

Pela centralidade da práxis: a cultura corporal como forma de superação ontológica da dissociação entre teoria e prática nas aulas de Educação Física


RESUMO

Este estudo almeja analisar a pertinência do marxismo como forma de compreensão e atuação na realidade, em especial suas potencialidades na estruturação de uma abordagem pedagógica para a Educação Física Escolar, tendo em vista os avanços frutos da elaboração da abordagem crítico-superadora pelo Coletivo de Autores. Para tanto, entendemos que o materialismo histórico e dialético, por meio do conceito de práxis, nos fornece as condições de superação da dicotomia teoria e prática, que ainda se encontram presentes no debate epistemológico e ontológico desse campo de conhecimento. Compreendemos que essa dicotomia seja fruto das contradições sociais próprias do capitalismo, logo, sua crítica não pode se limitar ao campo subjetivo, sendo a sua superação produto de uma ação no âmbito objetivo, o que resgata o conceito de práxis como elemento de compreensão da relação entre sujeito e sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Práxis; Cultura corporal; Educação física escolar

Matheus Rufino Castro

Doutor em Educação/UERJ
Colégio Pedro II, Departamento de
Educação Física,
Duque de Caxias, RJ, Brasil.
matheusefufrij@tutanota.com

 <https://orcid.org/0000-0002-1615-8289>

For the centrality of the praxis: the corporal culture as the way of overcome the dissociation between theory and practice at the Physical Education classes

ABSTRACT

This study aims to analyze the pertinence of the marxism as a way of comprehension and act at the reality, in particular them potentialities in the processos of structuring a Scholastic Physical Education pedagogical approach, owing to the progresso of the “crítico-superadora” approach by the Coletivo de Autores. Therefore, we understand that dialectical and the historical materialism, through concept of praxis, gives us the conditions of overcoming the theory and practice dichotomy, that still remains at the epistemological and ontological discussion existent at this knowledge field. We comprehend that this dichotomy results from the capitalism social contradictions, so, it criticism can't be limited by subjective field, being it overcoming product of an action at objective level, what rescues the praxis concept as an element of comprehension the relationship between the subject and the society.

KEYWORDS: Praxis; Corporal culture; Scholastic physical education

Por la centralidad de la praxis: la cultura corporal como camino de superación de la disociación entre teoría y práctica en las clases de Educación Física

RESUMEN

Este estudio anhela analizar la pertinencia de lo marxismo como camino de comprender y actuar en la realidad, especialmente su posibilidades de organizar uno enfoque pedagógico para la Educación Física en la escuela, teniendo en vista los avances resultados de la elaboración de lo enfoque “crítico-superador” por lo Coletivo de Autores. Para tanto, entendemos que lo materialismo histórico y dialéctico, por medio de lo concepto de praxis, nos proporciona las condiciones de superación de la dicotomía teoría y práctica, que todavía hay no debate epistemológico y ontológico de ese campo de conocimiento. Entendemos que esa dicotomía sea resultado de las contradicciones sociales propias de lo capitalismo, de modo que su crítica no puede ocurrir solamente en lo campo subjetivo, siendo su superación consecuencia de una acción en la objetividad, qué rescate lo concepto de praxis como elemento de superación de la comprensión de la relación entre sujeto y sociedad.

PALABRAS-CLAVE: Praxis; Cultura corporal; Educación física en la escuela

INTRODUÇÃO

É muito corriqueiro vermos no âmbito da Educação Física Escolar (EFE) a distinção, muitas vezes realizadas pelos próprios docentes da disciplina, entre aulas teóricas, feitas em sala de aula, e aulas “práticas”, aquelas realizadas nos outros espaços como quadras, pátios, piscinas, etc., quando estes espaços existem, diga-se de passagem.

Nossa percepção é de que essa distinção entre teoria e prática, um tanto confusa, resulta, assim como seja resultante, de uma grande falta de clareza acerca dos conhecimentos relativos ao campo de conhecimentos da Educação Física Escolar. Todavia, essa é uma discussão que não se esgota no campo de conhecimentos da referida disciplina, porquanto a dicotomização teoria e prática, corpo e mente, tem para nós uma base social que se encontra enraizada de maneira mais profunda: na divisão igualmente dicotômica entre trabalho intelectual e trabalho manual, fruto de um processo mais amplo de estratificação social em classes e da consequente organização do processo produtivo dessa mesma sociedade.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é propor uma alternativa pedagógica que caminhe no sentido de superar aquilo que por nós é considerado como falsa dicotomia, tendo por base o materialismo histórico e dialético, e, conseqüentemente, a práxis como elemento fundante dessa concepção pedagógica no âmbito da Educação Física Escolar. Para tanto, estruturamos nosso estudo da seguinte maneira: uma análise da estrutura societária capitalista e as suas conseqüências para a divisão social do trabalho; a Educação Física Escolar e a sua constituição ontológica enquanto campo do conhecimento; a reelaboração de uma proposta de cultura corporal para a escola, a partir da centralidade do conceito de práxis nas aulas de Educação Física.

