



Revista Brasileira de Ciências do Esporte

ISSN: 0101-3289

rbceonline@gmail.com

Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
Brasil

Soares, Carmen Lúcia

Uma educação pela natureza: o método de educação física de Georges Hébert

Revista Brasileira de Ciências do Esporte, vol. 37, núm. 2, abril-junio, 2015, pp. 151-157

Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

Curitiba, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=401339565008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



Revista Brasileira de CIÊNCIAS DO ESPORTE

www.rbceonline.org.br



ARTIGO ORIGINAL

Uma educação pela natureza: o método de educação física de Georges Hébert



Carmen Lúcia Soares *

Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, Brasil

Recebido em 1 de agosto de 2014; aceito em 28 de novembro de 2014

Disponível na Internet em 5 de março de 2015

PALAVRAS-CHAVE

Natureza;
Educação do corpo;
Método natural
de ginástica;
Georges Hébert

KEYWORDS

Nature;
Education of the
body;
Natural method
of gymnastics;
Georges Hébert

Resumo Diferentes concepções de natureza são inventadas pela ordem urbana no início do século XX. Fabrica-se um ideário médico-pedagógico de valorização da vida ao ar livre e de práticas educativas junto à natureza. Afirma-se naquele momento um naturismo pedagógico que não tardará a prescrever uma prática regular de jogos e de exercícios físicos ao ar livre em diferentes espaços, inclusive na instituição escolar. Para analisar esse ideário, este artigo trata de alguns aspectos da obra de Georges Hébert, cujas ideias centrais evocam um retorno à natureza a partir de distintas práticas educativas feitas ao ar livre. Como fontes primárias usamos parte da obra de Georges Hébert produzida entre 1905 e 1936.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Todos os direitos reservados.

An education through nature: Georges Hébert's physical education method

Abstract Different conceptions of nature are invented by the urban order in the beginning of the 20th century, creating a medical-pedagogical ideology that values the outdoor living e educational practices alongside nature. A pedagogical naturism asserts itself in this moment and will soon prescribe the regular practice of outdoor games and physical exercises in different spaces, including school. In order to analyze this ideology this paper deals with some aspects of Georges Hébert's work, whose central ideas conjure a return into nature by using distinct educational practices in the open air. The primary sources consist of part of Georges Hébert's work, published between 1905 and 1936.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. All rights reserved.

* Autor para correspondência.
E-mail: carmenls@unicamp.br

PALABRAS CLAVE

Natureza;
Educação
del cuerpo;
Método natural
de gimnasia;
Georges Hébert

Una educación por la naturaleza: el método de educación física de Georges Hébert

Resumen Diferentes concepciones de natureza fueron inventadas desde el orden urbano en inicios del siglo XX, fabricando una ideología médico-pedagógica que valorizaba la vida al aire libre y las prácticas deportivas junto a la naturaleza. Se consolida en esa época el naturismo pedagógico, que no tardará en fomentar la práctica regular de juegos y ejercicios físicos al aire libre en diferentes espacios, inclusive dentro de la propia institución escolar. Para analizar estas propuestas, este artículo discute algunos aspectos de la obra de Georges Hébert, cuyas ideas principales propician el retorno a la naturaleza a partir de prácticas educativas realizadas al aire libre. Como fuentes primarias utilizamos parte de la obra de Georges Hébert producida entre 1905 y 1936.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Todos los derechos reservados.

Natureza: uma noção histórica

Compreensões acerca da natureza são construções históricas e, portanto, carregam em si as marcas do tempo em que foram inventadas, elaboradas, assimiladas, esquecidas ou abandonadas.¹ Assim, a compreensão de uma natureza generosa, plena de virtudes e pronta para educar e curar resulta de certa nostalgia vivida por aqueles que povoam as cidades, suas privações e seus desafios. Seria, portanto, a vida urbana com suas contradições o ambiente propício para a fabricação de um pensamento acerca da natureza e de seus elementos como propícios à saúde e à preservação da vida individual e coletiva. Uma nova educação nutre-se desse pensamento e não tardará a conceber e configurar novos procedimentos de ensino, ritmos e tempos escolares. Paralelamente, uma redefinição de lugares e mesmo de divertimentos fora dos muros escolares e dos ambientes de trabalho em meio à natureza se impõe no coração das cidades. Parques e jardins urbanos, escolas ao ar livre, colônias de férias, estações termas e a praia são alguns dos lugares definidos para que a compreensão de uma natureza regeneradora e curativa se instale e potencialize ações e estratégias de conservação, de salvaguarda e de preservação da vida (Vigarello, 1999). Concepções e práticas acerca de uma educação do corpo junto à natureza e seus elementos nutrem-se, portanto, da ideia da existência de uma generosidade intrínseca ali presente, do conjunto de leis que supostamente dela se extrai.

