

Saberes e práticas em debate nos *Congressos Internacionais de Educação Física* (1900-1913)¹

Iara Marina dos Anjos Bonifácio

Universidade Federal de Uberlândia (Brasil)

Anderson da Cunha Baía

Universidade Federal de Viçosa (Brasil)

Resumo

Os *Congressos Internacionais de Educação Física* foram uma sequência de eventos realizados entre os anos de 1900 e 1913 na Europa marcados pela controvérsia em todas as suas edições. O objetivo deste artigo é analisar os embates travados entre “estudiosos” e “praticantes” nos *Congressos Internacionais de Educação Física*. Essas ideias serão analisadas em diálogo com a história cultural sob as lentes de Michel Foucault, especialmente quanto aos escritos acerca da produção dos discursos. Foram mobilizados os documentos oficiais dos eventos e publicações em periódicos como fontes. As disputas travadas entre “estudiosos” e “praticantes” fizeram parte do processo de constituição da Educação Física enquanto *disciplina*. Nelas, foi possível observar uma hierarquização de saberes na qual o conhecimento científico foi tido como mais legítimo do que o conhecimento prático. Assim, a institucionalização do discurso da Educação Física enquanto *disciplina* conferiu aos atores poderes de exclusão e interdição àqueles que estavam autorizados (ou não) a se expressar sobre o assunto.

Palavras-chave: Congressos Internacionais. Saberes. Práticas. Educação Física.

Knowledge and practices under debate at the *International Congresses of Physical Education* (1900-1913)

Abstract

The *International Congresses of Physical Education* were a series of events held between 1900 and 1913 in Europe, marked by controversy at every session. The purpose of this article is to analyze the clashes between “scholars” and

"practitioners" at the *International Congresses of Physical Education*. These ideas will be analyzed in dialogue with cultural history through the lens of Michel Foucault, particularly with regard to his writings on the production of discourses. We used official documents from the events and publications in journals as sources. The disputes between "scholars" and "practitioners" were part of the process of establishing Physical Education as a *discipline*. In this process, a hierarchy of knowledge emerged in which scientific knowledge was regarded as more legitimate than practical knowledge. Thus, the institutionalization of the discourse of Physical Education as a discipline granted actors the power to exclude and silence those who were (or were not) authorized to express themselves on the subject.

Keywords: International Conferences. Knowledge. Practices. Physical Education.

Saberes y prácticas a debate en los Congresos Internacionales de Educación Física (1900-1913)

2

Resumen

Los *Congresos Internacionales de Educación Física* fueron una serie de eventos celebrados entre los años 1900 y 1913 en Europa, marcados por la controversia en todas sus ediciones. El objetivo de este artículo es analizar los enfrentamientos que se dieron entre "estudiosos" y "practicantes" en los *Congresos Internacionales de Educación Física*. Estas ideas se analizarán en diálogo con la historia cultural y desde la perspectiva de Michel Foucault, especialmente en lo que respecta a los escritos sobre la producción de los discursos. Se han utilizado como fuentes los documentos oficiales de los eventos y las publicaciones en revistas especializadas. Las disputas entre "estudiosos" y "practicantes" formaron parte del proceso de constitución de la Educación Física como disciplina. En ellas, se pudo observar una jerarquización del saber en la que el conocimiento científico se consideró más legítimo que el conocimiento práctico. Así, la institucionalización del discurso de la Educación Física como disciplina otorgó a los actores poderes de exclusión y prohibición respecto a quienes estaban autorizados (o no) a expresarse sobre el tema.

Palabras clave: Congresos Internacionales. Saberes. Prácticas. Educación Física.

Introdução

Este texto tem como objeto de estudo o debate sobre a Educação Física no âmbito dos *Congressos Internacionais de Educação Física*. Toma como eixo norteador, os sujeitos, de diversos países, que individualmente ou em rede se colocam a debater saberes e práticas que extrapolavam os limites geográficos de nação embora ela fosse um importante elemento organizador desses debates.

No campo da História da Educação tem sido recorrente estudos que analisam congressos como um lugar privilegiado de produção e de circulação de objetos culturais (Carvalho, 2017; Rasmussen, 1989; Tapia; Taieb, 1976). Ou ainda, estudos que têm como objeto os processos de internacionalização de saberes, artefatos e modelos pedagógicos (Bonifácio, 2024; Fuchs, 2004, 2007; Hofstetter, 2004; Park, 2008). Outras investigações, por outro lado, estão mais concentradas na problematização desses eventos, direcionando a análise para os acontecimentos que tomam forma no interior de uma edição (Scharagrodsky, 2021, 2022; Scharagrodsky; Barreto Andrade, 2021; Scharagrodsky; Herrera-Beltrán, 2023; Scharagrodsky; López De D'Amico, 2023; Scharagrodsky; Gleyse, 2013; Scharagrodsky; Quitau, 2024).

As Exposições Universais, chamadas por Pascal Ory (1989) de “festas do progresso”, foram eventos que tinham como objetivo principal mostrar as realizações industriais, tecnológicas, culturais e científicas de diferentes nações do mundo. De forma geral, os países participantes tinham o seu pavilhão, no qual deveriam mostrar aquilo que de melhor existia no seu território (Kuhlmann Júnior, 2001; Pesavento, 1997; Sanjad, 2017). A primeira edição foi realizada em Londres, no ano de 1851, e teve como a sua principal demonstração de poder a construção do Palácio de Cristal (Crystal Palace), uma obra grandiosa toda construída em ferro fundido e vidro, um símbolo de modernidade e inovação (Kuhlmann Júnior, 2001; Pesavento, 1997; Sanjad, 2017).

Igualmente memorável, a Exposição Universal de Paris em 1899 construiu a célebre Tour Eiffel, uma edificação de ferro com 420 metros de altura e uma base quadrada com lados de 115 metros de comprimento (Ory, 1989). A Torre era a atração principal de um espaço de 70 hectares que incluía o

Grand Palais, o Jardim de Trocadero, Quai d'Orsay, L'Avenue du Suffren, Ministère des Affaires Étrangères, L'Esplanades des Invalides e o Champ de Mars (Ory, 1989). Na Exposição Universal, Charles Garnier (1825-1898), arquiteto conhecido por ter feito o projeto da Ópera de Paris, organizou uma exposição na qual traçava os diferentes tipos de habitação humana, desde a Pré-História até o Renascimento (Ory, 1989). Ela foi realizada às margens do rio Sena e dos dois lados da Torre. A exposição se voltava às luzes, ao conforto e ao progresso (Ory, 1989).

