

## **CORPO, EDUCAÇÃO FÍSICA E O TRABALHO NO CAPITALISMO INDUSTRIAL (1860-1920).**

**Carlos Herold Junior**  
**Departamento de Pedagogia**  
**Universidade do Centro-Oeste do Paraná – UNICENTRO**

### **RESUMO:**

O objetivo deste trabalho é analisar a relação entre corpo, educação e trabalho no capitalismo industrial no final do século XIX e início do XX. Para isso, dividimos o texto em três momentos: no primeiro, evidenciamos a importância da categoria trabalho para os estudos em história da educação física; na segunda parte, observamos a relação entre corpo e trabalho nas análises sobre as transformações produtivas no período em foco; no terceiro, investigamos como professores de educação física e políticos enxergavam a questão do corpo e das transformações no seu momento, em um esforço para se estabelecer as mediações entre as transformações do capitalismo e as reflexões sobre a educação física. Como conclusão, pudemos notar que é necessário o estudo histórico tendo por base as transformações no mundo do trabalho. Essa necessidade se justifica justamente pelo fato da educação física e seus debates estarem relacionados com o trabalho, sem apresentar, entretanto, o paralelismo entre seus conteúdos concretos que é observado pelos analistas da história da educação e educação física, quando partem de uma consideração empobrecida da categoria trabalho na atualidade.

*Palavras-chave:* Corpo, História da Educação, História da Educação Física, Trabalho.

## **BODY, PHYSICAL EDUCATION AND LABOR IN INDUSTRIAL CAPITALISM (1860-1920)**

### **ABSTRACT:**

The aim of this work is to analyze the relationship among body, education and labor during the industrial capitalism in the end of nineteenth the beginning the twentieth century. For that, we divided the text in three different moments: firstly, we put in evidence the relevance of labor for studies carried out in history of education; second, we verify the relationship between body and labor that took place in the analyzes done on productive transformations in the period focused; finally, we study how teachers and politicians saw the body issue and capitalism transformations, related to debates on physical education. As results, we could notice that historical research based on labor and its changing is extremely worthwhile. This can be justified because physical education and its debates were deeply linked with labor, without having, nonetheless, the parallelism between its concretes contents, which is seen by researchers in education and physical education history, when they base their analyses in a poor view of labor nowadays.

*Key-words:* Body, Physical Education, Education, History, labor.

## Considerações iniciais

O esforço de se estabelecer as mediações entre as transformações no mundo do trabalho e as instituições e práticas educativas na história, deve lidar com o fato de que a categoria trabalho, nos últimos anos, vem sofrendo as mais variadas críticas quanto ao seu potencial heurístico.

Os teóricos defensores do “fim do trabalho” e, conseqüentemente, de sua não-centralidade vêm sua utilização nas diferentes áreas do conhecimento, como um resquício de procedimentos ultrapassados, economicistas e teleológicos. Conseqüentemente, as práticas culturais, sociais, artísticas, bem como o campo das idéias, passam a serem estudados desenraizados de qualquer forma de objetividade, sendo assumidos como construções discursivas, passíveis de serem construídas e desconstruídas pela infinita capacidade de leitura do “texto social”.

Nas mais variadas áreas do conhecimento esse fenômeno tem sua presença marcante, o que passível de ser visto pelo surgimento de “novos” procedimentos metodológicos e de objetos de estudo. Observamos que um dos tópicos que começam a serem discutidos fortemente a partir das décadas de 80 e 90 no esteio do debate metodológico acima, é a questão do corpo e da sua educação. Na sociologia, na antropologia, na filosofia e na história, multiplicam-se estudos sobre essa temática. Eagleton (1993) diz que os estudos do corpo combinam com a desconfiança pós-moderna em relação às metanarrativas, resultando disso, um apego à subjetividade e às idiosincrasias.

O interessante é observar que, ao mesmo tempo em que o corpo é absorvido como temática recorrente nas mais variadas áreas, há no interior do mesmo processo e das mesmas concepções um conjunto de idéias, atinadas às apologias da “sociedade do conhecimento” que vêm na materialidade corporal o grande empecilho para a circulação da informação e da inteligência. O corpo, nesse sentido, dissolveria-se ou em bits ou em genes.

Disso tudo, um dos resultados constatáveis, é que a questão da corporeidade e da educação deixam serem estudadas pelas mudanças no mundo do trabalho, vistas como ou demasiadamente distantes uma da outra, ou como desnecessárias em um momento em que o trabalho teria se tornado inteligente, e o corpo ou uma dificuldade frente a virtualidade e a velocidade da informação, ou um assunto a ser estudado somente nas dimensões da cultura, da arte e da psicologia. O número de limites dessas afirmações deve colocar para os interessados nas questões do corpo, da educação e do trabalho, condições para que essa relação seja problematizada, evidenciando o potencial explicativo mútuo que o corpo, educação e trabalho possuem entre si, dissipando as análises que ideologicamente enxergam nos atuais reordenamentos do capital um processo de humanização do capital.