Algumas das noções clássicas acerca dessa compreensão de uma natureza boa, generosa e regeneradora que esboçaremos aqui muito brevemente constituem o terreno fértil em que são semeados os princípios conceituais que compõem a obra de Hébert, o seu “método natural” de educação física.

Uma natureza que educa, cura e regenera

O século XVIII é o herdeiro de uma ruptura histórica que passa a conceber a natureza como benéfica, generosa, benfazeja, que marca a passagem de “uma representação negativa e receosa de tudo aquilo que toca a natureza para uma representação positiva. Os elementos naturais cessam de ser sempre assimilados aos perigos e à feiura” (Villaret, 2005, p. 11).

O romantismo, já na metade desse século, vai, por exemplo, reabilitar o ambiente marítimo e as montanhas e buscar apagar as imagens de medo e desconfiança que esses lugares guardavam. Porém, é a relação dos seres humanos com a natureza que, efetivamente, é revisitada por meio de um novo e central tema: a educação. Conforme analisa Villaret (2005), a redescoberta da natureza, de uma bondade intrínseca, assim como de seus supostos valores educativos, nutre uma reflexão sobre as relações que os seres humanos mantêm com seus semelhantes e com seu ambiente cujo efeito maior é o de modificar as representações do mundo e da sociedade.

O apreço pela natureza e pelos seus mistérios que se desvendam pouco a pouco por uma nova ciência (Burbage, 1998) toma lugar e se alarga significativamente nesse período. Entretanto, seria possível identificar traços dessa reabilitação e reinvenção da natureza já no século XVI, sobretudo no que concerne aos possíveis benefícios de seus usos na educação das crianças e dos jovens. Pensadores como Erasmo (2003 [1ª ed., 1511]) louvam a natureza e alertam para que não se extrapolem os limites humanos e mortais. No seio de ideias desse século, a natureza aportaria pequenos fragmentos de razão no coração das crianças (Ulmann, 1987) e alguns pedagogos cristãos vislumbram assim o papel determinante da natureza no equilíbrio moral e no desenvolvimento intelectual, o que traz saúde à alma.²

Mas voltemos ao século XVIII e ao tema da natureza em seu ideário, sobretudo voltemo-nos para um autor

¹ Ver a esse respeito Lenoble, 1969, especialmente o cap. I da segunda parte; Viard, 1990; Burbage, 1998; Sirost, 2009; Villaret, 2005; Thomas, 1988, entre outros.

² Os colégios jesuítas podem ser tomados como exemplo, cf. analisa Villaret, 2005.

considerado emblemático de um pensamento de reabilitação e de culto à natureza como benfeitora e educadora do ser humano: Jean-Jacques Rousseau. Para ele existiria uma disjunção entre os seres humanos e suas origens. Se em seu livro *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, de 1755 (Rousseau, 1976), ele já julga ser a sociedade a origem da depravação da natureza humana, é no livro *Emílio, ou da educação* que formaliza e estrutura seus argumentos em relação ao papel desempenhado pela natureza na formação humana. Publicado em 1761, esse livro insere-se na tradição pedagógica de uma literatura consagrada ao corpo e a uma interação mais íntima com os elementos da natureza, vistos já potencialmente como educativos. Ao partir da simples constatação de que os seres humanos vivem cada vez mais distanciados da natureza, Rousseau encarna a nostalgia do paraíso perdido, lugar onde os seres humanos teriam vivido em simbiose com uma natureza sagrada que educa, regenera e cura. Para ele a degeneração e o enfraquecimento humanos seriam restabelecidos pela vida no campo, pois seria a cidade o lugar no qual o homem aprende a não respeitar as regras da natureza. É desse modo que suas proposições vão ao encontro de uma educação que postula a finalidade benéfica da natureza e sua busca constante. Não sendo mais possível e nem mesmo desejável retomar o estado primitivo salutar ainda presente nas tribos selvagens do Novo Mundo, Rousseau irá formalizar suas proposições educativas e tomar a natureza e seus elementos como guia e modelo, mas distanciar-se de todo primitivismo.³

Uma Europa marcada pela degeneração de sua população que se concentra nas cidades em precárias condições de vida vai restaurar a natureza em sua plenitude, ou, dito de outro modo, naquilo que o pensamento humano foi capaz de elaborar sobre e a partir dela. Não se trata simplesmente daquilo que está, ou esteve, à disposição dos seres humanos em estado bruto, não se trata de crenças em forças que não se conhece. Bem ao contrário, a natureza que é retomada já no século XVIII e da qual Rousseau é porta-voz é aquela que foi dominada, domesticada, apaziguada e também conhecida por meio de metódicos procedimentos científicos.⁴ Francis Bacon (1973), em 1620, já fora apóstolo de um novo pensamento sobre a natureza cujas forças deveriam ser conhecidas e dominadas para que pudessem servir ao homem. Percorrer esse modo de pensar as coisas vivas, nelas incluídos os seres humanos, não seria possível sem essa semidevoção à natureza e as infundáveis possibilidades que guarda, que revela para que a vida se fortaleça. Um mundo natural inóspito e selvagem é, então, restaurado, ressignificado; dele se extrai não apenas alimento, mas também cura, bem-estar, divertimento (Thomas, 1988, p. 310).

