



O corpo da nação: posicionamentos governamentais sobre a educação física no Brasil monárquico

*The body of the nation:
government positions on
physical education during the
Brazilian monarchy*

Victor Andrade de Melo

Professor, Instituto de História/Universidade Federal do Rio de Janeiro.
Largo de São Francisco, 1, sala 311
20051-070 – Rio de Janeiro – RJ – Brasil
victor.a.melo@uol.com.br

Fabio de Faria Peres

Professor, Instituto de História/Universidade Federal do Rio de Janeiro.
Largo de São Francisco, 1, sala 311
20051-070 – Rio de Janeiro – RJ – Brasil
peres@ensp.fiocruz.br

Recebido para publicação em dezembro de 2012.

Aprovado para publicação em junho de 2013.

<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-59702014000400004>

MELO, Victor Andrade de; PERES, Fabio de Faria. O corpo da nação: posicionamentos governamentais sobre a educação física no Brasil monárquico. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*. Rio de Janeiro, v.21, n.4, out.-dez. 2014, p.1131-1149.

Resumo

Associadas a projetos de construção da ideia de nação, no Brasil monárquico foram encaminhadas, pelo governo imperial, algumas iniciativas no sentido de materializar propostas de educação física. O objetivo deste artigo é investigar os sentidos e significados atribuídos ao tema na legislação e nos relatórios anuais do Ministério dos Negócios do Império (1831-1889), com especial interesse pelo que se refere ao Rio de Janeiro. A abordagem do assunto nas fontes pesquisadas evidencia que as visões sobre a educação física se deram a partir de uma matriz que articulava concepções de moral, saúde e civilização, tendo que lidar com as condições concretas de um país recém-independente, periférico e com uma burocracia ainda em formação.

Palavras-chave: educação física; ginástica; Brasil monárquico.

Abstract

In association with its nation building projects, the imperial government in Brazil under monarchic rule took some concrete actions based on proposals for physical education. The aim of this article is to investigate the meanings and significations attributed to this subject in the legislation and the annual reports issued by the Ministry of Business of the Empire (1831-1889), giving special attention to Rio de Janeiro. The approach to the subject in the sources researched demonstrates that the views of physical education took shape through a web of ideas that associated moral, health and civilization conceptions, in a bid to deal with the concrete circumstances of a newly independent peripheral nation with a bureaucratic structure in the process of formation.

Keywords: physical education; gymnastics; Brazilian monarchy.

Proclamada a independência, em 1822, começou a melhor se configurar, no Brasil, o que seria um longo processo de debates sobre a identidade nacional e os projetos de nação. Nos primeiros momentos, inclusive, havia algumas necessidades urgentes: a manutenção da unidade territorial e o reconhecimento internacional do novo país. Como infere Bosi (2012, p.232):

O Brasil, como todos os países egressos do sistema colonial, era uma nação à procura de identidade. Era imperioso à geração que fizera a independência e aos seus imediatos descendentes identificar a diferença em relação à metrópole que os dominara e os forjara por três séculos. Essa necessidade de autoafirmação se exprimiu mediante duas direções principais: uma, perspectiva, que partia do presente e delineava o futuro; a outra, retrospectiva, que olhava para o passado.

Alberto da Costa e Silva (2011, p.29), ao abordar os debates que ocorreram na Assembleia Constituinte de 1823, convocada por Pedro I, bem resume as indagações que marcaram os primórdios da nação independente: “A primeira, sobre a soberania: quem a detinha, o povo, o imperador ou ambos? A segunda, sobre a autonomia das províncias: o Império deveria ser federativo ou unitário? A terceira, sobre a posição dos portugueses no novo Estado: poderiam eles continuar a dominar o comércio e a imiscuir-se na política?”.

Nesse cenário, emergiram preocupações com a educação física: o tema foi abordado nos debates sobre a estruturação do sistema educacional brasileiro, realizados nas sessões da Comissão de Instrução Pública da Constituinte. Relatada pelo deputado Belchior Pinheiro de Oliveira, foi amplamente discutida a proposta de convocação de um concurso para a apresentação de um “tratado de educação física, moral e intelectual para a mocidade brasileira” (Ferronato, 2006, p.103).

Na ocasião, já circulavam algumas produções dedicadas ao assunto, como, por exemplo, o *Tratado de educação física dos meninos, para uso da nação portuguesa*, do médico brasileiro Francisco de Mello Franco, editado em 1790, em Portugal.¹ Merece destaque, contudo, a discussão do tema no âmbito da Constituinte de 1823, por expressar, de alguma forma, os primeiros momentos em que chamou a atenção dos dirigentes do país que dava seus passos iniciais enquanto Estado independente.

Segundo Ferronato (2006, p.102), o trato do assunto na Constituinte possuía claras inspirações do iluminismo e do pensamento liberal, dialogando com as ideias de John Locke, que propunha que “a educação física fosse um meio de fortalecer o homem, ampliando a sua resistência e autodomínio”.

O tema não gozou de unanimidade entre os parlamentares. De um lado, Luiz José de Carvalho e Mello, deputado pela Bahia, defendeu explicitamente que: “A que havia [a forma de educação e instrução existente no Brasil até então], era sim literária, mas não conforme aos bons princípios hoje em dia conhecidos pelos bons escritores. ... Faltava também tratar da educação física, que prepara o corpo para adquirir robustez, saúde e disposição para a educação intelectual, as quais ambas são a base da literária e moral” (Brasil, 1874, p.144).

De acordo com Ferronato (2006, p.108), tal posição se baseava na ideia de que:

a educação física tinha importância fundamental no desenvolvimento da intelectualidade da mocidade. O corpo robusto, segundo ele, e a boa saúde dariam mais disponibilidade para os estudos. A educação física e a intelectualidade estavam ligadas. A educação na

visão do deputado promove no homem a boa moral, os bons costumes e as virtudes cívicas. Isso o torna um cidadão integrado à sociedade, honesto, probo e amigo da Pátria.

É perceptível que a noção de educação física não se restringia a uma disciplina escolar, tratando-se de uma preocupação mais ampla. É inegável também que o deputado estabelecia certa hierarquia, valorizando o assunto por sua possível contribuição para a “educação intelectual”. Além disso, deve-se destacar a relação promovida, já naquele momento, mesmo que de forma imprecisa, entre o tema, as concepções de moral e saúde e a construção da ideia de nação.

De outro lado, na mesma ocasião, Martim Francisco Ribeiro de Andrada, também integrante da Comissão de Instrução Pública, ao apresentar um plano completo para a educação nacional, excluiu a educação física de sua proposta. Tratou-se de uma posição curiosa, pois, a princípio, uma de suas bases teóricas, Pestalozzi, indicaria uma possível valorização do tema. Talvez possamos encontrar uma razão para essa supressão em certa leitura do método de Lancaster,² pelo deputado encarado como uma boa estratégia para reduzir os custos da instalação de um sistema educacional no Brasil.

De toda forma, a Constituinte não foi à frente, sendo dissolvida por Pedro I. A constituição promulgada em 1824, aliás, foi bastante sucinta no que tange à educação nacional. Ainda assim, vale considerar que o estabelecimento da instrução primária gratuita como um dos “Direitos Cívicos, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade” (Brasil, 1824) e a série de debates acerca do sistema educacional são indicadores de que a questão era encarada como importante para forjar laços de identidades, para a “formação do povo”, um processo cujos alicerces se encontravam nas noções de hierarquização social e de manutenção da ordem (Mattos, 1990; Gondra, 2008).

Não se tratava somente de um projeto de construção de uma “identidade de hábitos intelectuais e morais” por meio da instrução, como aponta Mattos (1990, p.271), mas também do desenvolvimento de uma “identidade de hábitos físicos”. As duas deveriam estar articuladas e imbricadas no forjar de uma ideia de “unidade e nacionalidade”, a fim de elevar o Império à condição de Estado moderno e civilizado.

