

A HIGIENE COMO TEMPO E LUGAR DA EDUCAÇÃO DO CORPO: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do estado do Paraná

Lausane Corrêa Pykosz¹
Universidade Federal do Paraná
Curitiba, PR

Marcus Aurelio Taborda de Oliveira²
Universidade Federal do Paraná
Curitiba, PR

Resumo

O trabalho procura discutir, através da análise de uma documentação bastante diversa, como a retórica da moralização, higienização e civilização dos costumes tinha o corpo dos escolares e a sua educação como um dos elementos mais significativos na afirmação do modelo dos grupos escolares como veiculador do projeto da formação integral da infância brasileira nas primeiras décadas do séc. XX. Aqueles preceitos se referiam à higiene que deveria grassar nos novos tempos e espaços escolares urdidos com o fenômeno dos grupos escolares, ponto de culminância da modernização do ensino que atingiria também o Brasil nos anos finais do séc. XIX e iniciais do XX. Registrados na imprensa pedagógica e diária, em documentos como relatórios, correspondências, materializados em materiais didáticos e nos códigos de ensino da instrução pública, esses debates perseguiram argumentos que procuravam afiançar a necessidade do poder público investir conhecimentos e recursos na formulação e implantação de um conjunto de dispositivos que teria como função precípua a educação do corpo dos escolares pela via da inculcação de preceitos higiênicos.

Palavras-chave: História da educação – história do currículo – higiene – educação do corpo.

Abstract

This work intends to discuss, by analysis of a varied data, the way rhetoric of moral, hygiene, and civilization achieved the bodies of students and their education as the most meaningful element to the school group model affirmation. A model took as the medium of integral formation project for Brazilian youth along the first two decades of the XXth century. Such precepts referred to hygiene as an element that was ought to prevail in the new age and space of schools, in a deeply relation to the phenomenon of school groups, the height of teaching modernization that also reached Brazil at late 19th and early 20th century. The debates were recorded in pedagogic and diary press, documents like reports and mails or materialized in didactic material and teaching codes of public school system; such debates followed reasons that aimed to warrant public investment on knowledge and resources for formulation and implantation of a complex of gadgets that ought to educate the bodies of students by implant of hygienic precepts.

Keywords: History of education – curriculum history – hygiene – body education

Introdução: múltiplas dimensões do currículo e a educação dos corpos dos escolares

O movimento higienista pode ser caracterizado como um dos mais ambiciosos projetos de intervenção social que conheceu a modernidade ocidental. Pretendendo mais que definir novos padrões de saúde, tinha na educação de novas formas de sensibilidade uma das suas principais motivações. Cobrindo uma gama muito ampla de saberes e práticas com claro fito de intervenção sobre a vida pública e privada, como movimento conheceu avanços e retrocessos e comportou uma dispersão discursiva que ganhava matizes diferenciados nos tempos e lugares onde ressoava. As preocupações com a infância – nascimento, lactação, banhos, asseio corporal, vestuário –, com a vida doméstica – saúde e papel social da mulher, limpeza, prevenção de doenças e vícios como o álcool e o jogo – e com o espaço público – urbanização, ordem, combate à propagação de moléstias e epidemias – formam um conjunto nada desprezível sobre o que pode ser caracterizado como moderno e modernizador, ainda que iniciativas voltadas para a saúde individual e social não sejam prerrogativas apenas dos tempos modernos (Bolufer Peruga, 2000).

Parte substantiva do anseio de higienização social passava pela educação do corpo no âmbito escolar, na forma de exercícios físicos, ginástica, canto, jogos e conhecimentos sobre o corpo e o seu funcionamento. Nas pistas deixadas por Paiva (2003), pode-se afirmar que alguns desses saberes sociais contribuiriam para o engendramento do campo da educação física como área de conhecimento, no Brasil, desde a metade do séc. XIX. No entanto, na Europa os ecos desse movimento já faziam sentir os seus efeitos sobre as práticas escolares, tanto na sua dimensão teórico-doutrinária, quanto no âmbito das práticas escolares propriamente ditas (Crespo, 1990; Gay, 1999; Vigarello, 2005; Viñao, 2000).

Entrementes, a higiene como parte do projeto de educação do corpo dos escolares não se restringia a esse conjunto de práticas e saberes que se tornariam lentamente o que conhecemos hoje como a disciplina Educação Física. Antes, sobretudo a partir da segunda metade do séc. XIX, inúmeras outras dimensões práticas e saberes ganhariam relevo no currículo escolar de modo a tentar consignar um projeto de formação que diferenciase a escola nova das velhas formas de conceber o mundo da escolarização, que se pretendia estender naquele momento a parcelas cada vez mais amplas da população em diferentes países.

Também no Brasil esse movimento se fez sentir. Inicialmente de forma parcelar no séc. XIX, dada a incipiente disseminação da escola neste país (Gondra, 2004). Mas a partir do último quarto do século e, principalmente, nas três primeiras décadas do sécs. XX, o que se viu foi uma verdadeira cruzada higiênica que mobilizou médicos, educadores, engenheiros e todos aqueles ligados de alguma maneira à causa da instrução pública. O crescente movimento pela renovação pedagógica oferecia o esteio propício para que, pela via da biologia, da psicologia e da antropologia, principalmente, a higiene como corpo doutrinário ganhasse espaço no âmbito escolar. Daí as iniciativas em torno da sua implantação nas Escolas Normais, nas quais podemos localizar temas ou disciplinas tais como a própria Higiene, a Puericultura/ Paidologia, Trabalhos Manuais, Prendas Domésticas, entre outras.

De alguma forma todas elas relacionadas com os diferentes cuidados com o corpo da criança, da mulher, da família, da sociedade. Portanto, voltadas para um projeto de intervenção social que teria na escola um dos seus mais destacados vetores.

Naqueles anos finais do XIX e iniciais do XX, com as freqüentes discussões sobre a Instrução Pública primária por parte dos mais diferentes agentes ligados às causas do ensino, nos mais diferentes âmbitos educacionais, os grupos escolares foram ganhando cada vez mais a atenção de diferentes grupos e governos também no Brasil. A escola tornava-se naquele contexto um lugar de disseminação das pretensões quanto ao progresso da nação e a civilização da sociedade, visto que era na criança que se identificava o meio mais proveitoso de se inculcar novos hábitos e costumes, aspecto que tem suas raízes já lançadas no séc. XVIII europeu (Bolufer Peruga, 2000; Guereña, 2000; Vigarello, 2005; Viñao, 2000).

Entre os aspectos apontados por Viñao (1995) como mais relevantes na conformação das culturas escolares ou, nos termos de Vidal (2005), como os princípios ordenadores da escola, tiveram lugar de destaque no presente trabalho algumas dimensões que ajudariam a definir o currículo: os espaços e tempos escolares, bem como as práticas educativas prescritas que incidiriam sobre o corpo dos escolares, sob o ponto de vista da higiene. Ou seja, nos ativemos a uma articulação entre o engendramento do currículo da escola primária brasileira e a educação dos corpos dos escolares, notadamente no que se refere às prescrições quanto aos tempos, espaços e práticas voltadas para a higiene dos escolares, para além daquelas prescrições restritas à rubrica Educação Física. Entendendo a prescrição como apenas uma das dimensões do currículo (Goodson, 1995), não pretendemos discutir a efetiva implementação desses dispositivos no interior das escolas, ainda que reconheçamos que o estudo histórico do currículo exija a confrontação entre o que foi prescrito e os usos ou formas de apropriação das prescrições pelos agentes escolares. No entanto, aquilo que se prescrevia estava diretamente voltado para a escola, o que nos dá elementos para compreender, pelo menos, o que diferentes agentes sociais esperavam do mundo da escolarização. A distância entre o que se esperava *da* e o que foi realizado *na* escola é uma das marcas do currículo como construção social, mas que não serão abordadas neste texto.

Antonio Gomes Ferreira (2004), ao tratar do estudo que empreendeu sobre o controle médico da infância nas escolas de Portugal, ressalta que as preocupações quanto à higienização da escola aconteceram em dois momentos diferentes, mas que se fundiram em busca da intervenção totalizadora sobre o indivíduo pelos médicos. De acordo com o autor, no final do século XIX e início do século XX, existiam duas linhas de abordagem em relação à higienização escolar, também visíveis no Brasil: inicialmente foi objeto principal das prescrições dos discursos higienistas a medicalização do espaço, principalmente em relação à construção do edifício escolar. Posteriormente, houve um deslocamento para uma preocupação com a medicalização do aluno.

Se transpusermos para o Brasil aquela dupla dimensão, vemos que a primeira perspectiva teve papel relevante nas discussões referentes aos prédios que seriam construídos, sendo pensados exclusivamente para acolher um novo modelo educacional que surgia e que, aos poucos, compunha o cenário da capital paranaense. Era freqüente nos

relatórios de Instrução Pública paranaense, como de resto em diferentes outros lugares, uma determinada retórica: “lembro a necessidade de construção de casas próprias, com todas as condições higienicas convenientes de espaço, ar e luz, de forma a melhor garantir a saúde dos alunos” (Xavier, 1909, p.17). Assim, mesmo que a autoridade pública não se compusesse especificamente de profissionais médicos, o discurso que sustentava a formulação de várias políticas estatais propagava os preceitos higiênicos e a chamada *pedagogia moderna* para as formas de localização e espacialização do prédio escolar, além das práticas que ali deveriam ter lugar.³

Este investimento sobre o corpo dos escolares denota uma preocupação com projetos que transcendem, por suposto, os discursos sobre a escolarização. Em uma sociedade que se modernizava de forma acelerada, novas práticas escolares ajudariam a forjar novas sensibilidades necessárias até mesmo para definição do *tipo brasileiro*, para a brasilidade. Assim, esse novo espaço escolar, juntamente com o tempo escolar e a redefinição das práticas da escola, por sua vez, deveria inculcar nos corpos dos escolares atitudes diversas que remeteriam à disciplina, à brincadeira organizada, ao recato, ao controle, a formas sutis de ação que definiriam um determinado modelo de formação pela via dos costumes. Pode-se afirmar com alguma segurança que esse projeto de formação tinha a sua centralidade no corpo dos alunos. Daí o nosso entendimento que os projetos que intentaram reformar a escolarização primária no Brasil e no mundo sempre tiveram o corpo infantil como o seu ponto de chegada fundamental.

