

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR/SAÚDE: O DISCURSO MÉDICO NO SÉCULO XIX

Dra. MARIA CECÍLIA DE PAULA SILVA

Professora da rede pública e particular de Juiz de Fora

E-mail: cecilipaula@hotmail.com

RESUMO

Este artigo busca refletir como modelos de conhecimento sobre a educação física foram elaborados ligados à origem social e às referências políticas dos grupos médicos que elaboraram e organizaram propostas de “saúde” com base na escola. Pretendeu-se visualizar o projeto de modernidade explicitado pela busca de hegemonia e o poder/saber médico nesta organização, através do discurso de três teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro em finais do século XIX. Utilizei-me do referencial dialético materialista histórico como metodologia de trabalho. Privilegio a produção discursiva das teses voltadas para a modelação da educação no aspecto físico, intelectual e moral, por intelectuais médicos – questão ainda pouco discutida na historiografia da educação física brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; escola; discurso de classe.

O discurso médico foi elaborado sobre o modelo de ciência que se constituiu historicamente e se fez presente através de um conjunto de propostas que se referiram à saúde coletiva e individual, objetivando o poder do Estado. Esse discurso/projeto foi trazido para a realidade brasileira no século XIX, período da consolidação de transformações no âmbito do saber e das práticas médicas, acompanhando o modo capitalista de produção.

O projeto médico desenvolveu modelos de conhecimento, entre eles a educação, para difundir o respeito pela ciência e pelos médicos, detentores de um conhecimento que os capacitava a falar do corpo, dos males que o atingem e do corpo social. E para efetivar esse projeto, programas de medicina social foram elaborados tendendo a identificar-se com os interesses de classe, produto histórico de relações sociais, de relações de classe que não se reduzem ao Estado no sentido restrito, mas à sociedade.

Essa transformação do objeto da medicina acarretou o deslocamento da doença para a saúde. A política médica delinea-se a partir daí através de formas de intervenção no cotidiano da Corte, com disposições sobre o saneamento da cidade, controle de alimentos, controle do exercício da profissão, entre outros. Antes desse momento, não se encontra a relação explícita entre saúde e sociedade, embora atualmente essa relação pareça ser óbvia e atemporal. Inaugura-se assim a penetração da medicina na sociedade, incorporando o meio urbano como alvo da reflexão e da prática médicas, e a situação da medicina como apoio científico indispensável ao exercício do poder do Estado.

Neste artigo, pretendo explicitar como esses modelos de conhecimento foram elaborados ligados à origem social e às referências políticas dos grupos médicos que criaram e organizaram propostas e modelos de "saúde" com base na educação física escolar. O esforço aqui será visualizar o projeto de modernidade que visava a busca de hegemonia de um grupo e o poder/saber médico nessa organização, através de três teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (FMRJ) e de estudos já realizados (Costa, 1999; Machado et al., 1978; Luz et al., 1982; Coelho, 1999; Gondra, 2000a e 2000b, entre outros). Fiz um recorte teórico da problemática da educação física/saúde na escola então veiculada pelas teses da FMRJ no final do século XIX utilizando o referencial dialético materialista histórico como metodologia de trabalho. Delimitei o estudo dos anos de 1970 aos anos de 1990, período esse marcado por modificações importantes. Foram analisadas três teses que apresentavam uma temática social relacionada com a educação. São elas: 1) *Da educação física, intelectual e moral da mocidade do Rio de Janeiro e de sua influência sobre a saúde*, de Amaro Ferreira das Neves Armonde (1874); 2) *Educação física, moral e intelectual da mocidade do Rio de Janeiro e de sua influência sobre a*

saúde, de João da Matta Machado (1874); e 3) *Educação física*, de Severino de Sá Brito (1991).

Além das teses em questão¹, recorri a fontes de dados distintas como a produção teórica divulgada em livros, dissertações e teses já escritas sobre o assunto com o objetivo de fomentar uma reflexão crítica para reconhecer conseqüências sociais de tendências hegemônicas, limites e possibilidades explicativas do saber médico veiculada pela educação física escolar. Os discursos médicos certamente produziram modelos de conhecimento ideológicos e propostas de práticas de intervenção na realidade brasileira – entre elas, as educacionais, além da intervenção na vida dos indivíduos e na sua concepção corporal – em um sentido determinado, pontual e direcionado para o tipo de relações sociais vigentes.

Em Marx, a questão metodológica aparece como uma relação reflexiva que permite ao sujeito apropriar-se da dinâmica do objeto, e será utilizada para dar conta do significado e importância da relação educação física/saúde relatadas pelos médicos nas teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (FMRJ) e incorporada no meio escolar pelo discurso oficial, buscando transformar a ordem médica em norma social. O referencial teórico-metodológico adotado no estudo buscou encontrar pistas para estabelecer um conceito ampliado de educação.