Uma nova constituição só seria promulgada em 1891, mas devemos lembrar as alterações introduzidas pelo Ato Adicional de 1834. A partir de então, pelo menos no município da Corte, que se tornou separado da Província do Rio de Janeiro, se percebe um maior número de iniciativas de estruturação do sistema educacional, inclusive porque o governo central ficou responsável pelo ensino na capital. Nesse contexto, aumentaram as preocupações relacionadas com a educação física. O tema, por exemplo, foi considerado na Reforma Couto Ferraz, na Reforma Leôncio de Carvalho e recebeu grande atenção de Rui Barbosa em seu parecer sobre essa última proposta, exarado em 1882.

Qual foi o grau de atenção concedido à educação física pelas primeiras administrações do país que estava nascendo? Que intencionalidades cercavam essas iniciativas? Procurando responder tais questões, esse estudo tem por objetivo discutir, com especial interesse pelo que se refere ao Rio de Janeiro, o trato do tema na legislação e nos relatórios anuais do Ministério dos Negócios do Império³ (a partir de agora denominados “relatórios”), publicados entre os anos de 1831 e 1889, considerando que esse período:

foi o momento de emergência e expansão da modernização da infraestrutura urbana, de nossa vida cultural, ainda que constrangida pela presença de altos níveis de analfabetismo. Houve crescimento das instituições de ensino e pesquisa, consolidou-se um efetivo sistema cultural composto de produtores, veículos e consumidores de bens simbólicos, que por ser, de fato, um sistema, não ficou restrito aos grandes nomes, aos grandes autores (Paula, 2012, p.179).

O que pretendemos discutir são os sentidos e significados atribuídos à educação física (as concepções sobre suas funções), tanto no que se refere ao seu papel no plano educacional mais geral quanto no que tange ao desenho de iniciativas concretas de intervenção. Devemos deixar claro, desde já, que nem todos os posicionamentos analisados a concebiam como uma disciplina escolar, embora essa dimensão também estivesse presente. De fato, o tema se articulava com questões mais gerais, consideradas importantes (e mesmo urgentes) no período, ligadas a intuítos civilizacionais, que passavam por preocupações com a higiene e com a saúde (Gondra, 2008). Impunha-se a necessidade de adoção de novos comportamentos: o “físico” precisava ser educado.

Devemos ter em conta a ideia de Vigarello (2003) de que existem três faces da experiência corporal que devem ser investigadas. A primeira é a do “princípio da eficácia”, ligada à “educação do físico”, que historicamente se manifestou nas questões relacionadas à força e à destreza. A segunda diz respeito ao “princípio da propriedade”, que se relaciona aos deslocamentos de sensibilidade, à “educação do espírito”. A terceira é a do “princípio da identidade”, que designa a inserção em coletivos maiores (como o “forjar da nação”). Sempre se deve ter em vista que: “As referências dadas à forma, às eficácias e funcionamentos do corpo, mudam no decorrer do tempo. Suas representações se deslocam de tal maneira que, algumas vezes, veem-se completamente transformadas” (p.21).

Uma expressão da múltipla presença do tema nas iniciativas governamentais é mesmo o lugar que ocupava nos relatórios. Em muitas ocasiões, tratou-se de uma preocupação relacionada às ações da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, tendo sido abordada por importantes personagens do Império, como Antônio Herculano de Sousa Bandeira Filho, que se destacou na carreira jurídica, mas também por ter sido designado por Pedro II para conhecer a experiência alemã dos jardins de infância, uma viagem que teve, no seu retorno, grande repercussão na educação nacional (Gondra, 2007). Sua gestão na inspeção foi marcada pela tentativa de organizar, uniformizar e atualizar o sistema educacional da Corte (Castanha, 2012).

Outro inspetor que tratou do tema foi Eusébio de Queirós, um dos grandes personagens do Império, mais conhecido pela criação de algumas leis (como a que reprimia o tráfico negreiro e a que criava o código comercial, ambas de 1850) e por seu envolvimento nos principais assuntos políticos do Segundo Reinado. Devemos citar ainda José Bento da Cunha Figueiredo, que marcou sua gestão pela atuação no sentido de ampliar as possibilidades de acesso da população ao sistema educacional, inclusive com a implantação de escolas noturnas.

A educação física foi também abordada por alguns dirigentes da Junta Central da Higiene Pública, órgão responsável, desde 1850, pelas questões sanitárias do país (Ribeiro, 1992). Entre outros, sobre o tema se pronunciaram dois presidentes da entidade: Domingos José Freire,

bacteriologista renomado, personagem importante do Brasil do século XIX (Benchimol, 1995), e Francisco de Paula Cândido, um dos mais renomados médicos e sanitaristas da época.

Temos clareza que, ao trabalhar com as fontes que elencamos, apenas abordamos uma faceta das discussões sobre o tema existentes no Brasil monárquico. De toda forma, parece-nos relevante investigar uma documentação em que se encontra expressa uma parte significativa das preocupações oficiais da ocasião, mesmo que nem sempre essas tenham se desdobrado em experiências concretas de intervenção.

Os relatórios procuram dar conta, a partir do olhar do titular da pasta, subsidiado por seus funcionários, dos sucessos, fracassos e desafios relacionados aos projetos pensados para o país. Em linhas gerais, pode-se dizer que expressam a tentativa de estruturação do Estado, na qual é possível entrever: um processo de especialização e divisão das tarefas da administração pública (as funções distribuídas entre atores e instituições); uma estrutura hierárquica de autoridade (com áreas mais ou menos definidas de responsabilidade); o estabelecimento de regras e normas que regulam e operam a atividade política estatal; a identificação de objetivos que orientam a agenda e a prática pública. Em outras palavras, pode-se considerar que os relatórios representam, de forma mais ou menos consolidada, o “Estado em ação”.⁴

Por certo, não acreditamos que a análise desse material dê conta de toda a complexidade da vida da nação, configurada por atores, tensões e interesses muito mais amplos e plurais. Consideramos, sim, que os relatórios revelam uma “representação” (e não um reflexo), por parte do poder Executivo, do que a sociedade imperial enfrentava ou deveria enfrentar, a partir das contingências específicas da época.

Mais do que uma convergência de percepções, tais relatórios revelam os debates (e embates) relacionados a formas distintas de conceber, planejar e operacionalizar os mais diversos aspectos do país. Nesse sentido, permite-nos também ter acesso a um panorama da implementação (ou não) de iniciativas relacionadas à educação física, a partir do ponto de vista de quem era institucionalmente responsável por tais ações.

Neste artigo discutiremos apenas o que se refere ao meio civil, deixando para outra ocasião o debate sobre o aumento das preocupações com a educação física no âmbito militar, iniciativas relacionadas a reformas das forças armadas, tendo em vista garantir uma melhor preparação dos combatentes brasileiros para enfrentar os conflitos que cercavam a definição de fronteiras em um continente ainda bastante instável.

Importa ainda destacar que este artigo apresenta os primeiros resultados de um projeto mais amplo,⁵ que tem por objetivo investigar, no Rio de Janeiro do século XIX (1831-1889), a relação estabelecida entre diferentes práticas corporais institucionalizadas (notadamente esporte, ginástica e dança) e certas noções ligadas à construção de uma ideia de nação: identidade nacional, defesa das fronteiras, desenvolvimento de hábitos saudáveis e higiênicos, organização da sociedade civil.

Educação física: funções

Que funções eram perspectivadas para a educação física nas fontes analisadas? Não se percebe, ao redor do tema, uma uniformidade conceitual, mas há alguns pontos em comum que devem ser destacados.

