

Um manual do século XVIII: culto à natureza e educação do corpo em *Ginástica para a Juventude*, de Guts Muths

Evelise Amgarten Quitzau*
Carmen Lúcia Soares*

Resumo:

Este artigo tem como tema central a educação do corpo em sua relação com a natureza e, como fonte principal de análise, o livro *Gymnastik für die Jugend*, manual de ginástica publicado em 1793, na Alemanha, pelo pedagogo Johann Christoph Friedrich Guts Muths. Influenciado pelas teorias médicas e pedagógicas vigentes no período e fazendo claras referências à obra *O Emílio*, de Rousseau, o autor propõe nesse manual a prática de exercícios físicos sistematizados e em meio à natureza, com a finalidade de recuperar a população da degeneração física e moral supostamente decorrente da vida urbana. Tomando como referência as concepções e proposições presentes nesse manual de ginástica, problematizamos a relação entre educação, corpo e natureza.

Palavras-chave:

Corpo e natureza; História da ginástica; manuais de ginástica; exercícios ao ar livre; Guts Muths.

* Universidade Estadual de Campinas - Campinas - SP

A guidebook from the 18th century: cult of nature and education of the body in Guts Muths' *Gymnastics for Youth*

Evelise Amgarten Quitzau
Carmen Lúcia Soares

Abstract:

The present paper is focused on the education of the body in its relationship with nature, using as primary source of analysis the handbook *Gymnastik für die Jugend*, a guidebook of gymnastics published in 1793, in Germany, by the educator Johann Christoph Friedrich Guts Muths. The author, influenced by medical and pedagogical theories of the period and making clear references to Rousseau's *Emile*, proposes the systematic practice of physical exercises in nature to recover the population from physical and moral degeneration supposedly resulting from urban life. With references to conceptions and propositions presented in this guidebook of gymnastics, we discuss the relationships between education, body and nature.

Keywords:

Body and nature; History of gymnastics; gymnastics guidebook; exercises in open air; Guts Muths.

Un manual del siglo XVIII: culto a la naturaleza y educación del cuerpo en *Gimnástica para la Juventud*, de Guts Muths

Evelise Amgarten Quitzau
Carmen Lúcia Soares

Resumen:

Este artículo tiene como tema central la educación del cuerpo en su relación con la naturaleza y, como fuente principal de análisis, el libro *Gymnastik für die Jugend*, manual de gimnástica publicado en 1793, en Alemania, por el pedagogo Johann Christoph Friedrich Guts Muths. Influenciado por las teorías médicas y pedagógicas vigentes en el período y haciendo claras referencias a la obra *Emilio*, de Rousseau, el autor propone en este manual la práctica de ejercicios físicos sistematizados y en la naturaleza, con la finalidad de recuperar a la población de la degeneración física y moral supuestamente derivada de la vida urbana. Tomando como referencia las concepciones y proposiciones presentes en este manual de gimnástica, problematizamos la relación entre educación, cuerpo y naturaleza.

Palabras clave:

Cuerpo y naturaleza; Historia de la gimnástica; manuales de gimnástica; ejercicios al aire libre; Guts Muths.

Introdução

O presente artigo trata da educação do corpo em sua relação com a natureza, dos modos e procedimentos, das noções e das prescrições que foram se constituindo em uma longa duração¹ acerca dessa relação ao mesmo tempo tão íntima e tão exterior ao indivíduo. Nossa análise acerca desse tema e problema de pesquisa desenvolve-se com base em um manual de ginástica escrito em fins do século XVIII, o qual teve grande repercussão no campo da pedagogia e da educação de um modo mais alargado. Tomando o corpo como objeto central de análise e de prescrições em relação aos aprendizados sociais e, sobretudo, à prevenção e à manutenção da saúde por meios higiênicos que incluíam as ginásticas e os jogos ao ar livre, estabelecendo, portanto, uma relação bastante explícita com os elementos da natureza, este manual continha em suas páginas conhecimentos e prescrições de programas de ensino que, de certa forma, se popularizaram na Europa desse período (Soares, 2009; Bolufer Peruga, 2000). Estamos nos referindo a *Gymnastik für die Jugend* (Ginástica para a Juventude), manual publicado em 1793 pelo pedagogo alemão Johann Friedrich Christoph Guts Muths (1759-1839), no qual se encontra uma acurada proposta de educação do corpo.

Seu conteúdo toma a natureza como elemento central na formação completa daqueles que vivem nas cidades, buscando encontrar um equilíbrio entre corpo, espírito e intelecto. É com o propósito de uma formação completa que o autor sublinha a importância dos exercícios físicos feitos ao ar livre, do contato do corpo com os elementos da natureza.

¹ Para Braudel (1969, p. 54) “Entre os diferentes tempos da história, a longa duração se apresenta, assim, como uma personagem embaraçosa, complicada, inédita com frequência. Admiti-la no coração de nosso ofício não será um simples jogo, o habitual alargamento de estudos e de curiosidades. Não se tratará, pois, de uma escolha da qual ela seria a única beneficiária. Para o historiador, aceitá-la é prestar-se a uma mudança de estilo, de atitude, uma inversão do pensamento em direção a uma nova concepção social. É familiarizar-se com um tempo mais lento, por vezes quase no limite da imobilidade. Neste estágio e não em outro [...] é lícito de desprender do tempo exigente da história, sair e depois voltar, mas, com outros olhos, carregados de outras inquietações, de outras questões. Em todo caso, é em relação a estas extensões da história lenta que a totalidade da história pode se repensar, como a partir de uma infraestrutura. Todos esses estágios, todos os milhares de estágio, todas as milhares de dispersões de tempos da história se compreendem a partir desta profundidade, desta semi-imobilidade; tudo gravita em torno dela” (tradução livre).

Neste artigo, em que tomamos o manual *Gymnastik für die Jugend* como fonte principal de análise acerca da educação, esclarecemos que não tratamos da instituição escolar, ou da educação escolar em sentido estrito, ou, ainda, das práticas escolares e da cultura material dessa instituição de modo específico. O que buscamos esboçar por meio da análise é uma compreensão de *educação* como um campo mais alargado que implica a inserção de indivíduos e grupos em processos sociais mais amplos. Podemos, assim, considerar a educação para além da instrução e do ensino delimitados ao espaço institucional escolar, dos vínculos e afinidades eletivas com essa instituição e com as formas específicas de educação que se processam em seu interior.

Compreendida assim a *educação* podemos então agregar aqui a noção que será também central deste artigo: a *educação do corpo*. Seria possível pensar que a compreensão dessa noção vem se constituindo em uma longa duração, e se torna aqui objeto de análise. Assinalamos que a denominação *educação do corpo* é encontrada, de forma polissêmica, em pesquisas e estudos no campo da educação². Em trabalhos que datam de 1996, Carmen Lúcia Soares³ já iniciava uma possível demarcação desta noção quando sublinhava a *ginástica* como forma específica de educação *no* e *do* corpo. Em trabalhos posteriores⁴, a autora identificou a fertilidade dessa noção apreendendo sua historicidade, o que poderia indicar uma grande vereda de pesquisa sobre os usos do corpo, ou, mais ainda, sobre a presença dessa noção em diferentes cenários educativos.

Desse modo, poderíamos inferir que uma *educação corporal*⁵ se constitui em uma longa duração a partir de pequenos e grandes gestos que realizam múltiplas intervenções sobre os corpos com a finalidade de transformar atitudes e comportamentos. Parece-nos evidente que os corpos

² Sobre a noção educação do corpo, ver, entre outros: Bassani e Vaz (2003); Rocha (2003, 2009); Moreno et al. (2012); Moreno e Segantini (2008); Taborda de Oliveira e Linhales (2011); Soares (2006); Vaz e Taborda de Oliveira (2004); Pycosz e Taborda (2009); Richter, Lerina e Vaz (2012); Azevedo, Bombassaro e Vaz (2012); Vaz e Bombassaro (2012), entre outros.

