos publicados compreendia e tratava a criança nas instituições de ensino, bem como os jogos nos ensinos pré-primário e primário enquanto componentes da Educação Física. Este estudo permite afirmar que os discursos analisados na *Revista do Ensino* tiveram uma preocupação com a educação da infância e a inserção e a prática dos jogos nas escolas mineiras, pois várias medidas foram tomadas no período de investigação, como cursos de capacitação para os professores e a criação das associações de mães. Por meio da publicação de diversos artigos na *Revista*, o governo do Estado de Minas Gerais visava à colaboração da família na educação das crianças e à indicação dos melhores procedimentos a serem utilizados pelos professores a fim de contribuir para formação das crianças.

Deste modo, espero que este estudo possa propiciar novas reflexões acerca da História da Educação Física em Minas Gerais, especialmente a respeito da valorização da infância e a importância dos jogos no interior das escolas.

1 A *REVISTA DO ENSINO,* A EDUCAÇÃO FÍSICA E OS JOGOS NA INFÂNCIA

Considera-se que a investigação no campo da história da educação é extremamente importante para a compreensão da temática da educação da infância e da utilização dos jogos na educação física entre 1925 e 1940 em Minas Gerais. A pesquisa histórica não pode buscar no passado todas as respostas, uma vez que cada tempo e espaço têm a sua particularidade, e ainda cada sujeito observa os fatos e acontecimentos baseado nas suas vivências, experiências e conhecimentos. Devido a isso, a abordagem foi delimitada espacialmente ao Estado de Minas Gerais, no momento em que o país passava por uma crise política (1925-1930) e também pela ascensão de Getúlio Vargas à Presidência (1930-1945).

Na procura da compreensão das especificidades da educação direcionada à infância, bem como da possibilidade de o governo mineiro prescrever e divulgar práticas e representações de Educação Física por meio de um periódico, especialmente os jogos na fase da infância durante as décadas de 1920 e 1930, esta dissertação se propõe a investigar o impresso pedagógico mais representativo da história da educação do Estado de Minas Gerais: a *Revista do Ensino*.

Este capítulo busca então apresentar como ocorreu o surgimento do periódico em 1892 e a sua trajetória, especialmente na delimitação temporal de 1925 até 1940. Pretende-se contextualizar alguns aspectos da *Revista* do período analisado, como as questões políticas e educacionais da época, além de abordar questões acerca da história da Educação Física, especialmente na análise da utilização dos jogos para os ensinos pré-primário e primário.

Ao longo deste capítulo, serão apresentados as fontes e os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa, bem como a revisão de literatura sobre o tema proposto. Toma-se como relevante em uma pesquisa, especialmente de Mestrado, a revisão da literatura de seu tema, pois é assim que o pesquisador consegue uma visão ampla do objeto proposto e uma melhor reflexão nas discussões dos dados obtidos. Outras fontes, além da *Revista do Ensino*, são também delineadas ao longo do texto, como a coleção de leis e decretos do período, considerados necessários durante o processo de investigação por estarem envolvidos com as análises aqui empreendidas. Trata-se, basicamente, dos regulamentos de programas no ensino primário, estabelecidos pelo governo de Minas Gerais e que traziam proposições para a Educação Física nas escolas.

Entende-se que é relevante não delinear atitudes contemporâneas sobre o passado, especialmente quando se tem a intenção de garantir a construção de uma visão historiográfica sobre os discursos da educação da infância e dos jogos nas décadas de 1920 e 1930.

1.1 O surgimento da *Revista do Ensino*, as questões políticas e educacionais da época

No governo do presidente do Estado de Minas Gerais, Afonso Augusto Moreira Pena[13], durante o exercício de Francisco Silviano de Almeida Brandão[14] como Secretário do Interior, foi realizada a primeira Reforma do Ensino do período republicano, aprovada pela Lei n. 41, de 3 de agosto de 1892[15], quando ainda se criou a *Revista do Ensino*. Segundo Maurilane Biccas (2008), o artigo 27 da Lei n. 41 prescrevia que os professores públicos teriam que contribuir para a produção de matérias para o impresso, que teria circulação quinzenal ou mensal. Sua redação final e a revisão ficariam a cargo de um professor do Ginásio, da Escola Normal ou da Escola de Farmácia de Ouro Preto. Vale ressaltar que as prescrições da Lei n. 41, de 1892, praticamente não tiveram tempo de serem concretizadas, uma vez que foram publicados somente três números da *Revista* em 1892, tendo sido logo desativada. A razão para isso pode estar relacionada ao momento político, tendo em vista a ocorrência de divergências e disputas entre diversos grupos nos anos que se seguiram à Proclamação da República, caracterizado como um momento de grandes incertezas para a organização política do país e do Estado de Minas Gerais. É importante salientar que apenas em 1920, no governo de Artur Bernardes[16], ocorreu uma tentativa de resgate da *Revista do Ensino* por meio da Lei n. 800, mas esta proposta não saiu do papel (SOUZA, 2001; BICCAS, 2008). Os autores consultados na presente dissertação não apresentaram em seus estudos informações para explicar o motivo da *Revista* não ter saído do papel em 1920.

De acordo com Paula Guimarães (2011), na visão dos governantes da década de 1920, a educação seria um meio muito eficaz para tornar o Brasil digno de participar das nações que eram consideradas civilizadas. Alguns discursos contribuíram para tornar isso possível, especialmente aqueles direcionados para a educação da população de massas. Para os dirigentes políticos e intelectuais, a educação voltada aos menos favorecidos economicamente levaria o

---

[13] Afonso Augusto Moreira Pena nasceu em 1847, em Santa Bárbara (MG). Governou o estado de Minas Gerais entre 1892 e 1894. Por meio de eleição direta, passou a exercer a presidência da República em 15 de novembro de 1906. Faleceu no Rio de Janeiro, em 14 de junho de 1909, sem concluir seu mandato presidencial. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/ex-presidentes/affonso-penna/biografia>. Acesso em: 20 out. 2015.

[14] Francisco Silviano de Almeida Brandão, natural de Silvianópolis (MG), foi médico e professor. Foi Secretário do Interior na gestão de Afonso Pena e ocupou a presidência do Estado no período de 7 de março de 1898 a 21 de janeiro de 1902 (BICCAS, 2008, p. 33).

[15] A Lei n. 41, de 3 de agosto de 1892, previa mudanças nas escolas normais, ampliando e diversificando o número de cadeiras a serem cursadas pelos futuros professores (BICCAS, 2008, p. 33).

[16] Arthur Bernardes assumiu o governo mineiro em 1918. Em 1922, Bernardes foi eleito presidente da República, sendo substituído no governo de Minas por Raul Soares (DICIONÁRIO HISTÓRICO-BIOGRÁFICO BRASILEIRO, 1984 *apud* GUIMARÃES, 2011, p. 40).

Brasil a se tornar moderno e o integraria aos outros países dados como “cultos”, tais quais Alemanha, França, Inglaterra e EUA.

Em 1924, Fernando de Mello Vianna assumiu o governo mineiro, com a tarefa de alavancar o Estado para a modernização, dentro da perspectiva de mudanças para a ampliação e melhoria educacionais. As estratégias utilizadas com a intenção de modernizar o estado tiveram como prioridade a instrução primária, mas também investimentos na construção de estradas e ferrovias em todo o território mineiro, além de estabelecer um programa para a indústria, para o comércio e para a exploração de recursos minerais (BICCAS, 2008). No ano de 1925, o governador realizou então uma Reforma na Instrução Pública do Estado, coordenada por Sandoval Soares Azevedo (Secretário do Interior) e por Lúcio José dos Santos (Diretor da Instrução Pública)[17], responsáveis por baixarem os decretos[18] que regulamentaram o ensino primário, os quais propiciariam investimentos na difusão e expansão das escolas primárias para todo o Estado.

Outro fato importante na gestão de Mello Vianna para a reorganização da Instrução Pública foi a reformulação da *Revista do Ensino* em 1925. Assim, neste momento, a *Revista* passou a circular mensalmente e sob a responsabilidade da Directoria de Instrucção Pública de Minas Gerais, como previa o Regulamento do Ensino de 1924 em seu artigo 479*,* que indicava que o periódico era destinado a "orientar, estimular e informar os *funccionarios* do ensino e os particulares interessados”[19]. Então, quando a *Revista do Ensino* voltou a circular em 1925, os responsáveis pela sua nova edição desconsideraram os três números anteriores, aqueles publicados em 1892, e iniciaram a sua nova circulação a partir do número 1 (SOUZA, 2001).

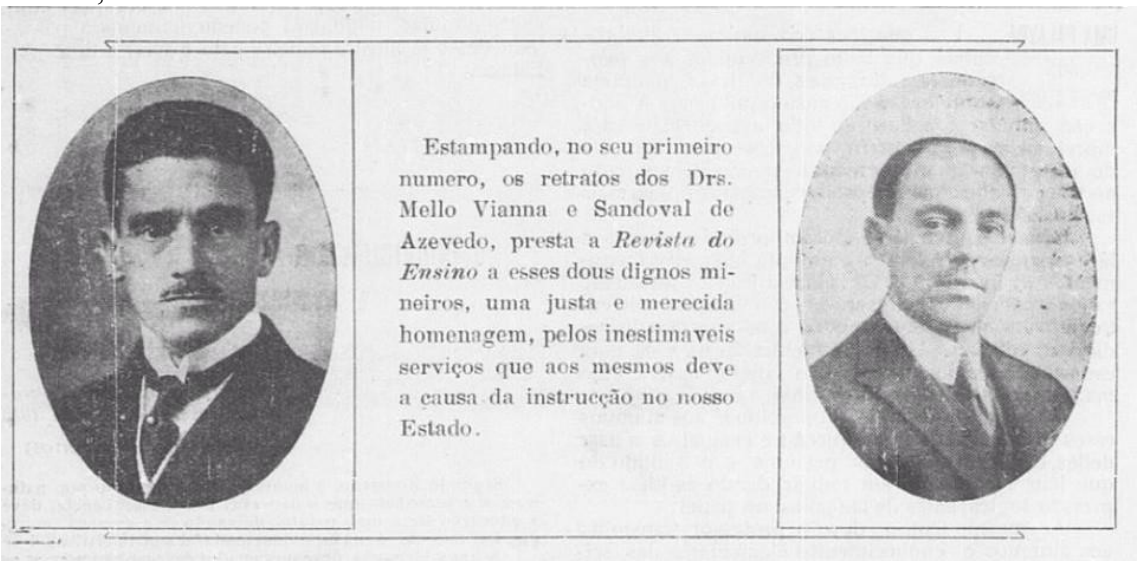
A *Revista do Ensino* criada em 1925 tinha a intenção de contribuir para o exercício do magistério como uma ferramenta de indicação de práticas pedagógicas e maneiras de desenvolvê-las no interior das escolas. Foi, portanto, um meio utilizado para a divulgação de suporte teórico educativo para os docentes.

Na gestão de Mello Vianna (1924-1926) foram publicados 17 números da *Revista do Ensino*, utilizados prioritariamente de duas maneiras. A primeira era destinada a orientar e informar os mestres sobre os temas mais relevantes da educação que circulavam no Brasil e, principalmente, nos países da América Latina, nos Estados Unidos e na Europa. Havia ainda

[17] Lúcio José dos Santos, orador, autor, professor de ciência, jornalista e um católico fervoroso, esteve à frente da Diretoria de Instrução Pública no governo de Fernando de Mello Vianna (1924-1926). No governo de Antônio Carlos e Francisco Campos foi diretor da Escola de Aperfeiçoamento, em 1929. Ainda foi um dos grandes colaboradores da *Revista do Ensino* nos primeiros quinze anos de sua existência (BICCAS, 2008, p. 38).
[18] Decreto n. 6.555, de 19 de agosto de 1924, que regulamentava o Ensino Primário; Decreto n. 6. 758, de 1° de janeiro de 1925, que dispunha sobre o Ensino Primário (SOUZA, 2001, p. 25).
[19] REVISTA DO ENSINO, n. 1, mar. 1925, p. 1. Arquivo Público Mineiro.

outros textos publicados no periódico por professores mineiros, que, por meio da reflexão de sua prática docente, poderiam contribuir indicando e ensinando outros professores a planejarem e desenvolverem suas aulas. O segundo objetivo era divulgar as ações políticas dos governantes mineiros, como difundir e registrar as obras públicas e eventos criados no governo Mello Vianna. A importância do referido governante e do seu secretário de Educação era definida já no primeiro exemplar da nova edição do periódico (BICCAS, 2008).

FIGURA 1 - Os retratos do Presidente do Estado de Minas, Mello Vianna, e do Secretário do Interior, Sandoval Soares Azevedo



Estampando, no seu primeiro numero, os retratos dos Drs. Mello Vianna e Sandoval de Azevedo, presta a *Revista do Ensino* a esses dous dignos mineiros, uma justa e merecida homenagem, pelos inestimaveis serviços que aos mesmos deve a causa da instrucção no nosso Estado.

Fonte: *REVISTA DO ENSINO*, n. 1, mar. 1925, p. 1. Arquivo Público Mineiro (APM).

Percebe-se que a *Revista do Ensino* utilizou suas páginas para homenagear estes dois senhores pelos trabalhos desenvolvidos no governo. Assim, queriam mostrar para a sociedade a importância destes governantes em relação aos serviços prestados sobre a instrução do Estado e, ainda, enaltecer a responsabilidade deles acerca da circulação do periódico entre o meio docente mineiro.

De acordo com Maurilane Biccas (2008), foi utilizada a melhor tecnologia de editoração gráfica da época para a produção da *Revista,* tendo um projeto gráfico totalmente planejado que abrangia desde a qualidade do papel até a utilização de fotografias, ilustrações e imagens coloridas. Os editores esmeravam-se para que os textos tivessem uma linguagem de fácil compreensão e uma aparência atraente por meio de imagens que pudessem encantar os leitores. Todos os recursos de imagens publicados nas páginas da *Revista* certamente tinham seus propósitos, sinalizavam um tipo de organização, hierarquização e intencionalidade das informações veiculadas.

Durante o governo de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada[20] na presidência do Estado de Minas Gerais, foi Secretário de Interior Francisco Luís da Silva Campos[21]. Ambos foram responsáveis pela criação e implantação da Reforma de 1927 no ensino público mineiro e propuseram a utilização da *Revista do Ensino* para a divulgação das novas diretrizes educacionais. Várias ações foram executadas por meio da Reforma de 1927: "Foram feitos altos investimentos em sua implementação: a vinda de professores estrangeiros; a intensa utilização da *Revista do Ensino* como divulgadora dos princípios da Reforma; a criação de Cursos de Aperfeiçoamento para professores, entre outras iniciativas" (SOUZA, 2001, p. 26).

No governo de Antônio Carlos de Andrada, pode-se perceber a importância dada à formação do professor. O governo investiu na vinda de professores estrangeiros, sendo que se destacam os cursos e palestras ministrados por Theodore Simon, médico e professor da Universidade de Paris e colaborador de Binet na escala para a medida da inteligência; Jeanne Louise Milde, professora da Academia de Belas Artes de Bruxelas; Leon Walter e Artur Perrelet, que fizeram parte do Instituto Jean-Jacques Rousseau, de Genebra; e Helena Antipoff, a qual trabalhou no mesmo instituto com Edouard Claparède (PEIXOTO, 2003).

É necessário destacar que a década de 1920 tem sido pesquisada na História da Educação brasileira como um período que acolheu duas campanhas políticas importantes e que tiveram relação entre si: saúde e educação (FARIA, 2009). Marta Carvalho (2009) argumenta que nessa década a educação era um enorme problema nacional devido às tentativas de incutir o hábito para o trabalho entre os alunos e acabar com as doenças da população.

---

[20] Antônio Carlos Ribeiro de Andrada foi Presidente do Estado entre 1926 e 1930. Nasceu em Barbacena, em 5 de setembro de 1870 e faleceu em 1° de janeiro de 1946. Foi promotor, magistrado e professor. Como presidente de Minas Gerais, investiu na instrução primária e normal (BICCAS, 2008, p. 46). No seu governo houve cinco decretos: o Decreto n. 7.970, de 15 de outubro de 1927, regulamentou o Ensino Primário; o Decreto, n. 8.094, de 22 de dezembro de 1927, estabeleceu o Programa do Ensino Primário; o Decreto n. 8.162, de 20 de janeiro de 1928, regulamentou o Ensino Normal; o Decreto n. 8.225, de 11 de fevereiro de 1928, estabeleceu o programa do Ensino Normal; por fim, o Decreto n. 8.987, de 22 de fevereiro de 1929, regulamentou a Escola de Aperfeiçoamento (SOUZA, 2001, p. 29).

[21] Francisco Luís da Silva Campos nasceu em Dores do Indaiá, em 18 de novembro de 1891. Por parentesco, ligava-se a numerosas famílias influentes na vida econômica, política e social do Estado. Foi deputado estadual, deputado federal, Secretário do Interior e, no governo de Getúlio Vargas, tornou-se o primeiro Ministro da Educação (1930-1932), preocupando-se essencialmente com os ensinos superior e secundário. Exerceu ainda os cargos de Consultor-Geral da República (1933-1937) e Ministro da Justiça (1937-1941) (FAUSTO a*pud* BICCAS, 2008, p. 46).

Assim, é possível encontrar na *Revista do Ensino* o artigo "Os methodos de educação e hygiene applicada", de Edouard Clapàrede[22]. Publicado em 1925[23], refere-se às teses que apresentou ao Congresso de Higiene Mental, em junho de 1922, em Paris. Para o autor, "[...] o menino deve adquirir habito do trabalho, a noção do cumprimento do dever, não para obedecer a outrem, mas porque este modo de proceder lhe é agradavel", e "[...] a escola deve ser activa, isto é, mobilizar a actividade da creança. Deve constituir mais um laboratório do que um auditório. Com esse intuito, ella poderá tirar partido vantajoso do jogo, que estimula ao maximo a actividade infantil"[24]. Pode-se perceber que, neste artigo, Clapàrede tinha a intenção de impor no ambiente escolar o hábito do trabalho desde a infância e, por meio do desenvolvimento dos jogos, visava à preparação das crianças para a vida adulta. Portanto, para Clapàrede, as escolas eram consideradas como um meio para desenvolver a criança e ainda defendia que o jogo era uma forma eficaz para introduzir o indivíduo no ambiente de trabalho (ARCE; SIMÃO, 2007).

Leva-se em conta ainda que a escola tinha a finalidade de transformar os corpos aparentemente raquíticos, débeis e fracos das crianças em corpos sadios, belos, robustos e fortes (VAGO, 2010). Em relação à tentativa de acabar com as doenças, acreditava-se que era por meio da educação que conseguiriam que fossem incrementadas as medidas de política sanitária para os sujeitos sociais, introduzindo hábitos higiênicos de forma mais eficiente (CARVALHO, 2009). Nas palavras da Marta Carvalho (2009), na década de 1920 ocorreu um movimento feito por médicos e higienistas a favor da educação cujos objetivos comuns eram a reforma dos serviços públicos e a modernização do país. Além disso, a saúde e a educação eram indissociáveis. Tinha-se a ideia de que, para o Brasil progredir, era necessário cuidar da saúde e da educação conjuntamente; assim, seria alcançada a regeneração da sociedade brasileira.

Em Belo Horizonte, em maio de 1927, aconteceu também o *Primeiro Congresso de Instrucção Primaria*, que abrangeu conferências de especialistas da área. Além disso, algumas

[22] Segundo Izabel Petraglia e Elaine Dias (2010), Edouard Clapàrede nasceu em 1873 e seu faleceu em 1940. Ele foi médico, psicólogo, educador e cientista suíço. Sua origem é de uma família protestante e, devido à sua religiosidade e ao incentivo do pai, tornou-se um médico missionário. Claparède foi para Leipzig cursar medicina, voltando para Genebra após um semestre a fim de cuidar da sua mãe. Concluiu seu curso nesta cidade e, em 1897, fez o doutorado, escrevendo a tese **Du sens musculaire**: à propos de quelques cas d'hemiataxie posthémiplégique, que lhe proporcionou novo contato com a psicologia, a qual havia abandonado há quatro anos (NASSIF, 2008, p. 28). Claparède enveredou pelo caminho da psicologia infantil e educacional a partir de uma ótica biológica e evolucionista, entendendo, então, que o desenvolvimento do ser humano significa sempre uma procura pela conservação da vida, pela adaptação ao ambiente. Nesse sentido, qualquer processo psicológico teria como função a adaptação ao ambiente, inclusive o *interesse,* um dos mais importantes conceitos da sua obra (NASSIF, 2008, p. 55).

[23] REVISTA DO ENSINO, n. 6, ago. 1925, p. 152-153. Arquivo Público Mineiro.

[24] REVISTA DO ENSINO, n. 6, ago. 1925, p. 152. Arquivo Público Mineiro.

professoras foram contempladas com uma viagem aos Estados Unidos com o objetivo de conhecer os novos métodos educativos propostos naquele país[25]: "[...] senhorita Lucia Monteiro, Amelia Monteiro, Alda Lodi e Benedicta Valladares, destinadas, esta à Escola Normal Modelo e as três outras à Escola de Aperfeiçoamento"[26].

Para a elaboração e a organização das *theses* que seriam discutidas no *Primeiro Congresso de Instrucção Primaria*, foram convidados professores, inspetores escolares e outros sujeitos considerados aptos a compor o grupo, sendo que uma dentre as onzes comissões constituídas foi formada por professores e médicos, chamada de "Hygiene Escolar e Educação Physica". Três professoras fizeram parte da comissão: Anna Luiza de Araujo, Marietta Brochado e Guiomar Meirelles. Quatro foram os médicos anunciados para compor a equipe: Dr. Lucas Monteiro Machado, Dr. Theophilo Santos, Dr. Abilio de Castro e Dr. Marques Lisbôa[27]. A criação desta comissão para o congresso demonstra que o governo tinha a preocupação tanto com a higiene, quanto com a educação *physica* dos alunos. Nestes termos, os professores não foram os únicos destinados a compor a comissão de "Hygiene Escolar e Educação Physica", uma vez que os médicos também opinaram no desenvolvimento das questões no interior das escolas.

As publicações de artigos na *Revista do Ensino* sobre os resultados do congresso aparecem nos seguintes exemplares: no já citado número 18 (1926); no número 19 (1926), onde foram divulgadas as "theses" organizadas por cada comissão[28]; no número 20 (1927), quando apresentaram informações sobre a programação do congresso, bem como anunciaram sua data de instalação para 9 de maio e o encerramento para 14 de maio daquele ano[29]; o número 21(1927), quando apresentaram informações sobre a realização do evento[30]; finalmente, o número 22 (1927), que mostrou as conclusões referentes a cada uma das "theses" debatidas pelas comissões[31].

É importante destacar que, ao longo das publicações acerca do evento, apareceram outros nomes além daqueles que compunham a comissão inicial de trabalho "Hygiene Escolar e Educação Physica". Os novos nomes apontados referem-se a três médicos (Oswaldo Campos, Alberto Alvares e Magalhães Drummond), o escritor Alexandre Drumond, o diretor de escola

[25] Em 1927, Francisco Campos enviou um grupo de professoras mineiras, para estudos educacionais, à Columbia University, a mais importante universidade dos Estados Unidos, uma das percussoras do movimento da Escola Nova (BICCAS, 2008, p. 56.)
[26] REVISTA DO ENSINO, n. 37, set. 1929, p. 62. Arquivo Público Mineiro.
[27] REVISTA DO ENSINO, n. 18, out. 1926, p. 346-347. Arquivo Público Mineiro.
[28] REVISTA DO ENSINO, n. 19, dez. 1926, p. 405-407. Arquivo Público Mineiro.
[29] REVISTA DO ENSINO, n. 20, abr. 1927, p. 418-419. Arquivo Público Mineiro.
[30] REVISTA DO ENSINO, n. 21, maio-jun. 1927, p. 445-454. Arquivo Público Mineiro.
[31] REVISTA DO ENSINO, n. 22, ago.-set. 1927, p. 477-506. Arquivo Público Mineiro.

José Augusto Lopes e o assistente técnico do ensino Julio de Oliveira. Destacam-se ainda alguns nomes já presentes na publicação de número 18: Dona Guiomar Meirelles, professora que se especializou em Educação Física e posteriormente publicou diversos artigos sobre a temática na *Revista do Ensino*, e ainda Marques Lisbôa, que naquele momento apresentava-se como professor.

Nota-se que a referida comissão indicou alguns apontamentos acerca da necessidade dos exercícios físicos na educação. Assim, a conclusão da "These 5" apresentou a seguinte pergunta: "Como introduzir na escola primaria a cultura *physica* necessária á nossa gente?". Foi então apresentada, dentre outras, a seguinte proposta encaminhada pelo professor Pereira da Silva: "A educação *physica* deve ser parte integrante do programma das escolas publicas primarias"[32]. Assim, pode-se perceber a importância que a comissão atribuía à presença da educação *physica* na escolarização da infância. A partir dessa ideia, a comissão preocupou-se em discutir na "These 5" as características das pessoas responsáveis por ministrar e o local adequado para as atividades físicas:

> O ensino será, nos grupos e jardins da infancia, ministrado por professoras especialistas, e, em escolas isoladas, pela professora, que fará aprendizagem nos grupos. Haverá nas Escolas Normaes um curso de especialização de "Educação Physica". Actualmente, porém, deverá ser constituida uma commissão que, sujeita a um criterio unico, dirija a "Educação Physica"[33].

Como apontou Miguel Faria (2009), até mesmo para os congressistas, estas ideias parecem ter deixado muitas dúvidas, o que pode ter levado à proposição de uma opinião contrária e publicada no mesmo artigo, um pouco mais detalhada:

> Discordando das conclusões, o dr. Alexandre Drumond apresentou este substitutivo, que foi approvado:
> a) a educação physica deve ser parte integrante e não complementar do programma das escolas publicas primarias;
> b) deve ser disciplina obrigatoria e ministrada diariamente, por professores competentes, conhecedores do exercicio e seu mechanismo, capazes de realizal-os bem, enthusiastas do ensino; [...];
> d) organizar em cada escola um campo especial para a pratica da educação physica; [...];
> g) nomear professores especializados para a educação physica; [...];
> i) constituir uma commissão que, sujeita a um criterio unico, ministre a educação physica em aulas, que serão, depois, repetidas pelos professores que se encarregarem dessa disciplina[34].

[32] REVISTA DO ENSINO, n. 22, ago.-set. 1927, p. 502. Arquivo Público Mineiro.
[33] REVISTA DO ENSINO, n. 22, ago.-set. 1927, p. 502. Arquivo Público Mineiro.
[34] REVISTA DO ENSINO, n. 22, ago.-set. 1927, p. 502. Arquivo Público Mineiro.

Diante do acima exposto, observa-se que a comissão de "Hygiene e Educação Physica" mostrou o quanto era importante a inserção da Educação Física nos jardins de infância e nos Grupos Escolares do Estado, além de ter professores capacitados para ministrarem tal disciplina e um local apropriado para o desenvolvimento das atividades propostas. Aquela comissão tratava esta disciplina como parte integrante das propostas educativas do Estado de Minas Gerais.

Possui grande relevância o momento histórico em que teve início a circulação da *Revista do Ensino*, levando em conta as primeiras discussões acerca da "educação física" como uma atividade propriamente escolar e o reconhecimento da necessidade de existirem professores capacitados para a disciplina.

A *Revista do Ensino* foi considerada o impresso mais importante para a reforma do ensino em Minas Gerais, pois foi vista como um instrumento de apresentação, discussão, avaliação e estímulo das ideias pedagógicas renovadoras (BICCAS, 2008). No Brasil e em Minas Gerais, nos anos que findavam a Primeira República ou República Velha, a educação foi um dos problemas mais discutidos. Observa-se já existia uma consciência da precariedade do ensino, tendo em vista que, desde o início do século XX, os políticos e educadores se mobilizaram em torno da revisão do sistema educacional brasileiro, com a intenção da oferta de oportunidades escolares a toda a população do país, como também à melhora de sua qualidade (PEIXOTO, 2000). Assim, os educadores defenderam o direito ao ensino a todos os indivíduos, sendo um direito inalienável de todo cidadão.

Quando Getúlio Vargas assumiu o poder em 1930, ele incluiu efetivamente no seu programa de reconstrução nacional a difusão do ensino público, especialmente no ramo técnico-profissional (PEIXOTO, 2000). No período Vargas (1930-1945), ocorreu a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública[35], cujo primeiro ministro foi o mineiro Francisco Campos. Segundo Verônica Costa (2009), em 1931, o ministro da Educação e Saúde foi responsável por implementar no âmbito nacional um conjunto de decretos[36] mais conhecido por Reforma Francisco Campos. Tais decretos apresentaram mudanças importantes para o ensino

[35] Decreto n. 19.402, de 14 de novembro de 1930: Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e S aúde Pública. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 10 ago. 2015.

[36] Decretos que compõem a Reforma Francisco Campos: a) Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931: cria o Conselho Nacional de Educação; b) Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; c) Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; d) Decreto n. 19.890, de 18 de abril 1931: dispõe sobre a organização do ensino secundário; e) Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931: estabelece o ensino religioso nas escolas públicas; f) Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931: organiza o ensino comercial; regulamenta a profissão de contador e dá outras providências; g) Decreto n. 21.241, de 4 de abril de 1932: consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário (SAVIANI, 2008, p. 195-196).

superior; para os ensinos secundário e comercial; para assuntos relativos à nova regulamentação do ensino, como a criação do Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo do Ministério da Educação e Saúde Pública; para a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal.

Paralelamente, em Minas Gerais, em 1930, assumiu o governo Olegário Maciel[37], que vivenciou um momento político bastante conturbado e crítico para o Brasil e também para Minas Gerais, uma vez que estava em processo, em nível nacional, a Revolução de 30, que propiciou a tomada do poder por Getúlio Vargas. Segundo Ana Maria Peixoto (1983), o Estado de Minas Gerais sofria dificuldades econômicas em função da crise internacional de 1929, da crise do café em 1930 e pelos novos rumos que a economia mineira tomava. Apesar de o governante mineiro pretender honrar os compromissos assumidos no pleito anterior com relação aos acordos estabelecidos sobre a educação, no processo de instauração da Revolta de 1930, devido à instável conjuntura político-econômica, teve que mudar as estratégias na política educacional, especialmente aquelas que se referiam à expansão do ensino público em todo estado e a garantia para a implementação da reforma de ensino.

Na concepção de Ana Maria Peixoto (2000), Olegário Maciel adotou uma política de educação restritiva. Assim, em 1931, a Secretaria de Educação e Saúde Pública suspendeu o ensino em 335 escolas rurais, 112 escolas urbanas e 26 escolas noturnas. Esse fato foi justificado pela falta de prédios escolares adequados, a infrequência dos alunos e a deficiência de matrícula. Ainda segundo a autora, em março deste mesmo ano, publicaram o Decreto n. 9.892, que não favoreceu a carreira docente, pois um grande número de professores teve seus ordenados reduzidos e a perda de alguns benefícios. Além disso, o governo não levava mais em conta a carreira do magistério para fins de remuneração, qualificação, tempo de serviço etc. Apesar de o governo manter o discurso sobre a importância da educação, o setor sofreu contenções e reduções da oferta de vagas.

Segundo Maurilane Biccas (2008), em 1930 foi mantida a regularidade da publicação da *Revista do Ensino*, mas, após essa data, foram reunidos três números em apenas um exemplar (50, 51 e 52). Nesse período, ocorreu a mudança de governo, o que pode explicar também a irregularidade na periodicidade da *Revista do Ensino*. Tais mudanças mostraram aspectos relevantes da política educacional mineira.

[37] Olegário Dias Maciel nasceu 6 de outubro de 1855 e faleceu em 5 de setembro de 1933. Natural de Bom Despacho, Minas Gerais. Ocupou interinamente a Presidência do Estado substituindo Raul Soares quando este esteve com problemas de saúde (BICCAS, 2008, p. 57).

Apesar da diminuição quantitativa de escolas e alunos matriculados, em Minas Gerais foi priorizado o investimento na qualidade do ensino, com a manutenção de alguns aspectos pautados no momento em que Francisco Campos cuidava da educação no Estado, como a Escola de Aperfeiçoamento[38], criada com o intuito de formar uma elite de professores que teriam a missão de modificar as escolas mineiras e introduzir as bases da Escola Nova (BICCAS, 2008).

É importante ressaltar que o movimento escolanovista ou Escola Nova[39] surgiu oficialmente em 1889 na Inglaterra, quando Cecil Reddie inaugurou a primeira *new school*. No Brasil, no início do século XX, já chegavam algumas propostas escolanovistas. Entretanto, elas se impuseram com mais força na década de 1920, quando se acreditava que a educação popular era um mecanismo modernizador e capaz de disciplinar a sociedade brasileira (SOUZA, 2001).

