

 <p>UF GD Universidade Federal da Grande Dourados</p>	<p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO</p>	 <p>UF GD PPGEdu Programa de Pós-Graduação em Educação</p>
--	---	---

SHIRLEY FERREIRA MARINHO SILVA



**EDUCAÇÃO DO CORPO E CIVILIDADE NO TERRITÓRIO FEDERAL DE
PONTA PORÃ (1944-1946)**

DOURADOS-MS

2024

SHIRLEY FERREIRA MARINHO SILVA

**EDUCAÇÃO DO CORPO E CIVILIDADE NO TERRITÓRIO FEDERAL DE
PONTA PORÃ (1944-1946)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), na linha de pesquisa História da Educação, Memória e Sociedade, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Magda C. Sarat Oliveira.

DOURADOS-MS

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S586e Silva, Shirley Ferreira Marinho
EDUCAÇÃO DO CORPO E CIVILIDADE NO TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA PORÃ
(1944-1946) [recurso eletrônico] / Shirley Ferreira Marinho Silva. -- 2024.
Arquivo em formato pdf.

Orientador: MAGDA CARMELITA SARAT OLIVEIRA.
Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2024.
Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. EDUCAÇÃO DO CORPO. 2. TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA PORÃ. 3. NORBERT
ELIAS. 4. 1944-1946. I. Oliveira, Magda Carmelita Sarat. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

SHIRLEY FERREIRA MARINHO SILVA

**EDUCAÇÃO DO CORPO E CIVILIDADE NO TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA
PORÃ (1944-1946)**

BANCA EXAMINADORA DA TESE PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Profa. Dra. Magda C. Sarat Oliveira (UFGD)
Orientadora – Presidente

Prof. Dr. Tony Honorato (UEL)
Membro Titular Externo

Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó (UFGD)
Membro Titular Externo

Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado (UFGD)
Membro Titular Interno

Profa. Dra. Eurize Caldas Pessanha (UFGD)
Membro Titular Interno

Profa. Dra. Miria Izabel Campos (UFGD)
Membro Suplente Interno

Profr. Dr. Ricardo Figueiredo Lucena (UFPB)
Membro Suplente Externo

AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento especial à Professora Dra. Magda Sarat. Por me orientar nesta pesquisa dedicando seu tempo, conhecimento e trabalho. Foi um privilégio tê-la como orientadora, e poder levar para a vida uma amiga admirável e inspiradora.

A Deus. Por ter me permitido chegar até aqui, pela minha saúde e a de todos os envolvidos, pois meu doutorado foi atravessado por uma pandemia mundial, a Covid 2019/2020, quando a saúde física e emocional poderia ser abalada a qualquer momento. Gratidão pela determinação para que, mesmo diante de qualquer dificuldade, eu não desanimasse.

Aos amados familiares, mãe, filhas, em especial meu esposo Junior Ribeiro. Por todo o apoio, paciência, e pela energia positiva emanada que muito contribuiu para a realização deste trabalho.

Aos amados amigos e amigas Eliana, Claudemir, Márcia, Héllen que sempre estiveram ao meu lado: pela amizade incondicional, trocas de ideias, e pelo apoio demonstrado ao longo de todo o período em que me dediquei a este trabalho.

Aos professores e professoras Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz, Dr. Tony Honorato, Dra. Alessandra Cristina Furtado, Dra. Miria Campos, Dra. Eurize Pessanha. Por fazerem parte de minha banca contribuindo para que eu chegasse ao resultado final da melhor forma possível, e ter desempenhado tal função com todo respeito, dedicação e amizade.

Aos professores das disciplinas, Professora Dra. Alessandra Furtado, Alice Aranda, Dra. Kelcia Rezende, Dra. Magda Sarat, Dra. Ana Claudia Cavalcanti, Dra. Eurize Pessanha. Dra. Rose Ziliani. Gratidão eterna pelos ensinamentos que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação acadêmica ao longo do curso.

Aos meus colegas de turma. Gratidão por compartilharem comigo momentos de descobertas e aprendizado ao longo desse percurso.

A todas as pessoas dos setores da UFGD/FAED, setor técnico, administrativo, equipe da limpeza. Pelo fornecimento de dados, materiais, ambiente limpo e organizado que foram fundamentais para o desenvolvimento e finalização desta tese de doutorado.

RESUMO

O desafio desta tese de doutorado é compreender como, no Território Federal de Ponta Porã (TFPP), se deu a educação do corpo em diálogo com a teoria processual de Norbert Elias, a partir de condutas e códigos de comportamentos construídos e estabelecidos em diferentes configurações e espaços, de forma a possibilitar um processo civilizador para a região. Esta pesquisa de Doutorado em Educação está ancorada na linha de pesquisa História, Memória e Sociedade do programa de Pós-graduação (PPGEDU) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD/FAED). O objetivo geral da pesquisa foi problematizar e analisar como o Território Federal de Ponta Porã estabeleceu uma educação do corpo, no período de 1944 a 1946. Disto emergiram objetivos específicos: identificar e analisar o processo e o contexto histórico, fronteiriço, político, geográfico, educacional e social; identificar a educação do corpo como objeto de pesquisa e categoria historiográfica; analisar a educação do corpo por meio da teoria processual de Norbert Elias empreendida entre 1944 a 1946, conforme o Relatório do Território Federal de Ponta Porã (RFPP). A pesquisa tem como fonte principal esse Relatório, ainda pouco estudado, e que foi elaborado pelo governador após a extinção do Território em 18 de setembro de 1946. Alguns microfiches e o jornal *Gazeta Oficial* da década de 1940 publicado em Ponta Porã, da Coleção do Território Federal do Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados (CDR/UFGD), também foram utilizados como fontes. Trata-se de uma pesquisa que tem a educação do corpo como categoria historiográfica com o lócus na fronteira Brasil-Paraguai. O trabalho abrangeu o período de duração do Território Federal de Ponta Porã (1944 a 1946), quando foram intensificadas diversas ações do governo varguista. O projeto dos Territórios se justificaria diante da população local, porquanto as regiões selecionadas para a criação dos Territórios, consideradas atrasadas, e “sertão” vazio por serem fronteira, precisava de nacionalidade e proteção do governo. Assim, o programa da Marcha para Oeste se encaixava nessas regiões, levando à execução dos projetos. Ainda que se corresse o risco de cancelamento das obras por falta de recursos financeiros, pode-se afirmar que a criação do TFPP proporcionou considerável avanço para a região. O referencial teórico adotado está firmado na teoria processual de Norbert Elias (1897-1990), cujas obras baseiam-se em relações de poder, comportamentos e configurações, controle e autocontrole das emoções dos indivíduos. Recorro aos conceitos de interdependência, civilidade, controle e autocontrole. Para analisar o Relatório do Território Federal de Ponta Porã e as práticas corporais civilizadoras busquei indícios na escola, na saúde, nos clubes esportivos, igrejas, desfiles cívicos e bandas de música da guarda da cidade. Deste modo, percebe-se um processo educativo e formativo direcionado ao corpo dos indivíduos daquela região, por meio de novas vivências e experiências que foram sendo internalizadas e que naturalizaram determinados comportamentos moldando a consciência e a personalidade de cada indivíduo. Tais comportamentos alinhavam-se à proposta do governo varguista em formar uma nação de indivíduos fortes e saudáveis, além de incutir um sentimento nacionalista e patriota.

Palavras-chave: Educação do corpo. Norbert Elias. Território Federal de Ponta Porã. 1944-1946.

ABSTRACT

The challenge of this doctoral thesis is to understand how the education of the body took place in the Federal Territory of Ponta Porã (FTPP), in dialogue with the procedural theory of Norbert Elias based on conduct and codes of behavior relating to the body, constructed, and established in different configurations and spaces, to enable a civilizing process for the region. This Doctorate in Education research is anchored in the History, Memory, and Society research line of the Postgraduate program (PPGEDU) at *Universidade Federal da Grande Dourados* (UFGD/FAED). The main objective of the research is to problematize and analyze how the FTPP established an education of the body, in the period from 1944 to 1946. As specific objectives: identify and analyze the historical, border, political, geographic, educational, and social process and context; identify the education of the body as an object of research and historiographical category; analyze the education of the body through the procedural theory of Norbert Elias undertaken between 1944 and 1946, according to the *Relatório Federal de Ponta Porã* (RFPP) (1944-1946). The main source of the research is this Report that is still little studied and “was prepared by the governor after the extinction of the Territory on September 18th, 1946. Some microfilms and the newspaper *Gazeta Oficial* from the 1940s published in Ponta Porã, from the Federal Territory Collection of UFGD’s Regional Documentation Center were also used as sources. This is a piece of research, which has body education as a historiographic category with the locus on the Brazil-Paraguay border. The study covered the period of the FTPP (1944 to 1946) and several actions by the Vargas government were intensified. The territory project would justify itself to the local population because the regions selected for the creation of the territories, considered backward, empty backlands, as they were borders, needed nationality and government protection. Thus, the *Marcha para Oeste* program fit into these regions, leading to the execution of the projects. Even though there was a risk of canceling the works due to lack of financial resources, it can be said that the creation of the FTPP provided considerable progress to the region. The theoretical framework adopted is based on Norbert Elia’s procedural theory (1897-1990), his works are based on power relations, behaviors and configurations, control and self-control of individuals’ emotions. The concepts of interdependence, civility, control, and self-control were used. To analyze the RFPP and civilizing bodily practices, I looked for evidence in schools, health care system, sports clubs, churches, civic parades, and city guard bands. This way, we can see an educational and training process directed at the individuals’ bodies in that region, through new experiences that were internalized and that naturalized certain behaviors, shaping the consciousness and personality of each individual. Such behaviors were in line with the Vargas government’s proposal to form a nation of strong and healthy individuals, in addition to instilling a nationalist and patriotic feeling.

Keywords: Body education. Norbert Elias. *Relatório Federal de Ponta Porã*. 1944-1946.

LISTA DE SIGLAS

CAND	Colônia Agrícola Nacional de Dourados
CDR	Centro de Documentação Regional
CF	Constituição Federal
CML	Companhia Mate Laranjeira
CTG	Centro de Tradições Gaúchas
FAED	Faculdade de Educação
FCH	Faculdade de Ciências Humanas
GEPEC	Grupo de Pesquisa Educação e Processo Civilizador
INM	Instituto Nacional do Mate
MT	Mato Grosso
NOB	Ferrovias Noroeste Brasil
RTFPP	Relatório do Território Federal de Ponta Porã
SMT	Sul de Mato Grosso
SOCIGRAN	Sociedade Civil de Educação da Grande Dourados
TFI	Território Federal de Iguazu
TFPP	Território Federal de Ponta Porã
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UNIGRAN	Centro Universitário da Grande Dourados

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do TFPP e TFI.....	48
Figura 2 – Área de ocorrências da Erva Mate	52
Figura 3 – Croqui do Território Federal de Ponta Porã, cf. Decreto-Lei nº 5.839.....	54
Figura 4 – Croqui do Território Federal de Ponta Porã, cf. Decreto-Lei nº 6.550.....	57
Figura 5 – Mapa do Território Federal de Ponta Porã, cf. Decreto-Lei nº 5.839	59
Figura 6 – Capa do Relatório Federal de Ponta Porã.....	65
Figura 7 – Escola de pau a pique.....	74
Figura 8 – Curso de normalistas	75
Figura 9 – Diplomas de normalistas	78
Figura 10 – Requerimento para o governador do TFPP para construção de.....	79
escola isolada	79
Figura 11 – Requerimento para o governador para construção de escola isolada ...	80
Figura 12 – Grupos Escolares Mendes Gonçalves	84
Figura 13 – Grupo Escolar Mendes Gonçalves.....	85
Figura 14 – Atividade prática de educação física	118
Figura 15 – Ginástica ao ar livre.....	120
Figura 16 – Missa solene de 7 de Setembro	122
Figura 17 – Ampliação do Hospital Santa Izabel.....	126
Figura 18 – Pavilhão da maternidade e bloco cirúrgico do hospital Santa Izabel ...	127
Figura 20 – Aparelho de raio X	130
Figura 21 – Parte do refeitório do hospital Santa Izabel.....	130
Figura 22 – Desfile pelas ruas da cidade	135
Figura 23 – Desfile das associações esportivas.....	137
Figura 24 – Banda da guarda territorial.....	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conteúdos do RTFPP referentes à educação escolar	29
Quadro 2 – Conteúdos do RTFPP referentes à higiene e saúde.....	30
Quadro 3 – Conteúdos do RTFPP referentes a práticas corporais (esporte, desfile cívico, dança, etc.).....	31
Quadro 4 – Conteúdos do RTFPP referentes à criação da fronteira	31
Quadro 5 – Coleção Lourival Alves da Silva	32
Quadro 6 – População brasileira urbana e rural em 1940 e 1996	69
Quadro 7 – Docentes ministrantes dos cursos, disciplinas e locais de origem	77
Quadro 8 – Levantamento de literatura, teses e dissertações sobre corpo e Norbert Elias.....	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População e dimensão do TFPP	60
---	----

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO.....	11
2 INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA.....	14
3 O TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA PORÃ.....	38
3.1 O Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945) e a Marcha para Oeste	38
3.2 A fronteira Brasil-Paraguai	42
3.3 Território Federal de Ponta Porã e a Companhia Mate Laranjeira.....	47
4 RELATÓRIO DO TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA PORÃ (1944-1946).....	64
4.1 O Relatório do Território Federal de Ponta Porã (1944-1946)	64
4.2 Educação no Território Federal de Ponta Porã (1944-1946)	67
4.3 A escolarização no Relatório do Território Federal de Ponta Porã (1944-1946) .	72
5 EDUCAÇÃO DO CORPO E SEUS SIGNIFICADOS.....	88
5.1 Educação do corpo: sentidos e significados	94
5.2 Educação do corpo e as contribuições de Norbert Elias	107
6 EDUCAÇÃO DO CORPO NO RELATÓRIO DO TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA PORÃ (1944-1946).....	114
6.1 Práticas corporais civilizadoras.....	114
6.2 O corpo na escola	117
6.3 O corpo e a saúde	125
6.4 O corpo nos espaços de sociabilidade	134
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	144
REFERÊNCIAS.....	149

1 APRESENTAÇÃO

Inicialmente ... um pouco sobre mim.

Quando criança, meu mundo de infância era o de morar numa cidade pequena do interior – Itaporã, no estado do Mato Grosso do Sul – numa casa de madeira com um grande quintal e algumas árvores frutíferas, sem muitos brinquedos. Nesta casa, morei com minha mãe e dois irmãos mais velhos; também tenho mais três irmãos do segundo casamento de meu pai. Com os amigos da rua em que morava e com os amigos da escola pude vivenciar muitas experiências e interações sociais por meio de brincadeiras, jogos, música, entre outros. Trago então algumas lembranças de minha infância, trajetória de vida, estudo e carreira que certamente me conectaram com a temática da presente pesquisa e me formaram como sujeito histórico, político, social e, por fim, pesquisadora na área da Educação.

A linguagem corporal sempre esteve presente em minha vida. Minha mãe, dona Inez, conta que desde que aprendi a andar, sempre que ouvia uma música já dançava, batia palmas e me alegrava. Todo tipo de som e movimento era um convite para eu ver o que estava acontecendo e interagir com o mundo à minha volta. Aos cinco anos de idade, frequentei o jardim de infância da Igreja Católica de Itaporã. Minhas professoras, as “tias”¹, eram as irmãs da Igreja Católica da praça central, mas meu objetivo de criança era realmente brincar no parquinho de areia que lá havia. Minhas brincadeiras preferidas eram explorar o quintal, fazer casinha na árvore, brincar com os cacarecos como tijolos, pedaços de madeira, areia, etc, fazer show de dança, principalmente “balão mágico”, também imitar profissões. Eu queria ser muitas coisas: secretária, professora, dentista, jornalista. Posteriormente, na pré-adolescência, numa escola estadual pública da cidade, eu participava de quase todos os eventos e apresentações nas festas juninas, peças de teatro, danças, gincanas e jogos escolares. Destarte, as práticas corporais da escola faziam parte da minha vida e me motivavam cada vez mais a escola pelo campo do conhecimento corporal.

¹ Paulo Freire escreveu sobre os termos “tia” e “professora”, muito frequentemente utilizado nas décadas de 1980-1990. O autor traz a questão fraternal e atenciosa de uma professora associada à imagem de tia. Assim, alerta o autor que “Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa *militância*, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser *tia* é viver uma relação de parentesco”, e “enquanto não se é *tia* por profissão”, não aceitar ser chamada de tia não significa diminuir o valor de uma tia mas sim valorizar o fazer científico do professor (FREIRE, 1997, p. 9). Ver mais em: FREIRE (1997).

Nos esportes, aos 10 anos de idade, entrei para o time oficial de handebol da escola; competíamos entre escolas locais e nas cidades vizinhas. Nessa fase, as aulas de educação física começaram a me chamar muita atenção. Foi quando comecei me imaginar como professora desta disciplina. No ensino médio, optei por fazer o magistério, que me habilitaria a dar aulas na educação infantil e anos iniciais, e assim pude confirmar meu interesse pela área da Educação. Realizei o vestibular para o curso de Educação Física no Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN), à época chamado de Sociedade Civil de Educação da Grande Dourados (SOCIGRAN), única instituição que ofertava o curso. Foram quatro anos de experiências e aprendizados onde desenvolvi o olhar voltado para o movimento humano e me tornei professora de Educação Física no ano de 2000. Casei-me e tenho duas filhas, Kamila e Laura.

Iniciei a docência ainda durante o terceiro ano de faculdade, no ensino fundamental de uma escola particular, onde permaneci por quatro anos até ser aprovada em concurso público da cidade. Chegada a hora de me especializar e buscar formação continuada, fiz algumas especializações *lato sensu*, a primeira em Educação Física Escolar, cuja monografia teve como tema “A contribuição da Educação Física no desenvolvimento psicomotor da criança de 0 a 6 anos”. Posteriormente, realizei uma especialização em Psicomotricidade e Educação Infantil, apresentando, como trabalho final, uma monografia intitulada “Jogos e brincadeiras como conteúdo nas aulas de Educação Física na Educação Infantil”. Após isso, ingressei em outras duas especializações: Docência na Educação Infantil, cujo trabalho final nomeei “Corpo e Movimento: possibilidades voltadas à sensibilidade infantil”; e Coordenação Pedagógica, cujo trabalho final intitulei “Coordenação Pedagógica na Educação Infantil: a influência das relações interpessoais no desenvolvimento das ações pedagógicas”.

Para avançar no processo de formação, fiz o processo seletivo do programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* (PPGEdu), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), especificamente para a linha de pesquisa História da Educação, Memória e Sociedade. Em 2018, defendi a dissertação intitulada “Educação do corpo infantil no sul de Mato Grosso na Era Vargas (1930-1945)”, a qual me possibilitou avançar nas discussões acerca do meu objeto de pesquisa.

Fui aluna especial no curso de doutorado também do PPGEdu/UFGD, em

2018, quando cursei a disciplina “História da Infância e da Educação Infantil”. Durante as aulas, realizei leituras sobre a infância e sua história, o que me possibilitou pensar em aprofundar meu objeto de pesquisa acerca da escolarização infantil. Por fim, em 2020, fui aprovada, e ingressei nesse curso para o doutoramento, com o projeto “Educação do corpo e civilidade no Relatório do Território Federal de Ponta Porã (1944-1946)”. Atualmente, sou professora substituta do curso de Pedagogia da UEMS/DOURADOS-MS e professora efetiva do município de Rio Brillhante-MS.

Feita a minha apresentação, passo para um grande desafio da minha vida acadêmica, que é a produção desta tese. Embora eu olhe para trás e veja o quanto aprendi, evoluí, desconstruí conceitos, quebrei barreiras internas e externas, percebo que ainda tenho a aprender com esta pesquisa, e na educação.

2 INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA

O tema desta pesquisa é a educação do corpo em diálogo com a teoria do processo civilizador de Norbert Elias. Como pesquisa de doutorado em educação, está ancorada na linha de pesquisa História, Memória e Sociedade do programa de Pós-graduação (PPGEDU) da Universidade da Grande Dourados (UFGD/FAED). A proposição deste estudo surgiu a partir de minha formação em educação física e de minha pesquisa de mestrado, cujo tema foi educação do corpo infantil na era Vargas, com discussões que permearam os hábitos, os costumes e o cuidado dedicado às crianças da época, na cidade de Campo Grande (MS). Portanto, estendeu-se o tema na presente tese, mas o avanço se dá ao utilizar a teoria eliasiana para possibilitar articular que a partir de condutas e códigos de comportamentos referentes ao corpo, construídos e estabelecidos em diferentes configurações e espaços, ora num ambiente escolarizado, ora num ambiente esportivo, sendo possível pensar num processo civilizador pelo viés do RTFPP – Relatório do Território Federal de Ponta Porã (1944-1946).

A partir de Elias entende-se processo civilizador, ao afirmar ser “muito claro que estava lançando os alicerces de uma teoria sociológica não-dogmática, empiricamente baseada” (ELIAS, 1994, p. 216-217), onde “a prova factual é que nos interessa”, e que “diz respeito a algo que está em movimento constante, movendo incessantemente “para frente”, ou seja, processualmente foram sendo estabelecidas características de comportamentos sociais, quer coletivos ou individuais, a exemplo da educação do corpo, das boas maneiras, da tolerância, entre outras ações que agem juntamente com o controle e autocontrole das emoções (ELIAS, 1994).

O *processo civilizador* 1 e 2 (ELIAS, 1994) inspirado empiricamente no manual *A civilidade pueril* de Erasmo de Rotterdam (1977), apontam que por volta do século XVI consolidou-se um sistema de controle dos corpos, e novos comportamentos como exemplo o ato de defecar, urinar, cuspir, escarrar, arrotar, o ato sexual, maneiras de se alimentar, uso do talher, foram comportamentos primeiramente apropriados pela nobreza e pela burguesia, para então difundir-se por todas as classes sociais no decorrer do tempo. Tais comportamentos foram então sendo internalizados e passaram a fazer parte da vida dos indivíduos. Isso deve-se a um processo psíquico ligado às emoções, assim como ao sentimento de vergonha e repugnância à

violência. Esses controles advêm como o superego, a anti-animalidade construída ao longo do tempo, pois o indivíduo que não tinha controle sobre seus atos agindo instintivamente, passa a ter autocontrole e participar coletivamente com maior sociabilidade.

Pode-se compreender então que Elias (1994) trata das diferentes formas de sociabilidade que abrangem os mais diversos ambientes e figurações, algumas das quais traremos nesta pesquisa quando apresentarmos a escola e outros ambientes socializadores. Desta forma, os conceitos de civilização, civilidade e civilizador representam o desenvolvimento estrutural de uma sociedade monopolizada, que para Elias advém com a “sociedade de corte”, revelando que no decorrer do tempo sofreram alterações devido aos comportamentos da burguesia num processo de “mudança na conduta de sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica” (ELIAS, 1994, p. 193).

Nesse processo civilizador “Jamais se pode dizer com absoluta certeza que os membros de uma sociedade são civilizados”, portanto, “cabe dizer com alto grau de certeza que alguns grupos de pessoas tornaram-se mais civilizados, sem, necessariamente implicar que é melhor ou pior, ou tem valor positivo ou negativo, tornar-se civilizado” (ELIAS, 1994, p. 221), entende-se não se tratar de um processo padronizado para todas as sociedades e/ou com tempo determinado mas sim de um processo natural. Há de se considerar que um grande avanço de compreensão ocorreu quando houve “a consciência de civilização, a consciência de superioridade de seu próprio comportamento [da burguesia] e sua corporificação na ciência, tecnologia ou arte começaram a se espalhar por todas as nações do Ocidente” (ELIAS, 1994, p. 65).

A pesquisa tem como fonte principal o relatório do TFPP. O documento foi nomeado Relatório Federal de Ponta Porã (RFPP) (1944-1946), que ainda é pouco estudado e “foi elaborado pelo governador após a extinção do Território em 18 de setembro de 1946 pela nova Constituição, e entregue em 28 de fevereiro de 1947 para o Presidente da República Eurico Gaspar Dutra” (L. SANTOS, 2018, p. 87).

O objeto de estudo desta pesquisa é a educação do corpo. Sendo assim, as imagens e as fotografias que remetem a essa temática, e os aspectos que a envolvem como educação, escolarização, práticas corporais, entre outros contidos no RFPP, possibilitam investigar e interpretar fatos e comportamentos da região fronteira

Brasil-Paraguai, considerando o momento social e histórico. A pesquisa em tela possui relevância social e científica, pois busca contribuir para a produção da historiografia da região Centro-Oeste do país, em um estudo interdisciplinar entre as áreas de Educação Física, História da Educação e Sociologia, a fim de compreender a importância da dimensão corporal no processo de formação e constituição de uma determinada sociedade e seu auxílio para com a educação.

Desta forma, pode-se observar o quanto é importante compreender a corporalidade diversa entre os alunos e o quanto a escola funciona “como um espaço de reprodução social e cultural” do indivíduo, como afirma Taborda de Oliveira (2006, p. 9). Este autor ressalta ainda que “nessa direção a escola ocupa um lugar destacado ante aos novos desafios colocados pelas sociedades modernas, uma vez que se tratava de inculcar hábitos, valores, comportamentos e condutas que sinalizassem para o novo mundo -moderno, industrial, urbano, civilizado” (2006, p. 10).

Assim, pode-se compreender a escola como ambiente escolarizador de corpos, onde alguns fatores – o surgimento de disciplinas como a higiene, a ginástica, os trabalhos manuais, trabalho doméstico, a educação física, o canto orfeônico, as atividades durante o recreio, os intervalos, e outros –, tidos como práticas corporais dentro das escolas, exigiam novos comportamentos e novos hábitos por parte dos alunos e de toda a comunidade escolar.

Portanto, foi a partir da criação dessas novas disciplinas que houve a diminuição dos castigos físicos até então praticados dentro das escolas, bem como a compreensão de que a ideia de que não era o branqueamento da raça (eugenia) a responsável pelo fortalecimento da nação. Essa falsa ideia foi sendo substituída pelo conhecimento científico acerca do corpo aliado ao conhecimento aplicado nas instituições escolares com o propósito de fortalecimento do corpo como um todo e para todos, sem distinção (TABORDA DE OLIVEIRA, 2006). Considera-se então, a forma processual de se pensar a respeito como sendo “as múltiplas intervenções dirigidas, forjadas por inúmeras técnicas que são aprimoradas para incidir sobre os corpos, consolidam na longa duração, práticas sociais desejadas” (SOARES, 2006, prefácio) – práticas que serão vistas mais detalhadamente nos capítulos 5 e 6 da tese.

Desta forma, uma nova pedagogia do corpo é formada na sociedade europeia a partir da ginástica científica. Como estudiosa da educação do corpo, Soares (2022) considera a prática da ginástica instaurada durante o século XIX como “novos códigos

de civilidade” (SOARES, 2022, p. 62), e posteriormente sendo difundida em outros continentes. Assim:

O corpo reto e o porte rígido comparecem nas introduções dos estudos sobre ginástica no século XIX. Esses estudos, carregados de descrições detalhadas de exercícios físicos que podem moldar e adestrar o corpo, imprimindo-lhe esse porte, reivindicam com insistência seus vínculos com a ciência e se julgam capazes de instaurar uma ordem coletiva. Com esses indícios a ginástica, assegura, nesse momento, o seu lugar na sociedade burguesa (SOARES, 2022, p. 62).

Foi neste contexto que a ginástica científica avançou na prática, com um movimento denominado Movimento Ginástico Europeu, e partir daí foi reconhecida em diversos espaços de sociabilidade: no circo, nas festas populares, nos exércitos militares, entre outros. Além de sua característica estética a ginástica representa uma nova forma de ordem e disciplina dos corpos.

Busquei alguns autores, sem a intenção de esgotar a busca por trabalhos que discutem a temática. Sendo assim, embora a maioria dos trabalhos sobre o corpo estejam atrelados à área da Educação Física com termos próprios da área como movimento, treinamento, condicionamento, desenvolvimento, aperfeiçoamento, rendimento, entre outros, privilegiei autores que se apropriaram do termo “educação do corpo” ao falar de prática corporal, seja na educação do corpo escolarizado, como nos cuidados com a saúde e interações sociais.

Vale ressaltar que a presente tese permaneceu tendo como contexto histórico a Era Vargas (Estado Novo) e o lócus da pesquisa é a fronteira Brasil-Paraguai, onde realizei analogias com a teoria do sociólogo alemão Norbert Elias, em especial com os conceitos de civilidade, interdependência, controle e autocontrole. O trabalho abrangeu o período correspondente ao tempo de duração do Território Federal de Ponta Porã², ou seja, de 1944 a 1946, respectivamente local e tempo, onde foram intensificadas diversas ações do governo varguista.

Tendo em vista esses fatores, explico como foi a criação dos Territórios Federais e ressalto tratar-se de uma estratégia adotada pelo governo brasileiro

² Utilizo a sigla TFPP, que corresponde ao Território Federal de Ponta Porã como espaço determinado por uma subdivisão geográfica.

durante a Era Vargas, para possibilitar a ocupação de áreas com reduzida densidade demográfica, consideradas sertão, com o objetivo de desenvolver a potencialidade natural e “garantir o domínio da região fronteira nacional”. Foram implantados sob a ideologia da defesa nacional, em período de guerra, com “Fernando de Noronha (arquipélago desmembrado do estado de Pernambuco), Amapá, o Rio Branco (hoje constitui no estado de Roraima), no Guaporé (atualmente é conhecido como estado de Rondônia), de Ponta Porã e o Iguazu” (PORTO, 1999, p. 4). Politicamente, tais implantações ocorreram a partir de decreto-lei, diretamente impostas pelo governo central, ou seja, sem nenhuma consulta à população e Assembleias Legislativas na fase do Estado Novo do governo de Getúlio Vargas (1937-1945).

Neste período, Vargas deparou-se com um país cujas realidades entre as regiões eram significativamente distantes. Expressiva parte das fronteiras brasileiras estava isolada dos principais centros do Brasil e era considerada sertão. Tais fronteiras também estavam distantes das ações do governo, motivo pelo qual Vargas entendeu a Marcha para o Oeste como solução para esse problema:

O sertão, o isolamento, a falta de contacto são os únicos inimigos temíveis para a integração do país. Os localismos, as tendências centrífugas, são o resultado da formação estanque de economias fechadas. Desde que o mercado nacional tenha sua unidade assegurada, crescendo-se a sua capacidade de absorção, estará solidificada a federação política (VARGAS, 1937, p. 165).

Pela enunciação de Vargas (1937), é evidente a ideia de unificação e integração para que as partes se tornassem um todo, como forma de eliminar o desequilíbrio entre o povo do sertão e o povo do litoral – sendo o primeiro considerado sem civilização (QUEIROZ, 2003). É no recorte geográfico na região fronteira localizada entre Brasil e Paraguai, que visou procurar vestígios de uma educação do corpo dos municípios que contemplaram o TFPP (1944-1946), sendo eles: Ponta Porã, Maracaju, Bela Vista, Miranda, Porto Murtinho, Nioaque e Dourados. No entanto, Ponta Porã será mais destacada por ter sido considerada a capital do Território, por um período, e conseguido representar a realidade do contexto geral desse espaço.

Durante a existência do TFPP, o mesmo foi administrado por três governadores: Coronel Ramiro de Noronha, Major José Guimard dos Santos e José Alves de Albuquerque (CENTENO, 2007). De acordo com o Decreto nº 5.839, de 21

de setembro de 1943 (Art. 4º, inciso XVI), uma das funções dos governadores era “XVI - apresentar ao Presidente da República, por intermédio do Ministro da Justiça e Negócios Interiores, um relatório anual de sua gestão”. No entanto, localizei somente o relatório final escrito pelo governador Dr. José Alves de Albuquerque – Relatório Federal de Ponta Porã (1944-1946) (RFPP) –, logo após a extinção do Território, que vem a ser reintegrado ao estado de Mato Grosso (SANTOS, 2018). O relatório anual dos demais governadores não foi localizado.

Considerando que a instauração oficial dos territórios federais ocorreu no ano de 1944, o RFPP data de 1944 a 1946. Sendo assim, justifico minha referência a esse período tanto para falar do TFPP quanto do RFPP, o qual foi escrito para documentar as ações e orçamentos do Território. Esse documento surgiu como proposta de fonte após a primeira reunião de orientação, no início de 2020, que aconteceu posteriormente aos resultados do processo seletivo do curso de Doutorado do PPGEdu/UFGD. Na ocasião, foram discutidos os principais itens de uma pesquisa histórica documental, e lembradas algumas pesquisas do Grupo de Pesquisa Educação e Processo Civilizador (GPEPC), liderado pela professora Dra. Magda Sarat, e dos programas de pós-graduação de História e Educação que discutem a fronteira Brasil-Paraguai, as quais, em sua totalidade, citam o RFPP. Disto emergiu a possibilidade de olhar para a educação do corpo pela ótica desse documento.

O problema central que impulsionou esta pesquisa de doutorado se constituiu em compreender a educação do corpo a partir das transformações ocorridas na sociedade no decorrer do tempo, considerando mudanças ou continuidades, processo de internalização dos comportamentos e mudanças nas relações entre os indivíduos da fronteira Brasil-Paraguai, durante a vigência do TFPP (1944-1946).

Norbert Elias (1994) afirma que a causa das mudanças nos costumes, comportamentos, emoções e padrões de sociabilidade relaciona-se à disposição dos grupos no interior de uma sociedade. Portanto, questiono: como o contexto político, histórico, geográfico, educacional, social e cultural, faz parte de um processo civilizador? De que forma ocorreu o processo de escolarização dos corpos infantis no período do TFPP? Como se efetivou a educação do corpo no Território Federal de Ponta Porã, no período de 1944 a 1946, a partir da análise do relatório escrito pelo governador Albuquerque?

Diante dessas questões, o objetivo geral da pesquisa foi problematizar e

analisar como o Território Federal de Ponta Porã estabeleceu a educação do corpo, no período em foco. Dessa demanda, emergiram os objetivos específicos: i) identificar e analisar o processo e o contexto histórico, fronteiriço, político, geográfico, educacional e social que levaram à criação do Território Federal de Ponta Porã; ii) identificar a educação do corpo como objeto de pesquisa e categoria historiográfica a partir de pesquisas relacionadas ao tema; e iii) analisar a educação do corpo empreendida entre 1944 a 1946 conforme o Relatório do Território Federal de Ponta Porã a partir da teoria processual de Norbert Elias.

A tese visa compreender a educação do corpo como algo que extrapola os saberes disciplinares devido à sua diversidade, como elemento do processo de civilização e ascensão promovido pela Marcha para o Oeste durante a vigência do TFPP, com vistas a perceber as sensibilidades e características próprias de uma determinada sociedade, em especial a da fronteira Brasil-Paraguai, na região sul de Mato Grosso. Desta forma, identifique e analise, a partir das fontes, como as práticas corporais, costumes e hábitos relacionados ao corpo imprimiram uma educação nessa região.

Para a compreensão do objeto e fonte de pesquisa busquei trabalhos para o primeiro contato com o que havia de produção acadêmica. Até o momento, apenas duas dissertações utilizaram o RFPP como fonte ou objeto, as quais contribuíram com esta pesquisa. Uma delas tem como título “Território Federal de Ponta Porã: o Brasil de Vargas e a Marcha para Oeste” e foi defendida por Camila Comerlato Santos, no Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em 2016. A autora analisou de que maneira as iniciativas federais, especialmente a Marcha para Oeste, durante o período do Estado Novo, influenciaram a criação do TFPP (1944-1946), a presença e história da Companhia Mate Laranjeira – empresa privada de extração e exportação da erva-mate –, que firmava-se como um impasse à política de colonização e nacionalização do Estado Novo. O trabalho, em sua maior parte, tratou das circunstâncias em que se deu a criação do Território e pouco se deteve na análise de sua implantação e funcionamento (SANTOS, C., 2016).

A outra dissertação foi defendida no Programa de Pós-Graduação em História da UFGD, no ano de 2018, e orientada pelo Professor Doutor Paulo Roberto Cimó Queiroz. Intitulada “Sanear, Educar, Povoar: um estudo sobre o Território Federal de

Ponta Porã (1943-1947)”, sua autora, Lúcia de Moura Santos, explicitou a organização e implementação do TFPP na região sul de Mato Grosso, associando-o à Marcha para o Oeste, do governo de Getúlio Vargas, para problematizar como a criação do TFPP influenciou na constituição da região (SANTOS, L., 2018).

Encontrei um trabalho que analisa a educação do corpo relacionando-a à teoria eliasiana – a dissertação de Mariana Montagnini Cardozo (2021), intitulada “A Educação do corpo da mulher em formação de professora em Londrina: IEEL (década 1970)”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Além da busca com descritores ter localizado este trabalho, sua presença se justifica ao coincidir que, ao participar do grupo de pesquisa que estuda Norbert Elias no qual surgiu o trabalho de Cardozo (2021), assisti sua defesa, momento no qual optei por ler e utilizar seu trabalho para apoiar minhas análises. Apesar de não tratar da década de 1940 e de discutir a formação de professoras de outro estado, sua dissertação me interessou por utilizar o mesmo referencial teórico e objeto de pesquisa. Estes e outros trabalhos acerca da educação do corpo estarão nos capítulos 5 e 6, de forma mais detalhada.

Devido ao contexto de pandemia da Covid-19 iniciado no Brasil em março de 2020, me comuniquei via e-mail com o CDR, laboratório pertencente à Faculdade de Ciências Humanas (FCH) da UFGD, a fim de trocar ideias e buscar por outros documentos que evidenciassem a educação do corpo e abarcassem a era Vargas. Após diálogo com o Professor Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz, responsável pelo CDR/UFGD, recebi, além do arquivo do RFPP, alguns jornais e ofícios que circularam na mesma época, os quais contribuíram para minha compreensão e análise, possibilitando-me fazer um cruzamento de fontes. Por ter sido orientador de uma dissertação cujo objeto foi o TFPP, o Prof. Cimó ressaltou a importância de dar continuidade à exploração do Relatório do Território Federal de Ponta Porã em uma pesquisa de doutorado, possibilitando avaliar os processos de escolarização e as mudanças de hábitos com relação ao corpo, que imprimiram uma educação do corpo.

Alguns conceitos da teoria eliasiana pautam as análises desta tese nos seguintes textos: *O processo civilizador*, volumes 1 (2011) e 2 (1993, 1994, 2011); *A busca da excitação* (2019); *Processos de excitação* (2022); *Introdução à sociologia* (1970); e *Sociedade dos Indivíduos* (1994). Especificamente, recorro aos conceitos eliasianos de interdependência, civilidade, controle e autocontrole das emoções.

Deste modo, ao pensarmos nas interdependências envolvidas nas relações fronteiriças e RTFPP entendemos que para Elias (2008) as relações de interdependências se referem aos diferentes modos dos indivíduos interagirem nos grupos que formam, sendo eles grupos dinâmicos e específicos, gerando ou não a interdependência com intencionalidades. Assim o autor delimita o termo:

Se quatro pessoas se sentarem à volta de uma mesa e jogarem cartas, formam uma configuração. As suas acções são interdependentes. Neste caso, ainda é possível curvarmo-nos perante a tradição e falarmos do jogo como se este tivesse uma existência própria. É possível dizer: 'O jogo hoje à noite está muito lento!'. Porém, apesar de todas as expressões que tendem a objetivá-lo, neste caso o decurso tomado pelo jogo será obviamente o resultado das acções de um grupo de indivíduos interdependentes. Mostramos que o decurso do jogo é relativamente autónomo de cada um dos jogadores individuais, dado que todos os jogadores têm aproximadamente a mesma força. Mas este decurso não tem substância, não tem uma existência independente dos jogadores, como poderia ser sugerido pelo termo "jogo" (ELIAS, 2008, p.141-142).

Do mesmo modo, configuração é a ruptura do pensamento fragmentado para o interdisciplinar, uma articulação entre indivíduo e sociedade que ora está numa posição, ora está em outra, alterando o equilíbrio de poder. Trata-se de compreender o indivíduo numa rede de interdependência e sua ligação entre si e as configurações diversas e constantes. As diversas configurações dos indivíduos aparecem no RFPP em distintos ambientes ou espaços institucionais, isto é na escola, no trabalho e em diversos espaços de sociabilidade como igrejas, clubes etc.

Tais indivíduos, segundo a documentação, precisavam adquirir a pretendida civilidade e mudar seus comportamentos considerados "bárbaro ou primitivo". Dessa forma, os elementos que constituem o conceito de civilidade em Elias (1994) partem da decadência da sociedade de corte pois transformações nesta mesma corte com o aumento das riquezas, a ascensão da burguesia e o surgimento da classe média no século XVIII, romperam com certas discrepâncias no trato social. A partir daí, também foram modificadas as relações entre os indivíduos o que, segundo a teoria, em um exemplo empírico Elias (1994, p. 92) vai apontar que "um companheiro não lhe deve ser menos querido porque tem piores maneiras. Há pessoas que compensam a rusticidade de seu comportamento com outros talentos".