SER SOCIAL E DIVISÃO DO TRABALHO: um dilema entre teoria e prática na sociedade capitalista

Em primeiro lugar, é fundamental definirmos a constituição do ser humano. O ser humano é um ser social, que se desenvolve em suas potencialidades a partir da relação estabelecida com outros seres humanos e com o meio à sua volta. Nessa relação, é importante a compreensão do seu processo de formação enquanto tal, o que nos remete à primazia do trabalho enquanto fundamento ontológico do ser humano. “[...] ele é, essencialmente, uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (ferramenta, matéria-prima, objeto do trabalho etc.) como orgânica, [...] mas antes de tudo assinala a transição, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social” (LUKÁCS, 2013, p. 35)

Seguindo o entendimento de Lukács (2013), o ser humano se forma em sua subjetividade, se individualiza, a partir das respostas que ele dá aos problemas que a realidade concreta o coloca, de maneira que essas respostas, por mais que sejam simples em nossa concepção, já impliquem a presença de teleologia, uma intencionalidade, e, ao atuar de maneira a satisfazer uma necessidade sua de forma intencional, e assim modificar o mundo à sua volta, as questões colocadas pela realidade se diferenciam, o que engendra a necessidade de se oferecer novas respostas. Conseqüentemente, o ser humano se modifica nessa relação de perguntas e respostas dadas com o intuito de satisfazer suas necessidades, que também se modificam. Essa pode ser considerada a base da formação humana enquanto ser complexo como o vemos atualmente, e, não apenas isso, mas a base da formação societária. As relações sociais estabelecidas pelos sujeitos entre si também nascem nesse sentido de uma relação com a sociedade, e, como tal, possuem o trabalho como seu elemento preponderante.

A divisão social em classes, por conseguinte, passa a ser constituída e constitutiva, de uma divisão social que envolva os processos de trabalho: a classe dominante passa a viver às expensas do trabalho realizado pelos sujeitos dominados, de maneira que o trabalho, que as atividades materiais, em especial as atividades mais precárias e manuais, passam ser elementos de distinção de classe. Às classes dominantes eram reservadas funções consideradas socialmente mais “intelectualizadas”, menos manuais, o que traz no mesmo elemento simbólico, embora objetivo, a distinção entre as atividades intelectuais ou intelectualizadas como algo pertencente a uma elite. Pode-se dizer que ocorre justamente uma formação subjetiva de assimilação dessas relações como valores próprios, o que quer dizer que os próprios sujeitos incorporam essas relações na forma de valores, opiniões, crenças, e reforçam-nas por meio de suas práticas sociais, como forma de garantir sua sobrevivência material e social (LUKÁCS, 2013).

A educação, então, se configura como privilégio dessa classe dominante, em especial a instituição da educação escolar, que trata das atividades consideradas intelectualizantes. Se formos em Lukács (2013), verificamos que o processo educativo é muito mais amplo que a educação especificamente escolar, vista como a configuração dos processos formativos dos sujeitos dentro de uma determinada sociedade, como a forma de transmitir os imperativos de um determinado tipo social para esses indivíduos, inculcando-lhes normas e valores considerados necessários para sua coesão social e reprodução. Por isso, a educação escolar assume logo a forma de um desses elementos de distinção de classe, e formação dos sujeitos para o cumprimento de determinado papel na sociedade, um papel dominante, neste caso.

Na sociedade capitalista, é caracterizada por uma cisão de classes, em que há uma relação de dominância e antagonismo de classes, que, tem por base a relação de trabalho, neste caso, a produção de mais-valor pelo trabalhador e sua apropriação pelo dono do capital, dos meios de produção.

Entretanto, por mais que tenham ocorrido mudanças fundamentais com relação à estrutura societária, ao papel da educação escolar, a educação como um todo, e, conseqüentemente, a educação escolar, ainda devem cumprir determinados papéis sociais.

Nesse sentido, é fundamental falarmos da ideologia. A ideologia é justamente a estrutura fundante do ser social que existe e atua dentro de uma sociedade dividida em classes. A ideologia é considerada a consciência prática da sociedade de classes, sendo inevitável, e permite aos sujeitos a tomada de consciência de sua posição e seus interesses de classe, além de mobiliza-los para a sua posição na luta de classes (MÉSZÁROS, 2011). Contudo, como já vimos, diante da necessidade de reprodução dessa mesma ordem, a manutenção de uma estrutura societária se configura objetivamente numa forma mental que faça com que os sujeitos, por mais prejudicados que sejam por essa mesma ordem social, atuem de modo a reproduzi-la e se questionam o mínimo possível. “A reprodução bem-sucedida das condições de domínio não poderia ocorrer sem a intervenção ativa de poderosos fatores ideológicos em prol da manutenção da ordem existente. Naturalmente, a ideologia dominante tem forte interesse em preservar o *status quo*, em que até as desigualdades mais patentes já estão *estruturalmente* entrincheiradas e salvaguardadas” (MÉSZÁROS, 2011, p. 1032).