O lugar da higiene na educação do corpo: algumas prescrições

Ao longo da história têm sido várias as formas de se educar o corpo, como várias também têm sido as razões para isso. Esse fenômeno vem associado a transformações não só na cultura e na sociedade brasileiras, mas pelo menos em toda a modernidade ocidental, como vimos (Taborda de Oliveira, 2006). Sem dúvida, uma das mais instigantes e, ao mesmo tempo, desafiadoras investigações históricas é aquela que se baseia na educação do corpo como objeto de pesquisa. Isso porque, na esteira do que propõem Taborda de Oliveira e Vaz (2004, p. 17), “As práticas corporais são fugidias, difíceis de serem registradas e apreendidas, impossíveis de se reduzir a quaisquer formas discursivas que não sejam as próprias práticas no seu momento de efetivação. Portanto, tentar compreender a corporalidade na história da escolarização é uma empreitada difícil, arriscada e, talvez por isso mesmo, desafiadora e fascinante”.

Já se observou que são possíveis apenas aproximações daquilo que ocorreria nas escolas, no que se refere às medidas utilizadas pela higiene para a educação do corpo do aluno, com o intuito de formá-lo segundo uma sociedade “civilizada” que se pretendia saudável, higienizada e ordenada, como fez Pykosz (2007). No entanto, as formas de desenvolvimento das prescrições de novos hábitos e costumes podem, com frequência, ser identificadas pelos discursos dos relatórios de Instrução Pública e Saúde Pública do Estado do Paraná, bem como pelas teses apresentadas nos congressos ligados à educação e à

higiene.

A Higiene configurada como parte do programa escolar apresentava em seus conteúdos, saberes que incidiam diretamente sobre a educação do corpo do escolar, fazendo parte de um grupo de disciplinas com o mesmo objetivo, tais como Trabalhos Manuais, Prendas Domésticas, Ginástica, Exercícios Militares e Canto Orfeônico. Entretanto, além de aparecerem associados a algumas dessas disciplinas, os saberes da higiene também estavam associados a outras disciplinas que não teriam, em princípio, a educação do corpo como finalidade última⁴. Além disso, ocorriam também em tempos e lugares não necessariamente disciplinares.

A intenção dos formuladores de diferentes idéias sobre a importância de uma educação do corpo pela via da higiene era, sobretudo, romper com os costumes ditos impróprios, vindos de casa. Ou seja: que a criança levasse os bons hábitos para o convívio de seus familiares, assumindo, também ela, o papel de educadora. Todavia, por que não ensinar diretamente a família?

Lembramos que as décadas iniciais do séc. XX eram de grandes alterações na cena societária brasileira e paranaense. Acreditava-se que era mais difícil ensinar novos hábitos de vida aos adultos “quando os seus costumes actuaes não lhes parecem ter sido prejudiciaes ao bem estar”. Segundo o formulador deste diagnóstico, o Dr. John H. Janney, da comissão Rockefeller e conferencista do I Congresso Brasileiro de Higiene, o investimento deveria se dar sobre as crianças: “A geração com que vamos lidar no futuro é a que frequenta hoje as escolas. É somente pela instrução administrada ás creanças que poderemos alcançar o nosso objectivo nos annos vindouros. O primeiro passo a ser dado, é proporcionar á creança a vida hygienica na qual ella possa adquirir sua educação” (Janney, 1923, p. 250).

Essa aquisição da higiene mediante a educação abriria espaço para a inserção da medicina no ambiente escolar, uma vez que se percebia a escola primária como principal foco de ação daquele serviço, considerado profilático. Era ressaltada a importância da presença dos médicos nas escolas para que se prevenisse a proliferação de epidemias e moléstias. Não era incomum naqueles anos no Brasil o fechamento dos estabelecimentos escolares por um período indeterminado, caso a escola sofresse um surto de alguma doença. Isso ocorreu, por exemplo, no ano de 1917, quando se encerraram as atividades das escolas simples, jardins de infância e grupos escolares da capital paranaense no mês de outubro por medidas higiênicas, devido ao “má estado sanitario da cidade” (Silva, 1917, p. 178).

Como o fechamento dos estabelecimentos de ensino por motivos de insalubridade pública contrariava toda e qualquer retórica modernizadora, inclusive aquela que propugnava o acesso à escola para todos, medidas eram tomadas para combater aqueles traços recalcitrantes de um mundo arcaico. Aquele esforço, revelado nas palavras do Diretor Geral de Instrução Pública, Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo: “pondo ao seu [da criança] alcance uma escola gratuita, e até supprimindo a creança pobre de todos os recursos para que nada a impeça de aprender” (Macedo, 1914, p. 15), levava o governo a buscar o apoio de médicos e inspetores de ensino para auxiliá-lo a manter as escolas em funcionamento. A presença do médico na escola auxiliaria o controle das instalações

físicas, contribuiria com o professor na acentuação dos valores higiênicos e morais e reforçaria a necessidade da figura do médico no dia-a-dia das crianças, logo, das famílias.

Uma das organizações responsáveis pela disseminação dos preceitos de higiene nas escolas era a Organização Sanitária Escolar do Estado do Paraná. Esta foi assunto na revista *O Ensino*, na qual com frequência escreviam intelectuais ligados à educação e à saúde, como o Dr. J. P. Fontenelle, do Departamento Nacional de Saúde Pública. No texto o autor argumenta sobre a importância do problema da saúde na escola, sugerindo que a rápida correção dos defeitos corporais (anormalidades da visão e da audição, vegetações adenóides, hipertrofia das amídalas, cárie dentária, etc.) e a cura de doenças, permitiriam a aceleração do crescimento e trariam uma melhora no aproveitamento escolar. Além disso acrescentava: “por outro lado, está perfeitamente reconhecido o grande valor do ensino das noções elementares de hygiene e a indispensável necessidade da criação de bons hábitos de vida, o mais cedo, possível, esforço esse que pode e deve ser tentado desde a escola, e até, em certos casos, na idade pre-escolar” (Fontenelle, 1924, p. 141).

A educação do corpo, aqui representada pela higiene, fazia-se fundamental para o desenvolvimento da escola e das crianças, tendo em vista que a ela era conferida uma condição de destaque para o bom funcionamento desta, assim como para um melhor desenvolvimento dos alunos. As doenças, principalmente as enfermidades dos órgãos dos sentidos, eram os conteúdos mais frequentes prescritos para o ensino nas escolas primárias do Estado, embora os programas da disciplina Higiene apresentassem no seu rol de conteúdos atribuídos uma variedade maior de saberes, mas sempre relacionados direta ou indiretamente aos cuidados com o corpo. Nesse sentido, formulações como as de Fontenelle se tornariam senso comum nos cursos de formação de professores, pois a educação higiênica e sanitária passaria também a fazer parte das tarefas que as professoras primárias deveriam cumprir.

Já no ano de 1909, em decorrência da participação de Miguel Santiago no IV Congresso Médico Latino Americano, era defendida, entre as funções do médico inspetor, a realização de curso de higiene elementar, que contaria “com assistência obrigatória do professor, em cujo curso [o médico inspetor] demonstrará de um modo mais simples possível as vantagens da hygiene individual” (Santiago, 1909, p. 204). O destaque conferido ao tema era tal que o periódico *Archivos Paranaenses de Medicina*, em 1920, apresentou a programação do Curso de Hygiene Elementar instituído pelo Serviço de Profilaxia Rural, para os professores públicos. A matéria publicada chegou a listar a relação de conteúdos abordados, bem como enaltecia a grande repercussão do evento: “as sabbatinas foram assistidas pelo Inspector Geral do Ensino, Director do Gymnasio e Escola Normal, varios lentes desses estabelecimentos de ensino, inspectores escolares, representantes da imprensa e numerosas pessoas gradas” (p. 240).

A relação de conteúdos lecionados nos cursos de formação de professores para o ensino da higiene, solicitado pelo governo do Estado, indica que os professores deveriam ter conhecimentos quanto às doenças e males que poderiam afetar seus alunos e, conseqüentemente, seus tratamentos e cuidados. Entre os demais conteúdos – todos relacionados às doenças – a presença de elementos que poderiam gerar vícios e que, nesse

documento especificamente, são tratados como doença. Além de se caracterizar como um caso de saúde pública, a presença desse tópico aponta para a associação da higiene com a cruzada moralizadora que tinha, principalmente na higiene escolar, importante sustentação. Destaque-se que essa relação entre higiene e moral é um dos motores de propagação do higienismo por todo o mundo (Crespo, 1990; Bolufer Peruga, 2000; Gondra, 2004; Vigarello, 2005; Moreno, 2006). Além disso, o destaque dado à presença de autoridades públicas ao evento mostra como o tema era de grande importância na pauta educacional daqueles anos, pois não só os professores eram obrigados a frequentar os cursos, como as autoridades educacionais também acorriam aos mesmos. O que precisamos é aquilatar ainda os efeitos daqueles investimentos sobre a instrução pública no Brasil, para além daquelas finalidades declaradas pelos funcionários do Estado.