A Escola Nova defendia que o ensino deveria estar direcionado ao aluno e não ao professor. Nessa nova modalidade, o professor não seria mais o único detentor do conhecimento e passava a ser um facilitador do processo educacional. Além disso, a escola deveria ter a finalidade de educar e não apenas instruir, onde os alunos deveriam aprender fazendo (VEIGA, 2000).

> [...] a proposta da escola nova centralizava-se no pensamento liberal, assim como sua concepção de liberdade. Tal liberdade seria constituída entre professor e aluno e encontrava-se vinculada aos limites da convivência democrática, numa perspectiva que estimulava seus alunos a constituírem sua própria liberdade. Era objetivo dessa nova pedagogia criar um novo homem, assim como uma nova sociedade com base na afirmação do ideal de liberdade (GUIMARÃES, 2011, p. 56).

Segundo a autora acima citada, foi a partir dos anos 1920 que se operou uma transformação sutil no discurso pedagógico por meio do fortalecimento do escolanovismo. Surgiram então propostas otimistas para a educabilidade da criança e na natureza infantil. Desde o início do século XX essa proposta já chegara ao Brasil através dos seguidores de Dewey[40],

---

[38] "A escola de Aperfeiçoamento, a que se referiam o regulamento approvado pelo decreto 7.970-A de 15 de outubro de 1927 e a lei de n. 1036 de 25 de setembro de 1928, foi regulamentada a 22 de fevereiro do corrente anno e installada a 13 de março. O seu objetivo é preparar e aperfeiçoar, do ponto de vista technico e scientifico, os candidatos ao magisterio normal, à assistencia technica do ensino e às directorias dos grupos escolares". REVISTA DO ENSINO, n. 37, set. 1929, p. 62. Arquivo Público Mineiro.

[39] "[...] o uso adequado da expressão Escola Nova abrangia um largo comprometimento científico, mas compreendia também uma "revisão dos fins sociais, uma nova filosofia da educação in *extenso,* uma nova compreensão da vida e da fase de evidente transformação social" que, segundo o seu ponto de vista, caracterizava o mundo em que vivia". Foi a partir dos anos 1920 que operou no discurso pedagógico uma transformação sutil, quando ocorreram propostas otimistas na educabilidade da criança e na natureza infantil (Lourenço Filho *apud* CARVALHO, 2009, p. 301).

[40] John Dewey (1859-1952), filósofo norte-americano, foi precursor dos pressupostos democráticos na educação. Pregava uma atitude experimental no método educativo, valorizando uma pedagogia pragmática e funcional,

com intenção de valorização das diferenças individuais e do tratamento diferenciado para o aluno. Nesta perspectiva, a *Revista do Ensino* propagava que os educadores deveriam valorizar "a personalidade infantil aceita, respeitada, ouvida, e não mais ignorada ou, conscientemente, reprimida"[41]. Assim, a escola deixaria de ser um ambiente sombrio e disciplinado e passaria a ser um ambiente alegre, uma comunidade democrática que incentivava a criatividade do aluno, onde este teria a liberdade de observar, pensar e criticar. O ideal de qualidade da escola, por meio de um discurso da eficiência, construía-se pelas novas tendências pedagógicas, abarcando os princípios da Escola Nova.

No artigo "As diretrizes da Escola Nova", de 1932[42], o professor Anisio S. Teixeira[43] apontava que o termo Escola Nova "[...] não é mais do que a escola transformada como se transformam todas as instituições humanas, à medida que lhes podemos aplicar conhecimentos mais precisos dos fins e meios a que se destinam"[44]. Entende-se, pela sua concepção, que a sociedade não busca reviver os métodos considerados errôneos ou empíricos dos seus ancestrais, pois pode existir uma educação nova que possibilita a renovação desse processo. Anísio Teixeira foi também responsável por iniciar a divulgação das obras de Dewey no Brasil, do final da década de 1920 até a de 1950, uma vez que assumiu a crítica que Dewey fez à Escola Tradicional e à Escola Nova, tomando a Escola Tradicional como incapaz de perceber que, junto ao objeto primário do seu ensino, pudessem ser adquiridos outros conhecimentos (NUNES, 2010).

Politicamente, no âmbito educativo, deve-se destacar ainda o momento em que Gustavo Capanema Filho[45], considerado homem de confiança da Igreja Católica, foi nomeado

---

centrada no interesse da criança. Foi criador de frases famosas como "*learning by doing*" ("aprender fazendo") (GUIMARARÃES, 2011, p. 56).

[41] REVISTA DO ENSINO, n. 65-66-67, jan.-mar. 1932, p. 7. Arquivo Público Mineiro.

[42] REVISTA DO ENSINO, n. 65-66-67, jan.-mar. 1932, p. 5-33. Arquivo Público Mineiro.

[43] Anísio S. Teixeira nasceu em 1900 em Caetité, pequena cidade do interior baiano, e faleceu em 1971. Em 1922, bacharelou-se em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro. Iniciou sua vida pública em 1924, quando foi convidado para ocupar o posto de diretor da Instrução Pública do Estado da Bahia. De 1931 a 1935, foi diretor-geral da Instrução Pública do Distrito Federal. Nessa condição, teve oportunidade de pôr em prática suas ideias renovadoras, de modo especial no âmbito da formação docente, ao criar o Instituto de Educação e transformar a Escola Normal em Escolas de professores. Com a queda do Estado Novo e a reabertura democrática no Brasil, assumiu no governo da Bahia o cargo de secretário da Educação em 1947, onde permaneceu até 1951, quando retornou ao Rio de Janeiro, assumindo nesse mesmo ano, no governo federal, o cargo de secretário-geral da CAPES, na época Campanha e depois Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior. Em 1964, em decorrência da ditadura militar, teve os seus direitos políticos cassados e foi afastado da vida pública, perdendo todos os seus cargos, com exceção da condição de membro do Conselho Federal de Educação (CFE). Para Anísio S. Teixeira, a educação é um direito de todos, e não é jamais um privilégio. Ele buscou por meio da educação, consolidar as conquistas democráticas, contrapondo-se às visões tradicionais (SAVIANI, 2008, p. 218-222).

[44] REVISTA DO ENSINO, n. 65-66-67, jan.-mar. 1932, p. 5. Arquivo Público Mineiro.

[45] Gustavo Capanema Filho nasceu a 10 de agosto de 1890, em Pitangui (MG). Formou-se na Faculdade Livre de Direito de Belo Horizonte. Em 1927 foi vereador de sua cidade natal. Tornou-se, em setembro de 1929, oficial de

ministro da Educação e Saúde, em 1934, tendo se mantido no cargo até o fim do Estado Novo, em 1945. A Constituição Federal de 1934 introduziu novos aspectos que envolveram a educação, tais como: a obrigatoriedade e a gratuidade para o ensino primário; a gratuidade para o pós-primário; a destinação de recursos por meio da formação de fundos de educação (COSTA, 2009).

> No âmbito da educação, as atividades do órgão eram desenvolvidas em dois níveis interligados. Em um nível mais concreto, voltava-se para a construção de um sistema nacional público de ensino. Em nível mais amplo, orientava-se no sentido de uma atuação sobre a cultura e a sociedade, criando normas e instituições para a incorporação e mobilização dos vários segmentos sociais no projeto de construção nacional (COSTA, 2009, p. 56).

Percebe-se que, nos anos 1930 e 1940, o nacionalismo foi base para a articulação de um ideário educacional. No governo de Getúlio Vargas pode-se observar as diretrizes nacionais da política educacional. Como já foi dito anteriormente, já em 1931, Francisco Campos, então ministro da Educação e Saúde, implementou um conjunto de decretos de abrangência nacional. A preocupação com a educação também perpassou as diretrizes da passagem de Gustavo Capanema no Ministério de Educação e Saúde.

No âmbito do Estado de Minas Gerais, em relação à trajetória da *Revista do Ensino*, observa-se que, em 1940, ocorreu mais uma suspensão em sua publicação. A justificativa para isso estaria ligada aos problemas econômicos advindos com a Segunda Guerra Mundial. De maneira irregular a *Revista* voltou a circular em 1946. Desse período até janeiro de 1971, continuou a sua publicação, tendo o seu encerramento com o número 239, no governo de Rondon Pacheco no Estado de Minas Gerais (BICCAS, 2008).

O impresso pedagógico *Revista do Ensino*, desde a década de 1920, foi o principal canal de comunicação do governo de Minas Gerais com os professores, chegando às diversas cidades do interior do Estado (SOUZA, 2001). Segundo Paula Guimarães (2011), a *Revista do Ensino* era enviada a todas as escolas públicas mineiras. Inicialmente, compunha um encarte do *Jornal de Minas Gerais*; posteriormente, suas publicações se tornaram independentes. Maurilane Biccas (2008) informa que foi em fevereiro de 1926 que a *Revista do Ensino* deixou

---

gabinete do governo mineiro de Olegário Maciel e, em novembro do mesmo ano, assumiu a Secretaria do Interior, sucedendo Francisco Campos. Em 1931 era secretário de Finanças do governo de Minas. Com a morte de Olegário Maciel, em 5 de setembro de 1933, Gustavo Capanema assumiu o governo de Minas, esperando ser nomeado interventor do Estado. Entretanto, Getúlio Vargas nomeou Benedito Valadares. Em 1934, Capanema foi nomeado ministro da Educação e Saúde, cargo no qual permaneceu por 11 anos, até o final do Estado Novo, em 1945 (SAVIANI, 2008, p. 267).

de ser o anexo do jornal oficial de Minas Gerais e passou, assim, a circular não apenas em instituições vinculadas ao poder público.

De acordo com dados do *Jornal de Minas Gerais,* em 1926 eram enviados gratuitamente pelo menos 5.000 exemplares a todas as instituições públicas de ensino (BICCAS, 2008). A possibilidade de assinatura individual da *Revista do Ensino* aconteceu a partir de dezembro de 1929, a qual podia ser anual ou mensal, ou ainda poderia ocorrer a sua venda avulsa. A partir desse momento, era então possível ter acesso à *Revista* das seguintes formas: pelo recebimento nos estabelecimentos nos quais trabalhavam, por meio de assinatura ou na compra de números avulsos. Ainda há hipóteses de que as livrarias eram locais de revenda destes números avulsos; entretanto, o mais provável era que pudessem ser adquiridos na própria Imprensa Oficial do Estado (BICCAS, 2008).

1.2 O impresso pedagógico como fonte e os caminhos metodológicos da pesquisa

Para Elaine Rodrigues e Maurilane Biccas (2015, p. 153), impressos pedagógicos são "[...] livros didáticos, manuais escolares, imprensa periódica especializada em educação, bibliotecas escolares, coleções dirigidas a professores". Para essas autoras, em relação à multiplicidade de materiais, os impressos são encarados como objeto - ou seja, dispositivo de normalização pedagógica e usado como um suporte material para as práticas escolares - e não como fonte de investigação.

Os impressos pedagógicos têm-se apresentado como uma nova possibilidade de objetos para as pesquisas em vários países do mundo, e recentemente também no Brasil. Maurilane Biccas (2008) e Miguel Faria (2009) indicam alguns estudiosos europeus que se debruçaram sobre os impressos pedagógicos, como Antonio Nóvoa, Pierre Caspard e Penélope Caspard. No Brasil, destacam-se Denise Catani, Isabel Frade e Maria Bastos.

Segundo Maurilane Biccas (2008), os trabalhos de Pierre Caspard e Penélope Caspard, na França, e Antonio Nóvoa, em Portugal, buscaram fornecer informações sobre o ciclo de vida e conteúdos dos impressos. Assim, a autora apresentou em sua tese de doutorado que Pierre e Penélope Caspard coordenaram um estudo em que analisaram as possibilidades da imprensa pedagógica francesa como um instrumento de formação contínua de professores. Antonio Nóvoa pesquisou, nos impressos publicados nos séculos XIX e XX, sobre a concepção e a organização de um repertório analítico das publicações portuguesas na área da educação. No Brasil, destaca-se o trabalho de Denise Catani, que desenvolve projetos que identificam, localizam e sistematizam dados que situam os pesquisadores, para que conheçam de maneira

prática e ágil as revistas que estão disponíveis no Estado de São Paulo. Isabel Frade, em sua tese de doutorado, concluiu que a maioria das pesquisas no Brasil está direcionada às revistas oficiais de associações, órgãos governamentais e grupos de pesquisa, sendo que a intenção é torná-las fontes para o campo educacional. Por último, Maria Bastos, em seu artigo "A imprensa periódica educacional do Brasil: de 1808 a 1944", apresentou um breve histórico da imprensa pedagógica produzida no Brasil com a finalidade de construir um repertório para ser utilizado por interessados em pesquisas, envolvendo aspectos da constituição dos campos educativo e pedagógico brasileiro. Neste levantamento, a *Revista do Ensino* aparece como uma das quinze revistas oficiais analisadas (BICCAS, 2008).

Como decorrência desse breve painel, observa-se que a *Revista do Ensino* se tornou fonte de pesquisa para diversos trabalhos no âmbito acadêmico. Inicialmente, Ana Maria Peixoto (1983) abordou a *Revista do Ensino* sob dois aspectos: no primeiro, analisou como a imprensa oficial percebia e divulgava a Reforma Francisco Campos; no segundo, a contribuição do impresso na formação dos professores daquela época. Em outra pesquisa, Rita Souza (2001) apresentou a relação entre os diversos sujeitos da educação e as práticas disciplinares, tal como foram compreendidas em duas reformas mineiras do ensino (1925 e 1927), ambas divulgadas nos seis anos iniciais de publicação da *Revista do Ensino.* O trabalho de Elisângela Chaves (2002) investigou a escolarização da dança em Minas Gerais, entre 1925 e 1937, identificando a presença de fotografias de danças na *Revista do Ensino*, consideradas como expressões da civilidade social, necessárias à nova escola e ao desenvolvimento e formação da população mineira. Outra pesquisadora, Maurilane Biccas (2008), abordou os aspectos relacionados à materialidade da *Revista do Ensino* com relação aos conteúdos, às mudanças ocorridas de 1925 a 1940 e à produção de sentidos desencadeada por essas transformações. Em sua dissertação, Miguel Faria (2009) abordou o movimento de inserção e afirmação da disciplina escolar Educação Física entre 1925 e 1940, sendo que a principal fonte mobilizada para a seu estudo foi a *Revista do Ensino* de Minas Gerais. Tarcísio Mauro Vago (2010) analisou a presença da Educação Física na *Revista do Ensino* entre 1925 e 1935. Por fim, a pesquisa de Paula Guimarães (2011) tratou dos três principais discursos – moral, médico e psicológico – considerados como referências para a educação da infância pobre veiculados pela *Revista do Ensino* entre os anos de 1925 e 1930.

Tem-se consciência da importância de todos esses estudos para a presente dissertação. Porém, por estar mais relacionada ao objeto desta pesquisa, destaca-se inicialmente a dissertação de Miguel Faria (2009), intitulada *A Educação Física na Revista do Ensino: produção de uma disciplina escolar (1925-1940)*. Este trabalho tratou da presença da disciplina

escolar Educação Física na *Revista do Ensino* nas décadas de 1920 e 1930. Por meio da análise das fontes, o autor apresentou os sujeitos e a educação física na *Revista do Ensino* e os conhecimentos e práticas de Educação Física: ginástica, jogos gymnasticos ou jogos sportivos, ginástica rythmica e ginástica historiada. Embora se aproxime temporalmente à proposta desta dissertação, observa-se que Miguel Faria (2009) apresentou cada um desses componentes de uma forma mais ampla, ao contrário do presente estudo, que procura aprofundar nas questões das temáticas dos jogos e da infância.

Além desta dissertação, considera-se também complementar para a presente pesquisa o livro do Tarcísio Mauro Vago (2010), *História de Educação na Escola*, onde propõe a análise da *Revista de Ensino* no período de 1925 a 1935, para verificar a Educação Physica e Gymnastica enquanto práticas constitutivas dos corpos das crianças no ensino público primário na cidade de Belo Horizonte. O autor apresenta que as exigências da vida moderna em Minas Gerais nas décadas de 1920 e 1930, as quais propiciam estratégias de formação de professores de ginástica.

Conforme Eliane Lopes e Ana Maria Galvão (2001), atualmente as pesquisas em História da Educação, tanto no Brasil como em outros países, é mais inovadora do que foi há alguns anos. A partir de 1960, particularmente na Europa, a História da Educação teve contatos e influências com a Sociologia, a Antropologia, a Teoria Literária e a Linguística, o que já acontecia em outros domínios da História, mas não especificamente com a História da Educação, até então muito vinculada ao campo da Pedagogia. A partir deste momento, as pesquisas na área de História da Educação passaram por um processo de renovação, quando se diversificaram os objetos e as fontes. Ainda na concepção das autoras, no Brasil, foi a partir da década de 1980 que a historiografia educacional brasileira experimentou um processo de constituição e consolidação, ocasionado pela emergência de novos objetos de pesquisa, novas abordagens e novas fontes. Nos últimos anos surgiram vários espaços com a intenção de propor discussões da produção realizada no campo da História da Educação, tais como associações científicas, eventos e periódicos especializados.

Tanto no Brasil como em outros países, a Nova História e, particularmente, a Nova História Cultural têm influenciado pesquisadores para que investiguem temas considerados não tão atraentes, relacionados à História da Educação. A História Cultural, caracterizada por princípios de investigação herdados por propostas inauguradas como o movimento francês dos Annales, buscou alargar os objetos, as fontes e as abordagens utilizados nas pesquisas no campo historiográfico, influenciando aos poucos os historiadores da Educação (FONSECA, 2008).

A partir da fundação da revista francesa *Annales d'histoire économique et sociale*, por Lucien Febvre e Marc Bloch, na década de 1920, a História tornava-se não mais restrita à política, mas se interessava por outros aspectos, como os econômicos, sociais e culturais da sociedade. Entre os historiadores da Nova História Cultural destacou-se Fernand Braudel, que dominou até meados de 1960 o panorama historiográfico com sua perspectiva relacionada às temporalidades. Atualmente, com o predomínio historiográfico da perspectiva cultural, tem chamado a atenção especialmente os estudos de Roger Chartier, que valorizou os objetos culturais em sua materialidade, restabelecendo os processos implicados em sua produção, circulação, práticas, usos e apropriações (LOPES; GALVÃO, 2001). Ainda na concepção destas autoras, ao analisar a obra de Michel de Certeau, observa-se que na pesquisa histórica é necessário que o pesquisador tenha familiaridade com o objeto que pretende investigar e com o campo que este configura, ou seja, no caso do nosso campo, a educação e suas especificidades.

De acordo com Marta Carvalho, a ampliação das pesquisas e a aproximação com a discussão historiográfica cultural (1998, p. 4).

> No bojo dessas transformações é abolida a rígida demarcação das fronteiras que, anteriormente, bipartia o campo da História da Educação, dissociando a história das instituições escolares da história do pensamento ou das idéias pedagógicas. [...] ganha espaço um multifacetado campo de investigações sobre impressos de destinação pedagógica e seus usos escolares. São essas investigações que dão sólido suporte a uma história cultural dos saberes pedagógicos interessada na materialidade dos processos de difusão e imposição desses saberes e na materialidade das práticas que deles se apropriam.

Nesta perspectiva, observa-se que a *Revista do Ensino* surge como um instrumento de difusão e imposição de saberes, mas também propicia uma análise das práticas no interior das escolas. As práticas docentes, o processo de escolarização, as práticas educativas e as ideias pedagógicas não podem ser pensados separadamente, pois estão impregnados da pluralidade de aspectos presentes nas relações estabelecidas cotidianamente entre grupos e indivíduos, em suas representações e apropriações, uma vez que essas noções podem ser entendidas neste movimento confluente (FONSECA, 2008).

Esta pesquisa insere-se, então, no campo da *história cultural das práticas pedagógicas* uma vez que, a partir de um impresso de destinação pedagógica circulante nas escolas mineiras das décadas de 1920 a 1930, busca compreender como foi possível ao governo mineiro apresentar discursos relacionados à infância e prescrever e divulgar práticas e representações de Educação Física, especialmente com relação à utilização dos jogos, para os quais os professores atuantes nas escolas mineiras deviam direcionar suas práticas pedagógicas.

Optar por analisar os impressos pedagógicos como fonte de pesquisa torna-se um grande desafio, uma vez que este pode operar com diversas áreas de fronteira, como, por exemplo, a educação, a linguagem e os estudos da leitura, além de levar em conta os seus aspectos históricos e sociológicos. As análises, de certo modo, necessitam das várias formas de ver uma mesma questão, na tentativa de compreender os sentidos utilizados pela imprensa pedagógica oficial (BICCAS, 2008).

Ao estudar as prescrições de práticas e representações dos jogos e as questões sobre a infância na *Revista do Ensino,* que teve como objeto central a formação de professores, leva-se em consideração a hipótese de que ela foi mobilizada como uma estratégia de formação do professorado daquela época. Especialmente nesta dissertação, objetiva-se compreender a formação para a Educação Física nas escolas.

Para Michel de Certeau (*apud* BICCAS, 2008, p. 28), é possível uma definição de estratégia como "[...] o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder pode ser isolado". No campo desta investigação, o conceito de estratégia ganha destaque, pois remete às práticas cujos exercícios implicam lugares de poder (BICCAS, 2008). Desse modo, ao analisar as páginas do impresso pedagógico, levou-se em conta tanto o conteúdo, como a forma de organizar os métodos para a conformação de um projeto de Educação Física, por meio da utilização de jogos enquanto componentes curriculares para as escolas mineiras.

Diante do exposto acima, adotou-se o método da análise do discurso para compreender e trabalhar com as fontes desta pesquisa. "Na análise dos discursos em história, portanto, há que levar em conta as particularidades do enunciado selecionado e as regras que o constituem, ou seja, o seu sistema abstrato de organização; os elementos extra-linguísticos à enunciação; e, por fim, a sua recepção, circulação e transmissão" (SILVA, 2002, p. 3). Na análise de discursos no campo da história, é necessário levar em conta a particularidade do enunciado selecionado, as regras que o constituem, a sua circulação, transmissão etc.

Para Roger Chartier (1990, p. 127), "[...] não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor". Considera-se importante a forma de organização de textos impressos, sendo necessário dirigir a atenção às representações assumidas pela escrita, quando veiculadas por um impresso, no caso a *Revista do Ensino*. Um texto é uma rede de pensamentos articulados através das restrições de jogos de linguagem de várias ordens, argumentando, narrando e respondendo a uma pergunta (MOTTA, 2010).

Assim, a pesquisa histórica aqui proposta vai além de ler e interpretar os documentos. Tem-se que analisá-los dando atenção às particularidades formais dos textos e os processos de produção dos sentidos. Acredita-se que nenhum documento é capaz de proporcionar o reviver do que passou, mas é necessário levar em conta as materializações discursivas, uma vez que os textos permitem uma aproximação com o passado, especialmente com o período delimitado nesta pesquisa.

Contudo, as categorias e as formas de analisar os discursos são diversas, partindo da concepção de pesquisador para pesquisador. Andréia Silva (2002) compreende os discursos sobre uma determinada temática como uma construção humana coerente, coletiva, dinâmica e organizada. Os discursos fazem-se presentes e se constituem nas relações sociais, nas instituições e nas representações, ou seja, no ambiente social. Nenhum discurso é totalmente absoluto, mesmo se tornando hegemônico, uma vez que não elimina, desqualifica ou ignora o outro. Mas também não é autônomo e nem imutável, pois nasce a partir de outros discursos e deles sofre influência. Portanto, numa sociedade existem múltiplos discursos, com lógicas e preocupações diversas, que pode se completar ou se opor. É importante lembrar que a análise do discurso é inseparável do grupo social ao qual pertence, porém a materialização dele produz em um determinado tempo e lugar, sob várias linguagens, verbais ou não verbais (gestos, sons, imagens, dentre outros).

É importante colocar que os enunciados são aqui considerados expressões polissêmicas que permitem várias leituras, estruturados por meio de leis próprias e específicas de cada linguagem. Um enunciado não pode ser analisado através da visão de mundo de um determinado autor, sendo relevante verificar quem enunciou, para quem, de que forma, quais eram as relações de força no momento da enunciação etc. (SILVA, 2002). Nesta perspectiva, observa-se que o periódico aqui analisado apresenta vários artigos sem autoria, provavelmente produzidos pelos seus próprios editores. Por outro lado, verifica-se que os artigos que apresentam autoria indicam a importância dos indivíduos, políticos, professores e médicos, em sua maioria, que desejavam direcionar o aprendizado dos docentes mineiros, em uma perspectiva de inculcação e implantação de novas ideias e melhorias da educação.

Segundo Roberto Baronas (2010), a análise do discurso tem que ter por natureza uma dimensão crítica pelo simples fato de não automatizar os textos e relacioná-los a interesses situados e às práticas sociais. Desse modo, entende-se que a análise do discurso é crítica pela própria seleção dos seus objetos de investigação e, embora o pesquisador tenha uma gama enorme de textos, somente alguns são efetivamente estudados. Assim, nesta pesquisa, considera-se importante ler cuidadosamente os textos que apresentam estudos sobre o tipo de

fonte aqui empregada, além daqueles que foram selecionados para a temática. Esse exercício é necessário não apenas para uma preparação da análise das fontes, mas ainda pode contribuir na interpretação dos dados, o levantamento de elementos extratextuais e os elementos que vão ajudar nas questões e hipóteses da pesquisa (SILVA, 2002). É importante colocar que, durante o desenvolvimento deste trabalho, foi realizado um levantamento de 115 exemplares, contendo 175 números publicados da *Revista do Ensino* no período que abarca esta pesquisa.

Pode ser observado que a periodização da *Revista,* em sua primeira página da edição inicial de 1925 **(ANEXO A)**, estabelecia que a sua publicação seria mensal, mas se verifica que, em determinados momentos, ocorreram publicações bimestrais, trimestrais, condensações de vários números no mesmo exemplar, bem como houve épocas em que o impresso não circulou (GUIMARÃES, 2011). Isto pode estar relacionado ao fato de que a publicação buscou uma estabilidade, ou ainda que pode ter havido prioridades, disputas e problemas do governo na implementação de suas ações (BICCAS, 2008).

Entretanto, percebe-se que a periodização da *Revista* aponta para alguns aspectos relevantes para a história da educação em Minas Gerais no período da sua publicação, uma vez que o governo mineiro tinha como prioridade assegurar a circulação sistemática e regular de um impresso pedagógico (BICCAS, 2008). As edições da *Revista do Ensino* fazem parte do acervo do Arquivo Público Mineiro[46] e também da biblioteca da Faculdade de Educação da UFMG, em Belo Horizonte. Como já foi anunciado, além da consulta dos artigos na *Revista do Ensino*, consultou-se ainda a legislação mineira educacional do período. Como aponta Miguel Faria (2009), justifica-se a utilização da legislação como fonte, pois esta operação permite verificar quais prescrições envolvem a circulação da *Revista do Ensino*.

Desse modo, ao consultar cada um dos números indicados da *Revista*, ocorreu o levantamento das fontes. Foram identificados e selecionados os artigos que fizeram referência nos seus títulos à infância, ao ensino pré-primário (ou pré-escola), ao ensino primário (ou escola primária), à atividade infantil (ou escola infantil) e à criança. Sobre a temática dos jogos, foram consultados artigos que traziam em seus títulos referências aos jogos (ou brinquedos), educação *physica* (ou educação física) e recreio.

Ao analisar os artigos, verifica-se que as temáticas sobre infância e jogos tiveram intensa presença na *Revista do Ensino* durante o período escolhido, o que propiciou a organização de um banco de dados objetivando viabilizar a localização dos artigos, a organização e os entrecruzamentos necessários das fontes para a redação desta dissertação.

---

[46] Pode-se localizar os exemplares da *Revista* no *site* do Arquivo Público Mineiro: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/>.

Como procedimento de ordenamento das fontes, foi necessário estabelecer uma categorização dos conjuntos de informações.

De acordo com Bernadete Gatti (2004), toda categorização, seja ela quantitativa ou qualitativa, é arbitrária, criada, inventada e não pode ser entendida como sendo a própria natureza das coisas. Para a autora, a relevância das categorizações é que, por meio delas, pode-se fazer agrupamentos, além de, através de algumas características, obter maior detalhamento da informação. Segundo Paula Guimarães (2011), a organização do material é sempre temporária, pois outro pesquisador, seja em outro momento histórico, com outro olhar, ou em outro espaço, levantaria outras categorias e outros critérios na organização do material.

Neste sentido, justifica-se a construção do banco de dados a partir dos discursos sobre a infância e os jogos, para melhor atender aos objetivos específicos da pesquisa. Entre 1925 e 1940 foram identificados 42 artigos que tratam diretamente sobre os discursos da educação da infância e 61 que abordam os discursos acerca da educação física, incluindo aqueles dedicados à utilização dos jogos na infância. Sendo assim, é importante destacar que não se trabalhou com um número total de textos publicados pela *Revista* no período proposto pela pesquisa, pois se verifica que foram encontrados outros artigos que tratavam de tais temáticas e que não apresentavam em seus títulos, mas sim no decorrer dos textos, aproximações com estas temáticas. Nesta pesquisa, o critério de seleção das fontes partiu de uma primeira análise dos títulos. Posteriormente, foi feita a leitura dos textos e realizada uma nova seleção dos artigos que seriam tratados nesta dissertação. Sendo assim, permaneceram aqueles que apresentaram no decorrer dos textos dados compatíveis com os objetivos da pesquisa, tendo relação com a educação física e os jogos para a infância.

1.3 Uma história da educação física e dos jogos para a infância

A Educação Física, que era chamada *gymnastica*[47], surgiu no final do século XVIII e início do XIX na Europa (CASTELLANI FILHO *et al*., 2009). De acordo com Carmen Soares (2004), foi na Europa que, a partir do século XIX, apareceram, em diversas regiões, várias formas de encarar os exercícios físicos. Essas formas receberam geralmente o nome de método ginástico. Quatro países deram origem às primeiras sistematizações da *gymnastica* nas sociedades burguesas e que propiciaram métodos diferenciados de exercícios: Alemanha, Suécia, França e Inglaterra. Tais sistematizações foram transferidas para outros países fora do continente europeu, inclusive o Brasil. A ginástica desempenhou diferentes funções na

[47] Segundo Mauro Betti (1991), foi a partir de 1930 que diversos estados da federação realizaram as suas primeiras reformas educacionais e incluíram a disciplina ginástica, que passou a ser chamada Educação Física.

sociedade industrial, sendo vista em alguns momentos como algo capaz de corrigir vícios posturais precedentes das atividades desenvolvidas no trabalho, inclusive tendo uma vinculação com a medicina. Os exercícios físicos eram então vistos como um fator higiênico para a sociedade.

Segundo Carmen Soares (2004), dentre as linhas doutrinárias que caracterizavam as principais correntes, destacavam-se a alemã, a sueca, e, por último, a francesa. Considera-se Basedow (1723-1790) o precursor da linha doutrinária alemã, mas Guts-Muths foi seu consolidador (MARINHO, 1957). Para Carmen Soares (2004), na Alemanha, a ginástica surgiu com o intuito de defender a pátria, pois este país, que até 1870 não havia realizado a sua unidade territorial, buscava criar um forte espírito nacionalista, o que seria possível pela formação de homens e mulheres fortes, robustos, saudáveis, e pela busca do corpo saudável. Para os idealizadores da ginástica alemã, o espírito nacionalista e o corpo saudável poderiam ser desenvolvidos pela ginástica. Por outro lado, no início do século XIX, começava também uma preocupação com o corpo da mulher, pois ela teria o poder de gerar os filhos da nação. A disseminação da ginástica, desenvolvida todos os dias, era vista como um meio educativo fundamental da nação, disseminando cuidados higiênicos com o corpo e com o espaço onde se vivia (SOARES, 2004).

Assim, já na metade do século XX, Inezil Marinho[48] (1957), educador físico brasileiro, propunha que era preciso desenvolver os hábitos higiênicos da população. Para isso, os exercícios deveriam então serem feitos ao ar livre, além de observar o método de ensino, a idade e o sexo. A ginástica devia ser tratada com o mesmo grau de importância das outras disciplinas na escola.