³ Trata-se da tese de doutorado defendida em 1996 junto ao Programa de Pós Graduação em Educação-UNICAMP sob o título *Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX*, trabalho que foi publicado em livro, com o mesmo título, pela Editora Autores Associados, no ano de 1998.

⁴ Ver, por exemplo, Soares (1994, 2005, 2007, 2008a, 2008b, 2011).

⁵ Cf. Vigarello (1978, p. 87), a expressão *educação corporal* já é encontrada na segunda metade do século XVIII, quando aparece uma literatura pedagógica explicitamente consagrada a ela.

constituem-se em lugares de apurada atenção e de sofisticada intervenção, cujos traços, vestígios, marcas surgem em diferentes formas de registro por vezes de maneira bastante evidente e outras escondidas, acanhadas, quase apagadas, e nem sempre reconhecidas como educativas. Pensemos, por exemplo, em uma literatura que cresce significativamente no Renascimento com livros como *A civilidade Pueril* de Erasmo de Roterdam (1978), o *Cortesão* de Baldassare Castiglione (1997), ou, ainda, os tratados de pintura⁶. Poderíamos também mencionar aqui tratados de Higiene, em cujas páginas encontramos inúmeros conselhos, prescrições e regras que dizem respeito ao corpo, e também, a partir dele, aos comportamentos esperados em sociedade. É no conjunto dessas prescrições⁷ voltadas ao corpo dos indivíduos e a comportamentos esperados na vida em sociedade que vamos encontrar mais claramente, a partir de fins do século XVIII, indicações específicas acerca dos exercícios físicos sob a forma de ginástica, de jogos ao ar livre, bem como de distintas práticas corporais junto à natureza em que a relação do corpo com elementos como o sol, o vento, a água também é exaltada (Soares, 2001, 2006, 2009; Taborda de Oliveira, 2012a, 2012b). Este nos parece ser o caso de alguns manuais que foram escritos e destinados a um público mais amplo, em um tempo em que a instituição escolar ainda não estava universalizada como foi o século XVIII, na Europa. É neste quadro de referências a respeito do lugar da natureza na educação e na saúde dos indivíduos que se insere o manual de ginástica elaborado por Guts Muths. Seu conteúdo em relação à ginástica expressa aquilo que vinha sendo tratado acerca dessa forma específica de educação do corpo desde fins do século XVIII, mas, sobretudo, no século XIX. Ou seja, de como ela era percebida como uma

“novidade didática”, [que] se constrói pelos mesmos princípios de análise daqueles processos de intervenção corporal do mundo das ortopedias que a precederam, evocaram e pode ser por eles explicada. [...] aquilo que Ginástica

⁶ Entre outros, citamos aqui Alberti (1992), *Da Pintura*.

⁷ As prescrições voltadas à limpeza corporal, sobretudo com água como elemento constitutivo de manutenção da saúde e vigor do corpo, têm ali seu lugar; vislumbra-se nesse momento uma valorização da higiene na vida individual e coletiva. No século XIX, atingindo seu ápice, a higiene é apresentada claramente como uma forma de educação do corpo. Ver, entre outros, Duerr (1998); Elias (1994); Vigarello (1993); Thomas (2010); Gondra (2003); Revel (1991); Rocha (2009).

aporta é exatamente o fato de propor gestos que não são feitos na vida ordinária; é a proposta de uma ordem, de uma sucessão e de seqüências de repetições muito bem definidas, distribuídas no tempo preciso de uma “*lição*”, lógicas de aplicação exaustivamente detalhadas nos *Tratados* que se publicam ao longo do século XIX. É evidente que ao longo de todo esse século a *pedagogia* desenvolveu um trabalho minucioso de aprendizagens analíticas, como, por exemplo, a aprendizagem da *leitura* em que se encontram hierarquias diversas de seqüências de letras até se chegar à palavra, passando pelas sílabas e permitindo combinações sucessivas de exercícios e mesmo de níveis para a leitura. Assim, a Ginástica segue rigorosamente os preceitos mais gerais das pedagogias em curso e vai perseguir a idéia de elaborar *programas*, algo que se manifesta claramente num novo imaginário das enciclopédias educativas. Esses programas alimentam-se da idéia de decompor para, em seguida, realizar melhores e mais complexas combinações; alimentam-se, ainda, da ideia de *repetir* para melhor afirmar e reforçar (Soares, 2009, p. 146-147, itálicos nossos).

Um corpo educado por uma natureza que é *descoberta*

No século XVIII, ocorreram muitas mudanças na relação entre os seres humanos e a natureza. Sem dúvida, a industrialização nascente, ainda que tímida, impulsionava os habitantes do meio rural para o meio urbano, onde, aos poucos, eles passavam a se aglomerar em moradias de condições insalubres. A degenerescência dessa população urbana do período, causada também por epidemias, era vista pelos médicos como resultado de condições insalubres, da aglomeração, da falta de circulação do ar e dos humores. Foi nesse momento que parte dos médicos passou a se preocupar com o corpo dos indivíduos e com as próprias condições de higiene em que viviam, buscando solucionar esses problemas por meio da aproximação com as famílias e com aqueles que se ocupavam da educação das novas gerações fora do ambiente familiar. Foi nesse período também que se inaugurou uma literatura pedagógica consagrada ao corpo⁸, no sentido de educá-lo, fortalecê-lo, de forma a compensar e prevenir as mazelas derivadas da nova ordem social. Entre as várias formas de

⁸ Vigarello (1978, p. 87) afirma que, na segunda metade do século XVIII, essa literatura vai, inclusive, forjar uma nomenclatura própria, como *education médicinale*, *education physique*, *education corporelle*.

intervenção nesse quadro, buscou-se uma retomada da natureza como fonte de regeneração e de educação dos corpos dos indivíduos urbanos. Assim, já em fins do século XVIII, se as causas das doenças que acometiam indivíduos e grupos eram atribuídas à vida na cidade, a natureza, com seus elementos, passou a ser vista como um local de recuperação e regeneração desses corpos enfermos. Assim, um grande apreço pela natureza,

e particularmente pela natureza selvagem, se convertera numa espécie de ato religioso. A natureza não era só bela; era moralmente benéfica. O valor da terra inculta não era apenas negativo; ela não proporcionava apenas um lugar de privacidade, uma oportunidade de autoexame e de devaneio íntimo (ideia antiga, esta); tinha um papel mais positivo: exercia um salutar poder espiritual sobre o homem. (Thomas, 2010, p. 368).

Antes vistos apenas como espaços a serem explorados, domesticados, as florestas, os lagos e os rios passam a ser vistos como espaços propícios para revigorar o corpo e a alma do ser humano, continuamente corrompidos pela vida nas cidades. Rousseau (1992, p. 38), em *O Emílio*, já observava que

os homens não são feitos para se amontoarem em formigueiros e sim para serem espalhados pela terra que devem cultivar. Quanto mais se juntam, mais se corrompem. As enfermidades do corpo, bem como os vícios da alma, são a consequência infalível dessa aglomeração excessiva. De todos os animais, o homem é que menos pode viver em rebanho.