Nesse sentido, pode-se dizer que, em certa medida, o jeito de ver o sujeito

fronteiriço foi se modificando para além dos estigmas de incivilizados, selvagens e violentos, mas como indivíduos que poderiam ser educados e assim desenvolver-se com a arte da diplomacia, conforme trecho extraído do RFPP (1944-1946, p. 7):

[...] para a fixação de colonos, preferentemente nacionais e aos quais se possibilitasse, além da assistência técnica, assistência social própria para o "habitat" em que tais atividades, agrícola e pastoril, inicialmente se venham a desenvolver, seria a resultante dessa colonização fronteiriça, que não pode e não deve ser descurada, tanto mais quanto nacionalizar importa dizer: povoar, educar, sanear, cultivar, industrializar, civilizar. Com a transformação de regiões até hoje improdutivas, desconhecidas mesmo, em zonas férteis, dadas, prósperas, o progresso viria da periferia para o centro, para o sertão, onde novas cidades surgiriam em face do aumento da densidade demográfica. Os Territórios Nacionais, inegavelmente, viriam resolver êsses complexos problemas.

A partir desses fatores, a ideia de processo civilizador na modulação de comportamento aparece aliada a fatores tais como: o trabalho nas indústrias, povoar a região; investimento na saúde com estruturas de hospitais; atividades físicas para o fortalecimento do novo homem brasileiro, principalmente crianças e jovens, investimento em escolas e no sistema educacional, sobretudo com a finalidade de que a educação conscientizasse a população sobre o sentimento de nacionalidade, já ameaçado nas regiões fronteiriças. Elias (1994, p. 33) corrobora ao afirmar que as mudanças requerem aprendizado, ou seja, “os jovens que se preparam para uma gama cada vez mais variada de funções já não são diretamente treinados para a vida adulta, mas o são indiretamente, em institutos, escolas e universidades especializadas”.

Sobre o conceito de controle e autocontrole, Elias (1994) indica que durante o processo de civilidade podem surgir alternâncias no equilíbrio entre o controle externo e autocontrole, de forma que contribua para o autocontrole do indivíduo. Desse modo, o processo civilizador resulta em mudanças a longo prazo na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica, ou seja, em direção à moderação e à contenção dos impulsos instintivos, agressivos e afetivos que encaminham o indivíduo a ter condutas cada vez mais pacificadas para se conviver bem em uma sociedade.

Por esse viés viu-se “cometida à administração dos Territórios Federais na ação civilizadora de incorporação às atividades nacionais da região fronteiriça, coube

a Divisão de Segurança e Guarda, com atribuições perfeitamente definidas no artigo 8º do Decreto-Lei nº 7.771, de 23 de julho de 1944” (RFPP, 1944-1946, p. 105). Essa divisão de segurança tinha o objetivo de vigiar e proteger a faixa da fronteira e toda a regularização do serviço policial, para garantir a diminuição de crimes e contrabandos na região territorializada. Ações como vigília, detenções de infratores e criminosos, podem gerar uma modulação e contenção da violência entre os indivíduos e ocorre de forma complexa, de maneira que fatores externos provocam mudanças no interior do indivíduo. As leis, a política e a polícia são exemplos de elementos de controle e pacificação precisos para que o indivíduo internalize normas e assim ocorra o abrandamento e autocontrole de seus instintos.

Ao olhar para o processo de escolarização na fronteira, alguns autores trazem importantes apontamentos que permitem o diálogo com a tese. A exemplo, no trabalho de Rosemeire Ziliani e José Carlos Ziliani (2014), intitulado *A relação educação e trabalho no sul de Mato Grosso nas formulações de Melo e Silva*, traz uma interessante discussão acerca do processo de escolarização e da formação para o trabalho moderno ocorrido na primeira metade do século XX, no sul de Mato Grosso. Para análise, os autores valeram-se de dois principais conceitos, o de *processos de subjetivação*, “que explica e diz respeito a como se constituem sujeitos de tipos específicos em cada cultura e sociedade, e também como estes constituem a si mesmos envolvidos em diferentes práticas e discursos” e o de *dispositivo*, “como uma rede de saber-poder que se desenha pelo conjunto heterogêneo de práticas discursivas e não discursivas (como a escola), e que se articula às demais estruturas” (ZILIANI, R.; ZILIANI, J. C., 2014, p. 2). Com a ideia de *saber-poder*, os autores consideram a escola uma invenção da era moderna que utilizou o processo de escolarização como dispositivo, cujos elementos heterogêneos foram:

[...] a reafirmação da família nuclear; a invenção da infância; a desqualificação do saber popular; a instituição do espaço do especialista; o aparecimento da figura do escolar; a afirmação de um espaço-tempo específico aos escolares; uma arquitetura própria para esse fim; a criação de leis e a definição de regulamentos; tendo ainda, como um de seus instrumentos iniciais, as pedagogias disciplinares e sua tecnologia específica, que contribuíram à constituição de uma nova subjetividade – o “indivíduo”. Conjunto ao qual se passou a denominar dispositivo de escolarização (ZILIANI, R.; ZILIANI, J. C., 2014, p. 2).

Percebe-se que a disseminação deste discurso acerca de uma pedagogia científica incitou o convencimento de que a transmissão de conhecimento era o único caminho do progresso daquela sociedade e que era necessário um espaço específico e arquitetado para esse fim. Além de profissionais especializados, a educação formal e institucionalizada passou a ser essencial em se tratando de modernidade. O projeto varguista de nacionalização das fronteiras na primeira metade do século XX trouxe diversos discursos considerados heterogêneos (naturalistas, positivistas, evolucionistas, culturalistas, entre outros), (ZILIANI, R.; ZILIANI, J. C., 2014, p. 3). Neste sentido, os autores perceberam que Melo e Silva:

[...] estava preocupado com a “questão da nação” quando atuou como juiz de direito em municípios do sul de Mato Grosso, período em que descreve, analisa e propõe soluções à nacionalização daquela fronteira, defendendo a necessidade de nela operar transformações. Esforça-se em encontrar e fixar uma identidade para iluminar a diferença nesse sertão fronteiriço e “inculto” (ZILIANI R.; ZILIANI, J. C., 2014, p. 5).

Isso significa dizer que a educação elevaria o nível de *inculto* para um indivíduo *culto*, na busca por *estabelecer* uma nova identidade para o povo brasileiro, bem como os sujeitos fronteiriços, criando escolas rurais e urbanas, fazendo com que a região fosse integrada ao resto do país, pois “a educação, escolar e para o trabalho, constitui elemento privilegiado. A escolarização e a profissionalização, por ele tomadas, podem ter contribuído para produzi-las como direito e como necessidade para a constituição de subjetividades fundamentais à invenção da nação” (ZILIANI, R.; ZILIANI, J. C., 2014, p. 5).

Rosemeire Ziliani e José Carlos Ziliani (2014) ainda ressaltam que o *direito à educação* foi reforçado por Melo e Silva (1989) para difusão da educação como direito, o que poderia melhorar a educação familiar que os guaranis davam aos seus filhos, tendo em vista que somente com a educação escolar voltada para o trabalho eles teriam conhecimentos básicos de leitura, escrita e cálculo, disciplina, aprimoramento físico e moral, e que essa seria a única forma de se tornarem futuros trabalhadores, fortes e patriotas.

A escolarização é destacada nos textos do jurista Melo e Silva como alternativa importante (além do aprendizado no próprio trabalho) para ligar e fixar as crianças e

os jovens guaranis a um aparelho de transmissão de saber específico e sistematizado, cujo objetivo seria incluí-los e constituir uma nacionalidade. Somente “nessas instituições (como também nas empresas e indústrias, objetivando a produção), era possível extrair o tempo ou controlar amplamente a dimensão temporal da vida dos sujeitos; controlar também seus corpos” (ZILIANI, R.; ZILIANI, J. C., 2014, p. 5). Diante disso, é possível afirmar que os filhos dos guaranis seriam preparados para ser mão de obra fruto da modernidade avistada com o movimento Marcha para o Oeste de Getúlio Vargas, movimento também observado e analisado a partir do RTFPP.

Rocha (2019) contribui ao analisar o processo de expansão das instituições escolares no período de vigência do Território Federal de Ponta Porã (1943-1946), na fronteira do Brasil com o Paraguai, na forma como se deu o processo de ocupação dessa fronteira no Mato Grosso, bem como os processos de criação e instalação das instituições escolares no estado.

O recorte temporal desta tese compreende os anos de 1944 a 1946, correspondentes ao período do TFPP criado pelo governo varguista. Assim como consta no RFPP, o tempo vigente coincide com o fim do Estado Novo de Getúlio Vargas. O governo de Getúlio Vargas (1930-1945) possui três fases, sendo divididas da seguinte maneira: de 1930 a 1934, com o governo provisório; de 1934 a 1937, com o governo constitucional; e de 1937 a 1945, com o governo ditatorial.

Como procedimento metodológico, adotei a pesquisa documental, sendo uma pesquisa constituída pelo exame de materiais que não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar; pode servir de base útil para outros tipos de estudos qualitativos e possibilita que a criatividade do pesquisador dirija a investigação por enfoques diferenciados. Esse tipo de pesquisa permite o estudo de pessoas a que não temos acesso físico (distantes ou mortas).

Neste sentido, o corpus documental analisado consiste em conteúdos presentes principalmente no Relatório do Território Federal de Ponta Porã (1944-1946), dada a sua relevância no âmbito da pesquisa em Educação, tendo o auxílio de pesquisas acerca do tema abordado. Ao utilizar o RTFPP, por se tratar do uso de fonte histórica, Anjos (2016, p. 102) recomenda ser preciso ir além do que a fonte revela: “ela tem que responder tudo que sabe, desde que indagada corretamente, separando-se o falso do verdadeiro”, pois o bom historiador questiona e não se convence de tudo

como verdade absoluta. O autor destaca que “a fala de um governante, quase sempre, é o de alguém que, utilizando-se da retórica (isto é, a arte do convencimento), fará de tudo para demonstrar que sua administração foi, senão boa, ao menos comprometida com as necessidades que a Província/Estado tinha” (ANJOS, 2016, p. 106).

Além de tratar do cuidado com o manuseio da fonte, há alguns tipos de fontes históricas que contribuem com o pensamento de que os relatórios governamentais são explicações da situação naquele momento, em diversas áreas de serviço público, “como condição das estradas, do policiamento, da colonização, da agricultura, do comércio, da economia, e naquilo que mais nos interessa, da escolarização pública e privada, nos seus diferentes níveis” (ANJOS, 2016, p. 105).

Na mesma perspectiva, o texto “Fontes documentais: uso e mau uso dos arquivos”, de Carlos Bacellar (2008), foi destinado à pesquisa histórica no Brasil e sua potência na historiografia. O autor destaca que a relação do historiador com as fontes documentais mudou no decorrer do tempo, e sempre foi considerada matéria prima dos historiadores. Os documentos eram vistos como “fontes de verdade, testemunhos neutros do passado”, até surgirem historiadores que “analisam seus discursos, reconhecem seus vieses, desconstroem seu conteúdo, contextualizam suas visões” (BACELLAR, 2008, p. 25).

Portanto, as fontes documentais podem ser encontradas em diversos tipos de arquivos: arquivos do Poder Executivo, arquivos do Poder Legislativo, arquivos do Poder Judiciário, arquivos cartoriais, eclesiásticos e privados. Aqui, em especial, “a documentação produzida nas esferas do Poder Executivo é normalmente encontrada nos arquivos Públicos Municipais e estaduais, e no Arquivo Nacional”, e se enquadram os ofícios, requerimentos, documentos de polícia, documentos sobre terras, documentos sobre imigração e núcleos coloniais (BACELLAR, 2008, p. 27). O RFPP se enquadra em documentos de obras públicas, pois segundo Bacellar (2008, p. 32-33):

Os acervos contêm, de modo geral, grande volume de documentação referente aos trabalhos de construção de benfeitorias durante o Império, ainda muito pouco explorada em termos de pesquisa histórica. Sob a denominação de Obras Públicas podem ser encontrados plantas, projetos e prestações de contas relativas à construção de edifícios públicos, em especial escolas e cadeias, bem como de infra-estrutura rodoviária, como estradas, pontes, viadutos e calçamentos de ruas. Há, também, abundante documentação sobre a construção da infra-estrutura de serviços urbanos, como energia

elétrica, abastecimento de água, redes de esgotos, transportes, iluminação pública e redes de gás, com numerosas plantas e projetos, croquis, memoriais descritivos e até mesmo fotografias.

Quanto ao uso e à interpretação das fontes, Dário Ragazzini (2001) ressalta que elas podem definir a qualidade da pesquisa, além de constituírem o caráter de identidade e compreensão. O que há de sentido parte da operação histórica do pesquisador, onde “a fonte é o único contato possível com o passado que permite formas de verificação” (RAGAZZINI, 2001, p.14). Aponta o cuidado em não enfatizar demasiadamente o caráter objetivo em oposição ao subjetivo das fontes, ou vice-versa, pelo fato de elas serem “lidas a partir de múltiplas relações, tais como as relações subjacentes à sua produção, seleção, modo de reunião, de forma comparativa, na perspectiva de encontrar reiteração ou especificidade diferencial” (RAGAZZINI, 2001, p. 16).

Mais do que analisar a fonte, trata-se de compreender seus “diversos graus de força e significância, além de graus diversos de contradição e tensão intrínseca e recíproca” (RAGAZZINI, 2001, p. 17). O historiador capta a mensagem final da fonte, interroga, lê, relê e, a partir da sua narrativa, produz uma nova mensagem. Ademais, “uma fonte oficial e uma testemunha oral não têm o mesmo valor, mas, atenção, o valor de uma ou de outra só pode ser corretamente determinado em relação ao problema pesquisado” (RAGAZZINI, 2001, p. 21).

Sendo assim, a partir do diálogo com esses historiadores acerca das fontes históricas para pesquisas, torna-se possível vislumbrar os relatórios de governo como fonte de pesquisa histórica. Ao recorrer ao RTFPP (1944-1946), encontrei vestígios de uma educação escolar na região fronteira entre Brasil-Paraguai. Portanto, ao utilizá-lo como fonte documental, foi necessário compará-lo com discursos do jornal *Gazeta Oficial* e com ofícios que se encontram no CDR da UFGD: importante lembrar que as fontes pertencem a Coleção do Território Federal de Ponta Porã. No entanto, é necessário ter cautela também com o que as fontes expõem para não correr risco de tomar todo o seu conteúdo como verdade absoluta.

O conteúdo do RTFPP permite um olhar sobre o investimento feito pelo governo federal com o intuito de modernizar, povoar e civilizar a região fronteira. Pensar que pode ter havido continuidades e descontinuidades em determinados processos em que se deu durante a vigência do TRFPP, possibilita compreender o empenho do

governo em alcançar seus objetivos.

Acessado o documento, o que inicialmente se destacou foram as fotografias, que as dividi por temas e posteriores categorias, de modo a, posteriormente, efetivar as análises a partir delas. Para tanto, analiso arquivos entre notícias, imagens e eventos que envolveram a dimensão corporal e educativa, os quais foram obtidos no levantamento inicial de todos os assuntos contidos no RFPP. Nos quadros a seguir, é apresentado o procedimento com a categorização inicial indicada como o assunto, a página do arquivo e o local do registro.

Quadro 1 – Conteúdos do RTFPP referentes à educação escolar

Assunto	Pág.	Local	Foto	Texto-Parágrafo
educar, sanear, civilizar	7	P. Porã		Par. 1, 2
ensino, material escolar, crianças	7			Par. 4
obras, escolas e postos de saúde	9			Par.1
obras canceladas	9			Par. 3
plano quinquenal prorrogado	9			Par. 4
argumento da educação	25			Par. 4
a situação do ensino	25			Par. 6
movimento educacional e falhas	26	P. Porã		Par. 1
situação dos prédios escolares	26			Par. 2
professores na maioria quase analfabetos	26			Par. 3
professores sem orientação pedagógica e/ou qualquer sistemática de ensino	26			Par. 4
divisão de educação – curso de aperfeiçoamento do professor – aumento do nível intelectual	28			Par. 1
início do programa didático, planos de aula, boletins, diário de classe, hora cívica, hasteamento	29			Par. 1
escola rural e itinerante devido à rarefação demográfica	30			Par. 1
escolas em funcionamento em 1946	33			Par. 2
criação da rede educativa	33			Par. 3
“inspeção escolar é a chave da eficiência”	33			Par. 4
inspetor escolar	33, 34			Par. 4,1
abandono da criança, levando-as a estudar em escolas paraguaias, reverenciando o pavilhão tricolor	34			Par. 2
equipamento e aparelhamento das escolas	34			Par. 3
criação, por decreto, dos cursos populares noturnos – alfabetização de adultos	34, 35			Par. 3,1

os professores dos cursos diurnos iriam dar aulas no curso noturno somando ao seus vencimentos fixos, gratificações	35			Par. 2
curso normal regional	36		X	Par. 2
prova normal regional	37		X	
encerramento ano letivo – curso normal regional	37		X	
aparelhamento da escola e professorado raro	38			Par. 2
construção e aparelhamento de escola	38		X	
construção Escola Vista Alegre - Maracajú	37		X	
Escola Mendes Gonçalves	41	P. Porã	X	
salário de professores	41		X	
recrutamento professores	41			Par. 3
curso para professores de Educação Física	42			Par. 1
importância dos parques infantis	56			Par.1
ampliação Grupo Escolar Mendes Gonçalves	104	P. Porã	X	
Detalhe ampliação Grupo Escolar	104		X	
obras de ampliação	106		X	

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 2 – Conteúdos do RTFP referentes à higiene e saúde

Assunto	Pág.	Local	Foto	Texto-Parágrafo
preocupação com a higiene doméstica na fronteira	25			Par. 3
esquema de organização sanitária	45			Par. 1
início da divisão de saúde	45			Par. 3
Hospital Santa Izabel	48		X	
desenvolvimento hospitalar	48			Par. 1
ampliação hospitalar – Aparelhamento Raio-X	49		X	
ampliação hospitalar – pavilhão Irmãs de Caridade	49		X	
sala de operações – Hospital Santa Izabel	50	P. Porã	X	
aparelho de Raio-x – Hospital Santa Izabel	51		X	
sala de radioterapia – Hospital Santa Izabel	52		X	
parte do refeitório – Hospital Santa Izabel	52		X	
cozinha – Hospital Santa Izabel	53		X	
início da construção do pavilhão de isolamento – Hospital Santa Izabel	54		X	
pavilhão de isolamento de doenças contagiosas	54		X	

construção da maternidade e bloco cirúrgico – Hospital Santa Izabel	55		X	
assistência à primeira infância, higiene	55			Par. 3
obras, escolas e postos de saúde	9			Par. 1
obras canceladas	9			Par. 3

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3 – Conteúdos do RTFPP referentes a práticas corporais (esporte, desfile cívico, dança, etc.)

Assunto	Pág.	Local	Foto	Texto-Parágrafo
missa solene de 7 de setembro	32		X	
ginástica ao ar livre	32		X	
ginástica ao ar livre	33		X	
desfile 7 de setembro – crianças esportistas	169	P. Porã	X	
atletas desfilando em 7 de setembro	170		X	
desfile de associações esportivas	171		X	
desfile ao som da banda da guarda	172		X	

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 4 – Conteúdos do RTFPP referentes à criação da fronteira

Assunto	Pág.	Local	Foto	Texto-Parágrafo
controle de fronteira	8	P. Porã		Par. 2, 3
criação do território / civilização	8-9			Par. 7

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao averiguar a *Coleção Lourival Alves da Silva*, encontrei alguns jornais. Essa documentação foi acessada no Centro de Documentação Regional (CDR) da UFGD, em algumas visitas agendadas que fiz por quatro dias consecutivos em novembro de 2022.

Quadro 5 – Coleção Lourival Alves da Silva

JORNAL	PUBLICAÇÃO	ANO
A Fronteira	1 edição	1947
Gazeta Oficial (Território Federal de Ponta Porã)	16 edições	1946
Correio do Povo	72 edições	1930, 1970, 1980 e 1990*
Ponta Porã	1 edição	1945
O Sul	1 edição	1931
Correio Popular	23 edições	1988, 1989, 1990
Jornal da Manhã	1 edição	1977
A Folha do Povo	40 edições	1941, 1944, 1945, 1946

Fonte: Elaborado pela autora.

* estes anos referem-se a décadas

Como mostra o Quadro 5, o jornal *Correio do Povo* não teve edições publicadas durante a década de 1940, 1950 e 1960. Todas as edições dos jornais indicados no Quadro 1 foram averiguadas. Destes, dois jornais abarcam o período de vigência do TFPP, quais sejam *A Folha do Povo* e *Gazeta Oficial*, e possuem alguns discursos referentes ao TFPP. Entretanto, apenas o *Gazeta Oficial* fará parte das fontes desta pesquisa.

Este impresso era o órgão oficial do TFPP, ou seja, era publicado pelo próprio governo do território, era a voz autorizada desse governo (se fosse diário, seria um ‘diário oficial’). O jornal *Gazeta Oficial* foi publicado na cidade de Ponta Porã, na divisa com Brasil-Paraguai, na década de 1940 – período que corresponde ao recorte temporal e geográfico desta pesquisa. Sobre o uso de jornais como fonte, foi a partir do século XX, com a revolução industrial, que aumentaram as demandas por notícias e comunicação. Surgem novas sociedades, numa crescente popularização e urbanização, o que provocou o aceleração das produções impressas, e não fugiu da profissionalização. Estabelece-se então que

[...] o jornal cumpre a nobre função de informar ao leitor o que se passou, respeitando rigorosamente a ‘verdade dos fatos’. Mudança sem volta, em que pese o percurso atribulado do jornal-empresa e os limites do seu grau efetivo de mercantilização diante de entraves de caráter político, socioeconómico e cultural (LUCA, 2005, p. 138).

Cabe ressaltar, portanto, que transformar impressos como jornais e revistas em fonte ou objeto de pesquisa não passaria batido de críticas e rigor acadêmico. A pesquisadora Tânia de Luca (2005, p. 112), destaca a falta de “objetividade, neutralidade, fidedignidade, credibilidade, além de suficientemente distanciadas de

seu próprio tempo”, esta última sendo problematizada pela escola de Annales desde a década de 1930.

Desta forma, Capelato (1994) afirma que a imprensa oportuniza ao historiador verificar o percurso do homem no decorrer do tempo. Por este motivo, nas últimas décadas do século XX, os historiadores passaram a dar mais importância ao uso da imprensa em pesquisas históricas, em história da educação, inclusive, reconhecendo ser “fruto [...] de um esforço para se repensar problemas, abordagens e objetos da história” (CAPELATO, 1994, p. 20). Deste modo:

A imprensa, ao invés de espelho da realidade, passou a ser concebida como espaço de representação do real, ou melhor, de momentos particulares da realidade. Sua existência é fruto de determinadas práticas sociais de uma época. [...] a imprensa age no presente e também no futuro, pois seus produtores engendram imagens da sociedade que serão reproduzidas em outras épocas (CAPELATO, 1994, p. 24).

Somente após a década de 1970 aumenta o número de trabalhos que utilizavam jornais e revistas como fonte, e a partir daí se reconheceu o impresso como fonte para a escrita da história e para uso da própria imprensa. Antes disso, porém, era aceitável somente para escrever a história da imprensa (LUCA, 2005). Sendo assim, com o decorrer do tempo uma grande variedade de impressos passou a ser produzida em diversos espaços como “Universidades, museus, Institutos Históricos, centros de documentação, instituições de pesquisa, bibliotecas e arquivos públicos ou privados, além das próprias empresas jornalísticas, abrigam coleções significativas de periódicos” (LUCA, 2005, p. 141).

Na leitura do jornal *Gazeta Oficial* foram encontrados alguns indícios de sua história, a partir de informações sobre como eram editados em oficinas próprias, e teve como diretor o Sr. Wilson Dias Pinheiro. O jornal seguia um padrão de divisão por assuntos:

- Divisão de Segurança e Guarda
- Divisão de Produção, Terras e Colonização
- Serviço de Administração Geral
- Imprensa oficial (portarias)
- Edital de proclames

- Atos do Governo Federal
- Atos do Governador
- Audiência
- Vida Forense (comarca de Ponta Porã)
- Núcleo Espírita (caminheiro do bem)
- Divisão de Educação
- Ministério da Educação e Saúde
- Divisão de Saúde.

Dessas divisões, foi dada ênfase à Divisão de Educação, Ministério da Educação e Saúde e Divisão de Saúde, na busca por vestígios da escolarização e educação do corpo da população da cidade de Ponta Porã. As análises de áreas como “Ciências Humanas, como a Sociologia, a Psicanálise, a Antropologia, a Linguística e a Semiótica, ao mesmo tempo em que incentivavam a interdisciplinaridade e traziam contribuições metodológicas importantes, forçavam o historiador a refletir sobre as fronteiras da sua própria disciplina” (LUCA, 2005, p.112). Pensando nesse aspecto, recordo a interdisciplinaridade desta tese e meu desafio em fazer o cruzamento das fontes apresentadas: o Relatório do Território Federal de Ponta Porã, o jornal *Gazeta Oficial* e alguns ofícios, todos pertencentes à Coleção Território Federal de Ponta Porã, do arquivo do CDR da UFGD. Essa análise se encontra no capítulo 4.

Além dos jornais, acessei cinco microfilmes, porém, os microfilmes 1 e 2 não foram averiguados na íntegra por registrarem conteúdos como o Fundo do Instituto do Mate, divisão de produção, terras e colonização, serviços de geografia e estatística, temas que não aprofundo nesta investigação. O microfilme 3 possui documentos e ofícios que citam terras, colonização, administração geral, divisão de obras, ofícios e circulares recebidos e expedidos (1944-1946), ofícios e circulares (1945).

Os microfilmes 4 e 5 são ofícios e circulares expedidos entre 1946 e 1947, sendo a maioria referente à prestação de contas, insumos, segurança, reajuste salarial, pagamentos, materiais, assuntos diversos que fogem do objeto desta pesquisa. Dentre os microfilmes averiguados, foram selecionados alguns ofícios e circulares pertencentes à Divisão de Educação, que, de alguma forma, evidenciassem a situação da educação no período de 1944 a 1946. Tais documentos foram inseridos no corpo do texto para análise, e transcritos para melhor compreensão.

Nesse contexto, para utilizar as imagens das fontes me reporto a algumas

concepções, visto que, no século XX, as imagens fotográficas foram anunciadas como documentos históricos em áreas como as Ciências Sociais, gerando a possibilidade de serem utilizadas como fontes em pesquisas em áreas como a História e a História da Educação. José Martins (2009) trata do viés sociológico possível da fotografia, pois sem uma referência teórica condizente que permita interpretar a fotografia, não importa a área de pesquisa, a imagem não passará de simples ilustração de textos, daí a importância de dialogar com pesquisadores do tema. Sobre o desafio de analisar a partir de imagens, o autor indica que “não é raro que a fotografia seja o socorro das memórias frágeis, na tentativa de reconstruir e narrar coisas do passado, depois de decorrido muito tempo” (MARTINS, 2009, p. 165).

Em consonância com o autor, Marilda Luiz (2012, p. 22), aponta que “as fotografias mostram aspectos do passado que outras fontes não conseguem revelar, principalmente nos casos em que os documentos são raros e poucos”. Assim, “como documento, a fotografia representa um fato concreto e, ao mesmo tempo, uma interpretação” (LUIZ, 2012, p. 23). Em relação à fotografia, afirma Mauad (1990, p. 7):

Nesse sentido o corpus fotográfico pode ser organizado em função de um tema, tais como: a morte, a criança, o casamento, etc., ou em função das diferentes agências de produção da imagem que competem nos processos de produção de sentido social, dentre estas a família, o estado, a imprensa, a publicidade, entre outros.

Desta forma, o corpus fotográfico desta tese compreende imagens das fontes elencadas que permeiam o tema educação do corpo: fotografias de escolas, hospitais, desfiles cívicos, missa, aula de educação física, entre outras. Por isso, pesquisar sobre a educação do corpo na historiografia regional nessas fontes diversas, em seus textos e imagens, pressupõe buscar indícios e vestígios da educação. Para Ginzburg (1989)³, esse olhar possibilita pensar sobre a noção do que está explícito e do que pode estar implícito nas ações e relações ali expostas. Neste sentido, a compreensão do social do homem vai além de compreender a si mesmo: inclui aspectos que

³ Em seu estudo *Sinais: Raízes de um paradigma indiciário*, Ginzburg (1989) associa o paradigma aos estudos de Morelli, Arthur Conan Doyle (autor de Sherlock Holmes) e Sigmund Freud na busca pelo diagnóstico, pelas minúcias e pelo que está nas entrelinhas. Ginzburg (1989) aponta que o paradigma indiciário pode ser rigoroso pois ao analisar um documento, é preciso atenção às evidências ou “anomalias que afloram na documentação”, na possibilidade de “lançar luz sobre uma série documental mais ampla” (GINZBURG, 2007, p. 263).

envolvem o desenvolvimento de uma sociedade, a exemplo da educação e escolarização na fronteira Brasil-Paraguai.

Este trabalho, possui seis capítulos, sendo o primeiro a apresentação inicial, o segundo esta “Introdução/justificativa”, em que justifico a escolha do tema, apresento os objetivos, discorro sobre assuntos e conceitos eliasianos abordados, faço uma breve concepção do objeto da pesquisa, o lócus da pesquisa, e contextualizo histórica, política e socialmente o Território Federal de Ponta Porã, além de tecer de forma panorâmica todo o percurso metodológico da presente tese.

No terceiro capítulo, “O Território Federal de Ponta Porã”, apresento o TFPP: sua contextualização temporal (Era Vargas) e aspectos de sua política (nacionalização do Estado Novo). Recorro à concepção de fronteira por alguns estudiosos da historiografia regional, a exemplo de Ferreira (2019), Trevisan (2011) e outros, para compreender a fronteira como controle, como proteção, como espaço educativo e formativo frente às características específicas da região pesquisada – o movimento Marcha para Oeste. Sobre o TFPP, trago os motivos de sua criação, sua localização geográfica (região fronteira), bem como sua extinção.

No quarto capítulo, “O Relatório Federal de Ponta Porã”, apresento uma síntese sobre a elaboração do RTFPP na região fronteira Brasil-Paraguai, a partir de trabalhos científicos que o utilizaram como fonte ou objeto de pesquisa; destaco quem o escreveu, para quem foi escrito, com quais intenções, as características de sua estética e materialidade e sua importância como documento oficial, por fim sintetizo a educação da época e aponto fatores que incidiram no processo de escolarização da região, para que o leitor tome dimensão do espaço, do tempo, da região fronteira e da fonte da pesquisa.

O quinto capítulo, intitulado “Educação do Corpo: seus significados”, compõe-se de um debate para compreender a educação do corpo por meio de levantamento de trabalhos nacionais e internacionais sobre o tema educação do corpo e contemplam análises com a teoria eliasiana e outros teóricos: esse diálogo interdisciplinar permite a compreensão e contribui para análises do capítulo 5.

No sexto e último capítulo, “Educação do Corpo no Território Federal de Ponta Porã (1944-1946)”, faço a análise das fontes a partir da teoria eliasiana, explicitando indícios da educação do corpo registrados no RFPP. Contextualizo, problematizo e investigo as diversas práticas corporais contidas no documento, seja nas escolas, para

compreender os objetivos das aulas de educação física e outras práticas que envolveram gestos e posturas corporais, a prática da ginástica nessas instituições, as regras e controle do corpo normatizadas no espaço educacional como parte do processo de escolarização, seja na preocupação com a saúde do corpo da população a partir da criação de hospitais, a influência do higienismo no trato com o corpo para a manutenção e aprimoramento da saúde, bem como o prolongamento da vida dos indivíduos. Observo que as práticas corporais estiveram inseridas em diversos espaços da sociedade, não somente nas escolas, como também na culminância dos desfiles cívicos nas ruas, na criação dos clubes de esportes, entre outros.

Feita a apresentação do escopo da pesquisa, apontando os elementos estruturantes como tema, objeto, objetivos, problemática, tese, referencial teórico, a teoria processual de Norbert Elias e os principais conceitos trabalhados, as fontes e metodologia utilizada, bem como a organização dos capítulos, passo agora para a discussão acerca do Território Federal de Ponta Porã (TFPP), esperando que o tema contribua com a história da educação local, regional e nacional.

3 O TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA PORÃ

Neste capítulo, apresento inicialmente o contexto político do Estado Novo de Getúlio Vargas, sua política de nacionalização e colonização, e a influência do movimento Marcha para o Oeste, juntamente com a criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND) para o desenvolvimento populacional e modernizador da fronteira Brasil-Paraguai, a partir de Gomes (2013), Santos (2018), entre outros.

Num segundo momento, apresento concepções de fronteira a partir de Ferreira (2019), Baller (2021); de espaços vazios e sertão a partir de Galetti (1995), (QUEIROZ, 2008), entre outros, com aspectos geográficos, sociais e culturais constituintes dos sujeitos e da região apresentados nesta pesquisa.

Num terceiro momento, são apresentadas a ideia de redivisão territorial, regionalismo, e a influência política e econômica da Companhia Mate Larangeira para a região; o Território Federal de Ponta Porã (TFPP) propriamente dito, sua história, os motivos de sua criação e, por fim, sua extinção.

3.1 O Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945) e a Marcha para Oeste

O Brasil entra, pela primeira vez, em um regime ditatorial, e em 10 de novembro de 1937, por meio de um golpe de Estado provocado por Getúlio Vargas e anunciado por uma carta elaborada por Francisco Campos, que ficou por muitos anos no Ministério da Justiça. Nesse período, “a grande maioria da elite política preferia a ditadura ou se conformava com ela” em detrimento da vulnerabilidade da classe pobre e trabalhadora da época, assim, o Estado Novo durou de 1937 a 1945 (FAUSTO, 2013 apud GOMES, 2013).

Uma das iniciativas federais inaugurada por Vargas durante o Estado Novo em 1938 foi a campanha Marcha para o Oeste, considerada um movimento importante para se compreender o aumento populacional na fronteira Brasil-Paraguai e parte de sua política de nacionalização, sendo que “até 1930 o Brasil era visto como uma sociedade tradicional e atrasada: um país rural, agrário-exportador, com poucas ‘gentes’ e ‘muitos vazios territoriais’ a desbravar e ocupar”(GOMES, 2013, p. 43).

Desta forma, fazia parte do projeto do governo varguista levar progresso e civilização para todas as regiões menos habitadas do Brasil, e esta campanha

fortaleceu os elementos que fundamentaram a possibilidade desse projeto se concretizar. A Marcha para Oeste foi amplamente divulgada pois solucionaria um grande problema do Brasil que era “a imagem do regime em relação àquelas regiões isoladas dos principais centros, tratadas como ‘sertões’ brasileiros” (SANTOS, C., 2016, p. 28).

Por outro ponto de vista, ao termo “sertão” Lylia Galetti (1995) refere-se ao vasto interior brasileiro nas representações da identidade nacional, de forma que, independentemente da região geográfica, era considerada em sentido contrário às regiões do litoral sul, visto como moderno e civilizado. Dessa maneira, foi construída uma identidade mato-grossense no início do século XX. No entanto, a autora buscou contrapontos na imagem negativa gerada em torno desse povo “no momento em que ser parte do sertão podia significar, entre outras coisas, ser um espaço de barbáries” (GALETTI, 1995, p. 48).

Essas características do mestiço eram a resultante, para muitos, das determinações de meio tropical aliadas a forte mistura de sangue negro, e principalmente índio, que permanecia praticamente inalterada devido ao insulamento destas populações no remoto interior do país (GALETTI, 1995, p. 51).

Sendo assim, a questão racial que se apresentava como a dificuldade de desprendimento da herança colonial por parte das instituições, fazia com que pensassem ser estas regiões compostas por índios selvagens perigosos a impedirem a chegada do progresso na região. No entanto, “em contrapartida, era também um espaço de abundância. Em seu território jaziam inesgotáveis riquezas naturais (solo ubérrimo, subsolo rico em minerais nobres, infindáveis matas e florestas repletas de espécies passíveis de comercialização)” (GALETTI, 1995, p. 55-56). A visão, à época, para com a geografia dessas regiões, com manifestação positiva para futura navegação e um bom relevo para ferrovias e rodovias, suscitou a possibilidade da exploração por meio da imigração de estrangeiros com mão de obra qualificada (GALETTI, 1995).

Por outro lado, Ferreira (2019, p. 45) afirma que, “no campo da representação, o ‘vazio’ e distante atribuído a (SMT) ‘pode ser relativizado’, pois em 1906 já tínhamos implantada a linha telegráfica e em 1914 foi inaugurada a ferrovia, fatos que facilitaram a comunicação com outras regiões”. Contudo, mesmo com esses avanços, ainda

rondava no sul de Mato Grosso (SMT) o estigma de “sertão” e “vazio”, despovoado e perigoso, que caminhava na contramão da civilização.

Nessa perspectiva têm-se a complementação da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil (NOB) de Campo Grande até Porto Esperança, em Corumbá, e o Ramal de Ponta Porã, que ligava o Brasil ao Paraguai e à Bolívia, bem como a criação do TFPP e a criação da CAND, que foram idealizados com o objetivo de nacionalizar as fronteiras e desestruturar a Matte Larangeira para povoar a região, formando assim novas sociedades no Território e concretizando o projeto nacionalista. Sobre a população das sociedades antes do TFPP:

Na década de 1930, o Estado de Mato Grosso, então na condição de segunda maior Unidade Federativa do País em extensão territorial, mesmo com expressivo apoio governamental, tinha somente 373.514 mil habitantes, sendo que no sul do Estado residiam 179.996 indivíduos. A municipalidade mais populosa do sul de Mato Grosso era Campo Grande com 29.890 pessoas, seguida por Corumbá com 27.890. Ponta Porã tinha 25.490 residentes, sendo que Dourados possuía 14.081 habitantes (MORO, 2006, p. 351).

Ponta Porã, a principal cidade do TFPP possuía 25.490 habitantes à época do governo varguista e do Estado Novo. Ao assumir a presidência, Vargas percebeu a vastidão de áreas isoladas nas fronteiras brasileiras e a discrepância em relação à região litoral do país, reveladas em elementos como falta de meios de transportes e a escassez de vias de comunicação. Por meio da Marcha para o Oeste, o governo de Getúlio Vargas tratou “o elemento migração populacional de trabalhadores como uma constante, sobretudo a partir das décadas de 1930 e de 1940” (MORO, 2006, p. 351).

Neste sentido, um dos obstáculos encontrados certamente foi o monopólio criado pela Companhia Matte Laranjeira, que tinha boa parte de sua mão de obra formada por estrangeiros, e também o arrendamento das terras devolutas para os ervais. No discurso de Vargas, a questão foi tratada da seguinte forma: “[...] o programa de rumo ao oeste é o reatamento da campanha dos construtores da nacionalidade, dos bandeirantes e dos sertanistas, com a integração dos modernos processos de cultura” (VARGAS, 1938, s/p). Camila Santos (2016) compreende a Marcha para Oeste como uma representação da continuidade do movimento dos bandeirantes, cuja marcha das bandeiras intencionava colonizar todo o interior do país, em especial o Oeste brasileiro.

Pode-se pensar que o programa “Marcha para o Oeste”, simultaneamente à divisão dessas regiões em territórios, poderia transformar as cidades distantes em cidades modernas e civilizadas. Entre os anos de 1930 e 1960, “mais de 20 milhões de pessoas deixaram o campo, em especial oriundas dos estados do Nordeste e Minas Gerais” (GOMES, 2013, p. 71), constituindo grande parte da população de migrantes do país, onde uma parcela aderiu ao programa.

Por meio do Decreto-lei nº 1.532 de 23 de março de 1938, a imigração ficou sob responsabilidade do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Devido a problemas como boicote e greves e suas características anarquistas, a imigração passou então a seguir critérios mais rígidos pois “o Brasil realizava um grande esforço de valorização do homem e da terra, não interessando ao governo a formação de quistos étnicos de uma nacionalidade, como ocorria no sul do país, nem a fixação de estrangeiros” (GOMES, 2013, p. 52). Por outro lado, o movimento de migração dentro do país era incentivado com concessões de terras nas fronteiras agrícolas pelo Decreto-lei de fevereiro e de setembro, ambos no ano de 1940.

Com o Decreto-Lei nº 3.059, de 14 de fevereiro de 1941, que tratou da criação de colônias agrícolas nacionais, foi criada a Colônia Federal de Goiás, com registro em 19 de fevereiro de 1941. No entanto, o Decreto que criou a CAND de Dourados demorou um pouco mais, pois foi promulgado em 28 de outubro de 1943. Esse atraso na criação da CAND ocorreu principalmente porque:

Essa colônia deveria ter sido criada antes mas, como declarou o despacho presidencial, de 19 de fevereiro de 1942, Instalado o Território Federal de Ponta Porã, pelo Decreto-lei n. 5.812, de 13 de setembro de 1943, [...], a Colônia foi criada em Dourados, conforme indicação do Ministério da Agricultura. Daí originou-se, como previam até os mais daltônicos, o extraordinário desenvolvimento da agricultura na região, com o aproveitamento daquelas magníficas terras, umas das mais produtivas do Brasil [...]. A criação desse Território Federal foi recebida por aqueles que buscavam a independência sul- matogrossense, como a preparação da almejada divisão do grande Estado, cuja imensa extensão territorial impedia que se processasse o seu reclamado e ambicionado desenvolvimento (MARTINS, 2011, 117-118).