Não negamos que na atualidade a pesquisa da relação entre corpo, trabalho e educação adquire nuances e características que dificultam sua apreensão crítica e cuidadosa. Entretanto, é justamente essa dificuldade que evidencia que essas relações são prementes de serem abordadas, importância esta justificada, inclusive, pela sua visibilidade menor, se comparada a outros momentos da história.

Neste artigo, queremos chamar a atenção para essa importância do trabalho oferecendo um anteparo analítico a essa questão, que surge na atualidade pelos detratores dos estudos sobre as transformações nas práticas produtivas e do numeroso grupo de apologetas da “sociedade do conhecimento” de um lado, e de estudiosos que vêm no corpo

o referencial para se compreender as questões que afligem a sociedade e a construção de subjetividades, de outro. Com isso, o objetivo deste estudo é analisar a relação entre corpo, trabalho e educação no limiar entre o século XIX e XX, levantando possibilidades e advertências sobre as mediações existentes entre as transformações no capitalismo e as questões debatidas na esfera educativa concernentes à educação corporal e à educação física.

Para tanto, dividiremos o artigo em três partes: na primeira exporemos os cuidados no trato com a categoria trabalho que a possibilitam ser utilizada como uma ferramenta para os estudos históricos sobre a relação entre corpo, trabalho e educação. Na segunda parte, verificaremos como as temáticas do corpo e trabalho se relacionam nas últimas décadas do século XIX e nas primeiras do século XX; na terceira, tendo por base as análises precedentes mostraremos a viabilidade e os cuidados da utilização das transformações do mundo do trabalho para estudar as questões concernentes à educação física, enfatizando as proximidades, os distanciamentos e as mediações necessárias entre as crises e reordenamentos do modo de produção capitalista e as idéias educacionais sobre a educação física, enfatizando a necessidade de evitar tanto uma análise mecânica e economicista, bem como contornar as tão recorrentes análises que enxergam as práticas educacionais como desenraizadas das transformações nas práticas produtivas e das discussões sobre o mundo do trabalho. Para isso, utilizaremos obras que redigidas no momento em estudo que pensaram a educação física no interior das problemáticas que afligiram o contexto em que foram produzidas.

## **1 - A relevância da categoria trabalho para a história da educação física**

De uma maneira geral, na história, nas ciências humanas e na filosofia, existe uma tendência muito presente em se levantar os limites das bases metodológicas do materialismo histórico para a produção e a reflexão sobre o conhecimento. A positividade desse posicionamento crítico em relação a forma como as idéias de Marx foram utilizadas, é evidenciar a limitação de determinadas abordagens que, ao apropriarem-se de forma descontextualizada da relação entre infra e superestrutura, acabaram incorrendo em posturas que Marx e Engels já criticavam em Hegel, Feuerbach, Proudhon e Dühring.

Kosik (1970) adverte que a abordagem materialista das questões que surgem na sociedade, deve considerar a totalidade de produção da existência social como produção não somente como um “fator econômico”, mas sim como o conjunto de relações sociais estabelecidas pelos homens para a produção da existência social. Nisso a materialidade envolve não somente os cálculos dos economistas, mas as mediações estabelecidas entre essa produção e as produções humanas nas esferas políticas, sociais, educacionais, artísticas e filosóficas. Ou seja, em vários momentos da obra de Marx, mostra Vasquez (1990), o materialismo histórico não se apresenta como método que deduz uma obra artística, por exemplo, automaticamente das transformações que ocorrem na fábrica, mas sim como procedimento que as enxerga em suas múltiplas mediações, reconhecendo sua ocorrência em espaços e tempos diferenciados, em um processo só possível de ser determinado levando-se em conta tanto as especificidades de um contexto, quanto a generalidade do movimento do capital.

Nesse sentido, o desenvolvimento das reflexões de Lukács (1979, 2004), sobre a centralidade da categoria trabalho é fundamental para os objetivos deste estudo. Na sua *Ontologia*, o filósofo húngaro oferece uma reflexão em que trabalho é colocado como

ponto fulcral da reflexão histórica e sociológica, sem, por sua vez, incorrer nas limitações e simplificações que os críticos enxergam em Marx, mas que competem muito mais às apreensões mecânicas e economicistas já repudiadas pelo autor de *O Capital*.

Lukács mostra que é pelo trabalho que se processa o salto da natureza para a sociedade, pois é pelo trabalho que vários elementos dispersos se reúnem, libertando o homem de forma relativa das imposições e dos ritmos naturais. Quando o homem, a partir de suas condições concretas (que dizem respeito às suas capacidades e ao meio em que encontra) tem condições idear sua atividade, inicia-se, então, um processo extremamente complexo de imbricamento entre natureza e cultura, culminando nas mais variadas sociedades humanas.