Pretendemos realizar um recorte teórico da problemática da educação física/saúde, considerando os pressupostos já enunciados, seus desdobramentos e novas articulações propostas. Esse recorte é arbitrário, como qualquer outro, pois valoriza determinadas dimensões do real, colocando outras em segundo plano. Porém, é uma opção, por entender, aqui, que ela possibilita uma maior consistência na articulação entre tempo, educação física e saúde. Portanto, para iniciar esta discussão faz-se necessário situar o contexto histórico em que se deu esse processo, fazendo uma leitura do ambiente sociocultural e econômico, considerando o objeto situado na realidade.

O AMBIENTE SOCIOCULTURAL

Embora o modelo de capitalismo imposto no final do século XIX no Brasil e na América Latina tenha sido diferente do implantado nos países europeus (cf. Fernandes, 1972; 1981), na análise do quadro brasileiro da época percebe-se um processo de assimilação imediata da nova ordem econômica internacional, deter-

1. Teses disponíveis para consulta e reprodução na Biblioteca da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro – FMRJ.

minada pelo mercado mundial, não alterando, porém, de forma significativa, a estrutura agro-exportadora.

A chegada de imigrantes substituindo o trabalho escravo; a transição do escravismo para o capitalismo (campanha abolicionista); a expansão da produção cafeeira; a ampliação do mercado interno; o incremento de um setor assalariado (que criou uma infra-estrutura básica para posterior desenvolvimento fabril); as lutas religiosas contra o controle e subordinação das igrejas pelo Estado; a modificação progressiva dos costumes com a valorização do saber, ganhando os médicos, engenheiros e bacharéis em direito grande prestígio social; o fortalecimento do Exército, entre outros, promoveram a transição da Monarquia à República.

Entre as transformações ocorridas no Brasil, como a instalação de instituições que procuraram fazer do território brasileiro e de sua população objeto de conhecimento e intervenção, até de focos de difusão do saber, inserem-se modificações importantes no âmbito da medicina, que alargarão os limites de sua ação e presença na sociedade, como a criação da Provedoria de Saúde e do ensino médico no Brasil.

A FMRJ foi criada em 1932², adotando inicialmente os estatutos da escola de Paris e que foram modificados gradativamente. A partir de então, ela estruturou-se, ampliando e valorizando principalmente a cadeira de higiene (uma das principais áreas de pesquisa) ganhando, durante o Império, o papel de centro da ciência médica, âncora dos projetos higienistas. Com o fim da Monarquia, o projeto médico e a saúde pública vieram a ocupar posição de destaque na agenda do governo.

Os médicos gradativamente ganhavam prestígio social, pois a crônica pobreza do Estado, ao mesmo tempo em que inviabilizava investimentos em saneamento básico, exigia que os indivíduos tomassem para si a responsabilidade com a saúde pública (uma das últimas prioridades do governo) e privada.

Machado de Assis relata o prestígio social da medicina: apaixonado por Capitu, Bentinho procurava uma forma de impedir que sua mãe o mandasse para o seminário. E haveria idéia melhor do que o próprio Imperador pedir à sua mãe que o deixasse seguir a carreira de médico, profissão tão nobre e importante quanto a de padre? “Sua Majestade pedindo, mamãe cede. [...] Vi então o Imperador escutando-me, refletindo e acabando por dizer que sim, que iria falar a minha mãe” (Assis, s/d., p. 62-63), pensou Bentinho. E seu sonho continua com o Imperador indo ter com sua mãe, em sua própria casa, para pedir:

– A medicina, – por que lhe não manda ensinar medicina? [...] mande ensinar-lhe medicina; é uma bonita carreira, e nos temos aqui bons professores. Nunca foi à nossa escola? É

2. Lei de 30/10/1832 (cf. Maia, 1995, p. 56).

uma bela Escola. Já temos médicos de primeira ordem, que podem ombrear com os melhores de outras terras. A medicina é uma grande ciência; basta só isto de dar a saúde aos outros, conhecer as moléstias, combata-las, vence-las... A senhora mesma há de ter visto milagres. [...] mande-o para a nossa Escola. Faça isso por mim, sim? (Assis, s/d., p. 63).