Médicos e pedagogos, influenciados pela obra de Rousseau, dedicaram-se à produção de uma literatura consagrada ao corpo, tanto para o público leigo quanto para o especializado, dela não escapando, evidentemente, um olhar “higiênico”. Evocava-se a natureza em contraposição à artificialidade da vida em sociedade e apresentava-se tudo o que fosse “natural” como mais benéfico para o ser humano. Esses profissionais passaram a se posicionar fortemente contra determinadas práticas, a exemplo do enfaixamento de bebês, do exagero de vestimentas, como espartilhos e saltos altos, ou, ainda, de alimentações excessivas e condimentadas, as quais impediam que a *natureza* agisse de forma conveniente sobre o corpo das crianças. Nesse sentido, os manuais

médicos e pedagógicos do século XVIII não se preocupavam apenas em prescrever um simples retorno à natureza — mesmo porque a imagem de barbárie e selvageria dos *homens das florestas* ainda permeava o imaginário do período —, mas também um retorno regrado à natureza: a prática de exercícios ao ar livre, entre outras proposições, contribuiria para a recuperação dos corpos degenerados pelo meio urbano-industrial e, conseqüentemente, para a formação integral de seres humanos. A natureza seria educativa por si mesma e acolheria distintas práticas corporais. A preocupação com os cuidados com o corpo e a alusão à saúde física fariam surgir uma *educação física* como discurso especializado ao lado da moral e do intelecto, constituindo assim, a “divisão tripartite que adotaram muitos tratados educativos sob o signo ilustrado” (Bolufer Peruga, 2000, p. 32).

Exemplo desta literatura é *Gymnastik für die Jugend* (Ginástica para a Juventude), manual publicado, em 1793, pelo pedagogo alemão Johann Friedrich Christoph Guts Muths (1759-1839) e que influenciou o desenvolvimento da *educação física* não apenas nos territórios alemães, mas em outros países da Europa, tendo sido traduzida para o inglês, francês e dinamarquês (Leonard, 1927, p. 77).

A ginástica para a juventude: quando a natureza se revela

Formado pela Universidade de Halle, onde estudou teologia e frequentou cursos de matemática, medicina, línguas modernas e pedagogia, Guts Muths iniciou seus trabalhos como tutor particular na pequena cidade de Quedlinburg, seu local de nascimento. Em 1784, foi convidado por Christian Gotthilf Salzmann (1744-1811) para trabalhar em sua escola, o *Philantropinum* de Schnepfenthal. Inicialmente, recebeu a incumbência de ensinar geografia e francês (Leonard, 1927) e, mais tarde, ginástica, conteúdo que ficou sob seus cuidados apenas a partir de 1786. Foi com base em suas experiências na *educação corporal* das crianças do *Philantropinum* que Guts Muths escreveu *Ginástica para a Juventude*.

Logo no início da obra, o autor afirma compreender a importância da fisiologia e da intensidade da prática dos exercícios de acordo com as características individuais de seus alunos. Ele considera a fisiologia como um conhecimento necessário ao professor de ginástica, devendo este conhecimento ser aliado à sua experiência. Convencido da necessária aliança entre os diferentes conhecimentos e do lugar central da experiência na obra educacional, ele sublinha que “a mais perfeita performance teórica

é de pouca utilidade se não for adaptada ao local e às circunstâncias, o que de fato acontece com um sistema ginástico puramente fisiológico” (Guts Muths, 1793, p. XIII).

Embora o autor sublinhe a centralidade de sua experiência como instrutor de ginástica na elaboração da obra *Gymnastik für die Jugend*, é possível perceber claramente que ele se fundamentou em inúmeras teorias. *O Emílio*, de Rousseau, ocupa um lugar central, ao lado de textos escritos por influentes médicos do período, como o suíço Samuel Auguste David Tissot (1728-1797) e o alemão Johann Peter Frank (1745-1821), cuja obra *System einer vollständigen medicinischen Polizey* (Sistema de polícia médica, 1779) é considerada um marco do movimento da polícia médica⁹ (Rosen, 1980). Nesse conjunto de obras e autores, Guts Muths encontrou os referenciais para justificar não apenas a inserção da ginástica como elemento da educação das crianças alemãs, mas também a adoção dos exercícios físicos executados ao ar livre.

Para esse pedagogo, em uma afirmação que expressa sua vinculação com ideias e preceitos rousseauianos¹⁰, a degenerescência física da população de sua pátria não resultava de falhas da natureza, mas, sim, de um sistema educacional que priorizava única e exclusivamente a educação do intelecto. O resultado dessa educação seriam indivíduos enfermos, sem destreza corporal e incapazes de escolher divertimentos sadios. Ao contrário de muitos de seus contemporâneos, que atribuíam a debilidade corporal às falhas da natureza, Guts Muths, novamente se aproximando de Rousseau, afirma que a natureza

forma todas as criaturas com o mesmo poder, e segundo o mesmo padrão, tanto nos dias atuais quanto nos passados; e não devemos atribuir nossa degenerescência a qualquer alteração em suas leis e em sua eficácia, mas a causas acidentais, como o desenvolvimento defeituoso da criança por culpa dos pais e de eventualidades, à educação corrompida, a um modo de vida debilitante e, às vezes, a um clima desfavorável (Guts Muths, 1793, p. 29-30).

⁹ A polícia médica era uma prática administrativa que, a partir da observação de níveis de morbidade, epidemias, natalidade, padronizava e organizava as práticas médicas. Sobre o tema, ver Rosen (1980) e Foucault (2008).

¹⁰ Referimo-nos a Rousseau, particularmente às suas obras *Emílio, ou da educação* (1992) e *Do contrato social* (1987).

A degenerescência física e o declínio das forças da população alemã não estariam, portanto, relacionados a uma falha da natureza, mas aos modos de vida da população, ou seja, a uma *educação não natural*, que se iniciava desde o nascimento com a prática de enfaixar as crianças, impedindo seus movimentos, e de banhá-las em águas mornas, fazendo com que seu corpo permanecesse “imerso num banho de vapor composto por suas próprias exalações” (Guts Muths, 1793, p. 7). A argumentação de Guts Muths é muito similar à de Rousseau, em *Emilio* (1992, p. 17):

o recém-nascido precisa distender e movimentar seus membros, para arrancá-los do entorpecimento em que, juntados numa espécie de pelota, ficaram tanto tempo. [...]

A inação, o constrangimento em que mantêm os membros da criança só podem perturbar a circulação do sangue, dos humores, impedir a criança de se fortalecer, de crescer, e alterar sua constituição.

Ao invés de enfaixar seus filhos, os pais deveriam, segundo Guts Muths, estimular seus sentidos, tocá-los, acariciá-los, movimentar seus pequenos membros, conversar com eles, colocá-los para ouvir músicas e sons, assim como ver a diversidade de cores da natureza¹¹. Recomendava que o corpo das crianças permanecesse livre e com pouca vestimenta, para que os efeitos benéficos do ar pudessem se fazer presentes, adaptando-o aos elementos da natureza. À medida que crescesse, a criança seria confrontada com o ar, o sol, as águas de rios, lagos e mares, com o frio e o calor, as plantas, os bichos e as pedras, estabelecendo com estes elementos uma relação lúdica e de aprendizado constante.

A natureza, tanto a viva quanto a morta, se abre aos seus sentidos, e ele [o menino, a criança] observa, espreita, para logo encontrar centenas de novidades em todos os cantos. Ele descobre coisas, coleta-as, leva a seu pai ou professor tudo o que encontrou e, dessa forma, a aula se inicia a partir de suas

¹¹ Percebe-se aqui um conjunto de ideias que seriam desenvolvidas alguns anos mais tarde por Goethe em sua obra *Doutrina das cores*, obra datada de 1810. Conforme aponta Marco Giannotti na apresentação de *Doutrina das cores*, para Goethe “a natureza [...] existe somente quando se revela aos nossos sentidos” (1996, p. 14), por esta razão Giannotti (1993, p. 19) aponta que “a investigação ao ar livre, onde o olhar reencontra a natureza, é a única que parece fasciná-lo”.

percepções sensoriais. Quando os sentidos deixam de ser suficientes para a criança, ávida pelo saber, os conhecimentos científicos passam a auxiliá-la (Guts Muths, 1793, p. 473-474).