Uma vida correta

“A educação física tem por objeto regular a habitação, a comida, o vestuário, os exercícios, e tudo o mais que é relativo à economia da saúde dos colegiais, a fim de se conseguir o fim proposto no plano geral de educação” (Brasil, 30 abr. 1828): assim aborda o tema a primeira referência que encontramos na legislação – a Carta Imperial de 30 de abril de 1828, que trata dos estatutos da Casa Pia e Colégio de São Joaquim dos Meninos Órfãos da Cidade da Bahia.

Nos estatutos aprovados, a ideia de educação física é bastante genérica, ligada aos comportamentos como um todo:

A educação física a ser dada aos colegiais era uma verdadeira coleção de regras de vida e comportamento, bem aos moldes da ‘civildade’ em voga. Os colegiais deveriam ter aposentos ‘arejados e visitados pelo sol’. Os menores de 12 anos ficariam todos em um só cômodo: os outros, divididos em cômodos, de acordo com a idade. Os banhos frios eram recomendados e faziam parte dos cuidados com a saúde. Era especialmente recomendado o banho de mar, a natação. As regras da Casa pormenorizam o asseio (Matta, 1996, p.123; destaques no original).

Vários itens dos estatutos abordam o assunto da educação física dos jovens. Devemos nos perguntar o porquê de tamanha preocupação com o tema em um contexto em que essas iniciativas ainda eram embrionárias, em que ainda se via com desconfiança o que não se relacionava à instrução intelectual. O perfil da instituição ajuda-nos a entender essa peculiaridade: “A educação pouco dedicada às letras era considerada ideal para o destino que teriam os órfãos: trabalhos comuns e artes de ofício. Era propositadamente mínima, o bastante para que os órfãos seguissem cegamente as práticas rotineiras das profissões e artes, mas se tornassem trabalhadores capazes de aperfeiçoar os seus processos e métodos” (Matta, 1996, p.124).

A intencionalidade era explícita: “Segundo os estatutos era necessário acostumar os menores à ‘intemperança’ (desconfortos). Existiam momentos na semana dedicados especialmente à natação, e outros, ao ensino de tática militar elementar, quando os garotos treinariam armados ‘por paus’. Era intenção da Casa não tornar os menores muito ‘delicados’” (Matta, 1996, p.123; destaques no original).

Logo, o alto grau de preocupação com a educação física, que se manifestava, inclusive, na sugestão de realização de práticas diárias de exercícios, relacionava-se a um claro processo de disciplinarização, articulado a certo anti-intelectualismo. O intuito era educar o indivíduo para que fosse capaz de aguentar os rigores dos postos de trabalho nos quais se vislumbrava conseguir inserir os jovens da instituição.

Vale destacar que essa postura não significava um processo, por assim dizer, de “antivilidade”. Tratava-se, de fato, de uma perspectiva de educação que concebia o trabalho como instrumento de “regeneração social” de estratos situados no limiar da pobreza (Gondra, 2008).

No colégio baiano, mesmo com tantas preocupações, somente em 1841 foi contratado um mestre de ginástica. De toda forma, parece interessante observar que, em outras instituições dedicadas a “meninos órfãos e desvalidos”, havia referências à educação física. Esse é o caso do Seminário de São Joaquim do Rio de Janeiro.

Essa instituição, fundada no século XVIII, e extinta por dom João em 1818, foi recriada por dom Pedro em 1821, sendo completamente reformulada em 1831. Nessa ocasião, passou

a adotar uma linha de formação mais voltada para o mundo do trabalho, no âmbito da qual as atividades físicas encontraram maior espaço. Em 1837, o seminário foi transformado em um liceu, o primeiro liceu público de ensino secundário do país, o Colégio Pedro II, que se tornou uma das mais prestigiosas instituições escolares do Império.

Na documentação consultada, a primeira referência ao ensino de atividades físicas no Pedro II aparece no relatório de 1841 (Vianna, 1843, p.13). Observa-se que finalmente fora contratado um mestre de ginástica para o colégio. Guilherme Luiz de Taube ocupou a vaga.⁶ Discutamos um pouco mais a trajetória desse personagem, um indício da rede de relações que estava se constituindo ao redor do tema.

Uma vida saudável

Quase uma década antes de sua nomeação no Colégio Pedro II, em 1832, Taube solicitara à Sociedade de Medicina do Rio de Janeiro⁷ a avaliação de um documento, de sua autoria, em que discutia os benefícios da ginástica. Luís Vicente de Simoni (1832, p.3)⁸ percebe a validade do material, mesmo reconhecendo que carece de base científica:

A Memória que o Sr. Guilherme Luiz Taube apresentou a esta Sociedade, e de cujo exame vós dignastes encarregar-me, não é trabalho de um escritor que se proponha ilustrar esta parte da ciência, mas sim de um indivíduo, que, tencionando estabelecer neste país uma escola, onde os exercícios ginásticos sejam praticados debaixo da sua direção; dirige-se a prevenir o público em favor do seu estabelecimento, e do objeto dele; o que, para acreditar perante o mesmo publico a utilidade física, e moral deles, assim como a veracidade das asserções com que ele a afiança no seu escrito, recorre a esta Sociedade submetendo ao seu juízo e aprovação o mencionado seu trabalho; não para ela julgar da sua perfeição como obra, mas da sua veracidade como peça dirigida a um público que pode duvidar dos princípios nela expendidos, e da utilidade da instituição que ele se propõe.

Vale destacar a qualidade do escrito de Simoni (1832), o que nos permite ver que, na ocasião, já havia posições bastante consolidadas, pelo menos entre alguns médicos, sobre o valor da ginástica. Segundo o médico, muitos povos deviam a ela “sua força, saúde, glória, prosperidade” (p.8). Para ele, era explícito que a prática poderia “exercer uma grande influência sobre o caráter, a glória, e prosperidade de uma nação” (p.11).

Pelo material, sabemos um pouco mais sobre Taube. O sueco exercera o cargo de mestre de ginástica em um colégio de Nova York. No Brasil, atuara como capitão do Exército Imperial, tendo se casado com uma brasileira. Ficara desempregado em função da lei de 24 de novembro de 1830 (Brasil, 24 nov. 1830),⁹ razão pela qual desejou, de novo, atuar como docente.¹⁰

Não surpreende o envolvimento da Sociedade de Medicina com o assunto. As relações com a saúde já vinham sendo aventadas no trato do tema no tocante ao cenário escolar. Por vezes isso se materializava em recomendações que extravasavam esse âmbito. Por exemplo, no relatório de 1851, quando se discute o estado sanitário da capital, observa-se a necessidade de “estabelecer a mais vigilante inspeção na educação física da mocidade”, que se encontrava marcada pelo “maior desleixo” (Cândido, 1852, p.S2-17). Chama-se a atenção dos diretores de escolas para que deem maior atenção ao assunto, considerado de forma ampliada como cuidados com a alimentação, vestuário, condições adequadas dos espaços, dimensões relacionadas à expectativa de uma vida mais saudável.

O panorama traçado por Gondra (2004) permite visualizar a estreita relação entre medicina, escola e educação física. As representações médicas reforçavam a importância da articulação entre os aspectos físicos, morais e intelectuais na formação da geração que se queria exemplar e, assim, adequada à nação moderna e civilizada que se pretendia construir.

Tendo em conta as crescentes preocupações com a saúde dos jovens, não surpreende que a Reforma Couto Ferraz (Brasil, 17 fev. 1854), que estabeleceu novas normas para o ensino primário e secundário na Corte, explicitamente contemplasse a educação física. Tornava-se obrigatório nas escolas públicas o lecionar de noções de ginástica.