No interior dessa diversidade, adverte também Lukács, é que se formam organizações sociais que, devido às suas especificidades, conseguem enxergar ou atribuir ao trabalho maior ou menor importância sobre o conjunto social. Assim, mesmo estando sempre o trabalho como o elemento deflagrador e sustentador das sociedades em toda a história, não podemos buscar nele, automática e inadvertidamente, as explicações para a enormidade de manifestações humanas ligadas à cultura e às representações. Para isso, há que se atentar para a necessidade de estudar as devidas mediações que proporcionem transparência em cada ato, em cada pensamento e em cada manifestação cultural dos indivíduos e grupos, bem como ao fato deles viverem em uma sociedade que luta pela ou contra transformação nas formas de trabalho.

No interior dessas reflexões, é preciso atentar para a diferença, já exposta por Marx entre *trabalho concreto* e *trabalho abstrato*. Também explorado por Lukács(1979, 2004) e por Kosik (1970), essa diferenciação é relevante, pois coloca a possibilidade de utilizarmos o trabalho como ponto de partida para a criação e desenvolvimento da sociedade e das capacidades humanas na história (trabalho concreto), ao mesmo tempo em que cria condições para que não esqueçamos que em cada modo de produção, o trabalho está subsumido às exigências históricas da classe que detém o controle dos meios do processo produtivo. No caso da sociedade capitalista, a divisão da sociedade em classes implica o atrelamento do inescapável do relacionamento entre homem e natureza pelo trabalho, às exigências da produção de mais-valia, tornando-se *trabalho abstrato*.

No que tange à história da educação do corpo e suas relações com as transformações no mundo do trabalho, a centralidade do trabalho concebida por Marx e desenvolvida por Lukács, colocam como base a própria existência e a necessidade da temática.

Na atualidade, os analistas, ao conceberem as relações entre corpo, trabalho e educação baseados em um entendimento limitado do mundo do trabalho, acabam por sucumbirem às mistificações que giram em torno do epíteto “sociedade do conhecimento”, concluindo, assim que a análise do trabalho, hoje, demandaria uma atenção mais próxima das questões pertinentes à inteligência e não ao corpo e a sua educação. Essa assunção acaba por silenciar a investigação da questão historicamente.(HEROLD JR 2006)

Uma análise em alguns trabalhos na área de *Trabalho e Educação*((OLIVEIRA 2003),(PINTO 1991) e na área de *Educação Física*((BRACHT 1992), NOZAKI (1999) SILVA (1996)) evidencia um entendimento da relação entre corpo e trabalho baseado na dicotomia entre corpo e inteligência: o trabalho que demanda processos de tomada de decisão, é visto como o trabalho inteligente e descorporificado; e o trabalho que possui demanda energética e de movimentos é corporal, destituído de cognição. Para os analistas preocupados com a questão da educação do corpo, esse tipo de observação redundante recusa peremptória da utilização do trabalho como ponto de partida e chegada das questões

educativas, afinal hoje, o trabalho dispensaria o corpo. Além disso, vale observar, esses estudiosos dão a entender que a relação só valeria a pena ser estudada no passado (BRACHT 1992). Entretanto, uma concepção limitada das relações entre corpo e trabalho na atualidade, inviabiliza também uma compreensão crítica e cuidadosa da história.

Em termos historiográficos, o resultado mais visível desse limite da análise histórica proporcionado pelos problemas na consideração das questões hodiernas que envolvem o trabalho é a idéia de que a educação física e corporal foram sempre pensadas nos momentos em que as práticas produtivas exigiam mais a força e a resistência do trabalhador. A visão de que a educação física “formava a mão-de-obra” pelas suas atividades é o resultado, assim, de um determinado entendimento do mundo do trabalho baseado em fundamentos mecanicistas e economicistas que, por sua vez, sustentam a recorrente afirmação de que o mundo do trabalho, hoje, não oferece nem respostas e nem questões.

De uma forma geral, há o entendimento de que as relações entre corpo, educação e trabalho na história se dão de forma a endossar uma pressão unilateral das atividades de trabalho sobre o mundo da educação. Assim, as importantes análises de Soares (1994) e Castellani Filho (1988) defendem que a relação entre educação física e capitalismo na história, dá-se pelo atrelamento da disciplina às necessidades de formação de mão-de-obra, em um processo em as questões metodológicas acompanham linearmente os avanços técnicos do mundo produtivo. Uma consequência desse entendimento limitado sobre as relações entre corpo, trabalho e educação, pode ser visualizada em Gleyse (1995), que por estudar as transformações do trabalho limitadamente, afirma uma “cognomorfose” nas práticas produtivas, observando o mesmo resultado nos estudos em educação física pelo fato delas defenderem uma abordagem psicologizante ou cognitivista do corpo.