As proposições educacionais elaboradas por Rousseau guardam muita originalidade e inscrevem-se em um ambicioso projeto higiênico que visa a usar a natureza e seus elementos para fortalecer e curar o indivíduo. Elas insistem em um retorno à natureza, na importância do ar livre e

puro encontrado no campo e nas montanhas, dos exercícios corporais em espaços abertos em pleno sol, dos banhos frios,⁵ da frugalidade alimentar, da negação dos excessos de conforto, do uso de roupas largas desde o nascimento e do abandono de tudo o que é artificial, assim como do ócio.⁶ Essa educação prescreve, assim, uma higiene de vida junto à natureza que requer tanto um trabalho corporal regular quanto uma temperança de sentimentos.⁷ A verdadeira educação para Rousseau é aquela que exige da criança ações vigorosas, movimentos amplos, expressão viva da voz, estímulo ao vigor do corpo e, a partir dele, o vigor da razão. A criança deve, portanto, passar o máximo de seu tempo ao ar livre, aproveitar o sol “com menos livros e mais lições de natureza” (Rousseau, 1992, p. 111).

O Século das Luzes e as ideias de pensadores como Rousseau e sua insistência sobre os benefícios da natureza na educação e na prevenção da saúde e cura de indivíduos lança sementes que, um século mais tarde, nascerão no interior de um pensamento médico interessado em compreender a problemática da saúde e das curas por meio do sol, do ar puro, das águas.⁸ É no interior desse pensamento médico que se encontram terapias que se valem de elementos naturais para estabelecer seus tratamentos, tais como a climatologia, a helioterapia, a hidroterapia. No início do século XX já é possível, também, perceber o esboço de uma compreensão mais elaborada acerca da prática de determinados exercícios físicos feitos ao ar livre, ou na água, em relação a possíveis benefícios à saúde e mesmo à cura de certos males (Vigarello, 1985, 1999; Rauch, 2001). Desse modo, e desde fins do século XIX, assiste-se a uma aliança mais sistemática e bem mais precisa da ideia de que a natureza é um lugar de cura, de educação, mas também de divertimento. Considerados puros, os elementos da natureza seriam capazes de educar, restaurar, revigorar e curar debilidades e fragilidades supostamente resultantes da vida urbana, moderna, da cidade e de seus artifícios, do trabalho degradante em fábricas escuras e indústrias cheias de fumaça.

Todavia, é importante sublinhar que apesar de os exercícios físicos e os jogos ao ar livre já serem de certo modo conhecidos e considerados eficazes na preservação e conservação da saúde, sua execução junto à natureza e como complemento dos benefícios advindos do ar, do sol, das águas, das altitudes ainda não era de todo aceita no início do século XX. Certo número de médicos via a proposição de exercícios físicos e os jogos ao ar livre com desconfiança, pois uma natureza curativa e restauradora que nutre o pensamento médico acerca da cura da tuberculose e de outros males nervosos desde fins do século XIX ainda não incluía essas pedagogias em suas prescrições. O ideário dos *santórias* magistralmente descrito por Thomas Mann em seu *A montanha mágica* revela bem que um corpo em repouso

⁵ Ver, por exemplo, Corbin (1989), especialmente pp. 69 a 200; Corbin (2004).

⁶ Ver, por exemplo, Rousseau (1992).

⁷ Segundo Sirost (2009, p. 11), isso seria mais visível nas obras *Traité des sensations de Condillac*, de 1754, e *Les rêveries du promeneur solitaire* de Rousseau, obra póstuma publicada em 1782.

⁸ Ver, entre outros, as análises empreendidas por Corbin (2005) sobre os efeitos dos elementos da natureza na transformação das sensibilidades.

³ Hébert tomará para si a mesma orientação, como veremos a seguir.

⁴ Ver especialmente Bacon, *Novum Organum* ou Verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza (1ª. ed., 1620). Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

exposto ao sol e ao ar puro da montanha é mais exaltado do que um corpo em ação. Todavia, o lugar dos exercícios físicos e dos jogos ao ar livre na educação não tardaria a ser definido e, sobretudo, enaltecido. A obra de Hébert sublinha essa aceitação, pois é no quadro de terapias e de princípios médicos e naturistas de um lado, de concepções rousseauianas de outro e, ainda, de ideias e valores próprios do escotismo que esse autor enuncia seu projeto de educação do corpo junto à natureza e afirma, assim, uma escola naturista de educação física.