A programação das Exposições Universais durava meses e contemplava acontecimentos diversos. Entre eles, a realização de congressos científicos, que se tornaram a forma mais importante de internacionalização científica no período (Fuchs, 2004). Os encontros científicos internacionais foram, nessas e em outras ocasiões, locais de encontro entre os pares para que pudessem compartilhar conhecimentos e ideias e criassem um “senso de unidade”, embora as visões conflitantes coabitassem (Fuchs, 2004; Park, 2008). Ao mesmo tempo, os congressos foram espaços importantes no estabelecimento de organizações e comunidades científicas internacionais (Fuchs, 2004).

4

Entre os congressos científicos realizados nas Exposições Universais, têm-se três edições do *Congresso Internacional de Educação Física*: 1900 (Paris), 1905 (Liège) e 1910 (Bruxelas). Os *Congressos Internacionais de Educação Física* foram uma sequência de congressos realizados entre os anos de 1900 e 1913 na Europa e reuniram uma comunidade frequente de pessoas interessadas em debater sobre a Educação Física. A realização desses eventos estava conectada com uma ambiência da virada do século, marcada pela internacionalização, assim como pela crescente atenção dada à Educação Física, que deveria ser discutida a nível internacional e não apenas nacionalmente (Bonifácio, 2024). Todos esses congressos receberam o apoio oficial dos governos locais, em alguns casos, até participaram da programação e muitas nações enviaram representações oficiais, o que demonstra a importância da Educação Física para os países envolvidos (Bonifácio; Moreno; Attali, 2025).

Em todas as edições dos *Congressos Internacionais de Educação Física* debateu-se acerca da necessidade de se estabelecer “as bases

científicas” da Educação Física. A tônica dos congressistas era a definição de leis, métodos, práticas, cursos de formação, entre outros elementos, que colocassem a Educação Física nos trilhos do progresso científico e, ao mesmo tempo, fosse um remédio para as mazelas sociais denunciadas pelos congressistas (Bonifácio, 2024). Esse intento ficou evidente em diferentes discussões, entre elas, aquela na qual “estudiosos” e “praticantes” protagonizaram embates intensos.

O Congresso, como lugar de debate de bases científicas para a Educação Física, nos inquieta com algumas questões: Quais sujeitos estavam envolvidos nesse debate? Quais argumentos eram utilizados para legitimar ou deslegitimar seus argumentos? Havia hierarquias e assimetrias de saberes e/ou sujeitos?

Objetivo deste artigo, portanto, é analisar os embates travados entre “estudiosos” e “praticantes” nos *Congressos Internacionais de Educação Física* entre os anos de 1900 e 1913². A delimitação temporal tem início na primeira edição do Congresso, 1900, e finaliza no ano de sua última edição, 1913.

Essas ideias, de forma geral, serão analisadas sob as lentes de Michel Foucault (1999), especialmente quanto aos escritos acerca da produção dos discursos. Para o autor, em toda sociedade, a produção do discurso é, “[...] ao mesmo tempo, controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (Foucault, 1999, p. 8-9). Para tanto, ao investigar esses embates, direcionaremos a nossa análise para a observação da produção de discursos que foram construídos, alterados, silenciados, debatidos e negociados à medida que se desenvolveram. Em outras palavras, estudaremos como, ao longo do tempo, foram construídos discursos que legitimavam (ou não) as ideias defendidas pelos diferentes grupos, “estudiosos” e “praticantes”.

Estudiosos e praticantes: uma disputa de legitimidade entre saberes e práticas

Nos *Congressos Internacionais de Educação Física* a controvérsia foi um elemento central. Desde a primeira edição, realizada em Paris no ano de 1900, já era possível observar as tensões entre os congressistas. Charles Chabot (1900, p. 608), representante do Ministério da Instrução Pública da França, afirmou que “[...] a oposição parecia, no início, tão completa que estava fadada a levar a uma discussão geral”. G. Demeny, secretário geral do Congresso de 1900, proferiu um discurso conciliador na abertura do evento, afirmando que “[...] a obra do Congresso não era uma obra de crítica ou de discórdia, mas de encorajamento” (Demeny, 1900b, p. 189).

Entre os conflitos mencionados por ele, estavam os embates entre os estudiosos e os praticantes³. Os estudiosos eram aqueles que tinham um diploma – sobretudo médicos e fisiologistas, mas também políticos, jornalistas – e estavam contribuindo para o avanço do conhecimento científico sobre a Educação Física. Como nesse momento não existiam cursos de formação⁴, pessoas diplomadas em outras áreas de atuação fizeram investimentos científicos na Educação Física. Para citar um exemplo, o próprio secretário-geral do evento, G. Demeny, era um fisiologista que passou a realizar diversos experimentos sobre ginástica em um laboratório anexo ao Collège de France⁵.

Os praticantes eram aquelas pessoas envolvidas com a prática de exercícios corporais sem uma reflexão científica e/ou sem, necessariamente, uma sistematização em forma de métodos⁶. Jacques Ulmann (1997) demonstra a existência de praticantes de exercícios físicos desde o século XVI. Entre outros modos, eles se organizavam em sociedades ginásticas e/ou esportivas, instituições que tinham um número expressivo de praticantes⁷. A tese era *faire nation en faisant de la gymnastique. La Société Fédérale de Gymnastique: laboratoire pour la nationalisation du "sport" dans la Suisse moderne* (1853-1914), defendida por Gil Mayencourt (2024), demonstra esse conjunto expressivo de praticantes.

Sobre a relação entre estudiosos e praticantes, G. Demeny afirmou:

O educador, antes de raciocinar sobre sua arte, foi antes de tudo um praticante, e essa é sua força; o mais modesto praticante é

interessante se trazer um fato novo e o resultado de sua experiência. No dia em que ficou curioso e quis saber o motivo de suas práticas ou a causa de seus fracassos, ele pediu explicações ao homem de ciência. Mas esse último nem sempre estava suficientemente preparado para responder, pois não havia sido treinado na prática e estava inclinado a raciocinar *a priori* em vez de levar em conta os resultados da experiência, e o praticante muitas vezes ficava desiludido por não encontrar no estudioso a direção que estava procurando. Ele então culpou a ciência pela impotência que era atribuída exclusivamente ao conhecimento inadequado do teórico (Demeny, 1900a, p. 161).

No trecho, é possível observar que os conhecimentos, práticos e científicos, eram o elemento central do embate. Os praticantes, ao buscar explicações para as suas práticas, não encontraram respostas precisas com os estudiosos, que se baseavam em raciocínios abstratos que desconsideravam a prática. Esse desencontro levou a uma frustração mútua e fez com que os praticantes deixassem de acreditar na ciência de forma mais ampla, ao invés de deixarem de acreditar apenas naqueles estudiosos que não tinham respostas para os seus questionamentos.