O corpo, portanto, seria o primeiro instrumento de aprendizagem da criança. Entretanto, ao analisar a forma como se dava a educação das crianças em seu tempo, Guts Muths observa que os elementos da natureza como educadores do corpo infantil eram completamente negligenciados. Para ele, a educação praticada em períodos anteriores, nos quais as crianças eram envoltas em vestes leves, banhadas em riachos, introduzidas, desde cedo, nos exercícios militares, caça e equitação, enfim, em movimentos abundantes ao ar livre, era mais eficaz. Sua crítica então recai sobre seu presente, identificando que as crianças estavam sempre privadas de movimentos livres, fosse pelo enfaixamento de seus corpos quando ainda bebês, fosse por ficar trancadas em casa, dormindo em camas quentes, fazendo refeições suntuosas e tomando remédios como medida para preservar a saúde.

No entanto, faz algumas ressalvas acerca de certos grupos sociais mais abastados, nos quais identificava a presença de algumas práticas corporais como componentes da educação, como a dança, ensinada quando a criança atingia a idade de dez anos, ou a esgrima, considerada digna de atenção por sua contribuição para o desenvolvimento da força corporal e da coragem. Cabe ressaltar, contudo, que, para ele, a dança não traria benefícios ao corpo infantil. Tais práticas corporais não alcançavam uma ampla parcela da população alemã que, em sua maioria, ainda vivia no meio rural, em condições insalubres e com uma alimentação escassa. Nesse cenário, bastante conhecido por ele, as crianças mais pobres, ao atingir cerca de 10 anos, em vez de ser inseridas na dança e na esgrima, eram frequentemente forçadas a realizar tarefas do mundo adulto como forma de complementar a renda familiar. Assim, exerciam funções muito além de suas forças, sem ter atingido sua plena formação intelectual e corporal, levando Guts Muths a afirmar que

nós poupamos o potro forte; não colocamos muito cedo a armadura ou a sela; mas as crianças pobres não são poupadas, não são dispensadas do trabalho pesado. Toda a juventude sofre sob esse fardo que lhes é imposto tão cedo: muitos, ao invés de crescer com vigor, têm seu desenvolvimento impedido, adquirem defeito corporal ou destroem para sempre a elasticidade de seus

músculos, enquanto suas articulações endurecem na rigidez. Enquanto temos pena do jovem potro, devemos fechar nossos olhos para a miséria à qual nossos pequenos são expostos? Nenhum Estado deveria permitir isso: certamente é possível que uma nação floresça sem deliberadamente ferir tantos membros (Guts Muths, 1793, p. 18-19).

É interessante observar a comparação que o autor faz entre o humano e o animal, o que, segundo Thomas (2010), era comum na Europa do século XVIII. Comportamentos considerados marginais, pessoas que não seguiam os preceitos e ordens acordadas socialmente, eram comumente classificados como *bestiais*. A respeito das comparações envolvendo crianças, Thomas (2010, p. 61) afirma que

a educação de jovens era muitas vezes comparada ao amansamento de cavalos; e não foi por acidente que o surgimento, nos séculos XVII e XVIII, de métodos mais humanos de domar cavalos coincidiria com uma reação contra o uso de punições físicas na educação.

Guts Muths, neste caso, não falava em punições físicas, mas sim na execução de tarefas árduas que excediam as capacidades físicas das crianças. Para ele, a inserção de crianças no mundo do trabalho não era um mal em si, desde que contivessem tarefas plenamente adequadas ao seu estágio de crescimento, o que poderia favorecer seu desenvolvimento e até mesmo permitir um maior fortalecimento físico. Por isso, entre as recomendações de seu manual, encontra-se o ensino de trabalhos manuais para os jovens:

desenvolvem suas forças, fortalecem seus corpos, o afastam do descanso dócil, aumentam suas habilidades, estimulam seu poder de descoberta, exercitam seus sentidos, ampliam seus conceitos e conhecimentos, retificam seu julgamento (Guts Muths, 1793, p. 520).

São indicadas como trabalhos manuais a encadernação de livros e a fabricação de cestas. Entretanto, sem entrar em detalhes sobre estas atividades, o autor simplesmente afirma que, dentre todos os tipos de trabalhos manuais, *muito primorosa é a jardinagem*:

é um espetáculo emocionante ver essas jovens criaturas se adaptarem mais à natureza e à nossa vocação original. Aqui [...] um pedaço de terra bruta é desbravado pelo esforço juvenil, cercado, semeado, regado, colhido. A importante ideia de produção por conta própria, do valor do trabalho manual e dos alimentos é apreendida; suporta-se o colapso de doces esperanças, que é substituído por novos esforços que mantêm o espírito em atividade e colore as faces com saúde (Guts Muths, 1793, p. 525-526).

Mais uma vez podemos observar o quanto seu pensamento ia ao encontro dos ideais sobre a natureza que circulavam pela sociedade europeia do final do século XVIII. Conforme aponta Thomas (2010), na relação com o jardim havia uma dimensão espiritual que remetia à própria ideia do paraíso cristão. O jardim era visto como um símbolo de repouso, reflexão, “uma fonte infinita de satisfação pessoal [...], um refúgio, uma fonte de renovada vitalidade, domínio privado que o jardineiro, por mais abatido que fosse pelo mundo, podia arranjar, ordenar e manusear, sem temor de contradição” (Thomas, 2010, p. 338-339).

Percebe-se que, para Guts Muths, a jardinagem era o trabalho manual *mais adequado para a juventude* exatamente por unir o trabalho corporal ao intelectual e espiritual. Esta união deveria ser proporcionada pelo sistema educacional. Para o pedagogo, o declínio das forças da população alemã no final do século XVIII era resultado do modo de vida da população e de uma educação que ele considerava *não natural*. A semente da longevidade, da coragem, da força, da presença de espírito, era dada a todos pela natureza: não cultivar tais características consistiria, portanto, em ir contra a vontade dessa mesma natureza. Ele se contrapunha a contemporâneos que confundiam “saúde e força física, com ferocidade” (1793, p. 1) e imaginavam que um retorno à natureza, a uma educação natural, transformaria homens civilizados em bárbaros, selvagens. Isso somente aconteceria, segundo ele, se os atributos corporais fossem cultivados em desarmonia com a mente, pois um está diretamente relacionado à outra. Em sua obra, o corpo tem para a mente a mesma função que o solo tem para as plantas: se alguém destruir

as raízes das plantas mais saudáveis, elas inclinarão e definharão. Na verdade, muitas qualidades esplêndidas de nossa mente estão enraizadas no corpo; seus vértices, que adornam nosso ser espiritual, nossa alma, definharão se

negligenciarmos o solo dessas belas plantas e, assim, destruímos suas raízes (Guts Muths, 1793, p. 89).

O sistema de educação em vigor na Alemanha no final do século XVIII é considerado por Guts Muths como o grande responsável pelas doenças e por inúmeros outros sofrimentos da população porque não obedecia às leis da natureza e rejeitava o fortalecimento das faculdades corporais pelos exercícios físicos, deixando imperar a imobilidade corporal. Assim, esse sistema contrariava um preceito que, segundo Bolufer Peruga (2000), se tornaria lugar comum nos manuais pedagógicos do período: a educação deveria formar “um corpo forte e uma mente forte” (Guts Muths, 1793, p. 60). Este sistema de educação que negligenciava o fortalecimento corporal produzia indivíduos fracos, doentes, com uma mente debilitada. Citando os estudos do médico suíço Tissot, ele afirma:

não há, talvez, educação mais cruel e mal compreendida do que a frenética avidez de compelir as crianças a demasiado trabalho (mental) e exigir um grande progresso: isto é o tûmulo para seu talento e sua saúde; e a despeito de tudo que tenha sido dito por grandes homens [...] contra essa educação, ela infelizmente ainda é muito propagada (Guts Muths, 1793, p. 133-134).