Esse sonho, que consolou Bentinho por instantes, remete-nos ao imaginário social da época, desvelando a importância que a profissão médica assumia para as classes dominantes, sendo recomendada pelo Imperador e comparada à religião, detentora dos saberes espirituais. A medicina passa a ser a cura dos males: "... seu marido morreu, mas a doença era fatal, e ele não tinha cuidado em si [...]. É uma bonita carreira" (Assis, s/d., p. 63), afirmava o Imperador na conversa imaginária com a mãe de Bentinho sobre os benefícios da medicina. Essa (a medicina) só não curaria os males fatais.

A ação política do médico passa a ser a de atuar e de refletir sobre os componentes sociais naturais, urbanísticos e institucionais, visando neutralizar todo o perigo possível através de propostas baseadas em determinados modelos de conhecimento. As propostas e modelos originaram-se de setores como organizações da sociedade civil (Academia Nacional de Medicina) e órgãos diretamente estatais (FMRJ).

Na segunda metade do século XIX, a estrutura econômica e social altera-se com o desenvolvimento do mercado interno e a urbanização. Entre os fatores dessa mudança está a substituição gradual do trabalho escravo pelo trabalhador imigrante; a abolição do trabalho escravo; a ampliação do mercado interno, pela existência de um trabalho assalariado, criando-se uma infra-estrutura para o desenvolvimento fabril; o café como o grande agente de mudanças; o desenvolvimento e a modernização de alguns centros urbanos (Costa, 1977). A classe operária formou-se de um processo de industrialização desenvolvido como resposta à estrutura agro-exportadora, abalada pela grande crise do capitalismo em fins do século XIX (a Grande Depressão).

Foi nesse contexto histórico que a educação física passou a ser considerada, e as diferentes justificativas sobre o seu objeto de estudo passaram a ser fundadas cientificamente, inicialmente no discurso biológico. O que estava em pauta era a possibilidade sociopolítica de produção, reprodução e acumulação de riqueza, centrada no paradigma biológico da reprodução e da melhoria eugênica da espécie humana (cf. Birman, 1997, p. 195).

Entretanto, aqui vale levantar uma questão: será que nos últimos 100 anos houve uma grande transformação no que entendemos como a educação física e a saúde? Não interpretamos mais, na atualidade, a educação física e sua relação com a saúde segundo critérios do século XIX, e mesmo os do início do século XX?

Certamente temos uma leitura atual diferente, não apenas pelo avanço e desenvolvimento da medicina e da biologia, o que seria apenas uma interpretação reducionista e positivista do processo, mas também devido à mudança de valores e de questões que passaram a delinear os lugares sociais da educação física, da medicina e da existência humana. Para explicitar essas diferenças (além de desvelar semelhanças), é que considero importante remeter à análise das teses no final do século XIX.

O PODER/SABER MÉDICO E A EDUCAÇÃO FÍSICA/SAÚDE

Ao analisar a condição dos médicos no Rio de Janeiro em meados do século XIX, percebe-se que o inegável prestígio que possuíam não provinha dos resultados práticos de suas terapias, ou de uma estrita avaliação de competência profissional (Coelho, 1999). Derivavam sim, de um conjunto de outros fatores, como o domínio de uma língua estrangeira (principalmente o francês); conhecimento das teorias médicas mais em voga na Europa; adequada postura social; uma certa cultura humanística; referências sociais (de clientelas ilustres); e, certamente, a posse de um diploma de medicina.

Esses intelectuais desenvolveram uma política científica a qual oferecia um modelo de transformação à sociedade e de formação à escola. Estudiosos do tema denominam esse processo, que na atualidade mais se intensifica, de *medicalização da sociedade*. Nesse processo, a partir do século XIX, assiste-se à intervenção da medicina em todas as áreas: urbana, de controle do indivíduo e da população com a finalidade de torná-los mais produtivos, saudáveis, viris, robustos e inofensivos.

A estratégia de medicalização da sociedade procurou redefinir as condições em que se davam as relações de poder entre os indivíduos, a partir da reflexão e da intervenção sobre o espaço urbano, sua população e as individualidades que a compõem. E as teses da FMRJ aqui analisadas trazem essas questões em seus discursos, relacionando diretamente a medicina com o Estado e a educação.

Severino de Sá Brito, por exemplo, pretendeu com sua tese debater a educação em fins do século XIX, considerando a educação física³ o ponto de vista mais elevado da questão educacional. Esforçou-se para mostrar o resultado da educação física sobre a saúde e o caráter do homem – segundo ele, as duas condições que poderiam garantir um valor pessoal ao homem na sociedade.

3. Lembrando que esse autor trata a educação física de forma diferenciada do conceito em vigor a época, por entender que o hábito estabeleceu aplicação quase exclusiva aos exercícios físicos.