Para problematizarmos essas afirmações, evidenciaremos que mesmo a proximidade entre as questões do corpo, da educação e do trabalho no final do século XIX e início do século XX deve ser analisada com cuidado para evitar conclusões sobre a história da referida relação que forneça bases para as críticas à centralidade do trabalho tanto no passado, quando na atualidade.

## **2 - As transformações e as discussões em torno do trabalho e seus impactos no entendimento sobre a corporeidade.**

Rabinbach (1992) ao analisar o surgimento e o desenvolvimento do taylorismo nos EUA e das ciências do trabalho na Europa, conclui pela presença do “human-motor” como baliza de análise das questões concernentes às exigências feitas pelo trabalho industrial ao operário. Central para a investigação do “human motor” foi a preocupação que os analistas tiveram em relação do corpo do trabalhador.

Interessante observar que a base desse processo que atrelou trabalho e corpo no século XIX foi, além das transformações do capitalismo e a iminência dos questionamentos feitos pelo movimento operário, o desenvolvimento das pesquisas de Helmholtz que possibilitou entender que o “trabalho” está ligado a transformação de energia que ocorre em toda natureza, desde uma célula, passando pelo corpo humano, chegando ao movimento dos astros.

A luta de classes que explicitava as contradições do capital manifestava-se, de um lado, na tentativa de Taylor em ampliar cada vez mais os processos exploratórios da gerência que primavam pela vigilância da correção e da velocidade na execução das atividades, e de outro, dos estudos baseados nas ciências do trabalho europeias, que ao

encontrarem um padrão “científico” para a análise do trabalho, esforçava-se por encontrar um ponto de aproveitamento do trabalho corporal que fosse “racional”, além do qual, assim como aquém, acarretaria um mal-uso por excesso ou falta da mão-de-obra operária. Rabinbach (1992), nesse sentido, afirma:

By the end of 1910 the science of labor became convinced that neither capital nor labor could accurately perceive that the efficient expenditure of energy transcended ideology. If capital had to be taught not to see labor in terms of its enmity to productivity and profit, labor had to be taught that the work of the body could conform to the laws of energy rather than the imperatives of politics. (RABINBACH, 1992, p.236)

A tentativa dos investigadores da ciência do trabalho era buscar uma abordagem que resolvesse a luta de classes que no final do século XIX e início do século XX apresentava-se em toda sua clareza. Para tanto, esses analistas enxergaram o corpo trabalhador como o centro das investigações que permitiriam, depois de desvendadas suas leis, uma exploração “correta” que possibilitasse pedir ao corpo o que ele poderia “naturalmente” providenciar, contornando as justificativas pela falta de empenho nas rotinas trabalho.

Uma consequência dessa maneira de encarar o trabalho colocando o corpo do trabalhador como o pilar das reflexões, foi a crítica feita pelos cientistas do trabalho ao fato de se querer exaltar os trabalhadores com discursos de base moral. Procedimento recorrente a ser ultrapassado, ele acabava por secundarizar o lado científico do trabalho baseado no “human motor”. Para Marey, Lahy e Mosso, a partir do momento em que se elaborasse um panorama explicativo amplo do funcionamento corporal no trabalho, ele aconteceria naturalmente, sem sofrimento por parte do trabalhador, acalmado, assim, a fúria revolucionária que girava em torno de questões como redução do tempo de trabalho, legislação contra acidentes, aumentos de salários etc.

Por mais que essa visão estivesse enraizada nas lutas e no contexto social e político do século XIX e início do XX, fica claro o fato de ela mostrar e esconder a realidade que analisava. A eclosão da primeira grande guerra evidenciou, contrariamente aos “dados científicos” dos estudiosos, que o corpo humano poderia ser explorado de forma nunca antes imaginada para fins que nada tinham de “naturais”. Por conta disso, entre as precauções da ciência do trabalho europeia e as fórmulas de exploração maximizada de Taylor, a prática produtiva capitalista, historicamente, privilegiou a segunda, sem querer isso dizer que as pesquisas dos especialistas deixassem de existir e que, academicamente, sempre enfatizaram o caráter limitado, equivocado e “ultrapassado” das idéias e práticas de Taylor. Entretanto, a “prática” capitalista construída nas bases da aplicação da ciência no desenvolvimento das forças produtivas, recusou os pressupostos das ciências que advogavam uma “exploração racional”, e adotou o cronômetro taylorista como o que havia de mais “avançado”.