Importante destacar que a CAND teve alguns conflitos com a Mate Laranjeira, pois as terras para a colonização indicadas pelo governo federal eram as mesmas arrendadas para a empresa ervateira, mostrando ser estratégia de Getúlio Vargas

para combater esse arrendamento, visto que “mais uma vez destacamos que um de seus principais slogans, ‘ocupar os espaços vazios’ não era verídico em se tratando da referida região, uma vez que havia a exploração dos ervais da região, tanto pela Mate Laranjeira, como por produtores independentes” (SANTOS, L., 2018, p. 98). Sobre as características da colonização da região sul de Mato Grosso, Ferreira (2019, p. 49) aponta:

No caso brasileiro, a ocupação se deu nas duas franjas – litoral e limítrofe com os países hispano-americanos – e não em ondas contínuas em direção ao Oeste, de modo que cada nova geração de colonizadores retornavam às condições originárias de vida da geração anterior. Assim, a ocupação no Oeste brasileiro, até o século XIX, deu-se por saltos: ocupou-se as zonas de ouro e limítrofes, permitindo que o oeste paulista e o centro leste do SMT ficassem praticamente despovoados por não indígenas.

Devido a esse despovoamento de não indígenas, o Território era pouco divulgado pelo Governo Imperial. Esse quadro foi vigente até à metade do século XIX, “desde então, verifica-se a vinda de significativos contingentes de migrantes, oriundos principalmente do sul do Brasil, de São Paulo e Minas Gerais, além de imigrantes provenientes da República do Paraguai” (FERREIRA, 2019, p. 49). O movimento Marcha para Oeste permaneceu ativo durante todo o Estado Novo (1937-1945).

3.2 A fronteira Brasil-Paraguai

A concepção de fronteira aqui nesta tese vai além do divisório, foge dos estigmas de região de conflitos e armas e chega à questão cultural, política, social e educativa de sociedades que ali se formaram. Na tese de Ferreira (2019, p. 9), intitulada “Educação e fronteira sul-mato-grossense (1889-1943): análise a partir da historiografia regional”, o conceito de fronteira “é [...] polissêmico e ambivalente. As problemáticas que a envolvem sempre partem da ideia de limite, mas não se restringe a ele”. Para compreender uma região fronteiriça, o autor observa que, a partir do século XIX, já existiam representações da fronteira Brasil-Paraguai mediante o quadro de desenvolvimento econômico, político e demográfico em que a região se encontrava, demarcando aspectos socioculturais da fronteira Brasil-Paraguai.

Para tanto, as obras *Canaã do Oeste* (1989), *Fronteiras guaranis* (2003) e *Pela*

defesa nacional (1944), produzidas pelos “historiadores diletantes⁴” José de Melo e Silva (1892-1971) e Oclécio Barbosa Martins (1913-1976), foram analisadas por Ferreira (2019) e trazem importantes registros sobre a fronteira à qual nos referimos.

O Brasil, de acordo com a Constituição Federal de 1988, considera a porção de terra de 150 km que antecede a linha divisória com outros países como faixa de fronteira, por conseguinte, possui uma área fronteiriça de aproximadamente 2,5 milhões de km², sem considerar as fronteiras históricas, que, neste caso, seriam as fronteiras marcadas pela expansão da colonização. Essa fronteira é uma realidade de 11 unidades da Federação brasileira e engloba 588 municípios com uma população de aproximadamente 10 milhões de habitantes. Do lado paraguaio, a faixa de fronteira corresponde a 50 km a partir da linha divisória (PARAGUAY, 2005, Art. 1º). O estado de Mato Grosso do Sul, outrora sul de Mato Grosso (SMT), possui uma área total de 357.125 km² e faz divisa com o Paraguai, a Bolívia e cinco outros estados brasileiros (Paraná, São Paulo, Goiás, Minas Gerais e Mato Grosso) (FERREIRA, 2019, p. 33).

No que se refere à extensão e população, o estado do Mato Grosso do Sul possui 44 municípios na fronteira com o Paraguai. Dentre esses: Bela Vista, Dourados, Maracaju, Miranda, Nioaque, Ponta Porã (capital) e Porto Murtinho, são os sete municípios que constam no TFPP “A fronteira com o Paraguai em Mato Grosso do Sul possui uma extensão de 1.128 km. Destes, 695,5 km são constituídos por limites naturais (rios) e 432,5 km de fronteira seca” (FERREIRA, 2019, p. 33), sendo considerado um estado grande em extensão territorial.

Acerca da questão cultural, a concepção de uma fronteira a partir da História Cultural permite problematizar como as relações entre as populações de dois países se entrecruzam, se tensionam, se influenciam de diversas formas, em diversos espaços e tempos (BALLER, (2021). O autor conceitua como “fronteira cultural” a forma de ver o mundo pela construção de sentidos, pelas vivências das pessoas que nele habitam, compartilham de gestos, valores e costumes num espaço considerado fronteiriço e estrangeiro. Essa forma “cultural” possibilita entender a fronteira oposta aos estigmas de região violenta, do sentimento de medo, de inferioridade para compreender que a fronteira possui “sua própria dinâmica e historicidade” (BALLER, 2021, p. 35).

⁴ Ver mais sobre historiadores diletantes em Ferreira (2019).

Portanto, diante dessa multiplicidade de aspectos culturais no espaço fronteiriço pode ser percebida, por exemplo, a prática corporal de se frequentar o clube social Centro de Tradições Gaúchas (CTG), oriundo da colônia gaúcha Santa Rita instaurada no Paraguai. Os gaúchos do Rio Grande do Sul mantêm suas tradições culturais mesmo estando em outro país, compartilhando suas experiências e seus costumes com os paraguaios, seja por meio da dança, da comida ou do chimarrão. Assim:

As diferenças e as dificuldades acerca da aproximação dos dois povos existem e é complexo como denota o Pároco, mas por outro lado existe um profuso folclore entre os dois povos, nas rodas de tereré, as anedotas, os ditados populares, as lendas, as superstições, a carne assada, o chimarrão, a chipa, a sopa paraguaia, a mandioca, entre outros, sendo lembrados por eles. Há uma mescla de valores diferenciados entre ambos que proporciona um rico repertório cultural de fácil assimilação por causa das raízes latinas serem bases calcadas nesses costumes e que de maneira generalizada provém de outros tempos e está arraigada num passado indígena comum, em meio a isso tudo, há a proximidade territorial da fronteira entre os dois países (BALLER, 2021, p. 63).

Essa influência cultural de dois povos indica que Mato Grosso do Sul herdou, por exemplo, do Paraguai o ritmo musical “polca paraguaia”, o “chamamé”, que tem sua origem na Argentina, mas entrou no Brasil pelo Paraguai. Herdou, ainda, “ritmos como a palomita, mazurca, a polca de carão, a dança do chupim, entre outras” (BALLER, 2021, p. 64). Esse é um dos sentidos da fronteira cultural aos quais o autor se refere. Tais trocas culturais podem influenciar até mesmo na identidade de um povo, não de forma radical, mas pode alterá-la em determinados aspectos. Da mesma forma hábitos alimentares, em comum, como as bebidas, as roupas, as festas, as religiões, etc.

Entretanto, segundo o autor há uma gama de aspectos culturais que resultam primordialmente da diversidade cultural vivida com intensidade pelos dois povos”: Brasil e Paraguai (BALLER, 2021). Alinhado à teoria processual eliasiana, esses hábitos e trocas de hábitos têm a ver com a modulação e as dinâmicas sociais, políticas e culturais da época. Sendo assim, repassavam valores e sentimentos que elevavam as condições gerais de desenvolvimento dessa sociedade. Elias afirma que o conjunto de ações de cada indivíduo possibilita uma ordem social, que

raramente é planejada por esses indivíduos.

Nesse processo, a internalização de novos costumes pode ocorrer a partir da psicogênese e da sociogênese por serem processos sociais educadores do indivíduo, pois regulam seus comportamentos, controle e autocontrole das emoções, de tal forma que vão sendo internalizados e naturalizados. Ambos os processos se desenvolvem de forma interdependente e os comportamentos foram internalizados como forma de civilização dos costumes e levaram os indivíduos a terem personalidade e condutas específicas para o convívio social (CARDOZO, 2021).

Percebe-se que a ideia de fronteira muitas vezes é preconcebida apenas como algo limítrofe, devido à sua ampla divulgação em livros didáticos de escolas, assim como no mapa do Brasil, que é cortado de norte a sul por uma linha pontilhada imaginária, em referência ao tratado de Tordesilhas. Com isso, fica o desafio para os historiadores desmistificarem essa concepção. Ferreira (2019, p. 51) aponta esse senso comum como vetor que, muitas vezes, impede de se considerar a fronteira como algo aberto, polivalente, e afirma que “é a ausência de problematização teórica sobre o conceito de fronteira e a não discussão sobre suas idiossincrasias, partindo do pressuposto de que a fronteira está definitivamente estabelecida e demarcada”.

Na questão social, considera-se a fronteira um espaço de interdependência entre os indivíduos, pois “ela se estabelece na relação de interdependência com outras regiões próximas ou distantes, mas sua figuração sempre se distingue de outras figurações regionais” Ferreira (2019, p. 29). Isso se dá porque varia o contexto social e regional em que se assentaram os “bandeirantes, pioneiros, indígenas, empresas, agentes políticos, militares constituíram o fenômeno fronteira” em sua diversidade cultural (FERREIRA, 2019, p. 35). Dessa forma, a fronteira se constitui como território amplo e transponível, explorável e possível de ser habitado, uma vez que “o termo fronteira, desde sua etimologia – do latim frons –, amplia a noção de limite, visto que carrega o sentido de algo ou aquilo que está à frente” (p. 51).

Ao se debruçar sobre as obras de Fernando Antonio Raja Gabaglia, Virgílio Corrêa Filho e Castilhos Goycochêa, Ferreira (2019) atribui que as concepções de fronteira adivindas do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) contribuíram para o avanço da compreensão e representação da fronteira. Destarte, “as regiões de fronteira, na perspectiva do autor [Fernando Antonio Raja Gabaglia], possuem uma dinâmica própria e grande complexidade, porque envolvem interesses de indivíduos,

de grupos e de Estados” (FERREIRA, 2019, p. 53), pois, no decorrer do tempo, se caracterizaram por ações de lutas, revelando o dinamismo e as relações interdependentes que emergem em diversas situações (FERREIRA, 2019).

Por este caminho, Ferreira (2019, p. 53) ainda se refere à formação e à concepção de fronteira como “fixação dos limites nacionais aliada ao de região ‘vazia’ pronta a ser ocupada”. O autor concorda com Corrêa Filho ao partirem do Tratado de Tordesilhas e da ação bandeirante para delimitar os limites brasileiros, entendendo os indivíduos da fronteira como “o homem forte, corajoso e audaz, que ousou penetrar o sertão e transformá-lo em núcleos de civilização” (FERREIRA, 2019, p. 54).

Sendo essa fronteira considerada sertão, carente de modernidade e civilidade, percebe-se, de um lado, sujeitos que questionam como a governância do Brasil deveria abranger as regiões mais distantes, levar modernidade e progresso como um direito coletivo, ou seja, para todos os brasileiros. De outro lado, percebe-se os sujeitos fronteiriços, pertencentes a esse lugar chamado TFPP, com cultura, hábitos e costumes comuns à região, tendo que se adequar às mudanças que a modernidade propunha. A esse respeito, Elias (1994) assevera que as ações humanas não são naturais, mas construídas socialmente, portanto, quanto mais o indivíduo for civilizado, maior será o nível de controle e autocontrole de suas emoções. Assim, o comportamento, as atitudes, o conhecimento adquirido, o cuidado com a saúde, com a educação, entre outros, aumenta também a importância social das boas maneiras advindas de um processo de civilidade constante e cotidiana.

Neste sentido, a fronteira do sul de Mato Grosso (SMT) teve suas representações ressignificadas diante da situação de colônia, após a guerra da Tríplice Aliança ou Guerra do Paraguai (1864-1870), e depois de avassaladoras perdas de vidas, houve um movimento populacional a ser entendido, visto que:

Em 1872, Mato Grosso contava com apenas nove municípios distribuídos em uma área total de aproximadamente 1,5 milhões de km². Essa imensa área contava com pouco mais de 60 mil habitantes. O SMT contava com apenas três cidades (Corumbá, Miranda e Sant’Ana do Paranayba) e pouco mais de 10 mil habitantes (FERREIRA, 2019, p. 46).

O processo de migração no Brasil já existia antes da guerra com o Paraguai (o conflito interrompeu e prejudicou esses fluxos migratórios) vindos de várias regiões do

Brasil para o SMT. No entanto, após a guerra, pessoas vinham do Paraguai, Bolívia, Minas Gerais, São Paulo, Cuiabá, dentre outras regiões. Melo e Silva (1989) ressalta que o objetivo era nacionalizar a fronteira, sem extinguir o povo descendente guarani ao considerar o respeito e a proximidade com o povo paraguaio, porém estes desejavam que seus filhos, desde que nascidos no Brasil, fossem educados e civilizados no estilo brasileiro.

Partindo dessas premissas acerca da fronteira durante o Estado Novo e sua formação, me reporto, na seção a seguir, à apresentação do Território Federal de Ponta Porã e à influência da Companhia Matte Laranjeira.

3.3 Território Federal de Ponta Porã e a Companhia Matte Laranjeira

Foram diversas as divisões territoriais administrativas criadas no decorrer do tempo, desde 1494 com o Tratado de Tordesilhas, sendo que a primeira divisão do território brasileiro constituiu-se da porção leste para Portugal e porção oeste para Espanha. Em 1534, por meio das Capitanias Hereditárias, ocorreu a divisão em quinze faixas de terra que ficaram sob o domínio da Corte onde os donatários tinham a ordem de governar e garantir o desenvolvimento e o cuidado de sua porção de terra.

Porém, independentemente dessas divisões dos séculos precedentes, nos interessa o que ocorreu na primeira metade do século XX, quando em 1913 houve a proposta de divisão regional do Brasil para o ensino de geografia, onde os elementos como o clima, vegetação e relevo caracterizavam melhor a região. Desta forma, o país foi dividido nas regiões Setentrional, Norte Oriental, Oriental e Meridional.

No entanto, mais próximo ao tempo histórico desta investigação, em 1940, o Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) apresentou uma proposta de redivisão para o Brasil ampliando-a para além dos elementos físicos, e elaborando aspectos socioeconômicos e organizando da seguinte forma: a região Norte era formada pelos estados do Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí e pelo Território do Acre. A região Centro-Oeste pelos estados de Goiás e Mato Grosso. A região Leste era formada por Minas Gerais, Bahia, Sergipe e Espírito Santo. A região Nordeste era formada pelo Ceará, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Paraíba e Alagoas. E a região Sul pelos estados do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, São Paulo e Rio de Janeiro.

Por conseguinte, em 1945 ocorreu outra divisão, em forma regional distribuídas

em sete regiões: Norte, Nordeste Ocidental, Nordeste Oriental, Centro-Oeste, Leste Setentrional, Leste Meridional e Sul. Destaco que a divisão e a federalização territorial não ocorreram somente na porção sul de Mato Grosso (Ponta Porã). Simultaneamente ao TFPP foram criados outros quatro territórios: o Território Federal do Amapá (TFAP); o Território Federal do Guaporé (TFG); o Território Federal do Iguaçu (TFI); e o Território Federal de Rio Branco (TFRB). Gomes (2013, p. 63) lembra que “essas propostas indicam que o modelo de divisão territorial a ser seguido era o vigente nos Estados Unidos, no qual o critério de maior equivalência no tamanho dos estados era prioritário”.

Na Constituição de 10 de novembro 1937, a formalização da criação dos territórios federais cita em seu artigo 6º que “a União poderá criar, no interesse da defesa nacional, com partes desmembradas dos estados, territórios federais, cuja administração será regulada em lei especial” (BRASIL, 1937). Sendo assim, questões sociais, culturais, políticas, econômicas e geográficas apontadas a seguir, configuram os diferentes territórios.

Figura 1 – Mapa do TFPP e TFI



Fonte: C. Santos (2016).

A Figura 1 acima mostra a proximidade geográfica do TFPP com Território Federal do Iguaçu (TFI). Cabe ressaltar que os territórios federais foram arquitetados

para a ocupação de áreas mais desertas e menos povoadas, principalmente as regiões próximas de fronteiras, caso da fronteira Brasil-Paraguai, e objetivavam levar civilização para todo o território brasileiro, explorando a riqueza natural de cada espaço. Ambos os países sofreram influência econômica, social e política da Companhia Matte Laranjeira (CML).

A empresa Matte Laranjeira surgiu num cenário político em que se ampliavam as atividades econômicas na fronteira Brasil-Paraguai. Desse modo, a CML foi 'apenas' a sucessora da empresa individual formada por Tomás Laranjeira ainda no período imperial. E na criação da CML como uma sociedade anônima, em 1891, estavam presentes os Murtinho e Laranjeira, mas não Francisco Mendes Gonçalves. A família Mendes Gonçalves somente se tornaria proprietária da empresa após a falência do Banco Rio e Mato Grosso, já no início do século xx. Importante ressaltar:

Portanto, a atuação da Companhia Matte Larangeira se deu por meio de concessões contratuais de arrendamentos de terras devolutas cedidas, nessa época, pelo governo estadual. As renovações de concessões foram com a proteção e apoio de políticos estaduais/federais e militares brasileiros (ROCHA, 2019, p. 42)

Essas terras devolutas⁵ se referem à parcela do território nacional abandonada e devolvida para o estado brasileiro na época da colonização. As terras ficaram sob domínio público desde a independência do Brasil. Com a Constituição de 1988 ficou deliberado que pertenceriam à União as "indispensáveis à defesa das fronteiras, das fortificações e construções militares, das vias federais de comunicação e à preservação ambiental", e para os estados "regulada também pela Lei 6.383/1976 e deve ser compatível com políticas agrícolas, de reforma agrária e de proteção da natureza" (ARAÚJO; TARREGA, 2011, p. 14).

A agropecuária e algumas indústrias, sobretudo a CML, contribuíram para o povoamento e o desenvolvimento no período pós-guerra dessa região e coincidiram com o início da exploração sistemática dos ervais nativos⁶ da região. Com relação a isso, Queiroz (2008, p. 20) destaca:

⁵ Ver mais em: ARAÚJO, Ionnara Vieira; TARREGA Maria Cristina Vidotte Blanco (2010).

⁶ Para Queiroz "A árvore da erva-mate é nativa dessa região, abrangendo, no que se refere ao Brasil, áreas correspondentes ao Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina e o extremo sul do antigo Mato Grosso" Queiroz (2015, p. 205),.

No tocante a essa economia ervateira, costuma-se em geral realçar a presença e as atividades da grande empresa historicamente conhecida como Companhia Mate Laranjeira, estabelecida formalmente (embora ainda não com esse nome) em 1883. Contudo, deve-se assinalar que, nesse extremo sul do SMT, a partir de 1870, configurou-se um complexo universo econômico, envolvendo muitos outros atores, além da Mate, e englobando atividades agropecuárias e comerciais).

Tomaz Laranjeira foi quem tomou a frente da exploração e passou a fazer parte do grupo de grandes produtores no país. Nessa mesma época, aumentou o preço da erva mate, assim como sua exportação, a exemplo da Argentina (FERREIRA, 2019). Do fim da Guerra do Paraguai (1870) até 1960, a economia gerada pela erva mate esteve imbricada não somente nas atividades comerciais como também em “aspectos da vida social nessa região: migrações, costumes, atividades produtivas e comerciais, vias e meios de transporte, práticas políticas e, enfim, as políticas públicas em todos os níveis de governo” (QUEIROZ, 2015. p. 8).

No entanto, ao considerar as muitas concessões públicas que incentivavam a exploração e que tornou-se a Matte Laranjeira muito conhecida, é necessário compreender a importância de sua existência nessa fronteira, pois seu reconhecimento no meio acadêmico chegou de forma crítica por sempre estar no poder e por ser “vista como incapaz de gerar qualquer coisa além do empobrecimento da população local e a exaustão de seus recursos naturais” (QUEIROZ, 2015, p. 8). Um exemplo foi o da ocupação das terras devolutas pelos paraguaios e migrantes brasileiros. A empresa os acusava de “ladrões de erva” (QUEIROZ, 2015, p. 8), e por isso a resistência interveio:

De fato, uma lei estadual de 1915 veio assegurar aos migrantes (até então simples posseiros) o direito de adquirirem legalmente suas terras e explorarem os ervais nelas situados, o que deu origem a uma camada de produtores independentes que, na década de 1950, já reunidos em cooperativas, assumiram a liderança da produção ervateira sul-mato- grossense até o colapso dessa economia, em 1965 (QUEIROZ, 2015, p. 8).

Destarte, a companhia não transformou a região sul de Mato Grosso sozinha, de certa forma teve que se adaptar (QUEIROZ, 2015). A construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil (NOB), logo no início do século XX, objetivou conectar a

região ao estado de São Paulo. De acordo com Queiroz (1997), a ferrovia destinava-se a atuar no enfraquecimento da via platina, ou seja, aproximar Mato Grosso com a região Sudeste do Brasil. Desde 1914, a via ferroviária foi se constituindo no sul do estado, estabelecendo boas relações com a região Sudeste, o que estimulou um novo centro econômico no estado: a cidade de Campo Grande.

Apesar da existência e importância da ferrovia, surgiu a questão de um sentido nacionalizador a partir de aspectos diretamente ligados à economia da região: a Companhia Matte Laranjeira era controlada por capitais argentinos, o que, conseqüentemente, gerou mais empregos para trabalhadores estrangeiros do que para brasileiros, implicando o domínio dos idiomas espanhol e guarani sobre o português.

A empresa Matte Laranjeira também exercia forte influência política em Mato Grosso, inclusive sobre os eleitores da região, detendo o poder de determinar resultados das eleições “contudo, utilizava força de trabalho semiescravo e exercia poder paralelo dentro do estado. Suas relações de trabalho eram constituídas a partir da violência, chegando a utilizar paraguaios em trabalhos forçados” (ROCHA, 2019, p. 44).

Quanto à erva mate, Queiroz (2015, p. 205) diz que “a árvore da erva-mate é nativa dessa região, abrangendo, no que se refere ao Brasil, áreas correspondentes ao Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina e o extremo sul do antigo Mato Grosso”. Sua produção era feita com a extração e o beneficiamento (“cancheamento”) eram feitos por numerosos pequenos proprietários, cuja produção era vendida aos chamados “moinhos” – os quais por sua vez a exportavam já pronta para o consumo, na região sul do Brasil. (QUEIROZ, 2008, p. 2). No entanto:

Já no SMT [antigo Sul de Mato Grosso] configurou-se, durante um bom tempo, uma situação de monopólio na qual uma única empresa (a de laranjeira) se encarregava da extração e exportação (sendo a erva exportada, aliás, apenas cancheada) (QUEIROZ, 2008, p. 2).

No que se refere ao consumo e ao “hábito de usar as folhas dessa árvore em uma bebida, como uma espécie de complemento alimentar, remonta, como se sabe, aos antigos habitantes dessa região, sobretudo os Guarani” – hábito que foi estendido aos europeus que disseminaram na “América ibérica um amplo mercado consumidor” da erva que, a princípio, era exportada do Paraguai e, posteriormente, do Brasil,

segundo Queiroz (2008, p. 1-2).

Com relação aos ervais, no mapa abaixo, abarcando os municípios de Amambai, Bela Vista, Dourados e Ponta Porã, é possível observar como o recorte geográfico delimitado para a criação do TFPP foi planejado para alcançar as terras que compreendiam uma porção dos ervais da CML. Evidencia-se, portanto, a intencionalidade, de fato, do governo Vargas de acabar com o arrendamento das terras devolutas e, dessa forma, desestruturar a Companhia Matte Larangeira, dificultando o controle que a empresa exercia na região.

Figura 2 – Área de ocorrências da Erva Mate



Fonte: Jesus (2004, p. 25).

No entanto, a potência da empresa ervateira perde ascensão quando a Argentina disparou na sua produção de erva-mate. Outro fator que fez diminuir ainda mais seu poder de produção e, conseqüentemente, seu poder político, foi a política de nacionalização implantada por Getúlio Vargas, justamente para dissolver o poder da Mate Laranjeira e acabar com o arrendamento das terras. Para tanto, uma das

ações do governo varguista foi a criação do Território Federal de Ponta Porã e da Colônia Agrícola Nacional de Dourados dentro do movimento Marcha para o Oeste, já citado anteriormente, abrindo novas possibilidades de atividades econômicas e de empreendedorismo no sul de Mato Grosso.

Vale lembrar que a política de nacionalização ganhou força a partir do golpe de 1937, que atuou como eixo norteador da política do Estado Novo, sobretudo dando poderes a seus interventores para combater os regionalismos que nada contribuíam para o progresso da região fronteiriça. Sobre regionalismo pode-se dizer que tem relação direta com geografia, pois se trata, segundo Werlen (2000, p. 23) de “uma representação geográfica moderna do mundo”. Assim, “deve [...] levar em conta o sujeito: estudar como os sujeitos vivem o mundo e não somente em que mundo eles vivem é uma das obrigações desafiadoras da geografia humana contemporânea”.

Dessa forma, a “hipótese de que Vargas ao criar o Território Federal de Ponta Porã, visando consolidar o projeto colonizador, eliminou as possibilidades de novo arrendamento das terras – onde se encontravam os ervais – para a Cia. Mate Laranjeira, é pertinente” (OLIVEIRA, 2002, p. 15). Tais ações transformariam o cenário político e econômico da região fronteiriça. Sendo assim:

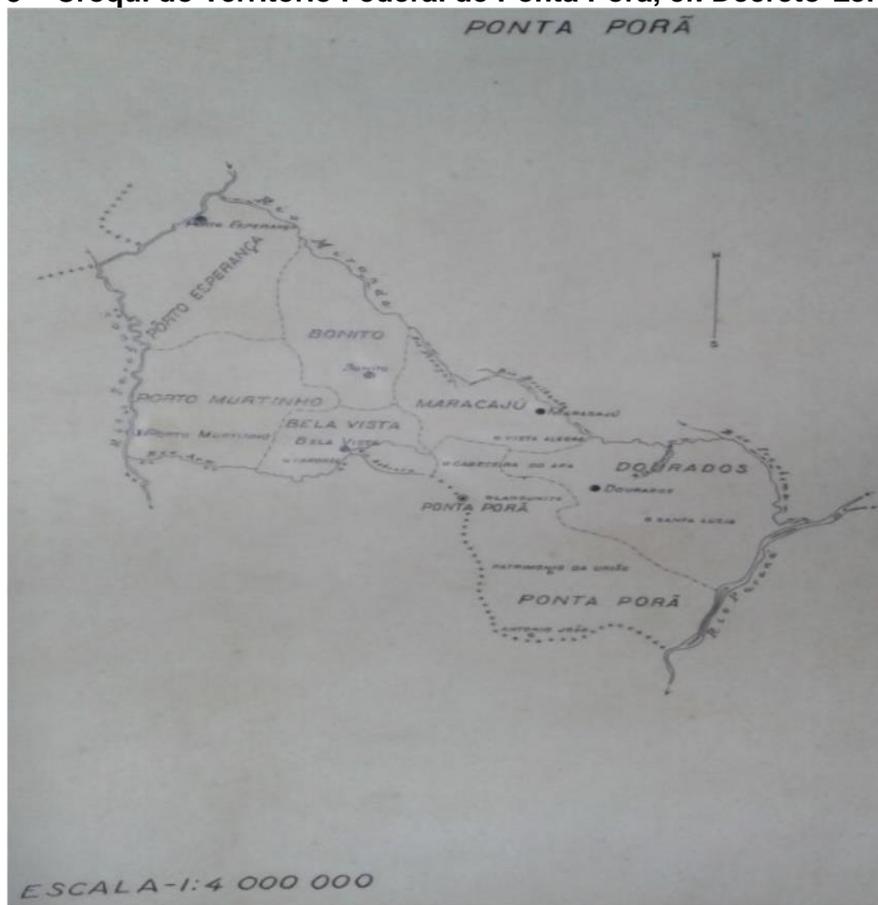
Colonizar o país, apossar-se da imensa porção de solo pátrio que jaz abandonada, improdutiva, desnacionalizada, in natura, e dever precípua central, autoridade máxima na execução das leis, e estas, elaboradas sob a imperiosa necessidade de dar ao executivo possibilidades de ação, devem arrimar-se no bem estar coletivo, pondo por terra, e uma vez para sempre, o regionalismo doentio, que inúmeros males tem causado ao progresso ascensional da Nação. Já e tempo de sairmos do litoral onde temos estado como carangueijos, a esgravatar o solo árido da orla marítima, costas voltadas ao interior, indiscutivelmente o empório das reservas econômicas nacionais. RFPP (1944-1946, p. 26).

Nesse contexto, Gomes (2013, p. 67) destaca que “a proposta era produzir um reagrupamento de estados e territórios, considerando-se fatores da geografia física e humana do país, mas respeitando-se os limites políticos-administrativos então existentes”, o que evitaria um regionalismo negativo, que são, portanto, dinâmicas transformadoras da paisagem política, que surgiram no século XX e que podem construir ou destruir, dando à geografia social a capacidade de resolver problemas na modernidade tardia.

O regionalismo instituído durante o Estado Novo teve mais características de federalismo cultural. Entendido como as escolas foram utilizadas para a divulgação, por isso o uso da simbologia com imagens regionais, “como o seringueiro, a baiana, o vaqueiro do nordeste e dos pampas, o jangadeiro etc. –, quer das atividades econômicas e da flora de cada região, vão povoar mapas e livros escolares por décadas” (GOMES, 2013, p. 69). Ao se falar de uma região, é possível imaginar e dar o significado físico e humano de uma determinada sociedade.

Acerca da criação dos territórios, apresento dois croquis de Lúcia Santos (2018) que representam o espaço geográfico, na época com os Decretos nº 5839 e nº 6.650 da criação do conjunto de territórios, aqui em destaque para o TFPP:

Figura 3 – Croqui do Território Federal de Ponta Porã, cf. Decreto-Lei nº 5.839



Fonte: Santos, L. (2018).

Como analisado por Lúcia Santos (2018), o croqui de norte a sul registra os seguintes municípios: Porto Esperança, Bonito, Porto Murtinho, Bela Vista, Maracaju, Ponta Porã e Dourados, área demarcada do Território. Em destaque está a cidade de

Ponta Porã, como capital do Território, conforme descreve o segundo artigo do Decreto, que trata da capital dos territórios. Apesar de o mapa não apresentar detalhes, é possível identificar os rios que constituíam o Território e o contornavam: Apa, Paraguai, Miranda, Nioaque, Rio Brilhante, Ivinhema e Paraná (SANTOS, L. 2018). Importa ressaltar que o Decreto aponta ainda as competências dos respectivos governadores de cada território, fazendo-o nos termos a seguir:

Art. 3º Cada Território será administrado por um Governador, brasileiro nato, maior de 25 anos, de livre nomeação e demissão do Presidente da República.

§ 1º O Governador tomará posse perante o Ministro da Justiça e Negócios Interiores; em caso de urgência, e por delegação expressa deste, perante o juiz de Direito da Comarca da Capital do Território.

§ 2º O Governador será auxiliado por um Secretário Geral, de nomeação do Presidente da República, e que o substituirá nos seus impedimentos.

Art. 4º Ao Governador compete:

I- Praticar os atos necessários à administração e representação do Território e à guarda da Constituição e das leis;

II- Cumprir e fazer cumprir as leis, atos e decisões do Governo da União, expedindo para esse fim regulamentos e instruções;

III- Executar o orçamento do Território;

IV- Executar e fazer executar as ordens e sentenças judiciais e prestar às autoridades judiciárias o auxílio necessário no cumprimento de suas decisões;

V- Organizar os serviços públicos territoriais, dentro dos créditos consignados em orçamentos e de acordo com o disposto para os serviços da União, no que for aplicável;

VI- Fiscalizar os serviços executados diretamente pelo Governo Federal e representar sobre as suas necessidades e as irregularidades que verificar;

VII- Expedir decretos, regulamentos, instruções e demais atos relativos à administração do Território;

VIII- nomear e demitir os Prefeitos dos Municípios;

IX- Nomear, aposentar, pôr em disponibilidade, demitir e licenciar funcionários ou autoridades do Território, quando os respectivos cargos e empregos não foram de nomeação do Governo Federal ou municipal, e impor-lhes penas disciplinares, respeitado o disposto na Constituição e nas leis;

X- Prover a organização de uma guarda territorial, que será civil;

XI - autorizar a admissão de [servidores] extranumerários para os serviços Públicos do Território;

XII- Prover, interinamente, os cargos de nomeação do Presidente da República, exceto os da magistratura, e licenciar, até trinta dias, os respectivos funcionários;

XIII- Conceder e solicitar a extradição de criminosos;

XIV- Aprovar os projetos de decretos-leis que devam ser baixados pelos Prefeitos;

XV- Organizar anualmente o projeto do orçamento para o Território e

encaminhá-lo, até 31 de março, ao Ministro da Justiça e Negócios Interiores;

XVI- Apresentar ao Presidente da República, por intermédio do Ministro da Justiça e Negócios Interiores, um relatório anual de sua gestão.

Parágrafo único. O Governador comunicar-se-á diretamente com os Ministros de Estado e outras autoridades sobre os assuntos referentes ao Território (Decreto-Lei nº 5.839, de 21 de setembro de 1943 apud (SANTOS, 2018, p. 53-54).

De acordo com a organização estatal e burocrática, cada governador teria um Secretário Geral, nomeado pelo Presidente da República, para auxiliar na gestão do Território, possuindo autonomia para resolver questões internas, porém:

A euforia da população pontaporanense, expressada naquele momento, pelo município ser a capital do Território, teve curta duração, pois logo após a instalação e a posse do Governador Ramiro Noronha, houve a publicação de um novo Decreto-Lei (de número 6.550, de 31/05/1944), retificando os limites e a divisão administrativa dos Territórios do Amapá, do Rio Branco, do Guaporé, de Ponta Porã e do Iguassú, além de mudar a capital do TFPP para a cidade de Maracaju (SANTOS, 2018, p. 54).

industrializados, entre outros.

Os dois territórios passaram por situações semelhantes que envolviam fronteiras, influências de estrangeiros como os paraguaios, além da atuação da Companhia Mate Laranjeira – “empresa privada de extração e exportação da erva-mate” em ambas regiões, inclusive foram extintos no mesmo período como aponta Santos, C. (2016, p. 19).

Compreende-se que numa situação política que envolvia o processo de construção de uma nova nação, era preciso “em determinados momentos, alcançar altas doses de criatividade política, o que depende, em grande parte, de um lado, do poder daqueles que o sustentam e, de outro, da conjuntura nacional e internacional em que estão atuando” (GOMES, 2013, p. 41). Desta forma, as elites político-burocráticas governantes aumentaram seu poder de ação na elaboração de projetos para “organizar uma nova nação”. Essa organização exigiria uma intensa carga de trabalho levando em consideração os sérios problemas que o Brasil enfrentava com relação às péssimas “condições de saúde e educação da população, conforme mostra o RFPP:

O êxodo que se vem verificando, nestes últimos anos, do homem rural para os centros urbanos, decorre justamente do desamparo em que tem vivido sobretudo sem assistência técnica da lavoura e muito menos o transporte necessário ao excesso de sua produção. É mais uma fuga à miséria, do que simples procura do conforto cidadão (RFPP, 1944-1946, p. 72)

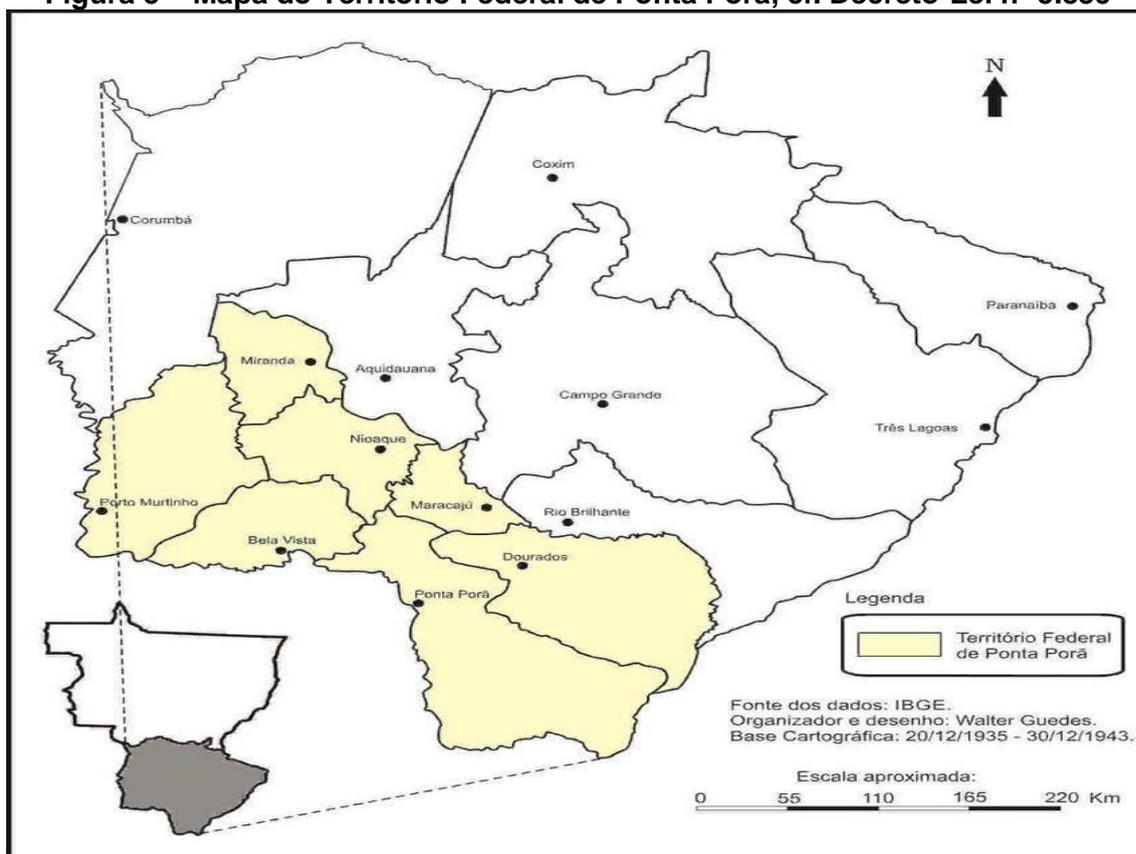
Para transformar a realidade dessa população da fronteira Brasil-Paraguai, o “trabalho teria que ser imenso, pois imenso era nosso território, ao longo do qual se encontrava essa população, escassa em número, mal distribuída no espaço geográfico e muito mal assistida pelo poder público” (GOMES, 2013, p. 42). Neste sentido, é possível identificar alguns motivos da criação do TFPP, a exemplo da ideia de segurança nacional:

Os territórios eram unidades federativas que não possuíam capacidade econômica para se manter, embora pudessem e devessem ter administração local. Para o que precisavam ser preparados. Essa era a função do governo federal: dar suporte a tais regiões, geralmente grandes e despovoadas, mas estratégicas para a segurança nacional (GOMES, 2013, p. 67).

A ideia de segurança nacional e a expressão “defesa nacional” segue uma dimensão maior ao elaborar medidas para resolver os problemas advindos da guerra pois, na concepção política do projeto Marcha para o Oeste era preciso diminuir a presença de estrangeiros. Assim, foram iniciadas ações como povoamento de regiões desertas, migração interna nas áreas fronteiriças no sentido de garantir a nacionalidade e a preservação da soberania. Como diz Martins (2011, p. 31) “é a nova bandeira do século XX, desfraldada pelo presidente Vargas, no esforço de integração político-econômica dos grandes espaços vazios que jazem no centro-oeste do país”.

Assim, foi criado, entre outros, o TFPP conforme a Figura 5 que mostra a exata localização e os municípios pertencentes ao Território.

Figura 5 – Mapa do Território Federal de Ponta Porã, cf. Decreto-Lei nº 5.839



Fonte: Silva, W. (2016).

Pode-se ver que os municípios que compunham o TFPP em 1944 eram: Bela Vista, Dourados Maracaju, Miranda, Nioaque, Ponta Porã, e Porto Murinho. A população e a dimensão territorial dos municípios do Território Federal de Ponta Porã

(1943) estavam entre as maiores, conforme a tabela abaixo:

Tabela 1 – População e dimensão do TFPP

Município	População	Dimensão territorial
Bela Vista	13.775	11.300 Km ²
Dourados	14.985	20.000 Km ²
Maracaju	5.160	6.030 Km ²
Miranda	10.622	23.910 Km ²
Nioaque	4.674	4.680 Km ²
Ponta Porã	32.996	23.930 Km ²
Porto Murtinho	7.185	17.080 Km ²
TOTAL	89.397	106.930 Km ²

Fonte: Rocha (2018).

Vimos que a criação do TFPP se justifica pela motivação e defesa nacional, e também pelo aumento populacional. Uma análise de Rocha (2018, p. 93) aponta que:

[...] o Território Federal de Ponta Porã só era menor que o Território Federal do Iguazu. Assim, as duas unidades federativas mencionadas, contabilizadas separadamente, eram, aproximadamente, quatro vezes mais populosas que os Territórios Federais do Amapá e do Guaporé, e esses números eram ainda maiores em relação ao Território de Rio Branco.

Tendo em vista essas transformações, a mudança do perfil sociodemográfico também foi almejada “pois a integração do território significava fazer avançar o povo em séculos, retirando-o de um passado verdadeiramente colonial, para lançá-lo num futuro do mundo urbano-industrial” (GOMES, 2013, p. 43). A modernidade e melhoria do estilo de vida transparecia com o aumento do tamanho das famílias, aumento da expectativa de vida, diminuição da taxa de mortalidade, a chegada das mulheres no mercado de trabalho, o acesso às mídias e meios de comunicação, fatores que de certa forma impulsionaram as chamadas “políticas territoriais” (GOMES, 2013, p. 43).