Lições da natureza: o método natural de educação física de Georges Hébert

O método natural de educação física é um retorno à natureza, pensado e adaptado às condições sociais de vida (Hébert, 1911, p. XVII).

São as lições da natureza oferecidas por essa concepção, que a percebe como boa e generosa, que constituem a base da obra de Hébert.⁹ Oficial da Marinha francesa, atua no início do século XX junto à Escola de Fuzileiros Navais de Lorient, cidade atlântica e portuária, em uma sessão que contava, em 1905, com 1.200 homens. As proposições por ele desenvolvidas e destinadas àquele grupo foram registradas no manual que escreveu em 1905,¹⁰ intitulado *L'Éducation physique raisonnée. Projet de manuel de gymnastique spéciale à la Marine* (Hébert, 1905). Esse manual já contemplava características naturistas, tais como o uso sumário de roupas durante os exercícios físicos e jogos ao ar livre, a valorização da resistência corporal ao frio e ao calor, o uso dos elementos da natureza como terreno de prática de exercícios físicos e, ainda, exercícios utilitários. Ao manter e ampliar essas características, seis anos mais tarde, no livro *Code de la force*, de 1911, Hébert toma para si a natureza como uma causa e uma luta da educação física e emprega, pela primeira, vez o termo “método natural”. A partir dessa obra, reorganiza princípios de seu próprio método e faz da natureza o fio condutor que irá conferir lógica e especificidade ao seu sistema. Para ele, o homem, como todo ser vivo, deve prover seu desenvolvimento integral somente pelo uso de seus meios naturais de locomoção, de trabalho e de defesa. Ele é, além do mais, organizado para viver ao ar livre com esse revestimento natural que é a pele (Hébert, 1911, p. XIII).

É desse modo que justifica em seu conjunto e pelas virtudes da natureza o que denomina de método natural. A vasta obra que produz ao longo de toda a primeira metade do século XX, em livros, revistas, artigos para jornais e também em programas oficiais de ensino, terá sempre esses princípios como base e como meta. É desse modo que ele insiste na necessidade de um treino diário desenvolvido a partir de exercícios utilitários com a finalidade de adquirir resistência e de habituar-se à fadiga sempre

no confronto com os elementos da natureza. Não temer o sol, o frio, o calor, o vento ou a chuva e exercitar-se com pouca ou nenhuma roupa são recomendações básicas a serem seguidas por seus praticantes, que, dessa forma, se aproximariam de um estado de rusticidade e, assim, desenvolveriam hábitos frugais e qualidades de ação viris: energia de caráter, vontade, coragem, sangue-frio, incorporados à vida cotidiana (Hébert, 1909).

Na aurora do século XX, de certa forma a natureza está na moda. Parte do pensamento médico, por exemplo, confirma um interesse e mesmo um entusiasmo pelo uso cotidiano de práticas em que a exposição do corpo ao ar livre, ao sol, assim como a recomendação de banhos em águas frias ou quentes ao lado da recomendação do uso de pouca roupa – para deixar o corpo respirar – compõem inúmeras terapias e proposições pedagógicas. Os médicos começam a avançar em suas proposições acerca dos benefícios da natureza e de seus elementos, para além das propriedades curativas de doenças, e consideram sua ação, também, como forma de prevenção dos grandes males. Vive-se um momento de culto à natureza, mas, sobretudo, de apropriação racional do que ela oferece e que toma para si o útil e o assimilável ao agradável, ao bom e ao belo. Tem-se, então, a convicção de que esse retorno à natureza deve ser adaptado e conformado às atividades práticas da vida em sociedade, como tão bem expressara Hébert, em 1912,¹¹ momento em que um natu-rismo médico começa a ser apropriado por parte do campo da educação física. Hébert dará suporte a esse conjunto de ideais e concepções e desenvolverá, então, uma verdadeira escola naturista de educação física (Villaret, 2005; Delaplace, 2000, 2005).

Uma natureza intocada: o mundo visto do mar

Para além de conhecimentos científicos e militares, não parece haver dúvida de que o encantamento de Hébert em relação a uma possível e desejável educação pela e na natureza também deita raízes em sua história e experiência pessoais, em que a fotografia se fazia presente e revelava seu olhar acerca das paisagens, dos costumes e dos indivíduos. Nascido em abril de 1875, em Paris, no seio de uma família burguesa, ele entra para a Escola Naval francesa com 18 anos. A bordo de grandes navios a vela navega por mais de dez anos e conhece, assim, um mundo que desaparece: antigas colônias francesas em diferentes oceanos, países como Colômbia, Venezuela, Brasil e Uruguai. Seu olhar atento e curioso, suas observações rigorosas e cheias de perspicácia acerca desses lugares, mas, sobretudo, dos indivíduos que ali viviam – esses povos primitivos, como os denominava – o faziam refletir sobre sua morfologia e gestualidade, que seriam, aos seus olhos, saudáveis e dotados de infinita força, resistência, agilidade, beleza. Dessa observação rigorosa e sistemática, aliada a outros estudos que empreende,¹² ele infere que o modo de vida simples dessas populações e seus

⁹ Georges Hébert nasceu em Paris, em 27 de abril de 1875, e morreu em Deauville, em 2 de agosto de 1957. Sobre Hébert ver, entre outros, Delaplace (2000, 2005).