Dessa forma, a educação, em especial a educação escolar, acaba sendo mecanismo de reprodução de muitos dos elementos formativos e distintivos de classe, além de ser componente estruturante da ideologia dominante, por mais que haja um espaço contraditório de formação de resistências dos sujeitos e elaboração de formações mentais, de valores, crenças, que possam indicar rupturas para com essa ordem dominante. Nesse aspecto, como elemento distintivo fundamental, é possível notar a relação dual que ainda envolve o manual e o intelectual, as disputas sociais acerca da educação escolar. À classe trabalhadora é negada não apenas uma educação que lhe propicie os conhecimentos mais relevantes produzidos dentro da sociedade capitalista, assim como, e, principalmente, os conhecimentos que lhe propiciariam a possibilidade de entender criticamente essa mesma ordem e o seu papel nela.

Destarte, a manutenção de elementos distintivos de classe no processo de produção social implica necessariamente na existência de outros mecanismos sociais que possam corresponder aos imperativos dessa estrutura societária, sendo a escola, com todas as suas contradições, um mecanismo basilar de formação dos sujeitos para essa sociedade. Nesse mister, o trabalho ainda é o elemento social estruturante da sociedade de classes, e a formação das classes ocorre de maneira diferenciada para que se cumpram papéis sociais diferenciados. Como consequência, em essência, há a manutenção da distinção dos processos formativos, do acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade, e, por fim, dessa noção entre intelectual e trabalhador manual, que, em nosso entendimento, corresponde justamente à falsa dicotomização entre teoria e prática. Essa dicotomia,

então, surge enquanto imperativo ideológico (MÉSZÁROS, 2011), de modo a afastar a noção da possibilidade de uma ação que seja refletida e que faça sentido, de uma prática entendida como prática social com uma profunda compreensão de todos os seus determinantes, por fim, do reconhecimento de que qualquer prática social deve possuir o embasamento de uma teoria, uma intencionalidade aliada a uma série de hipóteses acerca da realidade objetiva e subjetiva com a qual o sujeito se depara, com juízos de valor e crenças formulados a partir dessa mesma realidade.

Dessa forma, o ponto de superação dessa falsa dicotomização manual e intelectual, teoria e prática, é justamente a categoria de práxis, que revela a indissociabilidade entre ambos elementos inicialmente vistos como antagonistas ou radicalmente distintos entre si.

A práxis se apresenta como uma atividade material, transformadora e adequada a fins. Fora dela, fica a atividade teórica que não se materializa, na medida em que é atividade espiritual pura. Mas, entretanto, não há práxis como atividade puramente material, isto é, sem a produção de fins e conhecimentos que caracteriza a atividade teórica (VÁSQUEZ, 2011, p. 239).

A educação escolar, e, por conseguinte a Educação Física Escolar (EFE), estão presentes nessa discussão, envolvidas por essas contradições que são estruturantes de nossa sociedade. Dessa forma, se faz necessário entender a particularidade histórica e ontológica da Educação Física Escolar para compreender, com vistas a uma intervenção qualitativa e transformadora na realidade, quais seus determinantes históricos, epistemológicos e ontológicos próprios que engendram a sua facilidade de incorporar e reproduzir determinadas distorções da realidade.

EDUCAÇÃO FÍSICA: um debate ontológico

O contrário da maioria das disciplinas escolares, a Educação Física possui uma trajetória bastante peculiar. Historicamente, pode-se falar que a Educação Física surge enquanto campo de conhecimentos mais sistematizados e definidos a partir da constituição do que se entendeu como sistemas ginásticos originados na Europa na esteira da Revolução Industrial e das lutas pela formação e consolidação dos Estados nacionais neste continente. Sendo assim, diante da modificação de paradigmas sociais fruto da ascensão da burguesia enquanto classe dominante, com seus novos imperativos de organização do trabalho e, conseqüentemente das relações sociais, em virtude da nova estrutura societária nascedoura, modificam-se as concepções de ser humano, de sociedade, e, por conseguinte, a própria relação que o sujeito possui para com consigo mesmo por meio de seu corpo.

Apenas à guisa de uma retomada, os sujeitos, enquanto seres sociais que respondem de acordo com as demandas da realidade concreta, interagem inicialmente com o meio à sua volta por meio de um trabalho, cujo cerne inicialmente se encontrava em sua corporalidade, ou seja, por meio de suas

capacidades corporais, não apenas no que diz respeito às destrezas físicas, mas às capacidades perceptivas, o sujeito se tornava capaz de interagir com o meio e possuía suas determinações. “A força de trabalho, as forças naturais, a corporeidade são colocadas em movimento processual de relação com a natureza. A partir da transformação desta, empreendida pela organicidade inerente à corporeidade, quer dizer, a concepção e a execução, produzem-se os meios materiais de existência” (PETO, 2015, p. 308).