Da mesma forma, na década de 1850, a ginástica seguiu se consolidando no Colégio Pedro II, ainda que não tão rapidamente quanto alguns setores desejavam. No relatório de 1858, vemos que o inspetor da educação, Eusébio de Queirós, mesmo celebrando os avanços, desejava mais para a instituição: esperava que os alunos do externato também tivessem acesso aos exercícios ginásticos, “uma parte da educação que sem dúvida merece o concurso e auxílio de todos aqueles que aspiram ver a mocidade brasileira atingir ao grau de desenvolvimento para que, aliás, possui tão felizes disposições” (Câmara, 1859, p.A-E-13). Essa relação entre a prática, a juventude e a ideia de nação tornar-se-á cada vez mais comum no decorrer do século.

No ano seguinte, o mesmo inspetor celebrava: “É nova fase de prosperidade para ambos os estabelecimentos [o externato e o internato] do imperial colégio de Pedro II, atentos aos benefícios desse complemento indispensável à educação em geral, e de que a mocidade brasileira se achava quase completamente privada” (Câmara, 1860, p.A-H-15). A expectativa era que isso acelerasse a disseminação da matéria por outras escolas da Corte: “Faço votos pelo seu desenvolvimento, desejando vê-lo quanto antes generalizado às escolas primárias, e colégios particulares, em alguns dos quais já existem trabalhos ginásticos” (Câmara, 1860, p.A-H-15). Isso será durante muitos anos um desejo expresso nos relatórios.

Um novo contexto

Esses avanços devem ser compreendidos no quadro histórico do Segundo Reinado. O período que vai de 1831, data da abdicação de Pedro I, a 1850 é marcado por grandes turbulências. Acirraram-se conflitos que já vinham ocorrendo no Primeiro Reinado, como a disputa de projetos políticos ligados à construção da ideia de nação (Morel, 2003).

Além da grande instabilidade política, com o Brasil sendo governado por regências em função da idade do herdeiro do trono, Pedro II (que tinha 5 anos por ocasião da abdicação do pai), havia muitas dificuldades econômicas, acirradas pelos pagamentos de tributos a Portugal, a título de indenização pela independência, e pelos privilégios comerciais concedidos a ingleses, acordados no tratado de reconhecimento do país, assinado em 1825 (Carvalho, 2012).

Frente a esse quadro, a saída adotada foi antecipar a maioria de Pedro II, coroado, em 1841, com 15 anos. Entre 1840 e 1850 parece ter surtido efeito a estratégia: a figura do imperador foi de grande importância para dirimir os conflitos armados, manter o país unificado e conformar certa estabilidade política.

Como sugere Chalhoub (2012, p.38): “O ano de 1850 é um divisor de águas na vida política e social do Império”. A partir desse momento, melhor delinear-se-á um processo de modernização perceptível desde a chegada da família real e das primeiras décadas da independência.

Progressivamente reitera-se a representação de que o Brasil deveria se destacar pelo seu caráter civilizado e pela adesão a ideias de progresso, algo para o qual contribuía a própria postura de Pedro II, que buscava se apresentar como culto, pacifista, preocupado com o desenvolvimento da arte, da ciência e da educação (Schwarcz, 1998).

É fato que essa imagem se chocava com uma série de ocorrências contraditórias, entre as quais a própria manutenção da escravidão, que só seria definitivamente abolida em 1888, já no fim do período monárquico:

Não se enganem, portanto, aqueles que pensam que o Rio de Janeiro é Paris. A corte era uma ilha cercada pelo ambiente rural, por todos os lados, e a escravidão estava em qualquer parte. No fundo, a elegância europeia e calculada convivia com o odor das ruas, o comércio ainda miúdo e uma corte diminuta, e muito marcada pelas cores e costumes africanos (Schwarcz, 1998, p.116).

Outra mácula era o fato de a capital ser constantemente acometida por epidemias.¹¹ Essas ocasiões explicitavam os problemas da cidade, notavelmente os infraestruturais, as deficiências na organização da limpeza urbana (inclusive no que tange ao saneamento e à distribuição de água) e do sistema de saúde.

De toda forma, o quadro de estabilidade e de mudanças foi notável. O Rio de Janeiro foi fortalecendo-se como centro decisório, como espaço das principais experiências de modernização, como foco irradiador de modas e costumes (Neves, 2011; Schwarcz, 2011). Tornaram mais perceptíveis os avanços na iluminação, na distribuição de água, na rede de esgotos, nos meios de transporte; ampliaram-se as preocupações com a saúde pública e com o sistema educacional.

Nessa esteira, na década de 1860, percebe-se a educação física ainda mais presente na legislação e nos relatórios. Além disso, concretamente torna-se mais comum sua presença nas escolas. Em 1865, no Colégio Pedro II, havia 143 matriculados na ginástica (Brasil, 1866, p.A-D-N4), um número superior à maioria das matérias (explicável pelo fato de que era ministrada para todas as séries). Já no município da Corte, em 1866, no ensino secundário eram 566 matriculados (Brasil, 1867, p.A-C-N7). Esse montante cresceria no decorrer da década.

Vale destacar a presença da natação entre as matérias escolares: em 1866, eram 311 alunos de ensino particular matriculados; em 1869, seriam 359.¹² Em 1870, começou-se a sugerir que fosse construído no Colégio Pedro II um espaço para a prática. Em 1877, o Conselho-Diretor, responsável por dirigir o aperfeiçoamento do sistema educacional da Corte, lança a seguinte questão: “Não convirá que nos exercícios de ginástica que se praticam nos colégios sejam incluídos com muita especialidade os de natação? Se pela afirmativa: quais os meios de os realizar com a maior vantagem” (Figueiredo, 1878, p.A-C2-24).

O quadro, contudo, não parecia tão alvissareiro nas outras províncias. Segundo o que se informa no relatório de 1869: “A ginástica, geralmente ensinada, ainda nos estabelecimentos mais modestos da Europa, e que concorreria para o desenvolvimento físico da nossa mocidade, ... é apenas conhecida em uma ou outra província, como se fosse problemática sua utilidade” (Souza, 1870, p.51).

Passam a ser constantes as referências ao desenvolvimento do tema no continente europeu. Lembremos que, de fato, na França, um dos desdobramentos da derrota na Guerra

Franco-Prussiana foi o aumento do interesse pelo esporte, prática social que já era intensa na Inglaterra (Holt, 1989). Também cresceu, nesse país, no mesmo quadro, o interesse pela ginástica, que já era muito valorizada na Alemanha (Holt, Vigarello, 2008). Weber (1988) percebe que, na verdade, estabeleceu-se mesmo um conflito entre os defensores de uma ou outra modalidade.

Holt e Vigarello (2008) identificam que o crescimento dessas preocupações com a educação do corpo tem relação com as novas exigências da modernidade, com os novos arranjos sociais e parâmetros de saúde e civilidade. Soares (1994) sugere que havia impactos desses movimentos na conformação de preocupações com a educação física no cenário brasileiro. Isso era bem identificável na capital do Império.

Na verdade, não devemos ser tão otimistas no tocante aos avanços observáveis no município da Corte. O panorama traçado no relatório de 1873 é bastante sintomático no que se refere à educação física na instrução primária:

Esta parte importante da educação não só é completamente desprezada nas nossas escolas, pela ausência de todos os exercícios conducentes ao desenvolvimento físico dos alunos, como até mesmo contrariada pelo sistema vicioso dos bancos e mesas, pelo acanhado das salas, em muitas das quais com dificuldade se podem mover as crianças, e pelo ar viciado, que nelas se respira (Corrêa, Garcia, Jordão, 1874, p.A-B7-37).

A ideia de educação física continua a mesclar condições de saúde e higiene com a prática de exercícios físicos, esses compreendidos como uma estratégia para o desenvolvimento de hábitos saudáveis. Reconhecia-se que a escola deveria ocupar uma importante função nesse aspecto, buscando o “desenvolvimento harmônico das faculdades e do organismo do menino” (Corrêa, Garcia, Jordão, 1874, p.A-B7-37). Ressaltava-se, assim, que a ginástica não deveria ser entendida como uma oposição às outras matérias, mas sim um contributo para o alcance dos objetivos escolares.