No ano seguinte, eram ofertadas também palestras na ocasião da reunião de diretores dos grupos do interior e da capital promovida pela Inspeção Geral de Ensino. Ofertando três palestras, o Inspetor César Prieto Martinez procurava incutir nos diretores, dotados de grande poder naqueles anos, o que representava uma renovação educacional para a escolarização. O Inspetor expôs seu entendimento sobre os grupos escolares: “sua direção e organização; cuidados relativos á disciplina escolar, conservação do mobiliário e do edificio, hygiene do estabelecimento, regimen de trabalho, etc. Falei sobre a estabilidade dos methods, amplitude dos programmas, escolha de livros, preparo das lições e entusiasmo pelo ensino, base de todo successo” (Martinez, 1921, p. 26). Esses conteúdos foram relacionados como prioridades para a reordenação da Instrução Pública paranaense. Na mesma ocasião, aproveitando o agrupamento dos diretores dos grupos escolares do Estado, Mario Gomes, inspetor médico-escolar fez uma palestra “sobre hygiene em geral, cuidados com as mãos e os olhos, molestias da pelle e do couro cabelludo, curativos urgentes, medidas a empregar para se conseguir o desejado asseio nas escolas” (Gomes, 1921, p. 26-27). Novamente a ênfase foi dada às doenças, mas não descuidando das instruções sobre a higiene pessoal do aluno e do espaço da escola.

Outro espaço de disseminação dos conteúdos para os professores seriam as conferências e congressos que tinham participação dos professores e diretores das escolas. Na I Conferência Nacional de Educação, de 1927, entre tantas teses que trataram da educação do corpo, em uma delas foram expostas orientações para a educação das crianças que combinam formação física com preceitos morais. Aconselhava-se a criança a educar-se fisicamente por meio da ginástica, principalmente a sueca; ter asseio, sobriedade e método; não envolver-se com narcóticos ou frequentar lugares impróprios; amar a pureza, a sociabilidade, a economia. Segundo o autor desses preceitos, somente assim a criança poderia tornar-se “um homem verdadeiramente culto, verdadeiramente digno das funções a que é chamado na sociedade” (Xavier, 1997 [1927], p. 69)⁵.

A importância das práticas corporais nas escolas foi discutida por vários organismos relacionados à educação, saúde e serviço militar, todos acentuando os benefícios dessas práticas para os escolares. Em seus argumentos, defendia-se a importância da prática de exercícios físicos sob o ponto de vista da higiene escolar, ainda que nos seus meandros sempre sobressaísse a formação moral. O corpo parecia ser o sustentáculo de uma moral

ilibada, a qual contribuiria para colocar em marcha uma nação ordeira, equilibrada, limpa, enfim, moderna e civilizada. Percebe-se a aproximação da ginástica, como meio para exercitar o corpo da criança, com a busca pela formação de atitudes pertinentes à saúde, à moral e à sensibilidade do aluno pelo corpo, procurando manter a criança longe de vícios. Linhares (2006) nos mostra como essas preocupações não estavam restritas a poucos âmbitos isolados, mas ganhavam força no interior da própria Associação Brasileira de Educação ao longo da década de 1920. Assim, a associação da higiene com a moral merece maior atenção dos pesquisadores, visto que muitas das condutas defendidas pelos higienistas e educadores abarcavam questões de forte assento moral. Uma outra frente de investigação ainda a ser explorada refere-se às motivações daqueles anos no Brasil, no que se refere à disseminação da higiene e da moral nas escolas. Trata-se de dimensionar se ela cumpriria um papel propugnado pelo movimento renovador no plano mundial, ou apenas contribuía para atualizar formas de dominação das elites políticas brasileiras que se ajustavam aos novos jogos de poder no plano interno e externo. Uma vez que havia o entendimento que, se criança respondesse aos preceitos higiênicos estaria satisfazendo também os preceitos morais, é de supor entre aquelas finalidades não declaradas uma forma de educação política. A ênfase na educação do corpo estava inserida num projeto maior de moralização/ civilização dos costumes, logo, de adestramento político.

Mas não devemos esquecer, como veremos nos tópicos destinados aos espaços e tempos escolares dos grupos escolares curitibanos, que a higiene deu contribuições importantes também para o desenvolvimento de uma compreensão sobre a necessidade dos momentos de descanso da mente do aluno, dos intervalos entre as aulas, muitas vezes, como momentos de recreio, nos quais figuravam os exercícios físicos, o canto, atividades manuais entre outras práticas. Essa preocupação fazia parte da teoria da “higiene mental” defendida por médicos higienistas, e tinha nos avanços científicos do momento um grande avalista, pois se baseavam nos estudos sobre a fadiga mental, que poderia ser ocasionada por muitas horas de estudos consecutivos, os quais eram desenvolvidos largamente por médicos, fisiologistas, psicólogos e pedagogos. Essas teorias eram correntes e representavam alguns dos maiores avanços da ciência no que concernia à educação das crianças, a ponto de serem um dos portos de ancoragem do movimento pela Escola Nova em todo o mundo (Pozo Andres, 2000). A defesa da introdução dos exercícios físicos, da ginástica e do recreio nas escolas vinha, em todo o mundo, apoiada nos preceitos higiênicos “científicos” tidos por *modernos*.

Para o Inspetor Geral de Ensino do Paraná, César Prieto Martinez (1921, p. 58), a educação física, considerada como base da educação moral e intelectual, deveria ter a mesma atenção dada à educação do espírito, desenvolvendo harmonicamente a robustez e a destreza do corpo, de acordo com as condições anatômicas e fisiológicas do educando. Para ele, “si ha uma Sciencia da Educação, ella abrange a aptidão physica e estabelece leis tão rigorosas, postulados os mais exigentes, para que essa aptidão realize verdadeira obra de aperfeiçoamento”.

A ênfase que localizamos nos documentos paranaenses pode ser visualizada também em outros contextos brasileiros no mesmo período (Faria Filho, 2000; Rocha, 2003). Faria

Filho (2000, p. 70), por exemplo, destaca a questão da educação higiênica no cenário belo-horizontino: “cumpre lembrar, também, a importância atribuída ao canto e aos exercícios físicos, que, de acordo com as teorias higienistas apropriadas pelo pensamento pedagógico, são ‘momentos’ (tempos) de descanso, de repouso da mente”. Ainda sobre Belo Horizonte, Vago (2002, p. 235) ressaltou a importância dessas práticas entre as outras atividades escolares: “A idéia de intercalar os ‘Exercícios Physicos’ e o Canto às demais disciplinas expõe uma preocupação de caráter higiênico, revelada na pretensão de proporcionar às crianças um descanso (relaxamento) dos trabalhos considerados intelectuais, realizados nas outras cadeiras, em sala de aula”. Os exercícios físicos contribuiriam para a aquisição de corpos saudáveis, como indicado pelo autor. Eles se fixariam nas escolas devido à “crença em suas possibilidades de transformar os corpos das crianças, representados como raquíticos, débeis e fracos, em desejados corpos saudáveis, belos, robustos e fortes” (Vago, 2002, p. 219).

No caso paranaense, se associarmos as considerações do Inspetor César Prieto Martinez com as de Lindolfo Xavier, ambas formuladas na década de 1920, destaca-se a associação da *educação physica* com a educação moral, principalmente a relação com a higiene, sendo essa associação vista como benéfica para a afirmação dos hábitos higiênicos nos alunos, os quais fomentariam novas formas de convívio social. No entanto, reiteramos o entendimento que os exercícios físicos eram um dos elementos da educação do corpo, e o desejo de novos corpos saudáveis apenas uma das suas finalidades. A definição de uma nova forma de sociabilidade, que não poderia prescindir de uma outra (e nova) sensibilidade, nos parece um elemento norteador do amálgama entre educação do corpo, educação moral e educação política. Além da correção, pretendia-se a constituição de novos corpos individuais e coletivos.

Já nos anos iniciais do séc. XX é possível observar a emergência desses discursos de enaltecimento do corpo, da saúde, da higiene, devidamente relacionados com a moralização dos costumes. Segundo a professora Julia Wanderley Petriche, responsável por uma das cadeiras públicas femininas em Curitiba, era dever do professor primário “encarar a educação da criança sob o seu tríplice aspecto, cuidando simultaneamente do seu desenvolvimento physico, intellectual e moral. *Mens sana in corpore sano* e por isso considero de grande importancia a educação physica pelo auxilio que incontestavelmente presta á educação moral” (Petriche, 1908, p. 13, grifo da autora). A tríade que contemplaria a educação integral do homem permanecia nas discussões de intelectuais no século XX com o novo modelo educacional que culminou nos grupos escolares.

Alguns autores têm apontado para a relevância da educação do corpo entre esses aspectos. Para Taborda de Oliveira (2007, p. 272) “foi sobre a educação física que recaíram os maiores esforços e investimentos intelectuais” no longo processo de afirmação da escola elementar. Isso justificaria a inclusão nas escolas de práticas de educação física, de educação sanitária, de ensino da higiene, assim como o exame médico regular no início do séc. XX, tal como já ocorria no âmbito escolar em outros países: “mas para se chegar a um resultado conveniente e satisfactorio, tendo-se em vista a natureza de cada alumno, na ministração da gymnastica, bem como das outras medidas hygienicas preventivas, é imprescindivel, em nosso meio, o estabelecimento da inspecção medica dos collegiaes, á

exemplo do que se realiza com grandes vantagens e êxito real em todos os centros adiantados” (Xavier, 1909, p. 17).