Dois acontecimentos "[...] contribuíram para a implantação da ginástica alemã no Brasil, fato ocorrido na primeira metade do século XIX". (MARINHO, s/d, p. 39). Foram preponderantes para essa implantação o grande número de imigrantes alemães que se instalaram no sul do país e que viam a ginástica como um modo de vida e ainda o fato de que alguns soldados da guarda imperial brasileira serem de origem prussiana e, ao deixarem o serviço militar, não voltarem aos países de origem, preferindo permanecer no Brasil. Segundo o autor,

[48] Inezil Penna Marinho nasceu em 1915 e faleceu em 1985. Na História da Educação Física brasileira é conhecido como um dos maiores estudiosos, senão o maior estudioso da história da Educação Física e do Esporte no Brasil. Suas diferenças em relação aos outros pesquisadores começaram em estudos central da história da Educação Física e do Esporte no Brasil, até então pouco tratada em pesquisas que preferiam uma abordagem mundial ampla. Marinho teve uma extensa produção acadêmica envolvendo monografias e dezenas de livros publicados (MELO, 1999, p. 35-36).

entre 1889 e 1920, enquanto o método alemão se firmava nos estabelecimentos militares, nas escolas civis dominava o método sueco.

A ginástica sueca surgiu com Pehr Henrick Ling (1776-1839), com a finalidade de acabar com os vícios da sociedade, em especial o alcoolismo. Seu objetivo era regenerar a população, tendo a intenção de gerar indivíduos fortes que pudessem ser úteis à pátria, como soldados ou trabalhadores civis. Compostos de uma série de exercícios elaborados, os principais aparelhos utilizados pelo método sueco eram e ainda são a barra móvel para exercícios de suspensão e equilíbrio, o cavalo de pau, os plintos, os carneiros, os espaldares e o banco sueco (SOARES, 2004). Nesta proposta, a ginástica poderia ser dividida em quatro partes, de acordo com os fins visados: a ginástica pedagógica ou educativa, com o objetivo de assegurar a saúde das pessoas, evitando os vícios, os defeitos posturais e as enfermidades; a ginástica militar, que se caracterizava pelos exercícios caracteristicamente militares, como o tiro e a esgrima, tendo a finalidade de preparar o guerreiro que colocaria fora de combate o adversário; a ginástica médica ou ortopédica, ainda baseada na pedagógica ou educativa, visava eliminar vícios ou defeitos posturais e curar certas enfermidades; por fim, a ginástica estética que, assim como as demais, aproveitava os movimentos da ginástica pedagógica, pois procurava desenvolver harmonicamente o organismo, mas seria completada pela dança e alguns movimentos suaves que proporcionavam beleza e graça ao corpo (MARINHO, 1957).

As primeiras iniciativas para a implantação da ginástica sueca no Brasil foi em 1882, quando Rui Barbosa[49] emitiu os pareceres por ocasião das Reformas do Ensino Secundário e Superior, do Ensino Primário e de diversas Instituições Complementares. Os pareceres prescreviam oficialmente a prática da ginástica sueca para o sexo masculino e a calistenia[50] para o feminino (MARINHO, s/d).

De acordo com Inezil Marinho (1957), a linha doutrinária francesa esclarecia que a Educação Física no Brasil estava filiada aos ensinamentos de Amoros (1770-1848), embora se considere que seu precursor fosse Rabelais. Para o autor citado acima, o Método Francês teve sua origem na Escola Joinville-le-Pont, fundada em 15 de julho de 1852. A ginástica na França, que tanto se difundiu no Brasil, baseou-se nas ideias dos alemães Jahn e Guts Muths e

[49] Rui Barbosa (1849-1923) foi advogado e político de grande expressão na vida cultural do Brasil, quer durante as últimas décadas do Império, quer nas primeiras da República. Foi deputado e senador. Seus pareceres sobre as reformas dos ensinos superior, secundário e primário foram emitidos em 1882 e tiveram larga repercussão, influindo decisivamente para que a Educação Física encontrasse ambiente favorável ao seu desenvolvimento (MARINHO, s/d).

[50] A calistenia é um sistema de ginástica que encontra suas origens na ginástica sueca e apresenta, como características, a predominância de formas analíticas; a divisão dos exercícios em oito grupos; a associação da música ao ritmo dos movimentos; a predominância dos movimentos sobre as posições; exercícios à mão livre e com pequenos aparelhos, como halteres, bastões, maças etc. (MARINHO, 1957, p. 211).

apresentava o caráter moral e patriótico, além de ter uma preocupação com o desenvolvimento social (SOARES, 2004). Eram vários os benefícios que a prática desta ginástica proporcionava, tornando o homem mais corajoso, mais inteligente, mais veloz, mais flexível. Além dessa gama de qualidades físicas, psicológicas e morais, tinha por finalidade tornar-se mais saudável, prolongar a vida e melhorar a espécie humana. Na França, acreditava-se que todos os indivíduos tinham direito à educação. Assim, a ginástica francesa não era voltada apenas para os militares, mas para toda a população, tendo em vista que era uma prática capaz de contribuir para a formação do sujeito (SOARES, 2004). O Método Francês, oriundo da Escola Francesa, foi adotado em todos os estabelecimentos de ensino brasileiros a partir de 1929 (SOARES, 2002). Em 30 de junho de 1931, o Ministério da Educação e Saúde expediu o decreto que instituía que os cursos de Educação Física utilizassem o método francês, pois este se tornava obrigatório em todos os estabelecimentos de ensino secundário. Ainda os cursos para formação de professores de Educação Física e as escolas especializadas adotaram de forma rígida o método francês, omitindo o ensino de qualquer outro sistema nos estados do Espírito Santo, São Paulo, Santa Catarina e Pernambuco. Finalmente, em 17 de abril de 1939, criou-se a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, a qual foi integrada à Universidade do Brasil. Em seu currículo havia a cadeira de Metodologia da Educação Física, por intermédio da qual ensinava-se apenas o método francês (MARINHO, s/d).

No Brasil, a ginástica surgiu no século XIX (CASTELLANI FILHO *et al*., 2009). De acordo com Carmen Soares (2002), neste momento, o exercício físico era entendido como capaz de moldar e adestrar o corpo e, com tais indícios, a *gymnastica* assegurava, então, o seu lugar na sociedade burguesa. A ginástica tinha caráter ordenador, disciplinador e metódico. A sua prática era justificada pela suposta aquisição e preservação da saúde, entendida como conquista e responsabilidade individual mediante uma prática sistemática.

É importante salientar que, em Minas Gerais, a Reforma João Pinheiro[51] de 1906 foi responsável por instituir a necessidade de construção de espaços próprios para a educação escolar, possibilitada pela criação de Grupos Escolares, modelo de ensino difundido pelos Estados Unidos e por muitos países europeus que refletia a imagem dominante de um considerado "povo civilizado" (GUIMARÃES, 2011).

Os primeiros Grupos Escolares de Minas Gerais foram criados a partir de 1906, em Belo Horizonte, pois esta cidade fora projetada e construída com a finalidade de dar visibilidade

[51] João Pinheiro da Silva nasceu em 16 de dezembro de 1860, no Serro (MG), e faleceu em 25 de outubro de 1908 em Belo Horizonte, quando exercia o mandado de presidente de Minas Gerais. Foi advogado, engenheiro e professor da Escola Normal (ARAÚJO, 2006, p. 241).

à "modernidade" republicana, tendo o privilegio de criação, construção e instalação dos grupos escolares (FARIA FILHO, 2000).

A reforma de 1906 instituiu condições para a constituição e afirmação de uma nova cultura escolar em Minas Gerais. Belo Horizonte foi o centro irradiador desse movimento (VAGO, 2007). "O advento dos Grupos Escolares, a partir de 1906, tornou possível a escolarização da "Gymnastica". Neles é que teve início a sua história como disciplina escolar no Ensino Primário, em Belo Horizonte [...]" (VAGO, 2002, p. 219). Neste contexto, a ginástica foi um dispositivo para a educação *physica* das crianças, pois se entendia que da educação das crianças nas escolas dependia o futuro dos cidadãos brasileiros. Além disso, havia uma reserva de tempo específica na grade de horários para as práticas corporais sistematizadas, bem como previa-se a construção de prédios próprios para a sua realização (VAGO, 2010).

O artigo "Para Fazer a Raça Forte e Energica – Methodos de Educação Physica", sem autoria, publicado em 1926[52], defendeu a importância de o Brasil valorizar e implantar a prática da ginástica nas escolas, pois esta era praticada tanto nos países da Europa, como nos Estados Unidos, considerados "civilizados". Por meio da prática da ginástica, propunham-se o controle e a disciplina dos corpos das crianças, além de impor-lhes comportamentos desejáveis. A "[...] *gymnastica* foi mais um dos dispositivos para a educação dos corpos infantis na escola, isto é, para uma ampla e profunda educação *physica* das crianças" (VAGO, 2007, p. 296).

O artigo "Noções de Educação Physica", sem autoria, publicado em 1926[53], propôs que a *gymnastica* metódica, regular e progressiva, além de desenvolver as diversas partes do organismo, também contribuía para tornar o indivíduo forte, ativo e ágil, tendo a consciência do seu próprio valor "physico".

Segundo José Sousa (2010), a Educação Física escolar foi inserida gradativamente como disciplina curricular no Brasil no início do século XX. No entanto, quando a *Revista do Ensino* voltou a circular, em 1925, "[...] não existiam cursos de formação específicos na área de Educação Física em Minas Gerais" (FARIA, 2009). A formação de professores era realizada por meio das escolas normais e em seus cursos estava incluída uma preparação para o ensino de Educação Física.

É de grande relevância o momento histórico em que teve início a circulação da *Revista do Ensino*, levando em conta as primeiras discussões acerca do fortalecimento da utilização da "educação física" enquanto atividade propriamente escolar e sua contribuição para a formação e a prática dos professores.

---

[52] REVISTA DO ENSINO, n. 11, fev. 1926, p. 60. Arquivo Público Mineiro.
[53] REVISTA DO ENSINO, n. 14, maio 1926, p. 181-183. Arquivo Público Mineiro.

Segundo Tarcísio Vago (2002), a primeira vez que o termo "Educação *Physica*"[54] foi utilizado com um sentido restrito, para definir uma disciplina específica, ocorreu no Decreto n. 6.831, de 20 de março de 1925, no programa de ensino mineiro, que regulamentava o ensino nas escolas normais do Estado. Neste regulamento, nas treze disciplinas existentes, uma era chamada "Educação *Physica*", e não era mais identificada como "*Gymnastica*" ou "Exercício *Physico*".

O artigo "Objetivos na organização e administração da Educação Física Escolar", de Renato Eloi Andrada[55], Guiomar Meireles e Zembla Soares de Sá[56], publicado em 1931[57], aponta que a Educação Física Escolar deveria focalizar, principalmente, os seguintes objetivos: corretivo, educacional, higiênico, social e recreativo. O objetivo corretivo visava assegurar uma boa postura ao corpo e corrigir os problemas posturais; o objetivo educacional proporcionava à criança aprender por si mesma alguns exercícios e exercitar a ginástica com precisão, atenção e coordenação; o objetivo higiênico levava a ativar as funções fisiológicas do coração, pulmões, fígado, intestino etc., no sentido de um perfeito equilíbrio orgânico e uma saúde ideal; o objetivo social procurava o desenvolvimento das qualidades sociais em situações reais para a criança, principalmente nos jogos; o objetivo recreativo buscava proporcionar aos alunos o prazer e a alegria, principalmente por meio dos jogos e danças.

Em relação aos programas propostos pelo movimento da Escola Nova para a Educação Física, estes incluíam as marchas militares, os exercícios calistênicos e séries de exercícios físicos. Durante a prática das atividades, as crianças deveriam ficar em filas e colunas, uma vez que não havia prescrições de práticas corporais que envolvesse o coletivo, já

---

[54] A *gymnastica* cada vez mais designava "Educação Physica", em Minas Gerais, a partir da década de 1920 (VAGO, 2010).

[55] De acordo com Giovanna Silva (*apud* Miguel Faria, 2009, p. 45), Renato Eloy de Andrade nasceu no Estado do Rio de Janeiro, em 8 de junho de 1895. Manteve vinculação com a Associação Cristã de Moços (ACM) e, em 1915, como atleta, foi integrante do time vencedor do primeiro campeonato metropolitano de basquete, realizado no então Distrito Federal, organizado pela ACM do Rio. Ocupou a direção do departamento físico da ACM no período aproximado de 1917 a 1920. Estudou em Chicago, no The Young Men's Christian Association College, e também se diplomou pelo Instituto Técnico da Associação Cristã de Moços. Nesse último caso, estudou dois anos no Rio de Janeiro e mais dois em Montevidéu. Foi nomeado Inspetor de Educação Física em 26 de fevereiro de 1928, na recém-criada Inspetoria de Educação Física de Minas Gerais, de 1927. Participou da VI Conferência Nacional de Educação, promovida pela Associação Brasileira de Educação e realizada no Ceará em 1934, na condição de relator da Seção de Educação Física e Recreação. Permaneceu na Inspetoria de Educação Física até seu declínio em 1937. Faleceu vítima de tuberculose em 1939.

[56] Segundo Giovanna Silva (2009, p. 85-86), no concurso para assistentes técnicos do ensino primário, realizado em maio de 1929, Zembla Soares de Sá foi uma das aprovadas para assumir tal cargo. Essa ocupação possibilitou o encontro entre Zembla e Renato Eloy. Em seguida à divulgação da relação dos aprovados, Francisco Campos, Secretário do Interior, organizou um curso de aperfeiçoamento para os habilitados naquele concurso, que teria a duração de dois meses. Desde então, Zembla Soares envolveu-se com a temática da Educação Física.

[57] REVISTA DO ENSINO, n. 53-54-55, jan.-mar. 1931, p. 88-93. Arquivo Público Mineiro.

que o objetivo era centrado no indivíduo. Somente depois de realizar as séries de exercícios obrigatórios era que as crianças poderiam brincar.

Com relação às brincadeiras, Tarcísio Vago (2002) informa que, já no início do século XX, detecta-se esta prática nas instituições escolares utilizada como um dispositivo de conformação dos corpos, voltada para a educação *physica* das crianças e diminuindo assim o seu caráter lúdico. Para o sexo masculino, os exercícios foram combinados às marchas militares com brincadeiras. Já para as meninas, eram propostos exercícios de extensão e flexão com brincadeiras, na tentativa de juntar a racionalidade das marchas e dos exercícios ao caráter lúdico das brincadeiras. Entendia-se que se unia a ludicidade presente nos jogos ao tempo educacional racional do corpo das crianças. Porém, acreditava-se que, quando as crianças estavam brincando, atribuíam sentidos próprios às intenções de brincadeiras e não àqueles impostos pela escola.

Na concepção de Elisângela Chaves (2002), ao longo da década de 1920 adveio a ampliação dos conteúdos e das metodologias da Educação Física escolar, onde ocorreram alterações dos "exercícios *physicos*" na educação primária. Desse modo, além dos exercícios ginásticos suecos, passaram a ser incluídos a *gymnastica rythmica*, os exercícios *naturaes*, os jogos e os exercícios respiratórios[58] (VAGO, 2010).

Conforme Tarcísio Vago (2002), a escolarização dos jogos em Minas Gerais foi largamente difundida na década de 1920, especialmente por meio da *Revista do Ensino*, o principal veículo para alcançar os docentes. A escolarização dos jogos resulta das novas exigências daquele momento, que tinha o propósito de imprimir a eficiência dos corpos das crianças, para educá-las e prepará-las para a vida moderna. Desde a década anterior que o movimento de escolarização dos jogos já vinha sendo realizado. Nos Grupos Escolares da capital de Minas Gerais os jogos foram utilizados pelos docentes como recurso para disciplinar as crianças e faziam também parte dos programas das escolas infantis.

---

[58] Os exercicios suecos, em geral, já conhecidos em nossas escolas primárias occupam papel importante na gymnastica escolar e exigem do mestre cuidado especial. Comprehendem movimentos simples ou compostos de cabeça, tronco e membros. O seu fim principal é tornar flexível o tronco, corrigir os defeitos de posição, augmentar a força de resistência, educando o systema nervoso fortificando, ao mesmo tempo os orgams da respiração e da circulação; a *gymnastica rythmica* compõe-se de exercicios mais flexiveis que, visando a harmonia dos movimentos, procuraram também desenvolver os músculos e educar o sistema nervoso; os exercicios naturais (marchar, correr, saltar, arremessar, conduzir, trepar, ataque e defesa) visam não sómente o desenvolvimento do corpo, como também suggerem coragem, força, decisão, agilidade e destreza; jogos: durante estes exercicios attrahentes, que despertam tanta alegria e enthusiasmo a creança executa uma série de movimentos que lhe são necessários; por último os exercicios respiratorios devem ser sempre executados com cadencia e ao ar livre. Tornam-se mais efficazes quando se levantem os braços, lateralmente, no momento da inspiração e os abaixem durante a expiração. De um modo geral, deve-se proceder a uma inspiração nos movimentos que tenham por effeito a expansão do thorax e a uma expiração nos que façam diminuir a sua capacidade (REVISTA DO ENSINO, n. 7, set. 1925, p. 184-186).

Nota-se a importância significativa desse movimento por meio da ampla circulação de artigos e secções na *Revista do Ensino* acerca da utilização dos jogos no interior das escolas, como aponta o artigo "Jogos Menores", sem indicação de autoria, publicado em 1925[59]: "devido a influencia dos jogos physicos exercem no desenvolvimento harmonico das creanças, e timbrando-se em que os mesmos se façam com regularidades nas nossas casas de ensino"[60]. Assim, percebe-se que a *Revista do Ensino* incentivava a prática dos jogos nos Grupos Escolares e indicava em seus artigos como e quais jogos poderiam ser desenvolvidos pelas professoras.

Considera-se a importância da *Revista do Ensino* para a organização do ensino de Educação Física, especialmente para a utilização dos jogos nas atividades pedagógicas na infância. A *Revista* tornou-se um suporte e um meio para a organização do ensino desta disciplina, como um meio de transmissão de conhecimento que contribuiu para a configuração de várias práticas escolares (FARIA, 2009).

Assim, a *Revista do Ensino,* ao circular pelas escolas de ensinos pré-primário e primário de Minas Gerais, produziu estratégias para o enraizamento, a difusão, a consolidação e a conformação da Educação Física nas décadas de 20 e 30 do século XX, auxiliando os professores daquela época enquanto ferramenta de indicação de quais práticas corporais poderiam ser realizadas nas aulas, através da apresentação dos conteúdos anunciados, e pela forma de apresentá-los aos leitores, seja pelas fotografias ou convidando professores a escreverem sobre suas experiências.

[59] REVISTA DO ENSINO, n. 3, maio 1925, p. 70-71. Arquivo Público Mineiro.
[60] REVISTA DO ENSINO, n. 3, maio 1925, p. 70. Arquivo Público Mineiro.

2 DISCURSOS PARA A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA NA *REVISTA DO ENSINO* (1925-1940)

Neste capítulo apresenta-se a percepção acerca dos discursos da infância veiculados pela *Revista do Ensino* de Minas Gerais entre 1925 e 1940 e ainda busca-se ressaltar a relação da criança com a educação. Para tanto, foram feitos o levantamento e a leitura de 42 artigos **(ANEXO B)**, localizados no periódico que tratam da referida temática. Assim, este capítulo percorre o caminho sobre o ensino pré-primário, como também as ideias gerais sobre o ensino primário no Brasil e em outros países no período analisado, bem como investiga o modo como a criança era tratada no âmbito educacional. Procura-se, então, identificar e compreender a relação da família com a educação das crianças no interior das escolas e, por fim, a relação do professor com seus alunos. Destaca-se que, além de seu longo tempo de publicação, a análise das fontes aponta para o fato de que a *Revista* apresentava uma riqueza de conteúdos que tratavam sobre a temática da infância.

2.1 A história da infância: concepções e perspectivas

Ao longo da história da educação, a temática "infância" teve vários olhares, especialmente no que diz respeito aos sentidos atribuídos a essa etapa da vida, em diversos espaços e momentos.

Para situar a análise inicial a partir do período desta pesquisa, observa-se a conceituação proposta por Jayme de Séguier no *Dicionário Prático Illustrado* (1928, p. 604), que caracteriza a infância como o "[...] período da vida do homem, desde o nascimento até os doze anos, pouco mais ou menos. Diz-se, falando de pessoas, que por falta de juízo se assemelham a crianças". Assim entende-se que, no tempo histórico estabelecido nesta pesquisa, a infância abrangia desde quando o indivíduo nascia até aproximadamente quando ele completava doze anos. Nesta citação, observa-se que a infância ainda era caracterizada por um momento de falta de juízo do indivíduo, em qualquer fase de sua vida.

Os historiadores da educação Moisés Kuhlmann Jr. e Rogério Fernandes compreendem a infância na atualidade "[...] como a concepção ou a representação que os adultos fazem sobre o período inicial da vida, ou como o próprio período vivido pela criança, o sujeito real que vive essa fase da vida" (2004, p. 15). Para estes autores, seria possível caracterizar a infância por meio do olhar do adulto sobre o período que a criança está vivendo,

ou seja, a relação da sociedade com essa fase, ou ainda o contrário, o olhar que a criança tem do próprio período que está vivendo, ou seja, a relação da criança entre si e com os adultos.

Segundo Moisés Kuhlmann Jr., "é preciso considerar a infância como uma condição de ser criança" (1998, p. 15). Para este autor, trata-se de empreender a construção das relações entre a história das crianças pequenas e a sua estrutura social. Assim, "o fato social da escolarização se explicaria em relação aos outros fatos sociais, envolvendo a demografia infantil, o trabalho feminino, as transformações sociais da infância, etc." (KUHLMANN Jr., 1998, p. 15). Assim, em diversos contextos históricos, geográficos e sociais, as experiências vividas pelas crianças devem ser consideradas mais do que representações dos adultos.

Considera-se, então, que a infância é uma etapa essencial na vida do indivíduo, onde ocorre a formação natural e o seu desenvolvimento. Porém, nem sempre a infância foi reconhecida e valorizada pela sociedade. "Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la" (ARIÈS, 2011, p. 17). Desse modo, os homens daquela época não tinham interesse por essa fase. Até a Idade Média, as crianças eram tratadas como um ser sem nenhum tipo de diferenciação dos adultos.

Segundo Philippe Ariès (2011), na sociedade medieval o sentimento da infância não existia, uma vez que a particularidade infantil não era visível, sendo que a criança ingressava no mundo dos adultos e não era vista como diferente destes. Nesta época, também a vestimenta da criança não era diferenciada daquela usada pelo adulto.

Na concepção de Ariès, foi apenas por volta do século XIV que os meninos começaram a trajar de forma diferente do adulto, enquanto as meninas eram vistas ainda como pequenos adultos. Essa diferenciação aconteceu apenas para as crianças das famílias nobres ou burguesas, pois as crianças do povo, os filhos dos camponeses ou artesãos, continuavam a usar os mesmos trajes dos adultos, além de não separar o trabalho e nem os jogos de acordo com as suas faixas etárias (ARIÈS, 2011).

Outro fato importante apontado pelo autor francês foi a descoberta gradativa da infância, iniciada a partir do século XIII, com o fortalecimento da burguesia. A evolução da percepção da infância na história da arte e na iconografia deu-se nos séculos XV e XVI. Entretanto, foi a partir do século XVI e durante o século XVII que os sinais de seu desenvolvimento se tornaram mais expressivos.

Ao longo do tempo, a construção histórica do sentimento de infância foi assumindo diferentes significados, não apenas em função das especificidades da criança, mas também a partir das suas relações sociais. Foi a partir dos séculos XVII e XVIII que deu-se a percepção

da infância como uma categoria social. Esse surgimento da infância pode ser analisada também nos estudos de Carvalho, que afirma:

> [...] A aparição da infância ocorreu em torno do século XIII e XIV, mas os sinais de sua evolução tornaram-se claras e evidentes, no continente europeu, entre os séculos XVI e XVIII no momento em que a estrutura social vigente (Mercantilismo) provocou uma alteração nos sentimentos e nas relações frente à infância (CARVALHO, 2003, p. 47).

Ariès (1981), em relação à história social da infância na Europa, ressalta que foi no momento em que a posição da criança apareceu na arte e nas escritas dos séculos XV, XVI e XVII, que a infância foi vista como uma especificidade da criança, elemento que a diferenciava do adulto. Segundo este autor, a ausência de representações das concepções da infância na Idade Média teve como motivo o desinteresse por uma fase da vida.

Entretanto, pode-se considerar que a ampliação da educação só aconteceu a partir da Revolução Francesa, já no final do século XVIII. Contudo, foi apenas no final do século XIX e início do XX, tanto na sociedade europeia quanto na brasileira, que se ampliou a tendência de separar o mundo das crianças do mundo dos adultos, assim como diferenciar as práticas educativas de forma geracional. Na Europa, ocorreu a inserção em massa das crianças nos sistemas educacionais a partir no século XIX, quando as propostas educativas ganharam difusão internacional a partir da visão de que a escola seria um espelho para a sociedade (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004). No caso do Brasil, observou-se que essa massificação só ocorreu a partir de 1930, no governo de Getúlio Vargas. Porém, o século XIX brasileiro já apontava uma ampliação de escolas e o discurso que atrelava a educação à civilização.

Ainda no século XIX, em favor da criança e do seu desenvolvimento, a escola, o asilo, o hospital, dentre outros setores, multiplicaram experiências diversas em favor do bem-estar da infância. As instituições educacionais passaram a se preocupar com as distinções da infância com relação à fase adulta (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004).

Algumas questões são colocadas sobre o que levou o adulto a perceber a criança como um ser distinto. Levanta-se a hipótese de articular o tempo geracional em um aspecto relacional. Segundo Cynthia Veiga (2004, p. 40): “O tempo da infância se afirma, portanto, como uma consciência de distinção geracional por necessidades socioculturais que precisaram ser aprendidas para auferir legitimidade e reconhecimento em dado momento histórico por toda sociedade”.

De acordo com a autora acima citada, geralmente quando se refere à infância, menciona-se a mesma como parte do ciclo natural da vida: nascer, crescer, reproduzir e morrer. Leva-se em consideração que o tempo da infância deve ser diferenciado das outras etapas da vida. É importante perceber a infância como uma etapa importante na formação do indivíduo, pois assim permite-se entender as relações em torno de sua concepção, buscando um olhar para o seu significado, desenvolvido na modernidade.

Segundo Cynthia Veiga (2004), o discurso da modernidade estava presente no cotidiano das principais nações europeias no Oitocentos. Mas para que essa modernidade acontecesse eram necessárias medidas transformadoras, como a extensão dos saberes elementares para toda a população, o tratamento da criança em distinção ao mundo adulto, dentre outras.

Em relação ao "conceito de modernidade", Anthony Giddens (1991) aponta para um estilo, costume de vida ou organização social que, a partir do século XVII, emergiu na Europa e que, na medida do possível, se tornou mundial em sua influência. Na concepção de Stuart Hall (2011), as sociedades modernas estão em mudança constante, rápida e permanente. Para este autor, as culturas nacionais se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural. Hall ainda preconiza a cultura como parte da natureza essencial da sociedade. Mas as identidades nacionais são formadas e transformadas no interior das representações e não são as coisas com as quais os homens nascem. Deve-se pensar as culturas nacionais não como unificadas, mas como algo que representa a diferença como unidade ou identidade; como constituidoras de profundas divisões e diferenças internas, mas unificadas por meio de diferentes formas de poder cultural. O discurso da cultura nacional não é considerado tão moderno quanto aparenta ser, pois constrói identidades entre o passado e o futuro de modo ambíguo. Ele tenta se equilibrar entre a tentação de retornar ao passado e o impulso de avançar em direção à modernidade.

Na concepção de Clarice Nunes (2007), pode-se dizer que o moderno e o tradicional foram complementares entre si e fizeram sentido na sua oposição. Mas apesar de serem complementares, não foram simétricos, pois a assimetria apareceu baseada na relação que ambos possuem com o tempo: o moderno visto como o que tem o tempo a seu favor, do que avança, e a tradição como algo que luta contra o tempo.

Segundo Luciano Faria Filho e Irlen Gonçalves (2004), nos tempos modernos várias questões estavam sendo postas, tais como: a instrução popular como uma necessidade social; a liberdade do cidadão; a necessidade de o indivíduo possuir conhecimentos para avaliar a importância de seus direitos.

Com relação à infância na modernidade, esta passa a ser vista com relação às várias experiências vivenciadas pelos diferentes grupos sociais. Ao pensar que o indivíduo se comporta como adulto ou como criança, leva-se em conta que ele está envolvido em um processo chamado de individualização da regulação social do tempo e da passagem do tempo, relacionado à passagem da própria vida e da transformação da sociedade (VEIGA, 2004).

Para Cynthia Veiga (2007), as relações da sociedade com as crianças são vinculadas pela racionalidade adulta, na qual estão presentes aspectos relacionados à dependência funcional, como a dependência social. Para esta autora, no século XIX os diferentes saberes contribuíram para a sistematização de uma condição de ser criança e de ter uma infância. Assim, vários códigos foram produzidos para a criança, como por exemplo, ser obediente, comportada, ser bom filho e bom aluno, e por último ter o direito de frequentar escolas. Ainda por intermédio da escola, buscou-se definir uma faixa etária atribuída a um tempo da infância e também uma nova maneira de as crianças se estabelecerem na sociedade como alunos. Foi necessário que o governo investisse em escolas e criasse condições favoráveis para o acesso e a permanência dos indivíduos no seu interior.

De acordo com Tarcísio Vago (2007), a partir de 1906 o molde escolar mineiro se afirmou na formação de crianças: civilizá-las, arrancá-las do estado de indigência, tendo o intuito de fazer delas potenciais construtores da prosperidade do Estado. Configura-se uma maneira de organizar a escola: a construção de espaço próprio para a educação escolar, sendo capaz de juntar em um só prédio as escolas que estavam separadas. Diante disso, possibilitava então o aparecimento dos modelos de Grupos Escolares na cidade de Belo Horizonte, que foi o centro irradiador desse movimento no Estado de Minas Gerais, como já foi tratado no capítulo anterior.

Os Grupos Escolares foram responsáveis pela organização da docência em torno das séries escolares, as quais passaram a corresponder à duração de um ano, concluídas por meio da aprovação ou reprovação em exame final. Além disso, introduziu-se a figura do diretor, e o ensino seriado e sequencial substituía as classes de alunos em diversos níveis de aprendizagem, sob o comando de um único professor. As fases da infância eram distintas de acordo com a seriação proposta (VIDAL, 2006).

Como apontou Diana Vidal (2006), por meio do Grupo Escolar, fundou-se uma representação de ensino primário que regulou o comportamento, reencenado cotidianamente, de docentes e alunos no interior das escolas, como também valores e normas sociais e educacionais. Acreditava-se ainda que a criança poderia ser educada e preparada para a vida adulta o mais cedo possível nas instituições escolares.

No período que abrange esta pesquisa, observa-se que os sujeitos não eram obrigados a frequentar os estabelecimentos de ensino pré-primário ou jardim de infância, uma vez que os pais eram responsáveis por decidir acerca do encaminhamento de seus filhos para estas instituições. Partia-se do princípio de que, quanto menor a criança, mais propícia era sua permanência no ambiente doméstico, em geral, até seis anos de idade (KUHLMANN JR., 2007). Ao contrário, o ensino primário, em que a frequência era obrigatória e as matrículas restringiam-se ao início do ano letivo, abarcava geralmente crianças de sete a doze anos de idade, o que já estabelecia uma determinada idade de infância (VIDAL, 2006).

Segundo Philippe Ariès (2011), em diversos momentos é possível detectar propostas diferenciadas para as fases da infância, mas, em geral, a subdivisão das fases da infância varia especialmente em: primeira infância (zero aos dois anos), segunda infância (dois aos seis anos), sendo que a infância propriamente dita pode prolongar-se dos sete até aos 10, 12 ou 14 anos. A infância, portanto, abrange o sentido de uma subdivisão em fases mais específicas, sendo importante o reconhecimento da criança como cidadã e as especificidades da infância reconhecida e valorizada pelos adultos.

2.2 A educação pré-escolar e o ensino primário nos discursos da *Revista do Ensino* (1925-1940)

Percebe-se que ao longo da história a infância foi tratada de diferentes maneiras pela sociedade. Diante isso, considera-se importante investigar como a criança foi tratada nas instituições de ensino, por meio dos artigos da *Revista do Ensino,* um impresso pedagógico que teve tanta importância na história da educação de Minas Gerais. A Tabela 1 apresenta artigos que tratam sobre a educação das crianças nos jardins de infância[61].