¹⁰ Ver a respeito, entre outros, Cambier (1930, p. 437-489); Langlade e Langlade (1986, p. 268-290); Laty (1996, p. 263-266); Pereira (1968, p. 443-486); Bui-Xuan e Gleyse (2001); Delaplace (2000, 2005); no Brasil, ver Soares (2003).

¹¹ Trata-se do livro *L'Éducation physique virile et morale par la méthode naturelle*. Exposée doctrinale et principes directeurs du travail. Paris: Vuibert, 1941, t. I (1ª ed., 1912), p. 6.

¹² Trata-se de estudos que fez sobre os métodos de treinamento da marinha americana no momento do conflito hispano-americano em 1898.

costumes desempenha um papel fundamental nas qualidades viris e habilidades físicas que expressam de modo tão visível. Esse conjunto de observações e estudos constitui, com efeito, a base das sínteses que elabora acerca do lugar da natureza na formação dos soldados franceses em um primeiro momento e, depois, no âmbito escolar. (Villaret, 2005; Delaplace, 2000, 2005). A partir, então, dessa breve incursão sobre sua obra, poderíamos agora pensar nos procedimentos e instrumentos mentais que Hébert usa para construir seus modelos metodológicos, em como retira da natureza selvagem princípios fundamentais de sua obra, cujo modelo ideal de desenvolvimento físico era esse homem em estado natural, tomado por ele como referência e origem do axioma sobre o qual funda e constrói os princípios de seu método (Villaret, 2005).

No livro *Le code de la force*, de 1911, podemos identificar o quanto suas proposições expressam uma filosofia naturista e como ele busca criar uma lição de educação física com o objetivo de “restabelecer durante um tempo determinado as mesmas condições de vida natural” (Hébert, 1911, p. XVIII). Vemos aqui o quanto esse retorno à natureza é racionalizado e adaptado às condições da vida social e urbana, metodicamente pensado e metodologicamente organizado. Não seria menor neste momento lembrar o fascínio que uma natureza ainda “selvagem” exercia no imaginário europeu do período, fascínio também pela aventura e dela como parte da educação.

Desde fins do século XIX se instalam uma ambivalência e um paradoxo em relação a essa natureza selvagem, assim como em relação aos habitantes desses territórios. Misto de paraíso e inferno, a África e as Américas constituem, aos olhos europeus do período, um universo misterioso em que forças desconhecidas movimentam os homens e a própria natureza. O primitivo e as forças selvagens foram concebidos, nesse período e constituíram grandes discursivas para a criação de teorias raciais e de todos os equívocos e preconceitos que carregam. Em seu interior, contudo, há uma combinação bastante evidente entre a “fascinação pela potência misteriosa das populações exóticas com uma proposição de processos de apropriação de suas forças (ocultas) pela imitação de suas condições de existência” (Delaplace, 2000, p. 100). Imitar, mas guardar sua própria maneira de viver, eis uma fórmula que se mostra ali e que Hébert, de certo modo, incorpora e desenvolve em suas proposições.

No âmbito desse imaginário, há outra pedagogia bastante difundida pelo pensamento europeu: o escotismo,¹³ expressão de concepções que insistem nos perigos do excesso de civilização vivido nas cidades e já evidenciados por Rousseau ainda no século XVIII. Seu propósito era educar uma juventude considerada frágil fisicamente, depauperada, sem força de vontade e de iniciativa que cresce nas cidades europeias na aurora do século XX (Delaplace, 2000, 2005). No âmbito do escotismo, mas também na obra de Hébert, a natureza ensina o altruísmo e se apresenta como o lugar ideal para treinar forças altruístas. Lembremos que uma das lições importantes desse ideário é que a natureza deve ser explorada, também, como o lugar do

divertimento.¹⁴ É nesse quadro de referências que a lição, ou seção de trabalho, segundo Hébert (1918, p. 2-3), deve compreender: exercícios de marcha, de corrida, de trepar, de saltar, de levantar, de lançar, de defesa e, quando é possível, de natação. Essa lição comporta, ainda, um *banho de ar*, com, ao menos, o dorso nu, com uma duração que deve variar segundo as circunstâncias atmosféricas. Essa lição deve ser sempre executada ao *ar livre* ou, na sua falta, em um lugar o mais arejado possível (grifo da autora).

