

MÚSICA, GINÁSTICA E DANÇA NO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL DO SÉCULO XIX

MUSIC, GYMNASTICS AND DANCE IN BRAZILIAN SECONDARY SCHOOL IN THE 19TH CENTURY

MÚSICA, GIMNASIA Y DANZA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA DE BRASIL EN EL SIGLO XIX

Gilberto Vieira Garcia^{1*}, Gustavo da Motta Silva²

¹Instituto Federal Fluminense (IFF), Itaperuna, Rio de Janeiro, Brasil. ²Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), RJ, Brasil *Autor para correspondência. E-mail: gilberto.vieira@iff.edu.br

Resumo: O artigo pretende analisar as relações entre o ensino de música, de ginástica e de dança no contexto do ensino secundário, no Rio de Janeiro do século XIX. Para tanto, as análises centraram-se em torno do Imperial Colégio Pedro II, pela sua idealização como instituição modelar para o ensino secundário no país. A concepção das ‘Belas Artes’ que perdurou até o fim do oitocentos, integrando também a música, a ginástica e a dança, será uma base fundamental para as discussões desenvolvidas ao longo do texto. A categoria analítica ‘relação de vizinhança’, definida por André Chervel dentro do estudo da história das disciplinas escolares, foi relevante para o desenvolvimento dessas articulações, sobretudo, para se refletir sobre a importância dessas matérias no currículo escolar.

Palavras-chave: Imperial Colégio Pedro II, história da educação musical, história da educação física.

Abstract: The article aims to analyse the relations between music, gymnastics and dance as taught in Brazilian Secondary School in the 19th century. The ‘Imperial Colégio Pedro II’ occupies a central place in the analysis, in view of its importance as an institution that was created to be a model of Secondary School in the country. The concept of the ‘Fine Arts’ that predominated until the end of the 19th century which also included music, gymnastics and dance, is fundamental for the discussions developed throughout the text. ‘Neighbourhood relations’, as defined by Andre Chervel in his researches on the History of school subjects, was central to the development of these articulations. This concept is essential to understand the importance of these subjects in the school curriculum.

Keywords: Imperial Colégio Pedro II, history of music education, history of physical education.

Resumen: El artículo pretende analizar las relaciones entre la enseñanza de la música, la gimnasia y la danza en el contexto de la educación secundaria, en Río de Janeiro durante el siglo XIX. El imperial Colegio Pedro II ocupa un lugar central en los análisis, en su papel como modelo para la enseñanza secundaria en el país. La concepción de las ‘Bellas Artes’ que perduró hasta finales del siglo XIX, integrando también la música, la gimnasia y la danza, será una base fundamental para las discusiones planteadas a lo largo del texto. La categoría analítica ‘relaciones de vecindad’ definida por André Chervel dentro del estudio de la historia de las disciplinas escolares, fue central para el desarrollo de esas articulaciones, sobre todo, para comprender la importancia de dichas materias en el currículo escolar.

Palabras clave: Imperial Colegio Pedro II, historia de la educación musical, historia de la educación física.

AS BELAS-ARTES E ENSINO SECUNDÁRIO

Uma perspectiva de análise histórica instigante para se pensar sobre as Belas-Artes é, sem dúvida, tomar como referência a música, a ginástica¹ e a dança², procurando compreendê-las como partes integrantes e originárias dessa categoria, na sua acepção mais ampla. Dentre as três, a música ocupa um lugar fundamental³. Como enfatiza Fubini (2008), é na antiguidade clássica que se encontram as bases do que foi definido historicamente como ‘civilização musical’. Foi a partir dessa referência e, especialmente, dos interesses em atribuir um poder civilizatório à música, que se desdobrou uma série de discussões visando compreender qual seria a influência dessa arte sobre os comportamentos e hábitos sociais e de afirmar a importância e as supostas funções pedagógicas de determinados tipos de música. Nesse sentido, segundo o autor, tornou-se então possível se privilegiar ‘uma concepção utilitarista da música’, definindo como interesse primordial a afirmação da sua ‘utilidade social na educação do homem’.

É necessário ter em vista que o conceito de música na antiguidade clássica é muito mais abrangente do que a sua concepção como um ramo específico das artes dedicado aos sons. O que fica evidente, por exemplo, ao se observar que o significado da palavra *Musike*, no mundo grego, abrangia um conjunto de atividades que incluía a poesia e o teatro, bem como a ginástica e a dança (Fubini, 2008). Considerando a importância basal que a tradição clássica terá no Brasil oitocentista (Turin, 2015), essa concepção também aparece nesse contexto, como pode se perceber no discurso de inauguração do Conservatório de música do Rio de Janeiro (1848), realizado por Francisco Manuel da Silva⁴, onde ele destaca que, entre os antigos, ‘imenso era o império da música’, pois, o mesmo estendia-se “[...] não só à ciência dos sons, mas, ainda, à poesia, à eloquência, à declamação e à própria ginástica” (Andrade, 1967, p. 254).

Até os fins do século XIX, numa perspectiva institucional, o conceito de música foi compreendido de maneira ainda mais ampla e complexa, tendo em vista

¹ Optou-se pelo uso do termo ginástica, pois essa era a nomenclatura utilizada no período e não apenas se referindo aos exercícios físicos de uma forma geral, mas em um sentido mais amplo que será abordado posteriormente. Justifica-se também a escolha de não utilizar a grafia da época, para que se possa fazer uma diferenciação dos termos escritos nos documentos.

² O mesmo foi feito a respeito do termo dança.

³ Em certa medida, este trabalho está inserido também no âmbito de estudos voltados para a História da Educação Musical. Estudos que apenas recentemente vêm se consolidando como área de pesquisa específica, destacando-se a criação do Grupo de Trabalho sobre a História da Educação Musical, na Associação Brasileira de Educação Musical, em 2015, e a publicação de dois importantes livros que reuniram um grupo significativo de pesquisadores brasileiros e estrangeiros que, direta ou indiretamente, vem contribuindo com o desenvolvimento dessa área (Monti & Rocha, 2019; Rocha, Igayara-Souza, & Monti, 2019). Sobre esse assunto, ver: Pereira (2019).

⁴ Professor, compositor e maestro responsável pela melodia do Hino Nacional Brasileiro (Andrade, 1967; Jurt, 2012).

que essa arte era também considerada como parte integrante da própria categoria das belas-artes. A incorporação do Conservatório de música à Academia Imperial de Belas-Artes, em 1855, é uma referência central para elucidar essa questão. Essa iniciativa fez parte de uma extensa reforma da Academia que foi idealizada e realizada pelo então diretor Manuel de Araújo Porto-Alegre⁵, motivada justamente pelo objetivo de criar uma escola de arte completa, “[...] um escola em que se ensinasse música, a gramática, a ortoépia, a leitura, a declamação, a mímica, a ginástica, a dança e o jogo de armas” (Porto-Alegre, n.d. apud Squeff, 2004, p. 181).

Pensando mais especificamente no âmbito da educação escolar, dentro dos limites do município da Corte, a cidade do Rio de Janeiro, constata-se que essa categoria mais ampla de belas-artes, mesmo que com objetivos distintos, se apresenta na própria constituição do currículo do ensino primário e, especialmente, do secundário, incorporando em seus programas as lições de desenho, de ginástica, de dança e de música. Como esse texto é um desdobramento das investigações que foram realizadas no projeto o Colégio Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil vinculado à Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e supervisionado pela Prof.^a Dr.^a Ana Waleska Pollo Campos Mendonça, o ensino primário não fará parte do nosso escopo de análise, pois o presente artigo é um recorte do referido projeto.

A presença das belas-artes no ensino secundário torna-se bastante evidente ao se analisar, sobretudo, as diferentes configurações dadas ao currículo do Imperial Colégio Pedro II (CPII), desde sua inauguração, em 1838, até o início da República, na década de 1890 – tendo em vista a importância oficial do Colégio como padrão ideal do ensino secundário no Brasil Império. Os currículos elaborados para o Colégio tinham como pressuposto consolidar a ‘cultura geral’ dos seus alunos, baseando-se nos estudos das denominadas ‘humanidades’. O conjunto das matérias que compunham esses estudos evidenciava a característica da formação que se pretendia promover a partir do modelo curricular do Colégio. Essa formação caracterizava-se fundamentalmente como uma ‘educação liberal’, isto é, uma educação “[...] desprovida de qualquer preocupação imediatista [...]”, voltada para a preparação de indivíduos que, ascendendo, “[...] desde sua juventude, ao nível mais alto da criação e do pensamento humanos [...]”, poderiam se tornar, por fim, “[...] homens livres” (Chervel & Compère, 1999, p. 152). Uma educação do espírito, do corpo e da inteligência, que, no conjunto de suas lições, para além de definir línguas, cálculos ou nomes a serem ensinados, por seu caráter elitista, tinha como finalidade ensinar especificamente aos ‘filhos da boa sociedade’, aos futuros cidadãos do Império, as formas distintas de interpretar e se comportar no mundo.

⁵ Professor, escritor e diplomata brasileiro que dedicou a sua vida ao âmbito das Belas-Artes (Zilio, 2015; Squeff, 2017; Garcia, 2019a, 2019b).