[61] É Importante colocar que o critério para a elaboração das tabelas foi, primeiramente, selecionar os artigos que possuíam em seus títulos palavras semelhantes. Os artigos que foram utilizados para a análise posterior foram aqueles que apresentaram assuntos mais próximos uns com os outros e apresentavam proximidade com os conteúdos a serem mobilizados.

TABELA 1 - A educação das crianças nos jardins de infância.

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1926	Sem indicação	Como devem ser os jardins da infancia	12	71
1928	Julio de Oliveira	Secção do centro pedagogico Decroly-Um programma de escola infantil	28	52-55
1930	José de Almeida	A actividade infantil e suas conseqüencias pedagógicas	44	27-35
1931	Gustavo Lessa	A formação dos habitos na idade pré-escolar	62-63-64	169 -174
1932	Inspetoria Geral da Instrução	Educação pré-escolar	65-66-67	1-4
1934	Octavio Silveira	Educação infantil	104	100-106
1939	Edite Neves	Ensino pré-primário	164-169	22-32

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

Ao analisar a Tabela 1, percebe-se inicialmente a publicação, em 1932, do artigo "Educação Pré-Escolar", pela Inspetoria Geral da Instrução[62], o qual considerava o jardim de infância ou ensino pré-primário como um dos assuntos mais importantes na atualidade pedagógica. Assim, nesse artigo foi apresentado que no governo de Júlio Bueno Brandão[63] executou-se a primeira iniciativa de educação antes da escola primária, por meio da criação dos jardins de infância. O artigo "Ensino pré-primário", de Edite Neves, publicado em 1939[64], informa que o ensino pré-primário ou jardim-de-infância deveria ser proposto para as idades de três a seis anos, período não propriamente de aquisição de conhecimentos, mas no qual ocorriam os desenvolvimentos físico e sensorial, e tinha como objetivo central o desenvolvimento da linguagem e do raciocínio infantil.

De acordo com Moysés Kuhlmann Jr. (2007), o programa da Escola Nova de 1932 previa que as instituições de educação proporcionassem às crianças assistência psíquica e física na idade pré-escolar (creches, escolas maternais e jardim de infância). A creche, como um conjunto de instituições educacionais de um país, abrangia as crianças com até dois anos. A

[62] REVISTA DO ENSINO, n. 65-66-67, jan.-mar.1932, p. 1-4. Arquivo Público Mineiro.
[63] Júlio Bueno Brandão, natural de Ouro Fino (MG), nasceu em 11 de julho de 1858 e faleceu em 21 de março de 1931. Foi político, magistrado, advogado e jornalista. Após a morte de João Pinheiro, Bueno Brandão foi presidente estadual de Minas Gerais (1908-1909), dando continuidade ao governo do falecido presidente (1º mandato: 27/10/1908 a 03/04/1909; 2º mandato: 07/09/1910 a 07/09/1914). Disponível em: <https://www.mg.gov.br/governomg/portal/m/governomg/governo/galeria-de-governadores/10209-julio-bueno-brandao/5794/5241>. Acesso em: 30 jan. 2016.
[64] REVISTA DO ENSINO, n. 164-169, jul.-dez. 1939, p. 22-32. Arquivo Público Mineiro.

escola maternal atenderia à faixa etária dos dois aos quatro anos, enquanto o jardim-de-infância atenderia dos de cinco aos seis anos. Posteriormente, creches, escolas maternais e jardins de infância incorporaram as crianças de zero a seis anos. Segundo Maurilane Biccas (2008), a escola maternal e a creche eram destinadas a abrigar os filhos dos pais trabalhadores. Já o jardim de infância possibilitava à criança frequentar, por um período do dia, outros espaços que não seriam o de suas casas, facilitando o convívio com outras crianças e possibilitando assimilar valores sociais da época, com os quais tinham a intenção de contribuir para a formação de bons hábitos nos alunos. Os objetivos traçados para a criação dos jardins de infância seriam aqueles que de permitiriam às crianças conhecer e apropriar-se de aspectos culturais no âmbito educacional, promovendo assim o seu desenvolvimento pleno (BICCAS, 2008).

O artigo "A formação dos habitos na idade pré-escolar", do Dr. Gustavo Lessa[65], publicado em 1931[66], considerou que a regra fundamental para o sucesso "na carreira paterna", para que os pais se tornassem os melhores educadores de seus filhos, era que estes fossem calmos e com domínio de si mesmos. No artigo, Lessa apresentou ainda que a criança na idade pré-escolar tinha a necessidade de uma movimentação livre, o que permitia o contato com os objetos que a cercavam e que se conhecesse as suas qualidades. Se essa criança tivesse pais nervosos, estes possivelmente impossibilitariam que essa ação acontecesse, pois impediria educar os órgãos dos sentidos. Assim, os processos psíquicos não iriam expandir, fazendo resultar em uma memória que não entrelaçaria noções úteis. O Dr. Gustavo Lessa defendeu que, na idade pré-escolar, a família podia influenciar os maus hábitos dos alunos e, assim, quando se referia a matéria de educação, levava em conta a fase preventiva, que podia impedir a formação desses maus hábitos. Os pais eram dados como essenciais na fase preventiva, pois os seus maus hábitos podiam influenciar os hábitos dos filhos. Além disso, era necessário evitar excessivos cuidados com as crianças, uma vez que teria que haver o companheirismo entre pais e filhos, pois a criança, que ficava boa parte do tempo sozinha, depois do primeiro ano de vida, podia desenvolver caráter antissocial, com dificuldades de adaptação ao meio no qual estava inserida. Outro aspecto importante era o controle dos hábitos alimentares, uma vez que era necessário que as crianças optassem por alimentos saudáveis e tivessem um determinado horário para cada refeição. Por fim, Lessa orientava que, quando a criança não estivesse

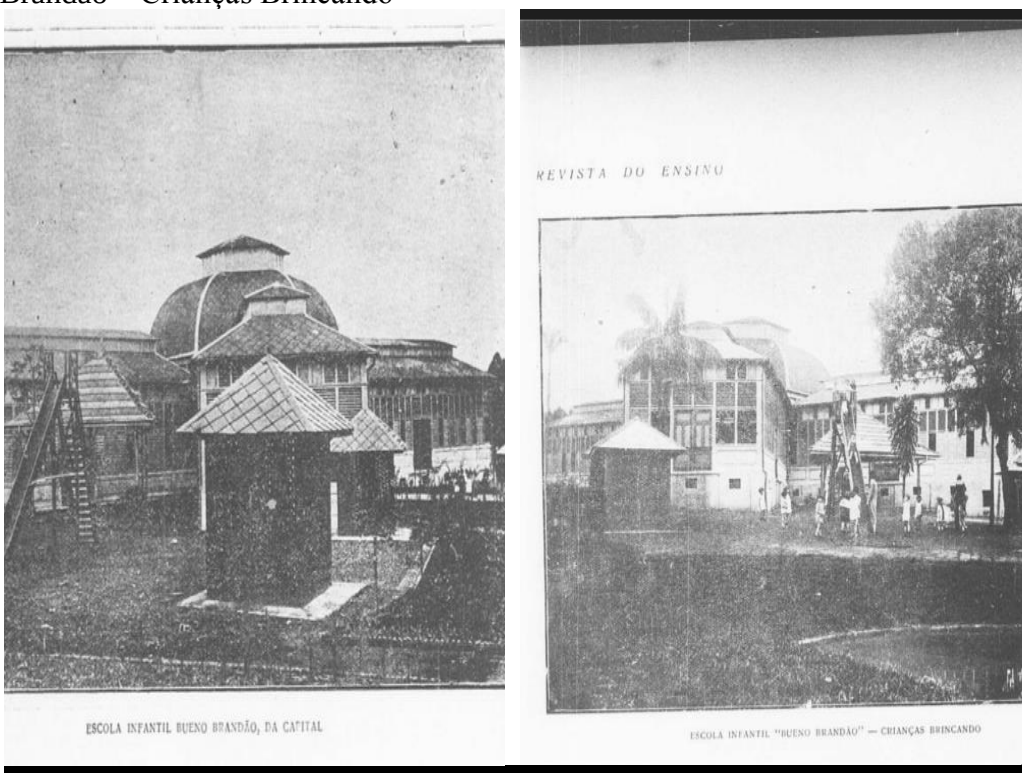
[65] Gustavo Lessa (1888-1962) foi médico e sanitarista. Membro da Associação Brasileira de Educação (ABE), de cuja diretoria participou várias vezes a partir de 1928 (CARVALHO, 1998 *apud* MUNAKATA, 2004, p.516). Assumiu cargos na administra-ção pública, quase sempre a lado de Anísio Teixeira. Mais tarde, assumiu cargo na Fundação Getúlio Vargas, mas, em 1952, com a criação da Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (Caldeme), atuou como seu diretor executivo e chefe de programa, sendo substituído por Mário Paulo de Brito em 31/12/1953, quando retornou à Fundação Getúlio Vargas (MUNAKATA, 2004, p.516).

[66] REVISTA DO ENSINO, n. 62-63-64, out.-dez. 1931, p. 169-174. Arquivo Público Mineiro.

alimentando ou passeando, deveria estar brincando, no caso da criança que não frequentava o jardim de infância.

Anterior ao documento escolanovista de 1932, mas já dentro desses princípios, encontra-se o artigo "Como devem ser os jardins da infancia", sem indicação de autoria, publicado em 1926[67]. O texto menciona que o jardim próximo ao pátio da Escola Infantil Bueno Brandão tinha passado por uma reforma no governo de Mello Vianna[68], sob direção do engenheiro Odilon Dias Pereira, dada a importância que o jardim de infância tivesse um ambiente agradável para as crianças brincarem. O artigo ainda apresenta duas imagens: uma da escola Infantil Bueno Brandão e outra com as crianças brincando na referida escola.

FIGURAS 2 e 3- "Escola Infantil Bueno Brandão, da Capital" e "Escola Infantil Bueno Brandão – Crianças Brincando"



.

Fonte: *Revista do Ensino*, n. 12, mar. 1926, p. 71-72.

É possível observar nas Figuras 2 e 3, a presença de jardins em todos os lados do pátio da Escola Infantil Bueno Brandão, o que possibilitava um aspecto mais elegante e atraente para as crianças brincarem. Nos gramados encontravam-se muitos brinquedos atraentes para as crianças, que permaneciam horas e horas brincando neste espaço[69].

[67] REVISTA DO ENSINO, n. 12, mar. 1926, p. 71. Arquivo Público Mineiro.
[68] Como já foi apresentado no capítulo 1, Fernando de Mello Vianna foi Presidente do Estado no ano de 1924 a1926.
[69] REVISTA DO ENSINO, n. 12, mar. 1926, p. 7. Arquivo Público Mineiro.

A intenção de separar a escola da rua fundamentou a criação do pátio escolar, um espaço de transição que permitia que as crianças saíssem da rua, oferecendo-lhes maior segurança e afastando-as da influência maléfica, além de possibilitar que elas não entrassem nas salas de aulas no mesmo ritmo com que vinham das ruas (FARIA FILHO, 2000). Para este autor, o pátio presente nos grupos escolares cumpria um importante papel fundamental à ordem escolar de imposição de uma postura espacial-corporal. Além das funções descritas para o pátio nos grupos escolares mineiros, nesse espaço os meninos e as meninas realizavam os recreios ao mesmo tempo, mas não se misturavam. Para que não ocorresse a junção de meninos e meninas neste momento, até a década de 1930, quando se iniciou a coeducação, era necessária a construção de um muro separando o pátio por gêneros.

Em relação ao recreio, o artigo "Como devem ser os jardins da infancia", sem indicação de autoria, publicado em 1926[70], considerou que os recreios escolares eram verdadeiros centros de alegria, local no qual ocorria o desenvolvimento infantil. Para Moysés Kuhlmann Jr. (2007), desde 1882 Rui Barbosa já acreditava na importância do jardim de infância como primeiro estágio do ensino primário, visando ao desenvolvimento harmônico da criança.

Um meio eficaz para contribuir para o desenvolvimento dos alunos nos primeiros anos de escolarização era a proposta dos jogos nas atividades pedagógicas, os quais seriam desenvolvidos geralmente ao ar livre, com a intencionalidade de cuidar da saúde das crianças, uma vez que possibilitavam que respirassem o ar puro, além de facultar o movimento e a expressão corporal com mais facilidade[71].

A partir dos sete anos a criança passava a receber a educação no ensino primário, especialmente por sua inserção nos espaços do Grupo Escolar. A Tabela 2 refere-se a alguns debates do ensino primário no Brasil e em outros países encontrados na *Revista do Ensino*.

[70] REVISTA DO ENSINO, n. 12, mar. 1926, p. 71. Arquivo Público Mineiro.
[71] REVISTA DO ENSINO, n. 7, set. 1925, p. 184-186. Arquivo Público Mineiro.

TABELA 2- Ideias gerais sobre o ensino primário no Brasil e em outros países

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1925	Amelia de Rezende Martins	Idéas Geraes sobre o ensino primario em nossa terrra	8	219-224
1927	Emilio Mineiro	328.659 alumnos freqüentam as nossas escolas primarias - Ligeiro esforço estatistico sobre o ensino primario em Minas	23	512-513
1932	M. Anoles	A obra nacional da infancia na Belgica	68-70	56-60
1932	Sem indicação	A carta norte-americana dos direitos da criança	68-70	61-64
1933	Sem indicação	O ensino primario em varios paizes	83	26-30
1933	Anna Silveira Pedreira	Daqui e Dali- O ensino primario em São Paulo	87-88	25-29
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e divulgação do Ministério da educação e Saúde Publica	As nossas estatisticas no ensino primario	87-88	35-39
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e divulgação do Ministério da educação e Saúde Publica	O ensino primario no Amazonas	87-88	39-43
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica	Ensino primario na Baía	87-88	43-47
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica	O ensino primario em Pernambuco	90-91	49-53
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica	O ensino primario no Para	90-91	53-56
1933	Luiz Ernesto	Instrução primaria em Minas	92	60-61
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica	O ensino primario no Rio Grande do Sul	97	108-110

1934	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica	O ensino primario no Distrito Federal	103	95-100

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

Ao analisar a Tabela 2, percebe-se que foram publicados 14 artigos que apresentaram alguns aspectos gerais sobre o ensino primário, sendo três artigos sobre o ensino primário na Bélgica, Estados Unidos, e entre outros países e, por último, 11 artigos discutiam essa modalidade no território brasileiro.

As informações internacionais sobre a educação primária aparecem nos artigos "A obra nacional da infancia na Belgica", de M. Anoles, publicado em 1932[72]; "A carta norte-americana dos direitos da criança", publicado em 1932, sem indicação de autoria[73]; o "O ensino primário em varios paizes", publicado em 1933, sem indicação de autoria[74]. Tais artigos apresentaram em suas páginas considerações acerca da importância da valorização e o cuidado que a infância merecia ter por meio da educação. A inspetora M. Anoles afirma:

> Educar uma criança, velar pelo seu desenvolvimento fisico, despertá-la, para a vida moral e intelectual, orientar a sua atividade no sentido de suas aptidões verdadeiras, defendê-la contra os perigos da existencia material, protegê-la contra as injustiças da vida social, é, seguramente, de todas as empresas humanas, a mais importante, a mais complicada que exige, pois, para ser levada a um bom termo, multiplas colaborações. Quando os pais estão à altura de sua missão, é ao lar familiar, é por seu intermédio que se estabelecem essas colaborações[75].

Na concepção da referida inspetora, quando se trata de educar a criança tem-se que levar em conta o seu desenvolvimento físico e intelectual, como também os aspectos morais. Em sua opinião, era no lar que se estabeleciam as múltiplas colaborações entre a organização escolar, a inspeção médica, os conselhos tutelares, dentre outros, com a intenção de proteger a criança das injustiças sociais.

Em 1932, a *Revista do Ensino* publicou uma Carta dos Direitos da Criança, aprovada na assembleia dos Estados Unidos da América e celebrada na Casa Branca sobre a

[72] M. Anoles: Inspetora Geral das escolas Maternais de Minas Gerais. REVISTA DO ENSINO, n. 68-69-70, abr.-jun. 1932, p. 56-60. Arquivo Público Mineiro.
[73] REVISTA DO ENSINO, n. 68-69-70, abr.-jun. 1932, p. 61-64. Arquivo Público Mineiro.
[74] REVISTA DO ENSINO, n. 83, mar. 1933, p. 26-30. Arquivo Público Mineiro.
[75] REVISTA DO ENSINO, n. 68-69-70, abr.-jun. 1932, p. 59. Arquivo Público Mineiro.

higiene e a proteção infantil[76]. A assembleia norte-americana reconheceu os direitos da criança da América do Norte e, assim, comprometeu-se a defender tais fins:

> V - Para toda criança, uma proteção higiênica desde o nascimento até a adolescencia, incluindo o exame higienico periodico e, quando seja necessário, a assistencia de especialista e tratamento hospitalar; exame dental regular e cuidado dos dentes; medidas protetoras e preventivas contra as enfermidades contagiosas, garantias de alimento, leite e água [...];
> VIII - Para toda criança, uma escola livre de acidente, sã, devidamente equipada, iluminada e ventilada [...];
> IX - Para toda criança, comunidade local que reconheça suas necessidades e a proteja contra os perigos físicos, os azares morais e as enfermidades, que lhes proporcione lugares sãos e seguros para seus jogos e recreios e adote medidas para suas necessidades culturais e sociais;
> XVI - Para toda criança, proteção contra o trabalho que impede o crescimento físico ou mental, que limita a educação, que priva a criança do direito ao companheirismo, ao brinquedo e á alegria;
> XVII - Para toda criança rural, serviços escolares e higienicos tão satisfatorios como os destinados á criança urbana [...][77].

Em relação aos direitos da criança sobre higiene e proteção infantil, a Carta apresentou que, nos períodos pré-natal, natal e pós-natal, as mães teriam que receber assistência, incluindo a organização das medidas para que o parto fosse o mais seguro possível. Desde o nascimento até a adolescência, os direitos das crianças eram garantidos, incluindo assistência hospitalar, alimentação e prevenção contra as epidemias contagiosas. Tais medidas eram destinadas às crianças que residiam nas zonas urbanas e rurais. Além disso, a análise do documento aponta que os norte-americanos consideravam que era fundamental que o ambiente escolar fosse seguro, ventilado e equipado, pois poderia contribuir para o desenvolvimento das capacidades individuais da criança e a preparação para uma vida que proporcionasse satisfação pessoal. A Carta ainda mostrou que era necessário proteger as crianças do trabalho, pois este impedia o desenvolvimento físico e cognitivo, limitando o tempo para brincar, momento propiciador de alegria e companheirismo com os colegas. Para tornar efetiva a proteção à saúde e ao bem-estar das crianças, seria necessário criar organizações locais, provinciais ou regionais, com funcionários para a defesa da saúde especialmente preparados. Salienta-se que tais direitos eram destinados a todas as crianças, sem distinção de raça ou de cor, onde quer que habitassem e sob a proteção da bandeira norte-americana.

---

[76] Importante colocar que a *Revista do Ensino* não apresentou o ano em que a Carta dos Direitos da Criança foi publicada, como também não foi encontrada a referida carta em outros documentos pesquisados pela autora da presente dissertação.
[77] REVISTA DO ENSINO, n. 68-69-70, abr.-jun. 1932, p. 61-63. Arquivo Público Mineiro.

O artigo "O ensino primário em varios paizes", sem indicação de autoria, publicado em 1933[78], apresentou que o esforço para melhorar o ensino primário espalhava-se por muitos países até este momento. Assim, apontava que no México a obrigação escolar vinha das primeiras constituições do país, sendo que, na Cidade do México, os analfabetos representavam 23% da população em 1930. Na Holanda, havia obrigatoriedade da educação para as crianças de sete a 13 anos; já sabiam ler e escrever, em 1930, 99,8% da população holandesa, de acordo com os dados dos cidadãos inscritos no Exército. Segundo os dados oficiais da Rússia, a educação primária universal era obrigatória a partir de 1931. Em 1897, a porcentagem de analfabetos no Império Russo era de 69%; em 1926, essa porcentagem desceu a 48,7%; já em 1931, essa porcentagem abaixou para 25%. Em todos os Estados Unidos, para uma população maior de 10 anos, de 98.723.047 sujeitos, apenas 4.283.753 eram analfabetos, sendo que a proporção geral de analfabetos correspondia a 4% da população em 1930, contra 6% em 1920[79].

Esses dados sobre os diversos países mostraram que, ao longo dos anos, em diversos espaços, houve a preocupação de reduzir o analfabetismo e o esforço dos dirigentes de melhorar para todos os povos as condições de instrução. Para tanto, era fundamental a criação de escolas públicas, dando oportunidade também de acesso aos menos favorecidos economicamente e tornando assim a instrução primária obrigatória.

Com relação à expansão do ensino primário no Brasil, serão tratados conjuntamente os artigos "Idéas Geraes sobre o ensino primario em nossa terra", de Amelia de Rezende Martins, publicado em 1925[80], e "As nossas estatisticas no ensino primario", publicado, em 1933, pela Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Pública[81]. O artigo da Amelia de Rezende Martins observou que, por mais que a sociedade estivesse passando por momentos não muito bons, com a corrupção e a imoralidade muito presentes, se existissem sujeitos que se preocupassem com as escolas não seriam perdidas as esperanças de dias melhores para o país. Já o artigo "As nossas estatisticas no ensino primario" apresentava que vários brasileiros deveriam estar nas escolas recebendo instrução capaz de proporcionar a plena posse dos instrumentos sociais de trabalho, que condicionavam o êxito das atividades no mundo moderno. Mas não era isso que acontecia na realidade, pois para cada grupo de mil brasileiros, 513 sujeitos não ingressaram nas escolas, e os 487 restantes eram distribuídos na seguinte escala: 110 matricularam-se, mas não frequentaram o ensino; 178

[78] REVISTA DO ENSINO, n. 83, mar. 1933, p. 26-30. Arquivo Público Mineiro.
[79] REVISTA DO ENSINO, n. 83, mar. 1933, p. 27-30. Arquivo Público Mineiro.
[80] REVISTA DO ENSINO, n. 8, out. 1925, p. 219-224. Arquivo Público Mineiro.
[81] REVISTA DO ENSINO, n. 87-88, maio 1933, p. 35-39. Arquivo Público Mineiro.

frequentaram o primeiro ano do curso, mas não chegaram a aprender nem a leitura; 85 frequentaram somente até o segundo ano, alfabetizando-se muito superficialmente; 84 foram um pouco mais longe, mas sem concluir os estudos; e apenas 30 concluíram a instrução elementar comum, mas mesmo assim tendo insuficiência na profundidade do ensino, pois este não chegava a durar quatro anos, com professores pouco capacitados e estrutura física da escola defasada.

Ao investigar o ensino primário em diversos espaços brasileiros, Amelia Martins considera importante abordar as pesquisas acerca da regulamentação e instalação dos Grupos Escolares[82]. O primeiro modelo de Grupo Escolar brasileiro foi regulamentado e instalado a partir de 1894 no estado de São Paulo. A partir deste, emergiram ao longo das duas primeiras décadas republicanas no estado do Rio de Janeiro (1897), Maranhão e Paraná (1903), Minas Gerais (1906), Bahia (1908), Mato Grosso (1910), Sergipe (1911) etc. Foi somente no ano de 1971 que, pela Lei n. 5.692, no período militar, foram extintos os Grupos Escolares e substituídos pelas Escolas Primárias (VIDAL, 2006).

A inovação concebida pelos grupos escolares significou várias modificações na organização e na constituição dos sistemas de ensino público do país, pois o novo modelo implantado exigia muitos investimentos, no qual pressuponha a edificação de espaços próprios e adequados para o funcionamento das escolas, professores capacitados, mobiliário moderno e vários materiais didáticos (SOUZA; FARIA FILHO, 2006). Sobre os aspectos de ordenação escolar, os alunos seriam separados por turmas mediante a classificação pelo grau de conhecimento, consolidando a noção de classe e série; a distribuição ordenada das atividades; a atribuição destinada para cada professor a uma classe; a organização dos integrantes escolares (professores, diretores, porteiros, serventes, inspetores, dentre outros), envolvendo poder e vigilância e também o senso de ordem disciplinar embutida nos alunos "[..] – asseio, ordem, obediência, prêmios e castigos" (SOUZA; FARIA FILHO, 2006, p. 28).

Em Minas Gerais, os primeiros grupos escolares foram construídos em regiões centrais, tinham prédios próprios, com boas condições de higiene e acesso, sendo que o espaço interior possuía diferenciação interna para as atividades administrativas (diretoria, secretaria, sala de professores) e pedagógicas (biblioteca, pátio, museu etc.). Revelava-se a relação que existia entre a ordenação do espaço e as concepções pedagógicas. Entretanto, a beleza e a exuberância dos prédios escolares como marco predominante de investimento público em educação não predominaram em todos os estados do país, nem mesmo em Minas Gerais e São

[82] Os Grupos escolares constituíram-se numa nova modalidade de escola primária: uma organização escolar mais complexa, racional e moderna (SOUZA; FARIA FILHO, 2006).

Paulo. À exceção de poucos edifícios considerados verdadeiros "palácios", os demais existiram com poucas diferenciações internas e precariedade dos prédios, problema acentuado no ensino primário em todo país (SOUZA; FARIA FILHO, 2006).

Serão então apresentadas algumas particularidades importantes nos artigos que trataram do ensino primário em alguns estados brasileiros. Em "Daqui e Dali - O ensino primario - São Paulo", de Anna Silveira Pedreira, publicado em 1933[83], a autora defendeu que um dos maiores problemas nacionais era alfabetizar e educar um maior número de pessoas pelo ensino moderno, responsável por desenvolver o raciocínio e preparar para vivenciar situações inesperadas do dia a dia. No sistema moderno, as classes deveriam ter no mínimo 30 alunos, sendo que o máximo não poderia atingir 60 alunos. O ideal para que o ensino fosse de qualidade era de 25 a 30 crianças para cada professora, mas isto não era o que acontecia na realidade escolar. Assim, a quantidade podia prejudicar a qualidade do ensino[84].

Observa-se que, nas primeiras décadas do século XX, a perspectiva de uma educação infantil de qualidade passava a ser um problema devido à falta de recursos, com os programas de emergência tentando adequar-se à realidade do sistema educacional (KUHLMANN JR., 2007). Considerava-se que, para ter uma educação de qualidade visando criar melhores condições para o aprendizado das crianças, deveria haver docentes habilitados, uma quantidade determinada de alunos para cada professor, um espaço adequado, com boas condições de higiene e acesso, um bom material didático e programas de ensino que respeitassem a idade dos alunos, dentre outros.

O artigo "O ensino primario no Distrito Federal", pela Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica, publicado em 1934[85], apresentou que, de acordo com o artigo 45 da Lei n. 3.281, de 1928, o ensino primário no Distrito Federal preocupava-se com a ação do professor, com seu ambiente de trabalho, a organização dos seus programas, e com uma proposta de educação integral que abrangia a educação física, a formação de hábitos higiênicos, a educação intelectual, moral e cívica[86].

Segundo Sônia Camara e Raphael Barros (2006), por mais que tenha sido reafirmada a necessidade de construção de prédios escolares e a melhora das condições de

[83] Palestra proferida pela professora Anna Silveira Pedreira no curso de professoras de escolas regionais da sociedade dos amigos de Alberto Torres. REVISTA DO ENSINO, n. 87-88, maio 1933, p. 25-29, Arquivo Público Mineiro.
[84] REVISTA DO ENSINO, n. 87-88, maio 1933, p. 27. Arquivo Público Mineiro.
[85] REVISTA DO ENSINO, n. 103, jun. 1934, p. 95-100. Arquivo Público Mineiro.
[86] REVISTA DO ENSINO, n. 103, jun. 1934, p. 97. Arquivo Público Mineiro.

trabalho dos professores para atender às novas exigências pedagógicas e higiênicas no início da educação em grupos escolares, na prática podia-se observar que não era isso que acontecia. Observa-se, então, que havia uma contradição entre as propostas da legislação para com as escolas do Distrito Federal na concretização das ações no cotidiano escolar, um distanciamento entre a proposta legal e a realidade escolar.

Sobre as especificidades do ensino primário em Minas, o artigo "Instrução primaria em Minas", de Luis Ernesto, publicado em 1933[87], apresentou que, em Minas Gerais, havia uma população de aproximadamente 7 milhões de habitantes, entre os quais aproximadamente 1.500.000 crianças em idade escolar que não recebia instrução alguma. Assim, percebe-se a implicação da responsabilidade dos governantes a respeito desta situação em Minas Gerais. O artigo ainda enfatizou que, desde o governo de João Pinheiro da Silva[88], "o problema de alfabetização como que tem empolgado a conciencia dos nossos dirigentes"[89], cabiam a estes buscar soluções para tentar diminuir, tanto quanto possível a grande massa de analfabetos no território desta unidade da federação.

Na análise dos artigos da Tabela 2, detectou-se que o ensino primário nos estados de São Paulo, Amazonas, Bahia, Pernambuco, Pará, Rio Grande do Sul, Distrito Federal e Minas Gerais era obrigatório para crianças de seis a 14 anos. Alguns estados abrangiam as idades de sete a 12 anos, mas existiam algumas exceções, como por exemplo, na extensão do período de escolaridade para as crianças que sofreram de doenças contagiosas ou que tinham defeito físico ou mental que as inibissem de frequentar a escola. Observa-se ainda que aquelas crianças que moravam em lugares muito afastados não eram obrigadas a frequentar a escola.

As questões da obrigatoriedade escolar permitem perceber as relações estabelecidas no âmbito do procedimento de escolarização. A obrigatoriedade tinha os seus defensores como também os oponentes; assim, ao longo da história educacional, aparece uma polissemia de opiniões (FARIA FILHO; GONÇALVES, 2004).

[87] Luis Ernesto, assistente técnico. REVISTA DO ENSINO, n. 92, jul. 1933, p. 60-61. Arquivo Público Mineiro.
[88] Como já foi apresentado no capítulo 1, João Pinheiro da Silva exerceu o mandato de presidente do estado de Minas Gerais de 1906 a 1908, devido a sua morte prematura.
[89] REVISTA DO ENSINO, n. 92, jul. 1933, p. 60. Arquivo Público Mineiro.

2.3 O papel dos professores e da família na educação da criança na visão da *Revista do Ensino* (1925-1940)

A *Revista do Ensino* também apresentou discursos relacionados ao papel do professor no ambiente escolar, a importância da família na educação das crianças e sobre a relação entre professor-criança, professor-família, família-criança e, por último, família-criança-professor. A Tabela 3 apresenta informações acerca do Primeiro Congresso de Instrução Primaria do Estado de Minas, especialmente quando apresentou a *these* "escolas infantis" e abordou a temática dos meios que o professor deveria usar para contribuir para a educação das crianças.

TABELA 3 - Primeiro Congresso de Instrução Primaria do Estado de Minas

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1926	Sem indicação	Congresso de Ensino Primario	18	346-347
1926	Sem indicação	Congresso de Instrucção Primaria – Theses que serão discutidas no próximo Congresso de Instrucção Primaria	19	405-407
1927	Sem indicação	Congresso de Instrucção Primaria	20	418-419
1927	Diretoria de Instrução	Primeiro Congresso de Instrucção Primaria do Estado de Minas	21	445-475
1927	Diretoria de Instrução	Primeiro Congresso de Instrução Primaria do Estado de Minas	22	477-506

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

Ao analisar a tabela acima, percebe-se que o artigo "Congresso de Ensino Primario", publicado em 1926, sem autoria[90], apresentou que o Governo de Minas[91] fora autorizado pelo Congresso do Estado a reformar o ensino. Para isso, deveria ser realizado em Belo Horizonte (Capital do Estado) um Congresso de Ensino. Como já foi trabalhado no Capítulo 1, nesta publicação foram apresentadas as comissões de trabalho e as organizações das "theses", designadas pelo Secretário do Interior de Minas Gerais, Francisco Campos. As comissões foram constituídas em: "commissão executiva; commissão de organisação geral do ensino; inspecção technica; desenho e trabalhos manuaes; hygiene escolar e educação physica; commissão de programmas; apparelhamento escolar – livros didactivos para professoras;

[90] REVISTA DO ENSINO, n. 18, out. 1926, p. 346-347. Arquivo Público Mineiro.
[91] Como já foi apresentado no capítulo 1, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada era Presidente do Estado de Minas Gerais e Francisco Luís da Silva Campos era Secretário de Interior no período de 1926 a 1930.

escolas infantis; exames e testes; canto e educação cívica"[92]. Em relação à comissão de "escolas infantis", observa-se que algumas professoras e diretoras de escolas fizeram parte deste grupo[93]: Ondina do Amaral Brandão, Rita de Cassia de Lima Chaves, Maria Zenolia Corrêa Rabello, Albertina Magalhães, Elysena Costa, Christina de Carvalho Vieira da Costa, Maria Macedo, Maria José Ourivio, Helena Palalini, Maria Antonietta Mello e Silva, Maria de Lourdes Paschoal e Ignacia Guimarães[94].