Um aspecto importante a ser destacado é que essa lição deveria ser desenvolvida em qualquer condição climática. A exposição do corpo aos elementos da natureza seria não apenas um princípio educativo, mas, também, um processo regenerador, razão pela qual se recomendava o uso sumário e pudico da roupa que deixasse, ao corpo respirar e absorver os benefícios dessa exposição. Ao compor o conjunto de benefícios dessa lição, a natureza também auxiliaria na formação de indivíduos capazes de suportar situações extremas e, desse modo, a adaptar-se o mais rapidamente possível a elas.

No conjunto das proposições hebertistas que compõem os ensinamentos de um regime de vida sadio encontram-se recomendações alimentares e o vegetarianismo é evocado como dieta mais indicada e já experimentada por Hébert (1911, 1912) ao longo dos anos.

Práticas educativas junto à natureza: educação e saúde na obra de Hébert

A aliança entre saúde e educação na obra de Hébert se efetiva junto à natureza e é desse modo que o autor manifesta grande apreço pelas escolas ao ar livre,¹⁵ assim como pelo movimento pedagógico das escolas novas, e aproxima-se de novas proposições educativas que, como ele, também encontram na natureza os procedimentos, os métodos e as técnicas de ensino. Hébert identifica-se e acolhe esse debate e divulga artigos e informes na revista¹⁶ que dirige, pois as escolas novas, com efeito, preconizam o método natural para a educação física de seus alunos. São vastos campos de atividade que se oferecem à aplicação de nossas ideias e que é importante sustentar. Parece-nos, então, indispensável comentar o conhecimento da organização geral dessas escolas. Nós nos ocuparemos a seguir de tudo o que concerne especialmente a sua vida física (Hébert, 1927, p. 100).

O conteúdo do artigo que segue essa breve apresentação é escrito pelo diretor do Instituto Jean-Jacques Rousseau, o pedagogo Ferrière (Ferrière, 1928, p. 102),¹⁷ que insiste nas vantagens das escolas novas, “um laboratório de pedagogia

¹⁴ Ver Delaplace, op. cit., especialmente as páginas 79 a 82; Seine (1928).

¹⁵ Sobre escolas ao ar livre no Brasil ver, entre outros, a pesquisa de Dalbén (2009).

¹⁶ Trata-se de *L'Éducation Physique - Revue Scientifique et Critique*, dirigida por Hébert desde o n° 1, de 15 de maio de 1922, ao n° 46, de 15 de dezembro de 1926, e depois a nova série, do n° 1, de janeiro de 1927, ao n° 28, de 15 de outubro de 1933.

¹⁷ Trata-se do artigo *Une grande oeuvre de pédagogie - les écoles nouvelles*, *Revue L'Éducation Physique*, n° 2, avril, 1927, p. 100-107; ver também *L'Éducation Physique*, n° 6,

¹³ Sobre o escotismo ver, entre outros, Herold Junior (2011, 2013) e Herold Jr (2011, 2012, 2013).

prática''. Ao argumentar sobre a melhor localização dessas escolas, sugere ser sempre o campo, porém alerta para que não se negligencie a cultura intelectual da criança, razão pela qual é desejável que se localizem próximas a uma cidade, para dar oportunidade, assim, à frequência a museus, bibliotecas, concertos, conferências, parte efetiva de seu programa de ensino. Ao sublinhar a necessidade da coeducação Ferrière aproxima-se do pensamento de Hébert, para quem, ''do ponto de vista das aptidões físicas, dos órgãos e do movimento [...] os dois sexos têm as mesmas necessidades. [...] A igualdade é ali absoluta. [...] É a educação que cria as diferenças de aptidão física entre meninos e meninas'' (Hébert, 1921 p. 10,11). Assim, ambos sublinham a importância da coeducação, cujos resultados morais e intelectuais tanto para meninos como para meninas é incomparável. Ferrière destaca, ainda, a importância dos trabalhos manuais e do domínio de diferentes atividades junto à natureza, seja para a criação de animais, seja para o cultivo de hortas e jardins. Chama a atenção, também, a defesa de uma cultura do corpo assegurada pela ginástica natural,¹⁸ feita ao ar livre, inteiramente nu, ou ao menos com o dorso nu, tanto quanto por jogos e esportes. Todos os médicos e higienistas concordam com a exaltação das vantagens da nudez, não somente do ponto de vista físico – banhos de ar e de sol – mas também do ponto de vista moral, pela eliminação de toda curiosidade maldosa. (Ferrière, 1927, p. 103).