Como se vê, a inspeção médica escolar – IME – era foco de discussões e reclames desde o início do século. Mas apenas em 1921 foi oficialmente implementada no Estado do Paraná, ainda que tenha sido criada no Brasil no ano de 1889, pelo então ministro do império, conselheiro A. Ferreira Vianna. Ela pode ser caracterizada, de acordo com Marques (1994, p. 113), com um “caráter de polícia médica em consonância com a medicina social da época”.

A IME no Paraná, conjuntamente com outras ações da reforma do ensino elaborada pela Inspeção Geral de Educação, liderada por Prieto Martinez nos primeiros anos da década de 1920, veio para exercer um papel na Instrução Pública do Paraná há tempos reclamado pelas autoridades de ensino, visto sua pretensa utilidade para o progresso da educação. Antes da reforma levada à cabo por Prieto Martinez, havia um controle escolar que se pautava nos preceitos higiênicos, como é o caso da “inspeção escolar” encontrada no capítulo IX do Código de Ensino de 1917, mas que ainda não tinha um caráter de órgão regulador. Naquele caso, a preferência por médicos para exercer o papel de inspetores escolares não era fortuita, dada a importância que aquele profissional e os seus serviços adquiriram naquela época de profunda redefinição da paisagem urbana brasileira. Mas tratava-se de uma “preferência”. No Paraná, a inspeção no ambiente escolar ganhou respaldo com a criação do serviço de “Inspeção Médico-escolar”, pela lei 2065 de 21 de março de 1921. A partir daquele momento era *obrigatório* o cargo de Inspetor ser ocupado por médicos. Este serviço foi requerido, no Paraná, com o intuito de prestar “inestimáveis serviços à saúde dos alunos e professores” (Martinez, 1920, p. 24), portanto, mudando o foco dos objetivos que tinham os inspetores escolares, que se centravam mais na higiene física dos estabelecimentos de ensino.

Importante dar destaque ao investimento feito pelo Governo para a compra de materiais para a realização de exames antropológicos, com a função de medir os corpos das crianças e assim, classificá-las. A Antropologia, uma das mais saudadas novidades científicas da época, que até pelo menos a década de 1940 foi fortemente influenciada por um ideário de hierarquização evolucionista, trazia em sua prática a pesquisa de dados antropomórficos: tamanho, peso, tamanho do crânio, membros, entre outros. Um dos anseios do movimento de renovação educacional no mundo era o controle sobre todas as variáveis que poderiam intervir sobre o bom funcionamento e desenvolvimento do organismo dos alunos. Daí decorrem premissas niveladoras, assim como uma necessidade de hierarquizar a escola, como no caso da definição de programas graduados e turmas homogêneas. Essa sanha pela padronização provavelmente tenha deixado suas marcas nos próprios processos de definição das hierarquias sócio-culturais, tais como a retenção e a exclusão escolares, assim como a seleção laboral a partir das competências adquiridas no âmbito escolar.⁶

A inserção de observações, medições e classificações na escola por médicos e professores tinham associação, ainda, com a tentativa de fazer da Pedagogia uma ciência, incorporando a ela conhecimentos da Antropologia, Psicologia, Biologia, Medicina e

Psiquiatria, “cujas fronteiras não eram muito nítidas” (Carvalho, 1997, p. 273), mas procuravam assentar as bases do pensamento científico sobre os fenômenos educacionais.

No Paraná, Mário Gomes empiricamente verificava que a maioria dos alunos era constituída de crianças “robustas e sadias”, mas relatava também: “a impressão desagradável que me causaram muitos alumnos que se apresentam á escola em estado de completo desasseio, tanto do corpo como das vestes, sem falar na falta de cuidado com os cabellos, unhas, dentes e pés” (Gomes, 1921, p. 126). Dois anos depois, o inspetor médico-escolar, em considerações transcritas no relatório de César Prieto Martinez (1923, p. 67), já apontaria uma melhora nas condições de higiene de algumas instituições escolares: “Afora os conselhos higienicos e as numerosas receitas medicas gratuitas para varias enfermidades, observei notaveis progressos em alguns Grupos e Escolas, no que diz respeito ao asseio dos alumnos e á limpeza das salas de classe; apezar disso, muito teremos ainda de lutar pela carência de educação higienica e simples hábitos de asseio, factores elementares da hygiene escolar”.

Com esse serviço foi possível um maior controle das instalações e ações nos grupos escolares e demais escolas, bem como do corpo do aluno, pois pela inspeção passava-se uma mensagem ao aluno de cuidados com o corpo e o espaço, intentando modificar-lhes os hábitos e costumes. Com o tempo, o serviço de IME, que antes centrava os esforços no serviço dentário e nas temáticas relacionadas às doenças, sua cura, seus cuidados e seu combate, foi se aproximando mais ao asseio, aquilo que dizia respeito à limpeza do corpo e das vestes, da educação higiênica e da consciência sanitária. Também estavam no horizonte preocupações com determinados padrões e classificações corporais, inclusive raciais. Esse movimento não aconteceu apenas no âmbito da escola, mas do conhecimento médico em geral (Herschmann e Pereira, 1994).

Mais que inspecionar, o papel educativo do Inspetor Médico-escolar foi ressaltado por Gomes (1926) como o principal dentro da escola, especialmente junto ao professorado, auxiliando-o para alcançar o máximo de eficiência no serviço de inspeção. Para ele, a preocupação do médico-escolar deveria ser sempre de mostrar a necessidade do asseio com base na higiene, o valor da saúde, conservada pela robustez e a profilaxia e tratamento das moléstias, acrescentando sempre que possível, informações aos alunos sobre noções de higiene geral (da alimentação, da boca, da vista) e noções elementares sobre os principais sintomas das doenças infecto-contagiosas e meios de evitá-las, além dos comportamentos moral e socialmente aceitáveis.

O ponto de chegada dessas preocupações parece ter sido a utilização de fichas médico-antropométricas pelo serviço de IME. As fichas por nós localizadas fazem supor que um ideário sobre o controle corporal que tinha alcance mundial, chega também às escolas paranaenses, como não poderia ser diferente. Em 1933, foi instituído um regulamento relativo ao serviço de carteira de saúde, na qual eram apontados os resultados dos exames de capacidade física e mental do aluno. Sem dúvida esses exames se caracterizavam como uma das principais formas de educação do corpo na escola.

Conformar corpos e gestos. Era a partir da IME que se adequavam as ações dos alunos; com seus dados se avaliava o desenvolvimento, seus pontos positivos e negativos. Dos

pontos positivos, era importante o reforço do médico e do professor para que permanecessem e fossem ampliados; sobre os pontos negativos, a necessidade a sua modificação para uma melhora a qual, era desejável, deveria se apresentar na próxima seção de Inspeção Médico-escolar. Ambos contavam com um trabalho conjunto entre médico e professor, o qual inspecionava diariamente os alunos na sala de aula. É importante enfatizar o papel da IME na educação dos corpos dos escolares, tornando-os, por meio do acompanhamento de suas medidas e condições de saúde, conscientes da sua situação e, com isso, tendo instrumentos para as ações necessárias. Ainda que não esteja no escopo deste trabalho essa verificação, pode-se supor que o serviço da IME contribuiu para imprimir nos alunos os hábitos e comportamentos tidos como “saudáveis”.

Certamente a intenção principal era fazer do espaço escolar um meio de formação de novos hábitos e atitudes para os alunos, um espaço que educa, um território vivenciado e incorporado à experiência e, conseqüentemente, à memória dos alunos. Assim, aqueles ensinamentos se estenderiam às suas vidas fora do ambiente escolar. Essa pretensão fica evidente na fala de Jayme Dormund dos Reis destinada ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública Coronel Luiz Antonio Xavier, ainda no ano de 1909, quando destaca que os prédios escolares, as salas e o mobiliário, como elementos de comparação com o conforto que *não* tinham nas suas casas, serviriam para que no futuro os alunos procurassem, se não sobrepujar, pelo menos igualar “nas condições de vida, aquilo que viram e observaram na casa destinada, não só a lhes fazer conhecer as letras do alfabeto, mas também os meios e modos de conseguir um sempre crescente bem estar physico, moral e intellectual”.

Ainda: “por isso a escola hodierna deve ter todos os requisitos exigidos pela sciencia, e si não é possivel tudo fazer n’um momento, como reconheço, ao menos iniciemos uma reforma completa, dentro dos moldes mais amplos que a observação quotidiana tenha indicado como melhores” (Reis, 1909, p. 59).

Educação do corpo: espaço e currículo

A discussão sobre o prédio e mobiliários escolares era corrente nos últimos anos do séc. XIX e primeiros do séc. XX em boa parte dos países (Moreno, 2007). No que se refere ao espaço escolar ao longo dos anos finais do séc. XIX e os iniciais do séc. XX, em Curitiba discutiram-se inicialmente as possibilidades de localização dos prédios escolares. Defendia-se que fossem em um local central, alto, de fácil acesso, seguro e equipado com o serviço de limpeza pública, dando ênfase à sua ventilação, distribuição de água e condições higiênicas e, ao mesmo tempo, distante de lixos, cemitérios, enfim, locais insalubres de freqüentes proliferações de moléstias infecciosas, que poderiam afetar a saúde dos escolares. Bencostta (2001, p. 114) lembra que os preceitos de higiene nas projeções e construções dos edifícios escolares incorporavam “pressupostos de uma pedagogia compreendida como moderna, [a higiene] enfatizava a importância do ar puro, da luz abundante e de uma adequada localização sanitária, requisitos indispensáveis para o bom

estado dos grupos escolares”.