No artigo "Primeiro Congresso de Instrução Primaria do Estado de Minas", publicado em 1927, de autoria da Diretoria de Instrução, esta apresentou as "theses", as suas conclusões e os congressistas, que indicaram alguns apontamentos. A "These 2" foi orientada pela seguinte pergunta: "Que meios educativos deve o professor pôr em pratica, para a formação do espirito da creança?"[95]. Sua relatora foi Elysena Costa, a qual apresentava, dentre outras, as seguintes conclusões:

> I) - Deve evitar o tedio e ociosidade na classe; [...]
> III) - Faça os meninos brincar com os coleguinhas, trabalhe com elles, ajudando-se mutuamente, pois, deste modo, apprenderão a ser sociáveis;
> IV) - Ensine-lhes os primeiros principios da moral por meio de historietas verdadeiras ou imaginaveis, fabulas, conto de fadas, apologo, etc., de que muitos gostam; [...]
> VI) - [...] A boneca, representa um papel preponderante. Por intermedio della, a professora poderá dar ensinamentos á creança para que esta lh´os transmitta, ao fazer de conta que é mamã[96].

A partir deste apontamento, a comissão preocupou-se em apresentar soluções para a forma na qual o professor poderia contribuir para a formação da criança. Considerou-se importante que a socialização entre os colegas acontecesse durante as aulas. Entende-se aqui a

---

[92] REVISTA DO ENSINO, n. 18, out. 1926, p. 347. Arquivo Público Mineiro.
[93] REVISTA DO ENSINO, n. 21, maio-jun. 1927, p. 454. Arquivo Público Mineiro.
[94] **Ondina do Amaral Brandão** foi diretora da Escola Infantil Delfim Moreira em Belo Horizonte e participou da Comissão de Escolas Infantis do *Primeiro Congresso de Instrução Primária*. **Rita de Cassia de Lima Chaves.** / Belo Horizonte/ Directora da Escola Infantil Bueno Brandão/ Comissão de Escolas Infantis. **Maria Zenolia Corrêa Rabello (Zenolia Corrêa Rabello).** / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/ Comissão de Escolas Infantis. **Albertina Magalhães.** / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/ Comissão de Escolas Infantis. **Elysena Costa** foi Diretora da Escola Maternal Mello Vianna/ Comissão de Escolas Infantis. **Christina de Carvalho Vieira da Costa**. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/ Comissão de Escolas Infantis. **Maria Macedo**. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/ Comissão de Escolas Infantis. **Maria José Ourivio**. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/ Comissão de Escolas Infantis. **Helena Palalini** (*sic*) (Paladini). / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/ Comissão de Escolas Infantis. **Maria Antonietta Mello e Silva (Maria Antonieta de Mello e Silva)**. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/ Comissões de Canto e Escolas Infantis. **Maria de Lourdes Paschoal.** / Belo Horizonte/ Professora do GE (Grupo Escolar) Barão do Rio Branco/ Comissão de Escolas Infantis. **Ignacia Guimarães.** / Belo Horizonte/ Professora da Escola Normal Modelo/ Comissões de Organização Geral do Ensino, Exames e Tests e Escolas Infantis (*Minas Geraes* 1927 *apud* MELO, 2010, p. 216-225).
[95] REVISTA DO ENSINO, n. 22, ago.-set. 1927, p. 504. Arquivo Público Mineiro.
[96] REVISTA DO ENSINO, n. 22, ago.-set. 1927, p. 504-505. Arquivo Público Mineiro.

socialização como um conjunto de processos que permitem às crianças interagir com os seus colegas ou com os outros membros da sociedade, por meio da linguagem verbal ou não verbal (BROUGÈRE, 2001). Além disso, o artigo acima citado propunha que o docente poderia ensinar aos seus alunos os princípios da moral, por meio de histórias reais ou fictícias, como, por exemplo, durante o jogo, por meio da imaginação, a criança poderia vivenciar situações que exigiriam que ela respeitasse os colegas, obedecesse às regras impostas pela sociedade nas quais aprendessem alguns valores exigidos na convivência social.

As conclusões da "These 3" foram orientadas pela seguinte pergunta: "Qual a extensão que se deve dar ao ensino oral e qual a importancia que se deve ligar ao canto, desenho, jogos e mais exercícios?"[97] A relatora foi a professora Albertina Magalhães, e tais conclusões foram aprovadas sem debates pelos membros da comissão:

> I - O ensino oral deve ser reduzido ao minimo, afim de não fadigar o espirito da creança, para que ella possa melhorar desenvolver as suas faculdades de observação e expressão; [...]
> III - O canto é a vida nas escolas, e dada a sua importancia exige uma professora especializada para ministral-o; [...]
> V - Os jogos e mais exercicios são tão importantes que a elles acha-se subordinada grande parte do programma infantil[98].

Percebe-se uma preocupação com o ensino oral, pois este poderia fadigar o espírito da criança; de outro modo, possibilitaria que a criança observasse e expressasse na maior parte do tempo. Em relação ao canto, se este tivesse um "repertório adequado", poderia contribuir para a formação do caráter da criança e para a saúde. Já os jogos, os quais seriam desenvolvidos nas aulas de educação física, possuíam um caráter de formação da moral, além de favorecer o desenvolvimento físico e intelectual das crianças. Ainda durante a infância, acreditava-se que, por meio dos jogos, o indivíduo era preparado para o exercício de sua futura vida de adulto.

O *Primeiro Congresso de Instrucção Primaria*, através da comissão "escolas infantis", apresentou alguns apontamentos necessários à prática dos professores primários daquela época. A Tabela 4 apresenta o levantamento de artigos que discutem a contribuição do professor para a formação do caráter das crianças.

[97] REVISTA DO ENSINO, n. 22, ago.-set. 1927, p. 505-506. Arquivo Público Mineiro.
[98] REVISTA DO ENSINO, n. 22, ago.-set. 1927, p. 506. Arquivo Público Mineiro.

Tabela 4 - Relação entre professor e aluno

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1926	Sem indicação	A escola deve ensinar os alumnos o modo de viver- e é professora quem, em grande parte, faz despertar, na criança, habitos sadios e bons	10	16
1926	Edesia C. Rabello	Não deve matar a iniciativa da criança - O que se deve fazer – O intelligente trabalho do professor	14	155
1926	Sem indicação	O fim da escola moderna: crear na consciência da criança a satisfação de apprender	15	196-198
1926	Maria Luisa de Almeida Cunha	Disciplina escolar - Para formar a alma da creança é preciso observal-a com sympathia. Não tema o educador, para isso, descer de sua cathedra e confabular, amistosamente, com seus alumnos	18	364-365
1931	Sem indicação	Galeria das crianças – As crianças dificeis de educar	59-61	121-131
1935	Antonio Alonso	O impulso creador das creanças	112	286-291
1935	José Americo da Costa	Creança e adulto	114-115	148-150
1935	Gonzaga Junior	Como conduzir a criança	116-117	86-89
1937	Walkiria de Paula Noronha	A formação da criança	137-139	29-40
1938	Conceição Vieira Teixeira	O interêsse na vida da criança	148	101-104
1938	Dini Rack	Formação do caráter da criança	152-154	80-85
1939	Maria dos Reis Campos	Como desenvolver na criança a idéia de responsabilidade	158-163	53-58
1940	Helena Antipoff	O educador em face da criança	174-175	13-22

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

Ao analisar a Tabela 4, percebe-se a importância dada ao papel do professor no interior das escolas para a formação do caráter, da responsabilidade, do interesse, dentre outros assuntos, para os alunos.

O artigo “A escola deve ensinar os alumnos o modo de viver - e é professora quem, em grande parte, faz despertar, na criança, habitos sadios e bons”, sem indicação de autoria,

publicado em 1926[99], alegou que ninguém exerce tanta influência quanto a professora em determinar o caráter do sujeito, o comportamento perante a vida. Desse ponto de vista, a docente era quase tão responsável pelos hábitos higiênicos quanto o médico.

No artigo "Formação do caráter da criança", de Dini Rack, publicado em 1938[100], o autor acentua que, para o bem-estar da infância, é necessário que o professor oriente os seus alunos para conselhos sobre a alimentação, a higiene e a formação do caráter, pois "a criança é o início do homem de amanhã"[101]. Percebe-se a concepção de que, no início da existência da criança, ocorreria uma relação desta com o sucesso, o fracasso, o bem e o mal, considerados fatores oriundos da origem e raiz da humanidade. A publicação apresentou ainda que, nos primeiros anos de vida, a má orientação poderia ocasionar consequências negativas para quando o indivíduo se tornasse adulto e exemplificou: quando um menor comete um crime, é importante saber como foi a sua infância, o meio em que viveu e possivelmente encontra-se a falta de educação, o analfabetismo e a ausência completa de orientação para o caminho do bem, pois a criança vivenciou o ódio e o mau exemplo familiar. Assim, o autor do artigo na *Revista do Ensino* argumentou que o sujeito já nascia com os maus instintos, os quais deveriam ser apagados na infância por meio das orientações das mães e professoras. Percebe-se então que, na concepção da autora daquele artigo, o meio no qual o indivíduo estivesse inserido refletiria na formação do seu caráter. Diante disso, nota-se a preocupação com a importância do papel do professor na formação da criança, envolvendo alguns aspectos de responsabilidade e interesse em sala de aula.

Sobre as responsabilidades das crianças, o artigo "Como desenvolver na criança a idéia de responsabilidade", de Maria dos Reis Campos, publicado em 1939[102], apontava a necessidade de desenvolver na criança a ideia de responsabilidade, um aspecto de grande importância da formação ou na educação do caráter. A lealdade, obediência e sinceridade possuiriam um sentido real se fossem relacionadas às experiências específicas. Maria dos Reis Campos citou o seguinte exemplo: não adianta falar para uma criança que ela deve ser leal, obediente e responsável, mas o ideal seria colocá-la em situações em que vivenciaria tais termos. Após uma série de experiências, seria possível apresentar à criança as noções abstratas de lealdade, obediência e responsabilidade, as quais seriam guardadas para aplicar em situações que futuramente fossem exigidas. Propunha então que o ideal fosse que a própria criança tivesse

[99] REVISTA DO ENSINO, n. 10, jan. 1926, p. 16. Arquivo Público Mineiro.
[100] REVISTA DO ENSINO, n. 152-154, jul.-set. 1938, p. 80-85. Arquivo Público Mineiro.
[101] REVISTA DO ENSINO, n. 152-154, jul.-set. 1938, p. 80. Arquivo Público Mineiro.
[102] REVISTA DO ENSINO, n. 158-163, jan.-jun. 1939, p. 53-58. Arquivo Público Mineiro.

a ação como formadora do seu caráter, pois considerava que ler e ouvir conselhos não significaria permitir que a criança aplicasse os conceitos na prática, mas daria ênfase a conselhos orais e boas leituras como auxiliares na educação. Se o educador desejasse que a criança fosse responsável, deveria proporcionar meios para que isso acontecesse, permitindo que ela tivesse liberdade de agir por si só, através da liberdade concedida. Essa noção de liberdade proporcionaria ainda o interesse da criança pela sua educação.

O artigo "O interêsse na vida da criança", de Conceição Vieira Teixeira, publicado em 1938[103], aponta que o interesse seria uma necessidade do organismo, devendo partir da criança. Teixeira defendia que nas escolas o conhecimento a ser desenvolvido deveria ser adaptado aos interesses dos alunos; assim, estes aprenderiam com mais facilidade. A professora teria papel fundamental, pois era responsável por dirigir e cultivar os trabalhos escolares. A autora considerou ainda que, quando a docente era competente, conseguiria relacionar os interesses da criança em todas as matérias do programa.

Especificamente com relação à Educação Física, foi possível citar um exemplo: dificilmente uma criança não manifestaria interesse para jogar. A autora acima citada concluiu o artigo indicando que o interesse dos alunos falharia se não tivessem estímulos suficientes para o cultivo feito pelos professores. Seria necessário que a professora mostrasse os seus conhecimentos interligados à mentalidade infantil, adquirindo os melhores métodos e processos de ensino requeridos pelas necessidades dos seus alunos. Assim, os seus resultados, seja de que natureza forem, poderiam ser obtidos. A Tabela 5 apresenta a cooperação e participação das famílias na educação dos seus filhos escolarizados.

TABELA 5 - Cooperação das famílias na educação das crianças

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1925	Fernando Mello Vianna	Ás mães de familias mineiras - Pela instrucção e pela educação moral da infância	2	33-34
1926	Sem indicação	A criança também pode ser influencia na educação dos paes – Como se exerce essa influencia. Observações interessantes	13	126-127
1926	Sem indicação	A cooperação das familias na educação - Para orientar e conduzir a creança, é preciso ter-lhe amor e saber comprehendel-a	15	207

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

[103] Conceição Vieira Teixeira (professora do grupo escolar do Rio Casca). REVISTA DO ENSINO, n. 148, mar. 1938, p. 101-104. Arquivo Público Mineiro.

De acordo com a Tabela 5, pode-se observar que, nos primeiros anos de publicação da *Revista do Ensino*, os quais abrangem o recorte desta pesquisa, alguns artigos já contemplavam o assunto acerca da colaboração das famílias na educação das crianças.

O primeiro artigo, "Ás Mães de Familias Mineiras - Pela Instrucção e Pela Educação Moral da Infância", foi publicado em 1925 por Fernando Mello Vianna[104], presidente do Estado entre 1924 e 1926. Neste artigo, Mello Vianna dirigiu-se às mães de famílias de Minas e traçou as bases da Reforma do Ensino Primário[105] por meio da proposta de criação de associações de mães de família para tratar dos interesses escolares de seus filhos. Tais associações foram organizadas para inspecionar e promover o ensino quanto à sua eficiência e moralidade, função destinada às mães, pois se pensava que elas geravam um órgão para a vida, tendo o dever de zelar pela educação dos seus filhos, a qual era iniciada no lar e teria continuidade nas escolas. Assim, defendia-se que era por intermédio das mães que as crianças aprenderiam as leis, respeitando e obedecendo aos representantes do governo; a escola pouco faria sem a ajuda das mães na educação das crianças. O governo de Minas incentivou as associações de mães de família por meio dos artigos publicados pela *Revista do Ensino*, discursos e conferências públicas, ou ainda por meio do trabalho realizado pelos inspetores de ensino, que tinham como função incentivar a criar tais associações e fiscalizar a instrução nas escolas mineiras.

O referido Presidente do Estado de Minas Gerais acreditava que o analfabetismo, que afetava grande parte da sociedade, era causa de vários problemas que a população mineira enfrentava. Com isso, as associações de mães de família seriam também valiosas para a colaboração da escolarização da infância pobre mineira (GUIMARÃES, 2011).

Segundo Luciano Faria Filho (2000), as camadas mais pobres foram criticadas pelo desinteresse pela educação; os profissionais e teóricos da educação imputaram a elas as razões do chamado *fracasso escolar*. Na visão do autor, o que se observou foi uma desqualificação dos menos favorecidos economicamente, considerados atrasados e ignorantes, não sendo capazes de determinar seus interesses.

Nas décadas iniciais do século XX, a evasão e a repetência da camada pobre e trabalhadora da população devem ser interpretadas levando em conta a vinculação com o trabalho infantil, assim como as diferenças postas pelas escolas e pela escolarização partilhada pelos grupos sociais (VIDAL, 2006).

---

[104] REVISTA DO ENSINO, n. 2, abr. 1925, p. 33-34. Arquivo Público Mineiro.
[105] Como já foi apresentada no Capítulo 1, a Reforma de Ensino em Minas Gerais foi instituída por Mello Vianna, em 1924, tendo começado a vigorar em 1925.

A condição social e o mundo do trabalho mostram de forma evidente a divisão, pois muitas crianças trabalhavam nas fábricas, nas minas, no campo e mesmo no ambiente doméstico. Com o avanço do discurso a favor da especificidade da infância e a exigência da legislação, foi que o trabalho infantil passou a ser visto como pernicioso, pois impedia o desenvolvimento infantil (FERREIRA; GONDRA, 2007).

Considera-se que os filhos de pais pobres muitas vezes eram afastados das escolas, já que o adulto aproveitava os pequenos serviços que a criança podia desenvolver. Entretanto, estes eram aqueles que mais precisavam de instrução se comparados aos filhos de pessoas ricas, pois possibilitariam lutar contra as privações da vida e da miséria (FARIA FILHO; GONÇALVES, 2004).

O artigo "A cooperação das familias na educação - Para orientar e conduzir a creança, é preciso ter-lhe amor e saber comprehendel-a", sem indicação de autoria, publicado em 1926[106], apontava a necessidade de os pais colaborarem na educação dos seus filhos não somente no lar, mas também no ambiente escolar junto com os professores. Além disso, era preciso que os pais conhecessem melhor a criança, o que permitiria uma educação melhor.

O artigo acima citado ainda apresentou que a contribuição dos pais para os professores na educação dos seus filhos estava em evidência em quase todos os países dados como "cultos", especialmente na Alemanha, local onde essa proposta foi tratada de modo quase oficial, onde foram formadas associações de mães e pais com o intuito de educar os filhos, tanto no ambiente doméstico, como no âmbito educacional.Essas entidades visavam proporcionar ao aluno a compreensão exata do seu papel individual sobre o coletivo, ou seja, a sociedade. Somente assim seria realizada uma educação integral, sendo então uma influência da ação inconsciente e contínua do meio sobre o indivíduo.

Da perspectiva da *Revista do Ensino*, já como apontou a pesquisa de Paula Guimarães (2011), o Brasil queria espelhar-se nos países europeus e nos Estados Unidos, pois estes tinham a imagem dominante de *povo civilizado*, uma ação que interviria para atuar e transformar a situação educacional do Brasil, a partir das ideias que vinham da Alemanha, França, Inglaterra e EUA, países considerados civilizados pela nação brasileira.

O artigo "A criança também pode ser influencia na educação dos paes – Como se exerce essa influencia. Observações interessantes", publicado em 1926, sem indicação de autoria[107], apontava "[..] que a criança é o agente mais eficcaz da reconstituição ou da

[106] REVISTA DO ENSINO, n. 15, jun. 1926, p. 207. Arquivo Público Mineiro.
[107] REVISTA DO ENSINO, n. 13, abr. 1926, p. 126-127. Arquivo Público Mineiro.

reeducação da familia"[108]. O texto indica ainda que a criança seria naturalmente comunicativa e, assim, o conhecimento adquirido na escola favoreceria o ambiente doméstico. A criança poderia contribuir com alguns preceitos higiênicos e de saúde, como por exemplo, quando o pai fumava e escarrava, ou a mãe levantava a poeira ao varrer, ou quando a fonte de água era próxima ao depósito de lixo, ou o dormitório não era bem arejado, dentre outros. Na escola, a criança aprenderia que tudo isto seria perigoso e que esses fatores eram contra a sua saúde e de seus familiares. A criança ainda poderia pedir conselhos aos mestres com a intenção de proteger a família em determinados casos. Mas, é claro, nem sempre os pais escutavam seus filhos; entretanto, a palavra do mestre possuía mais autoridade do que a dos pais para os seus alunos. Além disso, acreditava-se que não seria suficiente apenas a conscientização da escola para as crianças acerca das epidemias se a estrutura familiar não fosse analisada, como a preocupação com a miséria, as condições das habitações, dentre outros fatores causadores das doenças. Como apontou Paula Guimarães (2011), percebe-se que a escola, além de ter a função de instruir e educar a infância, também funcionava como um dispositivo favorável ao fortalecimento da saúde da sociedade.

A *Revista do Ensino* investiu e auxiliou na educação da infância de várias formas, dizendo para os professores como e o que fazer em suas práticas pedagógicas. Também orientou quanto às ações que seriam implantadas para que a família participasse não apenas da educação das crianças nas escolas, como também no lar etc. Esses investimentos estiveram imbuídos de representações de um ideal para o professor do ensino primário, bem como a preparação das crianças para que, no futuro, tivessem instrumentos para exercerem atividades do trabalho.

[108] REVISTA DO ENSINO, n. 13, abr. 1926, p. 126. Arquivo Público Mineiro.

3 DISCURSOS DEDICADOS AOS JOGOS NA *REVISTA DO ENSINO* (1925-1940)

Ao apresentar proposições sobre o ensino da Educação Física especialmente destinadas aos jogos, a *Revista do Ensino* produziu e fez circular discursos acerca da educação física e sua relação com os jogos como meio educativo da infância.

Desse modo, neste capítulo apresentam-se as recorrências dos discursos acerca da educação física, incluindo aqueles dedicados à utilização dos jogos na infância pela *Revista do Ensino* de Minas Gerais entre 1925 e 1940. Para tanto, foram feitos o levantamento e a leitura de 61 artigos **(ANEXO C)**, localizados no periódico que tratam da referida temática. Assim, este capítulo procura identificar e compreender os objetivos da referida *Revista* para a organização e administração da educação física, além de percorrer o caminho da forma como os jogos foram introduzidos e legitimados no âmbito educacional.

No período investigado nesta pesquisa, observa-se que a *Revista do Ensino* foi utilizada como um meio de incentivo e direcionamento dos professores para a introdução dos jogos nas suas aulas a partir da publicação de vários artigos que informaram sobre a importância dos jogos no interior das escolas.

3.1 Os jogos na infância: concepções e possibilidades

Com relação aos conceitos acerca de jogos, brinquedos e brincadeiras, é importante enfatizar que vários autores, de diversos campos científicos, possuem concepções diferentes. Pretende-se então apresentar aqui as variadas concepções que cercam esses três termos, partindo do princípio de que cada época possui seus traços e detalhes nas conceituações dos referidos termos.

Para situar a análise inicial no período desta pesquisa, de acordo com Jayme de Séguier, no *Dicionário Prático Illustrado* (1928, p. 634), jogo é "divertimento, recreio: jogos de crianças. Passatempos, fundado sôbre diversas combinações do cálculo ou do acaso". Assim, entende-se que referia ao jogo como algo capaz de distrair as crianças, sem muita preocupação ou importância enquanto uma atividade educativa.

Segundo Juan Vivès, escritor do século XVI (*apud* NOGUEIRA, 2013), a palavra jogo referia-se a todas aquelas atividades consideradas recreativas, e sua principal função seria o divertimento ou a recreação, de forma a recuperar a energia perdida e restaurar o espírito para o estudo. O jogo era então visto como algo que contribuía para o desenvolvimento intelectual dos sujeitos.

Inezil Marinho (1957, p. 166) ponderava que o "[...] jôgo é mais velho do que a cultura, pois, por muito que estreitemos o conceito desta, pressupõe sempre uma sociedade humana e os animais não esperaram que o homem lhes ensinassem a jogar". Entende-se que o pensamento de Inezil Marinho não se contrapõe ao de Johan Huizinga (2005, p. 3), pois, para este, "o jogo é de fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica". Pode-se dizer então que, anterior ao aparecimento do ser humano, os animais já brincavam, pois estes chamavam uns aos outros para brincar, por meio de gestos e atitudes. Respeitavam as regras, fingiam ficar zangados e vivenciavam prazer e divertimento.

Na concepção de Gilles Brougère (2001), não existe diferença entre brincadeira e jogo, sendo que um é parte constitutiva do outro, mas o autor diferencia a brincadeira do brinquedo. O jogo está imerso na cultura na qual a criança está inserida. Por meio dele, a criança pode modificar e adaptar o mundo exterior com liberdade e iniciativa. Além disso, consegue viver o mundo adulto: por exemplo, quando brinca de ser professora, ela reproduz rigorosamente o papel que é imposto e visualizado. Além de que, através da brincadeira, ela pode utilizar um objeto que, por meio da imaginação, se transforma em um brinquedo. Em relação ao brinquedo, este é o objeto da brincadeira, com função e valor simbólico. O brinquedo é então considerado um objeto infantil, e sua função é a brincadeira, pois, para o adulto, o brinquedo se torna, sempre, uma causa de zombaria, de ligação com a infância. Ao contrário do jogo, pode ser destinado tanto ao adulto quanto à criança, não sendo restrito a uma única faixa etária (BROUGÈRE, 2001).

De acordo com Tizuko Kishimoto (2011), não é uma tarefa fácil definir o jogo, pois cada um entende o conceito de uma forma diferenciada. Pode-se fazer referência aos jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, brincar de mãe e filha, quebra-cabeça, dentre outros. Mas, embora recebam a mesma denominação "jogo", possuem as suas especificidades. Por exemplo, no faz de conta, a situação imaginária tem forte presença e as regras podem ser alteradas com mais facilidade; já no jogo de xadrez, as regras são mais padronizadas e a situação imaginária pode ser menos utilizada. Na concepção do referido autor, para designar a brincadeira, é necessário fazer referência também ao termo jogo, uma vez que este não percebe a diferença nesses dois conceitos. Outro fato relevante é que, no senso comum, o brinquedo pode ser definido como o objeto utilizado na brincadeira, mas para Kishimoto (2011), aquele é um objeto que dá suporte e orienta a brincadeira, uma vez que também o docente pode usá-lo como recurso de ensino ou como material pedagógico.

Na concepção de Walter Benjamin (1984), os brinquedos possuem um valor simbólico, pois assumem diferentes papéis no decorrer da brincadeira. Pode-se citar como exemplo, quando um cabo de vassoura, por meio da imaginação, transforma-se em um cavalinho. É importante considerar, de acordo com Vera Mukhina (1996), que um celular não pode ser um cavalo, pois o celular não pode ser usado como tal pelas suas propriedades físicas. Para a criança, o sentido está relacionado ao significado do objeto, porque o objeto real tem que parecer em sua forma com o objeto imaginário. Conforme a criança ganha mais experiências e conhecimentos, sua imaginação fica mais rica, o que lhe possibilita imaginar, mesmo na ausência de objetos.

O ponto de partida para a compreensão das atividades lúdicas, na perspectiva da psicologia histórico-cultural, é a diferenciação dos tipos de atividades, entre brincadeiras e jogos. Alexei Leontiev (1988) diferencia os jogos (esconde-esconde, amarelinha e rouba-bandeira) das brincadeiras (brincar de casinha, simular uma escola, representar uma situação de compra e venda numa loja). Para esse autor, os jogos possuem regras explícitas e situações imaginárias implícitas; já as brincadeiras, ao contrário daqueles, têm regras implícitas e a situação imaginária explícita.

Para Lev Vygotsky (1991), qualquer brincadeira, mesmo sendo livre, possui regras, reproduz rigorosamente o modelo e as regras impostas pelos adultos. Exemplo disso é quando a criança brinca de ser médico e cuida dos seus pacientes, tal como o médico que ela conhece. Uma vez que ela passa a seguir o modelo do adulto, imitando as atitudes do mesmo, isso pode lhe proporcionar o aprendizado da análise das pessoas, dos acontecimentos e dos objetos. Quando a criança brinca de faz de conta, muitas pessoas ficam atraídas pelas representações que ela desenvolve. Os objetos assumem significados dentro do contexto e os papéis são desenvolvidos com clareza: a menina torna-se mãe, tia, irmã, médica, professora etc. Argumenta-se ainda que as funções psíquicas da criança, tais como percepção, atenção, memória e imaginação, são essenciais durante os jogos e as brincadeiras (MUKHINA, 1996).

Além de o jogo contribuir para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e afetivas, ele favorece também o desenvolvimento físico. Segundo Vania Dohme (2011, p. 80), "[...] os jogos colaboram com o desenvolvimento de habilidades onde se empregam a força: puxar, levantar, empurrar, a agilidade: correr, saltar, rastejar, a destreza: atirar, mirar, esquivar". Diante disso, pode-se observar que o jogo contribui muito para o desenvolvimento físico das crianças, uma vez que, através dele, a flexibilidade, a força, a coordenação, a agilidade, dentre outras condições, se desenvolvem.

É importante observar que os jogos estão presentes em todos os grupos humanos, independente do poder aquisitivo, e abarca todos os sujeitos, sem distinção de idade ou gênero (SOUZA NETO, 2006). Considera-se, portanto, que na infância o jogar é uma atividade importantíssima para a construção do indivíduo, pois contribui para o seu desenvolvimento global e abarca a esfera física, cognitiva e social.

Em relação à compreensão das concepções de jogo, brinquedo e brincadeira, acredita-se que a maioria das teorias propõe analisar os significados de tais conceitos e o que eles significam para aqueles que jogam (HUIZINGA, 2005). Não se pretende aqui aprofundar sobre essas questões, pois não são o foco da presente pesquisa, especialmente as diversas diferenciações sobre os seus sentidos e significados, sobretudo porque, no espaço temporal e no periódico estudado nesta dissertação, o termo encontrado para apresentar as atividades lúdicas foi, geralmente, jogo, e não apresentou diferenças com brincadeira e brinquedo.

3.2 A Educação Física e os jogos veiculados pela *Revista do Ensino*

Em relação às concepções dos jogos pela *Revista do Ensino*, esta apresentou o significado dos "Jogos Gymnasticos" no artigo "Educação Physica - Jogos Gymnasticos", de Guiomar Meirelles, publicado em 1929[109], no qual se considerou que

> O jogo gymnastico é a mais natural fórma de exercicio; consorcia os movimentos simples ás atitudes naturaes, de mais facil execução, na pratica, pelos exercitandos. Não ha nos jogos movimentos novos: ha apenas aperfeiçoamento de movimentos que já lhe eram familiares[110].

Para a autora, quando a criança jogava, não existiam movimentos novos, havia apenas movimentos que deveriam ser aperfeiçoados como, por exemplo, correr, saltar e caminhar (marchas). Em outro artigo, "Technica Sobre Educação Physica", sem autoria, publicado em 1925[111], especificamente as corridas eram classificadas da seguinte forma: simples, aquelas que propiciavam resistência e velocidade; com obstáculos; em um pé ou dois pés; de turmas; de costas e aplicadas. O mestre deveria ensinar como seriam as corridas, como, por exemplo, aplicação de mãos fechadas, braços flexionados sem exagero e manutenção da respiração nasal. Com relação aos saltos, estes podiam ser no mesmo lugar, como saltos de barreira, saltos em altura com ou sem impulso, saltos em distância com ou sem impulso, dentre

[109] REVISTA DO ENSINO, n. 29, jan. 1929, p. 56-60. Arquivo Público Mineiro.
[110] REVISTA DO ENSINO, n. 29, jan. 1929, p. 56. Arquivo Público Mineiro.
[111] REVISTA DO ENSINO, n. 7, set. 1925, p. 184-185. Arquivo Público Mineiro.

outros. Sobre a marcha, que tinha a caminhada simples, para que as crianças se habituassem a andar, o mestre deveria ter o cuidado de corrigir as atitudes incorretas; depois viriam as marchas cadenciadas, nas pontas dos pés, com o tronco flexionado, com elevação dos joelhos, com movimentos simultâneos e alternados dos braços.

Segundo Miguel Faria (2009), os artigos veiculados pela *Revista do Ensino* indicam a utilização da expressão "Jogos gymnasticos" na tentativa de combinar os objetivos da ginástica, conhecida anteriormente nas escolas, com os objetivos dos jogos, que seriam praticados com prazer e entusiasmo pelos alunos. Em relação ao prazer, "[...] nos jogos gymnasticos, a criança vê, não uma disciplina escolar, porém uma derivação do prazer, dentro de suas obrigações diurnas, de valor extraordinario, como exercicio physico"[112]. Assim, os jogos ofereciam prazer e divertimento para as crianças, o que estimulava interesse pela sua prática e afastava a impressão de obrigação no interior das escolas.

Por sua vez, o artigo "Os Jogos Como Meio Educativo", da professora Iracema Bittencourt, em 1936[113], apresentava o jogo de uma forma geral e não especificava os jogos *gymnasticos*:

> O jogo é um acto instinctivo que acompanha a evolução do interesse e está baseado: 1.º) no prazer, disposição natural que leva o individuo a procurar o que é necessário á expansão de sua vida; 2.º) na imperiosa necessidade de movimento, que leva, principalmente, a creança a exercer por todos os modos a sua actividade[114].

Desse modo, na concepção da Iracema Bittencourt, o jogo seria um impulso instintivo e uma necessidade do organismo para que a criança se interessasse mais rapidamente pelas atividades realizadas durante as aulas, o que facilitava o trabalho da docente em sua prática pedagógica. Além disso, o jogo proporcionaria prazer em sua prática.