Vemos aqui proximidade com as proposições e concepções de Hébert acerca da educação em meio à natureza, da igualdade entre os sexos e do lugar do corpo. Esse movimento pedagógico parecia aos seus olhos não apenas inovador, mas, sobretudo, perfeitamente integrado aos princípios que preconizava, pelos quais uma relação mais íntima e direta com a natureza como grande aliada de aprendizagens das escolas se fazia. No interior do movimento das escolas novas, é forçoso lembrar, havia uma ideologia de conquista, daí a crença de que a vida no campo, a água, o ar e a luz do sol em abundância trazem equilíbrio à saúde do corpo, considerado, então, como condição para a saúde do espírito. Mérito pessoal, educação à iniciativa e ao governo de si mesmo estavam na base conceitual desses movimentos que a obra de Hébert tão bem sintetiza. (Delaplace, 2005).

A natureza e suas virtudes estão presentes em diferentes dimensões da vida naquele início de século XX. Talvez a obra de Hébert e seu método natural de educação física encarnem, com mais acuidade, e ao mesmo tempo com mais praticidade e simplicidade, tentativas de superar as grandes misérias humanas vividas nesse período, em que não apenas as guerras, mas também, e em decorrência delas, os muitos flagelos físicos, grassavam vidas. A fome, a tuberculose, as más-formações, as doenças causadas pela ausência de saneamento e do uso de águas não tratadas constituem flagelos que insistem na necessidade da prevenção, do

fortalecimento físico, de uma verdadeira reforma material e moral em que a higiene tem lugar de destaque. Não há dúvida de que a obra de Hébert contribui para pensar formas de prevenir e curar, uma vez que o corpo individual e coletivo é tocado pelas suas proposições bastante simples e que se valem do que estaria, em tese, ao alcance de todos: o sol, o ar, a água, os banhos, a atividade no lugar do repouso. Dizia Hébert em 1911 (p. 1) que ''o método natural consiste em fazer com o homem execute aquilo para o qual ele é feito'', ou seja, ele sublinha a simplicidade de suas proposições, que são sempre dirigidas a todos, sem exceção desde a criança até o adulto, sejam homens ou mulheres. ''Ser forte'', para ele, significa ''ser desenvolvido de uma maneira completa e útil'', daí porque em suas proposições não há especialidades,¹⁹ mas adequação, ritmo e dosagem aos diferentes sujeitos que serão submetidos ao seu método. Para ele, a educação deve voltar-se ''para todos, sobretudo para os fracos e os medianos, que são a maioria. Ela os conduz progressivamente a adquirir o máximo de desenvolvimento permitido pela sua constituição'' (Hébert, 1946, p. 38). Ele insiste na ideia de que, antes de tudo, os seres humanos de ambos os sexos em suas diferentes idades são seres que necessitam de ar, de luz e de movimento e que são organizados para viver ao ar livre (Hébert, 1921). A natureza, em sua obra, é pródiga não apenas para as curas, mas também para procedimentos educativos e divertimentos que, deliberadamente, afastam-se das cidades. E se o mito de um retorno a valores fundamentais pelo retorno às origens e da existência de uma natureza regeneradora é um tema filosófico e religioso que perpassa civilizações, a relação utilitária que se desenha nesse início de século XX não pode ser negligenciada.

O texto aqui proposto partiu do pressuposto de que as questões relativas à natureza e seus elementos compreendidos como lugar de educação importante sob o método de Hébert fornecem indicações importantes sobre uma noção de natureza que é construída pela cidade e, em sentido mais amplo, permite pensar também nas transformações históricas das noções de saúde, higiene e educação.

Conflitos de interesse

A autora declara não haver conflitos de interesse.

Referências

- Bacon F. *Novum organum ou verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza*. (1ª ed., 1620) São Paulo: Abril Cultural; 1973, Coleção Os Pensadores.
- Bui-Xuan G, Gleyse J. *De l'émergence de l'éducation physique: Georges Demy et Georges Hébert*. Paris: Hatier; 2001.
- Burbage F. *La nature: textes choisis*. Paris: Flammarion; 1998.
- Cambier M. La méthode naturelle. In: Labbé M. (Org.). *Traité d'éducation physique*. Paris: Gaston Doin, 1930. p. 437-489. 2 v.

avril, 1928, p 95-96: La vie physique dans les écoles nouvelles-l'endurcissement aux intempéries.

¹⁸ O autor do artigo introduz uma nota em que afirma ser a ginástica natural aquela desenvolvida por Hébert no livro *Educación física ou l'entraînement complet par la méthode naturel*, Paris: Vuibert, 1913, o que demonstra o largo espectro de penetração de sua obra.

¹⁹ É nesse aspecto que se coloca contra a noção de esporte federativo e o considera inadequado para formar as novas gerações. Ver, por exemplo, Hébert (1925; 1927, p. 4-5; 1928a, p. 164-165; 1928b, p. 244-246).