Nesta tensão entre tayloristas e cientistas europeus o que estava sem discussão era a centralidade do corpo e do trabalho para a reflexão das questões pertinentes à solução dos conflitos sociais que aconteciam. Entra centralidade, entretanto, não significa que as questões educativas foram impactadas de forma direta e sem mediações. O debate em torno das possibilidades exploratórias do trabalho em relação ao corpo e o limites naturais deste em relação a esta exploração evidencia que as nuances do processo devem ser respeitadas

para captar as particularidades dos debates em torno da relevância da educação do corpo que, no contexto do século XIX e início do século XX, aconteceram tendo por centro a criação dos *Sistemas Nacionais de Ensino* e, dentro deles, da disciplina de educação física.

O caráter universal desse debate pode ser visualizado nas conseqüências que o desenvolvimento do industrialismo e a crise do capital no século XIX tiveram em outros países, como o Brasil. É esse caráter universalista do capital que proporcionou também que os debates educacionais em torno da educação do corpo e da disciplina escolar de Educação Física também acontecem de forma semelhante na Europa e no Brasil. A clareza da presença e das características desse debate é fundamental para que possamos colocar algumas condições para concatenar a universalidade do debate, as especificidades educacionais e históricas de cada realidade e suas relações com as transformações as mais avançadas na forma de produção da sociedade.

### **3 - Trabalho e educação: as mediações entre as práticas produtivas e as discussões sobre a educação física no século XIX.**

A investigação dos debates sobre a criação dos *Sistemas Nacionais de Ensino* no século XIX e nas primeiras décadas do século XX é de extrema relevância para problematizarmos esse tipo de entendimento que tem como ponto de partida e chegada a simplificação e a desvalorização do mundo do trabalho para se pensar as questões educativas pertinentes ao corpo.

A questão da prática da educação corporal na nascente escola pública fora um ponto debatido de maneira universal, tocando Europa, Estados Unidos, Japão, Brasil, entre outros. Se não podemos negar que a questão da educação do corpo já vinha sendo largamente debatida, é o século XIX e as primeiras décadas do século XX que fazem desse debate um ponto fulcral nas questões educacionais. Ilustrativo dessa relevância é Azevedo (1915) que ao comparar o seu momento e a Renascença, afirma:

Nem Muller errava, quando, referindo-se à educação physica em plena civilização européa affirmava há alguns anos que a humanidade em geral ainda não conseguiu acabar de vez com os preconceitos da idade medieval. Sob este ponto de vista, acrescenta elle no seu estylo pittoresco, “a renascença póde ser comparada a um acordar fora de horas; o doemnte despertou cêdo de mais, e depois de se espreguiçar tornou a deitar-se e a adormecer para o outro lado. O somno durou até aos primeiros annos do sec. XIX, época em que começa a acordar d’este profundo lethargo, graças a energia e ao trabalho de homens como Basedow, Jan, Nactigall, Ling e tantos outros que lhe seguiram o exemplo.” (AZEVEDO, 1915, p. 138)

O mesmo entendimento possui Veríssimo, quando diz:

Entre nós, quando se fala em educação física quase se subentendem os exercícios ginásticos e, principalmente, os chamados acrobáticos. Não é esta a verdadeira e utilíssima compreensão dessa forma de educação que, não obstante

preconizada desde Montaigne, Locke, J.J. Rousseau, Hufeland e Fröebel, apenas agora começa a sair do domínio da especulação para o da prática. Como deixa manifesto a citada passagem de Spencer, a educação física não se limita apenas, como vulgarmente se supõe, aos exercícios físicos, mas abrange a Higiene, e considerada esta, segunda a excelente definição de Littré e Robi, como o conjunto de “regras a seguir na escolha dos meios convenientes para entreter a ação normal dos órgãos nas diversas idades, constituições, condições da vida e profissões” (VERÍSSIMO, 1985, p.82).

O surgimento da problemática em torno da educação física fez com que a reformulação de seus métodos e a adequação em relação aos novos fins, fossem questões debatidas em vários países. O interessante a observar é que a educação do corpo na escola fora tematizada sempre tendo em vista os fins educativos que buscavam cimentar o conjunto de atitudes necessárias para a manutenção das relações sociais, secundarizando os resultados a serem obtidos em termos motores e fisiológicos. Esses nada mais eram do que meios para se atingir a um fim maior. Sobre isso, expressa Dox:

As autoridades governamentais e comunais compreenderam que um interesse nacional da mais alta importância comanda nosso país, feliz e próspero, de fazer grandes sacrifícios pela educação física de suas crianças.(...) ela inculca os princípios de ordem, inspira nobres sentimentos e aprende a servir a humanidade em serviço da pátria (DOX, 1884, p.02).

Base para essa defesa em prol da educação física é o diagnóstico dos envolvidos na questão no momento de crise da sociedade, que era vista como a manifestação de um rebaixamento do nível moral. Biewend, nesse sentido diz que:

Grande e séria é a necessidade de forte ajuda; apenas vigorosas e decididas medidas podem prevenir a moralidade jovem, exposta como está, por todos os lados por contradições e disputas em todos setores da vida, a muitas desastrosas vacilações e enganosas aberrações (BIEWEND, 1862, s.p.).