Para Guts Muths, corpo e mente estão interligados, a atenção que se dá ao primeiro influencia diretamente o desenvolvimento da segunda. Suas críticas recaíam tanto sobre os excessos dos adeptos da ascese religiosa que mortificavam o corpo quanto sobre os dos entusiastas do exercício corporal exaustivo próprio do mundo do circo, bem como daqueles que arriscavam a vida em espetáculos¹². Assim, sua proposta era harmonizar as atividades intelectuais, e mesmo religiosas, com um adequado e equilibrado programa de exercícios físicos e jogos ao ar livre. Essa

¹² Soares (1998) aponta que grande parte dos exercícios incorporados aos métodos ginásticos ao longo do século XIX tinha suas origens nos espetáculos de rua, no mundo dos divertimentos. A ginástica, como prática que buscava se pautar no conhecimento científico, apropriou-se dessas acrobacias e procurou dar-lhes um caráter utilitário e seguro, o que não existia no mundo do circo, por exemplo. Um claro exemplo dessa apropriação pode ser encontrado no manual de ginástica francesa intitulado *Nouveau Manuel d'éducation physique, gymnastique et morale*, escrito por Francisco Odeão de Amoros, precursor da ginástica francesa: seu “método e [...] exercícios param onde a utilidade cessa e onde começa o funambulismo” (Soares, 1998, p. 54).

educação, na qual os elementos da natureza representariam um aspecto importante, tornaria o indivíduo firme, próspero, corajoso, generoso, e compensaria as carências de um modo de vida que ele considerava corrupta e ineficaz. Foi nesse contexto que ele elegeu a ginástica como um meio de fortalecimento corporal que asseguraria a estabilidade e o equilíbrio dos nervos. Sua prática, portanto, revigoraria a mente, tornando-a “enérgica, infatigável, firme e corajosa” (Guts Muths, 1793, p. 111).

Correr, saltar, escalar, nadar: educar o corpo junto à natureza

Em seu manual, Guts Muths afirma que, se fosse necessário dar uma definição para a ginástica, esta seria: “o trabalho na forma de alegria juvenil” (1793, p. 209). Para encaminhar esse trabalho, que deveria movimentar o corpo¹³, ora por completo, ora parcialmente, sempre estimulando a circulação dos humores e o fortalecimento de músculos e nervos, não havia a necessidade de se erigirem prédios especiais ou aparelhos sofisticados: a própria *natureza* já fornecia os desafios necessários. Indivíduos e grupos corriam pelas florestas e campos, subiam nas árvores, nadavam e banhavam-se nos rios, saltavam sobre obstáculos. Contudo, é interessante sublinhar que Guts Muths dispunha de um lugar próprio para as práticas corporais, ou seja, ele contava com um amplo espaço junto à natureza, em meio a muitas árvores, onde aparelhos específicos para o aprendizado de saltos, equilíbrios, volteios eram considerados coadjuvantes das aprendizagens, sendo que as diretrizes para sua fabricação aparecem no interior da obra. Segundo o autor, tais aparelhos garantiam a aprendizagem da correta execução dos movimentos, observada atentamente pelo professor, o que garantia que os alunos não fossem expostos a esforços que ainda não estivessem aptos a enfrentar. Assim, as crianças eram submetidas a exercícios em aparelhos ao ar livre, tanto para desafiar seus corpos em relação aos elementos da própria natureza, quanto para a sua formação moral. A ginástica seria, portanto, uma prática educativa de

¹³ Aqui podemos verificar de maneira bastante evidente a sintonia de Guts Muths com o ideário das pedagogias em curso nesse século: “programas de ensino alimentavam-se da idéia de decompor para, em seguida, realizar melhores e mais complexas combinações; alimentam-se, ainda, da idéia de repetir para melhor afirmar e reforçar. Distribuir com método os lugares e as orientações possíveis dos deslocamentos, o lugar e o agenciamento das repetições [...] é a proposta de uma ordem, de uma sucessão e de seqüências de repetições muito bem definidas, distribuídas no tempo preciso de uma “lição”” (Soares, 2009, p. 147).

paciência e perseverança; interrompe o sono debilitante; habitua o praticante a suportar mais ou menos dor, para que este aprenda a desprezá-la; o expõe ao vento e aos elementos [da natureza] para enrijecer sua pele, que deve proteger todo seu corpo (Guts Muths, 1793, p. 209).

Com o conjunto de práticas corporais propostas no manual aqui analisado, o autor desejava contribuir para o fortalecimento não apenas das qualidades físicas, mas também das espirituais e morais, de forma a aproximar os jovens daquele *homem ideal*, ou seja, do *homem natural* densamente construído por Rousseau, de quem Guts Muths era tributário. Esse *homem natural* deveria ser robusto, forte, perspicaz, com presença de espírito, sendo a ginástica a prática educativa que auxiliaria a constituir esse ideal. Podemos verificar aqui que o conjunto de práticas corporais proposto era composto de atividades quotidianas bastante simples, tais como: correr, saltar, arremessar, lançar, lutar, escalar, equilibrar, levantar e carregar, pular corda, pular arco, dançar, caminhar, bem como de um conjunto mais especializado, formado por exercícios militares e práticas corporais aquáticas. Ao lado dessas atividades, outras alcançavam distintas dimensões educativas, a exemplo da declamação e da leitura em voz alta, dos trabalhos manuais, e das atividades voltadas ao desenvolvimento dos cinco sentidos¹⁴. Observamos aqui, uma vez mais, uma clara identidade desse pensador com Rousseau.

Na obra aqui analisada, o ato de saltar em altura, em profundidade, em distância, com ou sem o auxílio de instrumentos, não só auxiliava a fortalecer os membros inferiores, como também estimulava a coragem, melhorava a capacidade de aferir medidas por meio da percepção visual e aprimorava o equilíbrio, o que proporcionava mais segurança nas quedas perigosas. O salto, portanto, configurava-se como um exercício de grande utilidade para a vida cotidiana de indivíduos e grupos. Também as escaladas eram incluídas na educação corporal de crianças e jovens: por meio de exercícios em que eles se penduravam em diferentes alturas, feitos inicialmente em aparelhos bem seguros, eles eram preparados para viver situações de real perigo. Assim, o exercício de escalada possuía objetivos mais amplos do que simplesmente fortalecer braços e pernas: preparava o menino e o jovem para não sentir vertigens, o que no limite, deveria torná-los mais corajosos. A partir do momento em que dominassem os

¹⁴ Cf. Moreno et al. (2012); Moreno e Segantini (2008); Taborda de Oliveira e Linhares (2011).

exercícios preparatórios em aparelhos, essas crianças e jovens estariam aptas para realizar escaladas na natureza, em situações reais nas quais poderiam se manter em locais altos pelo tempo que fosse necessário e da maneira mais eficaz. Com essa mesma lógica, a corrida era apresentada como uma das mais importantes ações do homem para a preservação da vida, devendo ser praticada no inverno, “quando o ar é puro e fortificante, e o frio excita a velocidade dos movimentos” (Guts Muths, 1793, p. 259).