- Corbin A. *Território do vazio: a praia e o imaginário ocidental*. São Paulo: Companhia das Letras; 1989.
- Corbin, A.; Richard, H. (orgs) *La mer, terreur et fascination*. Paris: BNF: Seuil, 2004.
- Corbin. A *Le ciel et la mer*. Paris: Bayard; 2005.
- Dalbén A. *Educação do corpo e vida ao ar livre: natureza e educação física em São Paulo (1930-1945)*. Campinas: Unicamp; 2009 (Dissertação de mestrado em educação física).
- Delaplace JM. *Georges Hébert, la méthode naturelle et l'école (1905-1957)*. Lyon: Université Lyon 1 (Staps); 2000, 2 t.
- Delaplace JM. *Georges Hébert: sculpteur du corps*. Paris: Vuibert; 2005.
- Ferrière MA. Une grande oeuvre de progrès en pédagogie- les écoles nouvelles. *Revue L'Éducation Physique*, n. 2, p. 100-107, avr. 1927.
- Ferrière MA. *La vie physique dans les écoles nouvelles- l'endurcissement aux intempéries (cont.)*. L'Éducation Physique Avr. 1928(6):95-6.
- Hébert G. *Guide pratique de l'éducation physique*. Paris: Vuibert et Nony; 1909.
- Hébert G. *Le code de la force*. Paris: Vuibert; 1911.
- Hébert G. *L'Éducation physique féminine: muscle et beauté palstique*. Paris: Vuibert; 1921, 1ª ed., 1919.
- Hébert G. *La culture virile et les devoirs physiques de l'officier combattant*. 2ª ed. Paris: Vuibert; 1918a.
- Hébert G. *Guide abrégé du moniteur chargé de l'entraînement*. 2ª ed. Paris: Vuibert; 1918b (puis *Guide abrégé du moniteur et de la monitrice*).
- Hébert G. *Revue L'Éducation Physique*, n°. 2, avr. 1927, p. 100-107.
- Hébert G. *Le sport contre l'éducation physique*. 4ª ed. (1ª ed., 1925) Paris: Vuibert; 1946.
- Hébert G. *L'Éducation physique raisonnée: Projet de manuel de gymnastique spécial à la Marine*. Lorient, 1905.
- Hébert G. *La leçon des jeux olympiques. L'erreur sportive: les idées-mères de ralliement et de redressement*. L'Éducation Physique: *Revue Critique & Pédagogique* 1928a;8:244-6.
- Hébert G. *Le néant des jeux olympiques*. L'Éducation Physique: *Revue Critique & Pédagogique* 1928b;7:164-5.
- Herold Junior CA. *Educação corporal no Paraná através do movimento escoteiro em Guarapuava (1927-1936)*. *Educ Rev (UFMG Impresso)* 2011;27(2):123-50.
- Herold Junior C, Vaz AF. O Grupo Escolar Visconde de Guarapuava: escotismo e escolarização das atividades corporais no interior do Paraná (1920-1930). *Rev Histedbr On-line* 2012;12(47):03-17.
- Herold Junior C. Crise, imperialismo e a história da educação do corpo no início do século XX: o geral e o específico na proposição escoteira de Robert Baden-Powell (1857-1941). *Germ Marx Educ Debate* 2013;5(1):165-75.
- Langlade A, Langlade N. *Teoria general de la gimnasia*. 2. ed. Buenos Aires, 1986, pp. 268-290.
- Laty D. *Histoire de la gymnastique en Europe*. Paris: Presses Universitaires de France; 1996. p. 263-6.
- Lenoble R. *Histoire de l'idée de nature*. Paris: Albin Michel; 1969.
- Rauch A. *Vacances en France: de 1830 à nos jours*. Paris: Hachette; 2001.
- Rousseau JJ. *Emílio, ou da educação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 1992.
- Rousseau JJ. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Mira-Cintra: Europa-América; 1976.
- Seine P. *L'école et le scoutisme*. *Revue L'Éducation Physique* 1928;8:255-7, *Spirales: autour de l'homme et de l'oeuvre* 1995; 9.
- Sirost O. *La vie au grand air: aventures du corps et évasions vers la nature*. Nancy: PUN; 2009.
- Soares CL. *Georges Hébert e o método natural: nova sensibilidade, nova educação do corpo*. *Rev bras cienc esporte* 2003;25(1):21-39.
- Thomas K. *O homem e o mundo natural*. São Paulo: Companhia das Letras; 1988.
- Ulmann J. *La nature et l'éducation*. Paris: Klincksieck; 1987.
- Viard J. *Penser la nature: tiers espace entre ville et campagne*. La Tour des Aigues: Éditions de l'Aube; 1990.
- Villaret S. *Histoire du naturisme en France depuis le siècle de Lumières*. Paris: Vuibert; 2005.
- Vigarello G. *Le propre et la sale: l'hygiène du corps depuis le Moyen Âge*. Paris: Seuil; 1985.
- Vigarello G. *Histoire des pratiques de santé: le sain et le malsain depuis le moyen age*. Paris: Seuil; 1999.