Como demonstram Vechia & Lorenz (2011, p. 115), em termos curriculares, “[...] a organização do ensino secundário brasileiro se inscreve no contexto de debates sobre os estudos clássicos humanísticos *versus* estudos científicos, verificados em diversos países europeus”. Durante o século XIX, foi atribuída à educação escolar um papel significativo na concepção e na formação do indivíduo moderno, pautado em uma visão de civilidade muito difundida nos modelos europeus e até mesmo norte-americanos (Turci, 2012; Santos & Andrade, 2016). Seguindo os mesmos modelos e visões de sociedade, foi também nesse período que a ginástica passa a ser sistematizada por meio da elaboração de conceitos básicos sobre o corpo e sobre formas de utilizá-lo (Soares, 2007).

No caso do Colégio Pedro II, esse debate irá atravessar as discussões sobre os planos de estudos, notadamente, desde a reforma de 1855⁶. Todavia, segundo Vechia e Lorenz (2011), mesmo diante da variação de importância que cada um desses domínios terá nos seus diferentes planos de estudos, em conformidade com as sucessivas reformas curriculares que o Colégio irá passar desde sua inauguração, o caráter enciclopédico continuará prevalecendo. Somente em 1890, é que “[...] a ênfase dada aos estudos das Humanidades será reduzida de forma significativa e, concomitantemente, a ênfase dada às outras áreas, especialmente, às Ciências, será aumentada” (Vechia & Lorenz, 2011, p. 137).

Sendo assim, o presente artigo tem como objetivo principal analisar as relações entre o ensino de música, de ginástica e de dança no contexto do ensino secundário, no Rio de Janeiro do século XIX, tomando como objeto específico de estudo o Imperial Colégio Pedro II⁷. A categoria de ‘relação de vizinhança’, definida por André Chervel dentro do campo de estudos sobre a história das disciplinas escolares (Chervel, 1990), foi relevante para o desenvolvimento dessas articulações, sobretudo, para se refletir particularmente sobre a importância histórica da música, da ginástica e da dança no currículo escolar⁸.

Optou-se por dividir as análises em três partes. As duas primeiras, dedicadas a contemplar o objetivo principal deste texto a partir da análise da carga horária

⁶ A partir de 1855 algumas mudanças curriculares começam a acontecer no Colégio, principalmente após a Reforma que promoveu a primeira de organização e controle da instrução primária e secundária no Brasil (Bediaga, 2017). A Reforma Couto Ferraz levou o nome de uma figura política de prestígio no âmbito do Império que era Luís Pedreira do Couto Ferraz, amigo pessoal e confidente de Pedro II (Bediaga, 2017).

⁷ Sobre o ensino de música no Rio de Janeiro, especificamente no Colégio Pedro II, no século XIX, ver: Garcia (2014, 2018, 2019b). Sobre as experiências de ensino de música desse período, realizadas em outros Estados, ver, por exemplo, Adeodato (2019a, 2019b), Borges (2019); e daquelas realizadas em outros países, ver, por exemplo, Paz (2019) e Romero (2019).

⁸ Sobre a perspectiva da história das disciplinas escolares desenvolvida por Chervel e as suas relações com a história da educação musical, ver: Pintassilgo (2019). Sobre o emprego da categoria ‘relações de vizinhança’ (Chervel, 1990) na área específica da história da educação musical, ver: Garcia (2014) e Adeodato (2019b).

destinadas às matérias do Colégio e do seu respectivo número de alunos. E a terceira, onde cada uma daquelas matérias que compunham as lições de belas-artes são abordadas separadamente, com intuito de aprofundar a compreensão dos resultados das análises anteriormente realizadas e de avaliar a importância sociocultural dessas artes no século XIX.

Para fundamentar tais aspirações o estudo utilizou como fontes documentais decretos, regulamentos, programas curriculares, quadros de horários, relatórios docentes, mapa de faltas dos professores, mapa de matrícula dos alunos e periódicos. Os documentos selecionados fazem parte dos acervos do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro e, sobretudo, do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro; incluindo algumas pesquisas de caráter documental, destacando-se os trabalhos realizados por Vechia e Lorenz (1998, 2011).

LIÇÕES DE ARTES: PLANOS DE ESTUDOS E ALOCAÇÃO DE CARGA HORÁRIA

Uma primeira referência para se pensar especificamente sobre a importância das lições de artes junto às aulas dos CPII encontra-se no plano de estudos publicado no *Regulamento nº 8* (1838). De acordo com Vechia e Lorenz (2011), o seu eixo principal orientava-se a partir dos estudos clássico-humanísticos, com 62% do total carga horária destinada, sobretudo, ao latim, ao grego, à filosofia, à retórica e à poética, cabendo à matemática, aos estudos sociais e às ciências, respectivamente, 12%, 11% e 9%. Especificamente às artes, previa-se uma carga horária de apenas 6%, dividida então entre o desenho (8 horas; 3,1%) e a música vocal (6 horas; 2,9%) que seriam oferecidas nos três primeiros anos de estudos do Colégio como lições introdutórias às ‘humanidades’ (Gráfico 1).

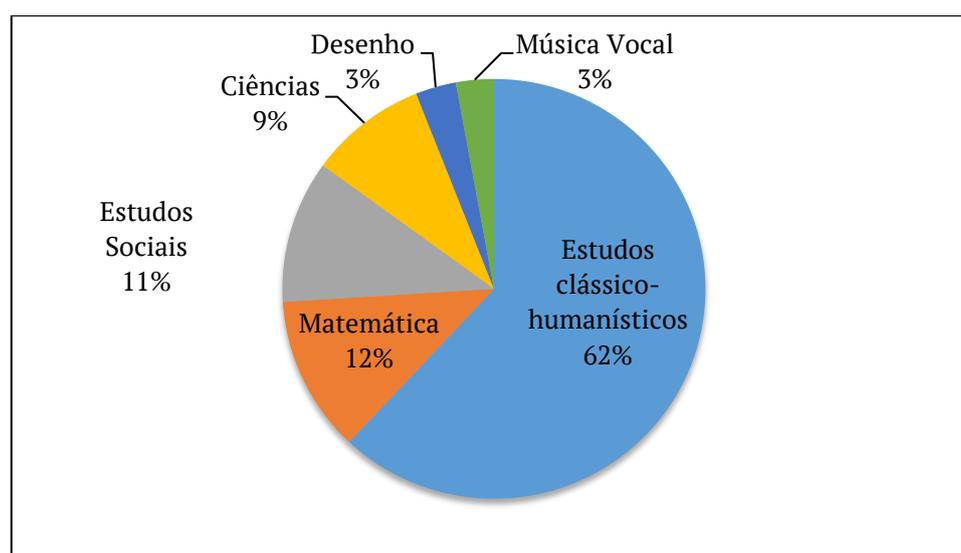


Gráfico 1 - Plano de estudos CPII: alocação da carga horária por percentuais (1838).
Fonte: Vechia e Lorenz (2011).

Outro documento importante é a tabela dos dias e horas das lições, publicada no Regulamento nº 62 (1841). Ao observá-la, um ponto que deve ser destacado é que, três anos após o primeiro plano, ocorre uma mudança significativa na posição das lições de música no quadro geral das matérias, que aumentam em número e passam a ser oferecidas para todos os anos do curso. Nesse aspecto, um dos documentos mais importantes destacados neste artigo trata-se da *Exposição dos inconvenientes e defeitos encontrados pelos respectivos professores nos diferentes ramos de ensino, acompanhado das observações do reitor*, também de 1841 – único documento no qual se tem acesso às próprias palavras do responsável pelo seu ensino entre 1839 e 1858, o ‘Mestre de Música’ Francisco da Luz Pinto (1841).

O conteúdo central de seus argumentos está focado nas dificuldades que o exíguo tempo disponível para as lições de música vocal no CPII causava no desenvolvimento desta ‘ciência’, haja vista que a sua oferta para os três primeiros anos de estudo não se efetivara, conforme previsto no plano de 1838, pois, até 1841, sua oferta restringiu-se apenas ao primeiro ano. Um problema que, segundo o Mestre, comprometia as possibilidades dos alunos se aprofundarem no “[...] verdadeiro conhecimento desta faculdade [...]”, vendo “[...] novas dificuldades que a cada momento se encontram debaixo dos mesmos principios e das mesmas regras infalíveis [...]”, pois, com “[...] diminuto tempo apenas podem aprender os alumnos os primeiros Elementos que perdem-se para o Futuro pela falta de Pratica” (Pinto, 1841). Assim, diante das reivindicações de Francisco da Luz, o fato é que realmente ocorre aumento na carga horária das lições de música no plano de estudos de 1841, em que a sua oferta passou a se estender dos três primeiros anos, conforme foi estabelecido em 1838, para cada um dos sete anos de estudos do Colégio – com quatro lições semanais para o primeiro e para segundo ano e uma para cada um dos anos que se seguem do terceiro ao sétimo.