Constam no capítulo IX do Código de Ensino implementado no Paraná a partir de início de 1917 as orientações com relação aos prédios escolares, principalmente no que diz respeito à higiene escolar, definindo requisitos externos e internos. Contemplamos este documento pelo grande destaque que dá ao espaço escolar na sua dimensão higiênica, mesmo 14 anos depois da instalação do primeiro grupo escolar no estado. Quanto à primeira subdivisão, era previsto que a escola se encontrasse em local central em relação à população que destinava atender, sendo que o prédio deveria estar no centro do terreno, e limitado por muro ou gradil, circundado por pátios de ginástica e recreio, lavabos, privadas e jardins. Estava previsto ainda, ser de fácil acesso, seguro, longe de fábricas que emitissem ruídos e lugares insalubres e com solo drenado. Já em relação aos requisitos internos, as salas de aula deveriam ter forma retangular, destinando 1m²0 por aluno, com janelas retangulares, largas, altas e numerosas e serem afastadas das privadas, que deveriam ter água e aparelhos de ventilação. Outros espaços eram previstos, como um porão de altura nunca inferior a 1m⁵0 entre o solo e o soalho, um compartimento próprio para um museu escolar e acondicionamento de trabalhos manuais e materiais, vestíbulo e entrada especial para sala de aula e comunicações interiores entre elas e “ter, enfim, todas as condições recommendáveis pela pedagogia e pela hygiene” (Paraná, 1917, p. 52-53).

Em relação ao ambiente externo, o documento recomenda a sua localização no espaço da cidade. Esse fator é um elemento indissociável da questão curricular, pois, conforme Viñao e Escolano (2001, p. 28), “a produção do espaço escolar no tecido de um espaço urbano determinado pode gerar uma imagem da escola como centro de um urbanismo racionalmente planejado ou como uma instituição marginal e excrescente”. A própria definição daquilo que é urbano, e a inscrição da escola nessa definição, denotam um dos vetores da modernização da instrução pública e da redefinição de novas formas de sensibilidade.

Antes daquele código, em 1917, no entanto, a principal discussão em relação à localização dos prédios escolares destinados aos grupos escolares na trama de Curitiba recaiu sobre o Grupo Escolar Xavier da Silva, em 1903, por ter sido construído no intuito de servir de modelo para posteriores fundações de outros grupos escolares na própria capital e em outras cidades do Estado. A sua localização foi colocada muitas vezes em discussão por integrantes da Diretoria Geral de Instrução Pública por entenderem que o local não fosse apropriado para tal estabelecimento. Isso porque, segundo o próprio diretor geral de Instrução Pública Arthur Pedreira de Cerqueira (1907, p. 20), “o Grupo Xavier da Silva não satisfaz os fins a que foi destinado por estar situado distante do centro, na extrema meridional da cidade, onde se nota pequena densidade de população escolar”. Além disso o grupo estaria em terreno alagadiço, o qual provocaria enormes transtornos para a comunidade da escola nos dias de chuva, comuns em Curitiba.

Entretanto, contraditoriamente, o Delegado Fiscal da 1.^a circunscrição escolar, Dr. Laurentino de Azambuja, elogiava a localização, relatando ter ali uma população de 315 alunos de ambos os sexos, “demonstrando esta elevada frequência a excelente collocação do predio com um centro de grande concurrencia de alumnos”. Elogiava e destacava a falta

de outras instituições como aquela, o que solucionaria os problemas das escolas públicas da capital (p.63).

As considerações de Azambuja parecem não fazer eco às preocupações governamentais, uma vez que a defesa pela localização do edifício escolar numa região central, ou numa região de grande concentração habitacional era constantemente discutida nos relatórios de Instrução Pública do Paraná, com a justificativa de facilitar a ação dos inspetores de ensino, a presença de um número maior de crianças participantes no espaço escolar, bem como a fiscalização daquele espaço no que se refere aos preceitos de higiene. O fato é que, mesmo sendo retirado do centro da cidade naqueles anos, o Grupo Escolar Xavier da Silva recebeu um elevado número de alunos, o que contribuiu para que, mais tarde, as reclamações se transferissem para as condições do prédio e não mais de sua localidade, para atender o grande número de crianças que ali freqüentavam (Gomes, 1921).

Em alguns estudos parte-se do pressuposto que os grupos escolares representariam um dos símbolos do progresso e enaltecimento da nação, tão almejados com a Proclamação da República. Encontrando-se num local de destaque no mapa da cidade, conciliaria as questões políticas e educativas. Esse era muitas vezes o discurso encontrado nos relatórios e códigos de ensino brasileiros. Contudo, como se percebeu no caso do Grupo Xavier da Silva e de outros grupos escolares criados posteriormente, essa prescrição não foi cumprida. Assim, deve-se ter o cuidado de não transplantar as considerações de Viñao e Escolano quando analisam, sobretudo, a realidade espanhola, para Curitiba ou qualquer outro lugar, dada a diferença entre o contexto analisado pelos autores e o aqui analisado. Ainda assim, é relevante entender como o urbanismo e a arquitetura eram responsáveis por oferecer “uma completa cobertura para alcançar as finalidades da educação, passando a ser parte do programa pedagógico” (Viñao; Escolano, 2001, p. 32). A questão é procurar compreender também em que medida a arquitetura se materializava em conformidade com os projetos educativos nos contextos políticos que a formulavam.

Entretanto, mesmo que tomados esses cuidados, como entender a arquitetura escolar como parte do currículo? Em primeiro lugar, é fundamental destacar o simbolismo que ela desempenha na vida social. Em Curitiba, a pretensão para a expansão do ensino primário e sua ascensão no modelo do grupo escolar era defendida dispendo, em tese, do que era de mais moderno na construção dos prédios destinados ao seu funcionamento. Nesse sentido, diretores, inspetores e professores conheciam várias experiências tanto no Brasil quanto no exterior, fosse pela própria circulação de livros, periódicos ou relatórios, quanto pela prática de viagens em missão pedagógica. No entanto, os grupos escolares paranaenses ficaram muito aquém daquelas pretensões de renovação do espaço, tendo como principal motivo, segundo a documentação, as precárias condições financeiras anunciadas por diferentes governos do Estado. Mas deve-se indagar também em que medida os grupos políticos dirigentes tinham preocupações efetivas com a qualidade da instrução pública primária, a começar pela definição do seu espaço próprio.

O prédio escolar não teria só função simbólica como também estética, a qual desempenharia na criança uma forma de educação dos sentidos. Defendia-se que os prédios escolares oferecessem um “aspecto agradável, porque a própria esthetica do edificio influe

sobre o moral das creanças, contribuindo também para chamar as atenções e *sympatias*, tornando assim a escola um ponto atractivo, como convem” (Xavier, 1909, p. 17). Ainda compreendia-se a estética como forma de “despertar na creança impressões delicadas, tendentes a lhe desenvolver o sentimento do bello, apurando-lhe os sentidos na distribuição e escolha dos ornamentos technicos e estheticos da classe, de modo que ella ahi se sinta a vontade, com o espírito aberto a aprendizagem, a missão desse modo se tornará mais real e mais productiva” (Santos, 1912, p. 8). Destaque-se que a educação estética, em suas múltiplas facetas, também era uma das dimensões bastante disseminadas pelos ideais educativos desde o séc. XVIII, pelo menos, sendo destaque nas idéias da chamada Escola Nova. Novamente as considerações das autoridades da instrução pública paranaense pareciam bastante afinadas com algumas das premissas da educação renovada que percorriam vários países, ainda que a sua realização não fosse garantida na construção dos grupos paranaenses.⁷

A partir dos relatórios de Xavier (1909) e Santos (1912) é possível perceber as mudanças nas finalidades da escola ao longo do tempo. De uma escola que no séc. XIX se constituía fundamentalmente pelos saberes elementares do ler, escrever e contar, com o passar do tempo, além do aumento quantitativo dos conhecimentos ensinados, a escola passava a compreender também a formação dos sentidos nos alunos. Na prescrição, a estética dos prédios escolares passaria, então, a desempenhar a função de envolver a criança não só espiritual como fisicamente, educando o seu corpo pelos seus sentidos.

O espaço escolar foi, sem dúvida, um componente fundamental para a conformação e o controle corporais necessários para os objetivos da escolarização em um momento que se prognosticava a reforma da sociedade brasileira. Por meio dele, a criança teria suas primeiras noções do conhecimento do próprio corpo além da sua experiência imediata, a partir da experimentação das estruturas arquitetônicas, fontes de uma *nova* experiência e aprendizagem (Viñao; Escolano, 2001; Bencostta, 2005). O espaço escolar teve também papel de destaque no controle dos movimentos e contatos, visto que suas demarcações limitavam, por muitas vezes, ações e gestos. Nesse sentido o mobiliário escolar cumpriria um papel fundamental ao determinar formas de estudar, de ler, de sentar, de escrever, de exercitar, de se mover, enfim, de estar no espaço da sala de aula, bem como no uso dos demais espaços da escola, tais como pátios, refeitórios, seu entorno, áreas de circulação, laboratórios etc. Isso tudo sem esquecermos que o próprio método prescrevia a lição de coisas, a qual se daria pela exercitação dos sentidos dos alunos: tato, olfato, paladar, visão e audição.