É possível perceber uma leve diferença no trato do tema, que começa a ser mais valorizado por si, pelas contribuições específicas à educação do corpo, não necessariamente atrelado ao desenvolvimento intelectual (embora isso não deixe de existir).

Enfim, a valorização do tema, por um lado, tem a ver com a defesa da estreita vinculação entre os domínios físicos, morais e intelectuais na instrução da juventude. Nos termos de Gondra (2004, p.12), tratava-se da “utopia de uma educação integral”, que de certa forma estava permeada por uma perspectiva que via a “escola enquanto lugar de cura para uma sociedade descrita sob os marcos da incivilidade, desordem ... e desrazão”.

Por outro lado, a importância que o tema passa a ter, por suas possíveis contribuições específicas à educação do corpo *per se*, está associada ao processo cada vez mais intenso de construção e legitimação do saber médico-científico. É o que Chalhoub (1996) chama de “surgimento da ideologia da higiene”, naturalizando a si mesma enquanto portadora de autoridade, na mesma medida em que exclui as demais práticas e saberes classificados como não científicos.

Novas urgências

Mesmo que seguissem as dificuldades de implementação na escola, é perceptível o crescimento de preocupações com a ginástica nos anos 1870. É provável que isso tenha algum grau

de relação com um dos fatos que maior impacto teve no processo de construção da nação: a Guerra do Paraguai (dezembro de 1864 a março de 1870).

Foi grande a repercussão do conflito na sociedade brasileira. De um lado, ao seu final, o Império chegou a seu auge, até mesmo no que se refere à unificação do território. A população, em larga medida, congregou-se ao redor da ocorrência, a despeito das muitas críticas à participação das forças armadas. Um dos desdobramentos, inclusive, foi a maior valorização de símbolos nacionais, como o hino e a bandeira.

De outro lado, ainda que o país tenha se sagrado vencedor, as dificuldades enfrentadas pelas forças brasileiras expuseram as fragilidades nacionais. Além disso, no aspecto econômico:

As consequências financeiras para o Brasil foram desastrosas. As despesas públicas cresceram em mais de mil por cento. O governo viu-se forçado a aumentar os impostos, emitir moedas e contratar empréstimos internos e externos no valor de 76 mil contos de réis. O custo total da guerra foi calculado pelo governo em 614 mil contos, cerca de US\$ 49 milhões (Carvalho, 2012, p.106).

Os anos que sucederam o fim do conflito foram marcados pela atuação do mais longo ministério do Império, liderado pelo visconde do Rio Branco (1871-1875), que deu sequência a algumas reformas (da polícia, do sistema judiciário e da Guarda Nacional), a antigas políticas consideradas importantes para a nação (como o incentivo à imigração) e a iniciativas ligadas à estruturação do Estado (realização do primeiro recenseamento nacional, implantação da telegrafia com a Europa, construção de mais trechos ferroviários e melhoria nas condições de navegação).

Duas decorrências da Guerra do Paraguai merecem destaque pela influência no fim da monarquia: o aumento das pressões para a abolição da escravatura e o fortalecimento de um espírito de corpo no Exército brasileiro. Acirraram-se as tensões entre liberais e conservadores, e surgiram os partidos republicanos.

Nesse cenário, percebe-se o aumento das preocupações com a preparação do cidadão para servir à pátria quando necessário. Tornava-se explícita a necessidade de considerar mais seriamente estratégias destinadas a educar o corpo e o espírito do brasileiro, algo que se tornou notável no escrito de um dos médicos envolvidos com a guerra, Eduardo Augusto Pereira de Abreu, autor de *Estudos higiênicos sobre a educação física, intelectual e moral do soldado: escolha do pessoal para a boa organização do nosso Exército*, lançado em 1867.¹³

Tal contexto, em que se desenhavam “novas urgências”, se refletirá na estruturação da educação física no meio escolar, não só no que tange à valorização da ginástica, como no que se refere à adoção de exercícios militares nas sessões da matéria. Passa-se a exigir mais rigor nas estratégias usadas pelos docentes.

No Colégio Pedro II, referenda-se a ginástica como obrigatória, seguindo um programa no qual o método de trabalho deveria estar claro. O regulamento de 1870, inclusive, determinava a divisão dos alunos em três grupos, de acordo com o desenvolvimento físico. Somente seriam liberados das aulas os que provassem ter algum problema de saúde (Brasil, 1 fev. 1870).

Em 1876, criava-se um espaço de projeção para os mais habilidosos: “Em fins do ano letivo, quando o Reitor determinar, haverá uma ou mais sessões públicas de exercícios dos alunos que tiverem frequentado a aula de ginástica. ... Dos alunos que mais se distinguirem ...

se fará menção nas notas de aprovação que tiverem obtido nos exames das matérias de cada ano (Brasil, 1 mar. 1876).

O regulamento de 1881 reforça a necessidade de cumprir essa determinação. O mestre de ginástica deveria “enviar anualmente ao Reitor uma lista dos alunos que mais se distinguiram em aproveitamento e bom procedimento”. Essa relação seria “publicada no Diário Oficial e registrada em livro especial d’onde se extrairão as certidões que forem requeridas” (Brasil, 24 mar. 1881).

No que tange ao ensino primário e secundário do município da Corte, vale destacar a valorização da educação física nos pareceres que Rui Barbosa exarou como membro da Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados e relator da já citada Reforma Leôncio de Carvalho (Brasil, 19 abr. 1879).¹⁴

De fato, em 1877 fora estabelecida a obrigatoriedade da matéria, prevendo-se, contudo, que o seu ensino: “nas escolas do 1º grau atualmente existentes e providas, não é obrigatório senão três anos depois de promulgação do presente Regulamento” (Brasil, 18 jan. 1877), uma determinação curiosa se considerarmos que, na verdade, a ginástica tornara-se obrigatória em 1854, uma prova de que a decisão anterior não fora amplamente implementada.

O desafio era mesmo lidar com as condições concretas do sistema educacional. Persistiam dificuldades no que tange à formação de professores capacitados, ao oferecimento de espaços adequados e mesmo resistências à natureza da atividade, por alguns considerada inadequada (e mesmo indigna) para o ambiente escolar, temas comumente tratados nos relatórios.

Em 1883, segundo a avaliação do inspetor geral, o quadro não era melhor do que fora dez anos antes: “O ensino da ginástica, do desenho e da música, apesar de ter sido tornado obrigatório para os professores pelo art. 23 do decreto n.6.479 de 18 de janeiro de 1877, ainda hoje não é praticado senão excepcionalmente” (Bandeira Filho, 1884, p.A-C7-17).

Ele observa que o prazo legal para implantação generalizada da matéria já estava vencido. Lembra que foi distribuído o *Novo guia para o ensino da ginástica nas escolas públicas da Prússia*, traduzido, por ordem ministerial, por Joaquim Teixeira de Macedo, um dos envolvidos com o desenvolvimento da educação pública nacional, defensor da adoção de princípios da pedagogia alemã. O problema, segundo seu olhar, é que os docentes não tinham o hábito e mesmo recursos para se atualizar.

Em 1884, a educação física chama, uma vez mais, a atenção da Junta Central de Higiene Pública, presidida, na ocasião, por Domingos José Freire. Ao apresentar um relatório sobre as epidemias que acometiam a cidade do Rio de Janeiro, sugerindo que “os meios preventivos do flagelo são múltiplos, convergindo todos eles para afastar as causas debilitantes”, critica o fato de que “na maior parte dos nossos colégios a educação física é desprezada” (Freire, 1884, p.A-F2-24).