A temperatura do ar e da água exercia grande influência na constituição e no fortalecimento do corpo. Segundo Vigarello (1996, p. 131), no período em que essas propostas estavam sendo apresentadas, as antigas crenças sobre a permeabilidade do corpo se misturavam a novos preceitos higiênicos sobre a importância dos banhos e a influência das diferentes temperaturas das águas sobre o corpo. O banho passava então a ser visto como um *instrumento da saúde*, como *técnica revigorante*. Guts Muths, sintonizado com esse quadro de referências em relação aos usos da água na educação do corpo e na preservação da vida, conferia grande atenção aos banhos em rios e lagos. Para ele, tais práticas livravam o corpo dos humores aprisionados pelas roupas, sobretudo quando realizados em águas frias. Este ambiente revigorante,

fortalece todos os nervos e músculos, torna o corpo extremamente tolerante ao frio. A pele, de cuja firmeza ou moleza tanta coisa depende, é enrijecida contra a influência do ar e se mantém apta a realizar devidamente sua função natural, a transpiração. Parece-me também que estes mesmos banhos frios podem agir contra os impulsos sexuais, mas sobre este tema os médicos podem arbitrar. O mais certo é que os banhos limpam o corpo, tornam o corpo inteiro mais ativo e alegre, e são extraordinariamente úteis para resfriar o sangue, especialmente nos dias quentes de verão (Guts Muths, 1793, p. 389-390).

Os banhos, portanto, cumpriam uma função ao mesmo tempo higiênica e formadora: refrescavam e limpavam o corpo e também fortaleciam pele, músculos e nervos contra as intempéries e as influências do ar. As águas quentes e mornas, que amolecem e penetram o corpo, não faziam parte de suas preleções, pois eram consideradas nefastas à boa saúde e ao vigor. Guts Muths acreditava que uma limpeza corporal com água fria deveria ser iniciada já na quarta semana de vida da criança, de forma a acostamá-la a essa prática. Seus benefícios eram incontáveis e incluíam a proteção contra “artrite, lesões cutâneas, fraqueza dos nervos,

catarros, etc” (Guts Muths, 1793, p. 391-392). Para o autor, os usos da água fria desde a infância constituíam um dos mais importantes meios de recuperação e preservação da saúde.

Em suas prescrições acerca dos banhos, consta que as crianças deveriam ser acostumadas, pouco a pouco, a um ou dois banhos semanais, pois essa prática, já considerada como higiênica, fortalecia o corpo, garantia harmonia e operava sobre o conjunto das funções orgânicas. Inúmeros seriam seus benefícios na primeira infância, sendo o mais elementar a promoção do asseio, ação que garante a remoção de impurezas incrustadas nos poros. Porém, esses efeitos benéficos iam além e revigoravam a pele, garantindo seu tom, presteza e eficácia *natural*, além de contribuir para evitar a estagnação e a desordem do aparelho circulatório. Guts Muths considera que a *natureza é curativa*, e que ela age desde a pele e as partes mais externas do corpo, penetrando-o pouco a pouco e distribuindo força por toda sua extensão. Essa ação vigorosa da *natureza* contribuiria para a expulsão das doenças através dos poros.

Nem todas as águas, entretanto, seriam adequadas aos banhos. Ele descreve a geografia ideal que garantiria a segurança das crianças. Rios com fortes correntezas, margens muito rasas, ou lagos sem qualquer movimentação natural das águas não seriam os mais adequados. Os rios procurados deveriam ser os menos caudalosos, portanto, com menos correnteza. Os banhos, portanto, deveriam ser tomados em

um local cômodo às margens de um rio vicinal, pois um lago nem sempre é agradável. Sua margem é coberta por arbustos, sua profundidade conhecida com exatidão, não sendo muito funda, mas também não muito rasa a ponto de impedir a imersão. A corrente não é rápida. Despe-se sob os arbustos e colocam-se calças de linho que terminam na linha dos joelhos. Penteados não serão estragados, pois não existem ou são muito simples. Todos estão prontos para banhar-se (Guts Muths, 1793, p. 397-398).

Por meio de sua análise, podemos afirmar que ele propõe uma progressão pedagógica que vai do ato de se banhar ao de nadar, mais complexo e que exige outros aprendizados. Aprender-se-ia a nadar sempre em rios calmos, cuja água atingisse no máximo a altura dos quadris, e com a companhia de um instrutor, de forma a reduzir a probabilidade de afogamento. Assim que estivesse habituado ao ambiente aquático, a submergir seu corpo inteiro na água, o jovem poderia aprender a nadar.

Essa “bela e viril habilidade” (Guts Muths, 1793, p. 403), garantiria todos os benefícios do banho, além de salvar sua própria vida e a de outros, pois nadar é uma técnica e uma arte que se aprende. O autor também sugere que os mais experientes nadassem vestidos eventualmente, pois, caso encontrassem alguém em perigo na água, não teriam tempo para se despir. Por isso, deveriam estar habituados a se deslocar nas águas mesmo com as dificuldades impostas pelas roupas.

Salvar vidas e falar em público: ensinamentos secundários da ginástica em sua relação com a natureza

O ensino do nado com o intuito de *salvar vidas* era considerado um dos aspectos importantes da ginástica, assim como outros que poderiam contribuir para a formação de um cidadão. É nesse quadro de referências que a obra em análise insiste na necessidade de uma educação completa, na preocupação com os excessos do corpo. O autor tece longas críticas aos jovens que se dedicavam exclusivamente à formação de seu corpo, pois, agindo assim, teriam autoconfiança excessiva em suas habilidades e poderiam colocar em risco sua própria vida e a de outros. Sublinha, portanto, a necessidade do justo equilíbrio na educação da juventude: aspectos físicos e intelectuais desenvolvidos harmoniosamente resultariam em uma autoconfiança salutar: a capacidade de socorrer a si mesmo e aos outros se tornaria uma questão meritória. O bom cidadão é aquele capaz de salvar pessoas em situações de perigo, ou, como afirmou Guts Muths (1793), aquele “que salva um homem para a sociedade e repele um vilão” (p. 145).

Se a ginástica deveria formar bons cidadãos, seres humanos capazes de salvar seus companheiros em situações de risco, ela deveria prepará-los para enfrentar tais situações, algo que parecia não ser a compreensão predominante de educação na Alemanha do período. Ao longo da obra, verificamos uma crítica à educação centrada no intelecto de maneira quase exclusiva, pois esta levava a juventude a se habituar ao silêncio e ao imobilismo, o que dificultaria a adoção de ações vigorosas e necessárias em situações de risco e de perigo. Assim, Guts Muths (1793, p. 416) sugere: “um pai cauteloso falará com seus filhos sobre [...] cenas horríveis para que ele as conheça e, no caso de uma tragédia, saiba como agir para salvar sua família”. Em suas prescrições, insiste na criação de situações reais para educar as crianças e os jovens, afirmando que palavras não são suficientes para prepará-los e sim, ações. Sugere aos pais que, em

determinados momentos, eventualmente, acordem seus filhos durante a noite, simulando um incêndio, ensinando-os a conhecer em detalhes não apenas os caminhos da casa, mas, sobretudo, os sentimentos e as sensações da própria ameaça, no caso, do próprio fogo. De seu ponto de vista, diferentes saltos e corridas ao redor de fogueiras controladas, em ambientes externos, deveriam fazer parte da preparação dos jovens. Com base na inclusão de meios ginásticos em sua educação, eles seriam preparados para enfrentar perigos reais.