Nos projetos educacionais dos países desenvolvidos, a educação física tinha reconhecido “a sua importância como *base da educação moderna* e tem merecido no governo dos povos civilizados um desvelo crescente em sua aplicação para cultivar o corpo e o espírito da mocidade; sua importancia tem se collocado ao lado das questões capitais” (Brito, 1892, p. 6, grifo meu).

Para Brito, a melhoria das condições orgânicas e da saúde do indivíduo seria uma questão vital, ante a realidade histórica da época; seria igualmente uma questão social, por modificar os costumes; além de ser considerada questão cívica, por conferir virilidade e energia ao caráter; e uma questão de inteligência, por desenvolver o senso prático. E a justificativa encontrada por ele para a nação brasileira seguir os princípios da educação física foi a de que, por ser fundado na ordem e no progresso, deveria acompanhar as nações mais civilizadas.

Ao dissertar sobre o tema da educação física, Brito explicita a dificuldade em mostrar todas as condições concorrentes que influenciaram os costumes de um povo, para fazer sobressair em primeira linha a educação física. Por isso, prefere apreciar “o resultado da educação viril sobre o poder e prestígio de algumas nações que com mais intensidade cultivaram os exercícios de corpo como base para o desenvolvimento de sua mocidade” (Brito, 1892, p. 65), como forma de comprovar o embasamento na educação física para a formação de um homem perfeito, um homem idealizado.

O projeto médico – que não era único –, desenvolvido ao longo dos anos de 1800, defendia e justificava uma sociedade medicalizada, que lutava por uma posição em que o direito, a educação, a política, a moral seriam condicionadas a seu saber (Machado et al., 1978; Costa, 1999; Luz et al., 1982; Gondra, 2000a, entre outros). A medicina, mais precisamente a higiene, passou a ser considerada a ciência mais importante para a sociedade, pois abrangia desde as questões individuais até as sociais – tanto no que diz respeito à organização quanto à formação; questões de saúde e de doença; questões de salubridade; questões arquitetônicas, questões, enfim, apropriadas pelo saber médico e colocadas como problemas de higiene, necessitando da sua orientação constante.

A *higiene* era a maior, a *primeira das ciências*, porque realizava o último “desideratum de Hyppocrates [...] a Hygiene é o succo doce de todos os fructos colhidos pelos cultivadores dos diversos e numerosos ramos da grande arvore das sciencias medicas” (Armonde, 1874, p. IV). E os médicos eram, nesse panorama, os únicos detentores autorizados dessa ciência. Armonde entende que o higienista deveria se transportar à investigação das relações indefinidas que ligam o físico e o moral, definindo-as nas regras e preceitos que estabelece. E vai bem além:

Illude-se, grave erro commette todo o profano que cuidar não existir medicina fora do domínio da observação exclusiva do physico. Surprender, no meio do turbilhão immenso de causas de moléstia, aquellas que derivão dos vícios de educação, é scientificamente análogo ao observar, ao procurar no campo do microsocopio... por exemplo – a, durante muito tempo, supposta especificidade da cellula cancerosa. [...]: o hygienista vai mais longe; são os olhos d'alma que nelle mais se activão: figura-se-nos um chimico que procura solidificar um corpo gazoso que sua vista não distingue. Tira daquillo que parece o nada, a realidade dos conselhos necessários á vida de todos. O hygienista se transporta á investigação desse quid indefinido das relações que ligão o physico e o moral estas relações elle as define, quando pode, nas regras e preceitos que estabelece (Armonde, 1874, p. IV e V).

E, ao intervir em tudo, a educação física não ficou de fora. A medicina inse-riu-se na instituição educacional, pretendendo modificá-la e realizar um projeto bem diferente do que até então se delineava pela proposta educacional empreendida pelas instituições religiosas, dominantes até o momento. Machado ao introduzir seu estudo, entende a *educação como uma questão política e social* que, desta forma, interessava igualmente ao Estado, à família e ao indivíduo.

Questionando a função da educação clerical no Brasil, simbolizada naquele momento (1874) pela Congregação de São Vicente, esse autor acreditava e propunha que a *educação de um povo livre*, regido pelos princípios da democracia moderna, *deveria ser forçosamente leiga*; o sacerdote, dedicado à espiritualidade, não poderia educar um jovem para que no futuro fosse cidadão ativo, independente e entusiasta do progresso moral e material.

Critica as leis do país que cooperavam para o predomínio do clero estrangeiro na educação nacional. O ideal da educação seria a educação moral dada pela família, a instrução pelos mestres nos colégios e o ensino religioso pelo cura na catedral. Não sendo possível essa educação ideal, a interferência da igreja na educação deveria ser feita sem ofender os direitos da família e do Estado.