No ano seguinte, o facultativo foi ainda mais contundente, relacionando o assunto com a mortalidade infantil, colocando-o no mesmo patamar de outros problemas: “Serão os defeitos da educação física que produzem tão funesto resultado [mortalidade notável nas primeiras idades]? Será a infecção sífilítica? Contribuirá a escravidão com um grande contingente para a extinção da vida ao nascer? Todas estas cousas podem concorrer simultaneamente, porém, é de crer que uma delas atue com preponderância sobre as outras (Freire, 1885, p.A-F-10).

Freire discorre sobre as deficiências da educação física de mães e filhos, aproximando o tema da higiene e da puericultura. A escola era, para ele, um ponto fulcral a ser atacado: “Desenvolver o entendimento sem atender às necessidades do físico é realizar uma educação incompleta. A tendência hodierna tem sido esta, que contrasta com o antigo método de educação corporal exclusiva, que criava gigantes e atletas hercúleos, sem a mínima luz de evolução intelectual (Freire, 1885, p.A-F-10).

Para o escolápio, citando Platão e Spencer, tratava-se de conseguir nas escolas um equilíbrio: “É preciso, pois, guardar um meio termo: dar impulso às faculdades intelectuais sem desprezar um exercício razoável dos órgãos corpóreos. O princípio que deve dominar a educação das crianças é esse consenso harmônico entre o desenvolvimento físico e o intelectual” (Freire, 1885, p.A-F-10).

O doutor lembra que outros países já tinham adotado com êxito essa estratégia: “O ensino ginástico e militar nas escolas primárias é adotado na Alemanha, na França e em outros países. Manuais adequados são remetidos aos instituidores, assim como as coleções de aparelhos para a instalação dos ginásios escolares e um certo número de armas para exercício ao alvo e esgrima” (Freire, 1885, p.A-F-10).

Esse foi e será sempre um diferencial das práticas corporais institucionalizadas. As funções para elas concebidas extravasavam o ambiente escolar, imbricando-se de forma múltipla com outras dimensões sociais (higiene e defesa das fronteiras, por exemplo). Além disso, são também ensinadas fora das escolas. Já naquele momento havia docentes atuando com alguma modalidade (ginástica, natação, esgrima, equitação) em clubes ou salas particulares. Isso sem falar que os exercícios ginásticos eram uma atração em exposições de artistas em circos e teatros, algo que agradava a uma sociedade que cada vez mais valorizava os divertimentos públicos. Todas essas experiências refletiam-se nos colégios. O escolar e o extraescolar dialogavam todo o tempo, nem sempre de forma harmoniosa.

Um último ponto merece nossa atenção: o trato da educação física, em geral, e da ginástica, em particular, nas conferências e exposições pedagógicas e nos congressos de instrução, realizados a partir de 1873, eventos que tinham por intuito “consultar as luzes e experiência de pessoas habilitadas, submetendo ao seu estudo coletivo os principais assuntos concernentes ao ensino público” (Velloso, 1883, p.83). Com o intuito de contribuir para a disseminação e padronização do conhecimento e da formação docente, eram frequentados pelos mais distintos atores ligados à educação, inclusive pelas lideranças intelectuais (Bastos, 2003; Borges, Gondra, 2005).

A nona Conferência Pedagógica do ensino primário, realizada em 1886, concedeu destaque à discussão de assuntos relacionados à educação física, inclusive no tocante à formação e qualificação de professores. A segunda parte do evento foi dedicada a discutir o ensino da ginástica, debatendo seu estágio no momento, os meios de exercer a docência, a avaliação dos métodos adotados e dos programas a serem desenvolvidos. O tema, aliás, já recebera atenção central no Congresso de Instrução do Rio de Janeiro, realizado em 1884 (Herold Júnior, 2007).

Definitivamente, o assunto estava na ordem do dia daqueles últimos momentos da monarquia brasileira.

Considerações finais

Na abordagem da educação física observada na legislação e nos relatórios, podemos identificar um duplo enfoque. As diversas referências transitavam, em graus variados, entre dois conjuntos de entendimentos, relacionados às condições históricas que deram forma a “como” o tema foi pensado e experimentado.

Um desses entendimentos relaciona-se à adoção e reposição, por parte da *intelligentsia* brasileira, de ideias (em geral, europeias) que compunham a perspectiva liberal de difusão dos modelos de civilização e civilidade entre os diferentes estratos da população. Como sugere Gondra (2008, p.69):

Para as elites dirigentes do Império, os ideais e os discursos em prol da civilização tornaram-se fundamento para uma série de projetos políticos e medidas administrativas que nortearam a constituição do Estado nacional. A expressão tornou-se uma espécie de panaceia para legitimar ações que se afirmavam como meio de superação para os males e problemas nacionais ... Aos olhos dos contemporâneos que compartilhavam os ideais de civilização, era urgente, para o Império do Brasil, educar e instruir a população.

A concepção iluminista de civilização e de cultura – conjugadas sempre no singular e associadas a ideias de progresso e razão (Cuche, 2002) –, inspirava a visão dos intelectuais do Império: a utopia de formar o homem integral, de educá-lo de maneira integrada nos aspectos físico, intelectual e moral.

Como componente desse tripé, educar o corpo, tanto em sentido *stricto* (isto é, a educação física enquanto disciplina que envolve o movimento, exercícios ginásticos, militares etc.) quanto em sentido *lato* (a educação física como formas de se portar, vestir, se alimentar, entre outras coisas) fez parte do projeto “civilizatório” do Estado imperial, que se inspirava nas sociedades consideradas desenvolvidas.

Por outro lado, um entendimento distinto, ainda que complementar ao influxo de uma ideologia “civilizatória”, nos ajuda a entender não apenas os diferentes sentidos atribuídos à educação física, mas também “como” a ideia veio se formando no Brasil desde a experiência colonial. As condições econômicas, políticas, sociais, isto é, a peculiaridade do país, predominantemente agrário, escravocrata, recém-independente, periférico e com uma burocracia claudicante e ainda em vias de formação, implicariam especificidades na estruturação da intervenção, tanto no que tange ao funcionamento e *modus operandi* da disciplina quanto no que se refere aos desafios e obstáculos que enfrentaria para sua consolidação.

Assim, se em determinado plano há diversas referências ao papel geral e, portanto, mais abstrato da educação física (compreensão norteada pelas ideias de civilização e de educação integral), em outro se apontam iniciativas que – ora mais, ora menos articuladas ao plano mais geral – tentaram dar conta dos problemas e especificidades concretas da realidade. Ambos manifestavam-se nos discursos apresentados nos relatórios e na legislação. A maneira como foram configurados ajudaram a construir uma legitimidade para as representações contidas nos posicionamentos, na medida em que foram capazes de forjar um nexos, mais ou menos coerente, entre ideias e condições históricas.

Vale destacar que não se trata aqui de defender a tese de uma suposta “inadequação” entre as ideias e o ambiente social ou de sugerir que as “ideias estavam fora do lugar”. Muito menos interessa-nos a defesa de um pretenso particularismo e reificação das condições sociais. O que importa é perceber, a partir da relação entre ideias e formação social, dos (des)encontros entre estrutura e produção intelectual, o “sentido particular” que a educação física teve na dinâmica social do Império.

Às vésperas da República, a ginástica chamava a atenção das autoridades, mais um dos elementos que integrava as preocupações com a educação física. A sua implementação na escola não avançava tanto quanto se esperava, mas é inegável que ela já era uma realidade no momento em que a Monarquia chegava ao fim. As iniciativas entabuladas pelo (e no) Império traduziam projetos políticos que colocavam em evidência a construção de uma ideia de educação corporal à qual se associavam posturas e valores considerados importantes para o país. Tratava-se de uma nação que literal e simbolicamente “ganhava corpo”.

