

Os Jardins de Recreio nas Praças de Porto Alegre: uma experiência de Educação Integral no início do século XX.¹

Fabiana Gazzotti Mayboroda²

Este artigo apresenta uma descrição de experiência de Educação Integral, acontecida nas praças de Porto Alegre, no começo do século XX, chamada de “Jardins de Recreio”. Com abordagem da História Cultural, objetivou-se entender, também, as condições de possibilidades da implantação desta experiência. As praças, neste período, eram espaços de sociabilidade dos porto-alegrenses, porém com o discurso da modernidade o tipo de ocupação desses espaços foi se modificando. A identidade desejada da cidade era ser um espaço belo, moderno, higiênico e regrado constituindo num momento emergente do discurso da modernidade e da cidadania justificando, assim, a intervenção estatal nos espaços públicos de lazer.

Palavras-chave: Educação Integral. Jardins de Recreio. Praças Públicas.

Um dos temas mais recorrentes na educação hoje, está o debate sobre a implementação de uma escola integral e de tempo integral. Essa educação está pautada no sujeito e sua condição multidimensional e multifacetada, formando um grande caleidoscópio relacional. Logo, a Educação Integral no Brasil vem se apresentando, nos últimos anos, como uma política pública em fase de expansão na medida em que busca impactar, positivamente, a aprendizagem dos alunos, através da ampliação do período de permanência na escola. Há um discurso recorrente do Estado a respeito da ampliação da jornada escolar. Assim, as expressões “tempo integral” e “jornada ampliada” vêm marcando de forma contundente as legislações da política educacional. Logo, pode-se salientar o artigo 34 da Lei n° 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que prevê progressivamente essa ampliação. Na Lei 10.179/2001, que se refere ao Plano Nacional de Educação (PNE), prioriza-se o atendimento do tempo integral como um dispositivo de enfrentamento as desigualdades sociais e oportunidade de aprendizagens. Para financiar tais ações indutoras, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da

¹ O presente artigo é resultado do Curso de Especialização em Educação Integral e Integrada na Escola Contemporânea, com financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), orientado por Nilton Mullet Pereira – Doutor e Mestre em Educação, professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

² Pedagoga – Supervisora e Administradora Escolar- pesquisadora do Observatório de Educação Integral da Universidade Feevale.

Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), Lei nº 11.494/2007, em seu artigo 10, garante a distribuição proporcional de recursos, diferenciando tempo integral de tempo parcial. Já no Ministério do Desenvolvimento Social, há o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, que articula um conjunto de ações para retirar crianças e adolescentes da prática do trabalho precoce. O programa fomenta e incentiva a ampliação do universo de conhecimentos da criança e do adolescente, por meio de atividades culturais, esportivas, artísticas e de lazer no período complementar à escola, ou seja, na jornada ampliada.

Por essas veredas das legislações, pesquisou-se evidências e experiências históricas que fomentaram a ampliação da jornada escolar. Assim, as pesquisas realizadas sobre as experiências de Educação Integral pelo Brasil remetem-se a partir do teórico Anísio Teixeira e as suas escolas-parques e Darcy Ribeiro e os seus CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública). Para Anísio, seria importante ampliar o dia letivo para enriquecer o currículo com atividades educativas, afirma que “com a chamada democratização da escola primária, devia-se cuidar, não de reduzir o currículo e a duração da escola, mas de adaptá-la à educação para todos os alunos em idade escolar” (1977, p. 128).

Logo, acreditando nas experiências regionalizadas, o presente artigo tem por objetivo primordial a reflexão sobre uma experiência de Educação Integral, chamada: Jardins de Recreio, acontecida na cidade de Porto Alegre, em meados do século XX (FEIX, 2003; MAZO, 2004; CUNHA, 2010; LYRA, 2011).