Diante dessas premissas acerca da redivisão e criação do TFPP, passo para compreensão de como se deu o processo de sua extinção. O Território Federal de Ponta Porã foi extinto simultaneamente ao Território Federal do Iguazu. Para explicar acerca da extinção partiu-se das disposições constitucionais transitórias de 18 de setembro de 1946, em seu artigo 8º onde cita que “ficam extintos os atuais Territórios

de Iguaçu e Ponta Porã, cujas áreas volverão aos Estados de onde foram desmembradas” (SANTOS, 2018), sendo possível fazer um contraponto com a versão de alguns intelectuais da época – Melo e Silva, 1989 – bem como de pesquisas recentes sobre o tema – Lúcia Santos, 2016, 2018) – entre outros.

Acontecia, na Capital Federal, na Constituinte (deputados e senadores eleitos em 02/12/1945 através da Lei Constitucional nº 13, de 12/11/1945), o debate sobre a decisão de extinguir os territórios do Iguaçu e Ponta Porã. José Alves de Albuquerque, no entanto, relata ter se manifestado para o governo e à imprensa seu voto contra, mas Ponta Porã não tinha nenhum representante da Assembleia para combater a fala dos deputados que argumentavam a favor da extinção (C. SANTOS, 2016). A extinção do TFPP foi realmente decidida, e o governador José Alves de Albuquerque teve a função de organizar o processo de finalização e a entrega do Território para o estado de Mato Grosso: o que demandou um certo tempo devido às atividades agendadas até 31 de dezembro de 1946.

Neste sentido, a bancada paranaense, num movimento pós-integração, foi responsável, através da Emenda nº 325, pelo pedido de extinção com o objetivo de retomar a parte das terras que tinha sido desmembrada para o Território do Iguaçu. Entretanto, “originalmente, a emenda nº 325 sugeria apenas a extinção do Território Federal do Iguaçu, tendo o Território Federal de Ponta Porã pegado carona no decorrer do processo” (C. SANTOS, 2016, p. 145).

Nesse interim, uma organização de como seriam as divisões e o processo a seguir depois de extinto o TFPP foram encaminhados para todos os departamentos do Território como: *Obras e Produção, Terras e Colonização, de Saúde e Educação, de Segurança e Guarda e do Serviço de Geografia e Estatística* (SANTOS, 2018).

Conforme é do pleno conhecimento de V. S., encontra-se o Território Federal de Ponta Porã, em fase de liquidação de sua administração, como cumprimento ao que estabelece a Constituição Federal de 1946, documento político que rege atualmente os supremos destinos do Estado. Assim, tendo em vista exposição de motivos elaborada pelo Serviço de Administração Geral deste Governo, determino a V. S. concertar medidas diretamente com o diretor do órgão citado, no sentido de que organize urgentemente, relação dos servidores passíveis de dispensa, cumprindo observar em primeiro plano os supremos interesses da administração (OFÍCIO CIRCULAR DO PALÁCIO DO GOVERNO, 1946 apud SANTOS, 2018, p. 42).

A extinção do TFPP ocorreu após o encerramento do governo Vargas em outubro de 1945 e da eleição de Eurico Gaspar Dutra, pois foi reorganizada a nova Constituição, com teor democrático, que caminhou no sentido contrário à política centralizadora de 1937. No debate acerca da permanência ou não dos territórios, esta era entendida por muitos como a permanência do governo autoritário e centralizador, desta forma, “logo houve a adesão de deputados mato-grossenses pela extinção do TFPP, que foi concretizada com a promulgação da Constituição de 1946 em 13 de setembro do referido ano” (SANTOS, 2018, p. 40). A esse respeito, Melo e Silva (1989, p. 105) aponta que o poder constituinte:

Não se examinou, conscienciosa e detidamente, o assunto; não se deu a mínima importância à palavra autorizada de homens profundamente conhecedores da questão. E consumou-se destarte, esse erro de nocivas repercussões para a vida nacional.

Essa declaração leva à reflexão de que a extinção do TFPP pode ter sido um erro e que outros planos de governo poderiam ter sido criados, pois “extinto o Território de Ponta Porã, foi a rala população daquela faixa entregue novamente aos azares da insegurança, ao abandono em que antes vivia” (MELO E SILVA, 1989, p. 124). Como apontado pelo RFPP (1944-1946, p. 23), foram canceladas diversas obras como:

[...] as construções do Hotel, Centro Operário, Quartel da Guarda e Escola Normal, como medida de economia, em fase de situação econômica do País não comportar tais gastos, no momento. O plano em si, sofreu várias modificações, extinto o Território, se achava o processo, ainda para novos estudos, na divisão de obras.

No entanto, com as obras canceladas e a extinção oficializada, o governador da época, José Alves de Albuquerque, elaborou o processo de entrega do Território para o estado de Mato Grosso até 31 de dezembro de 1946 (SANTOS, 2018). Parte da população não aceitava a extinção TFPP e organizou a “Associação Pró-Restauração do Território Federal de Ponta Porã”, instituída por políticos locais e profissionais liberais, além de alguns proprietários de terras da região que juntos reivindicavam o retorno do TFPP. Por outro lado, de acordo com Camila Santos (2016), segundo relatos dos historiadores diletantes, pesou uma forte interferência dos dirigentes mato-grossenses (“cuiabanos”), sob o argumento de os territórios não terem

sido criados segundo a Constituição, e de os estados de origem não terem sido recompensados. O TFPP ficou demarcado por se situar nesta região de fronteira.

Frente as considerações acerca da redivisão territorial, criação e extinção do TFPP, da região fronteira Brasil-Paraguai do antigo sul de Mato Grosso, no início do século XX, pondero que essa redivisão teve relevância na constituição da região, pois a partir daí se intensificaram atividades econômicas, políticas, educacionais, culturais, dentre outras, para que, aos poucos, as transformações necessárias ocorressem na região. Após a extinção o governador José de Albuquerque escreveu o Relatório do Território Federal de Ponta Porã, o qual será visto a seguir.

4 RELATÓRIO DO TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA PORÃ (1944-1946)

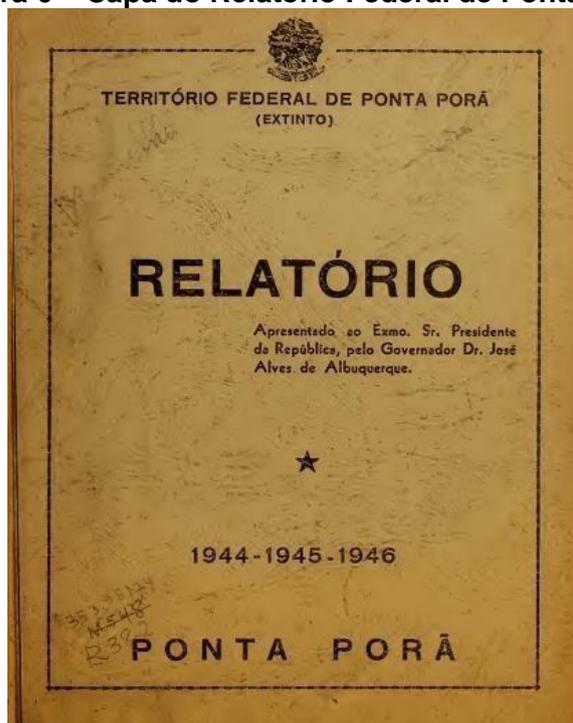
A documentação presente no RTFPP permite um olhar acerca de todo o investimento feito pelo governo federal com o intuito de modernizar, povoar, civilizar e escolarizar a região fronteira. Em determinados processos que se deram durante a vigência do TFPP (1944-1946), podem ser observados o empenho do governo em alcançar seus objetivos e a resposta da sociedade a partir das obras executadas, na manutenção do território, principalmente no âmbito da educação e escolarização.

4.1 O Relatório do Território Federal de Ponta Porã (1944-1946)

O documento demonstrado na ilustração abaixo é oficial e foi produzido para informar e exaltar a atuação do governo federal na região, sendo editado no Rio de Janeiro pela Gráfica Laemmert, no ano de 1947, quando o TFPP já havia sido extinto. Possui 214 páginas, subdivididas em 16 capítulos, que discorrem e relatam os planos de trabalho executados pelos governadores Coronel Ramiro Noronha, Guimard dos Santos e Dr. José Alves de Albuquerque.

Todos os capítulos do relatório contêm fotos representando as obras realizadas, tabelas e quadros informativos, e para tanto existem dois índices: um destinado aos capítulos e outro destinado às gravuras, ao fim do Relatório (SANTOS, 2018). Tem “o formato de um álbum gráfico, capa dura, medindo 32 cm por 22 cm, imponente e cheio de fotografias para comprovar os feitos”. Esse documento “foi elaborado pelo governador após a extinção do Território em 18 de setembro de 1946 pela nova Constituição, e entregue em 28 de fevereiro de 1947 para o Presidente da República Eurico Gaspar Dutra” (SANTOS, 2018, p 87). O objetivo seria relatar de modo autorizado o que foi o Território e a história que se desejou mostrar. O RTFPP possui características de documento monumento por conter valor memorial (SANTOS, 2018).

Figura 6 – Capa do Relatório Federal de Ponta Porã



Fonte: Arquivo pessoal da autora

O RTFPP foi apresentado ao Presidente da República Getúlio Vargas, pelo governador Dr. José Alves de Albuquerque, e descreve as ações projetadas para a ascensão do Território Federal de Ponta Porã. Cabe ressaltar que o TFPP foi criado ao lado de outros quatro territórios: Iguazu, Amapá, Rio Branco e Guaporé, pelo Decreto Lei 5.812, de 13 de setembro de 1943, sob o mesmo contexto e objetivos do governo federal naquele momento. O documento aqui analisado está subdividido em seções como: educação, saúde, desenvolvimento da produção, imigração, obras, segurança, entre outros: seria o marco do desenvolvimento e progresso da região. Seus 16 capítulos eram os seguintes:

- A criação do Território
- O Plano Quinquenal de Obras e Equipamentos. A sua execução
- Plano Rodoviário — sua execução
- Plano Urbanístico — sua execução
- Educação
- Saúde
- Desenvolvimento da Produção
- Terras – Colonização
- Obras
- Segurança.
- Geografia e Estatística
- Administração

Poder Judiciário
IV. Política Internacional — Intercâmbio com a fronteira com o Paraguai
Visitantes Ilustres
Extinção do Território — Entrega a Mato Grosso.

Além de escrever e registrar as obras e seus orçamentos, apresentava requerimentos de melhores condições para sua execução, porém:

Ressaltamos que o Relatório foi escrito para informar ao Presidente da República como se deu a existência do TFPP, e sua prestação de contas. Assim, percebemos em seu texto momentos em que o autor parece dialogar com o Presidente, fazendo pedidos, solicitações, exaltações, reclamações no interior do texto, demonstrando suas percepções em diferentes situações expostas no texto (SANTOS, 2018, p. 75).

Albuquerque faz alguns pedidos e solicitações especiais com relação aos objetivos das viagens e da necessidade, devido à lentidão das obras do Território se estender até o ano de 1955, pois, “ao inserir a educação no Plano Quinzenal, o Plano destinou a esse setor apenas 10% do total das verbas previstas. Contudo, verba ainda menor foi destinada à saúde (5,4%), isso sem falar na assistência social (menos de 1%) e mesmo no fomento à produção (2,6%)” (SANTOS, 2018, p. 76). Lúcia Santos (2018) conclui que o RFPP tem perfil de documento-monumento, pois sua intenção era contar a história do Território de seu início ao fim. E para não cair no esquecimento, serviu para exaltar e lembrar quem foi Albuquerque, toda vez que o material for acessado. Nesse sentido,

Quando o governador descobriu que o Território chegaria ao fim, ele quis eternizar toda essa história e seus feitos em uma fonte oficial, como uma certidão do mesmo. A ideia era não deixar o Território desaparecer da história, seria uma maneira também de eternizar seu nome, pois sempre que se falar ou pesquisar sobre esse assunto o nome dele estará diretamente vinculado ao material. Então a produção do documento não é inocente, ele “salvou” o Território do esquecimento e elevou junto a imagem do autor (SANTOS, 2018, p. 87).

Para Santos (2018, p. 87), “o Relatório apresenta uma visão positiva do Território e dá continuidade ao discurso utilizado pelo governo na Marcha para Oeste, de ocupar os ‘espaços vazios’”. No entanto, não é possível saber em que medida essas ações promoveram progresso ao TFPP, mesmo Albuquerque tendo afirmado a não

continuidade de progresso devido à sua curta duração de tempo. Esse pouco tempo de duração deve-se a alguns fatores, a exemplo da redução das verbas.

Sobre o Relatório do Território de Ponta Porã (1944-1946), Lúcia Santos (2018) identificou a elaboração e organização do Plano Quinquenal (PQ) realizado por Ramiro Noronha para descrever e mostrar à população como estavam distribuídas as obras e o orçamentos. O Plano foi desenvolvido para diversas áreas, como “educação, saúde, segurança pública, administração, serviços públicos, assistência social, desenvolvimento da produção, justiça e diversas obras avulsas, como pontes, armazéns, depósitos, cinema, entre outras” (SANTOS, 2018, p. 68). Desse modo, as propostas idealizadas por Noronha trariam à região toda a infraestrutura que possibilitasse o desenvolvimento social e econômico, e foram descritas por José de Albuquerque no relatório. No documento estão apontados alguns obstáculos para a realização das obras que compunham o Plano Quinquenal, dentre eles a falta de mão de obra qualificada, o atraso na chegada dos materiais e, principalmente, a redução das verbas, além da burocratização na liberação das licenças e documentos. Sobre o financeiro:

Os valores entregues ao governo do TFPP foram cr\$ 7.500.000,00 para o ano de 1945 e cr\$ 3.826.791,60 para 1946, valores inferiores ao previsto, fator que representou mudança na programação de investimentos apresentada no plano. lembrando que o decreto-lei 5.839 atribuía aos governadores a função de administrar e executar os recursos previstos para os territórios dentro dos créditos consignados (SANTOS, 2018, p. 75).

Apesar da análise de Lúcia Santos (2018), é possível reconhecer indícios importantes de progresso e civilização, levando em consideração a ênfase pelo campo da educação como será visto, a seguir.

4.2 Educação no Território Federal de Ponta Porã (1944-1946)

O movimento educacional, a essa época, apresentava aspecto desolador, falho dos mais elementares princípios pedagógicos e eivado de vícios prejudicialíssimos à formação da criança (RFPP, 1944-1946, p. 26).

A descrição acima contida no RFPP é uma possível indicação da situação da educação escolar e a falta de condições para se efetivar o processo de ensino-aprendizagem com qualidade na região fronteira Brasil-Paraguai. Nesta seção, alguns memorandos, ofícios e o jornal *Gazeta Oficial*, contribuirão para as análises. Pensando nos “vícios prejudicialíssimos” para as crianças aos quais o RFPP se refere, percebe-se que o movimento higienista⁷ incidiu sobre o sistema de ensino no TFPP, assim como ocorria no restante do país na primeira metade do século XX.

Simultaneamente ao processo de modernização nas cidades da região, a preocupação com o abastecimento de água, esgoto sanitário, energia elétrica, arejamento do ambiente, entre outros, tiveram reflexo no funcionamento das escolas, provocando novos hábitos nos alunos e professores. Segundo o documento, a escola deixaria para trás os costumes antigos e arcaicos, passando a adquirir critérios e condições para a preservação da vida e para a prevenção de doenças, que se alinhavam aos princípios de formação de futuros cidadãos para uma nação mais forte e moralizada. Entendemos com Elias (1994, p. 15) que a mudança de comportamento:

[...] nada mais é do que o processo civilizador individual a que todos os jovens, como resultado de um processo civilizador social operante durante muitos séculos, são automaticamente submetidos desde a mais tenra infância, em maior ou menor grau e com maior ou menor sucesso).

A preservação da vida e prevenção de doenças estavam intimamente ligadas aos princípios de modernidade e ao discurso médico-higienista apregoado desde o fim do século XIX. Há de se considerar, portanto, que as ações descritas no RFPP alinhadas aos cuidados com o corpo e a limpeza do ambiente representaram um significativo avanço: a preocupação com a saúde individual e coletiva. Denominada “movimento higienista”, tornou-se um ideal de saúde, que chegou ao Brasil entre final

⁷ A manifestação do higienismo como um ramo da medicina se nota com muita visibilidade na sociedade europeia a partir de meados do século XIX, chegando logo depois ao Brasil. Desde 1840, o Brasil defende teses pelos médicos nos cursos de medicina, orientando sobre locais mais adequados para construir escolas, o arejamento e limpeza necessários, a organização das salas de aula e das carteiras, a prática de atividade física para fortalecer o organismo dos alunos (GONDRA, 2004). No início do século XX surgiram algumas medidas mais específicas para a educação: exames e testes das condições sanitárias tanto biológicas quanto psíquicas dos alunos começaram a ser requisitados. Nesse interín o discurso médico-higienista disseminou-se por outras áreas como professores, engenheiros, advogados, e outros, como forma de legitimar tais práticas de cuidados com o ambiente em que se vive e com a própria saúde. Ver mais em: Abreu Junior e Carvalho (2012).

do século XIX e início do século XX. O RTFPP 1944-1946 (p. 46) aponta que:

Os cuidados do médico, acompanhando o desenvolvimento da criança, completavam o trabalho do educador e este, com a difusão da instrução, refletindo-se no lar do homem rural, cooperava por sua vez para o êxito da ação do médico, combatendo a ignorância, um dos fatores contrários à prática da higiene pessoal, por meio de palestras, demonstrações intuitivas, exemplos continuados, etc.

Porém, conforme Góis Junior e Lovisolo (2003), existiram continuidades e descontinuidades do movimento higienista e nos seus modos de intervenção social, cultural e política. Os autores perceberam um caráter mais coletivo na primeira metade do século XX, “pois a prescrição dos hábitos higiênicos fazia parte de um projeto coletivo com finalidades educativas visando uma formação moral” (p. 44). Especificamente na realidade brasileira, pensava-se que esse movimento se esgotaria nas décadas de 1930-1940.

Contudo, a qualidade da educação no período também pode ser questionada como precária devido aos fatores como despreparo e desvalorização dos professores, deficiência no número de vagas ofertadas, condições físicas das escolas, entre outros. Ao observar o período histórico, a Primeira República implicou, para a história da sociedade brasileira, repercussão na economia, na política, na saúde e na educação. Da tensão ocasionada entre o tradicionalismo advindo das oligarquias rurais e o processo de modernização das cidades surgiu a necessidade de melhor estruturar a escolarização, em acordo com as transformações educacionais da época. Pode-se evidenciar o avanço populacional, conforme apontam Freitas e Biccias (2009, p. 14), ao analisarem tal contingente no período de 1940 a 1996.

Quadro 6 – População brasileira urbana e rural em 1940 e 1996

POPULAÇÃO	URBANA (1940)	RURAL (1940)	URBANA (1996)	RURAL (1996)
MASCULINA	6.164.473	14.449.615	59.716.389	17.726.476
FEMININA	6.715.709	13.906.518	63.360.442	16.266.856
TOTAL	12.880.182	28.356.133	123.076.830	33.993.332

Fonte: Elaborado pela com base Freitas e Biccias (2009)

Desse modo, a década de 1940 marcou o início da expansão da oferta da escola pública como reflexo de um país que deixava de ser rural para tornar-se

urbano, popularizando-a para a grande massa. A respeito do público atendido nos grupos escolares, Centeno (2007, p. 26) aponta que as instituições escolares “[...] atendiam às crianças fronteiriças, inclusive as brasileiras”, mas também aos brasileiros e bolivianos, brasileiros e paraguaios.

Com relação aos princípios pedagógicos do mesmo período, é necessário adentrar alguns aspectos acerca da educação no país e, posteriormente, na fronteira Brasil-Paraguai, para a compreensão da situação da educação durante a vigência do TFPP (1944-1946). Nesse período houve, na área da Educação, a nacionalização e implantação de princípios oriundos do Movimento da Educação Nova no Brasil, justificada por estudiosos e intelectuais que se uniram em prol da educação brasileira, visto que para os:

Intelectuais e críticos do processo educacional, tais como Rui Barbosa, Benjamim Constant e Manoel Bonfim, a educação era o meio pelo qual se conseguiria elevar o Brasil ao desenvolvimento e à construção de uma identidade nacional. Contudo, esta deveria ser laica e obrigatória, pois somente por meio da educação das camadas populares se conseguiria um povo esclarecido e que contribuiria para o futuro da República (TREVIZAN, 2011, p. 14).

É preciso recuar para a década de 1930 para a compreensão da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, visto as demandas na educação e saúde dos brasileiros. A criação desse Ministério tinha sido discutida na Plataforma da Aliança liberal, mas mesmo com a força de sua apresentação não foi a única medida responsável pelas mudanças na educação (FREITAS; BICCAS, 2009).

Ao baixar o Decreto nº 19.851, em 11 de abril de 1931, o então Ministro da Educação, Francisco Campos, organizou o ensino secundário e o ensino superior brasileiro. No referido Decreto, o ensino secundário foi organizado em dois ciclos. O primeiro com a duração de cinco anos, seria o ensino ginasial; posteriormente, um curso complementar com a duração de dois anos para a especialização, podendo ser em três áreas: pré-jurídico, pré-médico e pré-politécnico (BRASIL, 1931).

Deste modo, o currículo continuava sendo voltado para a formação de uma elite intelectual. Porém, de um lado estava Getúlio Vargas com sua política de desenvolvimento industrial; de outro lado, a reforma educacional proposta por seu Ministro da Educação. As convergências de discursos se davam nos setores

conservadores aliados ao campo da educação que não sofreu tanto com a Revolução de 1930, por isso manifestou forças no Ministério da Educação. A educação no Estado Novo, caminhava em sentido nacionalista, autoritário e centralizador do governo Vargas, assim:

Para a bandeira do nacionalismo, o governo implementou várias medidas junto ao sistema escolar primário e secundário. No sentido de propagar um sentimento de patriotismo e de valorização da nacionalidade, o currículo e as práticas escolares foram modificados de modo que tais estratégias repercutiram diretamente no ensino da moral, esta aberta a influência católica, do civismo, da educação física, da história, da geografia brasileira, do canto orfeônico e até nas festividades que ecoavam as ações do Estado Novo (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 115).

Todavia, o Manifesto dos Pioneiros⁸, liderado por Fernando de Azevedo, foi apresentado como uma proposta de “reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo, foi publicado simultaneamente em vários órgãos da grande imprensa brasileira no dia 19 de março de 1932” (VIDAL, 2013, p. 579): reivindicava a renovação do sistema educacional brasileiro, no bojo das discussões das políticas públicas do Ministério da Educação e Saúde; defendia novos ideais de educação, com o propósito de modernizar o sistema educativo e a sociedade brasileira; trazia importantes elementos como a laicidade, ensino gratuito e obrigatoriedade da educação, além da defesa do Estado como responsável por ampliar o número de escolas pelo país.

Desta forma, a permissão, por meio da Constituição de 1934, de que o ensino fosse oferecido por instituições públicas e particulares, tal como permanece na atualidade, contribuiu para a separação da atuação intelectual da classe rica e da classe pobre, norteando um princípio pedagógico:

Mas se Escola Ativa remetia a um princípio pedagógico, a Escola Nova, particularmente no Brasil, assumiu um significado muito distante do que adquiriu em todos os demais países em que emergiu. Aglutinou não apenas uma bandeira educacional, mas um investimento político: a renovação do sistema público. Aqui é preciso destacar que o Brasil

⁸ Portanto, reunir a assinatura de 26 intelectuais e utilizar o termo pioneiros fez com que se referisse a um movimento coletivo: os Pioneiros da Educação Nova. Tamanha foi sua importância, que o Manifesto passou a interpretar a situação geral da educação no Brasil. De acordo com Freitas e Biccass (2009), a Constituição Federal de 1934, no artigo 149, versava que “[...] a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e estrangeiros domiciliados no país” (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 113).

foi o único país do mundo ocidental em que a Escola Nova tornou-se um investimento de Estado (VIDAL, 2013, p. 582).

De acordo com Silva e Sarat (2021), o documento era norteador e a sua proposição:

[...] orientava a divisão da educação em períodos, sendo eles: escola infantil, escola primária, escola secundária e a educação superior. O maior destaque e preocupação voltaram-se para a escola secundária, pois o manifesto destacava que este período duraria três anos, e nele todos os grupos sociais teriam direito ao estudo de uma sólida base de cultura geral e só depois os alunos se dirigiam, conforme suas aptidões naturais de caráter biológico, ao estudo voltado para o aspecto intelectual ou para o manual.

Por este prisma, Silva e Sarat (2021) observam que a não obrigatoriedade na continuação dos estudos foi motivo de muitos questionamentos sobre os ideais da Escola Nova, pelo fato de esta não ressaltar a desigualdade de classes e a injustiça social já existente na sociedade, a exemplo da exigência de aptidão física como critério para direito ao estudo. A Escola Nova se tornou uma espécie de bandeira política ao ser percebida, no Brasil, como uma concepção de Estado e apoderou-se como uma vertente ideológica, ainda que os intelectuais que a elaboraram considerassem que “o Manifesto representava um evento fundador do discurso de democratização do ensino” (VIDAL, 2013, p. 582) diante de muitos conflitos de interesses entre os partidos políticos da época. Tais intelectuais buscavam reconstruir a escolarização no país, como será visto a seguir.

4.3 A escolarização no Relatório do Território Federal de Ponta Porã (1944-1946)

Para analisar o processo de escolarização durante a vigência do TFPP, acessei a pesquisa de Alessandra Viegas Josgrilbert (2016), intitulada “Escolarização na Fronteira Brasil-Paraguai: 1901-1927”, cuja análise incidiu sobre alguns elementos que retratam a educação na região fronteira Brasil-Paraguai no início do século XX. A dissertação é fruto do PPGEDU/UFGD, da linha de pesquisa História, Memória e Sociedade, e apesar de não possuir o mesmo recorte temporal da vigência do TFPP, o referido trabalho oferece pistas do processo de escolarização na região. Conforme Alessandra Josgrilbert (2016, p. 51):

[...] observa é que a situação educacional do Paraguai era deficiente, com carência de professores e de espaços adequados para a educação. Logo após a Guerra da Tríplice Aliança, não havia interesse da população em enviar seus filhos à escola. Entretanto, a lei da obrigatoriedade escolar aumentou muito o número de alunos matriculados no país. Na virada do século, a preparação docente e os planos educacionais foram foco das políticas paraguaias.

Observa-se aqui, que mesmo o foco não estando na educação do Paraguai propriamente, há influências em questões como o preconceito ou a integração entre os dois países, que permearam a constituição da educação na fronteira. Para (Cardona Benitez, , apud JOSGRILBERT, 2016, p. 52), “o preconceito foi amenizado pela necessidade de sobrevivência” (BENITES (2008), apud JOSGRILBERT, 2016, p. 53). Ao investigar a obra de Sacha Cardona Benitez historiador regional paraguaio, que estudou no Brasil, Josgrilbert (2016, p. 51) destaca a inauguração do Grupo Escolar Mendes Gonçalves, no dia 5 de junho de 1927, como “uma estratégia da Matte Larangeira para ganhar a simpatia da população e do governo do estado, pois seu contrato de arrendamento estava para vencer e a mesma queria que este contrato fosse renovado”.

Nesse processo, observa-se que para concretizar o processo de escolarização foi necessário romper com algumas barreiras, por isso certas dificuldades tiveram que ser superadas, como a alta evasão escolar, visto que as crianças eram criadas livres sem códigos de comportamentos e regras necessários para alunos. Sobre a figura da criança criada livre, Boto (2017, p. 72) aponta a “estruturação de uma sociedade regida por parâmetros materiais de troca”, já no fim do século XIX, portanto, observavam-se“ condutas e posturas prescritas como segunda natureza, interiorizadas por procedimentos vários de autocontrole, autocontenção, autodomínio, enfim, indícios de pudor e de vergonha, regulação dos afetos e das paixões”.

Esses comportamentos, a princípio vistos como cortesia, para depois civilidade e, por fim, a civilização do indivíduo (ELIAS, 1993, 1994), nos permitem compreender a escola como espaço socializador e civilizador para as crianças e jovens, o que leva a esse grupo ganhar uma nova identidade, antes não vivenciada e nem constituída. O processo de escolarização também pode ser compreendido no processo civilizador devido à intensificação do processo de regulação das vidas e comportamento dos

indivíduos. A interdependência entre as pessoas provoca a reorganização na convivência em sociedade, ou seja, na Igreja, na família, na escola e na comunidade, sendo assim, “caberia ao homem obedecer as exigências do mundo urbano: modelar aparatos psicológicos que reordenariam os relacionamentos de uns com os outros”, (BOTO, 2017, p. 90). Portanto, trata-se da internalização de novas condutas e comportamentos próprios da socialização e civilização nas escolas.

As escolas na região fronteira estavam em situação de precariedade antes do período do TFPP. Como indica o RFPP (1944-1946, p. 26) “os prédios em que funcionavam as escolas eram deficientes em suas instalações, apresentando, na generalidade, aspecto de desordem e desleixo”. A organização da educação institucional era precária, destituída de método, sem professores qualificados, prédio apropriado e sem orientação pedagógica e/ou gestão, como se denota na Figura 7.

Figura 7 – Escola de pau a pique



Fonte: RFPP (1944-1946, p. 26).

A Figura 7 evidencia a estrutura predial de casas de madeira, sem iluminação adequada, higiene básica, o que tornava ainda mais difícil o trabalho do professor, sem falar no difícil acesso às escolas rurais (RFPP, 1944-1946). Numa época em que se disseminavam os discursos sobre educação e a higiene escolar pelo país, foi com um certo atraso que essa mentalidade higiênica chegou à região do TFPP, principalmente na região rural, ao considerar que na Escola Nova a higiene era essencial. Essa imagem representa o contrário da nova proposta de ensino baseado no higienismo, como veremos mais adiante na construção do Grupo Escolar Mendes Gonçalves.

Para esse novo modelo de escola pretendido, surgiu a necessidade de novos professores e da formação destes profissionais. Na Figura 8 é possível visualizar os indivíduos participantes do Curso de Normalistas em questão.

Figura 8 – Curso de normalistas



Fonte: RFPP (1944-1946, p. 37).

A Figura 8 leva à compreensão de um curso para formação de professores. Esses professores precisavam se preparar para adaptar-se ao novo modelo de ensino proposto na época, no sentido de corresponder com o novo regulamento da escola pública do governo varguista.

Vale ressaltar que a importância de formar profissionais para o ensino primário na região se deu no início de 1945 com o curso de aperfeiçoamento por três meses e durante as férias, e foi ministrado por professores vindos da capital de São Paulo, contratados pela gestão do TFPP, ficando sob coordenação do professor Rafael Gris. Essa formação objetivava preparar professores para trabalhar nas escolas que seriam construídas no Território (RFPP, 1944-1946).

Dessa forma, fez-se necessário deixar para trás as características de professores leigos que produziam sua prática pedagógica baseada em vivências e experiências escolares, muitas vezes sem nenhuma proximidade entre teoria e prática, como lembra Nóvoa (1997, p. 25):

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos, ou técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto ao saber da experiência.

Com esses apontamentos, Nóvoa (1997) possibilita pensar na melhoria do trabalho docente, na possibilidade de refletir sobre suas práticas em sala de aula, visando melhorar a qualidade da educação, incluindo todos os desafios da falta de infraestrutura, materiais pedagógicos, salário justo, entre outros. Sobre a necessidade de valorização da profissão, o relatório aponta que:

A Diretoria de Educação, instalada em Cuiabá, não dispunha de um corpo de inspetores especializados e os que ocupavam esses cargos, em número muito restrito às necessidades de tão grande área, não eram técnicos e colocavam, em primeiro plano, os interesses particulares, em face da ridícula remuneração que lhes era atribuída. (RFPP, 1944-1946, p. 28).

Neste trecho evidencia-se um propósito mais amplo de valorização profissional, ou seja, além de valorizar a docência era preciso valorizar profissionais da educação como inspetores e técnicos. Assim foi sendo criada a identidade do professor e a dessas funções como profissão formalizada – fruto de estudo, qualificação e titularização na área da Educação.

Para compreender acerca das disciplinas ministradas, Rocha (2018) contribuiu ao elaborar o quadro abaixo:

Quadro 7 – Docentes ministrantes dos cursos, disciplinas e locais de origem

Nome	Disciplinas	Cedido/estado
Antônio Pacheco Ferraz	Desenho; Caligrafia; Trabalhos Manuais (seção masculina)	Cedido pelo estado de São Paulo
Carlos Alberto Salignac de Souza	Ciências Naturais; Português	Amazonas
Elda Rizzo Emerique	Geografia; Trabalhos Manuais (seção feminina); Economia Doméstica	São Paulo
Léa Loureiro Hofke	Educação Física	Rio de Janeiro
Manoela Pousa Fernandes	Música; Trabalhos Manuais (seção feminina); Economia Doméstica	Cedida pelo estado de São Paulo
Vitório Fontana	Matemática	-
Wilson Dias de Pinho	Matemática; Trabalhos Manuais	-

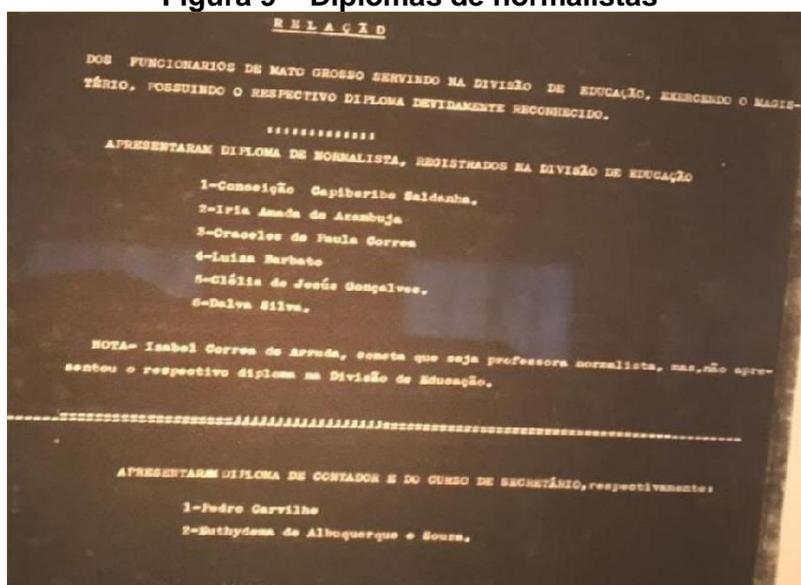
Fonte: Marcelo Pereira Rocha, (2019.p. 181).

O Quadro 7 evidencia que a equipe docente do curso normal regional de Ponta Porã era formada em grande parte por profissionais vindos da região Sudeste, especialmente de São Paulo; em menor parte, também do Amazonas e do estado de Mato Grosso, este que muitas vezes cobria a falta de profissionais especialistas nas áreas de conhecimento (ROCHA, 2019).

Vale destacar que as disciplinas ofertadas baseavam-se na Lei Orgânica do Ensino Normal (1946) para a formação de regentes de ensino primário, especificamente para as primeiras quatro séries do ensino primário. Sendo assim, ofereceria na “Primeira série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Geografia Geral; 4) Ciências Naturais; 5) Desenho e caligrafia; 6) Canto Orfeônico; 7) Trabalhos Manuais e Economia Doméstica; 8) Educação Física” (TFPP, 1944- 1946, p. 59). Portanto, os administradores do Curso Normal Regional Princesa Isabel inseriram a disciplina de Música no programa formativo.

A partir da Figura 9, de 9 de maio de 1946, retirada do microfilme⁹ também pertencente à coleção TFPP, pode-se validar o esforço em formar e qualificar docentes para trabalharem no processo de escolarização do TFPP.

Figura 9 – Diplomas de normalistas



Fonte: Microfilmes do TFPP no CDR/UFMG (1946).

Transcrição da Figura 9:

Ponta Porã, 9 de maio de 1946

DIVISÃO DE EDUCAÇÃO

Apresentam diploma de normalista, registrados na divisão de educação.

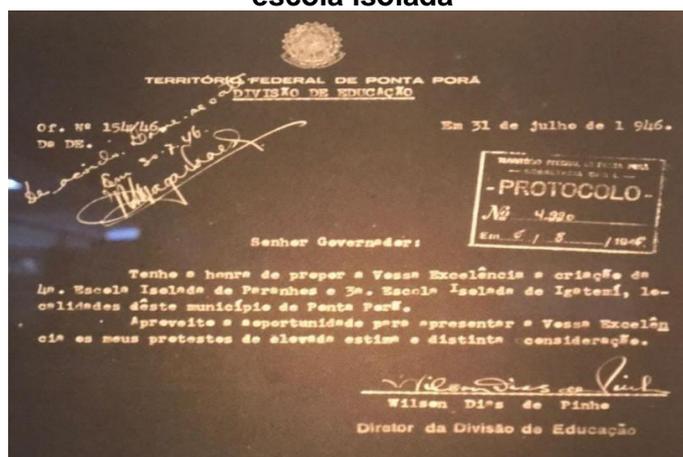
- 1- Conceição Capiberibe Saldanha
- 2- Iria Amada de Asambuja
- 3- Oraceles de Paula Correa
- 4- Luiza Barbato
- 5- Clélia de Jesus Gonçalves
- 6- Dalva Silva

Nota- Isabel Correa Arruda, consta que seja professora normalista, mas não apresentou o respectivo diploma na divisão educação.

⁹ Devido à baixa qualidade da imagem dos microfilmes as mensagens foram transcritas para melhor compreensão do leitor.

Nesse sentido, havia mobilização em qualificar e contratar professores que pudessem exercer a docência, principalmente nas escolas isoladas¹⁰ que estavam sendo solicitadas e construídas, conforme registra-se nas Figuras 11 e 12, a seguir.

Figura 10 – Requerimento para o governador do TFPP para construção de escola isolada



Fonte: Microfilmes do TFPP no CDR/UFGD (1946).

Transcrição da Figura 10:

Ponta Porã, 31 de julho de 1946

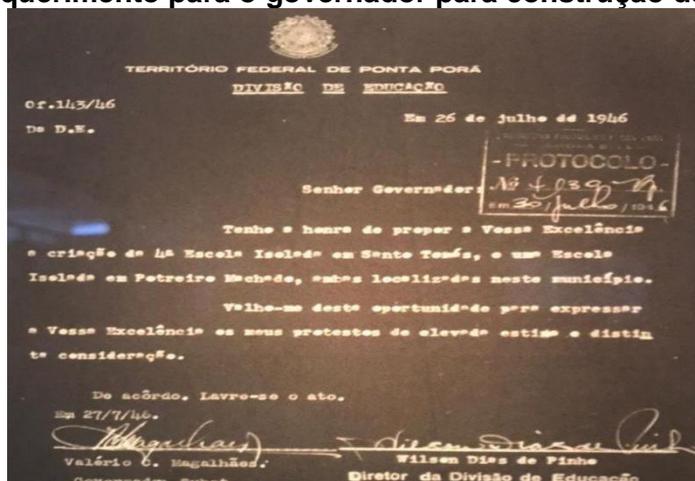
Divisão de Educação

Tenho a honra de propor a Vossa Excelência a criação da 4 escolas isoladas de Paranhos e 3 escolas isoladas de Iguatemi, localidades deste município de Ponta Porã.

Aproveito a oportunidade para apresentar a Vossa excelência os meus protestos de elevada estima e consideração.

¹⁰ No início de século XX, mais intensificadas após 1920, as escolas isoladas se caracterizaram como um modelo escolar pouco produtivo uma vez que objetivava ministrar a instrução primária mais rudimentar, o ensino ocorria geralmente na própria casa do professor ou casa alugada pois pouco se investia em construção de escolas, material didático e formação profissional. O modelo de educação baseava-se em apenas um professor com turma mista, com idades e níveis de estudos diferentes. Por outro lado, a criação dessas escolas possibilitaram o surgimento das escolas reunidas e dos grupos escolares. Ver mais em Sá e Sá (2011).

Figura 11 – Requerimento para o governador para construção de escola isolada



Fonte: Microfilmes do TFPP no CDR/UFGD (1946).

Transcrição da Figura 11:

Ponta Porã, 26 de julho de 1946

Divisão de Educação

Tenho a honra de propor a Vossa Excelência a criação de 4 escolas isoladas de Santo Tomás e uma escola isolada em Potreiro Machado, localizada neste município de Ponta Porã. Valho-me desta oportunidade para expressar à Vossa excelência os meus protestos de elevada estima e distinta consideração.

Confluindo com os microfilmes, o jornal *Gazeta Oficial* também divulgava a implantação de novas escolas isoladas durante o período do Território Federal de Ponta Porã (1944-1946), na seção de *Atos do Governador*, como nas citações abaixo.

ATOS DO GOVERNADOR:

Decreto n. 29, de 11 de março de 1946. Cria uma escola isolada de ensino primário em Boca de Juti, no município de Ponta Porã. O Governador do Território Federal de Ponta Porã, em exercício de acordo com item IX do artigo 4, do Decreto Lei n. 5839 de 21 de setembro de 1943. DECRETA:

Art. 1. – Fica criada uma escola isolada de ensino primário em Boca de Juti, no município de Ponta Porã.

Art. 2. – O presente decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Ponta Porã, 11 de março de 1946, 125, da independência e 58, da república (*Gazeta Oficial*, quinta-feira, 14 de março de 1946, p. 1).