NOTAS

¹ Há outro livro homônimo, escrito por Francisco José de Almeida, lançado em 1791. Para mais informações sobre as obras, ver Abreu (2006).

² O inglês Joseph Lancaster (1778-1838) formulou um método pedagógico, também conhecido como mútuo ou lancasteriano. Em 1827, por meio da lei de 15 de outubro, que “Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império”, foi institucionalizado o uso do método no Império. Para mais informações, ver Neves (2003).

³ O Ministério dos Negócios do Império foi criado em 1823, permanecendo ativo por todo o período monárquico. Tinha grande ingerência sobre a administração do município neutro da Corte, inclusive nas questões ligadas à educação.

⁴ O termo utilizado se aproxima, sem ser exatamente o mesmo, do sentido dado por Jobert e Muller (1987).

⁵ “O corpo da nação: educando o físico, disciplinando o espírito, forjando o país: as práticas corporais institucionalizadas na sociedade da Corte (1831-1889)”, que conta com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

⁶ Para mais informações sobre a educação física no Colégio Pedro II, ver Cunha Júnior (2008).

⁷ Criada em 1829, reunia médicos que desejavam debater, sensibilizar e assessorar o governo no tocante às questões de saúde e higiene.

⁸ Italiano, formado em medicina em seu país de origem, chegou ao Brasil em 1817, tendo ocupado importantes funções no Império. Para mais informações, ver Simoni... (s.d.).

⁹ Por essa lei, à exceção daqueles que participaram da campanha da independência, foram mutilados ou gravemente feridos em conflitos, os estrangeiros foram demitidos e proibidos de atuar no Exército.

¹⁰ O opúsculo de Simoni também chamou a atenção de Góis Junior (2013).

¹¹ Para mais informações, ver Chalhoub (1996) e Benchimol (2001).

¹² Vale destacar que, a partir de 1871, passam também a ser registradas as matrículas na esgrima. Ver Brasil (1872).

¹³ Para uma discussão sobre essa obra, ver Silva e Melo (2011).

¹⁴ Um arrazoado das posições de Rui Barbosa em relação ao tema pode ser encontrado em Marinho (1980). Ver também Machado (2002).

REFERÊNCIAS

ABREU, Eduardo Augusto Pereira de. *Estudos higiênicos sobre a educação física, intelectual e moral do soldado: escolha do pessoal para a boa organização do nosso Exército*. Rio de Janeiro: s.n. 1867.

ABREU, Jean Luis Neves. *O corpo, a saúde e a doença: o saber médico luso-brasileiro no século XVIII*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2006.

BANDEIRA FILHO, Antonio Herculano de Souza. Relatório do Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1883 apresentado à assembleia geral legislativa na 4ª sessão da 18ª legislatura*. Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-C7-1-A-C7-65. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1750/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1884.

BASTOS, Maria Helena Camara. As conferências pedagógicas dos professores primários do município da Corte: permuta das luzes e ideias (1873-1886). In: Simpósio Nacional de História, 22., 2003, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: Anpuh. p.1-7. 2003.

BENCHIMOL, Jaime L. *Febre amarela: a doença e a vacina, uma história inacabada*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz. 2001.

BENCHIMOL, Jaime L. Domingos José Freire e os primórdios da bacteriologia no Brasil. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v.2, n.1, p.67-98. 1995.

BORGES, Angélica; GONDRA, José G. Política e arte de superar-se: um estudo acerca das conferências pedagógicas na Corte Imperial. *Revista de Educação Pública*, v.14, n.25, p.203-220. 2005.

BOSI, Alfredo. Cultura. In: Carvalho, José Murilo (Coord.). *História do Brasil Nação (1808-2010)*. v.2. Rio de Janeiro: Objetiva. p.225-180. 2012.

BRASIL. Decreto n.8.051, de 24 de março de 1881. Altera os regulamentos do Imperial Colégio de Pedro II. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-8051-24-marco-1881-546219-publicacaooriginal-60154-pe.html>. Acesso em: 21 set. 2012. 24 mar. 1881.

BRASIL. Decreto n.7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/>

[decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html](http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html). Acesso em: 21 set. 2012. 19 abr. 1879.

BRASIL. Decreto n.6.479, de 18 de janeiro de 1877. Manda executar e Regulamento para as Escolas públicas de Instrução primária do município da Corte. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-6479-18-janeiro-1877-548686-publicacaooriginal-63853-pe.html>. Acesso em: 21 set. 2012. 18 jan. 1877.

BRASIL. Decreto n.6.130, de 1 de março de 1876. Altera os regulamentos do Imperial Colégio de Pedro II. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-6130-1-marco-1876-549094-publicacaooriginal-64441-pe.html>. Acesso em: 21 set. 2012. 1 mar. 1876.

BRASIL. *Anais do Parlamento Brasileiro: Assembleia Constituinte de 1823*. t.3. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/8571>. Acesso em: 29 out. 2012. 1874.

BRASIL. Mapa das matrículas de instrução secundária, etc., nos estabelecimentos públicos e particulares; por matérias. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1871 apresentado a assembleia geral legislativa na 4ª sessão da 14ª legislatura*. Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-B3-N23. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1698/000263.html>. Acesso em: 21 set. 2012. 1872.

BRASIL. Decreto n.4.468, de 1 de fevereiro de 1870. Altera os regulamentos relativos ao Imperial Colégio de Pedro II. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-4468-1-fevereiro-1870-552830-publicacaooriginal-70377-pe.html>. Acesso em: 21 set. 2012. 1 fev. 1870.

BRASIL. Mapa das matrículas de instrução secundária, etc., nos estabelecimentos públicos e particulares, por matérias. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1866 apresentado a assembleia geral legislativa na 1ª sessão da 13ª legislatura*. Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-C-N7. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1741/000129.html>. Acesso em: 21 set. 2012. 1867.

BRASIL. Mapa das matrículas do Imperial Colégio de Pedro II, único estabelecimento público de instrução secundária, por matérias. In: Brasil. Ministério

do Império. *Relatório do ano de 1865 apresentado a assembleia geral legislativa na 4ª sessão da 12ª legislatura.* (publicado em 1866). Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-D-N4. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1740/000085.html>. Acesso em: 21 set. 2012. 1866.

BRASIL.

Decreto n.1.331, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do município da Corte. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 21 set. 2012. 17 fev. 1854.

BRASIL.

Lei de 24 de novembro de 1830. Fixa as forças de terra para o ano financeiro de 1831-1832. Disponível em: http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-37992-24-novembro-1830-565665-publicacaooriginal-89410-pl.html. Acesso em: 15 de outubro de 2012. 24 nov. 1830.

BRASIL.

Carta Imperial, de 30 de abril de 1828. Aprova os estatutos da Casa Pia e Colégio de São Joaquim dos Meninos Órfãos da Cidade da Bahia. Disponível em: http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/Legimp-K_34.pdf. Acesso em: 21 set. 2012. 30 abr. 1828.

BRASIL.

Constituição Política do Império do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm. Acesso em: 27 dez. 2012. 1824.

CÂMARA, Euzébio de Queiroz Coitinho Mattoso da. Relatório da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1859 apresentado à assembleia geral legislativa na 4ª sessão da 10ª legislatura.* Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-H-1-A-H-19. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1732/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1860.

CÂMARA, Euzébio de Queiroz Coitinho Mattoso da. Relatório da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1858 apresentado à assembleia geral legislativa na 3ª sessão da 10ª legislatura.* Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-E-1-A-E-15. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1731/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1859.

CÂNDIDO, Francisco de Paula.

Exposição do estado sanitário da Capital do

Império apresentado ao Ministério do Império pelo presidente da Junta Central de Higiene Pública. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1851 apresentado à assembleia geral legislativa na 4ª sessão da 8ª legislatura.* Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.S2-1-S2-19. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1723/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1852.