Dessa forma, a atuação sobre o corpo dos sujeitos enquanto determinante de sua existência como seres sociais assume uma centralidade seja qual for a estrutura societária em que o indivíduo se encontre. A relação do sujeito para consigo mesmo, o papel que ele se vê ocupando em determinante sociedade, logo, sua subjetividade e sua ação social, seus valores mais preponderantes e determinantes de suas práticas sociais, ou de sua práxis, passam necessariamente pela relação que o sujeito trava com sua corporeidade. Isso tem como consequência que o processo formativo desse ser social deve passar por estabelecer mecanismos de regulação corporal. “O corpo, portanto, é objeto de conhecimento e de intervenção, é algo que se domina, é mensurável, é construção humana” (SOARES, 2000, p. 46).

A sistematização mais profunda que ocorre nos mecanismos de regulação e intervenção corporal dos sujeitos ocorre na passagem para a Modernidade, como já vimos, com a consolidação da Revolução Industrial e da formação dos Estados nacionais europeus. Nesse sentido, é possível falar que a atuação social sobre o corpo se deu em dois sentidos mais amplos que são igualmente fundamentais: devido à mudanças no modo de transição para o capitalismo, diante de uma série de lutas da classe trabalhadora pelo direito à saúde, e dos próprios imperativos sistêmicos para que os sujeitos pudessem se tornar mais produtivos, em uma época que o trabalho dependia majoritariamente das capacidades orgânicas, mesmo com o desenvolvimento de máquinas, o investimento público em atividades de fortalecimento corporal na esteira de métodos higienistas de saúde pública foram uma demanda tanto de trabalhadores quanto dos próprios capitalistas, embora seus objetivos fossem radicalmente diferentes. Por outro lado, a formação desses Estados nacionais impingia que as classes dominantes pudessem organizar mecanismos mais amplos de intervenção corporal para a formação de sujeitos que pudessem ser úteis nas batalhas entre as cidades e entre as nações, o que configura o aspecto militar da intervenção corporal. Nessa época, então, essa sistematização do processo de formação e intervenção social no corpo e por meio do corpo se consolidou na forma de Ginástica, e, por conseguinte, dos sistemas Ginásticos europeus. “A Ginástica que se consolida no século XIX afirma, então, uma competência tutelada, de um lado, pelo Exército, através da utilização de certas técnicas e, de um outro, pela Instituição Médica de quem recebe a autoridade do saber” (SOARES, 2000, p. 47).

A introdução das ginásticas nas escolas coincide nesse contexto com a própria ampliação da educação escolar aos filhos e filhas da classe trabalhadora, muito por demanda da própria classe trabalhadora pelo direito à educação, como tentativa de ascensão social e melhoria de sua qualidade de vida, em conformidade com a ideologia dominante do liberalismo, assim como da própria necessidade que o capital tinha de uma força de trabalho mais produtiva em termos orgânicos e também em questões intelectuais, para lidar com os avanços técnico-científicos próprios da Revolução Industrial.

A Ginástica será, então, mais uma expressão da naturalização da sociedade, de uma sociedade que deseja ordem e hierarquia. Assim, em suas prescrições, a ordem, a disciplina, a hierarquia e a saúde como responsabilidade individual, figuram de um modo singular. Ao reorganizar os gestos, reduzindo-os à mecânica do movimento, contribui para a criação de hábitos e atitudes necessários à ordem capitalista e seus códigos (SOARES, 2000, pp. 51-52).

Ademais, como pudemos ver, é uma forma de controle dos sujeitos, dos seus valores por meio de um adestramento de suas práticas corporais, da restrição de seus gestos e movimentos, da incompreensão de si mesmo enquanto sujeito histórico, consciente da historicidade sua, da sociedade em que vive, assim como de suas práticas corporais, que passam a ser reduzidas ao mínimo indispensável para se tornar um trabalhador eficiente, ou um bom guerreiro, em caso da necessidade de guerras.

Essa origem da Educação Física no âmbito escolar, com a posterior conversão da nomenclatura de Ginástica, prática corporal dominante naquele período, apesar da existência de outras práticas relevantes como as danças e os esportes, para a Educação Física, mantendo o sentido de uma educação, uma intervenção sobre o corpo que é determinante nos caminhos que esse campo de conhecimentos passa a seguir. A educação do corpo dissociada da mente, como se existisse um corpo desprovido de intelectualidade se torna o mote da Educação Física Escolar, sendo uma restrição cientificista ao corpo como organismo meramente biológico, e da prática de atividade física como uma ação sem qualquer tipo vinculação com uma realidade social, historicamente estabelecido, parte de uma determinada cultura.

Ademais, o controle das pesquisas científicas relacionadas ao campo da Educação Física especialmente em seu início, estavam nas mãos de duas instituições de caráter extremamente conservador e positivista: a medicina e o Exército, de forma que, por muito tempo, os conhecimentos relativos ao campo da Educação Física se encontravam sujeitos a paradigmas biologizantes e dissociados da possibilidade da formação de sujeitos históricos conscientes de seu papel enquanto tal. Essa posição era reforçada pela própria organização escolar voltada para satisfazer os imperativos societários da ordem capitalista.