Caminhos investigativos

Ao analisar uma experiência de Educação de Tempo Integral, através de uma pesquisa historiográfica que procurou entender quais eram as condições de possibilidade e como funcionavam os jardins de recreio nas praças públicas de Porto Alegre, pretende-se divulgar fragmentos desta história. O estudo apoiou-se em autores da chamada “Nova História Cultural” (BURKE, 2004; CHARTIER, 2000). Apresenta também um gotejamento, uma pequeníssima inspiração da genealogia foucaultiana, pois, buscou-se compreender as condições de possibilidade para realizar uma descrição dos “Jardins de Recreio”, fugindo do começo, porque a “genealogia não se opõe à história [...]. Ela se opõe à origem” (FOUCAULT, 2000, p.15). O autor nos convida a olhar a história sob outras

lentes, não procurando um fundamento ou origem, mas focando na emergência e proveniência.

É pelo olhar da nova história que o historiador está “a caminho da história cultural de tudo: sonhos, comida, emoções, viagem, memória, gesto, humor, exames e assim por diante” (BURKE, 2004, p. 46). De inspiração histórica e do movimento dos *Annales*, procurou-se estabelecer uma “interação fecunda entre a história e as ciências sociais” (BURKE, 2004, p.13). A abordagem da História Cultural marca um “visitar” do historiador por documentos diferenciados, pois considera uma “multiplicidade de documentos: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, etc. Uma estatística, uma curva de preços, uma fotografia, um filme [...] são, para a história nova, documentos de primeira ordem” (LE GOFF, 2001, p.28).

Conectando a um outro tempo

Alto da Bronze,
Cabeça quebrada, praça querida,
Sempre lembrada
A praça onze da molecada.
Praça sem banco, do rato branco e do futebol
Da garotada endiabrada das manhãs de sol,
Guardo eterna lembrança,
Do tempo feliz que eu era criança,
Do tempo em que a vida era
Da minha infância a doce quimera.
Hoje eu pobre profano
Me lembro de ti
E dos meus desenganos.
Oh! Meu Alto da Bronze
Dos meus oito anos.³

É então, no início do século passado, que a cidade de Porto Alegre, segundo Pesavento (1995, p.282), passa por um processo de construção, ordenação e transformação. Logo, “... emerge a grande cidade, que coloca para os governos a necessidade de intervir no espaço, ordenando a vida, normatizando a sociedade” (1995, p. 282). Os discursos dos profissionais eram fundamentados na defesa da Saúde Pública e no ensino de novos hábitos de higiene. Esses discursos que a sociedade porto-alegrense aceitou, autorizou e fez circular como verdadeiros (FOUCAULT, 2000, p.23), foram chamados de “movimento higienista” e tinha uma ideia de consolidar um projeto de modernização o qual a Europa era o modelo.

³ Poesia de Plauto Azambuja, 1943 “Alto da Bronze”, escrita para homenagear a praça.

A identidade desejada da urbe era ser um espaço belo, moderno, higiênico e regrado constituindo num momento emergente do discurso da modernidade e da cidadania justificando, assim, a intervenção estatal nos espaços públicos de lazer. As praças, antes das modificações urbanas, eram o espaço da liberdade dos movimentos e dos encontros. Porém, a partir da criação dos “jardins de recreio”, foram construídas estruturas físicas que marcaram fronteira, fazendo com que “[...] o cerceamento ou confinamento que evitando a dispersão dos corpos, os torna acessíveis à ação do poder.” (VEIGA-NETO; LOPES, 2004, p.233). Assim, tal liberdade foi substituída pela intencionalidade pedagógica, regrada pela lógica da modernidade. Portanto, “[...] as construções e espaços do poder público poderá obedecer a uma intencionalidade enquanto projeto e concepção, distante das referências simbólicas que o seu uso e consumo elaborar” (PESAVENTO, 1995, p. 282).

Sob uma perspectiva higienista, a Associação Cristã de Moços realiza na cidade do Rio de Janeiro, o 1º Congresso Brasileiro de Hygiene, realizado em 1923, “apresentando naquele congresso tese específica sobre a educação física” (SOARES, 1994, p.132). Já em Belo Horizonte, em 1924, realizam o 2º Congresso Brasileiro de Hygiene unindo a Educação Física e a Higiene, tendo como objetivo a formação “eugênica da raça” (SOARES, 1994, p.134). Pesquisando sobre a Associação Cristã de Moços, consegue-se vincular essa entidade a outra associação: a Associação Brasileira de Educação⁴ (ABE). Esta associação era ligada a Educação e ao Sistema Escolar, mas outros espaços educativos também eram analisados. A ABE preconizava uma educação integral⁵ e uma escola que ensina pela vida. Com isso, as praças e as escolas convergiram para um objetivo comum, tendo o mesmo espaço e tempo. Pensando em espaços diferenciados de educação, como as praças em Porto Alegre, trago Lourenço Filho, que em 1978 escreve:

Dentro de cada escola com mais de uma classe de alunos, igualmente se tratou de propor trabalho conjunto, em auditórios, jogos e recreação organizada, clubes e associações de alunos. Estes últimos, sob direção dos próprios alunos, discretamente orientada, tomaram a denominação de instituições escolares, no sentido de grupos sociais da própria escola, considerada como uma comunidade em miniatura, para nos servimos de uma expressão que Dewey tornou corrente (p.135).

No ano de 1926, em Porto Alegre, criou-se o Serviço de Recreação Pública, com o objetivo de fomentar as práticas esportivas. Surge, então, a figura de Frederico Guilherme

⁴ A Associação Brasileira de Educação surgiu na década de 20, entre seus presidentes estão: Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Diversos intelectuais da ACM fundaram ou fizeram parte da entidade.

⁵ Um acontecimento marcante para a história da educação no Brasil foi a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, redigido por Fernando de Azevedo e lançado pela ABE.

Gaelzer⁶, que conforme Feix, desde a década de 20, do século passado instaurou “os Jardins de Recreio de Porto Alegre, que funcionavam nas praças como escolinhas para crianças (Jardim de Infância)” (2003, p. 51).

Urge, então, a necessidade de se ocupar um espaço institucional que é repleto de significados, que há um procedimento a ser seguido e um tempo a ser “esgotado”. E é nestas Praças de Educação Física, que “o interesse institucional em educação, esporte e recreação eram prementes” (CUNHA, MAZO, STIGER, 2010, p. 13), tendo como objetivos: a transmissão das tradições da raça e a formação de uma cidadania prestante (1953, p.8). É a partir do início do século XX que os Porto – Alegrenses começam a utilizar as praças enquanto espaços públicos de lazer. Nesse período, segundo Ghiraldelli (1989) a Educação Física regia um projeto de assepsia social e o meio para atingir tal objetivo era educar a alma e o corpo, através de um programa escolar - curricular rígido.

Sob os raios da filosofia positivista, a Educação Física tinha como objetivo modelar o corpo, através dos exercícios físicos, para melhorar os padrões da raça, conseqüentemente melhorando a sociedade (CASTELLANI FILHO, 1988). O corpo passava, então por três níveis: “da moralização do corpo pelo exercício físico, o do aprimoramento eugênico incorporado à raça e a ação do Estado sobre o preparo físico e suas repercussões no mundo do trabalho” (CASTELLANI FILHO, 1988, p.85). Nessa visão, a Educação Física passa a ter um “olhar” integrador. Não bastava apenas educar o corpo para ter uma melhor higiene mental e corporal, a educação visava também à educação moral e intelectual tendo como foco o melhoramento da raça, assim “em torno dessa questão identitária, não raras vezes encontramos nos documentos consultados a articulação da expressão “Educação Física” com outras de cunho utilitário, como “fortalecimento da raça”, “aperfeiçoamento da raça”, “higidez do corpo” (LYRA; MAZO, 2010, p.11). Dentro dessa perspectiva a educação passa a moldar e estruturar um novo corpo mais adequado a modernidade. Assim, “O mundo urbano redesenha toda a possibilidade da vida: espaços que diminuem distâncias que devem ser percorridas, disciplinas no trabalho a serem interiorizadas, divertimentos transformados, tradições rompidas” (SOARES, 2002).

⁶ Conforme Boletim Técnico Informativo nº7 de 1953, o Sr. Frederico foi o diretor municipal dos Jardins de Recreio e Praças de Esportes da capital.

No início do século XX surge, também, um discurso fatalista a respeito das dificuldades econômicas no Brasil. Segundo esse discurso, o Brasil era composto de raças inferiores, logo não poderia tornar-se forte. Assim, a democratização da saúde e da educação era necessária para que a sociedade adquirisse novos hábitos e atitudes, objetivando melhores condições de vida, pois segundo Foucault (2005, p.126), os “[...] métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas””. Essas disciplinas são exercidas através dos corpos e a segurança se exerce sobre a população. Logo, disciplinar é tanto a organização e a classificação dos conhecimentos, quanto domesticar os corpos e as vontades.