A ginástica e a educação dos sentidos

Para além do desenvolvimento de habilidades corporais amplas, bem como da formação moral, na qual a coragem é destacada, a ginástica deveria também se ocupar da educação dos sentidos (Taborda de Oliveira, 2012b; Moreno, Segantini, Fernandes, & Jesus, 2012). Por isso, no conjunto das atividades propostas, encontramos a declamação de poesias e a leitura em voz alta. Para Guts Muths, um bom cidadão deveria ter domínio não apenas da gramática — como lhe é ensinada na escola —, mas também da correta entonação das palavras, das frases, da pontuação, ou seja, das modulações da voz. Uma frase, por mais bem escrita que fosse, poderia perder todo seu sentido se fosse lida em voz alta sem respeito por suas entonações, seja por desconhecimento daquele que a lia, seja por falta de força dos pulmões. Apontando a dificuldade de se encontrar pessoas que soubessem falar sem cometer erros, ou seja, sem gaguejar, parar para recuperar o fôlego, ou *engolir* o final das palavras, Guts Muths argumenta com a importância do exercício da leitura em voz alta e da declamação ao ar livre. A falta de força nos pulmões durante a leitura seria consequência da inadequação de cuidados recebidos já na infância, a exemplo da ausência dos nados e banhos, exercícios que fortaleciam os pulmões, ao lado de conversas em voz alta no âmbito da vida familiar.

Segundo este autor, parte dos problemas encontrados dizia respeito às famílias, responsáveis pela educação desde a primeira infância, cujas ações teriam cerceado a criança de um contato mais direto e pleno com os elementos da natureza. A consequência dessa atitude familiar seria um comprometimento no desenvolvimento da estrutura torácica e dos pulmões. A falta de exercícios para o desenvolvimento dessa região do corpo das crianças, sobretudo, seria decorrente de uma sociedade que prezava a imobilidade, os ambientes fechados, bem como o uso de roupas que impediam qualquer ação corporal (Soares, 2011).

Para compensar as falhas da educação no que diz respeito à pronúncia e à fala em voz alta — que, em última instância, são habilidades necessárias àqueles que precisam fazer pronunciamentos públicos —, ele sugere, por exemplo, que, ao final de uma sessão de ginástica propriamente dita, para acalmar o corpo sem tornar este tempo ocioso, fossem realizados exercícios de declamação e leitura em voz alta. Essa proposta simples seria executada da seguinte maneira: um dos alunos seria escolhido para fazer a leitura de um texto, que poderia ser uma poesia, um conto, um trecho de um romance, enquanto o restante do grupo deveria ser posicionado a uma distância de aproximadamente 50 metros do leitor. O aluno escolhido iniciaria a leitura, dando a devida atenção à respiração, ao acento, ao ritmo, à pontuação, à necessidade de elevar o tom de voz para compensar os sons dos elementos da natureza, como o vento nas árvores e arbustos, os riachos, os animais, os pássaros e insetos. De tempos em tempos, ele deveria mudar de lugar. Ao grupo caberia prestar atenção em possíveis erros da fala ou da própria pontuação. O leitor, a cada trecho, deveria fazer uma pausa para ouvir a avaliação — ou, a *censura* — de seus companheiros. Se houvesse dificuldade em ouvi-lo, entender sua pronúncia, ele deveria permanecer no mesmo local e prosseguir com a leitura para tentar corrigir aquilo que era considerado um erro; se a leitura fosse clara, ele poderia se distanciar mais do grupo e prosseguir com outro nível de dificuldade. A declamação e a leitura em voz alta e ao ar livre, portanto, se constituiriam não apenas como um exercício da fala, mas também como um exercício de fortalecimento dos pulmões e de aprimoramento da própria fala, bem como da audição e, sobretudo, do respeito pela palavra proferida.

Considerações finais

Ginástica para a Juventude, como expressão de seu tempo e da sociedade em que estava inserida, é uma obra que pode ser considerada como um marco na compreensão do lugar da educação do corpo. Esse manual pedagógico, claramente influenciado pelas ideias rousseauianas, em aliança com teorias médicas do período, pode ser considerado, também, um manual de higiene. Ele expressa uma compreensão da natureza como restauradora e benfazeja e sublinha que os cuidados com o corpo em sua relação com o sol, o ar, a água são centrais na formação integral do ser humano. Esta relação estreita com a natureza visava,

também, a recuperação e a regeneração da própria sociedade alemã. Para seu autor, em momento algum a degenerescência física da população seria resultado de uma *natureza ineficaz*: seria resultado sim de um modo de vida que valorizava a imobilidade e cuja expressão mais acabada encontrava-se nas cortes, universo afastado da confrontação com as intempéries e desafios da natureza. Assim, ele compartilhava da visão romântica de que os antigos povos germânicos seriam o padrão ideal de saúde alemão, com corpos fortes, vigorosos, hábeis e viris. Ao contrário de seus contemporâneos, que apontavam a *natureza* como responsável pelo distanciamento da população desse ideal de saúde, Guts Muths afirmava que a sociedade é que era a verdadeira responsável pela degenerescência física e moral. Segundo ele,

houve um tempo em que as doenças eram pouco conhecidas, em que a idade era quase a única enfermidade, e a morte o único médico. Este período não foi governado pelo cetro de Saturno, como diziam os antigos, mas pelo da Natureza: quando sua soberania deixou de ser reconhecida, a era de ouro se foi, e os homens começaram a estudar medicina (Guts Muths, 1793, p. 149).

A *natureza*, portanto, conferia os meios necessários para que a nascente população urbana pudesse restabelecer o vigor físico, a moral e, assim, assegurar a saúde individual e coletiva. Ações simples, como correr e saltar ao ar livre, nadar em riachos, balançar-se em árvores, levariam os seres humanos a fortalecer seus corpos e preparar-se para os desafios impostos pela vida. Cabia às famílias, professores e demais autoridades envidar esforços para estabelecer uma educação que, pautada no contato mais direto e dinâmico com os elementos da natureza, desde a mais tenra infância até a velhice, desenvolvesse jogos e exercícios ao ar livre. Somente uma educação equilibrada compensaria os efeitos dos excessos derivados da ênfase à dimensão intelectual. Essa crítica era estendida, ainda, aos ambientes fechados em que essa educação intelectual era desenvolvida e cujos efeitos eram expressos na degenerescência física e moral constatada pelo autor. Ao contrário, uma educação equilibrada e junto à natureza possibilitaria que o indivíduo adquirisse não apenas força e vigor corporal, mas também agilidade, presteza, presença de espírito, curiosidade, coragem, atributos daquele que era considerado um *cidadão exemplar*.

O manual de Guts Muths apresenta-se, portanto, como um exemplo de como mudanças sociais, científicas e pedagógicas que se iniciaram no século XVIII e se consolidaram no século XIX influenciaram a concepção de novas formas de se olhar para o corpo. Elas apontavam para a necessidade de educá-lo, fortalecê-lo e, também, reaproximá-lo de uma *natureza* cada vez mais distante. Suas páginas expressam a crença ascendente nos benefícios do exercício físico, especialmente do exercício físico ao ar livre. Em fins do século XIX e na passagem para o século XX, essa crença terá seu momento de grande aceitação. O manual de ginástica por nós analisado poderia ser pensado como um dos esboços mais precisos do papel que a *natureza* terá nas concepções educativas que atribuem ao corpo um lugar central.

Referências

Alberti (1992). *Da pintura* (2a ed.). Campinas, SP: Editora da Unicamp. (Primeira edição: ca. 1436).

Azevedo, F. V., Bombassaro, T., & Vaz, A. F. (2012). Educação do corpo e controle de si na revista Estudos Educacionais. In A. F. Vaz, & T. Bombassaro (Org.), *Fragmentos para uma história da educação do corpo em Santa Catarina* (p. 7-23). Florianópolis, SC: DIOESC/FAPESC.

Bassani, J. J., & Vaz, A. F. (2003). Comentários sobre a educação do corpo nos ‘textos pedagógicos’ de Theodor W. Adorno. *Perspectiva*, 21(01), 13-37.

Bolufer Peruga, M. (2000). ‘Ciencia de la salud’ y ‘ciência de las costumbres’: higienismo y educacion em el siglo XVIII. *Areas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (20), 25-50.