Essa posição gradativamente foi se alterando ao passo que a própria sociedade foi se modificando, entretanto, a Educação Física continuou bastante presa a esse alicerce ginástico, que buscava “educar” os corpos, e simbolicamente desprovido de qualquer tipo de relevância científica que não fosse o do desenvolvimento biológico e o da prática dissociada dessa dimensão cultural, social, histórica, política e econômica.

Uma grande mudança nesses marcos se deu com a consolidação do esporte enquanto prática corporal de grande relevância social, com a paulatina perda de centralidade das atividades ginásticas nas aulas de Educação Física em prol da entrada dos esportes no âmbito escolar. Entretanto, a primazia dos esportes enquanto conteúdo da Educação Física Escolar ainda ocorre em um nível bastante tecnicista, em que muitas vezes se reflete apenas na busca da aprendizagem dos gestos técnicos e das regras esportivas, sem que haja um enfoque em seus determinantes sociais mais amplos e em sua relação com o conjunto da sociedade. A ideia ainda muito presente é a de uma intervenção corporal muito focada na aquisição de capacidades físicas e no desenvolvimento de uma técnica esportiva apurada.

Essa entrada do esporte tem uma razão de ser muito importante na sua relação com a sociedade. Além de uma própria demanda popular em virtude da popularização dos esportes enquanto prática corporal de grande apelo junto à população, há uma afinidade ideológica do esporte com os imperativos ideológicos do capital muito estreita. Por que afirmamos isso?

A sociedade capitalista tem em seus pilares ideológicos a defesa da igualdade entre os sujeitos, ainda que restrita ao campo da formalidade jurídica, “todos são iguais perante às leis”, “todos têm os mesmos direitos e deveres”, e a liberdade conjugada com a meritocracia, em que cada sujeito seria socialmente recompensado a partir de sua capacidade e de seu esforço em ascender socialmente. No entanto, o que observamos é que por mais se esforcem, os sujeitos não conseguem essa ascensão social prometida, pelo contrário, a concentração de riquezas, e, por conseguinte, a pobreza aumentam tendencial e ciclicamente enquanto movimentos inerentes ao próprio capitalismo. Assim, a ideologia da “igualdade” busca exatamente isso que os sujeitos se lancem a algo que o próprio sistema nega, impossibilitando a consecução de uma sociedade de fato igualitária.

E o esporte? É justamente nisso que reside a força do esporte enquanto imperativo ideológico objetivo. O esporte parte do princípio de uma igualdade entre os sujeitos competidores, que ignora as diferenças existentes entre eles, reafirmando os pilares liberais: liberdade, igualdade e mérito, em que a competição entre os sujeitos possui a supremacia como elemento balizador do conjunto das relações sociais. Não obstante, há uma apropriação da figura dos grandes destaques esportivos, em sua maioria vindos de camadas bastante pauperizadas da classe trabalhadora, como os exemplos a serem seguidos do sucesso possível e da ascensão social, culpabilizando os indivíduos pelo seu fracasso, e retirando

qualquer tipo de significado em relação às iniciativas coletivas para a transformação social, pois, a resolução dos problemas dos sujeitos deve ser tratada no âmbito individual, a partir do esforço empreendido por cada um. O esporte de rendimento também é bastante utilizado como propaganda governamental, utilizadas também para a promoção de um sentimento nacionalista. É a superação das adversidades, em geral de esportistas oriundos de camadas sociais mais pauperizadas, utilizada para reforçar o discurso da competitividade e da meritocracia.

A ideia central dessas campanhas passa pela valorização da força de vontade do indivíduo, sendo este considerado o único responsável por suas vitórias e derrotas no jogo da vida. Força de vontade, elevação da autoestima entre outros sentimentos, parecem ser os pré-requisitos para alcançar a superação das adversidades econômicas, sociais e culturais do brasileiro (NOZAKI, PENNA, 2007, p. 215).

Dessa forma, os esportes se tornam os conteúdos hegemônicos no campo da Educação Física por excelência, lendo este termo hegemônico não apenas como os conteúdos mais praticados, estudados, etc., mas como os conteúdos que mais intensamente promovem os valores e os imperativos dessa estrutura societária. Como consequência, o seu trato pedagógico na Educação Física Escolar é balizado por esses mesmos imperativos, da prática dissociada da teoria, não do conhecimento, pois, são trabalhados conhecimentos biológicos dos exercícios físicos, geográficos como os trabalhos de conhecer os países que disputam os grandes eventos esportivos, conhecimentos de regras e fundamentos esportivos. O que buscamos afirmar é que há uma prática dissociada da teoria acerca dessa mesma prática corporal no sentido de uma ampla compreensão acerca de seus determinantes sociais, das relações mais profundas que são travadas nos aspectos políticos, econômicos, culturais, nessa relação dialética entre esporte e sociedade.