Logo, as praças tornaram-se espaços de segurança, onde se criou, organizou-se e se planejou um meio. Esse meio tinha a intenção de intervir sobre a população e seus corpos. Portanto, percebe-se uma série de mecanismos de segurança – população – governo que tornou-se a política pública da recreação em Porto Alegre no início do século XX.

Um mergulho nos Jardins de Recreio

Foi através do discurso da modernidade que se construiu um novo imaginário⁷ social para a cidade de Porto Alegre no início do século XX. Um novo sujeito urbano passa a ser constituído “[...] na articulação complexa de discursos e práticas, que podem ser pedagógicos, médicos, terapêuticos, entre outros, historicamente engendrados, que instauram modos de conhecimento de si” (STEPHANOU, 1998, p.97). Logo, segundo o documento analisado⁸, esse sujeito precisa estar na escola em um turno e no outro turno “[...] nos jardins e parques recreativos, complementos das escolas, com todos os seus matizes educadores, que a criança desenvolverá o corpo e a mente, ampliando a sua vida social em um convívio conduzido entre os seus companheiros e folguedos”. Quando justifica-se a importância da recreação pública e dos jardins de recreio, o documento traz a intenção de trazer as crianças ocupações sãs, com atividades que beneficiem a saúde, a cidadania e a moralidade. Em uma passagem, o boletim relata “[...] ser mais vantajoso a uma comunidade, a existência de um jardim de recreio bem organizado sem uma escola, do que uma escola formal, sem um jardim de recreio” (p.1). Nota-se, então, o discurso sobre a

⁷ Segundo Pesavento, imaginário é um sistema de ideias e imagens de representação coletiva que atribuem significado às coisas (1995).

⁸ Boletim Técnico Informativo, nº7 de 1953 encontra-se disponível no Centro de Memória do Esporte da Escola de Educação Física da UFRGS, sob a coordenação da professora Doutora Silvana Vilodre Goellner.

importância da recreação integrada a atividades de aprendizagens, contrapondo a ideia de passatempo ou ocupação de horas vazias.

Foi, então na Praça General Osório que se criou o “1º Jardim de Recreio” , este possuía salas de aulas para o jardim de infância, área externa com brinquedos de balanço, escorregador, gangorra, tanque de patinhar, canchas de bola ao cesto, volley-ball, baseball e biblioteca. Conforme o Boletim Técnico número 07, criou-se os jardins de recreio dentro das praças públicas, pois tão importante quanto às aulas nas escolas “[...] o aluno deve empregar cinquenta por cento de seu tempo disponível, em plena natureza”. Como essas estruturas eram consideradas complementos das escolas foram, então, construídas perto de instituições escolares⁹. Nessas praças havia aparelhos de ginásticas, canchas, gramados para esportes, além de pavilhões para área administrativa e social. Segundo relatório, a frequência mensal passava de vinte e cinco mil jovens e crianças, sendo que a população da capital era de trezentos mil habitantes.

As atividades eram organizadas por faixa etária. No matutino eram atendidas as crianças em idade pré-escolar, no vespertino, ao terminarem as aulas, os jovens tinham um instrutor que organizava programas específicos de jogos. Já no turno da noite, todas as tarefas eram voltadas para a classe laboriosa.

Os jardins de recreio tinham a intenção de melhorar o aproveitamento das horas de lazer, educando as crianças “[...] através de lições morais e cívicas”. Havia um grande elo entre a parte educacional e o Serviço de Recreação Pública, comprovado em entrevista ao Diário de Notícias, em 31 de março de 1929, Frederico Gaelzer relata: “Quando um país quer revelar a medida do seu progresso, do alcance de suas instituições, do valor da sua raça, aponta o número de suas coisas de educação e abre-lhes as suas portas como que dizendo: Vede como se educa!” (p.31). Também narrava os jardins como sendo um lugar de formação para a cidadania de uma nova sociedade, proporcionando as crianças um lugar seguro