Em seu discurso, G. Demeny mencionou ainda a existência de um terceiro sujeito nessa relação: o educador, que também ganhou referência em outras fontes, embora não estivesse envolvido nesse embate. Por exemplo, P. Tissié, um médico francês envolvido com a Educação Física, relatou que, no Congresso de 1900, estavam reunidos cientistas e pedagogos que conversaram “[...] com *grande interesse e simplicidade* com professores de ginástica, *simples praticantes* e [...] presidentes das Uniões das Sociedades de ginástica da Bélgica e da França” (Tissié, 1900, p. 135, grifos nossos). C. Chabot, por sua vez, afirmou que

Os estudiosos foram muito corteses com os praticantes; e os professores de ginástica, vários dos quais *pareciam* ser altamente instruídos, declararam-se bastante *dispostos a aceitar* os ensinamentos de fisiologia, anatomia e mecânica biológica, pedindo apenas para serem informados e reclamando mais ou menos timidamente que não conseguiam encontrar as obras especiais e práticas de que precisavam (Chabot, 1900, p. 609, grifos nossos).

As falas de P. Tissié e C. Chabot revelam que, nesse confronto, havia uma hierarquia entre os estudiosos, os praticantes e os professores. A condescendência de C. Chabot com a possibilidade de professores serem instruídos é um dos indícios mais fortes disso. O uso do termo “pareciam” sugere que ele não esperava encontrar esse nível de instrução nos professores de ginástica, assim como P. Tissié mostra quão “nobres” foram os cientistas e pedagogos ao conversar com “grande interesse e simplicidade” com os “simples praticantes”. Isso demonstra que os cientistas precisaram utilizar uma linguagem simplificada para ser possível o diálogo, ao mesmo tempo que demonstraram “interesse” como se houvesse um pressuposto de que a conversa não seria atraente ao cientista.

8 A diferença entre as afirmações de G. Demeny e as de P. Tissié e C. Chabot demonstram o tom de conciliação empregados pelo secretário-geral do evento. G. Demeny havia feito uma espécie de “divisão de responsabilidades” entre praticantes e cientistas no que diz respeito ao desenvolvimento da Educação Física, isto é, a disciplina não foi desenvolvida apenas pela ausência de conhecimento científico por parte dos praticantes, mas também pela ausência de respostas por parte dos estudiosos. Apesar disso, é possível notar no discurso de G. Demeny a mesma hierarquização empregada por P. Tissié e C. Chabot: caberia apenas ao praticante buscar o conhecimento científico, o estudioso não tinha o que aprender com o praticante.

O outro elemento importante nessa hierarquização era a questão do diploma. O Sr. Cupérus, presidente da Federação Belga e da Federação Internacional de Ginástica afirmou, no Congresso de 1905, que um determinado congressista “[...] recusa a minha competência porque não tenho o meu diploma de médico. Não creio que alguma vez procuraria a posse de um documento tão precioso. [...] Ling também não era médico” (Compte rendu du deuxième congrès international de l'éducation physique de la jeunesse, 1905, p. 134-135). No trecho, o Sr. Cupérus desafia essa autoridade baseada nos diplomas e nos conhecimentos científicos e, para valorizar os conhecimentos práticos, utiliza Ling – um dos principais expoentes da Educação Física e sistematizador da ginástica sueca, um dos métodos mais importantes naquele momento, – e o fato de ele não ter sido médico e de ter construído um método de ginástica a partir da sua prática.

Do mesmo modo, C. Lefébure, um militar belga, após fazer um experimento comparativo entre o *Turnen*⁸ e a ginástica sueca⁹, foi criticado por não ser um cientista, mas, sim, um oficial da artilharia ou, ainda, por ser apenas “[...] um treinador de cavalos que foi à Suécia” (Delheye, 2014, p. 5)¹⁰. Em ambos os casos, então, o diploma seria aquilo que qualificaria e autorizaria ambos os sujeitos a defender as suas ideias e/ou a realizar experimentos científicos. Desse modo, além da valorização do conhecimento científico em detrimento ao conhecimento prático, observamos também que a questão do diploma contribuía na construção dessa hierarquia.

Ao formar a Comissão Internacional ao final do Congresso, foi feita uma proposta para que cada país tivesse quatro representantes – um fisiologista, um médico, um praticante e um pedagogo – com o objetivo de que os delegados não fossem tendenciosos. Um dos contra-argumentos feitos a essa proposta foi que:

Os temores do praticante em relação aos estudiosos são infundados. A ciência não despreza o praticante, ela o esclarece e precisa dele para executar os planos que determinou.

Os praticantes demonstraram extrema dedicação, prestaram um imenso serviço à causa da educação, mas os fisiologistas podem ensiná-los a alinhar seu ensino com a fisiologia (Congrès International de l'éducation physique tenu à Paris du 30 août au 6 septembre 1900. Procès-verbaux sommaires par M. Georges Demeny, 1900, p. 52).

Mesmo que o tom geral fosse o encorajamento aos praticantes e a defesa de que a prática e a ciência eram conhecimentos complementares, os estudiosos, representados pelos médicos e os fisiologistas, colocaram-se em um lugar de superioridade ao afirmar que o conhecimento científico “iluminava” a prática e ajudava a “alinhar o ensino”. Além disso, o “receio” por parte dos praticantes evidencia que eles não estavam seguros de que suas ideias seriam defendidas pelos estudiosos, demarcando mais uma vez essa disputa entre as duas vertentes.

A defesa dos praticantes, por sua vez, foi pouco descrita nos documentos oficiais do Congresso. O único ponto de resistência a essas ideias na edição de 1900 foi localizado na fala do Sr. Cupérus, que afirmou que via

como incompetentes todos aqueles que não eram ginastas, especialmente os médicos e os fisiologistas (Chabot, 1900). Em um sentido semelhante, G. Demeny reconheceu a importância das iniciativas feitas pelos praticantes e os seus “notáveis resultados” e disse que

[...] eles merecem ainda mais crédito porque muitas vezes os alcançaram sem orientação e sem um conhecimento profundo do ser humano; vamos ajudá-los a realizar sua tarefa: eles nos ensinaram muito e devemos caminhar com eles (Demeny, 1900b, p. 189).

Esse posicionamento de G. Demeny pode ser explicado pelos seus interesses em criar um curso de formação de professores na França e que tinha os praticantes como potenciais alunos, o que de fato aconteceu em 1903 a partir das suas iniciativas (Veziere, 2003).