O que, ocorre, então, é a subsunção do esporte a uma ideologia prático-utilitarista, que busca utilizar as aulas de Educação Física como forma de “extravasar” energias acumuladas, treinar os corpos por meio de um ensino meramente técnico e irrefletido, e quando há uma reflexão de maior cunho científico, geralmente se prende a paradigmas superficiais biológicos e fisiológicos do campo do treinamento esporte, ou de um limitado caráter interdisciplinar com o estudo de países e seleções que disputam os grandes eventos esportivos, sem que se faça uma análise mais profunda das relações entre esses países e do papel social que o esporte cumpre nos mesmos.

Com isso, por mais que haja avanços importantes no campo de estudos da Educação Física, em especial da Educação Física Escolar, como as discussões culturais, curriculares, as perspectivas críticas e até as que se consideram pós-críticas, a EFE ainda se encontra bastante limitada no processo de formação de professores, e, na consequente prática pedagógica desses professores, ao ensino de esportes, ou práticas ginásticas. Isso ocorre sem que haja um amplo debate sobre essas práticas

pedagógicas e esses conteúdos, vinculados de maneira superficial a discussões sobre saúde, ou meramente voltados para a vivência de práticas físicas alternativas sem que se aprofunde o trabalho pedagógicos nos aspectos mais amplos que são constitutivos do ser social, e, conseqüentemente, no âmbito da práxis.

CULTURA CORPORAL E PRÁXIS: uma Educação Física da/para a classe trabalhadora

Como resposta a essa situação da Educação Física, um grupo de professores próximos do marxismo e da própria militância de esquerda no campo educacional fundaram o que denominou historicamente de “Coletivo de Autores”. Na esteira das lutas pela redemocratização no país e do crescimento institucional da esquerda, houve uma série de formulações novas para o campo da educação escolar que buscavam justamente potencializar o seu papel crítico e forçar as suas contradições em relação à sociedade capitalista e os seus imperativos societários.

Nesse contexto, entre o final da década de 1980 e o início da década de 1990, acompanhamos o crescimento de uma perspectiva pedagógica de base marxista, cujo grande nome é o Professor Demerval Saviani, a pedagogia histórico-crítica, que entendemos ainda ser a proposta pedagógica sistematiza mais avançada produzida no Brasil, e, esse grupo denominado “Coletivo de Autores”, com base na pedagogia histórico-crítica formulou sua proposta pedagógica para o campo da Educação Física Escolar, reconhecida como “crítico-superadora”.

A grosso modo, pode-se falar que o Coletivo de Autores (1992) entende como centralidade do processo educacional a crítica da realidade, tomando por base o conceito de práxis, de interpretação, compreensão e explicação dessa realidade a partir da perspectiva de classe, neste caso, da classe trabalhadora, o que integraria uma visão de totalidade. Todavia, ao contrário que se possa pensar isso não implica em promover um relativismo tacanho com base em uma determinada posição de grupo, pelo contrário, é justamente, pelo esforço em superar o aspecto fenomênico de determinado objeto pedagógico, buscando suas determinações por meio da investigação científica, compreendendo-o na sua relação com totalidade social, que se pode atingir o conhecimento real daquele determinado objeto, o que significaria a superação da ideologia dominante na manipulação prático-utilitária daquele mesmo objeto. Esse método, calcado no materialismo histórico e dialético, em tese, “[...] nos permite, ao mesmo tempo, considerar o presente sob o ponto de vista da história, ou seja, cientificamente, e visualizar nela não apenas os fenômenos de superfície, mas também aquelas forças motrizes mais profundas da história que, na realidade, movem os acontecimentos” (LUKÁCS, 2012, p. 415).

Esse posicionamento implica em reconhecer o processo de disputas no interior da escola, as contradições de classe que estão presentes no ato educativo, e atuar de maneira a superar o processo formativo com base na subordinação aos interesses do capital. Logo, a proposta pedagógica deve reconhecer alguns elementos basilares.

Em primeiro lugar, esse posicionamento implica em um confronto nítido com as perspectivas construtivistas, socioconstrutivistas, e demais abordagens de caráter pós-moderno, pois, elas negam a possibilidade objetiva de se conhecer um objeto, ignoram o processo sócio-histórico de produção dos conhecimentos, e relativizam a validade científica dos conhecimentos, colocando tudo em um mesmo balaio discursivo, ou seja, não há verdade, nem ciência, tudo se torna discurso produzido a partir de um determinado ponto de vista. A proposta crítico-superadora entende que o conhecimento científico sistematizado é fundamental e dar acesso à classe trabalhadora aos mais elevados bens científicos e culturais produzidos pela humanidade é um passo importante no processo de compreensão da realidade, e de sua conseqüente transformação. Em segundo lugar, é relevante que o conteúdo seja socialmente significativo para o sujeito, ou seja, tenha relação com a sua realidade social, e, mais que isso, dê conta de explicar essa realidade social e fornecer uma base para que o sujeito atue de forma transformadora na mesma. Para tanto, há um terceiro ponto, a contemporaneidade dos conteúdos, porquanto, a realidade é dinâmica e a necessidade de intervir na mesma também se modifica, o que demanda uma constante atualização não só dos conteúdos, mas da maneira de aborda-los juntos aos alunos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