ATOS DO GOVERNADOR:

Decreto n. 33, de 16 de abril de 1946. Cria uma escola isolada na zona

urbana de Ponta Porã. O Governador do Território Federal de Ponta Porã, de acordo com item VII do artigo 4, do Decreto Lei n. 5839 de 21 de setembro de 1943. DECRETA:

Art. 1. – Fica criada uma escola isolada de ensino primário na zona urbana de Ponta Porã.

Art. 2. – O presente decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Ponta Porã, 11 de março de 1946, 125, da independência e 58, da república (Gazeta Oficial, sábado, 20 de abril de 1946, p. 1).

Nas páginas de praticamente todas as edições do jornal *Gazeta Oficial* constam esses decretos de criação de escolas isoladas urbanas e rurais, escolas reunidas e grupos escolares em todos os municípios pertencentes ao Território. Paralelo a isso, o governador fazia o discurso de que “a civilização de uma nação é equiparada, hoje em dia, pela alfabetização de seus habitantes” (*Gazeta Oficial*, ano II, n. 60, domingo, 17 de março de 1946, p. 2). Neste processo, junto ao aumento do número de criação de escolas, houve a preocupação com a formação e contratação de mais professores e outros profissionais, conforme citação abaixo (*Gazeta Oficial*, n. 76, 22 de junho de 1946, p. 2).

DIVISÃO DE EDUCAÇÃO

- a) Administrativo do Internato da Escola Normal
- b) Orientador pedagógico
- c) Professor de ensino secundário
- d) Professor de Educação Física
- e) Preparador
- f) Bibliotecário

Observa-se que a concretização de Getúlio Vargas sobre a escolarização ocorreu por conta da regulamentação de cada tipo de ensino no Brasil, elaborada pelo Ministro Gustavo Capanema, com as leis orgânicas sobre o ensino de 1942 a 1946, ainda que sem alterações significativas se comparadas às leis anteriores.

Era necessário diferenciar o ensino normal¹¹, dividido em dois ciclos: o primeiro como propedêutico para quem formava no Curso Normal Regional, com apenas duas disciplinas – a psicologia e a pedagogia. No entanto, somente no segundo ciclo eram

¹¹ Ver mais em: Simões (2014).

ensinados os fundamentos da educação. Mesmo com a renúncia de Vargas (1945), a Lei Orgânica permaneceu a mesma. Somente com a Constituição de 1946 foi possibilitada maior autonomia aos estados, que ficaram responsáveis por seus respectivos sistemas de ensino (SIMÕES, 2014).

Durante este período também surgiu a presença do inspetor escolar, que orientava os professores na organização geral da escola, como matrículas, diários, currículo, materiais pedagógicos, e aos poucos foram se constituindo os elementos que compõem uma instituição escolar sistematizada. Para além disso, conforme o RFPP, “cortando picadas léguas e léguas sertão a dentro, começaram os inspetores a grande obra civilizadora, eminentemente nacional, de educar a criança da zona fronteira, preparando homens úteis à Pátria, em amanhã próximo” (RFPP, 1944-1946, p. 29).

A criação dos grupos escolares iniciou-se entre 1910 e 1930, durante as ações políticas da educação do estado de Mato Grosso, cujo foco era a educação primária. Porém esse processo ocorreu paulatinamente, sendo

[...] “para o Grupo Escolar do Primeiro Distrito e o Grupo Escolar do Segundo Distrito, ambos em Cuiabá; em 1912, para o Grupo Escolar de Cáceres, de Rosário Oeste, de Poconé e o de D. Pedro II, em Cuiabá; também em 1912 o sul do estado foi contemplado com o Grupo Escolar de Campo Grande e o Grupo Escolar de Corumbá, tal como os Grupos Escolares de Aquidauana, de Três Lagoas e de Ponta Porã” (SILVA, 2020).

Na região fronteira Brasil-Paraguai ocorreram mudanças no processo de escolarização, principalmente a partir da construção do Grupo Escolar Mendes Gonçalves, cujo nome foi uma homenagem ao Comendador Francisco Mendes Gonçalves, então Presidente da Empresa Matte Laranjeira. Marcio Bogaz Trevizan, em sua pesquisa “Grupo Escolar Mendes Gonçalves: vicissitudes no processo de escolarização republicana na fronteira Brasil-Paraguai (1889-1931)” oriundo do PPGEDU/UFGD, dedicou-se a investigar a história das instituições e elegeu essa instituição de Ponta Porã como objeto de pesquisa. O autor escreve sobre os grupos escolares de Mato Grosso e do processo de escolarização da região, apontando:

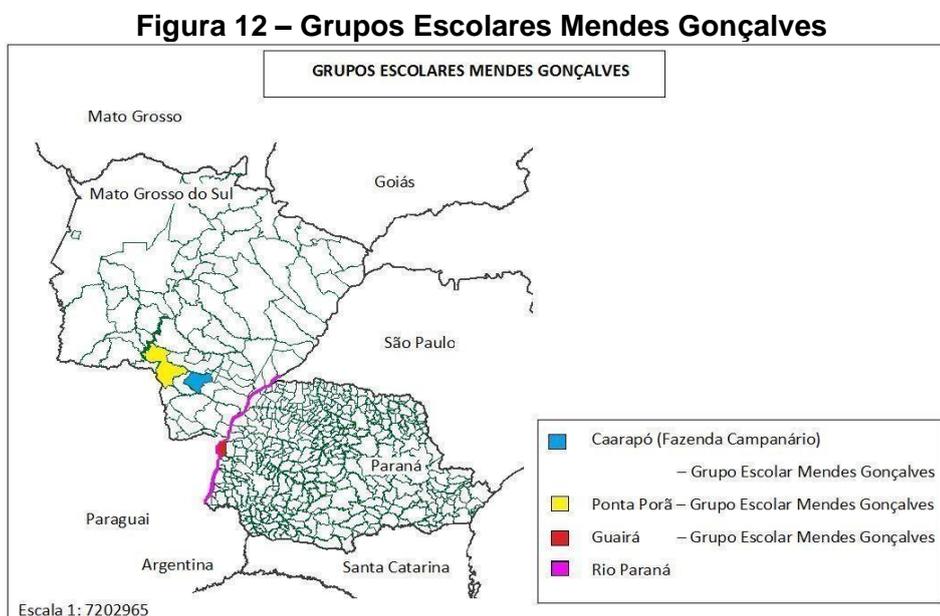
Em 1927, o Estado de Mato Grosso contava com 11 Grupos Escolares instalados em todo o seu território, sendo dois na capital e um em cada uma das seguintes cidades do interior e Sul do Estado: Poconé, Cáceres, Rosário-Oeste, Corumbá, Miranda, Aquidauana, Campo Grande, Três Lagoas e Ponta Porã (TREVIZAN, 2011, p. 108).

Para Trevizan (2011, p. 148), o início da implantação das políticas públicas e o processo de escolarização na cidade de Ponta Porã “foi gerada pela própria comunidade em virtude da necessidade de escolarização dos infantes”, pois até então as poucas iniciativas vinham do governo municipal e quase nada do governo federal. Ademais, “a escola enquanto realidade ordinária, não fazia parte da vida cotidiana da população. Enquanto presença para legalizar o currículo e a ação dos professores e demais agentes escolares, o Estado era praticamente ausente” (TREVIZAN, 2011, p. 148). Parte dessa situação precária se deveu ao fato de a maioria da população ser formada por paraguaios e nativos e ainda sofrer influência do sistema educacional paraguaio. A consciência da necessidade do letramento nos ervais possivelmente surgiu em virtude da exploração sentida pelos trabalhadores. Sendo analfabetos, não podiam conferir suas dívidas e créditos; sendo letrados, ao menos tinham consciência daquilo que lhes era oferecido ou negado (TREVIZAN, 2011).

Segundo Centeno (2007 apud TREVIZAN, 2011), uma tabela estatística foi apresentada pelo Presidente Pedro Celestino, no ano de 1923, constatando um crescimento no número de escolas na fronteira, devido a uma maior participação do governo do estado. Em 1923 eram 5 escolas e em 1933 eram 16. Esse reflexo na disseminação de escola se estendeu por todo o estado de Mato Grosso. A criação de algumas das primeiras escolas teve iniciativa da Companhia Matte Laranjeira, desse modo:

No decorrer das nossas pesquisas, nos deparamos com três instituições escolares erigidas pela Laranjeira, Mendes & Cia, o GEMG em Guaira, GEMG na Fazenda Campanário e o GEMG na cidade de Ponta Porã, todos erigidos na área de Fronteira Brasil-Paraguai. Na Figura 14, é possível observar a localização das referidas instituições, dentro dos domínios da referida Companhia (TREVIZAN, 2011. p. 159).

Na Figura 12, informo o número a distribuição dos grupos escolares Mendes Gonçalves¹² pelo Brasil:



Fonte: Trevizan (2011).

Desta forma, seria uma revolução no sistema de ensino visto que no Brasil era o dedutivo, o abstrato, ou seja, baseado em livros, e foi substituído pelo método intuitivo¹³, concreto, que envolve jogos, diversidade de textos etc, que possibilita desenvolver a intuição do aluno. Todavia, essa inovação não chegou em todos os lugares, nem mesmo na fronteira de Ponta Porã-Pedro Juan Caballero.

¹² Foram criados vários grupos escolares Mendes Gonçalves. Guairá, no estado do Paraná, tem sua história conectada à Companhia Matte Laranjeira, depois do ano de 1917 quando a estrada de ferro ligando Guaíra ao Porto Mendes instalou a tração por locomotiva e a linha telegráfica. Esses e outros fatores levaram progresso para região. Dessa forma, a urbanização transformou o Porto num centro movimentado. No entanto, as famílias dos funcionários da CML que migravam e se formavam nesse lugar aspiravam por educação escolarizada para as crianças, lembrando que essa cobrança se deve ao fato desses funcionários da região do Paraná suprirem a função administrativa e financeira nos escritórios da empresa: em sua maioria, não eram trabalhadores braçais pois já tinham alguma escolaridade: isso levava à maior exigência de estudos para seus filhos. Ver mais em: EMER (2012). Uma das escolas foi criada em Campanário, que era a sede administrativa da EML em Mato Grosso e pertencia, então, ao município de Ponta Porã. Somente muitos anos depois, com o desmembramento dos municípios de Ponta Porã e Dourados, é que a fazenda Campanário acabou por fazer parte do município de Caarapó.

¹³ O método intuitivo ou lição das coisas surgiu na Alemanha, inicialmente por Basedow, Pestalozzi, no início do século XVIII, difundido por Pestalozzi no século XIX. A divulgação do método intuitivo no Brasil ocorreu por meio de *Lições de Coisas*, de Norman Allisson Calkins, traduzido para a Língua Portuguesa pelo intelectual Rui Barbosa, difundiu-se no Brasil no final do século XIX e início do XX, fazendo parte das diversas propostas de reformas de ensino federais e estaduais. O método levava em consideração a intuição como base para apreensão de conhecimento, a partir da sensibilidade e observação dos objetos, para a compreensão das coisas e ressignificando seus valores. Ver mais em: Hilsdorf (1986).

Figura 13 – Grupo Escolar Mendes Gonçalves



Fonte: Josgrilbert (2016, p. 113).

A Figura 13 refere-se ao Grupo Escolar Mendes Gonçalves de Ponta Porã, criado em 1927, com apoio da empresa Mate Laranjeira. Apesar da boa estrutura do prédio, essa imagem não representa a educação da região pesquisada pelos motivos explicitados:

A situação do ensino na área desmembrada de Mato Grosso ao tempo da instalação do Território, era a mais caótica possível, vexatória mesmo, se atentarmos que apenas 12% da população escolar, que orçava em perto de 16.000 crianças, recebiam instrução, isto é, frequentavam escolas, calculando-se para os 100.000 habitantes dos sete municípios que se integraram no Território, a percentagem de 16% de crianças de 7 a 14 anos, em idade escolar propriamente. Assim, as 52 escolas que se achavam criadas, naquela época, das quais 28 estaduais e 24 municipais, e mais um grupo escolar em Ponta Porã, construído, aliás, pela empresa Mate Laranjeira não poderiam abrigar mais de 1.800 alunos, cifra irrisória ante o índice demográfico da população em idade escolar (RFPP, 1944-1946, p. 25-26).

O Grupo Escolar Mendes Gonçalves funcionou até 1931 e foi transformado em Escola Reunida no mesmo ano, “pois a instituição não apresentava o número suficiente de 250 alunos, tal qual regia a Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso de 1927, o grupo foi transformado em Escola Reunida” tendo como base o ensino tradicional (SILVA, 2020, p. 149).

Pautado nos princípios positivistas, nacionalistas, liberais e na laicidade absoluta das instituições sociopolíticas e da cultura, o Grupo escolar Mendes Gonçalves foi erigido na fronteira Brasil-Paraguai como elo transmissor de ideais modernizadores, durante o governo de Mário Correa da Costa, Presidente do Estado de Mato Grosso, através do Decreto nº. 752, de 1927, com o nome de 'Mendes Gonçalves', em homenagem ao Comendador Francisco Mendes Gonçalves, Presidente da Empresa privada Mate Laranjeira, doadora do terreno e do edifício (TREVIZAN, 2011, p. 18).

Com relação ao princípio nacionalista, a citação abaixo denota, a partir da mentalidade do homem da fronteira, como o processo de escolarização das crianças estava atrelado aos sentimentos de nacionalidade e patriotismo. O RFPP (1944-1946, p. 7) aponta que:

A mentalidade do homem da fronteira, sempre displicente e, até certo ponto alheio aos interesses nacionais, com um sentimento de patriotismo muito limitado – mesmo por que, até bem pouco não lhe chegavam os benefícios em troca dos impostos periodicamente cobrados – vem sendo trabalhada, gradativamente, metódica e interruptamente nos territórios, com a assistência médica, garantia individual, segurança de seus bens, e o mais importante fator primordial da formação do indivíduo para que tenha noção da Pátria na acepção do termo – o ensino distribuído indistintamente inclusive com todo material escolar gratuitamente fornecido às crianças. Esse, aliás o ponto de capital interesse para a nacionalização da linha de fronteira e não poderia deixar de ser aqui focalizado como medida indispensável na formação da mentalidade nacional naqueles invios sertões, onde o homem herói anônimo de muitas batalhas do meio em que vive, é bem a sentinela avançada da Pátria, abandonado, embora demarcado pela língua, os limites de nosso País, mas alheio ao coletivismo, a reunião de todos os esforços individuais, de que resultaria maior vitalidade a região, em uma palavra – sua nacionalização.

Em síntese, as mudanças do sistema educacional brasileiro chegaram tardiamente à fronteira Brasil-Paraguai, em Mato Grosso, no início do século XX, em relação ao restante do país, e teve como principal foco a organização da educação primária pública em torno dos grupos escolares, a formação de professores, inspetores e gestores, seguindo o projeto político a nível nacional para a erradicação do analfabetismo, o incentivo do patriotismo e da identidade nacional, bem como o povoamento da região. Se a criação dos grupos escolares teve papel fundamental no processo de escolarização, o RFPP evidenciou o trabalho ainda a ser feito.

Assim, são marcantes as discussões acerca do processo de escolarização na região fronteiriça pesquisada, e a forma como esse processo influencia na mentalidade e comportamento dos indivíduos conflui com teoria processual de Norbert Elias. O conteúdo analisado até aqui abordou questões históricas, políticas, geográficas, além de setores como segurança, saúde e educação, legislativas e administrativas à luz do RTFPP. Tais elementos permitem compreender onde e como se situou o objeto da pesquisa – educação do corpo – e a escolarização, a ser tratado no capítulo a seguir.

5 EDUCAÇÃO DO CORPO E SEUS SIGNIFICADOS

Neste capítulo, levanto alguns estudos que dialogam com a temática da tese, sem a intenção de esgotar os trabalhos, nem o assunto, nem mesmo o recorte temporal ou locus de pesquisa, porém, adentro ao cenário de debates que envolvem o corpo e sua educação em diversas situações e contextos, tempos e lugares. Dentre os textos, alguns têm como base teórica as contribuições analíticas eliasianas e fortalecem os significados da educação do corpo.

Desta forma, discorro aspectos acerca do processo de escolarização do corpo e a influência do higienismo, trago ainda alguns fatores que historicamente influenciaram a prática corporal em crianças, jovens e adultos, como a preocupação com saúde e com a doença, aspectos da religião, da alimentação, da força, da performance, do trabalho, dos hábitos e costumes, entre diversos elementos que, ao longo do tempo, têm constituído o indivíduo por meio de uma educação em especial. As informações levantadas me permitiram refletir e correlacionar a temática do corpo ao TFPP, formando, assim, uma visão mais crítica de sociedade e de civilidade no contexto da fronteira Brasil-Paraguai.

Em continuidade, trago para o debate algumas pesquisas que se aproximam do tema e que foram realizadas a partir do pensamento de Norbert Elias, encontradas em diversos locais de busca como o Banco de Teses e Dissertações da Capes e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Os critérios de seleção de produções acadêmicas foram delimitados por dissertações e teses oriundas de programas de pós-graduação em Educação, defendidas no período entre 2002 e 2022, que tratassem da educação do corpo a nível nacional e/ou regional, e cujo período da pesquisa contemplasse ou se aproximasse da década de 1940. Para efetuar a busca, utilizei os descritores “educação do corpo” e “educação física e civilidade”, a partir dos quais foram encontrados estudos em várias áreas do conhecimento. Porém, a maioria dos trabalhos localizados se repetiu nos locais de busca e encaminhava uma educação do corpo mais inclinada para a educação física, de forma disciplinadora e higienista, e não tinha o embasamento sociológico de Norbert Elias.

Diante disso, mudando os descritores para “educação do corpo e Norbert Elias” e “corpo e Norbert Elias”, localizei um conjunto de textos mais específicos, ou seja,

que tratavam do corpo educado para civilizar e não apenas disciplinar ou doutrinar. O Catálogo de Teses e Dissertações da Capes foi a plataforma de maior destaque nas buscas, pois até a sua página 6 possuía títulos que referenciavam o corpo e/ou Norbert Elias de alguma forma, com o total de 120 trabalhos. Para além da leitura dos títulos, realizei a leitura do sumário, resumo e alguns tópicos dos trabalhos resultantes, os quais remetiam ao corpo. A exclusão dos demais trabalhos ocorreu pela diversidade de temas debatidos com a teoria eliasiana. Alguns estudos eram comparativos entre teorias: Norbert Elias e Foucault; Elias, Max Weber e Georg Simmel; Elias e Sigmund Freud, dentre outros. Havia também estudos que enfatizavam deficiência e inclusão, formação do estado, violência e holocausto. Alguns com viés da Educação Física tratavam de alguma habilidade, a exemplo da ação de arbitragem em jogos.

Não encontrei nenhum texto que privilegiasse a educação do corpo com base na sociologia processual de Norbert Elias e cujo lócus de pesquisa fosse a fronteira Brasil-Paraguai e/ou se situasse temporalmente na década de 1940. Porém, os dados constantes na maior parte dos trabalhos contribuem com as análises desta pesquisa.

Selecionei três dissertações que, de alguma forma, dialogam com o tema suscitado pela investigação. Tais produções constam abaixo, no Quadro 8. O levantamento me permite afirmar que são poucas as pesquisas de relevância para a discussão acerca da relação entre educação do corpo e civilidade, porém, nenhuma delas teve como base empírica o RFPP, ou tratou especialmente da região fronteira do sul de Mato Grosso. Para além dessas referências, utilizo uma bibliografia (artigos e livros) que contempla a educação do corpo e a teoria processual de Norbert Elias.

Quadro 8 – Levantamento de literatura, teses e dissertações sobre corpo e Norbert Elias

Autor	Ano	Título	Tipo	IES
LIRA, Maria Helena Câmara	2009	Academia das santas virtudes: a educação do corpo feminino pelas Beneditinas missionárias nas primeiras décadas do século XX	Dissertação	UFP
TRISTÃO, André Delazari	2012	Infância e socialização: um estudo sobre a educação do corpo nos momentos do parque em uma creche	Dissertação	UFSC
CARDOZO, Mariana Montagnin	2021	A educação do corpo da mulher na formação de professora em Londrina: IEEL (década 1970)	Dissertação	UEL

Fonte: Elaborado pela autora.

Tristão (2012), em sua dissertação intitulada “Infância e socialização: um estudo sobre a educação do corpo nos momentos do parque em uma creche”, destaca, com base na Teoria do Processo Civilizador, do sociólogo Norbert Elias, que as ações dos seres humanos e sua socialização dependem das relações sociais, as quais interferem em mudanças no indivíduo, sejam elas externas ou internas, refletindo, portanto, em suas ações e também no autocontrole, na conduta e nas emoções, ou seja, em todos os fatores que podem influenciar no corpo de maneira direta.

Ainda, com os avanços das novas tecnologias e a introdução de novas técnicas voltadas aos cuidados com o corpo, tanto na sua forma interna como externa, essas novas formas podem ser vistas como imposições para um controle do corpo, a fim de definir seu conceito como único e padrão na sociedade. A educação dos sentidos, enquanto autocontrole e autorregulação, pode ser identificada e descrita como educação do corpo, mas o corpo socialmente ativo e, principalmente, quando envolvido em alguma prática corporal ou movimento ativo (TRISTÃO, 2012).

Em sua dissertação intitulada “Academia das santas virtudes: a educação do corpo feminino pelas Beneditinas missionárias nas primeiras décadas do século XX”, Lira (2009) dedicou-se a entender como a Igreja Católica se preocupou em educar o corpo feminino nas escolas confessionais do início do século XX, bem como quais práticas corporais foram adotadas nesse processo. Para se entender a concepção de corpo “defendida pela igreja, é válido destacarmos como o dualismo corpo/alma está fortemente inserido nessa conjuntura religiosa” (LIRA, 2009, p. 11). Ou seja, para a doutrina católica, o corpo poderia atrasar a salvação da alma, pois o corpo vincula-se mais a paixões carnis do que a virtudes espiritualizadas, daí a concepção de corpo/alma como elementos separados por Santo Agostinho e São Tomás de Aquino, incorporados às idéias de Platão e Aristóteles (LIRA, 2009).

Destarte, o propósito religioso se estendeu para o processo educacional nas instituições de educação, e no caso da pesquisa de Lira (2009) para as escolas confessionais, cujas referências ao corpo se davam em termos de evangelização do corpo a partir de bons comportamento, sendo que:

[...] as mulheres da Academia Santa Gertrudes, ou seja, as Irmãs e as alunas deveriam assumir um comportamento virtuoso diante da doutrina católica, seguindo os ensinamentos litúrgicos, revestindo-se das regras de boas maneiras e conduzindo seus corpos sobre o decoro e a ordem religiosa (LIRA, 2009, p. 13).

Referente às práticas corporais, estas eram concebidas como práticas tendenciosas para o pecado, apesar de não terem sido banidas de todas as congregações. Elas “revelaram uma preocupação acerca da realização de ginástica, esportes e outras atividades corporais como dança e teatro, desde a construção de suas escolas” (LIRA, 2009, p. 52), demonstrando características próprias do Concessionário Santa Gertrudes frente às orientações do movimento higienista da época. A negação do próprio corpo é uma dessas características próprias.

Tal recusa se revelava de várias formas, inclusive pela valorização da humildade e pela ausência de vaidade. Os uniformes são um bom exemplo para ilustrar essa recusa ao corpo, as roupas eram sempre muito bem engomadas e limpas, mas sem abrir mão das cores mais discretas como o preto, o branco ou o azul marinho que formavam vestuários compridos deixando o corpo encoberto (LIRA, 2009, p. 51).

Percebe-se que, por um lado, o corpo era negado para ser purificado, a vestimenta representava certa castidade, humildade e ausência de vaidade; por outro lado, o corpo era enaltecido pela prática de atividades físicas como ginástica e jogos com o propósito da educação física e de agenciamento moral. Tais contradições são geradoras de diversas tensões e discursos nas congregações.

As duas vertentes buscavam o refinamento de condutas, fato considerado por Elias (1994) como um avanço no comportamento que se expandiu a partir das cortes feudais da Europa, pois o texto aponta que “nesse ambiente foram idealizados e vivenciados códigos de comportamento, que, em princípio, restringiam-se aos cortesãos e depois foi atingindo outros estratos sociais que consideravam o bom comportamento da sociedade de corte” (LIRA, 2009, p. 77), tornando-se modelo ideal de uma sociedade civilizada.

Esse modelo foi gradualmente inserido na sociedade e, no decorrer do tempo, aumentou a necessidade de se vigiar o próprio comportamento. Lira (2009) afirma que entre o século XIX e início do século XX se imprimiu uma educação do corpo, mas isso não foi possibilitado apenas pelas escolas confessionais, mas pela própria Igreja.

Outro espaço civilizador são as escolas, conforme Cardozo (2021, p. 28):

[...] educação é educação do corpo, dos sentidos e das emoções, e educar o corpo é educar para a vida, e essencialmente para vida em sociedade” e a “a mudança concreta no comportamento humano e sua educação seguindo determinadas regras sociais fazem parte e são o próprio processo civilizador, seja em sua fase de estruturação, expansão ou difusão dos costumes.

Neste sentido, a educação do corpo para a vida em sociedade é vista tanto na igreja como em escolas. Vale ressaltar o olhar para a educação do corpo feminino, quando Cardozo e Honorato (2023, p. 9), por exemplo, enfatizam que a história da educação das mulheres em formação de professoras “foi assinalada por práticas de inspeção e controle”, significa dizer que na década de 1970, ainda existia a prática de fiscalizar e examinar o estado de saúde física e mental das alunas, sendo isto, sobretudo, pré-requisito para seu ingresso em cursos de formação. Além disso, controlar os bons e os maus comportamentos visando a moral e bons costumes, era considerado saudável para as mulheres, e também ações comuns a esse período.

Esses trabalhos indicam que a metodologia de avaliação das mulheres não tinha como foco apenas o seu desenvolvimento cognitivo, mas também o desenvolvimento de boas maneiras e boas atitudes adequadas ao padrão de sociedade em formação. Caso contrário, suas práticas seriam consideradas atos de infração passíveis de punições por parte da instituição a que pertenciam. Para tanto, as próprias alunas eram utilizadas para repreenderem-se entre si. Segundo os autores, “ao colocar as demais alunas da turma para julgar a transgressão cometida pelas outras utilizou-se do apelo à sentimentos como vergonha, o medo de estar no lugar transgressor e de serem – social e moralmente – discriminadas ou malvistas” (CARDOZO; HONORATO, 2023, p. 9).

Outra forma de controle e inspeção verificada por Cardozo e Honorato (2023, p. 11) foi a padronização por meio do uso de uniforme, pois “uma vestimenta séria e recatada nessas alunas representava aspectos essenciais nesse processo educativo do corpo”, e ainda uma forma de controle dos corpos das alunas. Cardozo e Honorato (2023) focam na influência das disciplinas e conteúdos curriculares na educação da corporeidade e na formação, como saberes formativos, em especial das mulheres.

Diante disso, as disciplinas foram estas: “Educação Física, Programas de Saúde, Expressão Corporal, Plástica e Sonora, Educação Musical, Educação Artística, Organização Social e Política Brasileira (O.S.P.B) e Educação Moral e Cívica (EMC)”, (CARDOZO; HONORATO, 2023, p. 14). A Educação Física, por sua vez, não visava somente o desenvolvimento físico, mas também o “corporal dessas mulheres estava vinculado ao ‘melhoramento’ e ‘aprimoramento’ de qualidades específicas e esperadas em uma professora”, onde novos hábitos e comportamentos poderiam ser inculcados em sua personalidade (CARDOZO; HONORATO, 2023, p. 15).

As boas maneiras, o bom comportamento adquirido com essas disciplinas eram estendidos na disciplina Programas de Saúde, cujos objetivos eram basicamente “desenvolver hábitos de saúde e higiene, saber e respeitar a forma correta e adequada de se vestir e de se comportar – como mulher e professora”, também aprendiam como cuidar de uma casa (CARDOZO; HONORATO, 2023, p. 16).

As disciplinas Educação Artística e Expressão Plástica, Sonora e Corporal objetivavam desenvolver e aprimorar as habilidades artísticas e expressivas, estéticas, psicomotoras e rítmicas das futuras professoras.

As disciplinas Organização Social e Política Brasileira (O.S.P.B) e Educação Moral e Cívica, obrigatórias nos currículos das escolas, visavam tornar as alunas conscientes dos seus deveres junto à sociedade, desenvolvendo sentimentos como civismo, nacionalismo e patriotismo. Ambas compunham-se de conhecimentos de família e de sociedade que serviam de orientação para tornar a mulher uma boa mãe e boa esposa, resultando também em uma boa professora. Assim, “formar-se-ia uma mulher passiva, obediente e socialmente enquadrada, que possuísse autocontrole emocional e corporal, que internalizasse valores morais e cívicos que correspondiam a um conjunto de códigos de conduta e comportamento” (CARDOZO; HONORATO, 2023, p. 18).

Como práticas educativas complementares surgiram as comemorações, as práticas cívicas e a celebração de datas emblemáticas. Desta forma, atividades como cantar o hino, hastear bandeiras e desfilar geravam sentimento de valorização condizente ao contexto histórico, político e social. A esse respeito Boto (1996, p. 159) corrobora ao dizer que:

[...] impregnado pela sedução de uma pedagogia cívica, inauguraria um calendário para as datas e respectivos motivos a serem comemorados em feriados nacionais. Ritos a serem celebrados, cortejos, desfiles patrióticos, tudo o que pudesse ser evocado como recordações do evento ou como propaganda oficial deveria ter a devida repercussão. De uma certa forma, era uma substituição dos cultos de sacralização eclesiástica pelo enaltecimento também sacralizado do altar da nação. Nos cortejos cívicos, assim como nas procissões cristãs, todos deveriam tomar parte.

Essa pedagogia cívica se amparava em objetivos e métodos de avaliação que integravam as diferentes disciplinas do curso e possibilitavam a percepção de que o processo educativo do corpo compunha um todo interligado que envolvia e difundia um padrão específico de comportamento, valores e personalidade. Tais práticas possuíam um papel importante no processo formativo, pois avaliavam cada movimento e cada atitude das alunas a fim de transmitir e naturalizar o modo correto de ser e de se comportar.

5.1 Educação do corpo: sentidos e significados

Nesta seção trago a educação do corpo para a análise historiográfica, bem como algumas considerações acerca da história do corpo, as práticas corporais adquiridas ao longo da vida como a ginástica, higiene corporal, e outras. Além desses discursos, trago apontamentos para a compreensão da terminologia “corpo” e alguns desdobramentos que constituíram o processo de escolarização pelo olhar da corporeidade. Dessa forma, tais aspectos delineiam o objeto de pesquisa da tese. A partir do debate estabelecido, surgiram diferentes perspectivas referentes ao tema “corpo”: o que tornou possível determinar um caminho, diálogo e análise com as fontes da pesquisa. Considero, assim como Cardozo e Honorato (2023, p. 4), portanto, a educação do corpo uma categoria historiográfica, visto que:

A categoria historiográfica educação do corpo, aqui pensada com Norbert Elias, é entendida como um processo educativo no qual os indivíduos – no decorrer de toda a sua existência social – vão internalizando e naturalizando comportamentos, condutas, e construindo uma personalidade e consciência de si que são específicas à estrutura da sociedade e às redes de relações das quais fazem parte.

Essas redes de relações correlacionam o conceito de interdependência aos processos sociais e históricos, sendo possível compreender como tais processos levam à formação de uma sociedade. Dessa forma, “a mudança concreta no comportamento humano e sua educação seguindo determinadas regras sociais fazem parte e são o próprio processo civilizador, seja em sua fase de estruturação, expansão ou difusão dos costumes” (CARDOZO, 2021, p. 12): os processos de formação constituintes de uma sociedade e os que formam o indivíduo são interdependentes.

Por este mesmo caminho, alguns estudos que investigaram o corpo historicamente contribuem para a compreensão da temática, a exemplo da coleção organizada por Alain Corbin, Jean-Jacques Courtine e Georges Vigarello (2008) formada por três volumes, cujos autores dos capítulos tecem problematizações sobre a emergência do corpo moderno em busca uma emancipação individual que equilibra as imposições coletivas. Além dessas obras, encontra-se na história do corpo no Brasil por de Del Priore (2011) onde se vislumbram as peculiaridades do país a partir de culturas diferentes que se fundem e formam uma só nação no decorrer da história. Ainda historiadores como Quitzau e Soares (2016), Bassani e Vaz (2023) também debatem e trazem concepções sobre o tema.

Há questões acerca da educação do corpo, que resultam na compreensão do tema “corpo” como um projeto pedagógico para combater a repetição da barbárie, especialmente por dois conceitos: o *conteúdo manifesto*, que discorre sobre a correlação entre a educação do corpo e o ensino do esporte; e o *conteúdo latente*, para compreendermos o lugar do corpo (BASSANI; VAZ, 2023). Para tanto, esses autores utilizaram principalmente a obra *Minima moralia e Dialética negativa*, de Adorno. Buscou-se então pesquisar o corpo com a possibilidade de pensar nos seus desdobramentos e *negatividade*. Há de se considerar, portanto, que:

[...] essa dimensão *pedagógica* da obra de Adorno – expressa também e com veemência, mas com muita liberdade e amplitude não apenas nos textos sobre educação – não pode ser tomada, como algumas vezes foi, como um “receituário” de práticas pedagógicas e nem sequer como uma “proposta de educação” (BASSANI; VAZ, 2023, p. 15).

Desse modo, não é uma metodologia de ensino propriamente, mas um dispositivo de reflexão acerca de uma educação do corpo que, de certa forma, desafia a filosofia e as ciências sociais. Assim, o conceito de conteúdo manifesto como um

fenômeno social, conforme Bassani e Vaz (2023) visa ser um ensaio acerca de uma educação esportiva no período pós-Auschwitz, na Alemanha, enfatizando a violência e a barbárie, com a preocupação de que o holocausto não se repetisse. Essa preocupação levou à compreensão de que a barbárie é intrínseca ao processo civilizador, portanto, ao pensá-la no contexto educacional torna-se possível pensar a educação como fortalecedora da humanização do indivíduo por meio da reflexão e autorreflexão (BASSANI, VAZ, 2023).

Nesse caminho, a associação do esporte à barbárie privilegia uma nova visão sobre a corporalidade pois “poucas vezes encontramos em sua obra algum reconhecimento de que o esporte possa ter um duplo caráter, bárbaro e emancipador” (BASSANI, VAZ, 2023, p. 18). O caráter emancipador parte pelo *fair play*, que promove o respeito e empatia pelo mais fraco. Em contraponto algumas modalidades esportivas incitam a agressão e a brutalidade. Nas aulas de educação física, o ensino do esporte possui características de competição, que geralmente pode ser entendida como elemento pedagógico para melhorar o processo de aprendizagem, no entanto, os autores ressaltam ser, na verdade, contrários à educação para a autonomia e democracia. Por este ponto de vista, a competição possibilita educar esportistas em vez de educar indivíduos destituídos de barbárie.

Vale lembrar que no esporte existe ainda a característica da técnica onde o corpo potencializa o domínio sobre a natureza, utilizando-se “do treinamento corporal, seja no esporte de rendimento ou, mais recentemente, nas academias de ginástica e musculação, seja no ensino de técnicas e práticas corporais na escola”, que podem, sobretudo, levar a dor e sofrimento (BASSANI; VAZ, 2023). Essa íntima relação entre esporte e técnica levaria a uma adaptação à violência, ao autoritarismo e obediência, que vão sendo internalizados pelos indivíduos. Uma reflexão crítica surge a respeito da diminuição da competitividade nas aulas de educação física e o aumento das atividades de caráter lúdico, melhorando a convivência entre os alunos, principalmente entre as crianças.

O segundo conceito apontado pelos autores, que é o de conteúdo latente sobre a educação do corpo, traz reflexões sobre o lugar que o corpo ocupa. No livro *Educação e Emancipação (1995)*, de Adorno, no texto “Tabus acerca do magistério”, é ressaltada a ação disciplinar do professor, o que indica uma ação negativa do *homem que castiga*, ainda que castigos corporais estivessem estritamente proibidos

nas escolas, portanto, “essa imagem representaria o professor como alguém que é fisicamente mais forte e castiga o mais fraco, as crianças” (BASSANI; VAZ, 2003, p. 26). Desta forma, o contrário de um projeto pedagógico que vise formar o indivíduo para a cidadania seria as atitudes autoritárias do professor, pois eram contrárias ao jogo honesto do *fair play*, comprometiam a boa relação entre professor e alunos, e estavam longe de uma equidade e da função social do professor que, com toda certeza, não era a de promover a violência por meio de dominação.

Isso provocaria uma deformação ou semideformação no processo educacional, pois os alunos não veriam nos professores comportamentos diferentes dos que já vivenciaram, e não seriam agentes orientadores de um processo civilizatório, sobretudo de um projeto pedagógico transformador. Para Vaz e Bessani (2003), a formação intelectual, social e cultural dos professores interfere diretamente na transmissão dos conhecimentos e na influência sobre os alunos a partir de seus comportamentos e costumes.

Sobre o mesmo tema, Taborda de Oliveira e Alexandre Vaz (2004) encontram-se em um estudo denominado “Educação do corpo: teoria e história” onde se remetem ao tema “educação do corpo” de forma reflexiva sobre “a história da saúde e da doença; da ginástica e da exercitação física; da medicina, da higiene, do sanitarismo; do esporte e do lazer; do brincar, da infância, da escolarização; da educação. De alguma forma, todas histórias do corpo, todas histórias da formação” (TABORDA DE OLIVEIRA; VAZ, 2004, p. 13). Observa-se que, a partir do reconhecimento do processo de escolarização nas primeiras décadas do século XX, como formação moderna do indivíduo, a corporalidade muda as formas em como era tratada e:

Pela sua proeminência ainda hoje nos estudos sobre culturas escolares, podemos, a título de ilustração, destacar as seguintes temáticas: disciplina (no sentido emprestado de Michel Foucault de tecnologia de controle); castigos corporais; gestualidade; relações entre escolarização e esporte; disciplinas escolares (no sentido de construtos curriculares); formação de professores; relações e/ou definições de gênero; métodos de ensino. A estes podemos ainda agregar o trinômio civilização/racionalização/escolarização (TABORDA DE OLIVEIRA; VAZ, 2004, p. 14).

Estas diversas combinações, que fazem parte da corporalidade, remodelam e orientam os corpos na construção de diferentes culturas escolares, sobretudo de forma interdisciplinar que abarcam diversas áreas do conhecimento como “a

antropologia, sociologia, filosofia, linguística, biologia, psicologia, literatura entre outras” (TABORDA DE OLIVEIRA; VAZ, 2004, p. 14).

Importante lembrar que antes de o esporte fazer parte das políticas públicas, profissionais como médicos, militares e educadores já se preocupavam e incentivavam tais práticas. Surgiu, então, como já visto, a Escola Nova, a partir da década de 1930, em que pedagogos recomendavam as práticas de atividades físicas no âmbito da reforma pedagógica que se iniciava. Porquanto as referidas atividades, juntamente com a higiene, eram concebidas como saudáveis para o corpo e a mente, e a escola era o lugar ideal para a implantação desse projeto.

Nesse processo de escolarização, foi deixado para trás o ensino doméstico unificado e criado dispositivos para uma cultura escolar, desde estrutura física, a formação de professores, o currículo, as normas e regras a serem seguidas no interior das instituições, ainda “a educação dos sentidos extramuros escolares, a educação da cidade moderna – jogam um papel fundamental no que Horkheimer e Adorno (1997) chamaram de amor-ódio pelo corpo, presente como um fio condutor em todo processo civilizador” (TABORDA DE OLIVEIRA; VAZ, 2004, p. 15). Isto é observado na introdução dos métodos ginásticos, na Europa, no início de século XX, onde tal prática foi difundida entre as massas populares, impulsionando a industrialização.

Dessa forma, a prática do exercício físico foi alinhada ao pensamento médico higienista da época. Uma das estratégias adotadas foi unir os conhecimentos médicos e a autoridade médica com o sistema de ensino, visando uma pedagogia medicalizada. Esse tipo de influência pode ser identificada em diversos tempos e lugares: nas décadas de 1930-1940, no estado da Paraíba, houve uma imposição por parte dos médicos de uma medicalização nas escolas, onde os hábitos de higiene eram fortemente motivados – leis e cartilhas orientadoras foram criadas no sentido de disciplinar e educar os corpos dos alunos. Neste sentido, higiene e civilidade pareciam andar juntinhas, numa união que correspondia ao bem estar físico, biológico e social.

Assegurar a saúde por meio da escola era tomar ciência de que a higiene poderia ser individual, geral e social. A higiene individual é caracterizada por cuidados diretos com o corpo; a higiene geral confere cuidados com o sanitarismo: a água tratada, tratamento do solo, preocupação com o clima, entre outros; e higiene social é todo cuidado dedicado à saúde em massa da população, como: prevenção de doenças, vacinação e legislação específica (SOARES JUNIOR, 2015).

Além disso, o higienismo ganhou força pois “se tratava de inculcar hábitos, valores, comportamentos e condutas que sinalizassem para o novo mundo moderno, industrial, urbano, civilizado que se consolidava” (TABORDA DE OLIVEIRA; VAZ, 2004, p. 16). Historicamente, constata-se, assim, que a teoria higienista privilegiou o desenvolvimento da corporalidade numa dimensão educativa e social onde surgiram disciplinas escolares como a *Gymnastica*, Trabalhos manuais, Prendas domésticas, Exercícios militares, *Hygiene*, Educação Física, em certa medida relativizando o tempo de permanência na escola, entre outras preocupações que, atendidas, levariam ao resultado civilizatório pretendido (TABORDA DE OLIVEIRA; VAZ, 2004).