A importância da educação física e a sua relação com as questões pertinentes ao desenvolvimento moral e intelectual demandadas pelas crises do capital no século XIX, parte do diagnóstico concernente as mudanças da sociedade. Um dos passos mais interessantes dessa reflexão é a constatação de a educação do corpo se faz cada vez mais necessária justamente no momento em a que “cultura do espírito” é mais presente, se comparada com o passado. É o que afirma Schreber:

A elevação gradual, embora vagarosa, do nível da cultura do espírito reclama também, como condição fundamental do bom resultado dos seus progressos ulteriores, um grau de cultura corporal muito mais elevado, e conseqüentemente harmonico e



equivalente ao grau de cultura do espirito. É evidente que, para que as flores e os fructos da arvore da vida do espirito possam adquirir força e vigor, é necessário que as raizes, de que brotam, se achem sempre em um estado de desenvolvimento regular e de conveniente energia (SCHEREBER, s.d., p.11, grafia original).

No mesmo sentido vai Fernando de Azevedo (1915) que, ao justificar a importância da “ginástica racional”, defende: “...exactamente por causa da mutação de nossas tendencias sociaes, e da proeminência actual do cérebro na realização do fim individual e colectivo, a importância destes exercicios subiu de ponto, tornando-se uma necessidade palpitante e indeclinável” (p.32). O autor de a *Cultura Brasileira* explora de forma ainda mais próxima essa questão e após constatar o enciclopedismo e a “generalização do regimen sedentario”(p. 34), assim como ao analisar sua realidade comparando-a com a dos gregos e a importância que davam às atividades do corpo, afirma:

Não nos illudamos. A lucta persiste ainda, não sob o ponto de vista internacional, não a lucta pelas armas, mas a incruenta lucta inter-individual, a lucta dos espíritos e das competências, sem treguas nem quartel e que é hoje a fórma por excelência da acção; e o cérebro precisa mais do músculo do que o próprio braço incumbido de um grande esforço (AZEVEDO, 1915, p. 34).

A clareza com que essas idéias eram defendidas dão a entender que a “causa da educação física”(Barbosa 1946) era um consenso. Rabinbach (1992) observa que mesmo na Europa a questão era alvo de debates, apesar dos avanços das ciências fisiológicas que mostram que as atividades do corpo não eram:

... a disorganized and diffuse distribution of exhaustion or pain, but a rigorous, standardized set of activities based on the repeated and calculated deployment of physical energy. As Lagrange succinctly put it, “that which is hygienic in exercise is not effort, it is work (RABINBACH, 1992, p. 224).

No Brasil, a questão apresenta ares ainda mais interessantes, afinal, se na Europa o debate educacional em torno da Escola Pública e da disciplina escolar de Educação Física tinha apresentado resultados palpáveis apesar da celeuma, aqui, a clareza e a obviedade das idéias não foram suficientes para fazer com que nem a escola pública e, muito menos a educação física, fizessem parte da realidade educacional. Para exemplificar, temos Rui Barbosa que afirma: “Felizmente, a causa da educação física está ganha, e a rotina pouco poderia retardar o seu triunfo em toda parte. Todas as competências superiores em matéria de educação e todas as legislações modelos do ensino pronunciam-se a uma voz em seu favor.”(1946, p.74) Entretanto, o jurista também reconhece a necessidade de defender as idéias em favor da Educação Física contra a pecha de materialismo e, mais a frente lamenta: “todo o mundo civilizado, podemos-lo dizer, impõe hoje como necessidade vital, na organização da escola, a ginástica, ampliada aos dois sexos. A comissão, portanto, não tinha que vacilar em lhe reconhecer o que, pelas mais rigorosas das exigências racionais, toca a esse ramo do ensino”(1946, p.90).

Assim, o que temos é a importância da educação física sendo defendida como evidente tanto na Europa quanto no Brasil, importância essa sempre justificada não pela aplicação “concreta” da resistência, da força e da velocidade em situações específicas, como as de trabalho. Os autores deixam claro que a educação física se justifica para o fomento de características que não dizem respeito ao “corpo”, ao fisiológico, mas sim pelo caráter “educativo” que as atividades corporais possam ter. Além disso, mesmo com essa importância, vemos que essas idéias sofreram resistências, tanto na Europa do capitalismo industrial e questionado pelo movimento operário, assim como no Brasil que lutava para se viabilizar no contexto da crise do escravismo e na premência de instaurar o “trabalho livre”.

Frente a peculiaridades tão diversas e às vezes opostas, acreditamos poder levantar algumas bases para podermos defender a importância da categoria trabalho na construção de um entendimento da história da educação física no século XIX e início do XX que dê conta de concatenar as distâncias e as proximidades entre os discursos e as práticas educacionais, assim como os debates em torno da questão da educação corpo.