CARVALHO, José Murilo de.

A vida política. In: Carvalho, José Murilo (Coord.). *História do Brasil Nação (1808-2010)*. v.2. Rio de Janeiro: Objetiva. p.83-130. 2012.

CASTANHA, André Paulo.

Regimento interno das escolas públicas da Corte de 1883: uma síntese da educação imperial. *Revista HISTEDBR On-line*, n.esp., p.282-296. 2012.

CHALHOUB, Sidney.

População e sociedade. In: Carvalho, José Murilo (Coord.). *História do Brasil Nação (1808-2010)*. v.2. Rio de Janeiro: Objetiva. p.37-82. 2012.

CHALHOUB, Sidney.

Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte imperial. São Paulo: Companhia da Letras. 1996.

CORRÊA, Filipe da Motta D'Azevedo; GARCIA, José Manuel; JORDÃO, João Rodrigues da Fonseca.

As escolas públicas da Corte do Império no ano de 1873. Da educação: educação física. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1873 apresentado à assembleia geral legislativa na 3ª sessão da 15ª legislatura.* Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-B7-3-A-B7-69. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1701/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1874.

CUCHE, Denys.

A noção de cultura nas ciências sociais. Bauru: Edusc. 2002.

CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira da. *Imperial Colégio de Pedro II: o ensino secundário da boa sociedade brasileira.* Rio de Janeiro: Apicuri. 2008.

FERRONATO, Cristiano de Jesus.

Construindo uma nova ordem: o debate educacional na Assembleia Constituinte de 1823. Dissertação (Mestrado) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2006.

FIGUEIREDO, José Bento da Cunha.

Relatório da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1877 apresentado à assembleia geral legislativa na 1ª sessão da 17ª legislatura.* Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-C2-1-A-C2-48.

Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1744/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1878.

FREIRE, Domingos José.

Relatório do Presidente da Junta Central de Higiene Pública. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1884 apresentado à assembleia geral legislativa na 1ª sessão da 19ª legislatura*. Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-F-1-A-F-9. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1370/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1885.

FREIRE, Domingos José.

Relatório apresentado ao governo imperial pelo Dr. Domingos José Freire, presidente da Junta Central de Higiene Pública. Epidemias na cidade e subúrbios. Endemias. Tuberculosos pulmonares. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1883 apresentado à assembleia geral legislativa na 4ª sessão da 18ª legislatura*. Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.A-F2-1-A-F2-39. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1750/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1884.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo.

Ginástica, higiene e eugenia no projeto de nação brasileira: Rio de Janeiro, século XIX e início do século XX. *Revista Movimento*, v.19, n.1, p.139-159. 2013.

GONDRA, José G.

Educação, poder e sociedade no Império brasileiro. São Paulo: Cortez. 2008.

GONDRA, José G.

Exercício de comparação: um normalista da Corte na Europa. In: Mignot, Ana Chrystina V.; Gondra, José G. (Org.). *Viagens imperiais*. São Paulo: Cortez. p.65-89. 2007.

GONDRA, José G.

Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte imperial. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2004.

HEROLD JÚNIOR, Carlos.

A educação física nas atas do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro (1884). *Revista HISTEDBR On-line*, n.26, p.114-129. 2007.

HOLT, Richard.

Sport and the British: a modern history. New York: Oxford University Press. 1989.

HOLT, Richard; VIGARELLO, Georges.

O corpo trabalhado: ginastas e esportistas no século XIX. In: Corbin, Alain; Courtine, Jean-Jacques; Vigarello, Georges (Org.). *História do corpo*. v.2. Rio de Janeiro: Vozes. p.393-478. 2008.

JOBERT, Bruno; MULLER, Pierre.

L'Etat en action. Paris: PUF. 1987.

MACHADO, Maria Cristina Gomes.

Rui Barbosa: pensamento e ação. Campinas: Autores Associados: Casa de Rui Barbosa. 2002.

MARINHO, Inezil Penna.

Rui Barbosa, paladino da educação física. Brasília: Horizonte. 1980.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues.

Casa Pia Colégio de Órfãos de São Joaquim: de recolhido a assalariado. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 1996.

MATTOS, Ilmar Rohloff de.

O tempo saquarema: a formação do Estado imperial. São Paulo: Hucitec. 1990.

MOREL, Marcos.

O período das Regências (1831-1840). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2003.

NEVES, Lucia Bastos Pereira das.

A vida política. In: Silva, Alberto da Costa (Coord.). *História do Brasil Nação (1808-2010)*. v.1. Rio de Janeiro: Objetiva. p.75-114. 2011.

NEVES, Fátima Maria.

O método lancasteriano e o projeto de formação disciplinar do povo (São Paulo, 1808-1889). Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis. 2003.

PAULA, João Antônio de.

O processo econômico. In: Carvalho, José Murilo (Coord.). *História do Brasil Nação (1808-2010)*. v.2. Rio de Janeiro: Objetiva. p.179-224. 2012.

RIBEIRO, Lourival.

O barão do Lavradio e a higiene no Rio de Janeiro. Belo Horizonte: Itatiaia. 1992.

SCHWARCZ, Lilia Moritz.

Cultura. In: Silva, Alberto da Costa (Coord.). *História do Brasil Nação (1808-2010)*. v.1. Rio de Janeiro: Objetiva. p.205-248. 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz.

As barbas do Imperador. São Paulo: Companhia das Letras. 1998.

SIMONI...

Simoni, Luís Vicente. Dicionário histórico-biográfico das ciências da saúde no Brasil (1832-1930). Disponível em: <http://www.dichistoriasaude.coc.fiocruz.br>. Acesso em: 19 nov. 2012. s.d.

SIMONI, Luís Vicente.

Relatório sobre uma memória do Sr. Guilherme Luiz Taube acerca dos efeitos físicos e morais dos exercícios ginásticos: lido na Sociedade de Medicina do Rio de Janeiro, em 4 de agosto de 1832. Rio de Janeiro: Seignot-Plancher. 1832.

SILVA, Alberto da Costa e.

As marcas do período. In: Silva, Alberto da Costa e (Coord.). *História do Brasil Nação (1808-2010)*. v.1. Rio de Janeiro: Objetiva. p.23-35. 2011.

SILVA, Carlos Leonardo Bahiense da; MELO, Victor Andrade de.
Fabricando o soldado, forjando o cidadão: o doutor Eduardo Augusto Pereira de Abreu, a Guerra do Paraguai e a educação física no Brasil. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v.18, n.2, p.337-354. 2011.

SOARES, Carmen Lucia.
Educação física: raízes europeias e Brasil. Campinas: Autores Associados. 1994.

SOUZA, Paulino José Soares de.
Instrução pública nas províncias. In: Brasil. Ministério do Império. Ministro (Paulino José Soares de Souza). *Relatório do ano de 1869 apresentado à assembleia geral legislativa na 2ª sessão da 14ª legislatura*. Rio de Janeiro: Ministério do Império. p.39-94. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1696/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1870.

VELLOSO, Pedro Leão.
Relatório do ano de 1882 apresentado à assembleia geral legislativa na 3ª sessão da 18ª legislatura. Rio de Janeiro: Ministério do Império. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1749/>. Acesso em: 29 dez de 2012. 1883.

VIANNA, Cândido José de Araújo.
Instrução Pública. In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do ano de 1841 apresentado à assembleia geral legislativa na 1ª sessão da 5ª legislatura*. Rio de Janeiro: Ministério do Império, p.11-20. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1712/>. Acesso em: 21 set. 2012. 1843.

VIGARELLO, Georges.
A história e os modelos do corpo. *Pró-posições*, v.14, n.2, p.21-29. 2003.

WEBER, Eugen.
França fin de siècle. São Paulo: Companhia das Letras. 1988.