No *Congresso Internacional de Educação Física* de 1905, Ludvig Kumlien, professor de ginástica em Paris, fez uma comunicação dizendo que havia três categorias de congressistas presentes, “[...] acadêmicos, praticantes e acadêmicos-praticantes. Os praticantes sem ciência são tão inúteis quanto os acadêmicos sem prática; ambos os tipos de conhecimento são necessários” (Compte rendu du deuxième congrès international de l’éducation physique de la jeunesse, 1905, p. 79). Ainda de acordo com Kumlien, apenas aqueles congressistas que estudaram e praticaram os métodos eram qualificados para julgar qualquer questão que dissesse respeito aos métodos e, por isso, questionou as críticas feitas pelo Sr. Jean Demoor à ginástica sueca: “Na minha opinião, o Sr. Demoor é um estudioso, mas será que ele é um praticante? Não creio que seja” (Compte rendu du deuxième congrès international de l’éducation physique de la jeunesse, 1905, p. 79). Isto é, ele reivindicava a importância do conhecimento prático e não o considerava inferior ao conhecimento científico.

A reivindicação da importância do conhecimento prático pôde ser observada também nas críticas sofridas por G. Demeny na realização de seus experimentos científicos. Uma dessas críticas foi feita, inclusive, no Congresso de 1910, quando um congressista declarou o desejo de “[...] que os experimentos realizados no laboratório da vida [estivessem] ao lado daqueles realizados no laboratório experimental” (Procès-verbal du Troisième congrès

international de l'éducation physique de la jeunesse, 1910, p. 39). Ou seja, mesmo que os conhecimentos científicos produzidos em laboratórios fossem importantes, não tinham validade alguma se não fossem "comprovados" também no laboratório da vida. C. Lefébure também teceu críticas nesse sentido a G. Demeny, afirmando que as suas "especulações teóricas" realizadas em laboratório deveriam ser verificadas na prática (Delheye, 2014).

No mesmo sentido, no Congresso de 1900, Angelo Mosso, representante da Itália, afirmou que, em Paris, tinha sido feita "uma tentativa de adaptar a educação física ao ambiente artificial; estudos neste sentido foram realizados na Estação Fisiológica. Seria lamentável ver esta influência local se espalhar para outras áreas" (CIEP, 1900, 1900, p. 16). A Estação Fisiológica era o laboratório anexo do Collège de France, local no qual G. Demeny realizava os seus experimentos fisiológicos, e esse ambiente foi tido por Mosso como muito artificial. Mesmo que não tenha defendido explicitamente a importância dos conhecimentos práticos, é possível observar que os conhecimentos científicos produzidos nos laboratórios também foram criticados.

Em meio a essa disputa entre os conhecimentos científico e práticos, Sr. Mignot, da Federação Belga de Ginástica, defendeu a ideia de que estudiosos, professores e propagandistas¹¹ tinham um papel na Educação Física.

11

Parece que os estudiosos devem nos guiar, devem ser para nós uma espécie de farol, em direção ao qual iremos; mas eles não devem esperar que suas ideias sejam imediatamente seguidas pela grande massa de educadores.

Nós, os propagandistas, podemos atuar como um elo entre os estudiosos e os educadores. Os professores de ginástica devem, obviamente, saber que estão lidando com jovens, alguns deles fortes, outros delicados; eles devem saber a direção a ser dada aos exercícios, a maneira de fazê-los funcionar; mas é certo que, se exigíssemos muito conhecimento deles, teríamos de esperar muito tempo até que eles o conhecessem.

Portanto, parece-me que os métodos de ensino da ginástica devem começar sendo simples e que a ciência tem seu papel, assim como a educação tem seu papel e os propagandistas têm o seu (Compte rendu du deuxième congrès international de l'éducation physique de la jeunesse, 1905, p. 62).

Embora Mignot reconhecesse a importância dos estudiosos, afirmou que “[...] na época em que comecei a fazer essa propaganda, pouquíssimos cientistas haviam dado sua opinião sobre o assunto; apenas alguns, no silêncio do gabinete, haviam pensado em coisas boas, mas suas ideias foram pouco seguidas” (*Compte rendu du deuxième congrès international de l’éducation physique de la jeunesse*, 1905, p. 61). Porém, admitia que, naquele momento, os estudiosos haviam avançado muito, como ficou evidente pelo número de enviados por diferentes países ao Congresso de 1905. A fala do Sr. Mignot demonstrou que, durante um período, houve pouco interesse por parte dos estudiosos nas questões da Educação Física e aqueles interessados não conseguiram fazer com que elas chegassem até os praticantes.

Esse tom mais conciliador por parte dos congressistas em 1905 ficou ainda mais explícito na resolução aprovada por eles:

Na prática de exercícios corporais educativos, deve-se dar preferência aos meios cujo valor, do ponto de vista de higiene, estética, economia de força e efeito moral, tenha sido submetido ao CONTROLE EXPERIMENTAL combinado com a ANÁLISE CIENTÍFICA (*Compte rendu du deuxième congrès international de l’éducation physique de la jeunesse*, 1905, p. 92, grifos do autor).

12

O Sr. Blomart, membro da Federação Belga de Ginástica, viu essa resolução de forma positiva porque, no seu entendimento, ela representava “[...] concessões mútuas, recíprocas, no sentido de que dar aos praticantes e aos estudiosos o lugar que lhes cabe” (*Compte rendu du deuxième congrès international de l’éducation physique de la jeunesse*, 1905, p. 126).

Em suma, ele acreditava que essa resolução estabelecia a união entre eles – um dos objetivos do Congresso – e, ao mesmo tempo, a justiça. Por outro lado, o Sr. Blomart estava preocupado com as consequências em termos de aplicação e defendeu que ela deveria estar na mesma linha da resolução: a das concessões mútuas.

Logicamente, é a experiência que chama a ciência, porque ela existe antes da intervenção da ciência. Os praticantes devem agora poder dizer aos estudiosos: ‘Este é o nosso orçamento, é o que obtivemos em anos de estudo e trabalho’.

E, por outro lado, se o estudioso nos disser: 'Não é apenas aconselhável fazer tais e tais exercícios que são bons, mas eles devem ser apresentados ao organismo em uma determinada ordem', os profissionais, por sua vez, podem muito bem aceitar essa indicação. Mas quem deve dar o primeiro passo para fazer uma concessão? É o praticante que deve ir primeiro ao estudioso ou é o contrário? Bem, eu concordo que o praticante deve dar o primeiro passo, não em nome dos estudiosos em si, mas em nome da ciência que eles representam. Para atingir o objetivo proposto pela pauta votada ontem, precisamos primeiro examinar o que os praticantes têm, juntar tudo e depois esperar até que os estudiosos se reúnam no comitê e examinem o trabalho dos profissionais. Portanto, em minha opinião, precisamos dar aos estudiosos um trabalho geral, um pacote que os atraia à primeira vista, porque teria uma base científica (Compte rendu du deuxième congrès international de l'éducation physique de la jeunesse, 1905, p. 26).