Braudel, F. (1969). *Écrits sur l’histoire*. Paris: Flammarion.

Castiglione, B. (1997). *O cortesão*. São Paulo, SP: Martins Fontes. (Primeira edição: 1528).

Duerr, P. (1998). *Nudité & Pudeur: le mythe du processus de civilisation*. Paris: Fondation Maison des Sciences de l’homme. (Primeira edição: 1984).

Elias, N. (1994). *O processo civilizador: uma história dos costumes* (Vols. 1-2). Rio de Janeiro, RJ: Zahar.

Foucault, M. (2008). *Segurança, Território e População*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

Erasmus de Roterdam (1978). *A civilidade pueril*. Lisboa: Estampa. (Primeira edição: 1530).

Giannotti, M. (1993). Apresentação. In J. W. Goethe, *Doutrina das cores*. São Paulo, SP: Nova Alexandria.

Gondra, J. G. (2003). Medicina, Higiene e Educação Escolar. In E. M. T. Lopes, L. M. Faria Filho, & C. G. Veiga (Orgs.), *500 anos de Educação no Brasil* (3a ed., Vol. 1, p. 519-550). Belo Horizonte, MG: Autêntica.

Goethe, J. W. (1996). *Doutrina das cores* (Apresentação, seleção e tradução de M. Giannotti). São Paulo, SP: Nova Alexandria.

Guts Muths, J. C. F. (1793). *Gymnastik für die Jugend*. Schnepfenthal: Verlag der Buchhandlung der Erziehungsanstalt.

Leonard, F. E. (1927). *A Guide to the History of Physical Education* (2a ed.). Philadelphia: Lea and Febiger.

Moreno, A., Segantini, V. C., Fernandes, G. Á., & Jesus, L. J. (2012). Gesticulação nobre, sympathica e attitude digna: educação do corpo na formação de professoras (Escola Normal Modelo da Capital, Belo Horizonte, 1906-1930). *Revista Brasileira de História da Educação*, 12, 221-242.

Moreno, A., & Segantini, V. C. (2008). Educação do Corpo na e pela Linguagem da Lei: potencialidades da legislação como fonte. *Pensar a Prática* (UFG), 11, 71-81.

Pycosz, L. C., & Taborda de Oliveira, M. A. (2009). A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do Estado do Paraná. *Currículo sem Fronteiras*, 9, 135-158.

Revel, J. (1991). Os usos da civilidade. In R. Chartier (Org.), *História da vida privada: da renascença ao século das luzes* (Direção de P. Ariès e G. Duby, Vol. 3, p. 169-209). São Paulo, SP: Companhia das Letras.

Richter, A. C., Lerina, G. L., & Vaz, A. F. (2012). Educação do Corpo e Infância: labirintos, práticas, possibilidades. In D. C. Flôr, & Z. Durli (Orgs.), *Educação Infantil e Formação de Professores* (p. 141-157). Florianópolis, SC: Editora da UFSC.

Rocha, H. H. P. (2003). *A higienização dos costumes: educação escolar e saúde no projeto do Instituto de Hygiene de São Paulo (1918-1925)*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Rocha, H. H. P. (2009). Entre a ortopedia e a civilidade: o higienismo e educação do corpo no Brasil. *Separata. Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 28, 109-134.

Rosen, G. (1980). *Da polícia médica à Medicina Social*. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal.

Rousseau, J. J. (1992). *Emílio, ou da educação*. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil.

Rousseau, J. J. (1987). *Do contrato social*. São Paulo, SP: Nova Cultura.

Soares, C. L. (1994). *Educação Física: raízes européias e Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados.

Soares, C. L. (1998). *Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX*. Campinas, SP: Autores Associados.

Soares, C. L. (2001). Acrobacias e acrobatas: anotações para um estudo do corpo. In H. T. Bruhns, L. G. Gutierrez, *Representações do lúdico: II ciclo de debates lazer e motricidade* (p. 33-42). Campinas, SP: Autores Associados.

Soares, C. L. (2005). Prácticas corporales: histórias de lo diverso y de lo homogéneo. In A. Aisenstein, *Cuerpo y cultura: practicas corporales y diversidad* (p. 11-36). Buenos Aires: Libros del Rojas.

Soares, C. L. (Org.) (2006). *Educação do corpo na escola brasileira* (Prefácio de M. A. Taborda de Oliveira). Campinas, SP: Autores Associados.

Soares, C. L. (2007). A educação do corpo, as pedagogias e seus vestígios. In Z. P. Gómez (Comp.), *Políticas y estéticas del cuerpo en América*

Latina (p. 161-182). Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Antropología, CESO, Ediciones Uniandes.

Soares, C. L. (2008a). A educação do corpo e o trabalho das aparências: o predomínio do olhar. In D. Albuquerque Junior, A. Veiga Neto, & A. Souza Filho (Orgs.), *Cartografias de Foucault* (p. 69-82). Belo Horizonte, MG: Autêntica.

Soares, C. L. (2008b). Educación física escolar en Brasil: breve história de la constitución de una pedagogía higiénica. In P. Scharagrodsky, *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica* (p. 17-47). Buenos Aires: Prometeo Libros.

Soares, C. L. (2009). Da arte e da ciência de movimentar-se: primeiros momentos da Ginástica no Brasil. In M. Del Priore, M., V. A. Melo (Orgs.), *História do Esporte no Brasil: do Império aos dias atuais* (p. 133-178). São Paulo, SP: Editora da Unesp.

Soares, C. L. (2011). *As roupas nas práticas corporais e esportivas: a educação do corpo entre o conforto, a elegância e a eficiência (1920-1940)*. Campinas, SP: Autores Associados.

Taborda de Oliveira, M. A., & Linhales, M. A. (2011). Pensar a educação do corpo na e para a escola: indícios no debate educacional brasileiro (1882-1927). *Revista Brasileira de Educação*, 16, 389-407.

Taborda de Oliveira, M. A. (2012a). Em busca da natureza negada: a renovação pedagógica e o mito de uma educação natural. In M. A. Taborda de Oliveira (Org.), *Sentidos e sensibilidades: sua educação na história* (Vol. 1, p. 87-108). Curitiba, PR: UFPR.

Taborda de Oliveira, M. A. (2012b). Natureza e Educação dos Sentidos: Forjando Novas Sensibilidades no Âmbito da Educação para Todos (Brasil e Espanha, Finais do Séc. XIX e Início do Séc. XX). *Licere*, 15, 216-238.

Thomas, K. (2010). *O homem e o mundo natural: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais (1500-1800)*. Campinas, SP: Companhia das Letras.

Vaz, A. F., & Bombassaro, T. (Org.). (2012). *Fragmentos para uma história da educação do corpo em Santa Catarina*. Florianópolis, SC: DIOESC/FAPESC.

Vaz, A. F., & Taborda de Oliveira, M. A. (Org.) (2004). *Educação do corpo: teoria e história*. Florianópolis, SC: Editora da UFSC.

Vigarello, G. (1978). *Le corps redressé: histoire d'un pouvoir pédagogique*. Paris: Jean-Pierre Delarge.

Vigarello, G. (1996). *O limpo e o sujo*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

Vigarello, G. (1993). *Le sain et le malsain: santé et mieux-être depuis le Moyen Âge*. Paris: Seuil.

Endereço para correspondência:

Evelise Amgarten Quitzau

Universidade Estadual de Campinas - Campinas – SP
E-mail: eveliseaq@yahoo.com.br

Carmen Lúcia Soares

Universidade Estadual de Campinas - Campinas - SP
E-mail: soares.carmenlucia@gmail.com

Submetido em: 07/08/2013

Aprovado em: 27/09/2013

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.
--