Para Machado, as ciências foram oprimidas pelas falsas interpretações da Bíblia, encarceradas nos estreitos limites da fé e da autoridade, permanecendo estacionárias até que “Descartes proclamou a eschola do livre exame, e Bacon traçou as fecundas regras do methodo de inducção, abrindo novos horisontes á intelligencia humana, e derrubando para sempre a Escholastica, que então debatia a estéril e interminável questão do nominalismo e do realismo” (Machado, 1875, p. 6).

O autor entende que o Estado deveria promover a instrução generalizada, tanto pela iniciativa particular como pela pública, sendo obrigatória a instrução primária. Defende o modelo educacional americano, o liberalismo e a educação popular. Machado relaciona a questão da educação para o trabalho produtivo e o trabalho feminino, pois acredita que

só o trabalho productivo é capaz de garantir a nossa independência; quem não póde por seus próprios esforços conseguir meios honestos de subsistência há de forçosamente depender da pessoa que lh'os proporciona; como pretender, pois, a emancipação da mulher; si não lhe ensinamos os meios de ganhar a vida? [...] Si verdadeiramente quer-se a emancipação da mulher, dirija-se de tal modo a sua educação que, habituando-a desde tenra idade ao trabalho, ao mesmo tempo se a habilite para o exercício de uma profissão lucrativa (Machado, 1875, p. 15).

Ancorado nos preceitos da moderna ciência, estabelece as regras e os preceitos da higiene que deveriam “presidir” a um sistema moderno e completo de educação, para só então analisar a educação física, moral e intelectual da mocidade do Rio de Janeiro⁴.

Segundo os intelectuais médicos, o povo necessitaria somente de lei, medicina e civilização para tornar seus costumes apropriados à nova sociedade. A articulação medicina–educação dava-se em função dos princípios orientadores da legislação que a medicina proporcionava, já que os discursos médicos anunciavam, e de certa forma, permitiam – mesmo que só no imaginário social de uma determinada classe – o alcance da liberdade. E Machado justifica que sua tese se destina à educação popular, porque

as multidões sepultadas nas trevas densas da ignorância, sem noções claras e precisas dos direitos e deveres que lhes assistem, não podem entender a sublimidade das idéas novas; como outr’ora, argamassa com que se edificavam os thronos, o povo rei é o ludíbrio dos ambiciosos que melhor o sabem illudir e ora a communa, ora o Syllabus disputam a victoria, cujo resultado será sempre a opressão e a tyrania para as massas ignorantes e embrutecidas. [...] É urgente que o povo se eduque, já que hoje, proclamada a sua maioridade, pela força das circunstancias, não póde mais se entregar em mãos alheias, dormindo o sonno profundo da indiferença (Machado, 1875, p. 3).

Ao defender a educação como fundamento para a modernidade, ligando-a a questões relevantes como o direito ao trabalho como inerente a todo cidadão, homem e mulher, a proposta de Machado limita-se a uma parcela da população. O “povo” a que ele se refere é o povo livre, *excluindo-se*, portanto, toda a *população escrava* – elemento fundamental na produção de riquezas no momento em que a tese foi escrita –, que é explicitamente desconsiderada pelo autor.

Essa imagem simplificada da questão social correspondia ao modelo idealizado que o bloco de classes hegemônico pretendia concretizar. Mantinha-se assim a opção

4. Costa (1999) afirma ser esse o ponto, ao lado dos estudos sobre amamentação, que mais absorvia a atenção dos higienistas.

por ignorar os determinantes mais profundos do conflito, ou a de assumir uma postura extremamente conservadora.

Em relação à liberdade sugerida por Machado, Gramsci (1988) argumenta que o “pensador” que se contenta com o próprio pensamento, subjetivamente livre – isto é, abstratamente livre –, é motivo de troça, pois a unidade entre ciência e vida é uma unidade ativa, somente nela se realiza a liberdade de pensamento. Assim, a proposta de Machado, embora assumindo o posicionamento dos que se pretendiam mais radicais em sua produção contestatária, não passava de uma proposta reformista que, no entanto, não alcançava um dimensionamento maior em termos da estrutura social como um todo.

Em sua tese, Armonde também *entende ser a educação* assunto do mais palpitante interesse, pois seria ela a *síntese de todos os problemas sociais*. Descreve o estado da educação física, moral e intelectual da juventude na cidade do Rio de Janeiro, as relações existentes entre esse estado e a saúde dos habitantes. Procura mostrar que as moléstias presentes na cidade do Rio de Janeiro se desenvolvem devido à imperfeita educação, compreendendo que com o aperfeiçoamento dessa, o estado sanitário e a civilização ganharão muito para a futura grandeza, seja material ou moral.