Para o médico Dr. Jean Philippe, o papel do estudioso, que era um médico ou fisiologista para ele, era ser um "conselheiro dos praticantes":

O médico e o fisiologista devem examinar e julgar os exercícios para dizer ao educador físico: 'faça isto porque tem esta ou aquela vantagem; deixe aquilo por esta ou aquela razão especial'. Essa é a função do estudioso; ele deve se ater a ela (Procès-verbal du Troisième congrès international de l'éducation physique de la jeunesse, 1910, p. 131).

13

Além disso, ao longo de todo o evento, Dr. Philippe sempre defendeu esse lugar dos estudiosos no aconselhamento dos praticantes.

Todos esses elementos demonstram que os Congressos de 1900 e 1905 podem ter sido um dos poucos espaços de interlocução entre os dois grupos, estudiosos e praticantes, embora seja caracterizado por muitas assimetrias. Isso pode ser observado, por exemplo, pelo fato de que, na maioria das vezes, foram os praticantes ou os professores – isto é, pessoas que atuavam, em sua maioria, nas Sociedades Ginásticas ou nas escolas – que tematizaram sobre a sua relação com os estudiosos.

Entre saberes práticos e teóricos: a emergência da formação de professores

Aos poucos, os Congressos passaram a ser cada vez mais povoados por pessoas vinculadas à ciência – fisiologistas, médicos, professores universitários, entre outros. Isso não significa que os praticantes deixaram de participar dos eventos, mas que a questão deixou de ser debatida. A ausência dessa questão – ao menos nos documentos oficiais – nos Congressos seguintes é um sintoma da predominância dos estudiosos em detrimento dos praticantes.

A evidência que nos permite afirmar que os praticantes não abandonaram os Congressos é o fato de que em todas as edições, com menor ou maior destaque, as demonstrações práticas fizeram parte da programação, sendo quase elementos indispensáveis da programação. Isso indica o reconhecimento da importância do conhecimento prático na Educação Física, embora quase nunca tenha sido um eixo de debate nos Congressos. Na última edição, realizada em 1913, em Paris, as exibições práticas obtiveram destaque.

Organizado com o objetivo de definir qual seria o melhor método de Educação Física, o presidente do comitê organizador, Dr. Gilbert, declarou no discurso de abertura: “[...] é para julgar e coroar métodos que convidamos vocês hoje à Paris” (Congrès International de l’éducation physique. III Compte Rendu, 1913, p. 29). Assim, as exibições, diferente das outras edições, foram promovidas, de acordo com o Dr. Gilbert, para que os congressistas pudessem assistir a cada um dos métodos e emitir a sua própria opinião sobre eles.

As exibições aconteceram no Velódromo de Inverno, em uma estrutura provisória montada para o Congresso, e no Gymnase Huyghens¹². Em geral, as demonstrações aconteceram na parte da tarde, após as seções temáticas, e contaram com o ginásio lotado. O interesse era tanto que em um dos dias, o ginásio permaneceu lotado até uma hora da madrugada (Berry, 1913). Na programação das demonstrações, se apresentaram militares da École Militaire de Joinville-le-Pont, ginastas belgas, dinamarqueses e italianos, grupos femininos, militares da marinha e o “método Demeny” (Congrès International de l’éducation physique. III Compte Rendu, 1913, p. 20–21).

Cada um desses grupos se apresentou durante 1 hora mais de uma vez ao longo dos quatro dias de evento. Sobre as exposições, o Dr. Gilbert declarou:

Da França e do exterior, convocamos os mais renomados mestres de exercícios físicos e seus alunos para submetê-los ao seu julgamento. Durante quatro dias, você terá esses mestres sob seus olhos. Assistirá às aulas deles; verá seus movimentos, analisará o ritmo, a graça ou a força, o efeito, o objetivo. Vocês verão os resultados. Em suma, cada um de vocês poderá formar uma opinião com pleno conhecimento de causa (Congrès International de l'éducation physique. III Compte Rendu, 1913, p. 29).

Apesar disso, para alguns espectadores, houve dificuldades para definir qual teria sido o melhor método apresentado. Para Romero Brest, representante da Argentina, por exemplo,

[...] a opinião do Congresso parece, nesta ordem de ideias, encontrar-se muito dividida no terreno da prática, sem que seja possível afirmar que haja preferência por qualquer sistema, fora do raio de ação dos partidários sistemáticos de um ou de outro método (Brest, 1913, p. 59).

15

O grande problema, para Brest, foi que as exposições não provaram nada sobre seus resultados, já que isso só poderia ser resolvido mediante um estudo sério e metódico dos fundamentos científicos, da experimentação racional e dos resultados obtidos pela própria escola. O pesar de Brest foi que esses fundamentos não foram discutidos nas sessões (Brest, 1913).

O trecho demonstra que, embora os conhecimentos científicos e os próprios estudiosos tenham sido destacados e percebidos como os mais legítimos em todas as edições, o Congresso de 1913 demonstrou que eles não conseguiram produzir respostas para as questões colocadas naquele momento. Com isso, foi necessário recorrer à prática e aos praticantes para que fosse possível “ver os resultados” e formar uma opinião “com pleno conhecimento de causa”. Em outras palavras, a exposição prática desses métodos teria um papel decisivo para a obtenção do conhecimento pleno e não apenas parcial como até então tinha sido produzido.

Evidentemente que essa era a retórica do evento, sobretudo de um de seus organizadores que, convicto dessa perspectiva, estava imbuído da

tarrafa de convencer os demais congressistas do seu ponto de vista. Mas, de todo modo, o discurso da permanência e da defesa pelos conhecimentos práticos é revelador.

Por outro lado, o posicionamento de Romero Brest demonstra que as exibições não resolveram os conflitos, diferente disso, permaneceu a divisão de ideias porque elas não estavam “fora do raio dos partidários de um ou outro método”. A resolução, para ele, se daria no âmbito da experimentação racional, ou seja, do conhecimento científico. Isto é, não se tratava de uma renúncia à prática e, sim, de uma crítica à postura “não científica”, partidária e não neutra, dos congressistas.