⁹“Jardim de Recreio nº1, situado na praça General Osório, faz frente ao Collegio Fernando Gomes e dista somente quatro quadras da Escola Normal, do Gymnasio Anchieta, do Collegio N.S.do Rosario e do Collegio Elementar. O Jardim de Recreio nº2, localizado na praça General Pinheiro Machado, fica ao lado do Collegio e Seminário Evangélico e duas quadras do Colegio Methodista. O Jardim de Recreio nº3, que ocupa a praça Florida, fica ao lado do futuro Collegio da Cooperativa dos Empregados da Viação Férrea. O Jardim de Recreio nº4, também denominado Dr. Montauray, dista somente uma quadra do Collegio N. S. do Bom Conselho, duas quadras do Collegio Espirito do Nazareno e a quatro quadras do Porto Alegre College e da Instituição Pia Chaves Barcellos.” (1953, p.3).

Impedindo-as do perambular ocioso pelas ruas e colocando-as em contacto diário com outras crianças dentro de um ambiente apropriado a essa idade, estão os parques infantis, contribuindo enormemente para a formação do cidadão ideal do mundo que há de vir (1953, p.8).

Pode-se concluir através deste excerto do documento de 1953, que havia um discurso em relação aos riscos da rua. Logo, analisando sob a perspectiva foucaultiana, os jardins de recreio tornaram-se espaços que possibilitaram as crianças e jovens uma exposição mínima aos perigos narrados, prendendo-os, assim, no interior dos dispositivos de governo presentes na sociedade do bem – estar social.

E é neste espaço disciplinar, denominado de jardins de recreio que foi planejado e moldado cada área e lugar. Segundo o Boletim Técnico Informativo n°5¹⁰, de 1953, a construção das praças de Recreação nem sempre era em uma área ideal. Logo,

sempre constatamos variantes nos tamanhos e acidentes dos terrenos. Devemos, entretanto, formar doutrina quanto à utilização eficiente de suas instalações. Com êste fim convém estabelecer-se uma classificação de acôrdo com a sua importância e possibilidade em servir a comuna que a cerca (p.1).

É hora de embriagar-se! Tempo...

“É preciso estar sempre embriagado. Aí está: eis a questão. Para não sentirem o fardo horrível do Tempo, que verga e inclina para a terra, é preciso que se embriaguem sem descanso. Com quê? Com vinho, poesia ou virtude, a escolher” (BAUDELAIRE, 1995, p. 12). Geralmente o tempo é graficamente representado como um ancião curvado, com uma grande foice na mão. Muitas vezes, apresenta-se também de forma alada, contrapondo a figura do ancião ceifador. Desta forma, o Tempo apresenta as transitoriedades da vida, reiterando a eternidade.

Desde os primórdios a humanidade sentiu a necessidade de reter em seu pensamento e coração algo do mundo efêmero que se via passar em vida, mas que podia ser dragado pelo esquecimento. O tempo passa a ser o grande inimigo feroz que tira a chance de reviver momentos. Logo, o ser humano busca incessantemente “salvar-se da efemeridade da vida através da perenização dos instantes” (RICOEUR, 2007, p.25).

¹⁰ Maiores informações podem ser encontrados no site do Centro de Memória do Esporte: <http://www6.ufrgs.br/esef/ceme/>.

Para os gregos, o tempo era gerenciado por uma tríade de divindades. Cada uma com o seu próprio significado, porém havendo pontos de intersecção entre elas. Chronos, Aiôn e Kairós, nos acompanham em todos os momentos e processos vitais. Tais processos são pensamentos, experiências, fluxos, sentimentos, é “o instante sem espessura e sem extensão que subdivide cada presente em passado e futuro, em lugar de presentes vastos e espessos, que compreendem uns com relação aos outros o futuro e o passado” (DELEUZE, 2007, p.169). São ondas múltiplas que nos perpassam e atravessam cujas marés são tecidas nos difusos caminhos pelas tramas de saber/poder e verdade. Assim, segundo Guattari, (1992, p.132). “[...] o espaço e o tempo nunca são receptáculos neutros: eles devem ser efetuados, engendrados por produções de subjetividade que envolve cantos, danças, narrativas acerca dos ancestrais e dos deuses”.