Como exemplo desse investimento encontramos as prescrições do Código de Ensino referentes ao espaço destinado aos recreios e à *gymnastica*. A prática dos recreios e da ginástica era defendida como imprescindível para evitar a estafa mental que poderia ser causada por seções consecutivas de atividades intelectuais. Para isso, fazia-se necessário um espaço reservado para essas práticas, geralmente os pátios das escolas (Meurer, 2008). Em relatório da Inspeção Médico-escolar de 1921, Mario Gomes reclamava da falta de proteção e umidade do pátio do Grupo Escolar Xavier da Silva, por exemplo. Além disso, criticava sua localização no terreno, sendo que deveria estar “situado em centro de terreno e

não á frente de duas ruas, exposto á poeira, ao ruído e aos outros inconvenientes de sua posição central” (Gomes, 1921, p. 125). Novamente o grupo escolar modelo não coadunava com os anseios modernizadores de muitas das formulações adotadas pelas autoridades paranaenses, pois percebe-se que as orientações quanto à construção dos prédios escolares não foram integralmente respeitadas nem mesmo no primeiro grupo escolar construído em Curitiba. Entre sua inauguração em 1903 e o relatório ora analisado, de 1921, houve vários outros momentos nos quais se reivindicava a reforma desse estabelecimento de ensino devido, também, a problemas apresentados quanto ao seu ambiente interno. Esse caso não era exceção; era comum a acentuação dos problemas físicos e estruturais dos prédios dos grupos escolares nos relatórios de inspeção e de Instrução Pública, não só no Paraná.⁸

Em 1920, ao assumir o cargo de Inspetor Geral de Ensino, César Prieto Martinez elaborou um relatório da situação da Instrução Pública do Paraná quando chegou ao Estado. Os prédios escolares, para ele, “afastam-se dos preceitos pedagogicos modernos. Nas construcções escolares nem mesmo os detalhes podem ser menosprezados para que possam alliar commodidade e conforto, economia e condições hygienicas” (Martinez, 1920, p. 27). No ano seguinte, o inspetor de ensino persistiria no assunto: “muitos dos predios escolares exigem reparos, alguns requerem modificação de vulto, em virtude dos defeitos de construcção e da má distribuição das salas que se communicam entre si, que não obedecem às devidas proporções e que são mal iluminadas” (Martinez, 1921, p. 23-24).

Já observamos que em 1907 Laurentino de Azambuja enaltecia a construção do Grupo Escolar Modelo, da Capital, em meio a tantos críticos. Sua postura talvez estivesse motivada pela observação do espaço das outras escolas. Azambuja denunciava a incompatibilidade do número de salas em relação ao de alunos que freqüentavam as escolas, concentrados em espaços reduzidos, “muitas vezes sem a precisa ventilação e sem a plena liberdade de movimento”. Outro problema que dificultava a circulação dos alunos nas salas de aula eram os “bancos-carteiras”, de antigo modelo, pesados e largos, não oferecendo as exigidas condições pedagógicas, geralmente planas, de uma só dimensão e sem elevação graduada e proporcional às idades das crianças, sem encosto, quando deveriam ter inclinação de 40° para leitura e 15 a 20° para escrita e com encosto para evitar posições viciosas e conservar a correta. Azambuja ainda prescrevia a alteração em algumas escolas da disposição do mobiliário, para auxiliar no recebimento da luz solar pelo lado esquerdo, pois quando mal projetada podia ocasionar moléstias do aparelho visual. No entanto, argumentava que em muitas escolas não podia agir dessa forma, por funcionarem em prédios particulares, nos quais a colocação das janelas contrariava “aos mais rudimentares principios hygienicos” (Azambuja, 1907, p. 62).

A minúcia do relato do delegado é tocante. Fosse a preocupação com o posicionamento do mobiliário escolar em relação à janela, devido à entrada da luz solar; fosse a própria estrutura do mobiliário, passando pela quantidade de alunos em uma sala e a sua postura para ler ou escrever, nada escapava ao escrutínio do zeloso servidor. Não é demais, com os ensinamentos da História, observar que majoritariamente – excetuando-se algumas escolas que serviriam como modelo – os prédios escolares parecem trazer o signo do descaso da sociedade e de diferentes governos com a educação, tal a sua precariedade generalizada

ainda nos dias de hoje, se comparados com outros espaços públicos significativamente melhor projetados e cuidados que a escola pública.

No decorrer dos anos iniciais do século XX, houve inúmeros avanços em relação às discussões referentes ao mobiliário escolar, e não só no Brasil (Moreno, 2007). No caso paranaense, a professora Carolina Pinto Moreira empreendeu uma viagem à São Paulo, em 1907, para estudar a organização do ensino primário da capital paulista. Entre outros pontos, observou e trouxe catálogos e modelos para construção de mobiliário para as escolas paranaenses: “Em referencia ao mobiliario, já não havendo mais quem ponha em duvida que a hygiene das escolas depende em grande parte do mobiliario nellas usado, é intuitiva a necessidade da aquisição de bancos e carteiras do typo americano (...)” (Moreira, 1907, p. 11). Carolina Moreira trouxe de São Paulo dois exemplares.

Mas somente em 1920, o Inspetor Geral do Ensino, César Prieto Martinez teve como resposta do presidente do Estado a aprovação do pedido de verba especial para esse fim: “com grande prazer vimos satisfeito o nosso pedido e tratamos de adquirir o material existente no mercado, ao mesmo tempo que faziamos encommenda ás fabricas de moveis, typos de mobiliario escolar commodos e elegantes” (Martinez, 1920, p. 13). Dada a parca disponibilidade financeira do Estado do Paraná naquele momento, uma das alternativas encontradas pela Inspeção Geral de Ensino foi a construção dos bancos e carteiras escolares principalmente pela Penitenciária do Paraná. Aos poucos, o mobiliário era substituído por outro mais “moderno” e respeitando os preceitos da higiene escolar.

O mobiliário escolar tem relativo destaque nos estudos e publicações sobre higiene devido a sua importância quanto a aquisições de hábitos viciosos que ele pode causar, já que incidem diretamente nos corpos dos escolares, principalmente pela questão da postura, dependendo do formato das carteiras escolares. Há também a preocupação com os aspectos físicos diretamente relacionados com a disposição dos móveis dentro da sala de aula, visto que, como apontado no documento citado anteriormente, a má distribuição de luz podia proporcionar aos alunos alterações em sua saúde. Além disso, a disposição adotada nas salas de aula permite inferir que além da saúde dos alunos estava em jogo também uma determinada forma de organizar o espaço, a qual pressupunha um controle mais minucioso da parte do professor e dos inspetores escolares (Caruso, 2005). Todavia, ainda que fazendo parte das discussões de médicos e arquitetos ligados à educação desde o século XIX, pode-se notar a demora de décadas para adoção de vários dos preceitos higiênicos no âmbito do Paraná, conforme já mostrou Bencostta (2005, p. 104), o que apenas denota a distância entre aquilo que se prescreve e aquilo que se efetiva, seja como política de estado ou como definição curricular.

Educação do corpo: tempo e currículo

A questão da organização e uso do tempo escolar tem relações estreitas com a construção e os espaços escolares. Muitos autores defendem a indissociabilidade do tempo e do espaço, pois é pelo tempo que se prova o espaço, ou é em um determinado espaço que

se percebe o tempo: “a noção de tempo, da duração, nos chega através da recordação de espaços diversos ou de fixações diferentes de um mesmo espaço. De espaços materiais, visualizáveis” (Viñao; Escolano, 2001, p. 63). Com a implantação dos grupos escolares, houve também uma reordenação do tempo, ou seja, a implementação de um “novo” tempo, assim como um “novo” espaço (Vidal e Faria Filho, 2005).

Em Curitiba, essa reorganização da Instrução Pública primária teve destaque no relatório de César Prieto Martinez, em 1920, sobre o regime dos grupos escolares. O inspetor relata que foi após os grupos passarem a um regime de “inteira independência”, que passaram a funcionar com mais regularidade, distribuindo melhor o tempo, organizando mais criteriosamente suas classes e entregando-as aos professores de acordo com as exigências pedagógicas. Note-se que também no caso do tempo se parte do pressuposto que os grupos escolares deixavam para trás velhas maneiras de organizá-lo, de geri-lo. No entanto, a individualização no tratamento dos grupos escolares pode ser entendida também como uma forma de controle mais efetivo desse modelo escolar a partir da figura do diretor e dos diversos níveis de inspeção. Ou seja, uma maior centralização das coisas da instrução pública na esfera do Estado.

As discussões sobre os tempos da escola também dizem respeito à definição de novas sensibilidades. Basta compreendermos que o currículo, na sua forma tradicional, representa um conjunto de fases a serem superadas (Hamilton, 1992) com o fito de atingir as finalidades da escolarização. Naqueles anos nos quais as retóricas mecânicas ganhavam destaque nos discursos pedagógicos (ação, atividade, trabalho), os tempos escolares eram pensados de maneira que pudessem dar conta de um ambicioso projeto de educação integral. No entanto, as minúcias da prescrição eram subvertidas pelos imperativos do cotidiano.