Como observam Vechia e Lorenz (2011), assim como no plano de 1838, na organização dos estudos proposta em 1841, a orientação clássico-humanística continua sendo a principal tônica, ocupando 60% de sua carga horária. É interessante se notar, porém, que, diferente do plano anterior, aqui as artes já não mais ocupavam a última posição, mas a segunda, ficando com 16% da carga horária, diante dos 14% das ciências sociais, dos 5% das matemáticas e dos 5% das ciências naturais – cabendo às lições de desenho 9% e às de música 7,1% do total. Posição que se deve às significativas mudanças quanto ao número e à oferta de suas lições que, no caso da música, para além dos anos iniciais e de seu caráter introdutório, passariam a ser oferecidas também ao longo dos anos seguintes, conquistando uma possibilidade de ampliar o tempo de seus exercícios e de aprofundar os seus estudos (Gráfico 2).

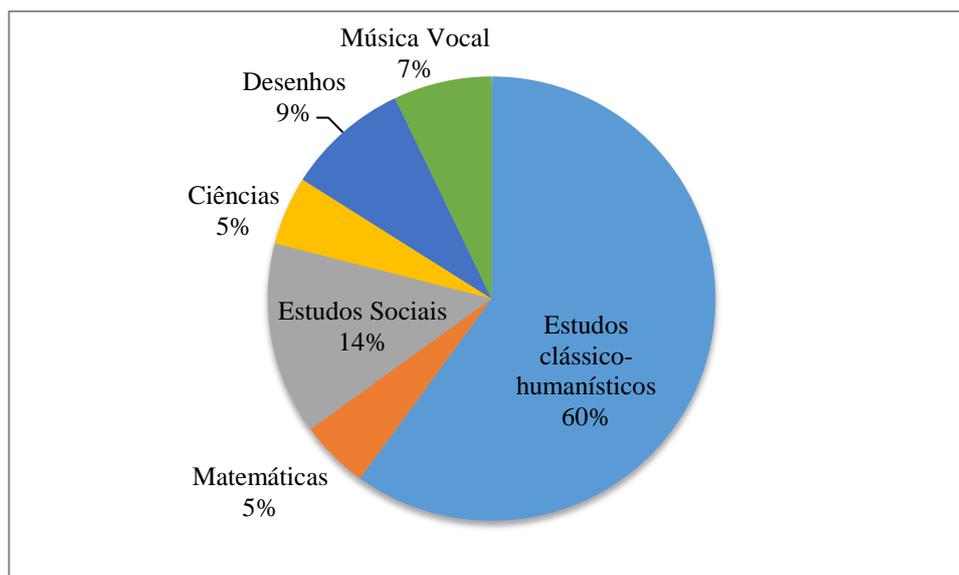


Gráfico 2 - Plano de estudos CPII: alocação da carga horária por percentuais (1841).
Fonte: Vechia e Lorenz (2011).

Com o objetivo de observar como se opera o debate Ciências *versus* Humanidades no CPII ao longo do século XIX, tendo como referência documental os decretos que regulamentavam as reformas referentes às mudanças em seu currículo, Vechia e Lorenz (2011) afirmam que “[...] o plano de estudos de 1841 permaneceu praticamente inalterado até a primeira metade da década de 1850” (Vechia & Lorenz, 2011, p. 125). Entretanto, a documentação levantada no Arquivo Nacional sobre esse período traz informações importantes para se refletir sobre os contornos que tais planos normativos foram tomando na esfera interna do CPII, junto ao contexto da prática. O que será feito considerando-se o grande espaço que o ensino de música ocupou entre as aulas durante esse período, para muito além do que estava previsto no regulamento. A observar os documentos denominados ‘Mappa de faltas’⁹ e fazer uma comparação entre os seus dados e o número de lições por matéria estabelecido no plano de estudos de 1841, percebe-se que ocorreram algumas alterações definidas dentro do próprio âmbito administrativo do Colégio, durante o processo de sua implementação até a Reforma Couto Ferraz (1855).

A partir do conjunto de ‘Mapas de faltas’ localizados, foram produzidos alguns dados de grande relevância para se vislumbrar os movimentos de ascensão e de declínio das lições de música junto aos variados quadros de estudos desenhados no âmbito interno do CPII, entre 1844 e 1855; valendo-se destacar, que, do conjunto analisado tomou-se como referência apenas os anos de 1847, 1852 e 1855, quando se percebem as mudanças mais significativas na posição tomada pelas lições de música, no cômputo geral do número médio de lições oferecidas anualmente por cada matéria.

⁹ Documentos onde eram registrados o número de aulas previstas e a frequência dos professores.

No ano de 1847¹⁰, observa-se que as lições de música conquistam certa estabilidade dentro da classificação geral ao permanecer na mesma posição deduzida do plano de estudos de 1841, ficando no quinto lugar (7,4%), à frente de história, ‘Philosophia’, ‘Rethorica’, matemática, ‘Grammatica Nacional’ e ciências, incluindo-se agora o desenho e a geografia. No ano de 1852¹¹, a música conseguiu chegar ao ápice da classificação geral, ficando entre as três primeiras matérias com o maior número médio de lições mensais, atrás apenas do latim e do ‘Francez’ que, respectivamente, ocuparam a primeira e a segunda posição.

Compreendendo o currículo escolar como um campo de constantes disputas em torno da seleção e da hierarquização dos saberes (Goodson, 1995), percebe-se que, junto a esse movimento de ascensão da música, registram-se outros movimentos de similares de algumas das demais matérias e áreas de conhecimento em meio às disputas pela organização curricular do CPII. O principal ponto de tensão percebido nesse campo centra-se na definição das finalidades da formação propiciada pelo Colégio e o deslocamento de seu eixo das ‘Bellas letras’ para as ‘Sciencias’, a partir da década de 1870. Uma tensão originada junto às próprias demandas de consolidação do Estado Imperial e das perspectivas almejadas para progresso da Pátria, tendo, de um lado, a ênfase à tradição dos estudos literários, das letras e das humanidades clássicas, e, de outro, as preocupações com o progresso material do país e suas demandas por uma formação mais técnica e cientificista (Cunha Junior, 2012).

Contudo, segundo Cunha Junior (2012), é possível perceber um primeiro movimento nessa direção ainda em 1855, quando o curso de sete anos do Colégio foi dividido entre os estudos de primeira e os de segunda classe, deslocando-se “[...] os conhecimentos de natureza científica para os primeiros anos do curso de estudos do CPII, deixando os três últimos anos reservados ao conhecimento das ‘letras’” (Cunha Junior, 2012, p. 61, grifo nosso) Foi no conjunto dessa reforma que as lições de música foram normativamente caracterizadas como ‘não-essenciais’ e postas à margem dos dias e horários regulares de estudo, como prega o próprio regulamento de 1855 (Decreto nº 1.556, 1855), onde, respectivamente, lê-se no art. 3º que: “Os estudos de desenho, musica e dansa, e o de italiano, não são essenciaes para se obter qualquer dos títulos” (seja o dos estudos de 1ª ou de 2ª classe, isto é, o de bacharel em letras); e, ainda, no art.7º que

O ensino da dansa, e os exercícios gymnasticos terão lugar durante as horas de ‘recreação’. O da musica e o do desenho serão dados nas quintas-feiras,

¹⁰ Média de número de lições calculada a partir das lições dadas entre os meses de fevereiro e julho de 1847.

¹¹ Média de número de lições calculada a partir das lições dadas nos meses de fevereiro, março, abril, junho, julho, agosto e outubro de 1852.

quando forem feriados¹². Os respectivos Professores dividirão seus discípulos em turmas, que possam dar alternadamente as lições das referidas artes. Os ditos Professores serão obrigados a lecionar quatro horas entre as manhãs e a tarde (Decreto nº 1.556, 1855, p. 1, grifo nosso).

A ginástica passa por uma situação similar quando comparada com essas matérias ‘não-essenciais’, uma vez que, quando a mesma é introduzida na escola pelo reitor em 1841, as recomendações eram de que as suas lições seriam oferecidas seis vezes por semana, com duração de 01 hora, com exceção de quinta-feira, quando a duração da aula seria aumentada para 02 horas (Cunha Junior, 2008). Posteriormente, com a reforma curricular de 1855, ocorre então a decisão de colocar os ‘exercícios gymnasticos’ e a ‘dansa’ preenchendo algumas horas no momento de recreação, embora a ginástica já fosse ministrada em um dos dias de feriado do CPPII.

A redefinição do espaço e da importância curricular do conjunto dessas lições já tinha sido anunciado anteriormente, em 1852, quando estava em trâmite o *Projeto da reforma dos estatutos da parte Scientifica do Collegio D. Pedro 2º*, no qual se previa que: “O ensino de desenho, musica, esgrima e gymnastica, serão voluntários, e só nas horas vagas; porquanto a experiencia tem demonstrado que estas artes distrahem minimamente a atenção dos alumnos” (Collegio de Pedro 2º, 1852). Ou seja, um movimento de reforma cujo ensino dessas artes perde espaço dentre as aulas ‘essenciaes’, tornando-se um estudo voluntário, ensinado somente nos dias feriados e de folga escolar, com uma finalidade declarada de servir à distração dos alunos, aos seus momentos de recreação e passatempo.