Nesse contexto, o estudo sobre a educação do corpo e a ginástica busca compreender a relação existente entre a educação, o corpo e a natureza, formando assim uma educação do corpo construída por aspectos intrínsecos e extrínsecos do indivíduo. Vale destacar um manual de ginástica do século XVIII, com práticas que se estenderam para as primeiras décadas do século XIX e foi muito importante para a pedagogia e educação da época, que pode, desta forma, ampliar a noção de educação do corpo, não restringindo-a em espaços institucionais. A obra *Gymnastik für die Jugend* (Ginástica para a Juventude), é um manual publicado, no ano de 1793, pelo pedagogo alemão Johann Friedrich Christoph Guts Muths¹⁴ (1759-1839) que inspirou uma educação física que não ficasse apenas em território alemão mas que pudesse ser expandida em muitos países da Europa.

E assim, os cuidados com a saúde advindos dos preceitos higiênicos se fortaleciam; novas práticas corporais e jogos ao ar livre foram descobertos e divulgados na Europa (QUITZAU; SOARES, 2016). Um corpo educado, desta forma, com influência direta da natureza instigou mudanças no modo de se pensar sobre o corpo. As famílias se deslocavam da área rural para a urbana e surgia a necessidade de uma adaptação a um novo ambiente, porém grupos de pessoas passaram a viver em regiões sem saneamento básico sem o mínimo de condições para manter a saúde, o que provocou surtos de epidemias que inquietaram os médicos, a ponto de tomarem algumas iniciativas e providências, principalmente referentes ao corpo.

Frente a esta situação, tiveram então a ideia de se aproximar dessas famílias,

¹⁴ Formado pela Universidade de Halle, Guts Muths estudou teologia, matemática, medicina, línguas modernas e pedagogia, em 1786 iniciou seu trabalho com a ginástica para o público jovem praticar na natureza.

e também das pessoas fora do ambiente familiar, para conscientizar acerca da importância de prevenir doenças. Quitzau e Soares (2016, p. 8), apontam que:

[...] buscou-se uma retomada da natureza como fonte de regeneração e de educação dos corpos dos indivíduos urbanos. Assim, já em fins do século XVIII, se as causas das doenças que acometiam indivíduos e grupos eram atribuídas à vida na cidade, a natureza, com seus elementos, passou a ser vista como um local de recuperação e regeneração desses corpos enfermos.

Num paralelo com a urbanidade, a natureza iria além de sua função de provedora e bela para função curadora e preventiva para os seres humanos; a exploração das matas, plantas, rios e riachos se intensificaram com objetivos de aprimorar a saúde dos seres humanos. Mesmo diante dos perigos imaginários das selvagerias dos homens da floresta, os exercícios físicos ao ar livre eram indicados, tinha base nos conhecimentos advindos de médicos e pedagogos para que os corpos se recuperassem dos danos causados pela vida nas cidades.

Em sua obra, os autores Quitzau e Soares ressaltam a importância da fisiologia e da prática contínua de exercícios físicos, respeitando a individualidade dos alunos, bem como a importância da prática da ginástica. Sobre a introdução da ginástica como parte fundamental do processo educativo das crianças, como incutir o hábito da prática de exercícios ao ar livre, o que conflua com o pensamento de que a falta de saúde física da população se devia ao fato da educação estar voltada apenas para o aprimoramento intelectual dos indivíduos. A esse respeito, Quitzau e Soares (2016, p. 11) exemplificam que:

Ao invés de enfaixar seus filhos, os pais deveriam, segundo Guts Muths, estimular seus sentidos, tocá-los, acariciá-los, movimentar seus pequenos membros, conversar com eles, colocá-los para ouvir músicas e sons, assim como ver a diversidade de cores da natureza. Recomendava que o corpo das crianças permanecesse livre e com pouca vestimenta, para que os efeitos benéficos do ar pudessem se fazer presentes, adaptando-o aos elementos da natureza. À medida que crescesse, a criança seria confrontada com o ar, o sol, as águas de rios, lagos e mares, com o frio e o calor, as plantas, os bichos e as pedras, estabelecendo com estes elementos uma relação lúdica e de aprendizado constante.

Assim, percebe-se que os novos sentidos e novas sensibilidades no trato com a natureza tornaram-se possibilidades de educação, ao longo do tempo, e que a relação entre saúde física e prazer se tornam elementos imprescindíveis no processo educativo das crianças, negligenciadas até então. No manual de Guts Muths, define-se a ginástica como um trabalho prazeroso para os jovens, que visava movimentar o corpo inteiro, o fortalecimento dos músculos e estimulação do bom humor. Os autores desse manual ressaltam que não precisava de aparelhos especiais para as atividades pois a natureza já se encarregava de oferecer obstáculos e desafios como correr, saltar, escalar, nadar, entre outros. Porém, alguns aparelhos básicos para salto e equilíbrio que ficavam dispostos em lugares estratégicos em meio à natureza, eram considerados materiais de apoio ao trabalho feito com o próprio corpo, o que possibilitava a correção dos movimentos, caracterizando, uma prática educativa.

Desse modo, o homem deveria ser visto como mais natural, robusto, forte, alegre e com caráter, tendo a ginástica como ponto de apoio para tanto. As práticas corporais eram atividades simples e inspiradas no dia a dia das pessoas como: correr, saltar, arremessar, lançar, lutar, escalar, equilibrar, levantar e carregar, pular corda, pular arco, dançar, caminhar. Também os exercícios militares e práticas aquáticas, mesmo a prática de leitura, trabalhos manuais, atividades para aprimorar os cinco sentidos, inspiradas no trabalho de Rousseau, são atividades que desenvolveriam o físico, o espiritual, a moral e o emocional, pois ficariam mais corajosos e tendo a ginástica ao ar livre como apoio incondicional para o alcance desses objetivos, uma vez que Guts Muths (1793) Apud Quitzau e Soares (2016, p. 19),

[...] considera que a natureza é curativa, e que ela age desde a pele e as partes mais externas do corpo, penetrando-o pouco a pouco e distribuindo força por toda sua extensão. Essa ação vigorosa da natureza contribuiria para a expulsão das doenças através dos poros.

Com relação aos cuidados higiênicos com o corpo, tem-se o banho como grande exemplo, a frequência para entrar na água, tempo de duração, temperatura, roupa adequada, mostrando uma sequência pedagógica, educativa, higiênica, preventiva e curativa, no ato de tomar banho, seja para asseio pessoal ou para o lazer. Transpondo o desenvolvimento das habilidades corporais, bem como da formação moral na qual a coragem é ressaltada, a ginástica também se encarregaria em educar

os sentidos e não somente o corpo físico (Quitau e Soares, 2016).

Desta forma, essa sensibilidade também é percebida no ato de declamar poesias e da leitura em voz alta, como afirma Guts Muths: o cidadão bem formado e íntegro, além de ler deveria saber o tom de voz apropriado, uma educação da voz, e para tanto o aparelho vocal e os pulmões deveriam estar fortes e saudáveis. No ambiente escolar, a mesma postura poderia ser adotada, conforme apontam Quitau e Soares (2016, p. 21), quando:

O aluno escolhido iniciaria a leitura, dando a devida atenção à respiração, ao acento, ao ritmo, à pontuação, à necessidade de elevar o tom de voz para compensar os sons dos elementos da natureza, como o vento nas árvores e arbustos, os riachos, os animais, os pássaros e insetos. De tempos em tempos, ele deveria mudar de lugar. Ao grupo caberia prestar atenção em possíveis erros da fala ou da própria pontuação.

Em síntese, o *Ginástica para a Juventude*, mais que um manual, é extremamente influenciado pela teoria de Rousseau e marca um espaço para educação do corpo, na época e contexto em que a sociedade estava inserida, na íntima relação estabelecida entre natureza, corpo e educação, possibilitando compreender uma educação por novos sentidos e significados no decorrer do tempo.

Outro manual muito importante, este utilizado em crianças menores de sete anos e também amplamente divulgado, que partiu da obra *Civilidade Pueril*, escrita por Erasmo de Roterdã¹⁵ (século XVI), perpassou pelo processo de longa duração proposto por Elias (1994) e objetivou a compreensão e assimilação de uma provável pedagogia das boas maneiras. No estudo de Roterdã, destacam-se as prescrições de como se comportar à mesa, modo de se vestir, de falar, de sentar, de higiene corporal, controle dos esfíncteres, controle das secreções do corpo, entre outras, destaca-se também a prática do esporte, pois estava prevista para as crianças e vinha acompanhada de orientações. Nesse sentido, a infância foi colocada em cena como

¹⁵ Contempla-se neste texto a análise a partir da obra *Civilidade Pueril*, de Erasmo de Roterdã, publicada pela primeira vez em 1530, considerado um verdadeiro manual de boa conduta na intenção de eliminar os castigos físicos tão vívidos na educação da época. Ainda que a obra carregue o pensamento e cultura da época, o humanismo, e a escrita direcionada para meninos e adolescentes, seu conteúdo contribui para pensar e fazer pesquisa. Este manual sofreu várias alterações e adaptações pois foram sendo divulgados outros manuais em outros tempos e espaços, atividades e disciplinas intituladas Exercícios Físicos, Higiene, Ginástica, Trabalhos Manuais, Educação Física, Recreação, sendo possível compreender a intencionalidade processual e civilizadora.

parte de um projeto político, numa discussão que insere essa educação do corpo na escola. A respeito dessa prática corporal o autor aponta que:

Na prática do esporte mostra vivacidade, mas não aquela garra que provoca brigas. Fica distante tanto da fraude como da mentira. É dos pequenos desentendimentos que a gente se pre dispõe para as injúrias mais graves. É muito mais nobre deixar-se vencer numa disputa que levantar a palma da vitória.

Nunca debes reclamar do árbitro.

Se, na disputa, teus competidores são menos hábeis e tu estás em condição certa de vencer sempre, então saibas também permitir a tua derrota de modo a tornar o jogo mais divertido.

Se tiveres colegas de classe inferior, então ignora sua superioridade. (ROTerdã, 1530, p. 183).

Nesse contexto, corpo e infância ganharam um significado maior dentro das instituições escolares que atendiam crianças. Foi estabelecida uma pedagogia das boas maneiras, de contenção de impulsos, de controle e autocontrole, onde ainda reforça que “em suma, criança educada comporta-se no esporte com a mesma postura que demonstra, quando está à mesa” (ROTerdã, p. 183). Isso significa ter a mesma polidez, olhar para si e para o outro, não de forma coercitiva, mas de modo que a consciência acerca da dimensão corporal fosse mais controlada, equilibrada e civilizadora para o bem coletivo. Assim, por meio do controle dos corpos infantis a boa educação do indivíduo quando adulto estaria garantida, sobretudo sua boa convivência em sociedade.

Compreende-se que essas prescrições suscitavam prática e aprendizagem, podendo ocorrer pela internalização das ações pelas crianças. Desta forma, o comportamento exteriorizado revelaria o comportamento internalizado, em especial na possibilidade da escolarização ocorrida no decorrer do tempo. Por este caminho, nos séculos XIX e XX evidenciou-se a educação do corpo infantil como dispositivo de modernidade e civilidade, e como referência para as futuras gerações que envolviam fatores culturais, políticos e socioeconômicos. Portanto, escolarização e civilização são termos que caminhariam juntos.

A leitura desse trabalho de Erasmo proporcionou o diálogo com o processo civilizador de Elias na construção de sua teoria. Desta forma, no decorrer do tempo, foram sendo constatados elementos capazes de correlacionar a escola moderna infantil, presente nas primeiras décadas do século XX, e as representações que foram transformando as sensibilidades das infâncias por meio da educação do corpo.

Ainda reportando-se ao corpo infantil, a preocupação com o corpo não se restringe à prática de exercícios físicos. Por este viés, a dieta também passou a fazer parte da rotina dos indivíduos com uma alimentação balanceada e com suplementos alimentares para contribuir com a massa muscular e modulação corpórea (PARADA, 2011). A modulação corpórea das crianças:

[...] perpassa a cultura e a sociedade e aqui é compreendida a partir das práticas culturais e sociais voltadas as formas como os seres humanos constituem tais comportamentos e costumes, bem como os valores, as técnicas corporais, as práticas de alimentação, a saúde, o sexo e a educação de diversas naturezas e contextos (SILVA; SARAT, 2021, p. 139).

A alimentação das crianças sofreu alterações, conforme nossas pesquisas já publicadas apontam, segundo as quais, entre os anos de 1930 e 1940, durante a Era Vargas, formou-se uma nova etiqueta social: aspecto que também influenciou na educação das mulheres e das famílias (SILVA; SARAT, 2021), visto que “a criança não é apenas maleável ou adaptável em grau muito maior que os adultos. Ela precisa ser adaptada pelo outro, precisa da sociedade para se tornar fisicamente adulta” (ELIAS, 1994, p. 30).

Desta forma, concebe-se a alimentação infantil como prática civilizadora, e nesse sentido a criação do leite em pó, seguido de outros alimentos com base em leite integral, buscando a equivalência da nutrição pelo leite materno, já indicava “novos comportamentos nos cuidados com as crianças, estes reverberam no interior das sociabilidades e da etiqueta dos grupos, atingindo padrões e modos de perceber esta educação para as novas gerações” (SILVA; SARAT, 2021, p. 140).

Assim, as mudanças na alimentação fizeram parte da construção social do indivíduo, uma vez que “o alimento industrializado foi uma alternativa e uma estratégia para atingir novos mercados consumidores, especialmente com a absorção das mulheres pobres ao mercado de trabalho em ascensão nas fábricas, desde os finais do século XIX e início do XX” (SILVA; SARAT, 2021, p. 141). Percebe-se então, que funcionaram também como estratégia política utilizada para alcançar o objetivo de divulgar o projeto de formação do futuro cidadão saudável na Era Vargas, além de motivarem o patriotismo e o nacionalismo. É possível perceber as diferentes configurações que envolvem o corpo, passando pela questão do higienismo e da

preocupação com a saúde, das doenças, da prática de esportes, em especial durante a era de Vargas e do TFPP.

Com o advento do progresso social, a higienização galgou papel preponderante no desenvolvimento das grandes cidades. Assim, muitos produtos de limpeza e de beleza foram criados e comercializados e alguns sendo importados, fazendo com que não fossem acessíveis para a maioria da população. Segundo Sant'Anna (2011, p. 287), “paralelamente, contudo, inúmeras receitas caseiras para embelezar e limpar o corpo mantiveram atualidade e prestígio junto a todas as camadas sociais”, o que pressupõe não somente vaidade mas o autocuidado e mudanças de hábitos foram sendo adquiridos e tornaram-se determinantes na distinção social entre os diversos grupos da sociedade.

Outro fator a ser considerado é o de que o costume de se banhar, levando em consideração os aspectos climáticos de cada região, pois em lugares de clima frio evitava-se água gelada, pois conheciam-se os malefícios que tal uso poderia acarretar. Vale ressaltar também que a higiene do corpo era considerada uma forma de se manter tanto a saúde corporal como também mental e espiritual. Segundo Sant'Anna (2011), se acreditava que a natureza tinha as respostas para o sofrimento do homem, visto que:

Sal e cinza misturados aos banhos tinham o poder de quebrar encantos, limpando e defendendo o corpo das agressões externas. Destaca-se nesse caso, o caráter preventivo do asseio. Da mesma forma, um banho tépido de água temperada com folhas aromáticas servia para limpar e proteger o corpo contra um futuro mau-olhado (SANT'ANNA, 2011, p. 291).

O ato de tomar banho perpassou historicamente por diversas transformações. Sendo assim, vale ressaltar que no século XVIII “o consumo de água para a higiene era muito menor que o do final do século XX, mas o hábito de “limpar-se a seco” ou com um pano úmido gozava de grande importância em todos os extratos sociais” (SANT'ANNA, 2011, p. 284). Desde o banho de rio, banho de bacia, banho de banheira, casas de banho, banho de chuveiro, todos passaram pelos significados: religioso e místico (influências de rituais e medicina caseira), moral (principalmente com relação ao corpo das mulheres), preventivo (exterminar germes, micróbios e bactérias proliferadores de doenças), superar o medo de afogar-se na água da

banheira, sentir segurança em ficar embaixo de um chuveiro. Nessa perspectiva, seguiu-se até o banho tornar-se um hábito internalizado pelos indivíduos e naturalizado socialmente, como aponta Sant`anna (2011).

Contudo, partindo dessas premissas de educação do corpo que perpassa a infância e a juventude histórica e socialmente, observa-se como o corpo adulto é perspectivado como um “corpo-máquina”. No Brasil, principalmente em São Paulo, na década de 1930, teve início a ascensão do processo de industrialização nacional. Muitos fatores concorreram para que isso acontecesse, tais como a grande presença de imigrantes, principalmente italianos, que trabalhavam nas lavouras de café, e, conseqüentemente, a intensa comercialização desse produto e a expansão da rede ferroviária. Apesar de ter ocorrido uma crise devido à depressão da economia mundial, logo o setor industrial se recuperou e a produção industrial voltou a crescer com a importação de maquinários para o setor (PARADA, 2011).

O governo de Getúlio Vargas marcou presença para o desenvolvimento do setor industrial no país, pois com a normatização da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) onde direitos foram garantidos aos operários, a exemplo de férias remuneradas, jornada de oito horas diárias e descanso semanal. A capacitação profissional dos operários para suprir as necessidades de trabalho nas indústrias urbanas foi de suma importância, já que muitos trabalhadores eram provenientes da zona rural.

Tendo o corpo como a ferramenta natural do ser humano, o sistema capitalista fez com que cada vez mais o homem se utilizasse do seu corpo como mão de obra, exigindo-lhe a força, a saúde e a resistência para ser útil no processo produtivo. Contudo, seu intelecto era desprezado pelos empresários (PARADA, 2011). Com o advento da modernização das linhas de produção, o manuseio das máquinas passou a ser mais específico, com movimentos repetitivos. Nesse contexto, o operário já não acompanhava mais o processo de produção de determinado produto do início ao fim, sendo sua participação limitada a parte do processo de fabricação.

Porém, dada a fragilidade do corpo humano, doenças e acidentes aconteciam com frequência – e para o empresariado, acidente de trabalho era prejuízo. Desta feita, acidentes de trabalho, bem como doenças profissionais, passaram a fazer parte da legislação, o que garantia direitos de indenização aos trabalhadores. O que se oferecia ao operariado, como descanso, higiene e melhores condições de trabalho, visava a exploração da mão de obra em prol da produtividade (PARADA, 2011).

Neste sentido, Moulin (2008, p. 17) destaca que “a história do corpo no século XX é a de uma expropriação e de uma reapropriação que talvez chegue um dia a fazer de cada um o médico de si mesmo, tornando a iniciativa e as decisões com pleno conhecimento da causa”. Na ideia de reapropriação, existe um incentivo para a amplitude em relação ao corpo que leva a pensar sobre a liberdade. Porém, o corpo exposto, que muitas vezes transparece diante da sua aparência, deixando-se à mostra para que o “outro” possa enxergar de forma clara, reflete a pessoa que está no interior de cada ser humano, do autocuidado, tornando o indivíduo parte de um grupo inserido na própria sociedade.

Os aspectos levantados até aqui não esgotam as discussões acerca da história do corpo, mas fornecem condições para fazer conexões entre corpo e medicina, corpo e higienismo, corpo e trabalho, entre outros aspectos que possibilitaram pensar uma categoria historiográfica. Compreender como o corpo pode ocupar diversos espaços e também seus desdobramentos, permite ampliar o olhar sobre o corpo e sua educação pelo viés mais global e europeu para um viés local, no Brasil – nesta pesquisa com o objetivo próximo de compreender a educação do corpo na fronteira Brasil-Paraguai. Como parte deste entendimento, busco agora um diálogo com autores que analisaram trabalhos que unem o tema educação do corpo e a teoria processual de Norbert Elias.

5.2 Educação do corpo e as contribuições de Norbert Elias

Nesta seção, optou-se por fazer o diálogo com pesquisas que são fundamentais para entender o corpo e a educação, onde são privilegiados os trabalhos sob aspecto civilizador da teoria eliasiana. Desta forma, cabe ressaltar que Norbert Elias não se dedicou profundamente ao tema “corpo” em suas pesquisas, porém algumas de suas obras (em parceria com o pesquisador Eric Dunning - *Em busca da excitação: desporto e lazer no processo civilizacional* (2019), e com Jan Halt - *Processos de excitação* (2022), que contém o capítulo “A civilização dos pais” (2012)) tratam deste assunto. Todas obras que fomentaram uma sociologia do corpo e do esporte que permitem debater sobre o objeto de pesquisa desta tese. Neste caminho, Lucena (2017), Sarat (2021), entre outros autores, também contribuem com discussões sobre a concepção de corpo e o corpo na educação.

Recentemente, foi lançada a obra intitulada *Processos de excitação: trabalhos não publicados de Norbert Elias sobre esporte, lazer, corpo cultura* (ELIAS, 2022), utilizada aqui para a compreensão das referidas contribuições e também fazer parte das análises, principalmente em textos que versam sobre esporte e corpo.

A teoria eliasiana explicita que, de forma interdependente, as estruturas das práticas corporais no esporte e no lazer são decorrentes das relações sociais que as norteiam. Em uma de suas discussões, Norbert Elias trata da redescoberta do corpo e destaca a sua não visibilidade do corpo pela academia. Elias obstina compreender a razão, reforçando o dualismo existencial do ser humano entre corpo e mente.

Neste sentido, não seria essencial redescobrir o corpo, mas evidenciar seus aspectos até então excluídos pelas disciplinas convencionais. E seria “com o emaranhamento de impulsos e afetos, por um lado, e com os controles de impulsos integrado de afetos, por outro” (ELIAS, 2022, p. 331), que podem ser considerados corporais. O ser humano está em constante processo de controlar a si mesmo, passa por várias fases desde o nascimento até a morte, desenvolve-se por meio da aprendizagem social em interação com o corpo, ou seja, o autocontrole possui requisitos corporais, assim “todo ser humano nasce, cresce, envelhece e morre. Todos os aspectos particulares dos seres humanos – seu comportamento, seus prazeres, seus sucessos e seus fracassos – acontecem dentro do quadro desse processo básico” (ELIAS, 2022, p. 334).

Desta forma, o corpo é visto como um material humano, algo simples e ao mesmo tempo complexo. Para um bom entendimento e reflexão sobre o corpo, vivenciado através de estudos, no decorrer do tempo, esse tema transformou-se tanto em um contexto de relação social, como levantou e apontou argumentos da contemporaneidade para aplicação de conceitos modernos, reformulados através de transformações significativas ao longo do tempo. Há uma tentativa de resgatar um contexto histórico, norteado pelas experiências da educação do corpo no Brasil.

Nos séculos XIX e XX evidenciou-se a educação do corpo infantil como dispositivo de modernidade e civilidade, e como referência para as futuras gerações que envolviam fatores culturais, políticos e socioeconômicos. Assim, escolarização e civilização são termos que caminhariam juntos.

Nesta mesma direção, iniciando pela infância, as crianças podem ser vistas como um grupo social particular dentro de um determinado contexto social. Sarat (2021)

buscou compreender as relações dos adultos docentes e profissionais que trabalham com crianças nas instituições de Educação Infantil, sob um olhar diferente da relação com os pais, visto tratar-se de adultos que têm em suas relações uma postura profissional no trato com as crianças. Ao comparar a infância da criança urbana com a infância da criança do contexto do campo, percebe-se que necessidades diferentes exigem comportamentos diferentes, o que resulta num processo de civilização individual diferente um do outro, pois quanto mais tecnologia e industrialização o ambiente tiver, mais complexo e longo seu processo será (SARAT, 2021).

Neste contexto, a criança precisaria nos grupos complexos, aprender normas de conduta que exigiriam dela um alto grau de esforço, de regulação de seus instintos e de suas pulsões, sendo controladas e normatizadas a partir da padronização de comportamentos construídos na longa duração histórica (SARAT, 2021, p. 4).

Contudo, se considerar o curto tempo da infância, por meio da Lei nº 8069/1990, onde o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para os efeitos dessa lei, tem como criança pessoas de até 12 anos de idade incompletos, é mais complexo para as crianças controlar suas emoções e adaptar-se às exigências de comportamentos do grupo ao qual estejam inseridas, do que para um adulto. Neste sentido, um espaço que pode ser considerado socializador e civilizador é o espaço escolar e/ou educativo, a exemplo da educação infantil, em que a criança passa a interagir com um grupo social diferente de sua família, com novas etiquetas e novos comportamentos a serem aprendidos. O espaço educacional tem uma cultura própria, marcada por determinados comportamentos e regras como formação de filas, modos de sentar, horário pré-determinado na rotina para comer, brincar, tomar banho, dormir, entre outros.

Sendo assim, aos poucos a criança aprende e apreende essa nova cultura no seu processo civilizador individual, a partir de sua interação com o coletivo. Importante destacar que nesse mesmo espaço, os adultos exercem um poder diferente de seus pais, segundo Sarat (2021, p. 7):

[...] as 'agendas civilizadoras' de manutenção do poder dos adultos sobre as crianças prevalecem na maioria das práticas pedagógicas. Mesmos que possamos reconhecer teoricamente e elisianamente a presença de um poder relacional, se considerarmos a dimensão das crianças, no cotidiano os adultos prevalecem.

Percebe-se também que é nessa relação com os adultos, contudo, que a criança pode desenvolver sua autonomia, seu poder, sua emancipação e sua personalidade. Por este caminho, Lucena (2017) contribui à medida que contradiz as pesquisas que tratam o corpo como um fenômeno isolado, o autor afirma o corpo como algo que se relaciona e se complementa durante toda a vida, infância, vida adulta, velhice e morte. Para o autor:

Os corpos de Elias são civilizados pela presença de pais e professores, pela presença do outro, pela expressão de emoções e pelo tempo de uma vida que se depara com a presença da morte ou com o medo de morrer. Passemos então a tratar daquilo que denominamos como primeiro corpo (LUCENA, 2017, 1323).

Nestes termos, o “primeiro corpo” surge referindo-se às relações entre pais e filhos ao questionar sobre o que é ser criança. Pelo olhar da sociologia dos processos civilizadores, trata-se das relações de poder existentes entre pais e filhos, da diferença na balança de poder, da educação institucional e de questões referentes ao corpo. Assim, ser criança “significa dar conta de sua relativa autonomia, pois não são simplesmente adultos pequenos” (LUCENA, 2017, p. 1323). Para Elias (2012, p. 469), as crianças “vão se tornando adultos, individualmente, por meio de um processo civilizador que varia segundo o estado de desenvolvimento dos respectivos modelos sociais de civilização” assim como:

A reflexão mais profunda sobre as necessidades das crianças é, no fundo, o reconhecimento do seu direito de serem compreendidas e apreciadas em seu caráter próprio e este também é um direito humano. Contudo, as tentativas de responder a esse direito apresentam dificuldades particulares. Quando se fala de direitos humanos, de grupos oprimidos, normalmente, têm-se, em mente, alguns perfis de distinção claros (ELIAS, 2012, p. 469).

Mais do que descobrir e conhecer sobre crianças e infâncias é preciso vê-las como atores sociais e portadores de direitos. Esses fatores podem contribuir para que os adultos ajudem, ou pelo menos não dificultem às crianças o processo civilizador desse grupo social. Antes, os pais exerciam mais controle e autoridade sobre os filhos do que na contemporaneidade, onde havia relações mais equilibradas, porém, tal equilíbrio gerava insegurança, pois requeria controle das emoções, como o uso da força física, dos castigos, dos cerceamentos corporais, entre outros. Os pais da antiguidade

corrigiam seus filhos de forma fisicamente severa, não havia controle social e político como leis de proteção à infância, tampouco consciência do corpo frágil em desenvolvimento ou hábito de dialogar passivamente com as crianças. Isso ocorreu com o passar do tempo e com as transformações na mentalidade e civilidade dos indivíduos.

Elias (2009) chama de “individualização” o que ocorre nas mudanças de poder entre pais e filhos, desde a separação dos seus corpos, quando a casa foi dividida em cômodos com o propósito de se instituir a vergonha do corpo, e pelo fato de as crianças ainda não terem desenvolvido controle total dos esfíncteres para fezes e urina. Questões como estas foram sendo aprimoradas com o decorrer do tempo para que a convivência doméstica fosse mais harmoniosa, higiênica e saudável.

Já o “segundo corpo” refere-se à obra *Sobre os seres humanos e suas emoções: um ensaio sob a perspectiva da sociologia dos processos*, de Norbert Elias, cuja ênfase é “para a questão do engate entre um processo biológico de maturação e um processo social de aprendizagem” (LUCENA, 2017, p. 1325), considerando aspectos que envolvem o indivíduo no universo humano e na natureza não humana, sendo esse processos indissociáveis. Essa obra ainda ressalta as três hipóteses levantadas por Elias (2009) sobre o isolamento do corpo e de sua natureza. A primeira é que a espécie humana “representa uma inovação inédita e que o equilíbrio de força entre condutas adquiridas ou inatas” (ELIAS, 2009, p. 26); a segunda é de que “os seres humanos não só podem aprender mais que qualquer outra espécie, eles devem aprender mais (ELIAS, 2009, p. 26); e a terceira hipótese é a de que “nenhuma emoção é inata e adquirida” (ELIAS, 2009, p. 37). Apontando o exemplo de Elias de que o sorriso na face é uma expressão inata e adquirida, elas se fundem, não são separadas.

Para tratar do “terceiro corpo”, Lucena (2017, p. 1327) elegeu a obra *La Soledad de los Moribundos* (1989), cujo autor (Elias) remete ao “mistério, a morte, e porque, nele, a teoria do processo civilizador trava um diálogo com um objeto específico na longa duração – a morte”. Para Norbert Elias, a morte faz parte do sentido da vida e reflete a chegada da velhice e do fim da vida. Estes assuntos são permeados por tabus, mas afetam a todos os indivíduos e seus corpos, um:

Aspecto, aliás, que Elias faz questão de frisar e que embasa todo o processo civilizador em curso, com uma previsibilidade crescente das questões da natureza e uma superior medida de previsão e controle das paixões como uma forma também de conformar os corpos (LUCENA, 2017, p. 1328).

Essa previsibilidade acerca da velhice e morte não são sentidas nem provocadas ao longo da vida, não se discute, não se prepara para esses momentos. Desse modo, o indivíduo fica atrelado aos sentidos das paixões, e, por consequência, ao se deparar com a velhice e a morte, resta-lhe o isolamento por não ter internalizado a afetividade, a compreensão e não se identificar como “velho e moribundo”. Assim:

Como não criamos formas de identidade ou de comportamentos sociais correspondentes às situações críticas que acarretam a desestabilização do autocontrole, como a morte, parece que o embaraço crescente diante dela favorece o isolamento precoce dos moribundos. As rotinas institucionalizadas dos hospitais configuram, socialmente, a situação do final da vida (LUCENA, 2017, p. 1332).

A preocupação com a velhice e a morte reporta ao corpo e sua relação com a educação do indivíduo, pois se transforma como parte do projeto civilizador na história de qualquer sociedade. Portanto, “os corpos de Elias se unificam na ideia de processo, quando estes se fazem constituir pelo entrelaçamento das relações formadas entre o homem e a natureza não humana” (LUCENA, 2017, 1331-1332).

Neste debate entre autores que analisaram o corpo com base em Elias, percebo evidências históricas a partir das práticas corporais exercidas em diferentes espaços e tempos, num constante processo que imprime novos hábitos e comportamentos dos indivíduos nas diversas fases da vida, ou seja, muda a sociedade, e o comportamento social por meio do corpo muda também.

Por este caminho, Carmem Lucia Soares (2021), em seu estudo *Educação do corpo: apontamentos para a historicidade de uma noção*, levanta a hipótese de que, em um processo de longa duração, termo tomado de Norbert Elias (1994), pode ocorrer uma educação do corpo, lentamente elaborada por diferentes indivíduos em diferentes instituições, não somente na escola. Os processos educativos são constituídos de forma implícita por meio de prescrições e mudanças de hábitos e comportamentos, e seu estudo perpassa entre os séculos XII e XVIII, evidenciando uma historicidade e noção de educação do corpo que:

Pouco a pouco, e a partir desses fios soltos no tempo, foi possível tomar uma acepção de educação que confere atenção especial aos gestos, aos comportamentos cuja expressão se inscreve no corpo; ela seria, então, constituída pelas infinitas criações e recriações de processos educativos amplos, desenhados para tornar o corpo expressão de civilização (SOARES, 2021, p. 3).

Historicamente também se observa como a área da medicina, em especial a anatomia, veio ampliando suas descobertas acerca do corpo. Vê-se na educação a possibilidade de “tudo o que concerne ao corpo, desde a intimidade de sua fisiologia, suas funções, até sentimentos e emoções será, pouco a pouco, demarcado pela cultura em suas singularidades, tornando-se objeto de uma educação cada vez mais específica”, uma educação que pode ser vista a partir dos conceitos de civilidade e cortesia presentes na teoria eliasiana quando analisa manuais prescritivos de boas maneiras, como visto no capítulo anterior, os quais, ao serem repetidos, praticados, são internalizados pelo indivíduo (SOARES, 2021, p. 3).

Neste contexto, desde o século XII, entre os clérigos os gestos modulavam o comportamento para viverem com mais harmonia entre si. Assim, “sobre valores como a amabilidade, a modéstia, a distinção, o asseio, a moderação, a sobriedade, o comedimento, o senso de justiça” (SOARES, 2021, p. 6) foram sendo aprendidos e disseminados para além dos mosteiros medievais.

Essa regulação dos gestos perpassa por entre os séculos, numa “linha de ruptura, mas também de continuidade, encontramos, no século XVIII, um gênero de literatura bastante divulgado: os tratados de civilidade. Eles se nutrem tanto da chamada civilidade medieval quanto do humanismo do Renascimento” (SOARES, 2021, p. 8-9). Nas diversas nuances de cuidados com o corpo como a limpeza, saneamento, vacinação e higiene, a mobilização do corpo, a importância do exercício físico, da dança, dos esportes, o bom comportamento à mesa e em outras esferas públicas, a cortesia nas relações sociais, expressaram, numa rede de saberes e práticas, um forma educativa de civilidade ao longo do tempo.

6 EDUCAÇÃO DO CORPO NO RELATÓRIO DO TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA PORÃ (1944-1946)

Neste capítulo, busco tecer a análise das fontes a partir das teorias eliasianas, a fim de explicitar indícios de educação do corpo registrados no RTFPP.

Após um levantamento inicial de todos os assuntos do RTFPP, como notícias, imagens e eventos que envolveram a dimensão corporal e educativa, cheguei ao montante de 63 arquivos, os quais foram divididos por assuntos, como visto no capítulo um e que, por seu turno, resultaram em quatro seções temáticas: práticas corporais civilizadoras; corpo na escola; o corpo e a saúde; e o corpo nos espaços de sociabilidade, que estruturam, portanto, este capítulo. Selecionei alguns artigos e/ou imagens de cada assunto para cada eixo. Além disso, para produzir uma análise e compreender os fatos do período, estabeleci um entrecruzamento de fontes, com imagens de ofícios do jornal *A Gazeta* da década de 1940.

6.1 Práticas corporais civilizadoras

Compreendem-se práticas corporais civilizadoras aquelas cuja execução leva o indivíduo ao desenvolvimento e/ou aprimoramento de habilidades, posturas e comportamentos formando uma educação do corpo: de pequenos gestos como sentar-se à mesa, usar o talher, tomar banho, dormir, vestir-se, ao tom de voz, o controle das emoções, o exercitar-se, jogar, brincar, cantar, ler e escrever, dentre muitas outras práticas de que o corpo pode apropriar-se.

Sendo assim, para Elias (1994) a busca pelo aprimoramento de costumes e comportamentos ganhou força na Europa, no período da Idade Média, nas cortes feudais, por meio de códigos de comportamento. Isso teve início com os cortesãos, e posteriormente aderido por todas as classes sociais, porquanto aceito como algo positivo, e principalmente um modelo a ser seguido. Todavia, embora tenha havido esforço para lograr esse objetivo, ele não foi efetivamente atingido no período. Tal código social foi sendo alcançado com o decorrer do tempo, com o aumento da população e das exigências na sociedade, constituindo-se, assim, como processo de longa duração.

Elias (1994, p. 93) afirma que, após a Idade Média “com o novo modelo de relações humanas, ocorre, devagar, uma mudança: aumenta a compulsão de policiar o próprio comportamento. Em conjunto com isto é posto em movimento o modelo de comportamento”, e esse pensamento de civilidade também era apontado na sociedade clerical. A religião, nesse período, era considerada importante veículo de informação de comportamentos a serem seguidos. A alta sociedade possuía muito mais acesso à Igreja que as classes sociais mais baixas, aspecto que refletia no controle das emoções e na disciplina de comportamento dos indivíduos.

Elias (1994) mostra o exemplo da França, onde os escritos orientavam as condutas de boas maneiras em formato de manuais de educação, sendo difundidas como requisitos básicos para o desenvolvimento do indivíduo. Assim, a leitura e a escrita aos poucos dissemina-se entre todas as classes sociais, deixando de ser privilégio da elite. A partir da Idade Média, como parte da formação do indivíduo, foram necessários novos códigos e comportamentos.

Dessa forma, observou-se o corpo presente no cotidiano, nas descobertas e transformações do dia a dia. Ainda há a tentativa de compreender o significado do corpo dentro da sociedade. Elias (1993, p. 228) chama atenção para uma das principais tarefas da sociologia, qual seja a de: "alargar nossa compreensão dos processos humanos e sociais e adquirir uma base crescente de conhecimento mais sólido acerca desses processos". Elias (1993, p. 228) escreve que fatos importantes e sociais podem estar relacionados ao visual do corpo, pois “o indivíduo é sempre visto em seu contexto social, como um ser humano em relação com outros, como um indivíduo numa situação social”.

Na contemporaneidade, o corpo é visto como uma máquina, capaz de aguentar grandes situações de estresse. As novas tecnologias vêm influenciando a dinâmica e a vida dos seres humanos: quanto maiores as cidades e maior número de população existentes no mundo, mais se ampliam as necessidades da preocupação relacionadas ao corpo e ao bem-estar do ser humano, tanto físico – em se tratando do corpo – quanto mental – em relação às emoções. Destarte, práticas corporais que cuidam, previnem, tratam, regulam emoções, podem ser consideradas práticas civilizadoras, pois agregam conhecimento e propósitos modernizadores para os indivíduos.

A esse respeito, Elias (2011) analisou alguns manuais de boas maneiras da Europa, em contextos diferentes do século XII ao XIX, com o propósito de entender o

comportamento humano e a forma de educação e civilização conforme as mudanças na organização das sociedades. Tratou, também, acerca dos comportamentos corporais, tais como a postura corporal, hábitos de higiene, atividade física, autocontrole das emoções, ou seja, a educação do corpo não está dissociada das emoções.

A partir dos manuais de comportamento, Elias (2011) cita o exemplo da postura na mesa de refeição como um código de conduta definido socialmente e reflete sobre outras mudanças de comportamento em diferentes espaços de sociabilidade. Sobre o uso do garfo, afirma que “[...] o que achamos inteiramente natural, porque fomos adaptados e condicionados a esse padrão social desde a mais tenra infância, teve, no início, que ser lenta e laboriosamente adquirido e desenvolvido pela sociedade como um todo” (ELIAS, 2011, p. 78), ou seja, foi superada a complexidade e estranheza do movimento com os talheres para uma ação naturalizada pelos homens.

Do mesmo modo, o autocontrole das emoções ganha destaque quando ocorre a diminuição da violência física no final do século XIX, pois tal comportamento passa a ser reprimido pela sociedade. Porém, Cas Wouters afirma que o desenvolvimento de uma terceira natureza surge para equilibrar o descompasso do ego e superego¹⁶ no indivíduo. Pode-se observar esse equilíbrio nas questões culturais e biológicas dos estudiosos Elias e Vigotsky. Sobre isso, Gebara (2009) destaca um distanciamento maior das funções de controle de mecanismos reflexos hereditários e sua aproximação de uma ordem regida por leis sociais, passando para a transformação gradativa e desigual da chamada autorregulação instintiva na auto regulação psíquica.

A modulação dos comportamentos e das emoções pode ser compreendida como “móvel e maleável” a partir das transformações sociais e políticas de uma determinada sociedade, onde os instintos passam a ser controlados pelo racional (GEBARA, 2009), visto que o “comportamento social e a expressão de emoções passaram de uma forma padrão que não eram um ponto de partida, que não podiam em sentido absoluto e indiferenciado ser signados de ‘incivil’, para o nosso, que denotamos com a palavra civilizado” (ELIAS, 2011, p. 70).

Cabe observar os diversos espaços da sociedade em que as práticas corporais estavam sendo inseridas, não somente nas escolas como também em espaços de

¹⁶ Ver mais em Homrich (2008).

sociabilidade como a culminância dos desfiles cívicos nas ruas das cidades, a criação dos clubes esportivos, igrejas, entre outras. Todas essas práticas caminhavam para o alcance de uma nova identidade, na apreensão de novas condutas de comportamento, simultaneamente ao contexto político da década de 1940 e do progresso e civilização das sociedades que se formavam na fronteira Brasil-Paraguai.

Frente a isso, apresento, nas seções seguintes, as diversas práticas corporais civilizadoras contidas no RFPP para compreender os objetivos das aulas de educação física e de outras atividades que envolveram gestos e posturas corporais como a prática da ginástica, bem como as regras e controle do corpo normatizadas dentro do espaço educacional como parte do processo de escolarização.