Localizou-se, do ano de 1917, uma solicitação de aprovação de uma proposta de horário para as escolas curitibanas – supostamente para o grupo escolar modelo, pois seu autor era o diretor desse estabelecimento de ensino – levando-se em conta as necessidades pedagógicas e do meio curitibano (do ponto de vista climático). Infelizmente, não encontramos o documento que deveria estar anexo ao pedido. Mas dele podemos ter uma idéia, por meio da correspondência trocada com as autoridades do ensino, das proposições que se faziam presentes na construção de um horário escolar que tinha o “intuito de satisfazer o mais sublime apanágio dos modernos cursos de instrução primária” (Sigwalt, 1917, s.p.): 1º sendo um só período, impediria o aluno faltar depois de responder a chamada; 2º pedagogicamente seria o melhor período, pois a acuidade cerebral atinge o máximo de percepção e atenção; 3º não haveria prejuízo, visto que seria o mesmo número de horas de aula; 4º o aluno não teria outra preocupação que não o estudo; 5º no inverno o horário não alteraria e o aluno não sofreria os rigores da estação; 6º os alunos que moram longe da escola, não teriam dificuldades de chegar à hora precisa; 7º o organismo infantil não sofreria com as conseqüências de uma alimentação feita às pressas.

Naqueles anos o ensino primário era dividido em quatro séries graduais. No art. 56 a organização dos horários pautava-se na divisão em duas seções, havendo entre elas uma hora destinada ao almoço e repouso dos professores e alunos, sendo que a primeira seção

funcionaria das 9 às 11 horas e a segunda das 12 e meia às 14 e meia, com 35 minutos de recreio para cada seção. Especialmente estava prevista a avaliação de situações particulares, conforme as condições do meio social e do clima do lugar onde a escola funcionava, podendo o Conselho Superior estabelecer horário de exceção.

Entre as argumentações desenvolvidas pelo professor Sigwalt para a defesa da mudança do horário para outro mais concernente à realidade das crianças (a distância de suas casas até a escola, menor sofrimento na estação mais fria do ano, não prejuízo do horário da alimentação) e da escola (melhor aproveitamento do aluno, maior controle da frequência escolar, destinação dos alunos exclusivamente ao trabalho escolar), destacam-se as relativas à alimentação e ao maior aproveitamento do aluno, ainda que não levasse em consideração os alunos que precisavam trabalhar, o que ainda é comum no Brasil nos dias de hoje.

A alimentação apareceu como uma preocupação dos médicos higienistas brasileiros desde o século XIX, preocupações estas referentes à nutrição eficaz da criança, aleitamento materno e, num plano mais voltado à escola, a introdução no cotidiano das crianças de uma rotina alimentar. Segundo Gondra (2004), a *Ingesta*, a presença da alimentação no discurso médico, se justifica por ser esta “variável em virtude de climas, riqueza e civilização dos povos” e, portanto “configurar-se como um aspecto obrigatório na agenda dos higienistas, e para a qual o médico não poderia ficar indiferente, já que se encontrava intrinsecamente vinculado à questão da saúde pública...” (Gondra, 2004, p. 191).

Os registros daquele documento oficial que serve como prescrição organizadora da própria vida escolar, são válidos para compreendermos alguns dos elementos referentes ao tempo escolar, mesmo que não fosse adotada essa nova organização do tempo nas escolas paranaenses naqueles anos. Uma indicação da não aprovação daquela solicitação do professor Sigwalt pode ser analisada a partir de outro ofício, do mesmo ano, do Inspetor Escolar João de Sousa Ferreira – respondendo a pedidos dos professores das escolas, o qual propõe a alteração do horário do Grupo Escolar Pedrosa e da Escola Mista da Fazendinha para 8h às 12h30. O Inspetor Escolar teve seu pedido negado com a justificativa de contrariar o Código de Ensino de 1917, embora estivesse presente nesse documento a possibilidade de modificação.

Nesse Código de Ensino fica evidente a preocupação com a necessidade de intervalos entre atividades intelectuais para o descanso da mente e o tempo destinado a cada atividade escolar, aparecendo esses dispositivos de forma bem definida no decorrer do documento. Destacam-se ainda os intervalos para o almoço, para descanso dos professores alunos e para o recreio. Esse conjunto de prescrições é oriundo dos preceitos higiênicos. O calendário, com seus cronogramas, era concebido no seu apuro de racionalização não apenas por questões de organização, mas também pensando na saúde mental e física do aluno e do professor.

Assim, pode-se perceber que a higiene apareceu como integrante do currículo escolar de diversas formas ao longo do processo de definição da educação primária no Brasil. Muitas vezes não definida como disciplina escolar, mas incorporada às questões do controle, da disciplina e (con)formação mediante espaços, tempos escolares e saberes. A

higiene no currículo seria um meio de inculcar novos hábitos e costumes à classe escolar e, no plano mais amplo, seria um meio de disseminar determinados valores para um país que alterava suas formas de sociabilidade. Aqui cabe o entendimento de Marta Carvalho (1997), quando compreende a higienização como um modo de disciplina, no sentido de comportamento, ordem, obediência, sendo que disciplinar não representaria mais a prevenção ou correção, somente, mas teria a função de “moldar”. Permanece a pergunta: dado o modelo prevaemente de escolarização de massas, poderia ser diferente? Ou esse modelo já seria uma impostura diante dos imperativos da formação de um “homem novo” para um “mundo civilizado”?

Notas

- ¹ Mestre em educação pela UFPR. Professora do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Ponta Grossa.
- ² Doutor em História e Filosofia da Educação. Professor do Departamento de Teoria e Prática de Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação, da Universidade Federal do Paraná. Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.
- ³ Ainda está por se fazer uma história das relações entre o movimento de renovação pedagógica (Escola Nova) e a educação do corpo. Os indícios que temos quando focamos os textos, projetos, discursos de diferentes intelectuais daquele movimento não só no Brasil, mas como em todos os países onde ele foi disseminado, permitem afirmar que a *educação physica* era um dos fundamentos do projeto de renovação da escola. Isso explica em parte porque diferentes e destacados intelectuais como Fernando de Azevedo e Lourenço Filho além, é claro, daqueles com formação médica, se ativeram, entre outros, também ao debate da educação do corpo. Nossa hipótese é que, além da defesa de uma educação integral pelos propagadores do movimento, estava em jogo a forja de novas formas de sensibilidade que não poderiam ser pensadas sem o consórcio ativo da educação do corpo dos escolares. Essa sensibilidade “nova” teria entre os seus objetivos uma nova forma de conceber o papel da mulher na sociedade, o combate à guerra e o pacifismo e a própria disseminação de um ideal de vida ativo. Daí a importância dos esportes, dos jogos, das atividades junto à natureza, os quais são recuperados como signo de uma sociedade que almejava a civilização.
- ⁴ Como foi associada nos regulamentos de ensino do Paraná de 1901 à História Natural e Elementos de Agronomia (para a Escola Normal), e de 1915 à Educação Moral.
- ⁵ A ginástica sueca, sistematizada no início do século XIX, compreendia um método de ginástica pautado na ciência, com fins pedagógicos e sociais. “Voltado para extirpar os vícios da sociedade, entre os quais o alcoolismo, o método sueco de ginástica se colocava como o instrumento capaz de criar indivíduos fortes, saudáveis e livres de vícios, porque preocupados com a saúde física e moral” (Soares, 2001, p. 57). Esse método teve ampla aceitação no Brasil no séc XIX e início do XX, sendo defendido por Rui Barbosa, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, entre outros intelectuais. Para o Paraná, era assim justificada: “que pela sua technica realisa a pratica solução do maximo resultado com o mínimo esforço” (Santiago, 1909, p. 203). Observe-se que no movimento de renovação escolar conhecido na Espanha a ginástica sueca ganhava grande visibilidade em dois dos principais periódicos educacionais dos finais do séc. XIX e início do séc. XX, o *Boletín da Institución Libre de Enseñanza* (Serra, 1998), e a revista *La Escuela Moderna* (Moreno, 2003).
- ⁶ Sem contar um sem número de “desvios” do padrão de normalidade esperado, tais como o “déficit de atenção”, a “hiperatividade”, as “dificuldades de aprendizagem” variadas, além dos “problemas de comportamento”, que se tornariam moeda corrente no discurso pedagógico, e permanecem ainda hoje como uma das retóricas mais disseminadas no âmbito educacional. Este, como todos os discursos, tem a sua história e julgamos ainda tímidos os esforços de compreender historicamente as influências da Escola Nova, sobretudo na sua prevalente ênfase psicológica, e as suas consequências sobre o que seria a educação escolar depois dos primeiros 30 anos do séc. XX.
- ⁷ Entre outras, a educação estética, a “volta à natureza”, a educação ativa, a educação física, a ênfase científica parecem compor um quadro que conferia o tom renovador da educação escolar pelo menos desde o último terço do séc. XIX no

plano internacional. Em contraposição se questionava o beletismo e o intelectualismo, se afirmava a laicidade, se combatia o autoritarismo e a centralidade do professor. Trata-se de verificar o alcance dessas proposições na construção do modelo escolar graduado no Brasil. Uma rápida observação do currículo ao longo do séc. XX mostrará que alguns desses elementos foram adaptados ao modelo da educação aqui proposto, perdendo muito do que propunham as doutrinas que os formulavam. Outras dessas prescrições nem mesmo permaneceram nos currículos, como a educação artística e o canto, por exemplo. Novamente é de se destacar a grande ocorrência desses temas no *Boletín da Institución Libre de Enseñanza* e na Revista *La Escuela Moderna*, na Espanha. Como as duas publicações tinham em seu projeto editorial uma grande preocupação com a divulgação do que se fazia em termos educacionais em todo o mundo, podemos tomá-las como emblemáticas de um esforço mundial de reordenação das práticas educativas.