O impacto efetivo da reforma de 1855 sobre as aulas de artes é notório, haja vista seu declínio quanto ao número médio de lições por matéria¹³, quando passam a ocupar novamente a última posição na classificação geral, considerando a importância das suas lições em termos de carga horária. Esse declínio pode ser percebido não apenas pelo número médio de lições que os professores deveriam dar, mas também pelo próprio lugar ocupado pelas matérias no quadro de horários das aulas do CPPII, como demonstra a documentação levantada sobre os anos de 1840, 1841 e 1856. Assim, se, nos quadros de 1840 e de 1841 as lições de artes eram oferecidas durante todos os dias regulares (2ª, 3ª, 4ª, 6ª e sábados), já em 1856, após a implantação do novo regulamento, o seu ensino deixa de fazer parte do quadro das aulas essenciais, passando a compor oficialmente uma sessão comum que, incluindo também a religião, se configurou então como o conjunto das lições que seriam oferecidas somente nos recreios e nos dias feriados, ou seja, nas quintas e

¹² Tendo em vista que o Colégio Pedro II se manteve como internato até 1857, quando passou a ter também um externato, os feriados eram os dias de folga escolar que aconteciam às quintas e aos domingos.

¹³ Média de número de lições calculada a partir das lições entre os meses de março e julho de 1855.

nos domingos (Vechia & Lorenz, 1998; Penna, 2008; Cunha Junior, 2008) – em concordância com o art. 7º do regulamento de 1855.

A reforma de Couto Ferraz teve curta duração, com a morte do seu patrono logo em 1856, mesmo que as discussões sobre o ensino secundário e as humanidades *versus* as ciências tenham permanecido constantes e ganhado mais intensidade durante a segunda metade do século XIX. Assim, institui-se uma nova reforma com o Decreto nº 2.006, de 24 de outubro de 1857, que acabou preservando de certo modo a mesma composição do programa de estudos apresentado em 1855. Em termos de alocação de horas, a única mudança observada foi uma pequena diminuição do índice percentual das ciências que passaram de 13% do total da carga horária (1855) para 10%, configurando o quadro geral representado no Gráfico 3.

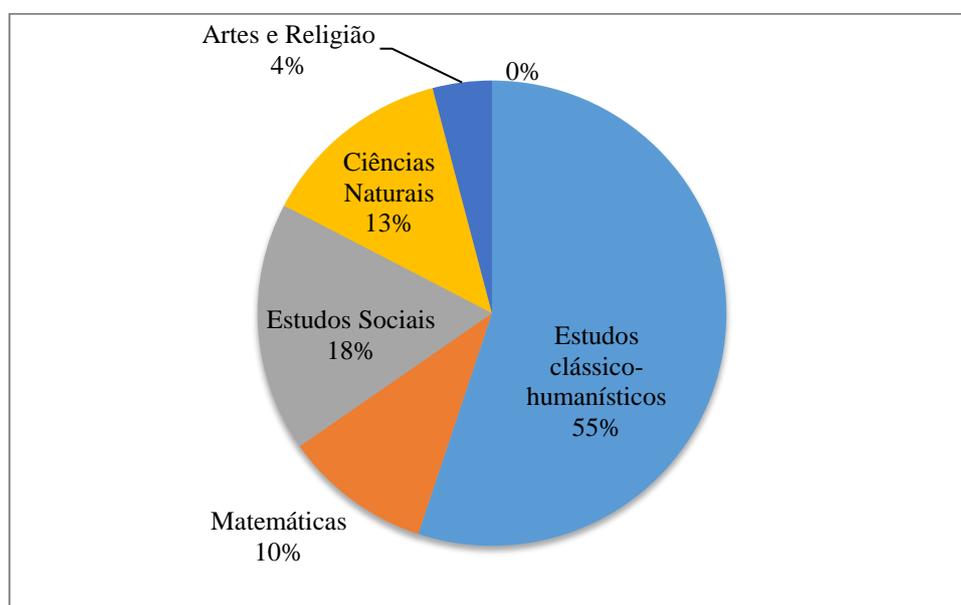


Gráfico 3 - Plano de estudos CPII: alocação da carga horária por percentuais (1857).
Fonte: Vechia e Lorenz (2011).

Esse baixo percentual em termos de carga horária e a manutenção da posição das lições de artes à margem dos estudos considerados essenciais será, contudo, revertida, na década de 1870. Como enfatiza Haydar (2008), desde o início dessa década foi inaugurada uma nova era na vida política e intelectual do Império, iniciando um período marcado por uma efervescência ‘de definição de posições e de defesa intransigente de princípios’, associados às mais diversas áreas de reflexões e à fundamentação de diferentes projetos de sociedade. Especificamente para a educação, diante “[...] da empresa gigantesca de ‘elevar o país ao nível do século’ [isto é, dos progressos conquistados no noventa], acreditavam os homens da ‘ilustração brasileira’ [...]” estar destinado a esse campo o mais importante papel no desenvolvimento nacional. O que pressupunha “[...] reconhecer à ciência a posição de relevo que o século lhe atribuía” (Haydar, 2008, p. 129, grifo do autor), seja por conta das suas implicações diretas para as carreiras comerciais e industriais, seja por

sua importância para o desenvolvimento da atitude crítica característica do espírito científico.

Essa temática continuará a ter um espaço central entre os debates e as disputas em torno da definição do programa de estudos do ensino secundário. O que ganha um contorno particular no CPII, sobretudo, pelas dificuldades encontradas para tentar ampliar o espaço que as ciências deveriam ocupar entre os seus estudos e, ao mesmo tempo, manter uma identidade curricular delimitada pela ênfase dada às humanidades e a uma formação de caráter enciclopédico, considerando-se as implicações que isso acarretava em termos da quantidade de matérias a serem estudadas.

Uma consequência disso manifestou-se notadamente no pequeno número de alunos do CPII que conseguia concluir os sete anos de formação completa e, assim, obter o título de bacharel em letras. Concomitante a esse problema, em meio às diversas reformas que se sucederam ao longo da década de 1870 até o fim do Império, diferentes medidas foram tomadas para privilegiar os estudos necessários para ingressar de maneira mais ligeira no ensino superior, como, por exemplo, concentrando-os nos primeiros anos do curso ou permitindo matrículas avulsas em cada uma das matérias. Como conclui Haydar (2008, p. 134), nessa década pouco faltou para que reduzisse o Colégio Pedro II, “[...] como a maioria dos estabelecimentos de ensino secundário do país, a um mero curso preparatório”¹⁴.

Em relação às artes, desde o regulamento aprovado em 1855 (Decreto nº 1.556, 1855), as suas aulas foram mantidas nos planos de estudo do Colégio, na condição de ‘estudos não essenciais’ ou ‘matéria facultativa’ (Decreto nº 2.883, 1862), até 1870. Nesse mesmo ano, com a reforma do ministro Paulino de Souza, as suas lições passaram então a ser consideradas obrigatórias, sendo determinado pela primeira vez a necessidade de se estabelecer um programa prévio para reger as lições de desenho, de ginástica e de música vocal, como ocorria com as demais disciplinas regulares (Decreto nº 4.468, 1870, art. 4º). Contudo, essa reforma não promoveu nenhuma mudança significativa no que se refere ao aumento da carga-horária das lições de artes, mesmo que tenham se tornado obrigatórias e passassem a ser oferecidas para os alunos de todas as séries, distribuindo-os em três turmas (Decreto nº 4.468, 1870, art. 5º). Assim, sendo então realizadas somente em um único dia da semana, às quintas-feiras, as lições de artes, dividindo uma sessão comum com a religião, ocuparam em 1870 apenas 3% do total da carga-horária dos estudos do CPII (Vechia & Lorenz, 2011).

Nesse sentido, as mudanças significativas ocorreram notadamente em dois momentos. Na reforma de 1876 (Decreto nº 6.130, 1876), quando as lições de música, de desenho e de ginástica passaram a ser oferecidas em dias diferentes, duas vezes por semana cada uma, ocupando, juntamente com a religião, 25% da carga-

¹⁴ Para acompanhar esse processo em detalhes, ver: Haydar (2008, p. 110-149).

horária. E, posteriormente, na reforma de 1881 (Decreto nº 8.051, 1881), quando, além disso, ocorreu um expressivo aumento da carga-horária total de estudos, acarretando também um crescimento relativo do percentual das lições de artes e de religião que chegaram a somar 35%, como pode se observar nos Gráficos 4 e 5.

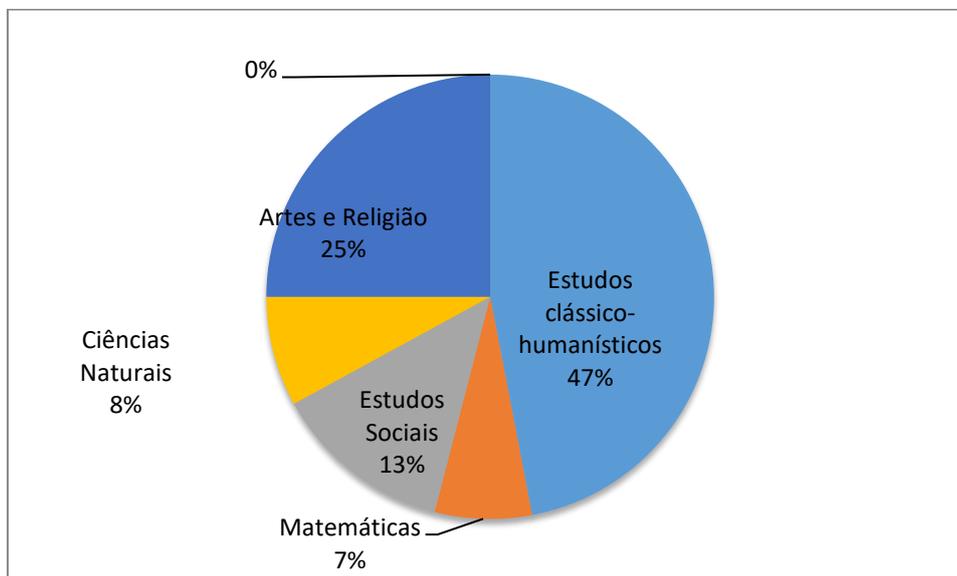


Gráfico 4 - Plano de estudos CPII: alocação da carga horária por percentuais (1876).
Fonte: Vechia e Lorenz (2011).