Essas disputas influenciaram os debates acerca da necessidade de criação de cursos de formação de professores de Educação Física, uma questão muito presente e debatida nos Congressos. Entre os consensos desse debate, acordou-se que era “[...] preciso que o professor de ginástica, ou melhor de Educação Física, não fosse um sargento, mas um professor, um educador e um estudioso, pelo menos um homem cientificamente instruído em anatomia, fisiologia, etc.” (Chabot, 1900, p. 619). Defendia-se ainda a criação de um “curso de Educação Física baseado na ciência” que pudesse ser feito por todos os professores em formação com o objetivo de atuarem no ensino secundário. Isto é, havia uma defesa da importância dos conhecimentos entendidos como científicos e não foi feita nenhuma menção aos conhecimentos que seriam práticos. Nessa relação, “a tarefa do educador era realmente ingrata, uma vez que ele foi colocado entre o praticante e o teórico, e foi mal interpretado e às vezes desprezado por ambos” (Demeny, 1900a, p. 161).

Após essa ampla defesa da necessidade de se criar cursos de formação de professores em Educação Física, feita em 1900, foi criado o Curso Superior Civil de Paris em 1903 (Sarremejane, 2006; Veziers, 2003), da École Supérieure d'Education Physique de Bruxelas em 1904 (Delheye, 2005), do Institut Supérieur d'Education Physique (ISEP), dentro da Faculdade de Medicina da State University of Ghent, em 1908 (Delheye, 2005), o curso de formação de professores em educação do Instituto de Educação Física e Manual do Chile em 1906 (Silva, 2021), entre outras iniciativas.

No curso do Instituto de Estocolmo, de acordo com Demeny (1901), nos três anos de formação, eram ofertados cursos teóricos (anatomia, fisiologia, higiene, mecânica dos movimentos, entre outros) e práticos (exercícios de ginástica pedagógica, militar, manejo de armas, esgrima, exercícios pedagógicos ou de ensino, entre outros). No curso de Boston a formação durava dois anos e era composta por “[...] cursos de física e química, histologia, anatomia, cinesiologia (ciência do movimento), ginástica médica e sintomatologia, psicologia e pedagogia” (Chabot, 1900, p. 619). Embora um estudo mais aprofundado sobre essas formações seja importante, é possível observar que há um privilégio em relação aos conhecimentos ditos “científicos” e/ou “teóricos” nas formações. No curso de Estocolmo, observa-se um destaque maior para os conhecimentos práticos do que no de Boston.

Nesse sentido, concluímos que, apesar de termos observado uma maior presença e privilégio do conhecimento produzido pelos estudiosos, os saberes dos praticantes não foram preteridos. No Congresso de 1913, esses saberes práticos foram requisitados como forma de solucionar problemas para os quais o conhecimento científico não havia produzido respostas. Mas, certamente, os saberes dos praticantes não dispunham da mesma legitimidade do conhecimento racional.

17

Considerações finais

Nos discursos, uma das principais manifestações de procedimentos de exclusão dos saberes práticos é a produção do conhecimento científico que, em geral, é vista de forma positiva e vinculada às ideias de riqueza, fecundidade, força doce e insidiosamente universal (Foucault, 1999). Nesse sentido, a *disciplina* enquanto um ramo do conhecimento é vista como um princípio de controle da produção do discurso.

Uma disciplina se define por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos: tudo isto constitui uma espécie de sistema anônimo à disposição de quem quer ou pode servir-se dele, sem que seu sentido ou sua validade estejam ligados a quem sucedeu ser seu inventor (Foucault, 1999, p. 30).

Apesar disso, a disciplina não é tudo aquilo que pode ser dito de verdadeiro sobre alguma coisa ou aceito em função de um princípio de coerência ou de sistematicidade, porque o verdadeiro só pode ser visto como tal se obedecer às regras de uma lógica discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos (Foucault, 1999). Mais do que ser verdade, aquilo que pode ser dito como verdadeiro deve preencher exigências complexas e pesadas para poder pertencer ao conjunto de uma disciplina (Foucault, 1999). Nesse sentido, o que se observou nesses Congressos foi o processo de construção da Educação Física enquanto uma *disciplina*.

Assim, ao investigar os embates entre os praticantes e os estudiosos, observamos que o ponto de desencontro entre eles era a valorização do conhecimento científico em detrimento do conhecimento prático. Embora essa tenha sido a tônica do embate, em diversos momentos, a ausência de vivências práticas foi vista como limitante em experimentos científicos, ao mesmo tempo em que os praticantes reclamavam que as respostas dos estudiosos não eram suficientes para justificar ou explicar a sua prática cotidiana.

18 Os professores, por sua vez, não estavam envolvidos nesse embate e foram conquistando espaço nos Congressos com a criação de instituições de formação de professores de Educação Física/ginástica. Eles se diferenciaram dos praticantes pelo fato de terem uma formação, embora nem sempre ela tenha acontecido no espaço da universidade como foi amplamente defendido nos Congressos. Inicialmente, debateu-se muito sobre como esses cursos deveriam acontecer – tempo, conhecimento, formato, entre outros aspectos – e, durante a sua criação, passou-se a debater também os desafios dos professores na escola: a quantidade de alunos por turma, a relação com os demais professores, os professores generalistas e especializados etc.

Assim, a cada edição, eram definidas quem seriam as pessoas que teriam legitimidade para falar nesses Congressos, os lugares que cada uma delas ocuparia nessa *disciplina* e os discursos que eram válidos, independentemente de serem verdadeiros. Os estudiosos, sobretudo médicos e fisiologistas, produziram discursos e legitimidades que os colocava em lugar de autoridade, tanto pela posse de um diploma quanto pelo conhecimento científico, mesmo que lhes faltasse conhecimento prático. Colocaram-se sempre como quem poderia e deveria produzir respostas aos praticantes, mas nunca aprenderiam com eles. Ao mesmo tempo, com a formação de pessoas

habilitadas a atuar na Educação Física (os professores), os praticantes foram perdendo cada vez mais espaço nos Congressos, porque a legitimidade foi atribuída aos professores, que detinham diplomas e conhecimento científico adquiridos na formação acadêmica. Assim, a institucionalização do discurso da Educação Física enquanto *disciplina* conferiu-lhes poderes de definir aqueles que estavam autorizados ou não a se expressar sobre o assunto.

Em outras palavras, não se tratava de comunicar um discurso verdadeiro ou não nesse embate, o que importava era que os agentes desse discurso respeitassem uma certa lógica discursiva, ao mesmo tempo em que atendessem a exigências complexas construídas no espaço dos Congressos. Embora não estivesse estabelecido o que era ou não científico, e/ou válido, aqueles que produziram discursos orais e escritos, e não práticos, e dispunham de uma titulação estavam autorizados no âmbito dessa disciplina como produtores de um discurso que era verdadeiro.