⁸ Tânia Córdoba Correa (2007) nos mostra, ao analisar a implantação dos grupos escolares em Lages/SC, como em poucos anos o grupo tido como modelo “monumental” exigia reparos estruturais de modo a não comprometer a segurança dos alunos.

Referências bibliográficas

- BENCOSTTA, M. L. A. (2001) Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). *Educar em Revista*, n. 18, p. 103-141.
- _____. (2005) Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: Stephanou, M.; Camara Bastos, M. H. (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*, vol. III: século XX. Petrópolis: Vozes, p. 68-76.
- BOLUFER PERUGA, M. (2000) “Ciencia de la salud” y “Ciencia de las costumbres”: higienismo y educación em el siglo XVIII. *Áreas – Revista de Ciências Sociais*, n. 20, p. 25-50.
- CARUSO, M. (2005) La biopolítica em las aulas: prácticas de conducción em lãs escuelas elementales del reino de Baviera, Alemania (1869-1919). Buenos Aires: Prometeo.
- CARVALHO, M. M. C. (1997) Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: Freitas (org.). *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Editora Cortez, p. 269-287.
- CORREA, (2007) T. C. O Novo compõe com o velho: a presença do grupo escolar na configuração do ensino primário em Lages (texto de qualificação de mestrado) dezembro de 2007.
- CRESPO, Jorge. (1990) A história do corpo. Lisboa: Difel.
- FARIA FILHO, L. M. (2000) Dos pardeiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UPF.
- _____. (2002) Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: Lopes; Macedo (orgs.). *Disciplinas e integração curricular: histórias e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, p.13-35.
- FERREIRA, A. G. (2004) Modernidade, Higiene e Controle médico da Infância e da Escola. In: Almeida (org.). *Escola e modernidade: saberes, instituições e práticas*. Campinas: Editora Alínea, p. 97 –111.
- GAY, P. (1999) A educação dos sentidos. São Paulo: Companhia das Letras.
- GONDRA, J. G. (2004) Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte imperial. Rio de Janeiro: EdUERJ.
- GOODSON, I. (1995) *Historia del curriculum: la construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- GUEREÑA, J. L. (2000) Urbanidad, higiene e higienismo. *Áreas – Revista de Ciências Sociais*, n. 20, p. 61-72.
- HAMILTON, D. (1992) Sobre as origens dos termos classe e curriculum. *Teoria e Educação*, n. 6, p. 33- 52.
- HERSCHMANN, M. e PEREIRA, C. A. M. (orgs.). (1994) *A invenção do Brasil moderno*. Rio de Janeiro:

- Rocco.
- LINHALES, M. A. (2006) A escola, o esporte e a “energização do caráter”: projetos culturais em circulação na Associação Brasileira de Educação (1925-1935). Tese. Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais.
- MARQUES, V. R. B. (1994) A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
- MEURER, S. S. (2008) Para descanso do “espírito” e proveito do “vigor físico”: o processo de institucionalização do recreio no currículo da escola primária paranaense (1901-1924). Dissertação (mestrado). Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná.
- MORENO, S. M. (2003) La Escuela Moderna: Revista Pedagógica Hispano-Americana (1891-1934). La construcción del conocimiento pedagógico en España. Barcelona: Pomares.
- MORENO, P. L. (2006) The hygienist movement and the modernización of education in Spain. *Paedagogica Historica*, vol. 42. n. 6, december, p. 793-815.
- _____. (2007) La modernización de la cultura material de la escuela pública, 1882-1936. In: Escolano Benito, A. (ed.). *La cultura material de la escuela*. Soria: CEINCE.
- PAIVA, F. S. L. (2003) Sobre o pensamento médico-higienista oitocentista e a escolarização: condições de possibilidade para o engendramento do campo da educação física no Brasil. Tese. Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais.
- POZO ANDRES, M. M. (2000). Salud, higiene y educación: origen y desarrollo de la Inspección Médico-Escolar em Madrid (1900-1931). *Áreas – Revista de Ciências Sociais*, n. 20, p. 95-119.
- PYKOSZ, L. C. (2007). A higiene nos grupos escolares curitibanos: fragmentos da história de uma disciplina escolar (1917-1932). Dissertação (mestrado). Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná.
- ROCHA, H. H. P. (2003) A higienização dos costumes: educação e saúde no projeto do Instituto de Hygiene de São Paulo (1918-1925). Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: FAPESP.
- SERRA, F. L. (1998). *História de la Educación Física: la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid: Gynmos Editorial.
- SOARES, C. L. (2001) Educação Física: Raízes Européias e Brasil. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- TABORDA DE OLIVEIRA, M. A.; VAZ, A. F. (2004) Educação do corpo: teoria e história. *Perspectiva*. v.22, n. Especial, jul./dez., p. 13-19.
- TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. (2006) A título de apresentação – Educação do corpo na escola brasileira: teoria e história. In: Taborda De Oliveira (org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas: Autores Associados.
- _____. (2007) Educando pelo corpo: saberes e práticas na instrução pública primária nos anos finais do século XIX. In: Bencostta (org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez.
- VAGO, T. M. (2002) Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). Bragança Paulista: EDUSF.
- VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. (2005) As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas: Autores Associados.
- VIDAL, D. G. (2005) Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas: Autores Associados.
- VIGARELLO, G. (2005) *Corrigir el cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- VIÑAO, A. (1995) Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, nº 0, set./out./dez., p. 63-82.

- _____. (2000) Higiene, salud y educación en su perspectiva histórica. *Áreas – Revista de Ciências Sociais*, n. 20, p. 9-24.
- VIÑAO, A.; ESCOLANO, A. (2001) Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa. Trad. Veiga-Neto. 2ed. Rio de Janeiro: DP&A.

Fontes

- ARCHIVOS PARANAENSES DE MEDICINA (1920). *Revista de Medicina Experimental e de Higiene*. Curitiba, ano 1, nº 7.
- AZAMBUJA, L. (1907) Relatório sobre o movimento das escolas públicas em 27 de dezembro de 1907. Curitiba: Typ. D'A Republica.
- CERQUEIRA, A. P. (1907) Relatório apresentado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública. Curitiba: Annibal Rocha & Cia.
- FERREIRA, J. S. (1917) Ofício ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública. Curitiba: AP 1651, 12 de março.
- FONTENELLE, J. P. (1924) Organização Sanitária Escolar. O Ensino. Curitiba: Inspeção Geral de Ensino, ano III, nº 1, agosto.
- GOMES, M. (1921) Relatório do Serviço de Inspeção Médico-Escolar relativo ao período de funcionamento em 1921. Curitiba: Typ. da Penitenciária do Estado.
- _____. (1926) Relatório do Serviço de inspeção medico-escolar correspondente ao período de janeiro a julho de 1926. Curitiba.
- JANNEY, J. H. (1926) Plano e desenvolvimento do serviço sanitário municipal no Brasil. *Annaes do 1º Congresso Brasileiro de Hygiene*. Vol. I. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas da Inspectoria de Demographia Sanitaria, p. 246-256.
- MACEDO, F. R. (1914) Relatório apresentado ao Secretário d'Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública. Curitiba: Typ. Do Diário Oficial.
- MARTINEZ, C. P. (1920) Relatório apresentado ao Secretário Geral de Estado. Curitiba: Typ. da Penitenciária do Estado.
- _____. (1921) Relatório apresentado ao Secretário Geral de Estado. Curitiba: Typ. da Penitenciária do Estado.
- _____. (1923) Relatório apresentado ao Secretário Geral de Estado. Curitiba: Typ. da Penitenciária do Estado.
- MOREIRA, C. P. (1907) Relatório apresentado ao Diretor Geral de Instrução Pública. Curitiba: Typ. D'A Republica.
- PARANÁ. (1917) Código do Ensino do Estado do Paraná. Decreto n. 17. Curitiba: Typ. D'A Republica, 9 jan.
- PETRICHE, J. W. (1908) Relatório apresentado ao Diretor Geral de Instrução Pública do Paraná. Curitiba: Typ. D'A Republica.
- REIS, J. (1909) Relatório apresentado ao presidente do estado em 31 de dezembro de 1909. Curitiba: Typ. D'A Republica.
- SANTIAGO, M. (1909) Relatório apresentado ao Dr. Secretario do Interior. Curitiba: Typ. D'A Republica.
- SANTOS, C. R. F. (1912) Relatório apresentado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Publica em 1912. Curitiba: Typ. D'A Republica.

- SIGWALT, T. (1917) Ofício ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública. Curitiba: AP 1646, 29 de janeiro.
- SILVA, C. N. (1917) Relatório apresentado ao secretario dos negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública. Curitiba: Typ. D'A Republica.
- XAVIER, L. (1997) Necessidade da pedagogia moderna. In: COSTA, M. J. F. et alii (org.). I CNE: Curitiba, 1927. Brasília: INEP, p. 65-73.
- XAVIER, L. A. (1909) Relatório apresentado ao presidente do estado em 31 de dezembro de 1909. Curitiba: Typ. D'A Republica.

Correspondência

Lausane Corrêa Pykoszl: Professora do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

E-mail: lausaneufpr@yahoo.com.br

Marcus Aurelio Taborda de Oliveira: Professor do Departamento de Teoria e Prática de Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

E-mail: marcustaborda@pq.cnpq.br

Texto publicado em [*Currículo sem Fronteiras*](#) com autorização dos autores.