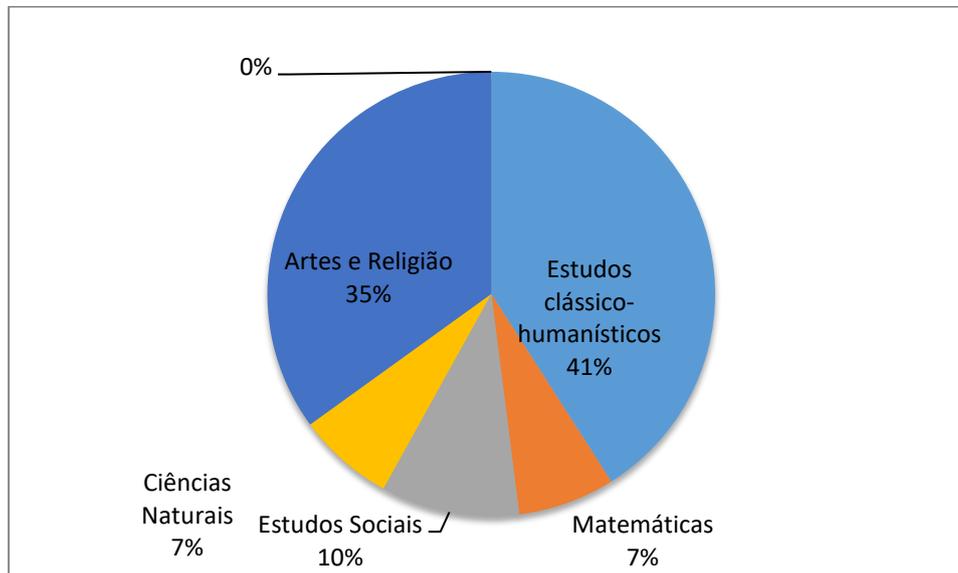


Gráfico 5 - Plano de estudos CPII: alocação da carga horária por percentuais (1881).
Fonte: Vechia e Lorenz (2011).

A partir dessas reformas, assim como no período compreendido entre 1841 e 1855, as lições de artes ocuparam posição central nos planos de estudos do CPII, tanto por terem sido consideradas matérias essenciais e obrigatórias, quanto por chegarem a estar entre aquelas que tinham a maior importância em termos de carga-

horária. Entretanto, com a advento da República e as reformas pelas quais o Colégio passou ainda no século XIX, essa posição de destaque das lições de artes foi fortemente alterada. O que pode ser constatado diante da diminuição acentuada da sua carga-horária, que caiu para 19%, em 1890, e chegou a 10% do total, em 1899 (Vechia & Lorenz, 2011). Com a reforma desse ano, as lições de artes passaram então a se restringir quase que exclusivamente às aulas de desenho, haja vista que além da gradativa redução de carga-horária do conjunto das lições de artes, ao fim, a cadeira de música foi extinta nesse momento e a ginástica passou a ser oferecida apenas no internato, agora a partir de um ‘ponto de vista higiênico’¹⁵, de acordo com o Decreto 3.251 (1899).

NÚMERO DE DISCÍPULOS

Um dos desafios que se impôs ao CPII durante o século XIX consistiu no alto índice de evasão de alunos e no baixo número de estudantes que, conseqüentemente, conseguiam concluir a formação completa. O que se explica, sobretudo, pelo enorme esforço que essa empreitada exigia, seja pelo tempo necessário para se realizar todo o curso (07 anos), seja pela grande quantidade de matérias e a densidade da carga de estudos necessária para concluí-lo. Diante disso, não era pouco comum que um número significativo de seus alunos se dedicasse apenas às matérias necessárias para o acesso às Academias do Império. Dessa forma, dentre as matérias previstas para cada um dos anos de estudos do Colégio, os alunos interessados em aligeirar o seu ingresso no ensino superior poderiam prescindir daquelas que não fossem exigidas nos exames preparatórios, dispensando realizar a formação completa e obter o título de bacharel em letras.

Algumas medidas foram tomadas para estimular os alunos a cursarem todas as matérias do currículo e concluir a formação oferecida pelo Colégio, destacando-se, por exemplo, a possibilidade aberta a partir de 1843, do título de bacharel em letras permitir a admissão nas Academias do Império, sem haver a necessidade da prestação dos exames de ingresso (Penna, 2008). Na prática, entretanto, essa medida não extinguiu a possibilidade dos alunos priorizarem apenas os estudos que lhes fossem, por qualquer motivo, mais importantes. Assim, uma das implicações dessa prática consistiu no fato de que nem todas as cadeiras oferecidas para cada ano de estudos do Colégio tinham, portanto, o mesmo número de alunos. O que tornou possível perceber a importância das matérias tendo em vista também o contingente de alunos inscritos em cada uma delas. Isso pode ser observado no Gráfico 6, referente ao ano de 1848.

¹⁵ A partir da segunda metade do século XIX, o perfil dos mestres de ginástica começou a mudar, pois no lugar de militares de carreira, pessoas com outras formações passaram a ocupar as funções, como ex-alunos e até mesmo um artista do circo. A matéria passou a ser pensada de outra forma e foi adquirindo novas características.

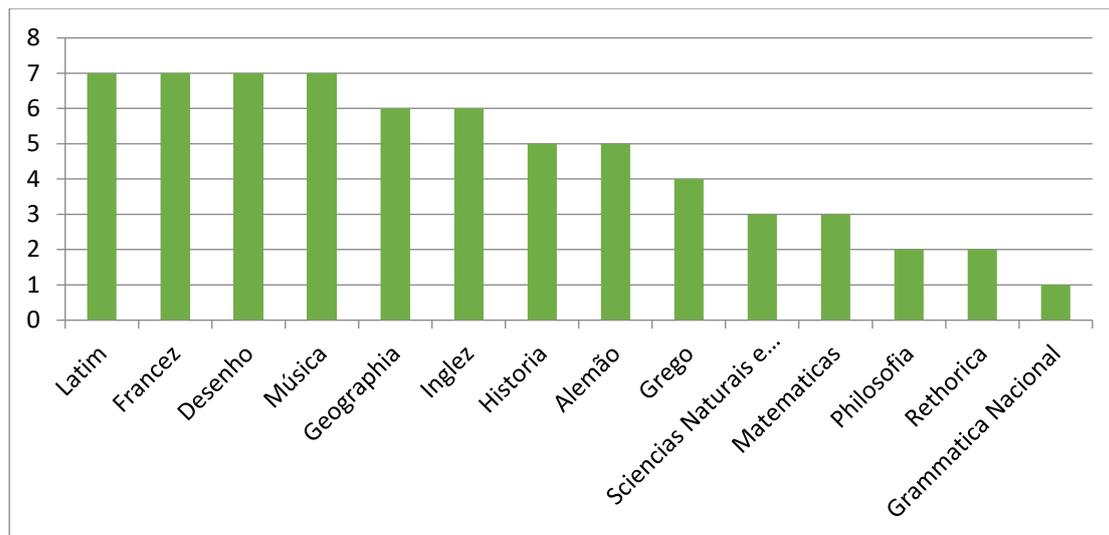


Gráfico 6 - Importância das cadeiras por número de alunos – CPII (1848).
Fonte: Collegio de Pedro 2º (1848).

Ao se analisar esse gráfico, é importante se destacar que o desenho e a música¹⁶ não faziam parte nem dos exames gerais do CPII, que ocorriam ao fim de cada ano letivo; nem dos exames de acesso às Academias do Império. Nesse sentido, salta aos olhos a importância que o estudo das artes deveria ter para aquela parcela da ‘boa sociedade’, cujos filhos eram estudantes do Colégio, ao se considerar que, assim como latim e francês, as suas lições estavam entre as mais importantes em número de alunos matriculados, totalizando 194, no ano de 1848. Dado que parece relevante para se pensar também sobre o significado social do estudo das belas-artes, especificamente no ensino secundário, como um elemento distintivo das camadas abastadas do Império, associado à formação e às práticas culturais do que era considerada então como uma elite ilustrada.

Essa posição de destaque, quanto ao número de alunos matriculados, se apresentou também como um dos resultados das reformas que foram realizadas na década de 1870. O que fica evidente, por exemplo, ao se observar a brusca mudança que ocorreu entre o ano de 1868, quando a música, a dança, o desenho e a ginástica ocupavam, respectivamente, a quinta, a sexta, a sétima e a oitava posição, e o próprio ano de 1870, quando, foi excluída a dança do plano de estudos, a música, o desenho e a ginástica passaram a ocupar a primeira posição, somando cada uma dessas matérias um total de 354 alunos matriculados, compreendendo o internato e o externato (Brasil, 1868, 1869, 1870).