Na constituição da Educação Física enquanto uma disciplina, portanto, foi possível observar uma hierarquização de saberes na qual o conhecimento científico foi considerado mais legítimo do que o prático. Além disso, havia o entendimento de que a busca pelos avanços científicos, feita pelos “estudiosos”, permitiria emancipar os “praticantes” das mentalidades e práticas consideradas como obstáculos ao progresso da Educação Física. Toda essa perspectiva ganhava vida nas proposições de formação dos professores o que, de certa forma, exigia a adequação da escola nessa trilha, supostamente, em direção ao progresso.

Notas

1. Essa pesquisa foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, códigos de financiamento: APQ-01905-22 e APQ-01411-24.
2. O termo *savants* em francês é traduzido para o português como erudito ou sábio, no entanto, acreditamos que ambos os termos podem, de alguma forma, produzir equívocos interpretativos para os lusófonos, porque remetem a uma ideia de distinção pelo saber, sobretudo o saber científico, sendo esse, exatamente, o ponto de confronto entre praticantes e estudiosos. Por isso, traduzimos-os como estudiosos.
3. O conflito em curso nos Congressos fazia parte da chamada “guerra dos métodos”. Nela, sistematizadores e defensores de diferentes métodos disputaram para decidir qual era o melhor e quais deveriam ser adotados oficialmente pelos países. As principais sistematizações foram a Ginástica Alemã (Turnen), a Ginástica Sueca, os Esportes e as Ginásticas Francesas (englobam diferentes práticas).

4. Com exceção das formações civis ofertadas no Instituto de Estocolmo (Suécia); em um curso ofertado em Boston, no Estados Unidos; e da formação militar ofertada pela École de Joinville-le-Pont, na França. Os cursos não conferiam grau, apenas autorizavam a atuação dos formados. Isto é, embora existissem iniciativas, essa não era uma realidade difundida internacionalmente que permitiria a esses eventos reunir um numeroso grupo profissional.
5. O Collège de France é uma instituição pública de ensino superior e pesquisa (instituição pública de natureza científica, cultural e profissional) fundada em 1530, em Paris, na França. As suas atividades principais são o desenvolvimento de pesquisas e o ensino.
6. De acordo com Jacques Ulmann (1997), para que uma prática fosse considerada como sistema ou método de Educação Física, ela deveria ter: I) um objetivo para sua prática; II) princípios para a realização dos exercícios; III) um conjunto específico de exercícios; IV) precisões na implementação dos exercícios. Entre as principais sistematizações do período, podemos citar a ginástica sueca e a ginástica alemã (Turnen).
7. Para citar algumas, tem-se a Ligue Girondine de l'Éducation physique (criada na França em 1888) e a Fédération des Propagateurs de la Gymnastique scolaire (criada na Bélgica na década de 1870).
8. O Turnen, conhecido também como ginástica alemã, foi uma ginástica sistematizada na Alemanha ao longo do século XIX, que teve como seus principais expoentes Johann Christoph Friedrich Guts Muths (1759-1839) e Friedrich Ludwig Jahn (1778-1852) (Quitau, 2014).
9. Per Henrik Ling (1776-1839) sistematizou a chamada ginástica sueca ou ginástica de Ling nas primeiras décadas século XIX no Gymnastic Central Institute (GCI), que ficou conhecido também como Instituto de Estocolmo (Moreno; Baía, 2019).
10. Essa crítica foi feita pelos defensores do Turnen em meio à "guerra dos métodos" que acontecia na Bélgica. Cf. Pascal Delheye (2005, 2014).
11. Vale destacar que, na comunicação do congressista, os praticantes são chamados de propagandistas. Acreditamos que esse termo pode ter sido empregado a partir do entendimento de que eram os praticantes que faziam os exercícios serem propagados entre as pessoas, já que eles estavam presentes em diversos ambientes, mas, sobretudo, nas sociedades ginásticas.
12. O centro esportivo Huyghens foi construído em 1892 com os pórticos de metal da Exposição Universal de Paris do ano de 1889. A sala de ginástica do centro esportivo é um monumento histórico. O local foi completamente reformado em 2019.

Referências

BERRY, Elmer. International Congress of Physical Education, Paris, France, March 17-20, 1913. **American Physical Education Review**, v. 18, n. 6, p. 383-388, jun. 1913.

BONIFÁCIO, Iara Marina dos Anjos. **Congressos Internacionais de Educação Física**: produção, debate e circulação de ideias (1900-1913). Tese de (Doutorado) Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

BONIFÁCIO, Iara Marina dos Anjos; MORENO, Andrea; ATTALI, Michaël. O Congresso Internacional de Educação Física de 1900: vestígios da construção de uma Educação Física. In: JINZENJI, Mônica Yumi; FONSECA, Thais Nivia de Lima e (Org.). **A escola e os sujeitos da educação na história**. Cachoeirinha: Editora Fi, 2025.

BREST, Enrique Romero. **Le Educación Física Argentina en el Congreso Internacional de París de 1913**. Buenos Aires: Librería e Imprenta Europea, 1913

CARVALHO, Marta Maria Chagas. História da Educação, Matrizes interpretativas e internacionalização: pontuando algumas questões. In: GONDRA, José Gonçalves; MACHADO, Maria Cristina Gomes; SIMÕES, Regina Helena Silva (Org.). **História da Educação, Matrizes Interpretativas e Internacionalização**. Vitória: EDUFES, 2017.

CHABOT, Charles. Le Congrès international d'éducation physique. **La Revue Pédagogique**, v. 27, n. 12, p. 606-621, 15 dez. 1900.

COMPTE rendu du deuxième congrès international de l'éducation physique de la jeunesse. Nivelles: Imprimerie Lanneau & Despret, 1905.

CONGRES INTERNATIONAL de l'éducation physique. III Compte Rendu. Paris: J. B. Ballière et fils, 1913. (v. 3).

CONGRES INTERNATIONAL de l'éducation physique tenu à Paris du 30 août au 6 septembre 1900. Procès-verbaux sommaires par M. Georges Demeny. Paris: Imprimerie Nationale, 1900. (v. 1).

DELHEYE, Pascal. **Struggling for gymnastics**. The scientisation and institutionalisation of physical education in Belgium (1830-1914). Tese. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, 2005.

DELHEYE, Pascal. Statistics, gymnastics and the origins of sport science in Belgium (and Europe). **European Journal of Sport Science**, v. 14, n. 7, p. 652-660, 3 out. 2014.

DEMENY, Georges. Congrès International de l'éducation physique. Rapport de M. Georges Demeny. **Revue Des Jeux Scolaires**, v. 10, n. 10, p. 159-162, out. 1900a.