Deleuze (2006) apresenta a “síntese do tempo”, como constituidora do presente, refletindo sobre as dimensões que formam esse presente: o passado e o futuro. Logo, podemos borrar uma fronteira, fazer uma composição entre os deuses da mitologia grega e os escritos sobre o tempo de Deleuze. Assim, “a primeira síntese do tempo, embora seja ordinária, não deixa de ser intratemporal. Ela constitui o tempo como presente, mas como presente que passa. O tempo não sai do presente, mas o presente não pára de se mover por saltos que se recobrem parcialmente” (2006, p.123). Esse tempo aproxima-se do senhor Chronos que tem a rigidez como fundamento, ou seja é o tempo da estrutura, do hábito. A vida da maioria das pessoas está embasada por um determinado ritmo, formatado pelo relógio regido pelos minutos e segundos. Esse tipo de tempo é cronológico e linear, marcam um tempo específico e apresenta passagens. Há, também, na mão de Chronos uma ampulheta, instrumento utilizado pelos antigos como relógio para medir o tempo, além de uma serpente, disposta em círculo, simbolizando a eternidade, o tempo que não tem começo nem fim.

Existe “o segundo tempo, que remete a própria cesura, é, pois, o presente da metamorfose, o devir-igual à ação, o desdobramento do eu, a projeção de um eu ideal na imagem da ação [...]” (DELEUZE, 2006, p.123). Assim, apresenta-se Aiôn, o senhor que rege a eterna transformação. É o tempo das metamorfoses, dos ciclos vitais, por isso externo a cronologia. A cronologia é corrompida, não há sucessão de fatos para os acontecimentos. O tempo do devir é intensivo, intempestivo, pois um tempo liberto do

espaço é um tempo de liberdade criadora. Nesse momento, cria-se um labirinto de ideias, um emaranhado de sinapses criativas.

Já Kairós é o fruir da vida. É o momento das reflexões das ideias. É o tempo de despertar de uma criação, um florescer de sentidos e significados, uma eternidade criativa. E, o momento oportuno passa a ser uma ligação entre o tempo cronológico e a experiência na teia da vida. Le Goff (2003) relata que o tempo é “matéria fundamental da história” (p.12). O autor constata que as pessoas se esforçam para “domesticar o tempo natural” (p.13), mas o entrelaçamento está ligado “à cultura e não à natureza” (p.13) não conseguindo o homem deter o seu poder. Voltando a ligação entre Chronos e Kairós, Le Goff conecta os dois tipos de tempo descrevendo que

a aplicação à história dos dados da filosofia, da ciência, da experiência individual e coletiva tende a introduzir, junto destes quadros mensuráveis do tempo histórico, a noção de duração, de tempo vivido, de tempos múltiplos e relativos, de tempos subjetivos ou simbólicos. O tempo histórico encontra, num nível muito sofisticado, o velho tempo da *memória*, que atravessa a história e a alimenta (2003, p.13).

Kairós nos traz o tempo fora dos eixos, enlouquecido, saído da ampulheta das mãos de Chronos, subvertendo sua relação com o movimento. Rompe, assim, com a ordem do antes e depois.

O tempo nas praças

És um senhor tão bonito
Quanto a cara do meu filho
Tempo, tempo, tempo, tempo
Vou te fazer um pedido
Tempo, tempo, tempo, tempo.
Caetano Veloso

A ampliação da jornada escolar pode ser refletida na fomentação das políticas públicas que pontuam a organização e a distribuição dos processos educativos nos espaços. Assim, a reflexão a ser realizada do tempo nas praças não se encontra na preocupação das técnicas e métodos, como nas teorias tradicionais, mas sim “por que?” aconteceram.

Entendendo os Jardins de Recreio como um espaço de circulação de discursos, percebe-se que a praça, através de suas práticas discursivas, fez circular verdades, constituindo formas de ser, pensar e agir. Deste modo, não podemos considerar o tempo como um elemento neutro, inocente e desinteressado na organização e distribuição de tarefas, nele estão implicados relações que vem a ser considerado como válido e legítimo. O tempo passa a ser uma ferramenta pedagógica e cabe ao aluno uma pseudo liberdade de

escolha, que é “[...] exercida exclusivamente para escolher entre possíveis que outros instituíram e conceberam. Ficamos sem o direito de participar da construção dos mundos, de formular problemas e de inventar soluções, a não ser no interior de alternativas já estabelecidas” (LAZZARATO, 2006, p.101-102).