Em termos específicos, foi possível identificar uma tendência da música em ocupar uma posição de destaque entre as cinco mais importantes matérias do CPII, quanto ao número de alunos matriculados e, mesmo, quanto à carga horária, desde

¹⁶ O documento utilizado não faz menção à matéria ginástica e por esse motivo ela não consta na análise.

a sua inauguração, em 1838, até o fim do Império (Garcia, 2014, 2018). Em termos gerais, considerando as lições de artes como um todo, as posições de destaque por elas ocupadas se explicam, de certa maneira, também em razão dessas lições terem sido frequentadas principalmente, pelos alunos que cursavam os anos iniciais de estudos do Colégio, onde se concentravam o maior número de estudantes. Porém, é preciso considerar ainda outros fatores que justificariam a valorização do estudo das artes nesse contexto do século XIX, especialmente, em termos pedagógicos, ao se considerar a importância social que essas lições ganharam nesse contexto, o que poderá ser percebido nos tópicos a seguir.

DESENHO: LINGUAGEM DAS FORMAS E A COMPREENSÃO DO BELO

Durante o século XIX, o estudo do desenho esteve de certo modo fortemente associado ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e do pensamento (Zuin, 2001), representando um conhecimento elevado que, enquanto tal, deveria ser valorizado como uma das práticas indispensáveis na formação dos homens das letras e das ciências. Ao longo desse século estabeleceu-se uma tensão entre o desenho entendido como uma atividade intelectual, atrelada aos altos estudos acadêmico e às belas-artes, e um desenho de caráter utilitário, percebido como uma ferramenta técnica ligada às artes aplicadas e aos ofícios. Essas duas concepções do estudo de desenho, apesar de conflitantes, não foram necessariamente excludentes, na medida em que se manteve durante esse período certa articulação entre ambas, mesmo que de modo complexo e hierarquizado (Dória, 2004).

Nos programas do CPII, essas concepções traduziram-se a partir de uma divisão entre o desenho linear ou geométrico e o desenho figurado (baseado em cópias) que, de maneira geral, mantiveram-se entre os seus estudos até o fim do Império. A tensão entre essas duas concepções também esteve presente nas discussões que acompanharam as formulações e reformulações do programa do Colégio. O que se observa, por exemplo, em 1853, quando, em meio aos debates que culminaram na reforma de 1855, o então ministro de Estado dos Negócios do Império, Francisco Gonçalves Martins, afirmava não estar certo quanto ao aproveitamento do desenho figurado e “[...] à conveniência de ser este ensino substituído absolutamente pelo do Desenho geométrico [...]”, embora entende-se que “[...] o jovem propenso à pintura” deveria achar “[...] melhor passo para o seu gênio na Academia de Belas-Artes” (Collegio Pedro 2º, 1853).

Certamente, Manuel de Araújo Porto-Alegre foi um dos mais notórios mestres de desenho do Colégio, onde atuou por praticamente durante 20 anos, entre 1838 e 1859. Com base na concepção orgânica e integrada das Belas-Artes, Porto-Alegre, ao iniciar a implementação do seu projeto de reforma da Academia, em 1855, apresenta, na introdução do discurso que proferiu na abertura das aulas, ideias bastante significativas ao defender a ampla importância do ensino e da

aprendizagem do desenho (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro [IHGB], 1855). Compreendendo que a preparação e o fortalecimento do homem dependem da educação e tomando como pressuposto que, na perspectiva das ‘sociedades altamente educadas’, ‘se olha para as Belas-Artes como para uma necessidade vital’, o então mestre do Colégio e diretor da Academia afirmava que ‘as inteligências superiores’ encaravam o desenho ‘como uma necessidade para a Civilização; porque ele é uma revelação do pensamento’ e uma ‘escrita universal da linguagem das formas’. Por essa razão, para ele, estudar desenho seria uns dos meios fundamentais para ‘dilatara nossa esfera intelectual’ e ampliar a nossa percepção e compreensão do belo. Assim, reiterando a importância geral das belas-arts junto a ‘altos destinos sociais’, Porto-Alegre conclui que sem elas as nações civilizadas não teriam nem passado, nem muito menos a garantia de um futuro, o que seria uma justificativa primordial para ‘serem cultivadas pelos homens nobres e inteligentes’. Conclusão que também se estenderia, por exemplo, à arte dos sons, pois, como afirmara em um artigo publicado na revista *Nitheroy*: “[...] a Música é para a sociedade o que a boa distribuição da luz é para um quadro, ambas dão vida e alma às coisas que se aplicam” (Porto-Alegre, 1836, p. 164).

MÚSICA

Ao se analisar documentos oficiais e periódicos que fazem referência à música no Rio de Janeiro, ao longo do século XIX, nota-se também uma recorrente afirmação de sua suposta natureza ética e pedagógica e seu papel na formação moral do ser humano e na civilização das sociedades (Garcia, 2014). Nessa documentação, aparecerem frequentemente definições sobre a sua importância para o estabelecimento da ‘harmonia das ideias’, ‘do sistema nervoso’ e dos ‘afetos do coração humano’, para a ‘afinação da alma’, para a acessão ao ‘Sublime’ e aos ‘sentimentos verdadeiramente Universais’. O que pode ser observado, por exemplo, em um artigo publicado no periódico *O Brasil*, na ocasião da criação legal do Conservatório, em 1841, onde se destaca que a música, sendo cultivada desde a mais remota antiguidade, consistiria em “[...] uma espécie de instinto, uma necessidade de nossa natureza que nos arrasta para o gozo dos encantos inestimáveis de harmonia [...] adoça costumes, modera a força pela graça e aproxima os elementos diversos da sociedade” (Conservatorio..., 1841, p. 4). Ideias reiteradas, por sua vez, no discurso de inauguração do Conservatório, em 1848, onde Francisco Manuel da Silva¹⁷ declarava que a música não seria uma ‘arte frívola’, mas “[...] uma ciência de

¹⁷ Importante personagem do cenário musical da primeira metade do século XIX, conhecido mais comumente como o compositor do Hino Nacional, tem riquíssima trajetória que abrange, por exemplo, o processo de formação como aluno do padre José Maurício Nunes Garcia; a carreira como compositor, que inclui desde a nomeação ao posto de compositor da Imperial Câmara (1841), até a realização de músicas populares, como o ‘Lundu da Marrequinha’; o exercício do cargo de mestre-

suma importância, que por modo mais sensível que qualquer outra [...]” reuniria “[...] o útil ao agradável [...]” e, quando “[...] bem dirigida [...]” muito poderia “[...] influir na moral e nos costumes” (apud Andrade, 1967, p. 254).

Nessa perspectiva, sobretudo à música vocal era atribuído um papel fundamental, diante da sua força para potencializar o poder de encanto das palavras, dos textos e da poesia e, a partir disso, para estimular sentimentos, intensificar paixões e afirmar ou refutar determinados valores. Uma linha de pensamento que terá reflexos diretos sobre os sentidos que o ensino da música vocal irá adquirir ao longo do tempo, junto ao ensino escolar, como pode ser percebido na nota publicada no periódico *A Instrução Pública*, em 1872, intitulada ‘A música na educação’, onde se provoca o leitor com a seguinte questão:

Se a Música e a Poesia [...] tiveram tanto poder em Esparta para reconduzir à virtude os homens corrompidos, e depois para os governar, que influencia não teriam elas sobre nossos filhos na idade da inocência! Quem se esqueceria das santas leis da moral se elas fossem cantadas em versos?! (p. 156)

Evocando mais uma vez as concepções clássicas sobre a música, Francisco Manuel da Silva, em seu referido discurso de inauguração do Conservatório, em 1848, afirmava a esse respeito que

A declamação, bem como o canto, tem suas intorções e transições; e assim como a linguagem, elevando e abaixando os sons, reproduz a expressão do sentimento e reveste-se do caráter das diversas afecções que experimentamos, do mesmo modo existe uma relação entre o coração e a voz correspondência íntima e secreta que, independente da reflexão e da vontade, transmite as emoções do coração e influi poderosamente na sua apreciação. Tão reconhecida era pelos antigos essa analogia da linguagem com o canto, que estudava-se gramática com a música, porque esta servia para a exprimir os verdadeiros acentos da língua. [...] Os preceitos morais que [os filósofos] ensinavam à mocidade eram sempre acompanhados da dúplici melodia da poesia e da música (apud Andrade, 1967, p. 253-254).