Porém, diferente de Machado, Armonde entende a religião como a base de toda a sociedade. Considera que “o essencial, o necessário, é gravar n’alma dos educandos o amor e o respeito a Deus, fazendo-lhes ver a sabedoria que a tudo preside na natureza” (Armonde, 1874, p. 49). Entende o autor, que sem a religião não existiria a medicina e as moléstias acometeriam impunemente o homem. A religião, como a síntese dos deveres do homem, elege o sentimento de amor ao próximo como prioritário, gerando a caridade, característica comum e fundamental para as profissões de médico e de educador.

Acrescenta que o século quer homens livres, não homens máquinas. Na organização moderna das sociedades é “necessario que cada um saiba que papel representa na communhão. A religião, como crença, mostra ao homem a sua missão, o seu norte, como a nuvem que guiava os Israelitas á terra sagrada” (Armond, 1874, p. 50).

Sua proposta educacional condiciona a sua aplicabilidade e soluções à dominância do fraternalismo cristão. Porém, sua proposta, que privilegia esse fraternalismo, o amor ao próximo e os mandamentos de Deus como princípio filosófico, omite qualquer sugestão revolucionária em relação ao problema servil. Ao comentar sobre a classe operária, afirma que essa precisa das Luzes, devendo por isto cobrir de bênçãos a quem lhes oferece a educação – como um favor, e não como um direito.

Propõe a multiplicação da educação popular, ligando-a a um ato de benevolência, uma caridade, e não a um direito humano. Afirma que a classe operária deveria ter uma educação para a servidão e a gratidão aos que, na Terra, lhe concederam a educação. Propõe, em verdade, uma correspondência entre a gratidão divina e a terrena, além de compreender a educação como pertencendo ao campo da medicina, precisamente, como uma doença a ser curada.

Enquanto Machado privilegiou a questão ao direito à educação para todo cidadão das classes menos favorecidas, Armonde a entende como uma questão de caridade cristã, ambos, entretanto, mantendo direta ligação entre saúde e educação.

Em seu texto, Armonde sugere uma correspondência direta entre médico e Deus, medicina e religião, cura médica religiosa. Essa sugestão parece vir no sentido de reforçar a autoridade do médico, de lhe conferir o monopólio das questões afetas à saúde e colocar sob sua jurisdição a educação, educação física, alimentação etc.

O conhecimento científico e o fraternalismo foram utilizados como solução para os males da humanidade, omitindo-se a luta de classes, a luta política, concomitante à consideração da educação como a chave dos problemas sociais. Nessa perspectiva, a omissão à luta de classes era compensada pela promessa de um fraternalismo (cf. Albuquerque, 1986), que decorreria da racionalização social realizada sob a dominância dos sábios e dos industriais.

Na crise ideológica que antecedeu o advento do sistema político republicano, a doutrina comteana apresentava a coerência necessária para organizar a transformação do Estado escravista monárquico em um Estado capitalista republicano. O discurso positivista atuava poderosamente, angariando adeptos na medida em que se apresentava como solução para qualquer tipo de organização social, além de conceber o desenvolvimento científico e industrial como características do estado positivo, o estágio mais avançado da humanidade.

A perspectiva positivista foi muito valorizada no campo do ensino como, por exemplo, no parecer de Rui Barbosa, que explicita os distanciamentos existentes entre o discurso e a realidade: 1º) em relação ao analfabetismo (que em 1876, era de 78,11%); 2º) em relação ao conhecimento; e 3º) em relação ao caráter científico, enfatizando que seria missão do Estado proporcionar à ciência “uma situação especialmente favorável para ser estudada e comunicada” (Barbosa, 1962, t. I, p. 175).

Os princípios positivistas aceitos nos setores emergentes mais representativos na nova conjuntura⁵ abriram caminho para a reformulação social brasileira e

5. A burguesia e a pequena burguesia, segundo Albuquerque (1986, p. 436). Esse autor avalia que ao prestígio das importações doutrinárias dos ideólogos franceses, acrescia-se a subordinação ao modelo capitalista da Europa Ocidental.

foram utilizados pelos intelectuais médicos, representantes da pequena burguesia com acesso ao ensino superior.

A tese de Brito – de cunho positivista –, já no início do período republicano, explicita a classe a que se destina

as idéas puras e úteis da hygiene e que os conhecimentos da – educação física – sejam divulgados nas *classes principaes do paiz*, é preciso que batalhadores habilitados e provetos educadores se levantem para combater prejuízos, advogar princípios e estabelecer preceitos; é preciso enfim que ella fique na ordem das questões da atualidade (Brito, 1892, p. 6, grifo meu).