6.2 O corpo na escola

Para identificar aspectos referentes à educação do corpo na escola, compreendo que as instituições escolares são espaços civilizadores, pois os padrões de comportamento que formam a personalidade dos indivíduos advêm de processos de longa duração num dinamismo de constante movimento que aos poucos vão transformando os indivíduos. Neste sentido, o sistema de ensino da década de 1940 implantado no Território Federal de Ponta Porã pretendia estabelecer:

A educação popular, visando à aquisição de hábitos sociais positivos em função da realidade ambiente, através da escola viva, em que a preocupação de ensinar seja paralela e mesmo sobrepujada pela de educar, no sentido de valorizar a nossa gente no trinômio físico, moral e intelectual, foi a base da administração territorial e os frutos sazonados, felizmente, chegaram a ser colhidos em tão pouco espaço de tempo (RFPP, 1944-1946, p. 34).

Nesse cenário de uma escolarização moderna focada no trinômio físico, moral e intelectual incluía-se, no seu método, a prática de atividades físicas dentro de um campo de conhecimento específico, como a educação física, que foi inserida como parte da pedagogia do corpo disseminada, à época. A exemplo:

Figura 14 – Atividade prática de educação física

Fonte : RFPP (1944-1946, p. 33).

A Figura 14 remete a um jogo motor ou estafeta chamado “bola ao túnel”, que consiste na seguinte prática: com a turma dividida em equipes e organizada em fileiras, ao sinal do professor, os primeiros estudantes de cada fila passam a bola por entre as pernas sem olhar para trás. O aluno de trás pega a bola sem deixá-la cair, e assim, sucessivamente, até chegar no último aluno, que, ao pegar a bola, corre para frente da fileira e continua o processo até todos da fila passarem a bola. Vence a equipe que terminar primeiro e obtiver mais pontos. O jogo pode ser feito por até cinco vezes. Essa atividade gera bastante motivação e alegria nos participantes, pois, além do condicionamento físico, há elementos da competitividade e pré-desportivo: objetivos almejados pela disciplina de Educação Física.

Entre final do século XIX e início do século XX, conforme Taborda de Oliveira (2006, p. 4), “a substituição do modelo doméstico de escolarização cederia espaço de forma definitiva à escola graduada ou seriada, marca do processo de escolarização de massas”. Com isso, o surgimento de diferentes métodos de ensino e conteúdos divididos em matérias permitiu ampliar as formas de conhecimento como recreação, educação física, recreio, entre outros, num cenário de discussões sobre progresso, modernidade e civilidade (TABORDA DE OLIVEIRA, 2006). Para o autor, o modelo de educação em implantação conferia uma transformação no corpo dos alunos com a prática da “gymnastica, da hygiene, dos trabalhos manuais, das prendas domésticas

dos exercícios militares, da educação física, do desenho, do canto orfeônico, entre outros, como saberes escolares” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2006, p. 5). A teoria higienista teve grande influência nesse momento de organização do sistema escolar.

A educação física na escola parte da influência militarista, portanto, vem ao longo do tempo numa concepção de aptidão física, disciplinadora de corpos e aprimoramento da condição física, em preparar o soldado e preparar a criança para o futuro. No entanto, o surgimento de novas tendências de ensino permite repensar sobre estes aspectos. Ora, “na década de 1940 a educação física incorporou o esporte como seu conteúdo privilegiado, em poucos anos quase único, dando ênfase a uma perspectiva de ensino muito próximo ao treinamento desportivo” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2006, p. 196), passou-se a aplicar uma sucessão de práticas pedagógicas, repetitivas, que não mudou em nada o caráter biológico da aptidão física na criança. Por uma outra visão:

Se a “escolarização do esporte” consiste no movimento por meio do qual a escola incorpora valores, os códigos e a institucionalidade esportiva, estamos referindo-nos a uma variedade de práticas que, antes não incluída na escola, passam então a caracterizá-la (LINHALES, 2006, p. 99).

Nesse movimento, ocorre a construção de uma nova disciplina escolar e social, pois os saberes da educação física pressupõem um desenvolvimento, e não somente o caráter esportivo, visto que carrega práticas a partir de regras e normas próprias da escola, no seu espaço, no seu tempo, infere na formação da personalidade, bem como num novo currículo escolar. Assim, em uma sociedade escolarizada as práticas, saberes e comportamentos adquiridos nas instituições escolares se estendem para a vida social do indivíduo, o que acarretou certa expressividade na estrutura da sociedade como um todo. Além da prática do esporte vê-se a prática da ginástica, como se verifica na Figura 15, a seguir.

Figura 15 – Ginástica ao ar livre

Fonte: RFPP (1944-1946, p. 32).

A Figura 15 sugere ser uma aula de ginástica unificada para todas as turmas. Não mostra a separação por idade, turma e tamanho dos alunos, nem de uniforme para a prática da Educação Física, como observados em escolas de grandes cidades. O espaço a céu aberto demonstra ser início da manhã ou final da tarde, devido à exposição das crianças à alta temperatura no espaço escolar. Compreendo que espaço adequado, uniforme adequado, formação adequada e material adequado para a prática da educação física são características de uma formação de educação já bem estabelecida. Neste caso, estava em processo de formação. O registro sugere ser o início do processo de escolarização e inclusão de práticas corporais no currículo das escolas na região fronteira Brasil-Paraguai.

Nesse contexto, instauram-se disciplinas que contemplam a dimensão corporal e a corporalidade, as quais tornam-se alvo de preocupação e atenção. Passa-se a pensar em formações específicas, pois “[...] experiências educacionais são recebidas simultaneamente pelo corpo, pelos sentidos e pelas emoções e não acontecem de forma isolada (homo clausus), mas sim em permanente interdependência com os outros seres e objetos” (VEIGA, 2018, p. 22, tradução nossa). Percebe-se que a educação do corpo não ocorria de forma isolada dos aspectos cognitivo, afetivo, emocional e social do indivíduo, mas fomentava a educação integral ao pensar num corpo uno e não fragmentado. No entanto, é necessário considerar o processo de

interdependência constante e a dinâmica nos indivíduos que formam a sociedade.

Desse modo, a prática da ginástica surge, a princípio, com a figura de instrutor de ginástica. Somente na década de 1940 chega ao Brasil o Método da Educação Física Desportiva Generalizada, desenvolvido na França e disseminado por Auguste Listello. A característica principal desse método foi influenciada pelo esporte e se estabeleceu “paulatinamente em todos os países sob a influência da cultura européia como elemento predominante da cultura corporal” (SOARES *et al.*, 1992, p. 54).

A ginástica, com seu aspecto disciplinador e metódico imposto pela educação física da época, despontou também seu caráter científico, pois exigiam-se determinados conhecimentos referentes a quais movimentos executar, tempo de duração, benefícios para a saúde, e outros. Além disso, “foi do Movimento Ginástico Europeu que partiram as teorias da educação física, ressaltando as práticas corporais que aconteciam fora do ambiente de trabalho e enfatizando a ideia de saúde, vigor energia e moral atreladas a essa prática”, como afirma (LIRA, 2009, p. 101).

Compreender a prática de ginástica por Elias (1994) pressupõe vê-la como parte do processo civilizador, onde indivíduo e sociedade são singulares e estão em constante movimento, desenvolvimento e transformação. Assim, Elias (1994, p. 98) ressalta que:

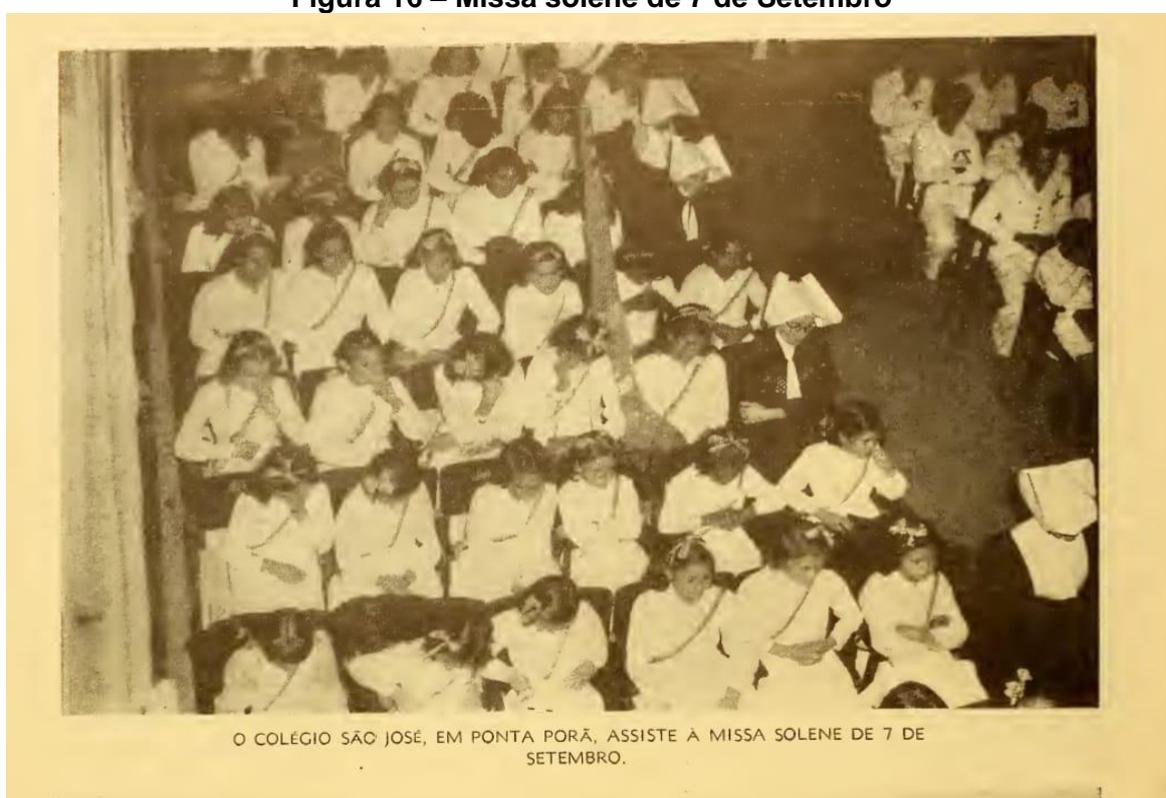
Nas crianças, os impulsos instintivos, emocionais e mentais, assim como os movimentos musculares e os comportamentos a que tudo isso as impele, ainda são completamente inseparáveis. Elas agem como sentem. Falam como pensam. À medida que vão crescendo, os impulsos elementares e espontâneos, de um lado, e a descarga motora – os atos e comportamentos decorrentes desses impulsos –, de outro, separam-se cada vez mais. Impulsos contrários, formados com base nas experiências individuais, interpõem-se entre eles. [...] Uma trama delicadamente tecida de controles, que abarca de modo bastante uniforme, não apenas algumas, mas todas as áreas da existência humana, é instalada nos jovens desta ou daquela forma, e às vezes de formas contrárias, como uma espécie de imunização, através do exemplo, das palavras e atos dos adultos. E o que era, a princípio, um ditame social acaba por tornar-se, principalmente por intermédio de pais e professores, uma segunda natureza do indivíduo, conforme suas experiências particulares.

Na citação acima, portanto, Elias (1994) pensa no corpo, mente e emoção como indissociáveis e parte do processo evolutivo e educativo do indivíduo desde criança. O sociólogo aponta, ainda, a importância do comportamento dos adultos com os quais

a criança se relaciona, levando em conta ambientes como a família e a escola. Essas experiências corporais que estimulam movimentos são sentimentos diversos e podem gerar o desenvolvimento do controle e autocontrole em diversas situações.

Vale ressaltar que pelo olhar do RFPP (1944-1946) é possível perceber outras práticas como as atividades cívicas e ecumênicas de datas como Dia da Independência comemorado em 7 de setembro, onde alunos participam de uma missa solene alusiva ao Dia da Independência, como na Figura 16, a seguir:

Figura 16 – Missa solene de 7 de Setembro



Fonte: RFPP (1944-1946, p. 32).

Quanto à Figura 16, vê-se que uma instituição escolar leva os alunos à igreja no dia 7 de Setembro para assistirem à missa solene, com a hipótese de ser uma escola do estado com concepção católica, como Santini (2011, p. 6) indica. A maioria da população mato-grossense não frequentava nem escolas e nem igrejas “devido às grandes distâncias, seja pela inexistência de igrejas na região, grande parte da população desconhecia as práticas religiosas, sejam elas católicas ou evangélicas, sabiam apenas que Deus era bom”. A população acreditava em santos, anjo da guarda protetores, milagres, mas não vivenciava a religião.

Em contrapartida, vivenciavam práticas alternativas, principalmente para cuidar da saúde – médicos eram raros e caros – por isso a procura por pajés e curandeiros era comum na região sul de Mato Grosso. A Figura 16 também provoca pensar no projeto nacionalista, incutido pelo Estado ainda na primeira fase da era Vargas nos anos de 1930 a 1945, momento no qual as festas cívicas se intensificaram, como ressalta Ribeiro (2017), pois:

As festas cívicas inscritas nos calendários escolares, podem ser interpretadas como “tradições inventadas” (HOBBSAWM, 1997), como “instrumentos de poder” e da “memória coletiva” (LE GOFF 2003), ou como construtoras de “mitologias políticas” (GIRARDET, 1987), conforme salienta Catroga (2005) sendo momentos de comemoracionismo e liturgias cívicas e ainda com intenções de ensinar de acordo com Ozouf (1976) pois objetivavam, para além de momentos de entretenimento e descontração, a disseminação de valores e normas de condutas integrados ao calendário escolar e, conseqüentemente, no processo pedagógico (RIBEIRO, 2017, p. 22).

É possível pensar essas datas comemorativas como parte do processo pedagógico de algumas escolas da região fronteira entre Brasil-Paraguai, pois foram sendo inseridas no calendário escolar. Nesse contexto, as escolas católicas possivelmente alinhavam o sentimento nacionalista das datas comemorativas como o 7 de Setembro onde “as cerimônias cívicas reforçam o sentido de unidade nacional, criam uma aura de sacralidade à imagem da nação e do Chefe da Nação com o intuito de transformar o presidente do país em “pai dos pobres”” (MELO, 2009, p. 30).

Com o passar dos tempos e à medida que se traduziam em costume da cidade, o calendário de festas e de comemorações ampliava, somando-se aí as datas nacionais e estaduais, festejadas ano após ano numa repetição de ritual com a participação de todas as escolas, públicas e privadas, a partir das práticas de uma educação modelar que tinha como missão disciplinar e controlar a população e a cidade e encaminhá-las para a modernidade e civilidade (MELO, 2009, p. 65).

Assim, os rituais e celebrações cívicas construía o imaginário que representasse amor e obediência à pátria e, conseqüentemente, servia ao governo vigente. Essa formação de memória afetiva e cívica ganhava poder de acordo com sua repetição e disseminação por todo o país. Os espaços públicos como ruas e praças, bem como escolas, tornaram-se cenário dessa estratégia política do governo

Vargas dando a ele a visibilidade pretendida perante toda a nação. Desse modo, são os momentos de comemoracionismo e liturgias cívicas com intenções de ensinar, dada a força e a influência da Igreja e da religião sobre o corpo do indivíduo, em especial nos indivíduos em formação escolar. Destarte, é nítida a correlação entre Igreja Católica, sociedade e política.

A comemoração cívica é entendida aqui como “valores pátrios através da programação oficial e da realização dos desfiles, hasteamentos, marchas, discursos, inaugurações de placas comemorativas e entoação de hinos”, vivenciadas com a mesma intensidade, tanto nas capitais como em lugares pequenos do interior (RIBEIRO, 2017, p. 24). Nesse sentido, se deu o discurso apregoado durante a missa alusiva à data de 7 de Setembro, em comemoração à independência do Brasil.

Um outro fator para esse tipo de acontecimento é o fato de que, na Era Vargas a Igreja Católica exercia atuação política considerável junto ao governo, influenciando votos, pensamentos e comportamentos. Isso se demonstra, por exemplo, pela criação da Liga Eleitoral Católica de 1932, cujo objetivo era reforçar tal atuação e não de se tornar um partido político oficial – daí a aprovação, por exemplo, do ensino religioso como disciplina nas escolas públicas no país.

A correlação entre igreja e política pode ser justificada por interesses, conforme Horta (1994, p. 114), ao sugerir o “pacto” segundo o qual a Igreja recebia do governo, em nome da “justiça distributiva”, ajuda (principalmente econômica) para as obras e instituições por ela mantidas (escolas, orfanatos, hospitais, missões entre os índios, etc.) em uma junção de poderes entre religião e política que geraria mudanças nas relações sociais entre os indivíduos para o alcance de resultados pretendidos.

Elias (1994) discute as manifestações de poder nas relações entre os indivíduos e a forma como o poder interfere nessas relações. Se as relações são diversas e interdependentes, delas se originam diferentes tipos de poder. Conforme a Figura 16, nota-se que o poder político e o religioso interferiam nas ações pedagógicas das escolas ao retirarem os alunos para assistirem a uma missa alusiva à data comemorativa de 7 de Setembro, inculcando sentimento de nacionalidade e patriotismo.

Eliasiamente, significa que há grupos ou indivíduos que “podem reter ou monopolizar aquilo que os outros necessitam, como por exemplo, comida, amor, segurança, conhecimento, etc. Portanto, quanto maior as necessidades desses últimos, maior é a proporção de poder que detêm os primeiros” (ELIAS, 1994, apud

GEBARA; LUCENA, 2005, p. 1). O poder político julgava a necessidade da presença da juventude na igreja; de igual maneira, o poder religioso, representado pela Igreja Católica, julgava tal prática como sendo necessária.

Pode-se entender, então, que o poder não surge somente nas relações entre senhores e seus servos, dominadores e dominados; antes, manifesta-se também em configurações diversas como Igreja, família e escola, como visto aqui. Nas relações de poder que surgem entre os indivíduos, Elias (2011) analisa de forma microscópica a gradual transformação nos padrões europeus, e percebe quando a nova aristocracia assume o poder durante os séculos XVI e XVII, surgindo, disto, a necessidade de os indivíduos se adaptarem a um novo comportamento social, baseado no sentimento de vergonha, do nojo e, principalmente, do autocontrole. Frente ao entendimento em como se deu a educação do corpo nas escolas, no RTFPP veremos a seguir como se deu o processo com relação à saúde.

6.3 O corpo e a saúde

Com relação à preocupação com a saúde dos corpos da região do Território Federal de Ponta Porã, considero, pelo RFPP, a criação de hospitais, postos de saúde e higiene, instalação de aparelhagens modernas para a época – a exemplo da ampliação do hospital Santa Izabel, do aparelho de Raio X, radioterapia, sala de cirurgias, maternidade, área de isolamento para doenças contagiosas, maternidade, entre outros recursos utilizados –, como estratégias de preservação e valorização da vida daquela população que constituiu as sociedades dos municípios do TFPP, como demonstrado a seguir.

Nesse contexto de cuidados com a saúde e sua correlação com a civilidade, não se trata de algo pronto, mas de algo em constante transformação, processos nos quais o indivíduo está suscetível e inserido. Disto surge um estágio superior de pensamento. Elias (2009, p. 22-23) cita que, “mesmo tardiamente, os próprios seres humanos tentam agora prevenir a extinção das espécies”, o que sugere cuidados com a saúde do corpo, com a alimentação, o sono, a higiene, o intelectual, entre outros hábitos. Neste sentido, a criação de hospitais na fronteira Brasil-Paraguai durante a vigência do Território Federal de Ponta Porã (1944-1946), a influência do higienismo no trato com o corpo para a manutenção e aprimoramento da saúde, bem como o prolongamento da vida dos indivíduos e a

concepção de saúde e doença, permite-nos compreender a educação do corpo pelo viés da saúde. Algumas imagens desses hospitais:

Figura 17 – Ampliação do Hospital Santa Izabel



Fonte: RFPP (1944-1946, p. 49).

A ampliação do Hospital Santa Izabel conflui com o que ocorria com os hospitais no restante do país, também na Era Vargas, a exemplo dos apontamentos de Silva (2018) que verificou como se deu a educação do corpo infantil pelo viés da saúde na cidade de Campo Grande – atualmente capital do estado do Mato Grosso do Sul. Nesse sentido, ancorada nos preceitos higienistas:

A nova família, inculcida de discurso sanitarista, estaria mais próxima do padrão ideal, disciplinada, com práticas de boa moral e bons costumes. Assiste-se a uma heroicização do médico, em que a ciência médica é exaltada, assumindo um posto de salvadora da nação (SILVA, 2018, p. 29).

Tendo a figura do médico como herói, a população teve acesso aos expressivos discursos científicos sobre saúde, prevenção e cura de doenças, que incentivaram as ações das políticas públicas para ampliação e construção de novos hospitais, postos de saúde e higiene por todo país, assim como verificado na fronteira Brasil-Paraguai, especificamente no TFPP.

Para compreender a criação dos hospitais e a disseminação dos médicos no Brasil tem-se no Decreto nº 4682, de 24 de janeiro de 1923, conhecido como “Lei Elói Chaves” o início do processo de criação de uma assistência médica organizada no

país, principalmente a partir da previdência das Caixas de Aposentadorias e Pensões (CAP), advinda dos trabalhadores do setor ferroviário brasileiro. Esse sistema tinha a função de uma seguradora onde os pacientes não escolhiam os profissionais e nem pagava pelos serviços médicos recebidos – estes eram pagos pela CAP. Assim, “a década de 30 foi marcada pela consolidação do modelo CAP de assistência à saúde, tendo as CAP evoluído para os novos Institutos de Aposentadorias e Pensões, no bojo das reformas trabalhistas iniciadas com a era Vargas” (CALVO, 2002, p. 29). Contudo todas as previdências criadas na época foram marcadas por grandes problemas financeiros e administrativos.

A partir daí, foram surgindo outros modelos de assistência à saúde, porém esse sistema de atendimento não era de acesso a todos, principalmente aos da classe mais pobre. Nesse sentido, para que os resultados das ações públicas para saúde fossem eficientes era preciso mais médicos, mais hospitais espalhados por todo o país. Essas ações bem como as especializações médicas e setorização dos hospitais também chegaram ao TFPP, como mostra a Figura 18, abaixo:

Figura 18 – Pavilhão da maternidade e bloco cirúrgico do hospital Santa Izabel



Fonte: RFPP (1944-1946, p. 54).

A construção do pavilhão da maternidade, acima, pressupõe o surgimento de uma nova atenção à mulher e ao controle de natalidade da época. Com o aumento da

população e urbanização nas cidades do Território Federal de Ponta Porã observa-se tanto o domínio médico como também o jurídico para a formação de cidadãos saudáveis, como também o de uma forma de regulação social (GÁLVEZ, 2004). O interesse em controlar qualitativa e quantitativamente os bebês que nasciam conecta a relação do poder público e estado com a medicina, tanto que “a referência a idéias e práticas higienistas, eugenístas, torna-se um tema ineludível para compreender o contexto da época e como a sexualidade e a reprodução se tornaram assunto político, negócio de Estado, ligado à ‘intimidade da nação’” (GÁLVEZ, 2004, p. 404). Desta forma, os cuidados com a gestação até o parto num espaço especializado que é a maternidade do hospital conferia uma política de controle sobre o corpo, sexualidade e reprodução da mulher na era Vargas, em especial no TFPP. Assim:

Nesse processo, a Ginecologia se configura no saber que, por excelência, descrevia, compreendia e, portanto, prescrevia funções que adequassem os papéis de mulheres e homens à construção da Nação. No cerne desses debates e discursos encontravam-se, principalmente, as mulheres, responsabilizadas pela “produção” de novos e bons indivíduos, que garantissem a perpetuação e qualidade da espécie (GÁLVEZ, 2004, p. 403).

Nessa direção, percebem-se muitas transformações e mudanças de comportamento referentes às mulheres que, por sua vez, foram alvo central dos mecanismos políticos que visavam garantir o aumento rápido da população da sociedade das cidades pertencentes ao TFPP. Diante desses fatores, surge a valorização das políticas que garantem a proteção de assistência à maternidade, como também à infância.

Com relação à proteção da infância, Parada (2011) aponta que com a criação do Departamento Nacional da Criança (DNCr) em 1940, disseminou-se o discurso médico de que o atendimento à infância e à maternidade não se restringiria a um problema de saúde pública mas se estabeleceria a partir daí uma infância com crianças saudáveis e fortes, sobretudo preparadas para servir a pátria: o DNCr seria então responsável pela saúde e a civilidade das crianças. No entanto, este órgão não necessariamente era o responsável por criar e administrar novas instituições pelo país, deixando tal função a cargo dos estados e municípios: ficaria ao órgão a função de fiscalizar e financiar os atendimentos. Assim “seria sua incumbência multiplicar por

toda a parte os postos de puericultura, os consultórios de higiene e pré natal e infantil, os lactários, as cantinas e os grupos organizados de mães” (PARADA, 2011, p. 365).

Com essas medidas, evidencia-se que o DNCr serviu de modelo para o projeto que envolvia controle social e político, tão característico nos planos de ação do TFPP, e vistos nas imagens da criação e modernização dos hospitais e postos de higiene da fronteira Brasil-Paraguai, na década de 1940.

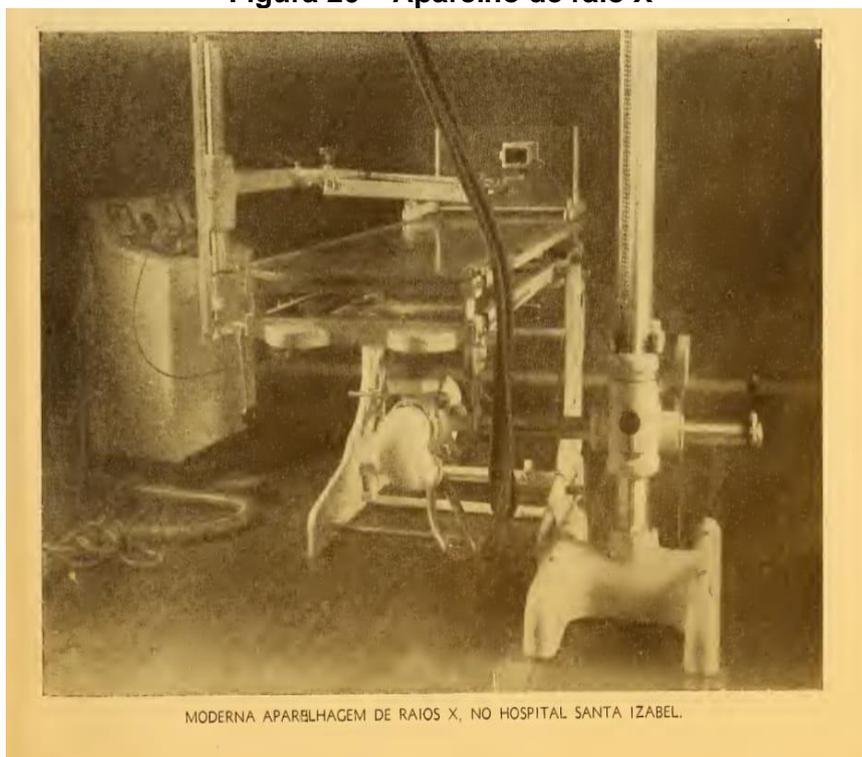
Em linhas gerais, vê-se que durante as primeiras décadas do século XX a preocupação em formar cidadãos fortes e saudáveis, a saúde e higiene do corpo, com a redução de mortalidade infantil, reportaram à medicina uma função essencialmente importante. A construção de hospitais na região fronteira denota essa preocupação, vista seja na implantação de ações efetivas que pudessem solucionar os problemas de saúde da população que se formava, como na prevenção de doenças mais graves. Dessa forma, imprimia-se uma educação do corpo voltada para a mulher e sua maternidade. Além da maternidade do hospital Santa Izabel, outras especialidades, setores da saúde foram sendo construídos e aparelhos modernos foram adquiridos como indicam as três figuras, a seguir:

Figura 19 – Sala de operações



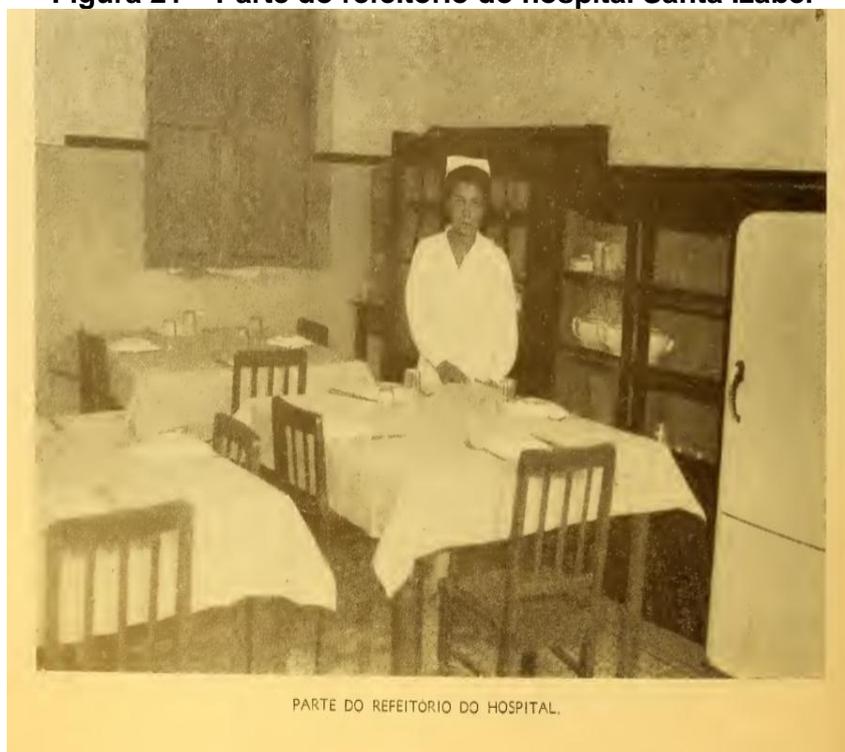
Fonte: RFPP (1944-1946, p. 50).

Figura 20 – Aparelho de raio X



Fonte: RFPP (1944-1946, p. 51).

Figura 21 – Parte do refeitório do hospital Santa Izabel



Fonte: RFPP (1944-1946, p. 52).

Na contemporaneidade, as doenças foram divididas e categorizadas por segmentos, cada qual com seus especialistas. Os tratamentos mais dinâmicos ganharam espaço nesses novos tempos, a fim de proporcionar maior conforto e menor sofrimento ao corpo humano. Com o avanço da medicina, muitas doenças foram erradicadas com as vacinas para prevenção, fazendo com que a sociedade moderna nem as conhecessem. Porém, surgiram novas doenças que atingem a sociedade tão amplamente que as pessoas sentem constantemente o estresse do cotidiano, necessitando de espaços e aparelhos específicos. Com relação aos prédios e setorização dos hospitais, como nas Figuras 20, 21 e 22 acima. Portanto:

[...] as instituições hospitalares sofreram grande incorporação de tecnologia em seus espaços, exigindo no seu planejamento uma acuidade cada vez maior, com instalações, infraestrutura predial sofisticada e, a sempre crescente preocupação em setorizar espaços, separar pacientes com diversas patologias e estabelecer um rígido controle de fluxos e circulações para o desenvolvimento das atividades médicas (COSTEIRA, 2003, p. 17).

Nessa perspectiva, o saber médico reivindicava essa setorização e modernização dos hospitais – esse movimento foi iniciado nas grandes cidades como Rio de Janeiro e São Paulo, já no início do século XX. Desse modo, alcançaria o objetivo maior que era a redução de epidemias como de cólera, febre amarela, varíola, entre outras. Vale destacar que o sanitarismo também iniciado nas grandes capitais brasileiras aderiram a políticas públicas voltadas para as obras urbanas, tais como: ampliação do abastecimento de água potável, implantação de redes de esgoto, asfaltamento e calçamento das ruas da cidade, entre outras ações, ou seja, as cidades tornaram-se mais organizadas e medicalizadas (SILVA, 2012, p. 7).

Portanto, a implantação da política de saúde pública nacional permanece no período do Estado Novo entre 1937 a 1945, e a partir dessa política intervencionista foi possível rememorar as mudanças no cotidiano de algumas cidades, oriundas de normas e práticas de uma medicina social, voltada a higienização pública.

Nota-se que, conforme os discursos médicos que a política de saúde pública se fortalecia, ficando evidente a construção do espaço urbano organizado em regiões que antes não possuía nenhum serviço sanitário. Isso chega junto com o projeto de

modernidade nos territórios brasileiros.

Por essa perspectiva, tendo espaço e estrutura para cuidar da saúde da população, nota-se no corpo e nas doenças a centralidade das ações políticas de cunho nacionalista e patriota. Nesse sentido, sobre a doença e o corpo, aponta-se que “a doença se diluiu também no espaço. Os hospitais urbanos cessaram progressivamente de representar potenciais focos de infecção”. Em 1949, o direito à saúde surgiu com a Organização Mundial da Saúde (OMS) como estado pleno e completo de bem estar físico, mental e social. Isso demonstra que no século XX há mais preocupação com a saúde do que com a doença.

Em sua particularidade, o corpo representa a vitalidade, a beleza, a saúde do ser humano, neste sentido as doenças dão ao corpo uma marca. De acordo com Porter e Vigarello (2008, p. 441), “a visão da doença muda de acordo com o meio material e social em que se vive”. Assim, ao se pensar em situações que representam a distância social e material, percebe-se que se um pobre apresenta doenças semelhantes às de um rico, as maneiras de classificar o indivíduo serão distintas. A depressão, por exemplo, pode ser interpretada de diferentes maneiras: se incide sobre um indivíduo pobre, a sociedade o trata como sendo alguém preguiçoso, relaxado, que não quer trabalhar; quando incide sobre um rico, este é tratado apenas como uma pessoa doente.

Diante dessa realidade, os alicerces da sociedade foram construídos até chegarmos à sociedade contemporânea. Há também, não menos importante, questões como as doenças que se interligam e se manifestam na sociedade através da imagem. Ainda conforme Porter e Vigarello (2008).

Aqueles que sofrem experimentam o aspecto pessoal da doença; é mais provável que os doutores, e particularmente aqueles que têm pretensões científicas ou um poder institucional, sublinhem seus aspectos objetivos, uma vez que os diagnósticos e os prognósticos se apoiam em fatos objetivos (PORTER; VIGARELLO, 2008, p. 441).

Nesse contexto, o corpo traz a representatividade e ligação que norteiam aspectos sublimes e individuais da doença em si, voltada para aspectos científicos, mas que a sociedade, ao longo do tempo, foi encaminhada por crenças e aspectos culturais com influência da religião e do misticismo. O corpo utilizado como forma religiosa representa o sacrifício, o sofrimento, com a intenção de reproduzir o sofrimento do Cristo, a partir de uma perspectiva cristã da religiosidade.

De acordo com Vigarello (2008), a individualização modifica relações culturais e sociais no centro da sociedade, com isso:

Esta abordagem mais e mais minuciosa e técnica pesa, naturalmente, na prática médica e nas relações entre médicos e pacientes. Mais amplamente, ela modifica a maneira de os indivíduos e a sociedade lidarem com o corpo: a representação naturalista do corpo vira de cabeça para baixo as representações filosóficas do ser humano; a abordagem localista tem repercussões sobre a relação que os indivíduos mantem com seu corpo e com a doença (VIGARELLO, 2008, p. 16-17).

Esses aspectos sobre a história do corpo no Brasil nos fornecem dados sobre a visão que se tinha com relação às principais doenças: a cólera, a tuberculose e a varíola. Antigamente, os religiosos consideravam as doenças como algo impuro, pois, consideravam-nas como um mal tanto do corpo quanto da alma. A infecção pela cólera, por exemplo, já se anunciava como prenúncio de morte, porquanto a medicina da época era precária. Diante deste fato, as pessoas recorriam à salvação divina, uma vez que o destino do enfermo estava “nas mãos de Deus”.

No Brasil, alguns religiosos passaram a considerar a cólera como castigo divino, ou seja, enviada por Deus para curar os pecados, tais como a profanação, o roubo e a violência. Do ponto de vista médico, providências começaram a ser tomadas: o enterro de vitimados pela referida doença era realizado fora dos pátios das igrejas; as cidades passavam por um programa de higienização, bem como por drenagem de seus pântanos; os objetos dos vitimados eram esterilizados com produtos químicos; e as vestimentas deveriam ser queimadas. A falta de mão de obra para realizar os sepultamentos tornou-se um problema, uma vez que as pessoas não queriam ter contato com o defunto. As forças armadas viram uma diminuição dos recrutamentos, pois os homens fugiam do alistamento e até o comércio foi prejudicado.

Já com a tuberculose, o enfermo era isolado pela própria família junto com seus pertences, pois, além de se evitar a contaminação de pessoas próximas, a casa do enfermo era vista como foco de contágio. Os mais abastados conseguiam alguma forma de tratamento, porém, para a maioria da população, inexistia estrutura para o atendimento em larga escala, o que, aos poucos, foi conquistado para diminuir a taxa de mortalidade.

A varíola resultava em sintomas como erupções na pele que se estendiam para o corpo todo, além de dor e coceira intensa. Durante o tráfico de navios negreiros, a doença se disseminou tanto entre os escravos quanto entre os marinheiros. Muitas mortes ocorriam porque não havia imunizações e o tratamento era precário: se restringia a remédios caseiros de pouca eficácia. “Somente após 1880 disseminou-se a vacina animal, havendo toda uma política de vigilância nos cortiços e tentativas de conscientização” (PRATA DE SOUZA, 2011, p. 245). Destarte, a cura de certas doenças só emergia com o passar do tempo e às custas de muitas vidas perdidas.

Uma das estratégias para diminuir o número de mortes e doenças foi a intensificação da higiene e do higienismo entre o Império e a República. A preocupação com a limpeza do corpo fazia parte da rotina dos brasileiros, tanto entre os indígenas quanto entre os homens brancos – ainda que não possuíssem benefícios e as facilidades dos dias atuais, fosse na obtenção da água corrente ou de produtos de limpeza. Mesmo com algumas dificuldades habituais, utilizando-se muitas vezes das águas dos rios e sabão de fabricação artesanal, a busca pelo asseio causava admiração entre os estrangeiros. No entanto, a assiduidade com respeito aos banhos diários não era unanimidade entre a população, já que os idosos não se lavavam com a mesma frequência (PRATA DE SOUZA, 2011).

6.4 O corpo nos espaços de sociabilidade

A educação do corpo por meio de práticas corporais esteve presente nas escolas, hospitais e em diversos espaços de sociabilidade, portanto, nesta seção, apresento alguns espaços fronteiriços a exemplo das ruas da cidade, praças, igrejas, clubes esportivos, entre outros. Foi nesses espaços, nos quais os indivíduos circulavam e trocavam experiências, que se constituíram as relações sociais e imprimiram uma educação do corpo da região fronteira Brasil-Paraguai.

Desta forma, as atividades como desfiles cívicos e a prática de esportes, se alinhavam com a concepção nacionalista e patriótica inerente ao governo varguista, no sentido de formar uma nova identidade e uma nova nação, ou seja, um povo moderno, educado moral e fisicamente, e civilizado. Por este viés, ocorreram nas ruas da cidade, os desfiles patrióticos, conforme a Figura 22, a seguir:

Figura 22 – Desfile pelas ruas da cidade

Fonte: RFPP (1944-1946, p. 52).

A prática do desfile cívico, na qual os jovens da fronteira Brasil-Paraguai eram motivados a participar, alinhava-se com o contexto de nacionalização e patriotismo da Era Vargas. Na década de 1930 e 1940, o governo do presidente Getúlio Vargas passou a se preocupar com questões como o civismo e a educação. Desta forma, a educação física obrigatoriamente passou a fazer parte dos currículos escolares dos cursos primário e secundário. Antes disso, praticar esportes, fosse por lazer ou em competições, se restringia a clubes e associações privadas. Dessa forma, nota-se que a limpeza do corpo era uma forma de demonstrar educação, o que contribuiu para promover a educação física no Brasil, assim como foi importante do ponto de vista médico, pois a higienização seria importante para a eliminação de micróbios do corpo. A partir do olhar desses autores observa-se que os cuidados com o corpo e a saúde se transformaram numa obrigação na sociedade atual.

Por conseguinte, além da implementação da educação física nas escolas, de cartilha nas atividades escolares e do incentivo às leituras, uma vez que a leitura se tornou um meio de inclusão social, também foram implantados alguns hábitos que exaltavam a pátria tais como: desfiles cívicos, hino nacional, hino da independência

e hasteamento da bandeira nacional.

A celebração de atividades cívicas dava visibilidade tanto para a escola quanto para o governo federal, uma vez que os estudantes se tornavam a expressão da pátria utilizada como recurso político pelo regime, pois a disciplina institucionalizada nas escolas estava diretamente ligada à ordem nacional. Acerca desse contexto, Parada (2011, p. 362) afirma:

O gerenciamento desse recurso foi exercido de forma difusa por várias instituições do governo federal; no entanto, como vimos, coube ao Ministério da Educação e Saúde boa parte da produção de políticas e discursos voltados para a juventude. O MES detinha o monopólio sobre as políticas escolares, definindo conteúdos, programas, livros etc, além de ser responsável pela área da saúde.

O Ministério da Educação e Saúde promovia a educação a fim de capacitar as crianças e preparar cidadãos para o mundo em constantes mudanças. Tais políticas públicas, com a implantação das cartilhas e das práticas da educação física, se constituíram num modelo disciplinar imbuídos de civismo e solidariedade à pátria.