Assim, ao se considerar a existência de princípios comuns entre a poesia e a música, especialmente, a declamação e o canto, reafirmava-se forte e longa relação de vizinhança (Chervel, 1990) entre ambas, tendo-se em vista o que lhes era semelhante quanto ao cuidado com a emissão vocal dos sons, à aprendizagem dos ‘verdadeiros acentos da língua’, à natureza de expressar sentimentos e ideias dignos

de-capela, na Capela Imperial (1842); e sua atuação como líder de classe e educador musical na organização da Sociedade de Beneficência Musical (1833) e criação e fundação do Imperial Conservatório de Música, respectivamente, em 1841 e 1848 (Andrade, 1967).

de apreciação, ao poder de ambas em produzir diversos ‘afetos’ e, sobretudo, ao fim pedagógico de ensinar à mocidade preceitos morais. O que reitera a compreensão do estudo e da própria música como uma arte que seria importante para a educação não apenas do pensamento e dos afetos mas, também, do corpo, tecendo-se assim a sua relação com ginástica e, sem dúvida, com a dança.

A GINÁSTICA E A DANÇA

Ao se pensar sobre as relações educacionais entre a música, a ginástica e a dança, é importante que não se perca de vista que a própria concepção clássica de música abrangia um conjunto de atividades, dentre as quais, além daquelas outras duas, também se incluíam a poesia e o teatro (Fubini, 2008). Uma concepção que era recorrente até o século XIX, como pode se perceber no discurso de inauguração do Imperial Conservatório (1848), onde se destacava que, entre os antigos, “[...] imenso era o império da Música, estendendo-se não só à ciência dos sons, mas, ainda, à poesia, à eloquência, à declamação e à própria ginástica” (Andrade, 1967, p. 254).

No que se refere especificamente à presença da ginástica e da dança no quadro de estudos do Colégio, sem dúvida, o corpo é um dos elementos centrais para o estabelecimento de uma relação de vizinhança na qual o estudo de música poderia contribuir também para uma ‘harmonia dos gestos’ e uma ‘educação do movimento’, sobretudo, ao se considerar a importância da etiqueta e do comportamento público na sociedade de Corte¹⁸. Isso fica bastante claro, por exemplo, quando, em 1836, Manuel de Araújo Porto Alegre avalia a diferença do grau de civilidade entre as ‘Villas’ e as ‘Capitães’ do Império, pautando-se, justamente, na dança. Segundo ele, nas ‘Villas’,

[...] é necessário que o compasso seja bem marcado para que excite a dançar, e mover bem o corpo, e ahi complicam-se as figuras, em quanto que nas Capitães, no centro da chamada bella-sociedade, a dança é um passo amaneirado, e consiste mais em conversar com o par, que na multiplicação das figuras (Porto-Alegre, 1836, p. 175).

O que configura, portanto, a ideia de uma educação musical-corporal pela qual seria possível se identificar os membros da ‘boa-sociedade’, a partir de distinções socioculturais, e mesmo, regionais, estabelecidas no Império, que se tornariam evidentes, por exemplo, pela dança, a forma de seus movimentos, o equilíbrio de suas figuras e o modo de se comportar diante de seus pares. Nesse sentido, os bailes e, notadamente, a dança, representavam algo mais do que simples divertimentos, sendo compreendidos também como um meio de disciplinar o corpo,

¹⁸ Sobre a importância das danças na sociedade de Corte carioca, ver Zamith (2011).

as sensibilidades e mesmo o espírito, através da aprendizagem de certas técnicas civilizadas voltadas para uma educação do físico e para o cultivo de um conjunto de comportamentos considerados socialmente adequados (Melo, 2014). Todo esse processo contribuía também para a inserção social, para a consolidação dos laços entre os membros da ‘boa sociedade’ e para a sua afirmação como uma elite sociocultural, econômica e política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo procurou demonstrar, a partir dos exemplos da música, da ginástica, da dança e do desenho, como as belas-artes estavam imbricadas no contexto social do século XIX e de que forma isso se manifestava especificamente no campo do ensino. A Academia Imperial de Belas-Artes e o Imperial Colégio Pedro II são dois estabelecimentos importantes para se pensar como essa articulação ocorria, em termos institucionais, e como a sociedade de Corte preconizava a educação de sua juventude a partir da capital do Império.

A divisão da análise, realizada em três etapas, foi uma escolha que possibilitou, primeiramente, investigar a documentação relacionada à carga horária das lições e ao número de discípulos de cada uma das matérias do Colégio, com o propósito avaliar a importância das belas-artes como disciplina escolar. Em segundo lugar, tornou possível voltar os olhares especificamente para cada uma das matérias do ramo das belas-artes, com o intuito de examinar os resultados da análise documental de maneira mais focal e contextualizar o seu papel na sociedade do século XIX.

A relevância desse conjunto de matérias passou a ser mais latente 20 anos depois da criação do Imperial Colégio Pedro II, considerando-se a sua importância relativa quanto ao número de alunos e de lições. Nesse quesito, a música, por exemplo, ocupou uma posição de destaque, tornando-se uma das matérias mais importantes desde a criação do Colégio até o final do Império. Uma posição de destaque que se justifica a partir da compreensão de que essas matérias deveriam cumprir uma função considerada importante na educação do corpo, dos sentidos e dos comportamentos. O que ocorria especialmente no âmbito do ensino secundário, diante dos objetivos então atrelados a esse nível de ensino, na formação de cidadãos educados para uma vida de Corte e na afirmação de uma identidade sociocultural reconhecida como distinta e, assim, reivindicada por membros da autodenominada ‘boa sociedade’.

REFERÊNCIAS

- Adeodato, A. (2019b). O ensino de música em escolas secundárias femininas do Espírito Santo (1870-1894). In I. A. Rocha, S. C. Igayara-Souza & E. M. G. Monti (Orgs.), *Sons de outrora em reflexões atuais: história da educação e música* (p. 49-76). Curitiba, PR: CRV.
- Adeodato, A. (2019a). Professores de música nas escolas do Espírito Santo: vestígios de histórias não contadas. In E. M. G. Monti & I. A. Rocha (Orgs.), *Ecoss e memórias: histórias de ensinoss, aprendizagens e músicas* (p. 237-260). Teresina, PI: EDUFPI.
- Andrade, A. (1967). *Francisco Manuel da Silva e seu tempo, 1808-1865: uma fase do passado musical do Rio de Janeiro à luz de novos documentos* (Vol. I e II). Rio de Janeiro, RJ: Tempo Brasileiro.
- Bediaga, B. (2017). Discreto personagem do império brasileiro: Luís Pedreira do Couto Ferraz, visconde do Bom Retiro (1818-1886). *Topoi*, 18(35), 381-405.
- Borges, J. (2019). Reflexões sobre práticas musicas nas escolas americanas de confissão protestante, em São Paulo, entre o final do século XIX e início do século XX. In I. A. Rocha, S. C. Igayara-Souza & E. M. G. Monti (Orgs.), *Sons de outrora em reflexões atuais: história da educação e música* (p. 129-148). Curitiba, PR: CRV.
- Chervel, A. (1990). História das disciplinas escolares: reflexão sobre um campo de pesquisa. *Teoria e educação*, 2, 177-229.
- Chervel, A., & Compère, M. (1999). As humanidades no ensino. *Educação e Pesquisa*, 25(2), 149-170.
- Cunha Junior, C. (2008). *O Imperial Collegio de Pedro Segundo e o ensino secundário da boa sociedade brasileira*. Rio de Janeiro, RJ: Apicuri.
- Cunha Junior, C. (2012). Saberes escolares do ensino secundário brasileiro no século XIX: o caso do Imperial Collegio de Pedro Segundo. *Cadernos de História da Educação*, 11, 51-70.
- Dória, R. P. (2004). Entre a arte e a ciência: o ensino do desenho no Brasil do século XIX. In R. A. Martins, L. A. C. P. Martins, C. C. Silva & J. M. H. Ferreira (Orgs.). *Filosofia e história da ciência no Cone Sul: 3º Encontro* (p. 378-385). Campinas, SP: AFHIC.

- Fubini, E. (2008). *Estética da música*. Lisboa, PT: Edições 70.
- Garcia, G. V. (2019a). Araújo Porto Alegre e a música no Brasil Império: filosofia, história, ideias e projetos. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, 480(1), 121-147.
- Garcia, G. V. (2019b). Música: mestres, forma escolar e identidade docente (Rio de Janeiro, 1838-1899). In I. Rocha, S. Igayara-Souza & E. Monti (Eds.), *Sons de outrora em reflexões atuais: história da educação e música*. Curitiba, PR: CRV.
- Garcia, G. V. (2018). *Música: o estudo, o ensino, a docência, entre formuladores e mestres – Rio de Janeiro (1838-1899)* (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Garcia, G. V. (2014). “Tão sublime como encantadora Arte”: as aulas e os “mestres” de música no Imperial Collegio de Pedro II (1838-1858) (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Goodson, I. (1995). *Currículo: teoria e história* (7a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Haydar, M. L. (2008). *O ensino secundário no Brasil Império*. São Paulo, SP: Edusp.
- Jurt, J. (2012). O Brasil: um Estado-nação a ser construído: o papel dos símbolos nacionais, do Império à República. *Mana*, 18(3), 471-509.
- Melo, V. (2014). Educação do corpo? Bailes no Rio de Janeiro do século XIX: o olhar de Paranhos. *Educação e Pesquisa*, 40, 751-766.
- Monti, E. M. G., & Rocha, I. A. (Orgs.). (2019). *Ecos e memórias: histórias de ensinamentos, aprendizagens e músicas*. Teresina, PI: EDUFPI.
- A música na educação. (1872). *A Instrução Pública: Folha Hebdomadária*, 136.
- Paz, A. L. (2019). Ensino e educação musical em Portugal (1868-1930): uma genealogia do gênio musical. In I. A. Rocha, S. C. Igayara-Souza & E. M. G. Monti, (Orgs.), *Sons de outrora em reflexões atuais: história da educação e música* (p. 19-48). Curitiba: CRV.
- Penna, F. (2008). *Sob o nome e a capa do Imperador: a criação do Colégio de Pedro II e a construção do seu currículo* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