Para isso, é preciso ter claro, então, que historiograficamente, a consideração descuidada da categoria trabalho apresenta um resultado interessante: negar a existência da relação entre corpo, educação e trabalho na atualidade, implicar assumir essa relação de maneira simplista e linearmente na história, tal qual fazem Castellani Filho (1988) Soares (1994) e Gleyse (1995), quando enxergam paralelismos entre a fábrica e a escola. Por outro lado, ao assumirmos a categoria trabalho nas acepções de Marx (1994) e Lukács (1979, 2004), observamos que entre a fábrica e as práticas educacionais sempre há relação, havendo a necessidade de se construir mediações específicas de cada momento. Tendo por base esse referencial, observamos que no século XIX e início do XX, a relação entre corpo, trabalho e educação se dava de forma importante, porém ricamente mediada em que os discursos sobre o trabalho e sobre a educação se interpenetram, se influenciam, mas, mesmo assim, apresentam especificidades e as vezes oposições: o apelo a moralização da educação física em um momento em que o corpo era visto como “naturalmente” gerador de energia e trabalho, bem como o fato da “inquestionável” educação física sofrer oposições na Europa e ser “recusada” pela sociedade brasileira, apesar da força e da coerência de seus defensores. Com isso, a educação do corpo está relacionada ao trabalho, sem querer isso dizer que ela formava diretamente para as atividades produtivas: na Europa ela formava para a vida em sociedade em que o trabalho humano é explorado para a produção de mais-valia, sendo essa característica a base para entendermos o fato das estruturas legais brasileiras contemplarem de forma efetiva essa modalidade educativa somente a partir da década de 30.

### **Concluindo e endossando as possibilidades para a utilização da categoria trabalho para a história da educação física**

A complexificação do entendimento que se tem da categoria trabalho é uma atitude fundamental para fomentar mais estudos sobre a questão do corpo e da sua educação, tanto na atualidade quanto na história. A falta de um entendimento mais acurado sobre os relacionamentos e as mediações entre as transformações nas formas de trabalho e as discussões sobre a corporeidade, impede a busca dessas relações na história, da mesma maneira que a busca desse relacionamento na história, sem considerar criticamente o papel do trabalho na construção da sociedade e sua instrumentalização diferenciada em cada

modo de produção na história, inviabiliza que na atualidade os estudos sobre o corpo vejam no trabalho um ponto deflagrador de pesquisas e questionamentos.

Partindo, então, do entendimento que Marx e Lukács apresentam sobre a dialética entre *trabalho concreto* e *trabalho abstrato*, constatamos que esse entendimento não está presente de forma ampla nos analistas hodiernos do mundo do trabalho, que acabam por decretar o “fim dos empregos”, o “adeus ao trabalho” e o surgimento da “sociedade do conhecimento”, em momento que o corpo, na análise de Gil (1997) “tornou-se o significante despótico que resolverá tudo, desde o declínio da cultura ocidental, até aos menores conflitos intra-individuais” (p.14). Isso sem esquecer a visão da corporeidade como algo a ser superado por passar ela a ser vista como “demasiadamente real” para a circulação virtual da informação (SIBÍLIA 2002).

As mesmas observações podem ser vistas quando a relação entre corpo, trabalho e educação é estabelecida na história. Por conta disso, nos debruçamos sobre esse relacionamento no final do século XIX e início do XX para verificar a necessidade de proceder de maneira a conquistar um duplo objetivo: a) evidenciar que as relações entre corpo, trabalho e educação possuem mediações complexas no período em foco; e b) explicitar que essa análise histórica só pode ser feita a partir do momento em que um entendimento hodierno mais crítico das transformações hodiernas do trabalho se dê.

Podemos defender que as relações entre corpo, trabalho e educação no período analisado, apesar de serem mais facilmente visualizadas se comparadas com as da atualidade, não devem ser vistas de forma a buscar um paralelismo entre questões concernentes ao trabalho e à educação física. Rabinbach (1992), mostra que o corpo assumiu uma importância central nos debates sobre o trabalho entre as análises de Taylor e dos cientistas Europeus. A mesma importância do corpo e de sua educação podemos encontrar nas discussões educacionais. Entretanto, se os estudiosos do trabalho buscavam afastar as análises do trabalho das questões morais, enxergando o corpo como “human motor”, passível de ser “corretamente” explorado de forma a inviabilizar qualquer conflito social, vimos, por outro lado, que os debates educativos sobre o corpo sempre se justificaram pelo “caráter educativo” das atividades.