O artigo "O Valor Recreativo do Recreio", do professor Delgado de Carvalho, publicado em 1938[115], apresenta as concepções do jogo segundo alguns estudiosos. O primeiro deles seria Karl Gross[116], para quem "[...] o jôgo é um meio natural pelo qual os jovens, numa espécie, obtêm a necessária prática nas atividades em que terão mais tarde de procurar a sua

[112] REVISTA DO ENSINO, n. 29, jan. 1929, p. 56. Arquivo Público Mineiro.
[113] REVISTA DO ENSINO, n. 124, mar. 1936, p. 215-225. Arquivo Público Mineiro.
[114] REVISTA DO ENSINO, n. 124, mar. 1936, p. 215. Arquivo Público Mineiro.
[115] REVISTA DO ENSINO, n. 152-154, jul.-set. 1938, p. 74-79. Arquivo Público Mineiro.
[116] Segundo Paulo Almeida (2007, p. 33), Karl Gross foi um dos estudiosos pioneiros do jogo no comportamento humano. Gross considerava o jogo como pré-exercício de instintos herdados, estabelecendo uma ponte entre a Biologia e a Psicologia. Em 1896, ele introduziu o vocábulo jogo nas Ciências Humanas.

subsistência”[117]. Para esse pesquisador, o jogo seria uma necessidade biológica, um instinto e um ato voluntário. Stanley Hall[118] tomava “[...] o jôgo [como] uma recapitulação de todas as atividades passadas na raça”[119]. Entendia-se que o passado de cada grupo racial propiciaria a chave para as atividades recreativas, ou seja, os jogos.

Para Delgado de Carvalho, autor do artigo em análise, era possível que cada uma dessas teorias tivesse um pouco de verdade, mas o que não poderia ficar estranho à educação era a utilização do jogo na escola de forma respeitosa e valorizada. Carvalho não se preocupou com a classificação dos jogos, pois reconhecia a grande variedade que apresentavam as diferentes formas dessa atividade. A Tabela 6 apresenta os artigos que indicavam alguns jogos sugeridos para serem introduzidos nas escolas mineiras.

[117] REVISTA DO ENSINO, n. 152-154, jul.-set. 1938, p. 75. Arquivo Público Mineiro.
[118] Granville Stanley Hall, psicólogo e educador, considerado o pai da pedologia, foi o primeiro presidente da *American Psychological Association* e também da *Clark University* (1888-1920). Em 1887, fundou o *American Journal of Psychology*. Foi uma importante figura no desenvolvimento da psicologia da educação, bastante influenciado pela teoria da evolução de Darwin. Descreveu a adolescência como um período de tempestade e estresse. Seu trabalho mais importante foi *Adolescence and Aspects of Child Life and Education*. (NASSIF, 2008, p. 55).
[119] REVISTA DO ENSINO, n. 152-154, jul.-set. 1938, p. 75. Arquivo Público Mineiro.

TABELA 6 - Jogos considerados importantes para serem introduzidos nas escolas (1925-1933)

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1925	Sem indicação	Jogos Menores	3	70-71
1925	Sem indicação	Secção Recreativa - Jogos *Physicos* nas Escolas; Corridas	5	141-143
1925	Sem indicação	Secção Recreativa - Jogos Menores	6	174
1925	Sem indicação	Seccção Recreativa - Jogos menores	7	197-198
1925	Sem indicação	Secção Recreativa - Jogos Activos	8	237-240
1925	Sem indicação	Para dar um fremito de vida ao ambiente escolar - Descripção de alguns jogos interessantes	9	269-270
1926	Sem indicação	Para dar um fremito ao ambiente escolar - Descripção de alguns jogos interessantes	10	31-32
1926	Sem indicação	Os jogos nas escolas - Horas de alegrias e de força	12	94-97
1928	Sem indicação	Pequenos Jogos	27	37-39
1929	Guiomar Meirelles	Educação physica - Jogos Gymnasticos	29	56-60
1929	R. Eloy de Andrade	Educação Physica - Jogos menores	33	6-8
1929	Sem indicação	Actividades Extra - Programma nos Estados Unidos - Jogos Athleticos	33	9-15
1933	Sem indicação	O brinquedo das palmas	90-91	23

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

Ao analisar a Tabela 6, percebe-se que, de 1925 a 1933, a *Revista do Ensino* mencionou e descreveu alguns jogos importantes para serem introduzidos nas escolas daquele período. Observa-se que, a partir de 1934, os artigos da *Revista* foram dedicados não mais à descrição dos jogos, mas à ênfase sobre outras questões, tais como a importância dos jogos no âmbito educacional, o interesse das crianças, o recreio escolar, o papel do professor de educação física no interior das escolas mineiras etc.

Assim, na consulta ao periódico e na análise da primeira categoria de artigos indicados na Tabela 6, constata-se que o primeiro artigo que trata do assunto Jogos, publicado

em maio de 1925 com o título "Jogos Menores", sem indicação de autoria[120], considerava a forte influência que os "jogos physicos" exerciam no desenvolvimento das crianças e indicava alguns jogos que os professores poderiam desenvolver em suas aulas: *roubar munições, massas venenosas e empurrar a corda*, dentre outros.

> O primeiro jogo: *Roubar munições*: collocar varas, massas, bastões, etc., empilhados no meio do campo. Dispor o grupo em duas turmas, postadas nas extremidades dos campos. Dado o signal, correrão ambas as turmas, levando, de uma em uma, as munições para a sua linha, voltando para buscar outras. Vencerá a turma que roubar a maior quantidade. Segundo jogo: *Massas venenosas*: Dispor o grupo em círculo, segurando os pulsos com firmesa, em torno das massas. Dado o signal, os jogadores se empenharão em fazer com que os seus companheiros derrubem ao menos uma das massas. O que a derrubar será excluído do jogo. Excluir-se-ão também os dois jogadores que largarem os pulsos. Será vencedor o que não derrubar as massas. Terceiro jogo: *Empurrar corda:* Collocar a corda atravessada no meio do campo. Dispor o grupo em duas turmas, postada cada qual nas extremidades do campo. Dado o signal, correrão ambas as turmas e segurarão a corda, procurando empurral-a para o lado contrário. Vencerá a turma que conseguir empurral-a até o limite, ou havendo tempo pré-estabelecido, a que a levar mais proximo a elle[121].

Entende-se que os "jogos menores", conhecidos também por "jogos physicos", caracterizavam-se pela predominância do movimento corporal, possuíam regras que deveriam ser seguidas, sendo que a maioria dos jogos tinha duas equipes, algo que propiciava a presença de competição e uma equipe vencedora ao final do jogo.

Sobre o artigo "Secção Recreativa - Jogos Activos", sem indicação de autoria, publicado em 1925[122], foram descritos alguns jogos, como "péga-péga contrario", em que as crianças formavam duas filas e, dado o sinal, corriam dois a dois, um batia na mão do outro, e ambos saíam correndo em direções opostas, devendo voltar de onde partiram e, assim, o que chegasse primeiro venceria. Na análise do artigo, percebe-se que os "jogos activos" possuíam as mesmas características que os "jogos menores" - mudava-se somente a terminologia, pois, no final da partida, uma equipe ou um aluno venceria e a proposta de competição estaria presente.

Sobre a definição dos "jogos athleticos", no artigo "Actividades Extra Programma nos Estados Unidos – Jogos Athleticos", sem autoria, publicado em 1929[123], considerou-se que "[...] os jogos athleticos têm a vantagem de promover o desenvolvimento e bem estar physicos

[120] REVISTA DO ENSINO, n. 3, maio 1925, p. 70-71. Arquivo Público Mineiro.
[121] REVISTA DO ENSINO, n. 3, maio 1925, p. 70-71. Arquivo Público Mineiro.
[122] REVISTA DO ENSINO, n. 8, out. 1925, p. 237-240. Arquivo Público Mineiro.
[123] REVISTA DO ENSINO, n. 33, maio 1929, p. 9-18. Arquivo Público Mineiro.

e o grupo moral, esse estado mental e emotivo que faz os individuos se unirem com um fim de vencer"[124]. Compreende-se que este artigo apresentava o jogo como uma forma de as crianças trabalharem em equipe, pois tinham que conceber a união dos indivíduos em busca de objetivos comuns.

No artigo "Os Jogos Como Meio Educativo', de Iracema Bittencourt, publicado em 1936[125], autora considera que os jogos de competição entre grupos seriam de grande relevância para a classe, pois possibilitariam aos jogadores adquirirem normas de conduta. Ademais, a autora indicava que os jogos de competição sempre interessariam muito às crianças, pois satisfaziam o instinto de luta sem uma expansão violenta ou emoção intensa. Por outro lado, a proposta desse tipo de atividade didática apontava para a necessidade de que o professor estivesse sempre atento aos jogos de competição. Em outro artigo, "Jogos", de Anna Andrade, publicado em 1934[126], a *Revista* já indicava que, nos jogos de competição, seria necessário que a educadora tivesse uma boa habilidade para conduzi-lo, pois este poderia produzir inveja, egoísmo, despertando assim sentimentos ruins nos alunos. Seria preciso estimular então a colaboração de todos por uma causa única; dessa forma, seriam vantajosos e de utilidade para a vida futura do aluno.

Percebe-se que a competição estava presente nas propostas pedagógicas indicadas, pois essa atividade tinha como incentivo definir uma equipe vencedora ao final. Assim, como apontou Miguel Faria (2009), em seu estudo da *Revista*, esse estímulo à competição foi uma marca da presença dos jogos como prática da Educação Física.

De acordo com o artigo "Para dar um Fremito ao Ambiente Escolar - Descripção de Alguns Jogos Interessantes", sem indicação de autor, publicado em 1926[127], os *jogos gymnasticos* realizados nas competições de classes contra classes, grupos escolares contra grupos escolares, seriam importantes para, além de proporcionar alegria às crianças, dar oportunidade de confraternizar e socializar entre si.

Desse modo, pode-se perceber que as crianças tinham grande interesse pelos jogos, além de ficarem felizes e alegres com a sua prática, fato confirmado no artigo "Educação Physica", sem autoria, publicado em 1926[128].

[124] REVISTA DO ENSINO, n. 33, maio 1929, p. 10. Arquivo Público Mineiro.
[125] REVISTA DO ENSINO, n. 124, mar. 1936, p. 215-225. Arquivo Público Mineiro.
[126] REVISTA DO ENSINO, n. 105, ago. 1934, p. 19-20. Arquivo Público Mineiro.
[127] REVISTA DO ENSINO, n. 10, jan. 1926, p. 31-32. Arquivo Público Mineiro.
[128] REVISTA DO ENSINO, n. 19, dez. 1926, p. 387-389. Arquivo Público Mineiro.

> Os jogos gymnasticos são a mais natural forma do exercício – o melhor meio de pôr a criança em atividade physica, sua efficiência é de valor indiscutível. Aos exercícios de gymnastica, uniformes, faltam a emulação, o attractivo, o interesse que os jogos infantis despertam. E a criança entregue a essa disciplina sente-se feliz, demonstrando intelligencia precoce nas suas attitudes[129].

A perspectiva dos jogos como atividade natural para as crianças foi reafirmada no artigo "Educação Physica - Sua Efficiencia e a Professora", escrito por Renato Eloy de Andrade, inspetor de Educação Física de Minas Gerais, e publicado em 1929[130]:

> Uma aula de educação physica divide-se em duas partes fundamentaes, que são: primeira actividade *artificiaes*, representadas pelas gymnastica, cuja base é a calisthenia, constituída de movimentos symetricos e que exigem posições controladas e disciplinadas pela vontade: segunda actividades naturaes, representadas pelos jogos e assim chamadas porque interessam aos instinctos[131].

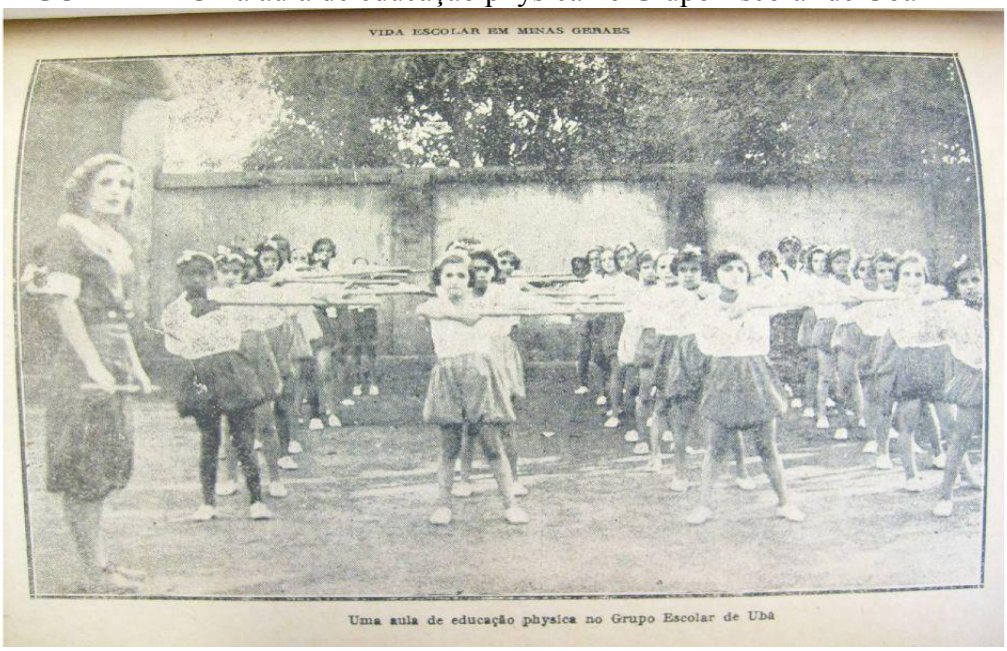
Como apontou Miguel Faria (2009), o inspetor de Educação Física do Estado demonstrava neste artigo a defesa da inserção dos jogos nas aulas de Educação Física, partindo do pressuposto de que a ginástica e os jogos seriam práticas compatíveis, além de que os jogos eram um meio de amenizar a rigidez das aulas de Educação Física.

Para Renato Eloy de Andrade, a calistenia, a utilização de movimentos simétricos nas atividades físicas, tinha vários papéis nas escolas: a prevenção, pois preparava o corpo da criança para resistir aos prejuízos da vida sedentária escolar; o estímulo de todo o desenvolvimento orgânico normal; a correção, pois era entendida como um instrumento capaz de corrigir os defeitos ortopédicos adquiridos; a regulação das funções psicológicas; a ativação da circulação e do fortalecimento do tórax; a disciplinarização dos corpos, uma vez que aperfeiçoava a coordenação neuromuscular, permitindo aos músculos obedecerem às solicitações feitas pelos centros nervosos[132].

---

[129] REVISTA DO ENSINO, n. 19, dez. 1926, p. 387-388. Arquivo Público Mineiro.
[130] REVISTA DO ENSINO, n. 30, fev. 1929, p. 33-36. Arquivo Público Mineiro.
[131] REVISTA DO ENSINO, n. 30, fev. 1929, p. 34. Arquivo Público Mineiro.
[132] REVISTA DO ENSINO, n. 30, fev. 1929, p. 34. Arquivo Público Mineiro.

FIGURA 4 - “Uma aula de educação physica no Grupo Escolar de Uba”



Fonte: *Revista do Ensino*, n. 118, set. 1935, encarte entre as páginas 222-223.

A Figura 4 mostra uma aula de “ginástica de bastão”, prática integrante do método calistênico. Aparentemente, observa-se que as meninas estavam praticando a ginástica em uma formação cadenciada, em filas, movimentos e roupas iguais, além do fato de que a professora permanecia em frente à turma, como prescrevia tanto a ginástica sueca quanto a calistênica (FARIA, 2009).

Desse modo, percebe-se que, nas aulas de educação física, a inclusão da ginástica (calistênia) e dos jogos (movimentos naturais) era reconhecida como eficaz na educação das crianças. A Tabela 7 apresenta alguns aspectos da educação física e do jogo no âmbito educacional.

TABELA 7 - Alguns aspectos da educação física e do jogo na escola

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1925	Sem indicação	Technica sobre Educação Physica	7	184-186
1926	Sem indicação	Para fazer a raça forte e energica – Methodos de Educação Physica	10	29-31
1926	Sem indicação	Para fazer a raça forte e energica – Methodos de Educação Physica Para dar um frêmito de Vida ao Ambiente Escolar	11	60-62
1926	Sem indicação	Noções de Educação Physica	14	181-183
1926	Sem indicação	Educação Physica	19	387-389
1928	Sem indicação	A Nova Organização Pedagogica – Educação Physica	26	42-45
1928	Renato Andrade	Educação Physica – Marchas	28	29-41
1929	Maria da Gloria Carvalho	A Educação Physica	34	20-26
1929	Renato Eloy de Andrade	Educação Physica – Callisthenia	39	28-33
1931	Renato Eloi Andrada, Guiomar Meireles e Zembla Soares de Sá	Objetivos na organização e administração da Educação Física Escolar	53-55	88-93
1931	Inspetoria Geral da Instrução	A Educação Fisica e o sexo feminino	59-61	74-80
1932	R. E. Andrade, Zembla Sá e Guiomar M. Backer	Excursão e sua relação com a Educação Física	68-70	65-68
1933	Sem indicação	Programa de Ensino da Educação Fisica nas escolas normais	83	32-38
1933	J. Madureira	Educação Física	92	6
1933	Maria Emerenciana de Azevedo	Daqui e Dali - Trabalho sobre Educação Física	97	86-90
1934	Diumira Paiva	Educação Física	103	74-76
1937	Walkiria de Paula Noronha	Educação Física	137-139	31-32
1937	“Comunicados da A.B.E”	A Educação Física no Espírito Santo	140-142	137-138
1939	Anita Fonseca	Grupo escolar “CESÁRIO Alvim”, da Capital - A Educação Física e o programa Escolar	158-163	205-206
1939	José Américo da Costa	A escola e a Educação Física	164-169	35-37
1939	Sem indicação	A Educação Física no México	164-169	73-75

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

Como já enunciado no Capítulo 1, no século XIX, primeiramente a Educação Física no Brasil foi chamada de *Gymnastica* ou Ginástica. Na Tabela 7, é possível observar que, a partir de 1925, a *Revista do Ensino* utilizou pela primeira vez a terminologia "educação physica" para se referir às atividades físicas no interior da escola. O primeiro artigo que fez referência à "educação physica" na *Revista do Ensino,* datado de 1925, sem autoria, foi intitulado "Technica sobre Educação Physica"[133]. Esse artigo teve grande relevância para a iniciativa de sistematização da Educação Física nas escolas mineiras. Ele faz proposições de práticas corporais que deveriam compor os conteúdos dessa disciplinar escolar: "[...] educação physica em nossas escolas primarias, deve ser ministrada do seguinte modo: comprehenderá os exercicios naturaes, respiratorios, suecos, jogos e a gymnastica rythmica"[134]. A diferenciação entre essas atividades já foi tratada no Capítulo 1. Nota-se que o artigo ainda apresentou o modo como deveria ser ministrada a aula pelo professor, uma vez que julgava importante que o docente de educação física ficasse atento para não ensinar o jogo e a ginástica, nem apenas para que seus alunos conhecessem um número interminável de exercícios e a memorização de regras, mas sim que todos os alunos praticassem com regularidade os exercícios e se entregassem aos jogos com entusiasmo e prazer. Percebe-se que, por mais que as regras estivessem presentes no desenvolvimento dos jogos, o que prevalecia era o fato de que eles contribuíam para o desenvolvimento das crianças. O jogo ainda poderia provocar uma forte emoção e prazer, mas este não deveria ser prolongado para não fadigar e aborrecer a criança. Sobre os horários destinados à sua prática, nas escolas que funcionavam sob dois turnos, a aula de Educação Física deveria ser ministrada no primeiro turno na primeira hora e, no segundo, na última hora. O horário justificava-se: no primeiro turno (manhã), na primeira hora, geralmente os exercícios eram realizados ao ar livre, o que permitia que as crianças respirassem o ar puro da manhã e não ficassem expostas ao sol forte; já o segundo turno (tarde), na hora em que os alunos entravam para a escola, possivelmente tinham acabado de se alimentar, além de o sol estar muito forte. Assim, os exercícios eram feitos na última hora, mais fresca. Em relação às escolas que funcionavam em um único turno, os exercícios deveriam obedecer às recomendações do segundo turno[135]. Desse modo, o autor mostrou não apenas a preocupação em destinar um horário à prática da Educação Física, como também com a saúde dos alunos. Essa preocupação é ainda confirmada nos seguintes artigos: "Para Fazer a Raça Forte e Energica – Methodos de

[133] REVISTA DO ENSINO, n. 7, set. 1925, p. 184-186. Arquivo Público Mineiro.
[134] REVISTA DO ENSINO, n. 7, set. 1925, p. 184. Arquivo Público Mineiro.
[135] REVISTA DO ENSINO, n. 7, set. 1925, p. 186. Arquivo Público Mineiro.

Educação Physica", sem autoria, publicado em 1926[136], no qual se afirma sobre "[...] o habito do exercício quotidiano ao ar livre, elemento basico da saúde, de cuja falta se resentem as gerações brasileiras de hoje![137]"; e "Noções de Educação Physica", sem autoria, publicado também em 1926[138], em que se observa que, por meio do exercício, é possível conservar e restabelecer a saúde das crianças. A preocupação com a saúde dos alunos justificava-se pela preocupação de gerar futuros cidadãos fortes para exercer futuras atividades no trabalho.

Observa-se que, no periódico aqui analisado, no artigo "A Escola e a Educação Física", seu autor, José Américo da Costa, publicado em 1939[139], considera que é necessário "[...] que o professor saiba aproveitá-lo [o horário], em sua classe, para a formação de bons hábitos de higiene, referentes à respiração, ao sono, ao trabalho, etc"[140]. Desse modo, este artigo indicava que o professor era o responsável pelos hábitos saudáveis que as crianças teriam, além de a Educação Física nas escolas ser orientada para melhorar as condições físicas das gerações que estavam iniciando a vida. Desse modo, tinha-se a intenção de preparar a criança para tornar-se um adulto que cumpria os seus deveres, ou seja, os exercícios eram realizados a fim de preparar as crianças para o trabalho. Essa intencionalidade é confirmada nos estudos de Tarcísio Vago (2007), uma vez que o pesquisador observou que a escola tinha funções de moldar as crianças, impondo novos hábitos culturais e, ao mesmo tempo, prepará-las para o trabalho. A educação moderna visava então a que todos os seus membros trabalhassem, sendo necessário que o sujeito fosse útil não apenas para si mesmo, mas também para a sociedade em que vivia (MARINHO, 1957). A presença dos exercícios no interior das escolas está voltada para a preparação da criança para a vida adulta, uma preparação para o trabalho, então exigência da vida moderna. Mas esta era uma situação que precisava ser pensada, pois os exercícios deveriam ser ministrados para contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos. Além disso, o lúdico deveria estar presente nestas atividades.

3.3 A contribuição do jogo no desenvolvimento intelectual, físico e moral das crianças

No período investigado nesta dissertação, observou-se nos artigos da *Revista do Ensino* a crença de que os jogos favoreciam o desenvolvimento intelectual, físico e moral das crianças. Nesse sentido, no artigo já citado anteriormente, "Educação Physica - Jogos

[136] REVISTA DO ENSINO, n. 10, jan. 1926, p. 29-31. Arquivo Público Mineiro.
[137] REVISTA DO ENSINO, n. 10, jan. 1926, p. 29. Arquivo Público Mineiro.
[138] REVISTA DO ENSINO, n. 14, maio 1926, p. 181-183. Arquivo Público Mineiro.
[139] REVISTA DO ENSINO, n. 164-169, jul.-dez. 1939, p. 35-37. Arquivo Público Mineiro.
[140] REVISTA DO ENSINO, n. 164-169, jul.-dez. 1939, p. 36. Arquivo Público Mineiro.

Gymnasticos", de Guiomar Meirelles, publicado em 1929, a professora atribuía diversas qualidades aos jogos, uma vez que "[...] as crianças que se dedicarem aos jogos escolares terão superioridade, quer physica, quer moral, sobre os companheiros, que tenham desprezado essa actividade"[141]. Percebem-se a importância que a *Revista* atribuía à realização dos jogos na infância e a necessidade de os professores criarem oportunidades para a prática dos jogos em suas aulas. A Tabela 8 apresenta o levantamento de artigos que versam sobre a importância dos jogos no desenvolvimento das crianças.

TABELA 8 - Desenvolvimento intelectual, físico e moral das crianças

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1926	Sem indicação	Noções de Educação Physica, Exercícios e Jogos	13	144
1929	Victoria Carneiro de Mendonça	Daqui e Dali - As vantagens da Educação Physica no desenvolvimento moral das crianças	40	69-71
1930	Nair Starling	Enquanto as crianças brincam ...	46	66-67
1930	Inspetoria Geral da Instrução	Os nossos concursos - Qual a parte que deve caber á educação physica no ensino primario?	47	70-71
1930	Romeu Venturelli	A voz da pratica - Qual a parte que deve caber á educação physica no ensino primario?	47	88-89
1931	Guiomar Meireles	Educação Física- Ginastica historiada	56-58	151-156
1931	Sem indicação	Caracteres da Nova Escola Pública – A Nova Escola Pública desenvolve a vida física da criança por meio de jogos, esportes e ginástica	59-61	5
1934	Anna Andrade	Jogos	105	19-20
1934	Stella Ferreira Mansur	Importancia dos exercicios physicos	107	45-47
1934	Abel Fagundes	Jogar ou não jogar	109	59-63
1935	Victor Lacomme	Educação do corpo e educação do espírito	110	48-51
1935	Raymundo Pastor	O jogo	110	72-94
1936	Iracema Bittencourt	Os jogos como meio educativo	124	215-225

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

[141] REVISTA DO ENSINO, n. 29, jan. 1929, p. 56. Arquivo Público Mineiro.

Na análise da Tabela 8, nota-se que, por meio da Educação Física, especialmente da aplicação dos jogos nas atividades pedagógicas, esperava-se que ocorresse o desenvolvimento intelectual, físico e moral das crianças. O artigo "Noções de Educação Physica, Exercícios e Jogos", sem autoria, publicado em 1926[142], avaliava que os jogos ao ar livre eram indispensáveis para o desenvolvimento físico e as formações intelectual e moral. Essa proposta também era confirmada pelo artigo "Daqui e Dali - As vantagens da Educação Physica no Desenvolvimento Moral das Crianças", de Victoria Carneiro de Mendonça, publicado em 1929[143]: "[...] a mulher e o homem formarão no presente as bases da sociedade vindoura, tal como deve ser forte no physico e serena no espirito, realizando o consorcio admiravel da arte e da moral"[144]. Desse modo, a Educação Física tinha como finalidade proporcionar aos alunos o desenvolvimento harmônico do corpo e do espírito, formando um homem de ação, física e moralmente, sadio, alegre, cônscio de seu valor e responsabilidades (MARINHO, 1957).

No artigo "A Educação Moral e a Função da Escola"[145], de Alice de Andrade Santiago, publicado em 1934[146], a autora apontou que a "[...] educação intellectual aprimora o espirito e projecta luzes sobre o caminho da vida" em relação "a educação physica (educação do corpo) [que] avigora o corpo e enrija-o para as vicissitudes da caminhada". Por último, Alice Santiago alegou que "a educação moral, no entanto, é a única que conduz à felicidade – porque esta só existe na paz da consciencia, que só a pratica do bem pòde gerar"[147]. Percebe-se, então, que os discursos educacionais, além daqueles específicos sobre as atividades físicas e a utilização dos jogos na prática pedagógica, consideravam como favoráveis à formação integral do sujeito as atividades que envolviam o corpo, a mente e o espírito.

No artigo "Importancia dos Exercicios Physicos", publicado em 1934[148], de autoria Stella Ferreira Mansur, atribuiu grande importância à educação do corpo, pois seria a base da educação intelectual e moral dos indivíduos. Diante disso, a autora mostrou que "[...] o desenvolvimento da intelligencia, é em grande parte cooperado por uma boa educação physica"[149], acrescentando que os exercícios físicos não favoreciam apenas o desenvolvimento

---

[142] REVISTA DO ENSINO, n. 13, abr. 1926, p. 144. Arquivo Público Mineiro.
[143] Victoria Carneiro de Mendonça (Professora da Escola Normal de Paracatú). REVISTA DO ENSINO, n. 40, dez. 1929, p. 69-71. Arquivo Público Mineiro.
[144] REVISTA DO ENSINO, n. 40, dez. 1929, p. 71. Arquivo Público Mineiro.
[145] Importante colocar que este artigo não fez parte dos 61 artigos catalogados nesta pesquisa para este capítulo, mas como ele trouxe informações relevantes, considerou-se importante incluí-lo nas discussões propostas.
[146] REVISTA DO ENSINO, n. 106, set. 1934, p. 12-16. Arquivo Público Mineiro.
[147] REVISTA DO ENSINO, n. 106, set. 1934, p. 12. Arquivo Público Mineiro.
[148] Stella Ferreira Mansur (Professora do Grupo Escolar D. Pedro II, de Curityba). REVISTA DO ENSINO, n. 107, out. 1934, p. 45-47. Arquivo Público Mineiro.
[149] REVISTA DO ENSINO, n. 107, out. 1934, p. 46-47. Arquivo Público Mineiro.

da inteligência, mas contribuía para a energia da vontade, cultivando e desenvolvendo a iniciativa, que é uma ação do espírito. Desse modo, ao longo de seu artigo, a autora apresentou que "[...] os exercicios são movimentos que põem todas as partes do nosso corpo em atividade, tornando-os fortes e activos"[150]. Considerou ainda que a falta de exercício no corpo poderia encadear doenças como a anemia, resultando daí a perda de energia moral e intelectual.

Para Carmen Soares (2004), neste momento, o cuidado com a saúde física, moral e intelectual dos sujeitos contribuía para que eles fossem úteis ao discurso de valorização da pátria. Assim, o exercício físico regular era visto como capaz de gerar saúde, disciplinar o sujeito para que este obedecesse às regras impostas pela sociedade e um corpo útil para desenvolver as atividades de trabalho.

No artigo "Noções de Educação Physica, e Exercícios e Jogos", sem autoria, publicado em 1926[151], foi apresentada a utilidade da Educação Física, os efeitos de cada exercício e o fim a que se destinam. Os exercícios dos pés preparavam os alunos para as marchas, corridas e saltos, possibilitando uma boa posição corporal. Os exercícios das pernas permitiriam que a circulação ficasse mais ativa, favorecendo a flexibilidade das articulações desses membros. Os exercícios do tronco fortaleceriam a coluna vertebral, tornando suas articulações mais flexíveis, além de fortificar as paredes abdominais. Os exercícios dos braços os tornariam mais fortes, com a circulação mais ativa, e possibilitariam a flexibilidade desses membros. Os exercícios de respiração eram considerados aqueles que mereciam mais atenção, pois a melhoria da capacidade respiratória favoreceria o funcionamento dos pulmões e a oxigenação do sangue. Os exercícios respiratórios deveriam ser lentos, com as expirações pela boca e inspirações pelo nariz.

O programa de ensino primário (Decreto n. 6.758, de 1° de janeiro de 1925) trazia indicações da presença dos exercícios físicos no interior das escolas: "A escola, que emprega todos os meios para o desenvolvimento intellectual do alumno, não póde descuidar do desenvolvimento physico. [...] Não se deve, pois, cuidar da educação intellectual e moral, descuidando da educação physica. [...]"[152]. Percebe-se que a *Revista* atribuiu grande relevância aos exercícios físicos, pois cada exercício ensinado e praticado pelos alunos possuía uma razão de ser: sempre visava proporcionar aos alunos o desenvolvimento da flexibilidade, coordenação e força; possibilitava a melhora da saúde e bem-estar; contribuía para o desenvolvimento da imaginação, memória, atenção, dentre outras capacidades cognitivas.

---

[150] REVISTA DO ENSINO, n. 107, out. 1934, p. 46. Arquivo Público Mineiro.
[151] REVISTA DO ENSINO, n. 13, abr. 1926, p. 144. Arquivo Público Mineiro.
[152] Decreto n. 6.758, de 1° de janeiro de 1925, p. 23.

No artigo "A Voz da Pratica - Qual a Parte Que Deve Caber á Educação Physica no Ensino Primario?", de Romeu Venturelli, publicado em 1930[153], o autor afirmou:

> O exercicio *physico (gymnastica* e jogos), bem escolhido e moderado, repousa o espírito, faz a imaginação mais viva, a memoria mais segura. A cultura moral também aproveita. A imaginação, dirigida para as cousas mais sãs, acha-se menos à mercê dos sentidos. A vontade se desenvolve com todas as nuances da confiança em si, do sangue frio e iniciativa[154].