E no caso da EFE? O Coletivo de Autores (1992) entende que o campo de conhecimentos da EF seja a cultura corporal, o trato pedagógico das práticas corporais historicamente produzidas e socialmente sistematizadas que passaram a ser institucionalizadas, e toma como fundamento de sua compreensão o corpo e a expressão corporal enquanto veículos de linguagem. Ao considerar os gestos, movimentos, como formas fundamentais de comunicação dos sujeitos, de linguagem, há a concepção que esses movimentos integram um arcabouço de conhecimentos fundamentais para a humanidade. Fariam parte dos conteúdos que integram o campo da cultura corporal: Jogos, Esportes, Danças e atividades expressivas, Lutas e a Capoeira, e a Ginástica.

A abordagem desses conteúdos deve ocorrer por meio de uma problematização, partindo daquilo que é vivenciado concretamente pelo aluno, que tenha vínculo com a sua realidade social. Inspirado na dialética materialista, haveria a realização de um movimento espiralado de partir do objeto em seu caráter e suas percepções mais fenomênicas, para, por meio da investigação científica, alcançar suas determinações sociais mais profundas, mais intimamente conectadas com a totalidade em que se encontra, e, por fim, retornar ao objeto em um patamar qualitativamente superior, não apenas compreendendo-o de forma crítica, mas apropriando-se dele de forma criativa, lúdica e

transformadora. Logo, ao contrário do que muitas perspectivas relativistas como o construtivismo faz a crítica, não é uma mera reprodução dos conhecimentos já produzidos social e historicamente, é a sua apropriação para fomentar uma intervenção crítica e, acima de tudo, criativa e transformadora dessa realidade, e, por conseguinte, desse mesmo objeto.

Com isso, abre-se um espaço para a construção de uma abordagem pedagógica que tenha como centralidade a práxis, justamente superando dicotomizações que são falsas em essência, apesar de terem validade em seu aspecto mais aparente. A abordagem crítico-superadora ou da cultura corporal possibilita e vislumbra justamente uma apropriação dos diversos conteúdos e fornecer condições para que os sujeitos envolvidos no processo pedagógico, tanto professor quanto alunos possam superar as restrições do senso comum, geralmente conservador, preconceituoso, prático e pragmático em um sentido de se ligar a aspectos mais fragmentários e evidentes dos conteúdos, além de individualista/egoístico.

Ademais, outro ponto relevante é justamente proporcionar uma nova forma de se apropriar das práticas corporais, cada vez mais mercadorizadas e subsumidas aos interesses do capital. A própria concepção de que as práticas corporais foram histórica e socialmente produzidas podem fomentar nos sujeitos a percepção de que as mesmas não devem ser restritas aos interesses de poucos, muito menos que a sua prática deva ser limitada a quem possua recursos para paga-la. Retomando os paradigmas de saúde, ocorre uma transferência de responsabilidade em que o sujeito deve ser o único responsável pela sua qualidade de vida, e deve arcar com os seus custos, tudo o que envolve a saúde, deve ser consumido, esvaziando a própria lógica do direito e do bem. Há o crescimento de ramos industriais voltados para essa prática, como as academias, os materiais voltados para a prática de atividades físicas, complementos e suplementos alimentares.

Essas organizações da sociedade burguesa promovem por meio de atividades elaboradas com os elementos da cultura corporal uma formação que ilude principalmente as crianças e jovens pobres do nosso país, inculcando-lhes que é possível “vencer na vida”, “ser um bom cidadão”, através destas atividades. Enquanto os filhos da burguesia podem acessar uma formação que dispõem do que há de mais avançado no campo intelectual, tecnológico e da cultura corporal. Proporcionando uma grande ilusão, uma anestesia social, uma formação que atende aos objetivos da burguesia para com os trabalhadores, com o intuito de mantê-los sob seu controle e garantindo a perpetuação da sua dominação de classe (TEIXEIRA, DIAS, 2011, p. 104).

A exposição dessas contradições que envolvem a realidade concreta em que os sujeitos vivem, por meio dos conteúdos que abarcam a cultura corporal, é justamente a centralidade da práxis no que diz respeito à compreensão de suas práticas corporais em seus sentidos mais amplos. Não apenas a reprodução de determinadas técnicas corporais, nem a cobrança insana pelo desenvolvimento de

determinadas capacidades físicas, e habilidades esportivas são o objetivo do trabalho pedagógico a partir da cultura corporal.