- Pereira, M. V. M. (2019). A história da educação musical como campo científico: primeiros ecos de um processo de autonomização. In E. M. G. Monti & I. A. Rocha (Orgs.), *Ecoss e memórias: histórias de ensinoss, aprendizagens e músicas* (p. 11-16). Teresina, PI: EDUFPI.
- Pintassilgo, J. (2019). A educação musical como disciplinar escolar: contributos históricos (um Prefácio). In I. A. Rocha, S. C. Igayara-Souza & E. M. G. Monti (Orgs.), *Sons de outrora em reflexões atuais: história da educação e música* (p. 11-14). Curitiba, PR: CRV.
- Porto-Alegre, M. A. (1836). Sobre a música. *Nitheroy, Revista Brasiliense – Sciencias, Lettras e Artes*, 1(1), 160-183.
- Rocha, I. A., Igayara-Souza, S. C., & Monti, E. M. G. (Orgs.). (2019). *Sons de outrora em reflexões atuais: história da educação e música*. Curitiba, PR: CRV.
- Romero, N. H. (2019). Educación musical femenina em España em el siglo XIX: reflexiones para su estúdio. In I. A. Rocha, S. C. Igayara-Souza & E. M. G. Monti (Orgs.). *Sons de outrora em reflexões atuais: história da educação e música* (p. 173-192). Curitiba: CRV.
- Santos, B., & Andrade, V. (2016). *Colégio Pedro II: polo cultural da cidade do Rio de Janeiro. A trajetória de uniformes escolares na memória coletiva da cidade*. Rio de Janeiro, RJ: Mauad.
- Soares, C. (2007). *Educação física: raízes europeias e Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Squeeff, L. (2004). *O Brasil nas letras de um pintor*. São Paulo, SP: Editora da Unesp.
- Squeeff, L. (2017). A Grand Tour de um brasileiro: a importância da Itália nas ideias de Manuel de Araújo Porto-Alegre. *Boletim Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, 12(2), 377-387.
- Turci, D. (2012). Os conteúdos da matéria de pedagogia nas escolas normais mineiras do final do século XIX: ideias do moderno e da modernidade. In N. Gil, M. C. Zica & Filho, L. M. F. (Orgs.), *Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil - séculos XIX e XX* (1a ed., p. 151-165). Belo Horizonte, MG: Mazza.

- Turin, R. (2015). A prudência dos antigos: figurações e apropriações da tradição clássica no Brasil oitocentista: o caso do Colégio Pedro II. *Anos 90*, 22(41), 299-320.
- Vechia, A., & Lorenz, K. (2011). O debate ciências versus humanidades no século XIX: reflexões sobre o ensino de ciências no Collegio de Pedro II. In W. Gonçalves Neto, M. Miguel & A. Ferreira Neto (Orgs.), *Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX)* (p. 115-152). Vitória, ES: EDUFES.
- Vechia, A., & Lorenz, K. (Orgs.). (1998). *Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1851*. Curitiba, PR: Ed. do Autor.
- Zamith, R. (2011). Saraus e bailes residenciais e públicos no Rio de Janeiro de outrora. In R. Zamith. *Música e História no longo século XIX* (p. 451-473). Rio de Janeiro, RJ: Fundação Casa de Rui Barbosa.
- Zilio, C. (2015). As batalhas de Araújo Porto Alegre. *ARS*, 13(26), 100-111.
- Zuin, E. S. L. (2001). *Da régua e de compasso: as construções geométricas como um saber escolar brasileiro* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FONTES

- Brasil. Ministério do Império. (1868). *Mapas das matrículas, por matérias, do Imperial Colégio de Pedro II por matéria* (Relatório dos negócios do Império, p. 203-204). Recuperado de: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/05-%20historia%20da%20profissao%20docente/construindo%20o%20seu%20quadro%20docente.pdf>
- Brasil. Ministério do Império. (1869). *Mapas das matrículas, por matérias, do Imperial Colégio de Pedro II por matéria* (Relatório dos negócios do Império, p. 516-518). Recuperado de: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/05-%20historia%20da%20profissao%20docente/construindo%20o%20seu%20quadro%20docente.pdf>
- Brasil. Ministério do Império. (1870). *Mapas das matrículas, por matérias, do Imperial Colégio de Pedro II por matéria* (Relatório dos negócios do Império, p. 239-240). Recuperado de: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/05-%20historia%20da%20profissao%20docente/construindo%20o%20seu%20quadro%20docente.pdf>

[%20historia%20da%20profissao%20docente/construindo%20o%20seu%20quadro%20docente.pdf](#)

Collegio de Pedro 2º. (1848). *Mapa de faltas dos professores com indicação de cadeiras, antiguidade, ordenado, número de aulas e alunos, compêndios e lições de cada cadeira*. Arquivo Nacional, Série Educação, notação: IE4 32.

Collegio de Pedro 2º. (1852). *Projeto da reforma dos estatutos da parte Scientifica do Collegio D. Pedro 2º*. Arquivo Nacional, Série Educação, notação: IE4 34.

Collegio Pedro 2º. (1853). *Sobre o projeto de reforma dos estatutos da parte scientifica do Collegio D. Pedro 2º*. Arquivo Nacional, Série Educação, notação: IE4 35.

Conservatorio de musica. (1841). *O Brasil*, p. 4. Recuperado de:
<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=709565&pasta=ano%20184&pesq=conservat%C3%B3rio&pagfis=595>

Decreto nº 1.556, de 17 de fevereiro de 1855. (1855). Aprova o regulamento do Colégio De Pedro Segundo.

Decreto nº 2.006, de 24 de Outubro de 1857. (1857). Aprova o regulamento para os collegios publicos de instrucção secundaria do Municipio da Côrte.

Decreto nº 2.883, de 01 de fevereiro de 1862. (1862). Altera os regulamentos relativos ao curso de estudos do Imperial Collegio de Pedro II.

Decreto nº 3.251, de 8 de Abril de 1899. (1899). Aprova o regulamento para o Gymnasio Nacional.

Decreto nº 4.468, de 1º de fevereiro de 1870. (1870). Altera os regulamentos relativos ao Imperial Collegio de Pedro II.

Decreto nº 6.130, de 1º de março de 1876. (1876). Altera os regulamentos do Imperial Collegio de Pedro II.

Decreto nº 8.051, de 24 de março de 1881. (1881). Altera os regulamentos do Imperial Collegio de Pedro II.

Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro [IHGB]. (1855, 2 de junho). *Discurso pronunciado pelo Condº Manuel de Araújo Porto Alegre por ocasião das novas aulas na Academia das Bellas-artes*. Coleção Araújo Porto Alegre, DL 653, pasta 21.

Pinto, F. L. (1841). *Collegio de Pedro 2º: Exposição dos inconvenientes e defeitos encontrados pelos respectivos Professores nos diferentes ramos de ensino, acompanhados das observações do reitor*. Arquivo Nacional, Série Educação, notação: IE4 29.

Regulamento nº 8 de 31 de Janeiro de 1838. (1838). *Estatutos para o Colégio Pedro Segundo*. Recuperado de:
<http://www2.camara.gov.br/legislação/publicações/doimperio>

Regulamento nº 62 de 1º de fevereiro de 1841. (1841). Altera algumas das disposições do Regulamento nº 8 de 31 de janeiro de 1838, que contém os Estatutos do Colégio de Pedro II.

GILBERTO VIEIRA GARCIA é doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE). Estágio doutoral na *École des Haut es Études em Sciences Sociales, no Centre des Recherches sur les Arts et Le language*. Colaborador do Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical, Universidade Nova de Lisboa. Pesquisador dos grupos pesquisa sobre os Processos Educacionais e História da Profissão Docente (UFRJ), sobre a Música Brasileira - Construção, Permanências e Apropriações (UFRJ) e do Grupo de Pesquisas Práticas de Ensino e Aprendizagem e Música (CPII).

E-mail: gilberto.vieira@iff.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-6565-0520>

GUSTAVO DA MOTTA SILVA é doutor em Educação pelo Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Membro do Núcleo de Estudos Sociocorporais e Pedagógicos em Educação Física e Esportes (UFRJ/ NESPEFE-EEFD) e do grupo de pesquisa História da Profissão Docente (PRODOC/PUC-Rio).

E-mail: gustavomotta1990@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1874-3633>

Recebido em: 12.07.2019

Aprovado em: 16.04.2020

Publicado em: 11.01.2021

Editor-associado responsável:

José Gonçalves Gondra (UERJ)

E-mail: gondra.uerj@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0669-1661>

Como citar este artigo:

Garcia, G. V., & Silva, G. M. Música, ginástica e dança no ensino secundário no Brasil do século XIX. (2021). *Revista Brasileira de História da Educação*, 21. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v21.2021.e158>

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).