O pensamento educacional sobre a educação física, em nenhum dos autores analisados, concebeu a educação física e suas atividades com objetivos instrucionais, pragmáticos, voltados para a aplicação direta ou ao trabalho, ou à guerra. Na realidade, eles constatavam que era justamente a falta de necessidade do envolvimento corporal para a manutenção da vida cotidiana que clamava uma educação corporal, só possível de nomeada de “educação”, pelo fato dela fazer ecoar em todas dimensões dos educandos seus resultados morais e intelectuais.

Rabinbach (1992) evidencia que a questão do trabalho e da boa utilização do “human motor” passava longe da exortação moral ao trabalho, sendo muito mais um fruto do cálculo científico dos responsáveis pelo planejamento das rotinas produtivas.

O interessante é que os rumos assumidos pelo capitalismo abriram mão dessas análises e forneceu bases para se pensar a educação e a educação corporal de forma diferenciada: a eclosão da primeira guerra, mostrou que os “cálculos científicos” não tinham muita utilidade desde que o contingente de trabalhadores fosse grande, podendo serem eles utilizados até o fim de suas forças. No Brasil, a vinda da mão-de-obra imigrante (SCHELBAUER 1998) fez com que as idéias amplamente defendidas sobre a importância da educação física fossem abandonadas. Azevedo (1915), que atribuiu ao renascimento, um

despertar antecipado em relação à educação física, teve que constatar que, pelo menos no Brasil, a temática da educação física nas escolas, voltaria a adormecer.

Com isso, esperamos evidenciar que as relações entre corpo, educação e as transformações no mundo do trabalho deve evitar tanto a negligência quanto as abordagens que a analisam de forma simplificada. No que diz respeito ao século XIX e às primeiras décadas do XX, a conjugação de idéias semelhantes em contextos diferentes, além do fato de se ter uma forma de trabalho que estimula determinados posicionamentos teóricos para negá-los na prática, mostra que as transformações no mundo do trabalho podem se configurar em um campo de análise historiográfica extremamente engrandecedora, que poderia contribuir para a problematização, também, dos limites com que essas transformações são analisadas na atualidade.

## Referências

- AZEVEDO, F. de. **A poesia do corpo**. Belo Horizonte: Imprensa oficial do Estado de Minas, 1915.
- BARBOSA, R. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública (1882). In: **Obras completas de Rui Barbosa**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946. v. 10, Tomo II.
- BIEWEND, A. B. C. **German system of gymnastics**. American: Freidenker, 1862.
- BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- CASTELLANI FILHO, L. Educação física no Brasil: a história que não se conta. Campinas, SP: Papirus, 1988.
- DOX, M. **La gymnastica rationnelle: appliquée au développement**. NamurL imprimerie de ad Wasmael-Charlier, 1884.
- EAGLETON, T. **A ideologia da estética**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1993.
- GIL, J. **Metamorfoses do corpo**. Lisboa : Relógio d'Água, 1997.
- GLEYSE, J. **Archéologie de l'éducation physique au XX<sup>e</sup> siècle en France**. Paris : Presses Universitaire de France, 1995.
- HEROLD JUNIOR, C. **As relações entre corpo e trabalho : contribuição crítica à educação**. 2006. 138 p. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- KOSIK, K. **La dialectique du concret**. Paris: François Maspero, 1970.
- LUKÁCS, G. **Ontologia del ser social: el trabajo**. Buenos Aires: Herramienta, 2004.
- LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social: Os princípios ontológicos fundamentais de Marx**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.
- NOZAKI, H. T. O mundo do trabalho e o reordenamento da educação física brasileira. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá: Universidade Estadual de Maringá, v. 10, n.1, p. 3-12, 1999.
- OLIVEIRA, M. B. L. **Escola, trabalho e qualificação profissional**. São Paulo: Arte & Ciência, 2002
- PINTO, A M. R. **O mundo capitalista e as transformações do fordismo: a reabilitação da escola clássica na era das máquinas inteligentes**. 1991. 233p. Tese (Doutorado) Pós-graduação em Educação, Pontificia Universidade Católica. São Paulo.
- RABINBACH, A. **The human motor: Energy, fatigue and the origins of modernity**. Los Angeles: University of California Press, 1992.

SCHELBAUER, A.R. **Idéias que não se realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914**. Maringá, EdUEM, 1998

SCHREBER, D. G. M. **Gymnastica domestica, medida e hygienica**. Lisboa: Candido de Magalhães, s.d.

SIBILIA, P. **O homem pós-orgânico: corpo, subjetividade e tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

SILVA, M. R. S. da. **A educação física, o corpo e o movimento humano na perspectiva do mundo do trabalho**. 1996. 118p. Dissertação (Mestrado) Pós-graduação em Ciências do Movimento. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes européias e Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

VASQUEZ, A S. **Filosofia da práxis**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

VERÍSSIMO, J. **A educação nacional**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

Recebido em 27 de fevereiro de 2007.

Aprovado em 20 de março de 2007