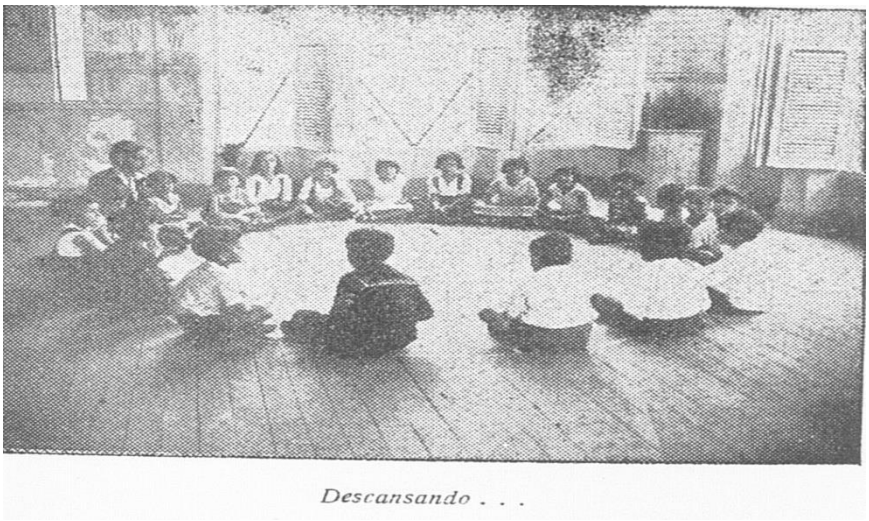
Diante do exposto acima, observa-se que a *gymnastica* e os jogos eram vistos como capazes de proporcionar o desenvolvimento da imaginação, da memória, além de favorecer a educação moral dos praticantes. Portanto, tais atividades não foram introduzidas nas aulas de Educação Física como um passatempo e consideradas sem importância, mas foram reconhecidas e valorizadas no âmbito educacional, devido ao seu valor na contribuição para o desenvolvimento dos praticantes.

A *Revista do Ensino* apresenta o artigo "Educação Física - Ginastica Historiada (1º ano primario e classes infantis)", publicado em 1931[155], novamente da professora Guiomar Mereilles. Para esta, "a ginastica historiada consiste em lições divertidas, graduadas e metodicas, reclamando de cada criança um apelo à imaginação, para execução de movimentos sugeridos pelo desenrolar dos fatos contados pela professora"[156]. Assim, a história de fato devia ser contada e seus movimentos executados pelas crianças, tendo sempre presente a imaginação, evitando a fadiga física e mental, bem como situações que despertassem medo e covardias. Histórias e fatos da vida diária davam margem para essas atividades. Para evitar a fadiga, alternava-se um exercício de braço com um exercício de perna ou um exercício respiratório, o qual era seguido por saltos e corridas, sendo que a criança sempre teria a impressão que estaria brincando. Para despertar o interesse das crianças, as atividades tinham que ser sempre variadas[157]. Nas Figuras 5 e 6 é possível observar um exemplo desta atividade, onde as crianças imaginavam um passeio pelo parque e tamém realizavam alguns movimentos.

---

[153] Romeu Venturelli (Diretor do Grupo Escolar de Christina). REVISTA DO ENSINO, n. 47, jul. 1930, p. 88-89). Arquivo Público Mineiro.
[154] REVISTA DO ENSINO, n. 47, jul. 1930, p. 89. Arquivo Público Mineiro.
[155] REVISTA DO ENSINO, n. 56-57-58, abr.-jun. 1931, p. 151-156. Arquivo Público Mineiro.
[156] REVISTA DO ENSINO, n. 56-57-58, abr.-jun. 1931, p. 151. Arquivo Público Mineiro.
[157] REVISTA DO ENSINO, n. 56-57-58, abr.-jun. 1931, p. 151. Arquivo Público Mineiro.

FIGURA 5 - “Descansando...”



Descansando . . .

Fonte: *Revista do Ensino*, n. 56-57-58, abr.-jun. 1931, p. 152. Arquivo Público Mineiro.

FIGURA 6 - “E as arvores balançavam, balaçavam..."

E as arvores balançavam, balaçavam . . .

Fonte: *Revista do Ensino*, n. 56-57-58, abr.-jun. 1931, p. 153. Arquivo Público Mineiro.

A atividade descrita utilizava bastante a imaginação das crianças, pois a professora pedia para os alunos que pensassem que estavam percorrendo um caminho que tinha muita poeira e solicitava então que andassem nas pontas dos pés. Durante a caminhada imaginavam que chegavam à porta de uma igreja, viam no jardim lindas flores e as cheiravam com gosto (respiração). Cansados pela caminhada, na forma de marcha, sentavam para descansar um pouco. Quando estavam descansando (sentados), imaginavam que viam o sacristão que tocava o sino da igreja, levantavam para vê-lo (movimento imitativo do tronco para a frente e para os lados) e depois continuavam a percorrer o caminho (marcha), chegando até o parque, onde viam árvores altas, muito altas (equilíbrio), e um vento forte balançava as árvores (exercício de tronco). As crianças continuavam o passeio pelo parque, mas o jogo indicava ainda que haveria alguns espinhos e teriam então que caminhar nas pontas dos pés. Como já estivessem cansados,

sentariam um pouco para descansar, pois ainda deviam voltar à escola. Na volta, imaginavam que passariam por outro caminho, onde havia uma ponte estreita e, com muito cuidado para não caírem, trabalhariam a noção de equilíbrio. Depois, encontrariam um córrego sem ponte, saltavam com entusiasmo e respiravam de alívio quando conseguissem estar do outro lado. Eles andavam, corriam, brincavam e saltavam tanto, que testavam se suas pernas aguentariam voltar para a escola (marcha)[158].

Na análise desta atividade, observa-se que histórias e fantasias permitiam que as crianças desenvolvessem a imaginação, a atenção, o equilíbrio, a coordenação etc., atividades consideradas essenciais na vida das crianças. A professora que dava a voz de comando permanecia direcionando a classe, servindo de modelo para a turma, uma vez que explicava os movimentos resumidamente e, ao mesmo tempo, executava as atividades. Para Paulo Oliveira (1989), o jogo é importante na vida da criança pelo fato de ser capaz de instigar a imaginação infantil e, não como muitos acreditam, pela sua possibilidade apenas de imitar os gestos, atitudes e crenças.

Miguel Faria (2009) analisou que, quando a *Revista do Ensino* publicou o referido artigo sobre a ginástica historiada e reproduziu tais fotografias, possivelmente pretendia despertar o interesse dos professores para a prática proposta, além de perceber que alunos e professores estavam experimentando um outro modelo de escola, com a influência do ideário escolanovista. A Tabela 9 apresenta a importância do jogo e da imitação na infância.

TABELA 9 - O jogo e a imitação na infância

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1926	Sem indicação	Como os alumnos podem organizar uma sapataria de brinquedo - Um interessante projecto escolar - Palestra e Ensino - Modo suave de aprender	14	153-155
1929	Yago Pimentel	As principaes actividades instinctivas da creança - O jogo e a imitação	36	33-38
1929	Luiz Gonzaga Junior	O Jogo, a imitação e o interesse, como factores da educação.	37	13-18

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

De acordo com a Tabela 9, é possível perceber a importância de trazer a imaginação por meio da imitação para as atividades lúdicas da escola. O artigo “As Principaes Actividades

[158] REVISTA DO ENSINO, n. 56-58, abr.-jun. 1931, p. 152-153. Arquivo Público Mineiro.

Instinctivas da Creança - O jogo e a imitação", de Yago Pimentel, publicado em 1929[159], mencionou a concepção de Claparède de que a infância seria o momento profícuo para o aprendizado do jogo e da imitação. Por meio dessas atividades, ocorreria o desenvolvimento mental e corporal das crianças. Assim, através do jogo, a criança satisfaria o seu desejo, como: observar o pai ao dirigir um carro, por exemplo. Na vida real, essa criança não poderia satisfazer o seu desejo de dirigir o veículo, mas como brincadeira, por meio da imaginação, conseguiria realizar sua vontade imediatamente (MUKHINA, 1996).

Desse modo, o professor Iago Pimentel apresentou alguns jogos e suas mais indicações para cada idade em que a criança se encontrava:

> Aos 6 meses de edade, começa a creança a brincar. Primeiro é o brinquedo com seus proprios membros, à custa do qual ella apprende a coordenar seus movimentos. Em seguida são os jogos, por meio dos quaes ela exercita os orgãos dos sentidos, divertindo-se em apalpar os mais differentes objectos, em percutil-os para ouvir os sons que elles produzem, e assim por deante. Depois dos 3 annos, os brinquedos de ficção é que dominam a scena e a imaginação da crença surge e se expande vigorosamente, um toco de páo podendo representar as mais differentes cousas, o cabo de vassoura podendo ser tomado como um cavallo ou uma locomotiva, a cadeira invertida fazendo o papel de um automovel e a boneca sendo considerada como si fosse realmente uma creança. Os brinquedos de lutas, os brinquedos de caça, os brinquedos sociaes, se manifestam, por ultimo, conforme a ordem de apparecimento dos diversos interesses especializados da creança[160].

O artigo acima citado considerou que a criança começa a brincar aos seis meses de idade, por meio do seu corpo, e assim aprende a controlar os seus movimentos. Em outra fase, surgem os jogos que utilizam os objetos, e alguns podem produzir sons. Após os três anos, aparecem os jogos que utilizam a imaginação. Somente aparecem os jogos de caça, lutas sociais, de acordo com os interesses e desenvolvimento das crianças. Observa-se a confirmação das etapas para o aprendizado da infância pelo artigo "O Jogo, a Imitação e o Interesse, como Factores da Educação", de Luiz Gonzaga Junior, publicado em 1929[161]: "[...] a creança se desenvolve naturalmente, por etapas que marcam seu crescimento de uma determinada funcção, que lhe proporcione jogos agradaveis"[162].

---

[159] Yago Pimentel (Professor de psycologia educacional da Escola Normal de Bello Horizonte). REVISTA DO ENSINO, n. 36, ago. 1929, p. 33-38. Arquivo Público Mineiro.
[160] REVISTA DO ENSINO, n. 36, ago. 1929, p. 34. Arquivo Público Mineiro.
[161] Luiz Gonzaga Junior (Professor e Diretor de Metodologia). REVISTA DO ENSINO, n. 37, set. 1929, p. 13-18. Arquivo Público Mineiro.
[162] REVISTA DO ENSINO, n. 37, set. 1929, p. 18. Arquivo Público Mineiro.

A criança possui a necessidade de conhecer aquilo que impressiona os seus sentidos. Sendo muito curiosa, ela indaga várias coisas e tudo aquilo que deseja tocar. Assim, cabe ao professor buscar os jogos que sejam atraentes e educativos, que satisfaçam a sua curiosidade, com a finalidade de que sua energia não seja gasta inutilmente por meio de atos inconvenientes e condenáveis. Desse modo, a criança se tornaria um cidadão útil que faria parte da sociedade do futuro[163].

É ainda importante colocar que "[...] a imitação é aquella disposição inata que tem a creança para reproduzir aquillo que vê ou aquilo que ouve"[164]. Ou ainda "imitar é reproduzir o que se viu outros fazerem, ou que se tem ouvido"[165].

Assim, os costumes de um povo seriam exemplos explícitos do que o ato de imitar representava na vida social humana: a imitação de comportamentos, gestos, atitudes, formas de agir apontariam para a imitação dos hábitos dos antepassados. Pode-se citar como exemplo o momento em que alguém boceja ou tosse: é comum que uma pessoa que esteja ao lado imite inconscientemente aqueles atos, bocejando e tossindo juntamente com a pessoa que realizou tal ato.

Segundo o artigo da *Revista do Ensino* proposto pelo professor Iago Pimentel, a criança começaria a imitar a partir dos sete aos nove meses de idade. A princípio seria uma imitação inconsciente, mas com o decorrer do tempo se tornaria consciente e voluntária, pois teria grande interesse de imitar as pessoas que considerasse importantes, principalmente aquelas que estivessem mais perto e pelas quais tivessem maior simpatia e afeição, como sua mãe, pai, irmãos, professores, que seriam supostamente seus principais modelos[166].

O artigo "Como os alumnos podem organizar uma sapataria de brinquedo - Um Interessante Projecto Escolar - Palestra e Ensino - Modo Suave de Aprender", sem autoria, publicado em 1926[167], narra um projeto desenvolvido em um jardim de infância da América do Norte que se tornou um excelente divertimento para as crianças envolvidas e possibilitou a utilização da imaginação infantil. As crianças imaginavam que fizeram sapatos, apesar de dentro das caixas não haver sapatos, o que não tinha importância. As salas de aulas foram usadas como loja-parque, onde fizeram estantes como blocos de construção. Dividiram as funções do trabalho nas lojas: vendedor, comprador e observadores. A professora também participava da brincadeira. As crianças resolveram escrever os números nas caixas de sapatos, mas tinham

[163] REVISTA DO ENSINO, n. 37, set. 1929, p. 14. Arquivo Público Mineiro.
[164] REVISTA DO ENSINO, n. 36, ago. 1929, p. 34. Arquivo Público Mineiro.
[165] REVISTA DO ENSINO, n. 37, set. 1929, p. 15. Arquivo Público Mineiro.
[166] REVISTA DO ENSINO, n. 36, ago. 1929, p. 35. Arquivo Público Mineiro.
[167] REVISTA DO ENSINO, n. 14, maio 1926, p. 153-155. Arquivo Público Mineiro.

algumas que não sabiam escrever os números. A professora decidiu ensinar primeiro os números, para que assim as crianças continuassem o jogo. No começo do jogo, uma criança era o vendedor e a outra o freguês; se o sapato não coubesse no pé do freguês, o vendedor buscaria outro número. Com o passar do tempo, o diálogo só aumentava. A criança que fazia o papel de caixeiro tinha a obrigação de cumprimentar o freguês, perguntava o que desejava, se gostaria de experimentar os sapatos, além de conduzi-la até à porta e convidá-la a voltar outra vez. O comprador não podia ficar calado e deveria responder tudo aquilo que o caixeiro perguntasse. Também o comprador podia pedir para entregarem o produto em suas casas, mas haveria crianças que não sabiam os seus endereços e eram obrigadas a aprendê-lo para informar ao vendedor. Neste jogo, as crianças aprenderam também o valor exato do dinheiro, a fazer contas, a fazer rodelas pequenas de latas usadas como dinheiro. Além disso, fizeram cartazes com o nome da loja.

Considera-se que uma série de processos psíquicos foi necessária para a execução do jogo acima. A atenção, por exemplo, é fundamental, pois, possibilita apreender as propriedades dos objetos que são necessários para que os jogos possam acontecer. A atenção se desenvolve também pela mediação do adulto, quando este direciona o que e quando a criança deve prestar atenção, uma vez que é na mediação da linguagem que se organiza a atenção (VYGOTSKY, 1991).

É por meio da formação do eu no olhar do outro que se inicia a relação da criança com os sistemas simbólicos fora dela. Assim, começa a entrada nos diversos sistemas de representação simbólica, estando aí incluídas a língua e a cultura. (HALL, 2011). Uma forma de desenvolver a memória acontece justamente por meio das brincadeiras, pois durante esse processo a criança é obrigada a recordar algo para desempenhar o papel, deparando-se com situações que exigem que ela se lembre ou reproduza uma ação (LEONTIEV, 1988).

Para Paulo Oliveira (1989), o jogo é importante na vida da criança pelo fato de ser capaz de instigar a imaginação infantil e não, como muitos acreditam, pela sua possibilidade apenas de imitar os gestos, atitudes e crenças.

Marinho Penna (1957) entendia que o jogo consistia numa essência da infância, pois através dele se formavam as bases do desenvolvimento da personalidade e consequente capacidade de a criança adaptar-se ao mundo em que vivia, sendo o professor responsável por criar espaços para sua prática nas escolas.

3.4 O papel do professor nas aulas de Educação Física e nos recreios escolares

Para o sujeito adquirir o diploma na Escola Normal, para a investidura no magistério nos Grupos Escolares, o governo mineiro, já na metade da década 1920, por meio do Decreto n. 6.831, de 20 de março de 1925, criou um novo *Regulamento do Ensino nas Escolas Normaes*. Para o curso que tinha duração de quatro anos, foram previstas 13 cadeiras de ensino, sendo uma delas a *educação physica* (VAGO, 2010). Assim, segundo este autor, o programa de educação física incluía ginástica respiratória, ginástica sueca (ainda os métodos francês e sueco de ginástica permaneciam nesse programa), jogos (os esportes não configuravam um tema específico, tendo sido incluídos nos jogos), coreografias. Desse modo, para as aulas de *educação physica* foram destinados diariamente 20 minutos, nos três primeiros anos do curso; já o quarto ano seria destinado à prática profissional na escola primária. A cadeira de educação física era regida por uma mulher, pois em Minas Gerais, desde a década de 1910, as escolas normais tinham se tornado exclusivas para mulheres: futuras professoras. Tarcísio Vago (2010) esclarece que essa exclusividade havia sido questionada e, já na década de 1920, os homens também podiam matricular-se para se tornarem futuros professores, como ocorria antes de 1910. Isto significou que os homens dariam aulas para o sexo masculino e as mulheres dando para o sexo feminino, observando-se esse padrão para as escolas primárias a fim de produzir a escolarização diferenciada dos corpos de meninos e de meninas. Em 1929, o governo mineiro investiu na formação do docente e criou a Escola de Aperfeiçoamento, cujo curso durava 16 meses. Entre as disciplinas que constavam no programa, incluía-se a *educação physica*. Portanto, ao concluir o curso, os(as) professores(as) aprovados(as) nos exames da cadeira de educação física eram considerados(as) habilitados(as) a exercerem o magistério nessa disciplina (VAGO, 2010).

Desse modo, a maior parte dos artigos analisados julga fundamental a presença de professores de educação física no interior das escolas, nas classes e nos recreios escolares, pois eles poderiam contribuir para o fortalecimento dos alunos por meio da proposta de jogos para instigar os processos psíquicos das crianças - como imaginação, atenção, memória, linguagem -, além do desenvolvimento físico - que envolvia força, agilidade, flexibilidade, coordenação - e dos aspectos sociais e afetivos. Pode-se observar, na Tabela 10, a presença dos jogos nos recreios escolares:

TABELA 10 - Os jogos e os recreios escolares

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1926	Sem indicação	O encanto do recreio nas escolas – Descripção de diversos jogos	13	134-136
1926	Sem indicação	A alegria dos recreios – Diversos jogos gymnasticos	15	234
1938	Delgado de Carvalho	O valor recreativo do recreio	152-154	74-79
1939	Geralda Lucas da Silva	Grupo escolar "Ribeiro de Oliveira", de Entre Rios- Recreio escolar	158-163	113-114

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

Ao analisar a Tabela 10, percebe-se que quatro artigos se referem em seus títulos à importância do recreio escolar. Ao se comparar os dois artigos publicados em 1926, sem autorias, intitulados "O Encanto do Recreio Nas Escolas – Descripção de Diversos Jogos"[168] e "A Alegria dos Recreios – Diversos Jogos Gymnasticos"[169], observa-se que o primeiro descreveu um jogo *gymnastico* que fazia parte da série jogos da bola, enquanto atividades realizadas com bolas. Já o segundo artigo descreveu alguns jogos *gymnasticos* que faziam parte da série de jogos cilindros. Tais jogos eram tanto realizados nas aulas de educação física, quanto nos recreios escolares.

Em relação ao recreio escolar, já em 1906, como aponta Tarcisio Vago (2002, p. 147), a grade de horários dos grupos escolares não incluía um tempo de recreio, mas sim de exercícios físicos:

> Era nesse tempo que o regimento interno dos Grupos Escolares, de 1906, previa que os professores poderiam ser designados pelos Diretores para instruir os alunos nos exercícios físicos livres e de ginástica constantes do programa, após os quais eles poderiam brincar nos pátios. Recorda-se também que um muro separando os pátios de meninos e meninas estava previsto nos tipos arquitetônicos elaborados pelo engenheiro José Dantas.

Em 1906, as crianças eram separadas pelos sexos, durante os recreios e também nas salas de aula, uma vez que a educação nas escolas só aconteceu a partir da década de 1930. No início das propostas de atividades físicas nas escolas, os alunos realizavam os exercícios físicos livres e a ginástica e, somente depois, poderiam brincar. No recreio a questão de gênero estava presente, impondo diferenças e restrições ao cultivo dos corpos das crianças nos Grupos

[168] REVISTA DO ENSINO, n. 13, abri. 1926, p. 134-136. Arquivo Público Mineiro.
[169] REVISTA DO ENSINO, n. 15, jun. 1926, p. 234. Arquivo Público Mineiro.

Escolares, uma vez que a prática dos jogos nos recreios para as meninas, poderia ser um meio de distração dos espíritos, o que era visto como importante na infância. A escola disponibilizava no recreio os seguintes jogos: *cricket*, boliche, os jogos do macaco, da corda, da batata, dentre outros, tendo a finalidade de usá-los para disciplinar os corpos das crianças (VAGO, 2002).

É importante observar que, desde 1925, caberia ao professor ser responsável por cuidar do desenvolvimento físico dos alunos em todos os momentos: em classe, no recreio, quando os alunos entravam ou saíam da escola[170]. O Decreto n. 6.758, indicava que o professor tinha que cuidar do "desenvolvimento physico" dos alunos dentro e fora da escola. Naquele período, os recreios, por meio dos jogos, eram considerados como meios de educar as crianças.

O artigo "Educação physica - Instrucções baixadas pela Inspectoria Geral da Instrucção", da Inspetoria Geral da Instrução, publicado em 1929[171], apresentava que, nos momentos de recreios, a professora destinada à Educação Física seria auxiliada pelas demais professoras, quando deveriam promover os jogos e orientar as atividades espontâneas das crianças, evitando contrariar suas iniciativas e preferências.

Os jogos realizados nos recreios e nas aulas de Educação Física aconteciam geralmente ao ar livre ou em um pátio amplo e bem-aberto. Na maior parte do tempo as crianças estavam calçadas com sapatos que permitissem a corrida e o salto. Nos jogos, os alunos poderiam sentir-se livres para a dramatização de suas emoções. A Figura 7 ilustra um grupo de meninas no momento do recreio.

FIGURA 7 - "Alumnas em recreio, das escolas primarias annexas à Escola Normal Modelo."

Alumnas em recreio, das escolas primarias annexas á Escola Normal Modelo.

Fonte: *Revista do Ensino*, n.8, abr. 1925 p. 217. Arquivo Público Mineiro.

[170] Decreto n. 6.758, de 1° de janeiro de 1925.
[171] REVISTA DO ENSINO, n. 32, abr. 1929, p. 73-77. Arquivo Público Mineiro.

Pode-se observar na figura acima, como apresentado anteriormente, que o recreio era dividido por sexo: somente as meninas estavam no pátio e realizavam jogos. Sobre a Escola Normal Modelo da Capital, ela "[...] foi criada pelo Decreto n. 1.962, de dezembro de 1906, inaugurada em janeiro de 1907 e instalada em 30 de março desse mesmo ano, exclusivamente para mulheres" (VAGO, 2002, p. 73). De acordo com Vago (2002), em 1910 foi criado o Grupo Escolar anexo à Escola Normal Modelo da Capital. Seu nome, "Grupo Escolar Anexo", deveu-se a sua vinculação à Escola Normal, com a particularidade de servir como lugar de prática de ensino das normalistas.

No artigo "Grupo Escolar 'Ribeiro de Oliveira'", de Entre Rios - Recreio escolar", de Geralda Lucas da Silva, publicado em 1939[172], divulga-se que as atividades e as crianças eram supervisionadas por um professor. Justificava-se a presença docente para que não ocorressem brigas e para que não fossem realizados jogos considerados perigosos, tais como lutas e cabos de guerra, dentre outros. As crianças eram separadas em grupos de meninos maiores e menores, ficando a divisão e os jogos de acordo com a escolha das professoras.

Observa-se então que, naquela época, o recreio foi um método eficaz para educar as crianças, pois por meio dele, os docentes acompanhavam, supervisionam e indicavam quais práticas corporais seriam realizadas pelos alunos. A Tabela 11 apresenta algumas questões acerca do papel do professor de educação física nas escolas mineiras.

TABELA 11 - O professor e a Educação Física

Ano	Autoria	Título	Número	Página
1929	Renato Eloi de Andrade	Educação Physica - Sua efficiencia e a professora	30	33-36
1929	Inspetoria Geral da Instrução	Educação physica - Instrucções baixadas pela Inspectoria Geral da Instrucção	32	73-77
1929	Sem indicação	Curso de aperfeiçoamento para assistentes technicos do ensino - Educação physica	35	121-122
1933	Sem indicação	O ano letivo de 1933 - Curso Intensivo de Educação Física	96	6
1934	Judith Dias de Freitas	Impressões de uma professora de Educação physica	108	58-59
1935	Renato Eloy de Andrade	A Educação Physica tratada em Congresso	112	235-237
1937	Renato Eloi de Andrade	Corpo Técnico de Assistência ao Ensino - Inspetoria de Educação Física - Portaria n.1	137-139	137-139

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.

[172] REVISTA DO ENSINO, n. 158-163, jan.-jun. 1939, p. 113-114. Arquivo Público Mineiro.

A tabela 11 trata sobre a importância do professor de Educação Física no âmbito educacional. Assim, percebe-se no artigo "Educação Physica - Sua efficiencia e a Professora", do Inspetor de Educação Physica Renato Eloi de Andrade, publicado em 1929[173], que a professora deve dirigir-se à classe com voz firme e tom convincente. Deve ser calma e paciente com a intenção de adquirir a simpatia, o entusiasmo e a disciplina dos alunos. Quando for necessário, chamar a atenção de algum aluno, que não seja na frente dos colegas, pois essa atitude pode provocar inferioridade a uns e superioridade a outros, e ocasionar como consequência o desrespeito entre as crianças. Segundo Miguel Faria (2009), o professor era então considerado como um modelo a ser seguido pelos alunos. Eles deveriam mostrar-se alegres, com a intenção de que as crianças realizassem as atividades divertindo-se.

O artigo "Educação physica - Instrucções baixadas pela Inspectoria Geral da Instrucção", da própria Inspetoria e publicado em 1929[174], pontuou que "[...] o professor deverá ter sempre presente e que os exercicios, mesmo os praticados pelo processo mais simples, que é o da imitação, exigem concentração da attenção e esforço mental, comparaveis aos dispendios na aprendizagem das demais lições escolares"[175]. Assim, percebe-se que a Inspetoria atribuía importância às atividades que utilizavam a imitação e queria mostrar para o professor como era fundamental ele estar proporcionando essas atividades aos alunos.

Pode-se observar no artigo "O ano letivo de 1933 - Curso Intensivo de Educação Física", sem autoria, publicado em 1933[176], que naquele ano acontecera um curso intensivo de Educação Física destinado à preparação de professores dos Grupos da Capital e do interior, sendo que se matricularam representantes de 79 municípios. Detectou-se, então, o interesse do governo estadual em contribuir para direcionar a prática dos professores, como também investir na sua capacitação.

No artigo "Corpo Técnico de Assistência ao Ensino - Inspetoria de Educação Física - Portaria n. 1", de Renato Eloi de Andrade, publicado em 1937[177], observa-se que as professoras de educação física deveriam usar uniformes próprios. Sempre que possível, essa regra se aplicaria também aos alunos. Às professoras de educação física do ensino primário

[173] REVISTA DO ENSINO, n. 30, fev. 1929, p. 33-36. Arquivo Público Mineiro.
[174] REVISTA DO ENSINO, n. 32, abr. 1929, p. 73-77. Arquivo Público Mineiro.
[175] REVISTA DO ENSINO, n. 32, abri. 1929, p. 74. Arquivo Público Mineiro.
[176] REVISTA DO ENSINO, n. 96, nov. 1933, p. 6. Arquivo Público Mineiro.
[177] REVISTA DO ENSINO, n. 137-139, abr.-jun.1937, p. 137-139. Arquivo Público Mineiro.

competiam algumas atribuições: enviar à Inspetoria de Educação Física[178], trimestralmente, um relatório das aulas e sua frequência; informar sobre as atividades extracurriculares; comunicar à Inspetoria os impedimentos e dificuldades que tenham no exercício de suas funções; cooperar direta e indiretamente nas atividades da escola que tinham caráter de socialização.

Nesses artigos percebeu-se que a *Revista do Ensino* contribuiu para a prática dos professores de Educação Física e apresentou, através dos artigos, quais eram os meios mais eficazes para o professor adotar em sua prática pedagógica.

A *Revista do Ensino* foi um meio eficaz que colaborou para a introdução e a prática dos jogos nas escolas mineiras. Esse periódico auxiliou o professor daquela época com a prescrição de diversos jogos, como desenvolvê-los nas aulas de Educação Física e nos recreios escolares. Para o período do marco temporal proposto nesta pesquisa, percebeu-se nos artigos da *Revista do Ensino,* que os jogos eram desenvolvidos com a intenção de contribuir para o desenvolvimento intelectual, físico e moral das crianças, além de prepará-las para a vida adulta e o trabalho. Esta era uma situação que precisava ser pensada, pois os exercícios deveriam ser ministrados para contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos. Além disso, o lúdico deveria estar presente nestas atividades.

[178] Segundo Giovanna Silva (2009, p. 12), a Inspetoria de Educação Física foi instituída pelo Decreto n. 7.970-A, assinado pelo Secretário do Interior, Francisco Campos, em 15 de outubro de 1927. Esse decreto aprovava o Regulamento do Ensino Primário.

Considerações finais

Ao longo desta pesquisa, procurou-se investigar como a *Revista do Ensino* apresentou em suas páginas os discursos acerca da educação da infância e dos jogos como componentes da Educação Física entre os anos 1925 e 1940, no Estado de Minas Gerais. Assim, ao longo desta pesquisa, procurou-se explicitar como este periódico educacional, por meio dos seus artigos publicados, compreendia e tratava a criança nas instituições de ensino, bem como os jogos foram introduzidos e legitimados nos ensinos pré-primário e primário enquanto componentes da Educação Física.

Contudo, ao longo da pesquisa acerca da história da infância, pôde-se perceber que a criança não era tratada de forma diferente dos adultos por muito tempo. A infância, apesar de ser vista a princípio como a representação dos adultos, com o passar do tempo tomou um sentido diverso e compôs uma subdivisão em fases mais específicas. Leva-se em conta que houve muitos avanços ao longo da história para a infância, tais como o reconhecimento da criança como cidadã, valorizada pelos adultos, além do fortalecimento da obrigatoriedade escolar para essa fase da vida. Ainda por intermédio da escola, buscou-se uma faixa etária atribuída a um tempo da infância e também uma nova maneira de estabelecê-las na sociedade enquanto alunos. Foi necessário, então, que o governo investisse em escolas e criasse condições favoráveis para o acesso e a permanência dos indivíduos nelas.

A partir de 1906, o modelo escolar mineiro se afirmou na formação de crianças por meio dos Grupos Escolares: civilizá-las, arrancá-las do estado de indigência, tendo o intuito de fazer delas potenciais construtores da prosperidade do Estado. Configurou-se, então, a maneira de organizar a escola, dentre elas, a construção de espaços próprios para a educação escolar, capazes de juntar em um só prédio as escolas que estavam separadas. Diante isso, possibilitou-se o aparecimento de Grupos Escolares, difundidos nos Estados Unidos e em muitos países europeus. Tal reforma instituiu condições para a constituição e a afirmação de uma nova cultura escolar em Minas Gerais, sobretudo em Belo Horizonte, centro irradiador desse movimento.

Ocorreu então a organização da docência em torno das séries escolares, que passaram a corresponder à duração de um ano, as quais eram concluídas através da aprovação ou reprovação em exame final. Foi introduzida a figura do diretor, e o ensino seriado e sequencial substituiu as classes de alunos em diversos níveis de aprendizagem, sob o comando único do professor.

Os Grupos Escolares fundaram uma representação de ensino primário que regulou o comportamento, reencenado cotidianamente, de docentes e alunos no interior das escolas,

como também valores e normas sociais e educacionais. Acreditava que a criança poderia ser educada e preparada para a vida adulta o mais cedo possível nessas instituições escolares.

Nos jardins de infância ou ensino pré-primário, que era um estabelecimento de ensino não obrigatório, educavam-se as crianças até seis anos de idade, antes que elas frequentassem o ensino primário. No ensino primário, a frequência era obrigatória e as matrículas restringiam-se ao início do ano letivo, geralmente para crianças de sete a 12 ou seis a 14 anos de idade, dependendo do local. Esses estabelecimentos de ensino visavam promover o desenvolvimento pleno da criança.