Nessa perspectiva “as práticas cívicas contribuía para a internalização e naturalização, de comportamentos nacionalizantes adequados e esperados socialmente visando o desenvolvimento de uma personalidade estável, autocontrolada e responsável” (CARDOZO; HONORATO, 2023, p. 21). A internalização e naturalização observadas pelos autores, se alinham ao processo de psicogênese e sociogênese da teoria de Elias (1994), onde qualquer transformação da personalidade do indivíduo (psicogênese), resulta em outras transformações na estrutura social ao qual o indivíduo pertence. Assim, essas transformações que acontecem de forma constante nas estruturas das sociedades (sociogênese), interferem diretamente nas relações sociais e moldam a personalidade dos indivíduos. Tal processo levaria o indivíduo ao autocontrole de seus comportamentos, gerando como Elias diz, um padrão de comportamento.

Figura 23 – Desfile das associações esportivas

Fonte: RFPP (1944-1946, p. 171)

A Figura 23 retrata a ação das associações esportivas na região Brasil-Paraguai na década de 1940. É necessário entender que as associações esportivas no Brasil foram inseridas e influenciadas por imigrantes europeus, iniciadas em Porto Alegre, mantendo por muito tempo a identidade à sua pátria sem nenhuma interferência do governo brasileiro.

Esse quadro se alterou com o processo de nacionalização das associações logo após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), pois eram, até então, consideradas associações estrangeiras. Sofreram pressão do governo brasileiro, principalmente a partir da Campanha de Nacionalização instituída no Estado Novo (1937- 1945); esse processo gerou muitos conflitos, resistências e tensões, em especial por parte dos imigrantes italianos e alemães, devido ao receio daquele governo com a presença de forças hostis à formação de uma identidade nacional. Aos poucos, essas associações foram difundidas por todo o Brasil, com propósitos que abarcavam o cuidado com a saúde física e a promoção de educação moral e cívica (MAZO, 2007). A esse respeito, o jornal *Gazeta Oficial* noticiava sobre os clubes e associações esportivas que estavam sendo criados no TFPP, a exemplo do Estatuto Esportivo Belavistense:

Art. 52 - Podem fazer parte do quadro social, com todos os direitos e deveres, pessoas do sexo feminino, de maior idoneidade.

Art. 54 – i) facultar a sua esposa, filhas solteiras e seus filhos menores de quinze anos os exercícios eugênicos e de cultura física, segundo as decisões regimentais e administrativas.

h) manter a serenidade e controle de si mesmo quando em pugnas esportivas, como praticantes e assistentes (*Jornal Gazeta Oficial*, ano II, n. 60, domingo, 17 de março de 1946, p. 2-4)

Norbert Elias também dedicou atenção para o tema que denominou de “fenômeno esportivo”, e por isso adquiriu muitos seguidores e pesquisadores que se dedicavam ao esporte e ao lazer, os quais teceram sua prática como instrumento de controle e autocontrole das emoções a partir da sociologia. É por essa perspectiva que a obra *A busca da excitação: desporto e lazer no processo civilizador* é citada aqui e embasa algumas análises.

O esporte, segundo Elias e Dunning (2019), é, além de uma modalidade que faz uso do corpo, um conjunto de práticas consideradas esportivas que podem ser vistas como modernização, civilização e disciplina, numa dinâmica que considera fatores culturais e históricos marcantes nos indivíduos que as praticam, a depender do lugar e contexto em que estão inseridos. A partir da ideia de um processo civilizador, compreendido como um constante controle da natureza e das relações sociais, bem como do autocontrole do indivíduo, os autores fazem reflexões sobre a gênese moderna desse fenômeno, como identificar a macrotendência social, denominando-a como um “processo de civilização dos costumes”.

Por esse viés, a sociologia figuracional eliasiana pondera que as características dos jogos praticados no contexto histórico moderno são singulares e sem equiparações. Como exemplo, Elias cita os jogos da Antiguidade, diferenciando-os com os da atualidade: o pancrácio¹⁷, extremamente violento, permitia até estrangulamentos, e o boxe denota uma força “mais civilizada”, ou seja, o modo de se jogar varia de uma sociedade para outra, a depender de seu nível de civilização. Esse aspecto implica comportamentos de pacificação, sentimento de repulsa à violência exarcebada, como touradas e brigas de animais,

¹⁷ O termo “pancrácio” vem do grego “pancratium”, que significa “cerco total” ou “poderes totais”. Pode ser considerado uma arte marcial da Grécia antiga como também esporte gladiatório: associa técnicas de luta grega, boxe, estrangulamento, chutes, golpes e técnicas de travamento das articulações. Ver mais sobre pancrácio em: Franz Mezo (1968).

nas quais o que sobrevive é o ganhador, mesmo morrendo posteriormente devido às sequelas físicas.

Desse modo, “nós próprios evoluímos de acordo com uma organização social e um controle dos meios de violência específicos dos Estados-nações do nosso tempo, com padrões específicos de autodomínio quanto ao impulso da violência” (ELIAS; DUNNING, 2019, p. 268). A repulsa à violência, no decorrer do tempo, levou à escolha por atividades mais humanizadas, com regras que implicam respeito e valorização, gerando um certo grau de controle que surge com os jogos e outras atividades físicas.

O esporte pode ser, portanto, considerado como atividade moderada e regrada, cujos elementos como número igual de participantes, posições dos jogadores, tempo de duração, pontuação e equipamentos, foram elaborados para haver uma regulamentação e bem-estar de todos e tornar-se uma prática constante, saudável e difundida em muitas nações. Segundo a teoria do processo civilizador, o esporte foi aperfeiçoado com vistas à constituição de uma sociedade moderna e pacificada, e não somente com o futebol, como também com o tênis, as corridas de cavalos, as lutas, entre outras modalidades norteadas por regras de conduta.

O esporte moderno é uma das principais práticas desenvolvidas pelos indivíduos e inseridas em todas as sociedades. Vigarello e Holt (2008) acreditam na possibilidade de o esporte ter sido originado em festas e jogos tradicionais e somente depois tiveram mudanças e variações. A partir do aprimoramento de conhecimentos científicos a sua prática efetiva se tornou possível. Tal processo esteve intimamente correlacionado ao processo de urbanização e industrialização. Vigarello e Holt (2008, p. 477) ainda apontam que:

O esporte não encarna somente a renovação das representações do corpo, encarna uma renovação mais ampla da cultura, uma visão sempre mais tecnicista do espaço, uma visão sempre mais calculada do tempo, uma visão sempre mais democratizada das trocas e da sociabilidade. Ele faz esse corpo participar, até nos seus investimentos mais íntimos, daquilo que parece, já no começo do século XX, uma visão de futuro.

O contexto de civilização moderna de renovação possibilita pensar a difusão da prática de esportes na região fronteira Brasil-Paraguai, na década de 1940. O

esporte modela o corpo e, nesse sentido, o hábito da prática de esportes tornou-se uma “febre”, principalmente a partir do século XX, quando a prática da ginástica começou a ser valorizada. O crescimento das cidades e, conseqüentemente, da população motivaram a indústria do entretenimento, abrangendo, assim, práticas esportivas como a moda atual.

Desta maneira, o corpo forte e sadio foi também incorporado na rotina militar, e a prática de educação física passou a ser sistematizada pelas forças armadas e usada como símbolo de um corpo preparado e apto a defender o país. Com o aval da medicina, deu-se início à popularização de competições esportivas que contribuíram para a divulgação das práticas de esportes por todo o mundo, e com isso fomentou-se a indústria de materiais esportivos voltados a uma vestimenta adequada que, além de deixar os movimentos mais livres, valorizava a musculatura (PARADA, 2011).

Os esportes se tornaram, então, uma forma de desafio para o corpo. Um corpo que se movia e se modulava era sinônimo de higiene, saúde e superação. O atletismo e a natação são exemplos de esportes competitivos. Com o passar do tempo, outros esportes foram introduzidos na rotina dos brasileiros, a exemplo do automobilismo, cuja chegada ocorreu na década de 1930 (PARADA, 2011). Uma outra prática corporal que constituiu uma educação do corpo era a participação de um grupo de pessoas do TFPP na banda da guarda municipal nos desfiles, como a seguir:

Figura 24 – Banda da guarda territorial

Fonte: RFPP (1944-1946, p. 172).

As primeiras bandas de música do Brasil chegaram com D. João VI (1808- 1821). Conforme Pimenta (2010, p. 6), a banda influenciou a música brasileira, mesmo tendo, a princípio, um caráter religioso e católico, a exemplo de “Antífona, Te Deum, Ave Maria, Ladainha, etc.”, ainda ligado ao romanismo português e em pleno apogeu do Barroco, atendendo à elite da sociedade. No entanto, no Brasil a música popular não pertencia à elite, mas aos pobres, aos aventureiros, às pessoas em situação de rua, etc. As bandas de música mudaram o aspecto musical e social brasileiro a partir do século XIX, e no início ainda deste século elas se disseminaram por todo o país, também imbuídas de civismo e patriotismo, atendendo, posteriormente, ao perfil do governo varguista.

Sendo assim, esse pensamento político também influenciou os compositores brasileiros na transição do século XIX para o XX, fazendo surgir o nacionalismo brasileiro, representado pelas obras musicais dos compositores: Antônio Carlos Gomes, Alexandre Levy, Alberto Nepomuceno, Heitor Villa-Lobos, Mozart Camargo Guarnieri, entre outros que utilizaram o folclore brasileiro como inspiração de suas obras musicais.

Portanto, surge a Música Nacionalista Brasileira, tanto erudita como popular, a qual se foi desenvolvendo em uma profunda e equilibrada coexistência social, com as atividades das orquestras, bandas de música civis e militares, corais, grupos instrumentais e vocais, rádios, gravadoras, enfim, possibilitando a formação de uma identidade cultural e nacional do povo brasileiro, com o apoio do Estado Novo (TALINA, 2021, p. 121).

A combinação da política e cultura no Brasil entre Getúlio Vargas e H. Villa-Lobos teve muito êxito ao introduzir discursos patriotas nas músicas que o povo deveria ouvir e criar assim um imaginário de nacionalidade e patriotismo. Ainda no século XIX surgiram, além do saxofone, rothfone, sarrusofone, saxhorne “novos mecanismos sistemas acústicos para os instrumentos de sopro madeiras (flautas, oboés, fagotes, clarinetas) e metais (trompetes, trompas, trombones, saxhorne etc.); enriquecimento do repertório” (TALINA, 2021, p. 125), o que possibilitou a diversidade de composições como marchas, marchas fúnebres, entre outras.

Desta forma, em vários países europeus foram criadas instituições de ensino musical para formação de banda de música, a exemplo o Royal Military School of Music. Esse avanço nas bandas musicais de outros países fez com que músicos de bandas militares e civis estrangeiros passassem pelo Brasil, deixando não somente sua apresentação, “mas também, as suas vivências musicais desenvolvidas na sociedade civil, por intermédio de um repertório riquíssimo, de música militar, popular, religiosa” (TALINA, 2021, p. 128), o que certamente influenciou na formação e disseminação das bandas aqui do Brasil.

Outro fator referente às bandas e à música que chamou a atenção pela perspectiva da história da educação é a introdução do ensino da música nas escolas no Brasil: a música estaria inclusa no projeto educacional vigente no governo de Getúlio Vargas, e não por surpresa ficou a cargo do compositor e maestro Villa-Lobos. Somente com a implantação do ensino musical na escola renovada, por intermédio do canto coletivo seria capaz de iniciar a formação de uma “consciência musical brasileira”, dizia Villa-Lobos (s/d, p. 9). Na cidade de São Paulo, entre os anos de 1932 e 1945, Villa-Lobos atuou como educador e defendeu fortemente o projeto de música educacional.

Essa concepção escolar para o ensino da música tem seus propósitos diferentes de outras instituições que também a utilizam, como as igrejas, escolas de

música, os concertos, onde cada uma tem uma metodologia diferente da outra. É interessante perceber a importância e influência que a música e as bandas musicais exerceram no processo educativo e civilizador individual e coletivo nas crianças e jovens de todo país, em especial na região fronteira durante o período do TFP (1944-1946) como analisado nesta tese.

E com a presença do tema “música”, por enquanto, com as incursões sobre o tema “educação do corpo” remetendo-me às notas musicais, a todas as possibilidades de movimento de um corpo que nasce e morre, que dança e dorme, sorri e chora, sente raiva e prazer, desejo e nojo, que é rápido e lento, é belo e feio, ganha e perde, mas que experimenta e vivencia em todas as composições possíveis, em todos os espaços com novas configurações no meio social em que vive, tornando-se então educado e civilizado.

Desta forma, é possível compreender as práticas corporais exercidas em vários espaços da fronteira Brasil-Paraguai, seja em escolas, ruas, clubes, hospitais, como práticas civilizadoras visto que modula o indivíduo ao aprimoramento de habilidades, hábitos e comportamentos, bem como perceber como a educação do corpo nessa região foi orientada por questões políticas, sociais e culturais advindas de uma diversidade de sujeitos de vários lugares do Brasil e mesmo de estrangeiros, que deram características próprias para a região.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chego aqui não com a intenção de encerrar o tema educação do corpo e civilidade, mas ciente de que os desafios da historiografia desta tese me possibilitaram reconhecer um caminho de discussão histórica e sociológica sobre o espaço fronteiro entre Brasil e Paraguai, o que ocorre enquanto buscava compreender os elementos e comportamentos constituintes de um processo civilizatório individual e coletivo dos indivíduos dessa região, a partir de práticas corporais civilizadoras, no sentido de avançar nas reflexões acerca do corpo e sua interrelação com a teoria do processo civilizador de Norbert Elias.

Desta forma, responder à problemática desta tese implica que todas as reflexões desenvolvidas durante a pesquisa podem ser entendidas a partir da ideia do projeto de nacionalização de fronteiras por meio da Marcha para Oeste, alinhado ao regime estadonovista de Getúlio Vargas, sobretudo com a criação do Território Federal de Ponta Porã.

Nesse sentido, a história do Território Federal de Ponta Porã apontou discursos convergentes às preocupações com a unidade territorial do país e o projeto de integração nacional do Estado Novo (1938-1945). Portanto, toda redivisão territorial político-administrativa se deve por conta da grande extensão da área do país utilizada para “justificar e legitimar a campanha política da ‘Marcha para Oeste’ do regime”, como afirma Santos (2016).

A reflexão sobre fronteira vai além do sentido delimitador: além dos traçados e demarcações nos mapas viu-se a fronteira como espaço formador de sensibilidades, advindas da fusão de diversas culturas que ali se encontraram, onde questões culturais e sociais constituem a identidade, valores e saberes dos fronteiros, desmistificando e amenizando as ideias de fronteira até então marcada por alguns estigmas como área violenta, selvagem e sem civilização.

Pelo olhar político da época do Estado Novo (1937-1945), o espaço territorial da fronteira demandava estratégia de segurança pela Defesa Nacional, o militarismo apontava prioridade na defesa do território também contra ameaças externas. Desse modo, o conceito de segurança nacional tornou-se necessário para a soberania e integridade do território brasileiro. Por isso, colocar em prática o movimento de “Marcha para Oeste” no Brasil significou executar diversas ações políticas e sociais

como a implantação de colônias agrícolas, abertura de estradas, obras de saneamento rural e de saúde pública, construção de hospitais, postos de higiene, saúde e vacinação, entre outras que viessem a atender o aumento populacional oriundo da Marcha para o Oeste, significava que “modernizar o Brasil era, em síntese conquistar seu território e organizar seu povo” (GOMES, 2011, p. 43).

No contexto jurídico consta o art. 6º da Constituição de 1937 que estabelece: “A União poderá criar, no interesse da defesa nacional, com partes desmembradas dos Estados, Territórios Federais, cuja administração será regulada em lei especial” (Brasil, 1937). A divisão da nação por estados, distrito federal e territórios expande a possibilidade que outros Territórios pudessem pertencer à União, a partir de desmembramentos de áreas dos próprios Estados, mas com a condição que fosse em defesa do interesse nacional. Sendo assim, um dos interesses da defesa nacional era proteger contra a nação dos “comunistas que haviam se levantado em armas, em 1935, e os espiões internacionais (alemães e japoneses, em especial)”, que se moviam em nosso território, em função de um clima político criado pela Segunda Guerra Mundial (GOMES, 2011, p. 48).

Diante desses preceitos, viu-se que no ano de 1942 foi criado o Território Federal de Fernando de Noronha por decretos-lei, e em 1943 os Territórios do Amapá, Rio Branco, Guaporé, Ponta Porã e Iguaçu (1943). A criação do TFPP foi embasada no lema “povoar, educar e sanear” a região fronteiriça. Porém, o Território teve curta duração e isso não permitiu que as propostas elaboradas fossem totalmente efetivadas e que o desenvolvimento das atividades se concluíssem. Com o olhar mais atento para o setor da educação, percebe-se que ainda ficou muito por fazer, e isso deveu-se a diversos fatores como falta ou diminuição de verbas, de mão de obra qualificada e maquinários adequados. No entanto, é possível afirmar que a criação do Território foi muito importante do processo de colonização e nacionalização de fronteiras da região sul de Mato Grosso, na década de 1940.

Vale lembrar a criação das Colônias Agrícolas Nacionais (CANs) que contribuíram para a integração e industrialização nacional por meio da modernidade do setor de produção e do mercado consumidor, gerando força na repressão das oligarquias regionais que disputavam pelo poder dessa unidade territorial no país. A CAN de Dourados foi criada em 1943 e instalada no ano seguinte no Território Federal de Ponta Porã, e teve sucesso ao incentivar o crescimento e

desenvolvimento da região. Um dos objetivos era uma distribuição de terras para barrar o poder da empresa ervateira Matte Larangeira e a expansão do latifúndio, conseqüentemente essa divisão de terras garantiria a nacionalidade brasileira, fortaleceria a moeda e a língua brasileira até então quase que escondida entre os paraguaios e argentinos, ou seja, diminuir o poder da Matte Laranjeira significava nacionalizar a fronteira.

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, o Brasil tomou um novo rumo pois não admitiria continuar num regime político ditador. Ocorre então a redemocratização na política do país, com Getúlio Vargas deposto em 29 de outubro de 1945. Uma nova Carta Magna foi elaborada após uma Assembleia Constituinte ocorrida em dezembro de 1945. Desse feito, foi extinto o Território Federal de Iguazu juntamente com o Território Federal de Ponta Porã em 18 de setembro de 1946, porém a concepção de segurança nacional permaneceu mesmo após a extinção dos territórios.

Ao compreender o contexto político, histórico e social da fronteira pode-se olhar para as fontes de pesquisa, sendo: o *Relatório Federal de Ponta Porã*, o jornal *A Gazeta* e alguns *ofícios* do CDR/UFGD que indicaram a importância das ações políticas e sociais vigentes do período, que dimensionaram o processo educativo e formativo dos sujeitos fronteiriços ali presentes – paraguaios, argentinos, brasileiros vindos de São Paulo, Minas Gerais, Paraná, entre outros. As evidências deixadas no processo de estruturação da sociedade do TFPP nos permitiram, no decorrer dos capítulos, apresentar as respostas para o problema da pesquisa e para os objetivos propostos. Neste momento, as considerações finais significam somente o desfecho da presente tese, e assim preenche algumas lacunas historiográficas sobre o TFPP.

Cabe ressaltar que as fontes analisadas nos permitiram conhecer somente sobre o TFPP, não sendo possível fazer comparações com os outros territórios criados no mesmo período. Não se tem referências comparativas sobre atrasos, avanços, similaridades ou diferenças entre eles. A exemplo, tem-se uma comparação da criação de escolas onde o “Estado de Mato Grosso ampliou o número de escolas graduadas de 11 para 15 (36,3%), o Território Federal de Ponta Porã instalou sete grupos escolares, ou seja, quase o dobro de Mato Grosso” (ROCHA, 2019, p. 197). Porém, sendo a única estratégia de política pública e social da época entende-se que a criação do TFPP possibilitou sim o progresso,

modernidade e civilidade para região fronteira entre Brasil e Paraguai, no período de 1944-1946 correspondente ao TFPP.

A partir do olhar processual da teoria eliasiana, foi possível identificar no contexto do local, período pesquisado, que as práticas corporais identificadas no Relatório Federal de Ponta Porã foram práticas formativas inseridas em processos educativos, em diferentes configurações como hospitais, escolas, clubes esportivos e ruas, ou seja, a estrutura física, tecnológica e moderna dos hospitais, as exposições para a sociedade com os desfiles cívicos, os jogos e brincadeiras, bem como a ginástica na escola e esportes de competição nos clubes, foram sendo incutidos no indivíduo por meio da psicogênese e sociogênese. Como já visto, sobretudo quando uma classe social é considerada superior, percebe-se:

O fato de uma dada classe em uma fase ou outra do desenvolvimento social formar o centro de um processo e, desta forma, fornecer modelos para outras classes, e de que estes modelos sejam difundidos e aceitos por elas já pressupõe uma situação social e uma estrutura especial de sociedade como um todo, em virtude da qual a um círculo é destinada a função de criar modelos e a outro a de difundir e assimilá-los (ELIAS, 2011, p. 119).

Essas configurações já eram existentes em grandes centros urbanos como São Paulo e Rio de Janeiro, e serviram de modelo para difundir na região do TFPP. Ao sublinhar a experiência educacional dos diversos espaços do TFPP como processo de civilidade produzido pela modernidade e intervenções políticas, não se pode negar também constituir um processo considerado civilizador na educação dos sujeitos da região fronteira que deu novos sentidos à educação de seus corpos.

Pode-se constatar que esse processo partiu de orientações bem demarcadas oriundas de manuais de boas maneiras, discursos médicos. E, no caso da educação escolar, a renovação pedagógica iniciada em 1920-1930 pelo movimento escolanovista aliado ao higienismo deu novo rumo ao corpo infantil, compondo um conjunto de mudanças na busca por um corpo educado que desse sentido à própria modernidade.

O processo de civilidade ocorria em espaços públicos e privados, individual e coletivamente, gerando interações sociais, comportamentos e emoções na dimensão do próprio corpo e do corpo do outro no decorrer da vida do indivíduo, ou

seja, desde a infância. Nesta tese, pude defender que tais práticas corporais, sobretudo nas escolas, além de disciplinadoras, como apregoadas pela disciplina de Educação Física da década de 1940, com a presença da ginástica e outras atividades físicas como jogos, embora com caráter sistematizado, também imprimiu o caráter civilizador durante a execução das atividades propostas pelas instituições escolares do TFPP.

Finalizo esta escrita com a expectativa de que surjam outras pesquisas sobre a educação do corpo e civilidade em outros tempos, espaços e em outras fronteiras para o enriquecimento da historiografia brasileira da educação.

REFERÊNCIAS

ABREU JUNIOR, Laerthe de Moraes; CARVALHO, Eliane Vianey. O discurso médico-higienista no Brasil do início do século XX. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 10. n. 3, p. 427-451, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/rYdphf4bjPSgTXXMJcXP3vb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 maio 2023.

ADORNO, Theodor Wiesengrund. Educação e emancipação. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro, 3ª edição, Editora: Paz e Terra, 1995.

ANJOS, Juarez José Tuchinski. Teorizando e apresentando fontes para a pesquisa sobre a história da escola e da escolarização do Paraná. *In*: SILVA, E. P.; SILVA, S. A. C. (org.) **Metodologia da pesquisa científica em educação**: dos desafios emergentes a resultados eminentes. Curitiba: Ithala, 2016. p. 100-113.

ARAÚJO, Ionnara Vieira; TÁRREGA Maria Cristina Vidotte Blanco. Apropriação de Terras no Brasil e o Instituto das Terras Devolutas. **RFD- Revista da Faculdade de Direito da UERJ**, Rio de Janeiro, v. 1. n. 19. jun./dez. 2011.

BACELLAR, Carlos. Fontes documentais: uso e mal uso dos arquivos. *In*: PINSK, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. 2. ed. 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2008. p. 23-80.

BALLER, Leandro. **A Invenção das fronteiras**: histórias, experiências e sentidos na mobilidade Brasil e Paraguai. Curitiba: CVC, 2021.

BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. Comentários sobre a educação do corpo nos “textos pedagógicos” de Theodor W. Adorno. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 13-37, jan/jun, 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e Adolescente**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.

BOTO, Carlota. **A liturgia escolar na Idade Moderna**. São Paulo: Papyrus, 2017.

Boto, Carlota. **A escola do homem novo**: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: Ed. Unesp, 1996.

CALVO, Maria Cristina Marino. **Hospitais públicos e privados no Sistema Único de Saúde do Brasil**: o mito da eficiência privada no estado de Mato Grosso em 1998. 2002. 223 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

CAPELATO Maria, Helena. **Imprensa na historia do brasil** . Editora: Contexto/Edusp. São Paulo.1994.

CARDOZO, Mariana Montagnini. **A educação do corpo da mulher em formação de professoras em Londrina IEEL (década de 1970)**. 2021. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

CARDOZO, Mariana Montagnini; HONORATO, Tony. Uma mulher decente, uma professora competente: práticas de educação do corpo na formação de professoras (IEEL, década de 1970). **História da Educação**, Porto Alegre, v. 27, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/5tSLwhYdT7SmKFHb4jZXkQJ/>. Acesso em: 19 maio 2023.

CENTENO, Carla Villamaina. **Educação e fronteira com o Paraguai na historiografia matogrossense (1870-1950)**. 2007. 257 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

CORBIN, Alain; COUTRINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. 3 vol. Petrópolis: Vozes, 2008a.

COSTEIRA, Elza Maria Alves. **Hospitais de Emergência da cidade do Rio de Janeiro: uma nova abordagem para a eficiência do ambiente construído**. Rio de Janeiro: FAU/UFRJ, 2003.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO - **Seção 1** – 10 nov. 1937, p. 22359 (publicação original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-norma-pl.html>. Acesso em: 18 out. 2021.

ELIAS, Norbert. A redescoberta do corpo. *In*: HALT, Jan; DOLAN; Paddy; REICHER *et al.* **Processos de excitação**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2022.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1970.

ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2008.

ELIAS, Norbert. O processo civilizador. v. 1. 2011.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes, v. 2**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes, v. 2**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ELIAS, Norbert. Sobre os seres humanos e suas emoções. *In*: GEBARA, Ademir; WOUTERS, Cas. (org.). **O controle das emoções**. João Pessoa: Ed. UFPB, 2009. p. 19-46.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação: desporto e lazer no processo civilizacional**. Lisboa: Edições 70, 2019.

EMER, Ivo Oss. Um pouco da história da educação no oeste do Paraná. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, número especial, p. 34-48, maio 2012.

FERREIRA, André Soares. **Educação e fronteira sul-mato-grossense (1889-1943): análise a partir da historiografia regional**. 2019. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.

FREITAS, Marcos Cezar; BICCAS, Maurilane de Souza. **História social da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GALETTI, Lylia da Silva Guedes. Mato Grosso: O estigma da barbárie e a identidade regional. **Textos de H.I.S.T.Ó.R.I.A.** Brasília, v. 3, n. 5, 1995. p. 48-81, Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/textos/article/view/27725>. Acesso em: 19 maio 2023.

GÁLVEZ, Martha Celia Ramírez. A vida íntima da nação. **Physis: Rev. Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 14, 2, p. 395-423, 2004.

GEBARA, Ademir; CAS, Wouters. **O Controle das Emoções**. Editora Universitária da UFPB. João Pessoa. 2009.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício**. Tradução de Rosa Freire de Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, Angela de Castro. **Olhando para Dentro (1930-1964)**. São Paulo: Objetiva, 2011.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo, LOVISOLO, Hugo Rodolfo. Descontinuidades e Continuidades do Movimento Higienista no Brasil do Século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S.l.], v. 25, n. 1, p. 41-54, set. 2003. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/172>. Acesso em: 19 abr. 2023.

GONDRA, José Gonçalves. Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23, 2004, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: UEL, p. 1-8, 2005.. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.23/ANPUH.S23.0522.pdf>. Acesso em: 25 maio 2023.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **Francisco Rangel Pestana: jornalista político educador.** 1986. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

HOMRICH, Adriana Chaves Borges. **O conceito de superego na teoria freudiana.** 2008. 247 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

HORTA, José Silvério Baía. **O hino, o sermão e a ordem do dia: educação no Brasil (1930-1945).** Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

JESUS, Laércio Cardoso. **Erva-mate: o outro lado - a presença dos produtores independentes no antigo sul de Mato Grosso.** 191 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2004.

JOSGRILBERT, Alessandra Viegas. **Escolarização na fronteira Brasil-Paraguai: 1901-1927.** 2016. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, Dourados, 2016.

LINHALES, Meily Assbú. A produção de uma forma escolar para o esporte: os projetos culturais da Associação Brasileira como indícios para historiografia da Educação Física. *In: TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio (org.). Educação do corpo na escola brasileira.* Campinas: Autores Associados, 2006. p. 93-110.

LIRA, Maria Helena Câmara. **Academia das santas virtudes: a educação do corpo feminino pelas Beneditinas missionárias nas primeiras décadas do século XX.** 2009. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

LUCA, Tania de. **História dos, nos e por meio dos periódicos.** Fontes Históricas. São Paulo: Contexto, 2005.

LUCENA, Ricardo de Figueiredo. Os corpos de Elias: a concepção de corpo e educação a partir de três trabalhos de Norbert Elias. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1319-1332, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/7WY7dym8594YPymhvHC4R4L/?lang=pt>. Acesso em: 19 maio 2023.

LUIZ, Marilda Cabreira Leão. **Retratos da escola: a organização do acervo fotográfico e a utilização de imagens como fontes em história da educação.** 2012. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2012.

MARTINS, Demosthenes. **História de Mato Grosso.** São Paulo: Ed. Vaner Bicego, 2011.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem.** 1. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

MAUAD, Ana Maria. Através da imagem: fotografia e história interfaces. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 73-98, 1996. Disponível em: https://codecamp.com.br/artigos_cientificos/ATRAVESDAIMAGEMFOTOGRAFIA.pdf. Acesso em: 19 maio 2023.

MAZO, Janice Zarpellon. A nacionalização das associações esportivas em Porto Alegre (1937-1945). **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 43-63, set./dez. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3563>. Acesso em: 19 maio 2023.

MEDEIROS, Océlio. **Territórios Federais: doutrina, legislação e jurisprudência**. Rio de Janeiro: Nacional, 1946.

MELO, Salânia Maria Barbosa. **A construção da memória cívica [manuscrito]: as festas escolares de civilidade no Piauí (1930-1945)**. 2009.

MELO e SILVA, José. **Canaã do Oeste: Sul de Mato Grosso**. Campo Grande: Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul, 1989.

MEZOE, Franz. **Geschiuchte der Olympishen Spiele**. Munique, 1968.

MONTEIRO, Juliana da Silva. BRAZIL, Maria do Carmo. Das escolas rurais às escolas urbanas: a institucionalização do ensino primário em Caarapó/MS (1921-1971). **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v. 6, n. 17, p.162-175, maio/ago. 2016.

MORO, Nataniél Dal. Trabalhadores migrantes e trabalhadores locais: A questão dos discursos sobre o “Outro” no Sul de Mato Grosso nas décadas de 1960-1970. **Projeto História**, São Paulo, n. 33, p. 351-363, dez. 2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/2454>. Acesso em: 19 maio 2023.

MOULIN, Anne Marie. O corpo diante da medicina. *In*: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (org.). **História do corpo: da revolução à grande guerra**. 3. ed., v. 2. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 15-82.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. *In*: NÓVOA, António (coord.) Os professores e a sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PARADA, Maurício. Corpos infantil e nacional: políticas públicas para a criança durante o Estado Novo. *In*: PRIORE, Mary Del; AMANTINO, Marcia. **História do corpo no Brasil**. São Paulo: Ed. Unesp, 2011. p. 351-370.

PIMENTA, Renan. **O papel das bandas de música no contexto social, educacional e artístico**. Recife: Caldeira, 2010.

PORTER, Roy; VIGARELLO, Georges. Corpo, saúde e doenças. *In*: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. (org.). **Da Renascença às Luzes**. 3. ed. vol. 1. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 441-486.

PORTO, Jadson Luís Rebelo. Os Territórios Federais e a sua evolução no Brasil . **Revista de Educação, Cultura e Meio Ambiente**, n. 15, v. III, p. 46-52, 1999.

PRATA DE SOUZA, Jorge. A Cólera, A Tuberculose e a Varíola: as doenças e seus corpos. *In*: PRIORE, Mary Del; AMANTINO, Marcia. **História do corpo no Brasil**. São Paulo: Ed. Unesp, 2011. p. 223- 250.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. A Companhia Mate Laranjeira, 1891-1902: contribuição à história da empresa concessionária dos ervais do antigo sul de Mato Grosso. **Territórios e Fronteiras**, Cuiabá, v. 8, n. 1, p. 204-228, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/territoriosefronteiras/index.php/v03n02/article/view/336>. Acesso em: 19 maio 2023.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. Articulações econômicas e vias de comunicação do antigo sul de Mato Grosso (séculos XIX e XX). *In*: LAMOSO, Lisandra Pereira. (org.). **Transportes e políticas públicas em Mato Grosso do Sul**. Dourados: Ed. UFGD, 2008. p. 15-76.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. **Temores e esperanças**: o antigo sul de Mato Grosso e o Estado Nacional brasileiro. História, Região e Identidades. Campo Grande: Ed. UFMS, 2003.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. **As curvas do trem e os meandros do poder**: o nascimento da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil (1904-1908). Campo Grande: Ed. UFMS, 1997.

QUITZAU, Evelise Amgarten. SOARES, Carmen, Lúcia. Um manual do século XVIII: culto à natureza e educação do corpo em “Ginástica para a Juventude”, de Guts Muths. **História da Educação**. Maringá-PR, v. 16, n. 1 (40), p. 23-50, março. 2016.

RAGAZZINI, Dário. Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 18, p. 13-28, dez. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/stdS9BXTz783zPQkKvcFCsF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 maio 2023.

RIBEIRO, Genes Duarte. **A professora da nação**: as festas cívicas e as escolas na Paraíba. 2017. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ROCHA, Marcelo Pereira. **As Instituições Escolares no Projeto de Ocupação da Fronteira do Brasil Com o Paraguai: Território Federal de Ponta Porã (1943-1946)**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação. Tese. 2019.

SÁ, Nicanor Palhares; SÁ, Elizabeth Figueiredo. A escola pública primária mato-grossense no período republicano (1900-1930) *In*: SÁ, Nicanor Palhares; SÁ, Elizabeth Figueiredo. **Revisitando a história de escola primária**: os grupos escolares em Mato Grosso na Primeira República. Cuiabá: Ed. UFMT, 2011. p. 29-54.

SANT'ANNA, Bernuzzi Denise. Higiene e higienismo entre o Império e a República. *In*: PRIORE, Mary Del; AMANTINO, Marcia (org.). **História do corpo no Brasil**. São Paulo: Ed. Unesp, 2011. p. 283-314.

SANTINI, Poliana Gianello. A presença da Igreja Católica na educação em Dourados/MS: o caso do Patronato de Menores (1943-1983). *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - ANPUH, 26, 2011, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo, USP, 2011. p. 1-11. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300911244_ARQUIVO_Texto-versaoanpuh.pdf. Acesso em: 19 maio 2023.

SANTOS, Camila Comerlato. **Território Federal de Ponta Porã: o Brasil de Vargas e a "Marcha para Oeste"**. 2016. 172 f. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SANTOS, Lúcia de Moura. **"Sanear, Educar, Povoar": um estudo sobre o Território Federal de Ponta Porã (1943-1947)**. 2018. 135 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

SANTOS, Lúcia de Moura. O Território Federal de Ponta Porã – 1943-1946. *In*: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA, 8, 2016, Coxim. **Anais [...]**. Coxim: UFMS, 2016. Disponível em: http://www.encontro2016.ms.anpuh.org/resources/anais/47/1479858791_ARQUIVO_textocompleto.pdf. Acesso em: 19 maio 2023.

SARAT, Magda. Norbert Elias e a tarefa de educar e civilizar as crianças. SIMPÓSIO PROCESSOS CIVILIZADORES NA PANAMAZÔNIA, 2, 2. ed. Manaus [**Anais...**], Manaus: UFAM, 2021.

SILVA, Iêda Moura. Hospital Getúlio Vargas: a atuação da política de saúde pública em Teresina, 1937-1945. SEMINÁRIO INTERNACIONAL HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA. X SEMINÁRIO DE PESQUISA DO DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA, 3, 2012. Fortaleza, [**Anais...**]. Fortaleza: UFC, out. 2012.

SILVA, Shirley Ferreira Marinho; SARAT, Magda. A Tarefa de educar, alimentar e civilizar o corpo da criança. *In*: OLIVEIRA, Roselusia Teresa de Moraes. (org.). **Leituras e infâncias: experimentações sensíveis**. 1. ed. Aracajú: Criação, v. 1, p. 139-160, 2021.

SILVA, Shirley Ferreira Marinho. **Educação do corpo infantil no Sul de Mato Grosso na Era Vargas (1930-1945)**. 2018. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

SILVA, Walter Guedes. A estratégia de integração do sul do estado de Mato Grosso ao território nacional durante o governo Vargas: uma análise a partir da criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados em 1943. **Revista do Departamento de Geografia Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 31, p. 26-42, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rdg/article/view/102834>. Acesso em: 19 maio 2023.

SIMÕES, Caroline Hardoim. **A formação de professores na Escola Normal Joaquim Murtinho no Sul de Mato Grosso no período de 1930 a 1973**. 2014. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmem Lucia. Educação do corpo: apontamentos para a historicidade de uma noção. **Educar em Revista**. Curitiba. v. 37, p. 1-20, 2021.

SOARES, Carmem Lúcia. **Imagens da educação do corpo**: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas: Autores Associados. 2022.

SOARES JÚNIOR, Azemar dos Santos. **Physicamente vigorosos**: medicalização escolar e modelação dos corpos na Paraíba (1913-1942). 2015. 271 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SOUZA, Jorge Prata. A Cólera, a tuberculose e a varíola: as doenças e seus corpos. (In) DEL PRIORE, Mary; AMANTINO, Marcia (org.). **História do corpo no Brasil**. São Paulo: Ed. Unesp, 2011. p. 223- 250.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio. A título de apresentação: educação do corpo na escola brasileira. Teoria e história. *In*: TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio (org.). **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 1-34.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio. VAZ, Alexandre Fernandez . Educação do corpo: teoria e história. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 13-19, jan/jun, 2004.

TALINA, João Carlos. A Banda de Música Divisionária da FEB: origem, formação, importância e atividades no cotidiano do Teatro de Operações da Itália. **Revista do IGMB**, Ano 80, n. 108, p. 119-148, 2021.

TREVIZAN, Marcio Bogaz. **Grupo Escolar Mendes Gonçalves**: vicissitudes no processo de escolarização republicana na fronteira Brasil-Paraguai (1889-1931). 2011. 245 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

TRISTÃO, André Delazari. **Infância e socialização**: um estudo sobre a educação do corpo nos momentos do parque em uma creche. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

VARGAS, Getúlio. **A nova política do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, v. 10, de nov. 1937 a 25 de jul. 1937.

VARGAS, Getúlio. **A nova política do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1938.

VEIGA, Cinthia Greive. Civilizar: tensões entre violência e pacificação nas relações alunos e professores na institucionalização da escola pública elementar Brasil, século XIX. *In*: GOETTERT, Jones. SARAT, Magda (org.). **Tempos e espaços civilizadores**: diálogos com Norbert Elias. Dourados: Ed. UFGD, 2009. p. 83-102.

VEIGA, Cinthia Greive. The body's civilisation/decivilisation: emotional, social, and historical tensions. **Pedagógica Histórica**, v. 54, , p. 20-31, 2018. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00309230.2017.1358290>. Acesso em: 19 maio 2023.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, jul./set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/L9NXYsJMYvyRSvPfPxZRgSq/?lang=pt>. Acesso em: 19 maio 2023.

VIGARELLO, Georges; HOLT, Richard. O corpo trabalhado: ginastas e esportistas no século XIX. *In*: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (org.). **História do corpo**: da Revolução à Grande Guerra. 3 ed. v. 2, Petrópolis: Vozes, 2008. p. 293-478.

VILLA-LOBOS, Heitor. **A música nacionalista no governo Getúlio Vargas**. Rio de Janeiro. DIP. s/d.

WERLEN, Benno. Regionalismo e sociedade política. **GEOgraphia**, Niterói, ano II – n. 4, p. 7-25, 2000. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13384>. Acesso em: 19 maio 2023.

ZILIANI, Rosemeire L. M.; ZILIANI, José Carlos. A relação educação e trabalho no Sul de Mato Grosso nas formulações de Melo e Silva. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, Dourados, v. 8, n. 16, p. 1-18, 2015. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/3816>. Acesso em: 01 ago. 2023.

Fonte

RELATÓRIO DA DIVISÃO DE PRODUÇÃO, TERRAS E COLONIZAÇÃO DO TFPP, 1944-1946. **Território Federal de Ponta Porã**. Arquivo do Centro de Documentação Regional da Universidade da Grande Dourados.

COLEÇÃO LOURIVAL DIAS. Território Federal De Ponta Porã. **Jornal Gazeta Oficial**. Arquivo do Centro de Documentação Regional da Universidade da Grande Dourados.

COLEÇÃO TERRITÓRIO FEDERAL DE PONTA PORÃ. **Ofícios dos microfilmes 1 e 2**. Arquivo do Centro de Documentação Regional da Universidade da Grande Dourados.