DEMENY, Georges. Congrès International de l'éducation physique. Rapport de M. Georges Demeny. **Revue Des Jeux Scolaires**, v. 12, n. 12, p. 186-190, dez. 1900b.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FUCHS, Eckhardt. Educational sciences, morality and politics: international educational congresses in the early twentieth century. **Paedagogica Historica**, v. 40, n. 5-6, p. 757-784, out. 2004.

FUCHS, Eckhardt. The Creation of New International Networks in Education: The League of Nations and Educational Organizations in the 1920s. **Paedagogica Historica**, v. 43, n. 2, p. 199-209, abr. 2007.

HOFSTETTER, Rita. The construction of a New Science by means of an institute and its communication media: the institute of educational sciences in Geneva (1912-1948). **Paedagogica Historica**, v. 40, n. 5-6, p. 657-683, out. 2004.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **As grandes festas didáticas**: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922). Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

MAYENCOURT, Gil. **Faire nation en faisant de la gymnastique**. La Société Fédérale de gymnastique: laboratoire pour la nationalisation du "sport" dans la Suisse moderne (1853-1914). (Tese de Doutorado). Lausanne: Université de Lausanne, 2024.

22 MORENO, Andrea; BAÍIA, Anderson Da Cunha. Do Instituto Central de Ginástica (GCI) de Estocolmo para o Brasil: cultivo e divulgação de uma educação do corpo. **Educação em Revista**, v. 35, 2019.

ORY, Pascal. **1889: L'Expo universelle**. Paris: Editions Complexe, 1989.

PARK, Roberta J. Sharing, arguing, and seeking recognition: International congresses, meetings, and physical education, 1867-1915. **The International Journal of the History of Sport**, v. 25, n. 5, p. 519-548, abr. 2008.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Exposições Universais**: espetáculos da modernidade do século XIX. São Paulo: Editora Hucitec, 1997.

PROCÈS-VERBAL du Troisième congrès international de l'éducation physique de la jeunesse. Nivelles: Imprimerie Lanneau & Despret, 1910.

QUITZAU, Evelise Amgarten. "A Ginástica Alemã": aspectos da obra de Friedrich Ludwig Jahn. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 2, p. 501-514, 2014.

RASMUSSEN, Anne. **Les Congrès internationaux liés aux Expositions universelles de Paris (1867-1900)**. Mil neuf cent, v. 7, n. 1, p. 23-44, 1989.

SANJAD, Nelson. Exposições internacionais: uma abordagem historiográfica a partir da América Latina. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 24, n. 3, p. 785-826, set. 2017.

SARREMEJANE, Philippe. L'héritage de la méthode suédoise d'éducation physique en France: les conflits de méthode au sein de l'Ecole normale de gymnastique et d'escrime de Joinville au début du XXème siècle. **Paedagogica Historica**, v. 42, n. 6, p. 817-837, dez. 2006.

SCHARAGRODSKY, Pablo. Vitricas sobre el Conocimiento de los Cuerpos: El Caso del VIII Congreso Panamericano de Educación Física, México 1982. **Paradigma: Revista de Investigación Educativa**, v. 46, p. 42-62, 2021.

SCHARAGRODSKY, Pablo. Consolidando una visión sobre la educación del cuerpo. El caso del XII Congreso Panamericano de Educación Física, Guatemala 1989. **Revista Torreón Universitario**, v. 11, n. 30, p. 1-12, 2022.

SCHARAGRODSKY, Pablo Ariel; BARRETO ANDRADE, Jorge Antonio. Enfoques, instituciones y expertos en una disciplina en crecimiento. El caso del XVI Congreso Panamericano de Educación Física, Ecuador 1997. **Revista Andina de Educación**, v. 5, n. 1, p. 1-11, 22 nov. 2021.

SCHARAGRODSKY, Pablo Ariel; HERRERA-BELTRÁN, Claudia Ximena. Mapeando saberes, expertos y espacios en la educación del movimiento. El caso del Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física, Bogotá 1965. **Revista Colombiana de Educación**, n. 88, p. 96-120, 1 maio 2023.

SCHARAGRODSKY, Pablo Ariel; LÓPEZ DE D'AMICO, Rosa. Debatiendo la educación física a partir del congreso panamericano, Venezuela, 1987. MOTRICIDADES: **Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, v. 7, n. 1, p. 29-43, abr. 2023.

SCHARAGRODSKY, Pablo; GLEYSE, Jacques. El Dr. Enrique Romero Brest, las visitas a instituciones europeas de formación y el Congreso de Educación Física realizado en 1913 como indicadores de la globalización y la nacionalización de la «cultura física»: **Staps**, v. 100, n. 2, p. 89-107, jul. 2013.

SCHARAGRODSKY, Pablo; QUITZAU, Evelise Amgarten. Intercâmbio de saberes, emergência de expertos y visibilidade de instituciones: el caso del Primer Congreso Panamericano de Educación Física, Brasil, 1943. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 24, p. 1-26, 2024.

SILVA, Bryan Urrutia. **La educación física en Chile (1902-1915)**: En el pensamiento de sus fisiólogos, higiene, nación y raza. Santiago: Universidad de Chile, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/193259/La-educacion-fisica-en-Chile.pdf?sequence=1>>.

TAPIA, Claude; TAIEB, Jacques. Conférences et Congrès Internationaux de 1815 à 1913. **Relations internationales**, n. 5, p. 11-35, 1976.

TISSÉ, Philippe. Le Congrès International de l'Éducation Physique Tenu à Paris du 30 août au 6 septembre 1900. **Revue Des Jeux Scolaires**, v. 10, n. 9, p. 134-141, set. 1900.

VEZIER, Guilhem. Aux sources du syndicalisme en éducation physique Origine et évolution de la défense corporative (1903-1940): **Staps**, v. 61, n. 2, p. 93-110, 1 jun. 2003.

24

Prof.ª Dr.ª Iara Marina dos Anjos Bonifácio

Universidade Federal de Uberlândia (Brasil)

Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Ginástica (GEPHGI)

Universidade Federal de Minas Gerais (Brasil)

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-3333-0423>

E-mail: iara.bonifacio@ufu.br

Prof. Dr. Anderson da Cunha Baía

Universidade Federal de Viçosa (Brasil)

Programa de Pós-graduação em Educação

Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Ginástica (GEPHGI)

Universidade Federal de Minas Gerais (Brasil)

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-7363-689X>

E-mail: andersonbaia@ufv.br

Aceito 21 jul. 2026

Recebido 8 maio 2026



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-Non-Commercial-ShareAlike 4.0 International License.