Essa tese é do período marcado politicamente pelo aceleramento da transição do escravismo para o capitalismo; da Monarquia à República; do trabalho escravo para o assalariado; de lutas religiosas contra o controle das igrejas pelo Estado. Nesse momento, a educação e a educação física figuravam como temas de discussão nacional.

Importante ressaltar que a compreensão médica acerca da educação física foi se modificando ao longo do século XIX, embora ela continuasse a ser considerada objeto da hygiene. Nas teses do início do século XIX até o período aqui analisado, enfocava-se o crescimento e desenvolvimento humano desde a gestação até o final da vida e o que a ele se relacionava – como, por exemplo, a localização do terreno, clima, solo (circunfusa); o vestuário, hygiene corporal/banhos (*applicata*); o regime alimentar (*ingesta*); a função dos músculos e exercício muscular (*gesta*); e a excreção, suor, urina (*excreta*). Para cada uma dessas relações havia uma denominação específica, supracitada. A tese de Machado ainda mantém essas denominações, embora não se limite aos temas anteriormente atribuídos a elas. O texto de Armonde, escrito no mesmo ano que o de Machado, apesar de contemplar alguns desses pontos, já abandona as denominações presentes nas teses anteriores e elege os exercícios físicos como tema central.

Para Brito, o conceito de educação física não era tão ampliado quanto na primeira metade do século XIX⁶, restringindo-se às questões relacionadas com as atividades físicas. No entanto, ao justificar seu tema de tese – a educação física –, ele denuncia o descuido da mesma no país, confirmada pela alta estatística mortuária da infância e pelos relatórios da Inspetoria Geral da Hygiene.

Brito compreende a educação física como *distintivo de classe*, e desenvolve seu estudo procurando demonstrar os erros da ausência da educação física na es-

6. Cf. Mafra (1855) e Coutinho (1857), entre outras teses da FMRJ. O estudo de Castro (2002), centralizado nos anos de 1850, ilustra bem essa interpretação.

cola. Cita os exercícios e seus benefícios e descreve a execução; as ocasiões; as ações (de utilidade e de prazer); a influência no desenvolvimento de certas faculdades; o fim específico de cada um e suas múltiplas vantagens. Esforça-se por mostrar o resultado da *educação física sobre a saúde e o caráter*; as duas condições que poderiam garantir um *valor pessoal* ao homem na sociedade.

Com isso reproduz o papel de ideologias discriminatórias e elitistas que produziram uma educação seletiva e excludente, direcionada para as classes privilegiadas da sociedade.

O planejamento minucioso da educação física escolar e o controle sobre o comportamento do indivíduo, sobre seu corpo, constituíram-se sob o patrocínio científico para o desenvolvimento da nação.

O DISCURSO DE CLASSE

Pode-se afirmar que os diferentes discursos analisados trazem modelos de medicina social, com propostas intervencionistas a respeito da educação física, moral e intelectual. Eles fazem parte de política maior – o projeto de modernidade. O objetivo era reforçar e viabilizar projetos políticos de consolidação do Estado nacional.

Entretanto, o ensino médico, baseado nos modelos curriculares europeus, possuía contradições profundas entre o discurso e o contexto real da população, explicitando um fosso entre as teses da FMRJ – o saber dos intelectuais – e a sociedade⁷ carioca da época, de classes⁸ e, em sua maioria, sem instrução. Nessa sociedade, o conhecimento era para poucos (homens brancos e ricos) e possuía também um caráter científico que se comprometia com a consolidação do Estado, através de múltiplos interesses contraditórios às vezes, mas não antagônicos.

Os discursos médicos foram escritos com a marca de classe estampada nas linhas e entrelinhas do texto e pelas proposições higienistas de seus representantes intelectuais. Eles informam tanto uma linguagem liberal como de reformismo social no encaminhamento de suas propostas, tornando-se representantes e objetos de posições políticas bem definidas.

Esse distanciamento permaneceu quando o desenvolvimento das relações de produção capitalistas tornou-se um fator incontestante na dinâmica social brasileira.

7. Sociedade aqui entendida como o conjunto majoritário civil das classes.

8. Schaff (1995) refere-se à totalidade dos seres humanos inter-relacionados no interior de uma dada formação econômica, sendo ou proprietários das forças produtivas ou carecendo dessa propriedade.

No projeto traçado pelos médicos, a saúde estava relacionada ao poder central do Estado; a ideologias diversas; a modelos de conhecimento que viam na desorganização escolar e no descuido com o corpo um fator de manutenção, extensão e reprodução das precárias condições de saúde da população e das desigualdades sociais.