A *Revista do Ensino* apresentou dados estatísticos de diversos países que mostraram, ao longo dos anos, uma preocupação em reduzir o analfabetismo e o esforço dos dirigentes em melhorar as condições de instrução para todos os povos. Para tanto, era fundamental a criação de escolas públicas, oportunizar também o acesso aos menos favorecidos economicamente e tornar a instrução primaria obrigatória. Em relação ao ensino primário no Brasil, ponderou-se que os brasileiros deveriam estar nas escolas recebendo instrução capaz de proporcionar a plena posse dos instrumentos sociais de trabalho, que condicionavam o êxito das atividades no mundo moderno. Mas a realidade era outra, pois poucos sujeitos ingressavam nas escolas; alguns matriculavam-se, mas não frequentavam; uma quantidade pequena frequentava as escolas, mas não chegava a aprender nem a leitura, alfabetizando-se muito superficialmente; a escola ainda apresentava professores pouco capacitados e estrutura física defasada.

Com intenção de melhorar as condições do ensino primário, o Governo de Minas, na administração de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, entre 1926 e 1930, autorizou no Congresso do Estado a reforma do ensino. Para isso, deveria realizar em Belo Horizonte um Congresso de Ensino, que aconteceu em maio de 1927, denominado Primeiro Congresso de Instrução Primária. Durante esta pesquisa, foram abordadas duas "theses" do Primeiro Congresso: a primeira, "hygiene escolar e educação *physica*", foi defendida por um grupo de professores, inspetores escolares e outros sujeitos considerados aptos, que mostrou o quanto era importante a inserção da Educação Física nos jardins de infância e nos Grupos Escolares do Estado, além da necessidade de ter professores capacitados para ministrarem tal disciplina e um local apropriado para o desenvolvimento das atividades propostas. A outra "these", "escolas infantis", foi proposta por professoras e diretoras que apresentaram alguns apontamentos necessários à prática dos professores primários daquela época. Desse modo, por meio da publicação das "theses", o periódico aqui estudado mostrou alguns métodos importantes para a

formação do sujeito, como, por exemplo, ao propor que o docente poderia ensinar aos seus alunos os princípios da moral por meio de histórias reais ou fictícias.

Os discursos sobre a educação da infância consideraram que o sujeito já nasce com maus instintos, que devem ser apagados na infância pelas orientações de mães e professoras. Percebe-se então que a *Revista* acreditava que o meio no qual o indivíduo estivesse inserido refletiria na formação do seu caráter. Diante disso, é importante salientar o papel do professor na formação da criança, pois envolve alguns aspectos de responsabilidade e interesse em sala de aula. Além da responsabilidade atribuída aos professores do ensino primário, foi identificado que a colaboração das famílias na educação das crianças era fundamental, pois era por intermédio das mães que as crianças aprenderiam as leis, respeitariam e obedeceriam aos representantes do governo e a escola pouco faria sem a ajuda da família na educação das crianças.

O impresso pedagógico analisado nesta pesquisa teve regularidade de publicação, um longo período de circulação e riqueza das informações sobre alguns aspectos que abrangiam a educação da infância e a Educação Física, especificamente a inserção e a prática dos jogos nas escolas mineiras.

Ao apresentar proposições sobre o ensino da Educação Física, especialmente destinados aos jogos, a *Revista do Ensino* produziu e fez circular discursos que apresentaram noções da educação física e dos jogos como meios educativos da infância. Percebeu-se que a *Revista do Ensino* auxiliou o professor daquela época com a prescrição de diversos jogos e regras sobre como desenvolvê-los nas aulas de Educação Física e nos recreios escolares.

Assim, a *Revista do Ensino* contribuiu muito para a prática do professor enquanto ferramenta de indicação de quais práticas corporais poderiam ser realizadas nas aulas. Foi um meio utilizado como suporte teórico pelos mesmos. A referida *Revista* foi reconhecida como uma estratégia fundamental usada pelo governo de Minas para a formação do professorado. É importante destacar que, no que diz respeito ao professor de Educação Física daquela época, em especial aos fatores ligados à infância, não existiam cursos específicos de formação da área, uma vez que o professor era formado nas escolas normais.

Considera-se importante a presença dos professores de educação física no interior das escolas (classes e recreios escolares), pois eles poderiam contribuir, por meio dos jogos, para instigar os processos psíquicos das crianças - imaginação, atenção, memória e linguagem -, o desenvolvimento físico - força, agilidade, flexibilidade, coordenação - e os aspectos sociais e afetivos. O professor foi de grande relevância no interior das escolas mineiras, pois este foi visto como responsável pelos hábitos saudáveis que as crianças teriam. Além da inserção da

Educação Física nas escolas, o professor era orientado para melhorar as condições físicas das gerações que estavam no inicio da vida. Desse modo, tinha-se a intenção de preparar a criança para tornar-se um adulto que cumpria os seus deveres, ou seja, os exercícios eram realizados para preparar as crianças ao trabalho.

Para o período investigado nesta pesquisa, percebeu-se nos artigos da *Revista do Ensino* que os jogos foram desenvolvidos com a intenção de contribuir para o desenvolvimento intelectual, físico e moral das crianças, além de prepará-las para a vida adulta e o trabalho, então exigência da vida moderna. Mas esta era uma situação que precisava ser pensada, pois os exercícios deveriam ser ministrados para contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos. Além disso, o lúdico deveria estar presente nestas atividades.

Por sua vez, o recreio foi tomado como um método eficaz para educar as crianças, pois por meio dele os docentes acompanhavam, supervisionavam e indicavam quais práticas corporais seriam realizadas pelos alunos.

Para encerrar esta narrativa, acredita-se que é possível dizer que os discursos analisados nesta pesquisa, apresentados pela *Revista do Ensino,* tiveram uma preocupação com a educação da infância, bem como a inserção e a prática dos jogos no ensino primário, pois várias medidas foram tomadas no período de investigação, como cursos de capacitação para os professores; criação das associações de mães, as quais visavam à colaboração da família na educação das crianças; a indicação na maneira como o professor poderia contribuir para a formação das crianças.

O desdobramento desta pesquisa abre questões para outros investimentos. É importante lembrar que a *Revista* ficou suspensa durante a Segunda Guerra Mundial, retomando suas publicações em 1946 até 1971, quando definitivamente foram encerradas as suas publicações. É possível perguntar então: como a educação da infância e os jogos, enquanto componentes da Educação Física, reapareceram no impresso neste novo ciclo? Permaneceu uma tendência de fortalecimento de propostas pedagógicas de utilização dos jogos na infância? Como as famílias participaram da educação dos filhos? O governo investiu na formação dos professores do ensino primário? Perguntas como estas merecem novas buscas, mas destaca-se ainda que o período compreendido e analisado pela presente dissertação também pode ser recontado por outros pesquisadores que encontrarão novos indícios e novas perguntas, as quais podem ser elaboradas para abarcar a educação da infância e dos jogos como componentes da Educação Física.

Desse modo, espera-se que este estudo possa contribuir para as reflexões sobre a História da Educação e da Educação Física em Minas Gerais, especialmente a respeito da educação da infância e a inserção da prática dos jogos nas escolas infantis.

Fontes pesquisadas

BRASIL. Decreto n. 19.402, de 14 de novembro de 1930. Criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. **Diário Oficial da União**. Poder Executivo. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br>. Acesso em: 10 ago. 2015.

MINAS GERAIS. Decreto n. 6. 758, de 1° de janeiro de 1925. Aprova o Programa do Ensino Primário. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1925.

MINAS GERAIS. Decreto n. 6.831, de 20 de março de 1925. Aprova o regulamento do ensino nas Escolas Normais no Estado. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1926.

MINAS GERAIS. Decreto n. 7.970A, de 15 de outubro de 1927. Aprova o Regulamento do Ensino Primário. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. v. III. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1928.

MINAS GERAIS. Lei n. 41, de 3 de agosto de 1892. Da nova organização à instrução pública do Estado de Minas Gerais. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Ouro Preto: Imprensa Oficial, 1893.

REVISTA DO ENSINO. Órgão oficial da Diretoria e Inspetoria Geral da Instrução Pública de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1925-1940. Arquivo Público Mineiro.

Referências

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Língua Portuguesa e ludicidade**: ensinar brincando não é brincar de ensinar. 2007. 130 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/20/TDE-2007-12-05T12:38:41Z-4500/Publico/Paulo%20Nunes%20de%20Almeida.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2015.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Os Grupos Escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 233-257.

ARCE, Alessandra; SIMÃO, Rosimeire. A psicologia da criança e a pedagogia funcional de Edouard Claparède e a Pedagogia dos jardins de infância de Friedrich Froebel: continuidades e rupturas no pensamento de dois autores defensores de uma escola progressista. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 28, p. 38-56, dez. 2007. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/28/art03_28.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2015.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

BARONAS, Roberto Leiser. Crítica (análise) - As condições de uma análise crítica do discurso. In: POSSENTI, Sírio; SILVA, Maria Cecília Prez de Souza *et al*. **Doze conceitos em análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 63-76.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões**: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BICCAS, Maurilane de Souza. **O impresso como estratégia de formação**: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CAMARA, Sônia; BARROS, Raphael. Por um projeto escolar modelar: a constituição dos grupos escolares no Distrito Federal em finais do século XIX. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 277-298.

CAMPELO, Kátia Gardênia Henrique da Rocha. **Cartilhas de alfabetização**: subsídios para a compreensão da história da alfabetização mineira (1930-1945). 2007. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>. Acesso em: 15 ago. 2015.

CARVALHO, Eronilda Maria Góis. **Educação infantil**: percurso, dilemas e perspectivas. Ilhéus: Editus, 2003.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Por uma história cultural dos saberes pedagógicos. In: SOUZA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denise Bárbara (Orgs.). **Práticas educativas, culturas escolares e profissão docente**. São Paulo: Escrituras, 1998.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História social da infância no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 291-309.

CASTELLANI FILHO, Lino *et al*. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CHARTIER, Roger. **História cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

CHAVES, Elisângela. **A escolarização da dança em Minas Gerais (1925-1937)**. 2002. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>. Acesso em: 10 jun. 2014.

COSTA, Verônica Albano Viana. **Entre imagens e palavras**: educação e nacionalismo no Estado Novo (1937-1945). 2009. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-84PJYM>. Acesso em: 15 ago. 2015.

DOHME, Vania. **Atividades lúdicas na educação**: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácio**s: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio. Processo de escolarização e obrigatoriedade escolar: o caso de Minas Gerais (1835-1911). In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 159-187.

FARIA, Miguel Fabiano de. **A Educação Física na *Revista do Ensino***: produção de uma disciplina escolar em Minas Gerais (1925-1940). 2009. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>. Acesso em: 10 jun. 2014.

FERREIRA, Antônio Gomes Alves; GONDRA, José Gonçalves. Idades da vida, infância e a racionalidade médico-higiênica em Portugal e no Brasil (século XVII-XIX). In: LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; FERNANDES, Rogério (Orgs.). **Para a compreensão histórica da infância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 127-146.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. História da Educação e História Cultural. In: FONSECA, Thais Nívia de Lima e; VEIGA, Cynthia Greive. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 49-75.

GATTI, Bernadete Angelina. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan.-abr. 2004.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da Modernidade**. Trad. Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GUIMARÃES, Paula Cristina David. **"Tudo presta a quem tudo precisa"**: os discursos sobre a escolarização da infância pobre veiculados pela *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1930). 2011. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2011. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>. Acesso em: 12 jan. 2015.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HUIZINGA, Johan. Natureza e significado do jogo como fenômeno cultural. In: ___. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2005. p. 3-31.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). O jogo e a educação infantil. In: ___ (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-48.

KUHLMANN JR, Moysés. Educando a infância brasileira. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 469-497.

KUHLMANN JR., Moysés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 15-33.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, Editora da Universidade de São Paulo, 1988. p. 119-142.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MARINHO, Inezil Penna. **Educação Física, recreação e jogos**. Castália (Poesias). 2. edição. Rio de Janeiro: s.n., 1957.

MARINHO, Inezil Penna. **História da Educação Física no Brasil**. São Paulo: Companhia Brasil Editora, s.d.

MELO, Cleide Maria Maciel de. **A infância em disputa**: escolarização e socialização na reforma de ensino primário em Minas Gerais – 1927. 2010. 241 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>. Acesso em: 12 jan. 2015.

MELO, Victor Andrade de. **História da Educação Física e do esporte no Brasil**: panorama e perspectiva. São Paulo: IBRASA, 1999.

MINAS GERAIS. Júlio Bueno Brandão. Disponível em: <https://www.mg.gov.br/governomg/portal/m/governomg/governo/galeria-de-governadores/10209-julio-bueno-brandao/5794/5241>. Acesso em: 30 jan. 2016.

MOTTA, Ana Raquel. Aforização - Enunciados sem textos? In: POSSENTI, Sírio; SILVA, Maria Cecília Prez de Souza *et al*. **Doze conceitos em análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 9-24.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MUNAKATA, Kazumi. Dois manuais de história para professores: histórias de produção. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 513-529, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a10v30n3.pdf>. Acesso em 12 de Abril de 2016.

NASSIF, Lilian Erichsen. **O conceito de interesse na Psicologia Funcional de Edouard Claparède**: da chave biológica à interpretação interacionista da vida mental. 2008. 169 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC84KPDW/2000000143.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 jan. 2015.

NOGUEIRA, Maria Ephigênia de A. Cáceres. **Jogos, brinquedos e brincadeiras no Brasil Colonial**. São Paulo: Paulistana, 2013.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4689.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2016.

NUNES, Clarice. (Des)encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 371-398.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. **O que é brinquedo?** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. **A Reforma Educacional Francisco Campos - Minas Gerais, Governo Presidente Antônio Carlos**. 1983. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1983.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. Triste retrato: a educação mineira no Estado Novo. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (Orgs.). **Lições de Minas**: 70 anos de Secretaria da Educação em Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000. p. 84-103.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. Uma nova era na escola mineira: a Reforma Francisco Campos e Mário Casasanta (1927-1928). In: LEAL, Maria Cristina; PIMENTEL, Marília

Araújo Lima (Orgs.). **História e memória da Escola Nova**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 75-116.

PETRAGLIA, Izabel; DIAS, Elaine T. Dalmas. Claparède: funcionalista da Escola Nova. In: HAMELINE, Daniel; PETRAGLIA, Izabel; DIAS, Elaine T. Dalmas (Orgs.). **Édouard Claparède**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. p. 31-36. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4666.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2016.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, Biblioteca. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/ex-presidentes/affonso-penna/biografia>. Acesso em: 20 out. 2015.

REIS, Tacimara Cristina dos. **Concepções de professores de educação infantil sobre atividades lúdicas**. Relatório final apresentado à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), 2012.

RODRIGUES, Elaine; BICCAS, Maurilane de Souza. Imprensa pedagógica e o fazer historiográfico: o caso da **Revista do Ensino** (1929-1930). **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 37, n. 2, p. 151-163, apr.-june 2015. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/3033/303338475006.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SÉGUIER, Jayme de. **Diccionário Prático Illustrado. Novo diccionário encyclopédico luso-brasileiro**. Publicado sob a direção da Revista Porto. 2. ed. Livraria Chardron, Lello e irmão Ltda., 1928.

SILVA, Andréia Cristina Lopes Frazão da. Reflexões metodológicas sobre a análise do discurso em perspectiva histórica: paternidade, maternidade, santidade e gênero. **Cronos**: Revista de História, Pedro Leopoldo, n. 6, p. 194-223, 2002. Disponível em: <http://www.abrem.org.br/index.php/biblioteca-virtual/download/19-artigos-e-resenhas/42-reflexoes-metodologicas-sobre-a-analise-do-discurso-em-perspectiva-historica-paternidade-maternidade-santidade-e-genero>. Acesso em: 15 set. 2015.

SILVA, Giovanna Camila da. **A partir da Inspetoria de Educação Física de Minas Gerais (1927-1937)**: movimentos para a escolarização da Educação Física do Estado. 2009. 229 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>. Acesso em: 10 ago. 2014.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física**: raízes europeias e Brasil. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da educação do corpo**: estudos a partir da ginástica francesa no século XIX. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

SOUSA, José Carlos de. **A História da Educação Física como disciplina escolar no Piauí**: de 1939 a 1975. 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2010. Disponível em:

<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/dissertacao/2010/jose_carlos.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2015.

SOUZA NETO, Georgino Jorge de. **O jogo e o jogar**: referências do lúdico no cotidiano. Montes Claros: Ed. Unimontes, 2006.

SOUZA, Rita de Cássia de. **Sujeitos da educação e práticas disciplinares**: uma leitura das reformas educacionais mineiras a partir da **Revista do Ensino** (1925-1930). 2001. 355 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>. Acesso em: 12 jun. 2015.

SOUZA, Rosa Fátima de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre Grupos Escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 21-56.
VAGO, Tarcísio Mauro. **Cultura escolar, cultivo de corpos**: educação *physica* e *gymnastica* como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Histórias de educação física na escola**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

VAGO, Tarcísio Mauro. Uma verdadeira revolução de costumes: educação de corpos infantis na reforma do ensino de 1906 em Minas Gerais. In: LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; FERNANDES Rogério (Orgs.). **Para a compreensão histórica da infância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 283-302.

VEIGA, Cynthia Greive. Cultura escrita e educação: representações de crianças e imaginário de infância – Brasil, século XIX. In: LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes; FERNANDES, Rogério (Orgs.). **Para a compreensão histórica da infância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 39-66.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola Nova: a invenção de tempos, espaços e sujeitos. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; PEIXOTO, Ana Maria de Casasanta (Orgs.). **Lições de Minas**: 70 anos da Secretaria da Educação. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000. p. 48-65.

VEIGA, Cynthia Greive. Infância e Modernidade: ações, saberes e sujeitos. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 35-82.

VIDAL, Diana Gonçalves. Tecendo história (e recriando memória) da escola primária e da infância no Brasil: os Grupos Escolares em foco. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 7-56.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Anexo A

Números de edições por ano e mês da *Revista do Ensino* (1925-1940)

ANO	NÚMERO	MÊS
1925	1	Março
1925	2	Abril
1925	3	Maio
1925	4	Junho
1925	5	Julho
1925	6	Agosto
1925	7	Setembro
1925	8	Outubro
1925	9	Dezembro
1926	10	Janeiro
1926	11	Fevereiro
1926	12	Março
1926	13	Abril
1926	14	Maio
1926	15	Junho
1926	16-17	Julho / Agosto
1926	18	Outubro
1926	19	Dezembro
1927	20	Abril
1927	21	Maio / Junho
1927	22	Agosto / Setembro
1927	23	Outubro
1927	24	Novembro
1928	25	Janeiro
1928	26	Outubro
1928	27	Novembro
1928	28	Dezembro
1929	29	Janeiro
1929	30	Fevereiro
1929	31	Março
1929	32	Abril
1929	33	Maio
1929	34	Junho
1929	35	Julho
1929	36	Agosto
1929	37	Setembro
1929	38	Outubro
1929	39	Novembro
1929	40	Dezembro
1930	41	Janeiro
1930	42	Fevereiro
1930	43	Março
1930	44	Abril
1930	45	Maio
1930	46	Junho

1930	47	Julho
1930	48	Agosto
1930	49	Setembro
1930	50-52	Outubro / Novembro / Dezembro
1931	53-55	Janeiro / Fevereiro / Março
1931	56-58	Abril / Maio / Junho
1931	59-61	Julho / Agosto / Setembro
1931	62-64	Outubro / Novembro / Dezembro
1933	65-67	Janeiro / Fevereiro / Março
1932	68-70	Abril / Maio / Junho
1932	71-73	Julho / Agosto / Setembro
1932	74	Outubro
1932	75	Novembro
1932	76	Novembro
1932	77	Dezembro
1932	78	Dezembro
1933	79	Janeiro
1933	80	Janeiro
1933	81	Fevereiro
1933	82	Fevereiro
1933	83	Março
1933	84	Março
1933	85	Abril
1933	86	Abril
1933	87-88	Maio
1933	89	Junho
1933	90-91	Julho
1933	92	Julho
1933	93	Agosto
1933	94	Setembro
1933	95	Outubro
1933	96	Novembro
1933	97	Dezembro
1934	98-100	Janeiro / Fevereiro / Março
1934	101	Abril
1934	102	Maio
1934	103	Junho
1934	104	Julho
1934	105	Agosto
1934	106	Setembro
1934	107	Outubro
1934	108	Novembro
1934	109	Dezembro
1935	110	Janeiro
1935	111	Fevereiro
1935	112	Março
1935	113	Abril
1935	114-115	Maio / Junho

1935	116-117	Julho / Agosto
1935	118	Setembro
1935	119	Outubro
1935	120-121	Novembro / Dezembro
1936	122-123	Janeiro / Fevereiro
1936	124	Março
1936	125-127	Abril / Maio / Junho
1936	128-133	Julho / Agosto / Setembro / Outubro / Novembro / Dezembro
1937	134-136	Janeiro / Fevereiro / Março
1937	137-139	Abril / Maio / Junho
1937	140-142	Julho / Agosto / Setembro
1937	143-145	Outubro / Novembro / Dezembro
1938	146-147	Janeiro / Fevereiro
1938	148	Março
1938	149-151	Abril / Maio / Junho
1938	152-154	Julho / Agosto / Setembro
1938	155-157	Outubro / Novembro / Dezembro
1939	158-163	Janeiro / Fevereiro / Março / Abril / Maio / Junho
1939	164-169	Julho / Agosto / Setembro / Outubro / Novembro / Dezembro
1940	170-172	Janeiro / Fevereiro / Março
1940	173	Abril
1940	174-175	Maio / Junho

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). Arquivo Público Mineiro (APM). Informações retiradas da tabela de Miguel Faria (2009, p. 129-132).

Anexo B

Artigos e secções sobre a educação da infância na *Revista do Ensino* : 1925-1940

ANO	AUTORIA	TÍTULO	NÚMERO	PÁGINA
1925	Fernando Mello Vianna	Ás mães de familias mineiras - Pela instrucção e pela educação moral da infância	2	33-34
1925	Amelia de Rezende Martins	Idéas Geraes sobre o ensino primario em nossa terrra	8	219-224
1926	Sem indicação	A escola deve ensinar os alumnos o modo de viver- e é professora quem, em grande parte, faz despertar, na criança, habitos sadios e bons	10	16
1926	Sem indicação	Como devem ser os jardins da infância	12	71
1926	Sem indicação	A criança também pode ser influencia na educação dos paes – Como se exerce essa influencia. Observações interessantes	13	126-127
1926	Edesia C. Rabello	Não deve matar a iniciativa da criança - O que se deve fazer – O intelligente trabalho do professor	14	155
1926	Sem indicação	O fim da escola moderna: crear na consciência da criança a satisfação de apprender	15	196-198
1926	Sem indicação	A cooperação das familias na educação - Para orientar e conduzir a creança, é preciso ter-lhe amor e saber comprehendel-a	15	207
1926	Sem indicação	Congresso de Ensino Primario	18	346-347
1926	Maria Luisa de Almeida Cunha	Disciplina escolar - Para formar a alma da creança é preciso observal-a com sympathia. Não tema o educador, para isso, descer de sua cathedra e confabular, amistosamente, com seus alumnos	18	364-365
1926	Sem indicação	Congresso de Instrucção Primaria – Theses que serão discutidas no próximo Congresso de Instrucção Primaria	19	405-407
1927	Sem indicação	Congresso de Instrucção Primaria	20	418-419

1927	Diretoria de Instrução	Primeiro Congresso de Instrucção Primaria do Estado de Minas	21	445-475
1927	Diretoria de Instrução	Primeiro Congresso de Instrução Primaria do Estado de Minas	22	477-506
1927	Emilio Mineiro	328.659 alumnos freqüentam as nossas escolas primarias - Ligeiro esforço estatistico sobre o ensino primario em Minas	23	512-513
1928	Julio de Oliveira	Secção do centro pedagogico Decroly-Um programma de escola infantil	28	52-55
1930	José de Almeida	A actividade infantil e suas conseqüencias pedagógicas	44	27-35
1931	Sem indicação	Galeria das crianças – As crianças dificeis de educar	59-61	121-131
1931	Gustavo Lessa	A formação dos habitos na idade pré-escolar	62-63-64	169 -174
1932	Inspetoria Geral da Instrução	Educação pré-escolar	65-66-67	1-4
1932	M. Anoles	A obra nacional da infancia na Belgica	68-70	56-60
1932	Sem indicação	A carta norte-americana dos direitos da criança	68-70	61-64
1933	Sem indicação	O ensino primario em varios paizes	83	26-30
1933	Anna Silveira Pedreira	Daqui e Dali- O ensino primario em São Paulo	87-88	25-29
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e divulgação do Ministério da educação e Saúde Publica	As nossas estatisticas no ensino primário	87-88	35-39
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e divulgação do Ministério da educação e Saúde Publica	O ensino primario no Amazonas	87-88	39-43
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do	Ensino primario na Baía	87-88	43-47

	Ministério da Educação e Saúde Publica			
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica	O ensino primario em Pernambuco	90-91	49-53
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica	O ensino primario no Para	90-91	53-56
1933	Luiz Ernesto	Instrução primaria em Minas	92	60-61
1933	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica	O ensino primario no Rio Grande do Sul	97	108-110
1934	Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Publica	O ensino primario no Distrito Federal	103	95-100
1934	Octavio Silveira	Educação infantil	104	100-106
1935	Antonio Alonso	O impulso creador das creanças	112	286-291
1935	José Americo da Costa	Creança e adulto	114-115	148-150
1935	Gonzaga Junior	Como conduzir a criança	116-117	86-89
1937	Walkiria de Paula Noronha	A formação da criança	137-139	29-40

1938	Conceição Vieira Teixeira	O interêsse na vida da criança	148	101-104
1938	Dini Rack	Formação do caráter da criança	152-154	80-85
1939	Maria dos Reis Campos	Como desenvolver na criança a idéia de responsabilidade	158-163	53-58
1939	Edite Neves	Ensino pré-primário	164-169	22-32
1940	Helena Antipoff	O educador em face da criança	174-175	13-22

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). Arquivo Público Mineiro (APM).

Anexo C

Artigos e secções sobre a educação physica dedicados aos jogos na *Revista do Ensino*: 1925-1940

ANO	AUTORIA	TÍTULO	NÚMERO	PÁGINA
1925	Sem indicação	Jogos Menores	3	70-71
1925	Sem indicação	Secção Recreativa - Jogos *Physicos* nas Escolas; Corridas	5	141-143
1925	Sem indicação	Secção Recreativa - Jogos Menores	6	174
1925	Sem indicação	Technica sobre Educação Physica	7	184-186
1925	Sem indicação	Seccção Recreativa - Jogos menores	7	197-198
1925	Sem indicação	Secção Recreativa - Jogos Activos	8	237-240
1925	Sem indicação	Para dar um fremito de vida ao ambiente escolar - Descripção de alguns jogos interessantes	9	269-270
1926	Sem indicação	Para fazer a raça forte e energica – Methodos de Educação Physica	10	29-31
1926	Sem indicação	Para dar um fremito ao ambiente escolar - Descripção de alguns jogos interessantes	10	31-32
1926	Sem indicação	Para fazer a raça forte e energica – Methodos de Educação Physica Para dar um frêmito de Vida ao Ambiente Escolar	11	60-62
1926	Sem indicação	Os jogos nas escolas - Horas de alegrias e de força	12	94-97
1926	Sem indicação	O encanto do recreio nas escolas – Descripção de diversos jogos	13	134-136
1926	Sem indicação	Noções de Educação Physica, Exercícios e Jogos	13	144
1926	Sem indicação	Como os alumnos podem organizar uma sapataria de brinquedo - Um interessante projecto escolar - Palestra e Ensino - Modo suave de aprender	14	153-155
1926	Sem indicação	Noções de Educação Physica	14	181-183

1926	Sem indicação	A alegria dos recreios – Diversos jogos gymnasticos	15	234
1926	Sem indicação	Educação Physica	19	387-389
1928	Sem indicação	A Nova Organização Pedagogica – Educação Physica	26	42-45
1928	Sem indicação	Pequenos Jogos	27	37-39
1928	Renato Andrade	Educação Physica – Marchas	28	29-41
1929	Guiomar Meirelles	Educação physica - Jogos Gymnasticos	29	56-60
1929	Renato Eloi de Andrade	Educação Physica - Sua efficiencia e a professora	30	33-36
1929	Inspetoria Geral da Instrução	Educação physica - Instrucções baixadas pela Inspectoria Geral da Instrucção	32	73-77
1929	R. Eloy de Andrade	Educação Physica - Jogos menores	33	6-8
1929	Sem indicação	Actividades Extra - Programma nos Estados Unidos - Jogos Athleticos	33	9-15
1929	Maria da Gloria Carvalho	A Educação Physica	34	20-26
1929	Sem indicação	Curso de aperfeiçoamento para assistentes technicos do ensino - Educação physica	35	121-122
1929	Yago Pimentel	As principaes actividades instinctivas da creança - O jogo e a imitação	36	33-38
1929	Luiz Gonzaga Junior	O Jogo, a imitação e o interesse, como factores da educação.	37	13-18
1929	Renato Eloy de Andrade	Educação Physica – Callisthenia	39	28-33
1929	Victoria Carneiro de Mendonça	Daqui e Dali - As vantagens da Educação Physica no desenvolvimento moral das crianças	40	69-71
1930	Nair Starling	Enquanto as crianças brincam ...	46	66-67
1930	Inspetoria Geral da Instrução	Os nossos concursos - Qual a parte que deve caber á educação physica no ensino primario?	47	70-71

1930	Romeu Venturelli	A voz da pratica - Qual a parte que deve caber á educação physica no ensino primario?	47	88-89
1931	Renato Eloi Andrada, Guiomar Meireles e Zembla Soares de Sá	Objetivos na organização e administração da Educação Física Escolar	53-55	88-93
1931	Guiomar Meireles	Educação Física- Ginastica historiada	56-58	151-156
1931	Sem indicação	Caracteres da Nova Escola Pública – A Nova Escola Pública desenvolve a vida física da criança por meio de jogos, esportes e ginástica	59-61	5
1931	Inspetoria Geral da Instrução	A Educação Fisica e o sexo feminino	59-61	74-80
1932	R. E. Andrade, Zembla Sá e Guiomar M. Backer	Excursão e sua relação com a Educação Física	68-70	65-68
1933	Sem indicação	Programa de Ensino da Educação Fisica nas escolas normais	83	32-38
1933	Sem indicação	O brinquedo das palmas	90-91	23
1933	J. Madureira	Educação Física	92	6
1933	Sem indicação	O ano letivo de 1933 - Curso Intensivo de Educação Física	96	6
1933	Maria Emerenciana de Azevedo	Daqui e Dali - Trabalho sobre Educação Física	97	86-90
1934	Diumira Paiva	Educação Física	103	74-76
1934	Anna Andrade	Jogos	105	19-20
1934	Stella Ferreira Mansur	Importancia dos exercicios physicos	107	45-47
1934	Judith Dias de Freitas	Impressões de uma professora de Educação physica	108	58-59
1934	Abel Fagundes	Jogar ou não jogar	109	59-63

1935	Victor Lacomme	Educação do corpo e educação do espírito	110	48-51
1935	Raymundo Pastor	O jogo	110	72-94
1935	Renato Eloy de Andrade	A Educação Physica tratada em Congresso	112	235-237
1936	Iracema Bittencourt	Os jogos como meio educativo	124	215-225
1937	Walkiria de Paula Noronha	Educação Física	137-139	31-32
1937	Renato Eloi de Andrade	Corpo Técnico de Assistência ao Ensino -Inspetoria de Educação Física - Portaria n.1	137-139	137-139
1937	"Comunicados da A.B.E"	A Educação Física no Espírito Santo	140-142	137-138
1938	Delgado de Carvalho	O valor recreativo do recreio	152-154	74-79
1939	Geralda Lucas da Silva	Grupo escolar "Ribeiro de Oliveira", de Entre Rios- Recreio escolar	158-163	113-114
1939	Anita Fonseca	Grupo escolar "CESÁRIO Alvim", da Capital - A Educação Física e o programa Escolar	158-163	205-206
1939	José Américo da Costa	A escola e a Educação Física	164-169	35-37
1939	Sem indicação	A Educação Física no México	164-169	73-75

Fonte: *Revista do Ensino* de Minas Gerais (1925-1940). APM.