E se entendemos que os conteúdos da cultura corporal são vivenciados mais intensivamente pelos sujeitos fora do espaço escolar do que dentro do mesmo, cujo único espaço costuma ser as aulas de Educação Física, pode-se falar que esse horizonte da práxis possui um vínculo ainda mais profundo com essa realidade social dos indivíduos. Assim, potencializa-se inclusive uma ressignificação do lazer, e a superação de sua mercadorização. De forma que o sujeito consiga vivenciar de forma reflexiva, crítica, lúdica e criativa os seus momentos de lazer, não o limitando a um espaço de alienação e ócio, mas como um espaço fundamental de autoconhecimento, de humanização, e de desenvolvimento em todas as suas possibilidades humanas. Então, defende-se uma nova concepção de lazer “cuja principal finalidade reside na possibilidade de fornecer um ethos de criação estético-lúdica para a população, estimulando, assim, a autonomia em dirigir nossas escolhas” (PICCOLO, 2008, p. 20).

Assim, constitui-se uma prática pedagógica que, a partir do materialismo histórico e dialético, leva a relação do sujeito consigo mesmo para um outro patamar mais elevado, entendendo-se enquanto sujeito histórico, e a sua prática corporal, seja ela qual for, enquanto uma prática social acima de tudo. Evitando qualquer tipo de determinismo ou relativismo inconsequente, entendemos as contradições e determinações que são peculiares a uma sociedade de classes, suas consequências no âmbito do ser social, as constituições ideológicas, suas disputas, e, nesse mister, é que caminhamos no sentido de valorizar a relevância de uma Educação Física Escolar que tome o desenvolvimento da práxis enquanto elemento basilar de sua abordagem pedagógica.

CONCLUSÃO

Nos é possível asseverar que a superação das contradições teoria/prática, corpo/mente, passa justamente não por alegar a elas um papel de mentira, enganação, porém, como uma forma de práxis prático-utilitarista nos termos de Kosik (2002), que é insuficiente para dar conta das demandas de compreensão real e intervenção nessa mesma sociedade. Logo, pelo fato de ser uma disciplina privilegiada no trato com o corpo, com múltiplas possibilidades de intervenção concreta na realidade do estudante, é tão importante que a EFE caminhe no sentido de propiciar condições para que o aluno e o próprio docente estabeleçam um entendimento crítico dessa estrutura societária e isso, em nossa concepção, passa justamente pela centralidade da práxis.

A retomada junto aos sujeitos do caráter histórico e social não apenas de suas práticas, assim como de si próprio, de seu corpo, de seus gestos, de suas potencialidades humanas, caminhar do campo do individualismo tão marcadamente incentivado pela sociedade do capital, para o estágio de

generidade humana, pautado pela própria solidariedade e vínculos de classe, sem que haja mais qualquer tipo de exploração ou opressão de um ser pelo outro é possível desde que os sujeitos consigam objetiva e subjetivamente vislumbrar a historicidade daquilo que vivem e que produzam.

A perspectiva da cultura corporal vem justamente atingir naquilo que o sujeito possui de mais particular, o seu corpo, a forma mais profunda e íntima de comunicação com a realidade à sua volta, as bases de uma determinação ideológica que somente beneficia uma parcela mínima da população enquanto expropria todo o resto de um mínimo de dignidade. Assim, é exatamente por acreditar na possibilidade objetiva do desenvolvimento humano dos sujeitos, que se impõe à escola e, sobretudo, à Educação Física Escolar a necessidade de trabalhar com as distintas práticas corporal a partir do materialismo histórico e dialético, pois, é o conhecimento histórico da realidade, e principalmente o conhecimento que essa realidade é histórica, com tudo que nela é produzido e reproduzido diariamente, inclusive as nossas diversas práticas, que podemos ter a convicção da possibilidade de grandes e profundas mudanças.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7.ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

LUKÁCS, György. **História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista**. 2.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2012.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Trad. CASTANHEIRA, Paulo César; LESSA, Sergio. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

NOZAKI, Hajime Takeuchi; PENNA, Adriana Machado. O novo papel do esporte no contexto da ofensiva imperialista recolonizadora. **Revista Outubro**, n.16, p. 201-218, 2 sem. 2007.

PICCOLO, Gustavo Martins. As antinomias dialéticas do lazer. **Motrivivência**, ano 20, n.30, p. 09-27, 2008.

SOARES, Carmen Lúcia. Notas sobre a educação do corpo. **Educar**, Curitiba, n.16, p.43-60, 2000.

TEIXEIRA, David Romão; DIAS, Fernanda Braga Magalhães. A necessidade da cultura corporal: limites e possibilidades sob a ordem capitalista. **Motrivivência**, ano 23, n.36, p. 94-110, jun./2011.

VÁSZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis**. 2.ed. Buenos Aires: Clacso; São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS – Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - Não se aplica.

FINANCIAMENTO - Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM – Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES – Não há conflitos de interesse

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITORES DE SEÇÃO

Rogério Santos Pereira; Letícia de Assis.

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

João Caetano Prates Rocha; Keli Barreto.

HISTÓRICO

Recebido em: 18 de maio de 2021.

Aprovado em: 23 de julho de 2021.