Assim, o tempo ocioso passou a ser descrito como um tempo estéril, perdido e vazio. Logo, é através do discurso da modernidade que os tempos e espaços nas praças foram organizados para extrair o máximo de utilidade. É pela disciplina que, segundo Foucault, o indivíduo organiza seu tempo para ter uma maior produtividade; a “disciplina não é mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente” (2005, p.138). A disciplina também efetua um controle do tempo, pois exige do corpo uma produção com maior rapidez e eficácia através de um controle temporal das ações. Porém, o tempo criativo, por vezes narrado como ocioso, pode gerar uma busca por horizontes possíveis, de um vir a ser, projetando um por vir com inúmeras conexões.

Durante o exercício de pesquisar, uma experiência ocorrida nas praças de Porto Alegre no começo do século XX, poucas respostas e muitas indagações ocorreram a respeito da escola contemporânea. Este revisitar, gerado por um emaranhado de reflexões, brotou um desejo de analisar a escola contemporânea de Tempo Integral em uma sociedade do controle. Pois, na contemporaneidade a lógica do confinamento, que forjava moldagens fixas e os processos eram rígidos, está em crise. Hoje, as modulações são flexíveis, as redes líquidas e moventes: “O homem da disciplina era um produtor descontínuo de energia, mas o homem do controle é antes ondulatório, funcionando em órbita, num feixe contínuo” (FOUCAULT, 2003, p. 307).

Assim, apesar de todas as perguntas que ainda restam por responder, é importante formular novas perguntas e incitar novas indagações. Por isso, faz-se interessante que as descrições e análises supracitadas sejam inspiração para que se possa aprofundar este campo de estudo que não está fechado dentro de nenhuma “caixinha” acadêmica, mas que ao mesmo tempo dialoga com outros campos.

Referências

Jornal Diário de Notícias, Porto Alegre, 31 de março de 1929.

Boletim Técnico Informativo (Serviço de Recreação Pública), número 5, Porto Alegre, 1953.

Boletim Técnico Informativo (Serviço de Recreação Pública), número 7, Porto Alegre, 1953.

BAUDELAIRE, Charles. **Poesia e prosa**. Trad. Ivan Junqueira et alii. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.

BURKE, Peter. **O que é história Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papyrus, 1988.

CHARTIER, Roger. **A história cultural - entre práticas e representações**. 2ª Lisboa: DIFEL/Bertrand, 2000.

CUNHA, Maria L.; MAZO, Janice Z. ; STIGGER, Marco P. **A organização das praças de Desporto/Educação Física na cidade de Porto Alegre (1920 – 1940)**. Licere. Belo Horizonte, v.13, n.1, p. 1-33, mar., 2010.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado, 2ª. Rio de Janeiro, Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles. **A Imagem-tempo**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FEIX, Eneida. **Lazer e cidade na Porto Alegre do início do século XX: a institucionalização da recreação pública**. 108 f. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, PPGCMH/UFRGS, 2003.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos IV: estratégia, poder-saber**. Trad. Vera Lúcia A. Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 30ª. Petrópolis: Vozes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**; tradução Eduardo Brandão e Claudia Berliner, São Paulo: Martins Fontes, 2008.

LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do capitalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LE GOFF, Jacques. **A história nova**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5^{ed}. Campinas: UNICAMP, 2003.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea**. 12^a. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Muito Além do Espaço: por uma história cultural do urbano**. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, v. 8, n.º 16, p.279-290, 1995.

RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

SOARES, Carmem. **Educação Física Raízes Europeias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, Carmem. **A Educação do Corpo e a Educação Física escolar**. Texto proferido na I Reunião Anual do PROEFE, UFMG, 2002.

STEPHANOU, Maria. **Práticas formativas da medicina: manuais de saúde e a formação para a urbanidade**. Veritas. Porto Alegre, v. 43, n. especial, p. 97-102, dez., 1998.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. **Os Meninos**. Educação e Realidade. Porto Alegre, n. 29, p. 229-239, jan/jun., 2004.