The school/ health physical education:
The medical discuss in the 19th century

ABSTRACT: The article aims to discuss how models of knowledge about the physical education have been elaborated strongly related to the social origin and the politics of the medical groups that created and organized "health" proposals to the school. It have intended to visualize the kind of modernity that could be resulted from the search of hegemony and the medical power/knowledge in this organization, based on three theses of the Rio de Janeiro Medicine's Faculty in the end of the 19th century. I have made use of the dialectic materialist historical reference as works methodology. I study the way theses – which present the education according to physical, intellectual and moral characteristics – were written by intellectual doctors; this subject is scarcely researched in the physical education area in Brazil.

KEY-WORDS: Physical education; school; classes discuss.

La educación física/ salude en la escuela:
el discurso médico no siglo XIX

RESUMEN: Este artículo busca reflexionar como los modelos de conocimiento sobre la educación física fueron elaborados encima del origen social y de las referencias políticas de los grupos médicos que crearon y organizaron propuestas de "salud" a partir de la escuela. El proyecto de modernidad fue explicitado por la busca de hegemonía y por el poder/saber médico en esta organización, a través del discurso de tres tesis de la Facultad de Medicina de Rio de Janeiro a los fines del siglo XIX. El referencial dialéctico materialista histórico fue utilizado como metodología en este trabajo. La producción discursiva de las tesis volvidas para la modelación de la educación en el aspecto físico, intelectual y moral por los intelectuales médicos merece destaque por ser una cuestión poco discutida en la historiografía de la educación física brasileña.

PALABRAS CLAVES: Educación física; escuela; discurso de clase.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M. M. *Pequena história da formação social brasileira*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

ARMONDE, F. N. *Da educação physica, intellectual e moral da mocidade do Rio de Janeiro e de sua influencia sobre a saude*. 1874. Rio de Janeiro: Typographia do Apostolo. Tese (Doutorado) – Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. São Paulo: Abril, s.d.

BARBOSA, R. *Obras completas de Rui Barbosa*. v. X, t. I,II,III e IV, Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947.

BIRMAN, J. *Estilo e modernidade em psicanálise*. São Paulo: Editora 34, 1997.

BRITO, S. S. *Educação physica*. Rio de Janeiro: Imprensa Mont'Alverne-Ferreira & C., 1892. Tese – Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

CASTRO, M. R. *A gesta e o conceito de educação física na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro nos anos 1850*. Rio de Janeiro, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro.

COELHO, E. C. *As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro: (1822-1930)*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

COSTA, E. V. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. São Paulo: Grijalbo, 1977.

COSTA, J. F. *Ordem médica e norma familiar*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

COUTINHO, C. T. A. *Esboço de uma hygiene dos collegios applicavel aos nossos: regras principaes tendentes á conservação da saúde, e do desenvolvimento das forças physicas e intellectuaes, segundo as quaes se devem regular os nossos collegios*. 1857. Rio de Janeiro: Typ. Universal de Laemmert. Tese (Doutorado) – Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

FERNANDES, F. *Sociedade de classe e subdesenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

_____. *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

GONDRA, J.G. *Artes de civilizar: medicina, hygiene e educação escolar na corte imperial*. 2000a. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo.

_____. *Medicina, hygiene e educação escolar*. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

LUZ, M.T. et al. *Medicina e ordem política brasileira: políticas e instituições de saúde (1850-1930)*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

MACHADO, J.M. *Educação physica, moral e intellectual da mocidade do Rio de Janeiro e de sua influencia sobre a saude*. 1875. Rio de Janeiro: Typographia de G. Leuzinger & Filhos. Tese (Doutorado) – Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

MACHADO, R. et al. *Danação da norma: a medicina social e constituição da psiquiatria no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

MAFRA, J. J. O. *Esboço de uma hygiene de collegios, applicavel aos nossos: regras principaes, tendentes á conservação da saúde, e ao desenvolvimento das forças phisicas e intellectuaies, segundo as quaes se devem reger os nossos collegios*. 1855. Rio de Janeiro: Empreza Typ. Dous de Dezembro – De Paula Brito. Tese (Doutorado) – Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

MAIA, G.D. *Biografia de uma faculdade: história e estória da Faculdade de Medicina da Praia Vermelha*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 6. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999a.

_____. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1999b.

SCHAFF, A. *A sociedade informática*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

Recebido: 31 mar. 2003

Aprovado: 30 abr. 2003

Endereço para correspondência

Maria Cecília de Paula Silva

Rua São Sebastião, 1585

Santa Helena

Juiz de Fora – MG

CEP 36015-410