

**O DESENVOLVIMENTO DA CORPORALIDADE NA ESFERA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

***EL DESARROLLO DE LA CORPORALIDAD EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR***

***THE DEVELOPMENT OF BODYWORK IN THE FIELD OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION***

Matheus BERNARDO SILVA<sup>1</sup>

**RESUMO:** Trata-se de um artigo, de abordagem qualitativa, que busca apresentar elementos, por meio da teoria pedagógica histórico-crítica, sobre o desenvolvimento da corporalidade humana no aluno como condição específica da prática pedagógica em educação física. Para tanto, via uma revisão de literatura, constatou-se que o desenvolvimento da corporalidade humana somente se efetivará pela relação contraditória entre as categorias desenvolvimento pleno do movimento e contenção do movimento. Como consequência, explicita-se a importância, na esfera escolar, da extinção da divisão do trabalho manual e intelectual, a fim de evidenciar a relação entre teoria e prática (como uma unidade) como condição cabal de superação do *movimento pelo movimento* em proveito do *movimento do movimento*. Isto é, na ênfase da compreensão histórico-dialética dos movimentos corporais, enquanto conjunto de elementos da corporalidade humana.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pedagogia histórico-crítica. Educação física escolar. Corporalidade humana.

**RESUMEN:** Este artículo busca presentar elementos, mediante la teoría pedagógica histórico-crítica, sobre el desarrollo de la corporalidad humana en el alumno como condición específica de la práctica pedagógica en educación física. Por lo tanto, mediante una revisión de la literatura, se encontró que el desarrollo de la corporalidad humana solo se verá afectado por la relación contradictoria entre las categorías desarrollo pleno del movimiento y restricción del movimiento. En consecuencia, se explica la importancia, en el ámbito escolar, de la extinción de la división del trabajo manual e intelectual, con el fin de resaltar la relación entre teoría y práctica (como unidad) como condición completa para la superación del movimiento por el movimiento a favor del movimiento del movimiento. Es decir, en el énfasis en la comprensión histórico-dialéctica de los movimientos corporales, como un conjunto de elementos de la corporalidad humana.

**PALABRAS CLAVE:** Pedagogía histórico-crítica. Educación física escolar. Corporalidad humana.

<sup>1</sup> Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL); Instituto Ânima (IA), Tubarão – SC – Brasil. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutorado em Educação (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5964-368X>. E-mail: [matheus.bernardo@animaeducacao.com.br](mailto:matheus.bernardo@animaeducacao.com.br)

**ABSTRACT:** *It is one that seeks to present elements, through historical-critical pedagogical theory, that the development of human corporality in the student as a specific condition of the pedagogical practice in physical education. Therefore, through a literature review, we find that the development of human corporality will only be effective through the contradictory relationship between full development of movement and restraint of student movement. As a consequence, the importance in the school sphere of the extinction of the division of manual and intellectual work in order to show the relation between theory and practice as a complete condition of overcoming the movement by the movement to the benefit of the movement of the movement is made explicit. That is, in the emphasis of the historical-dialectical understanding of the body movements, as a set of elements of the human corporality.*

**KEYWORDS:** *Historical-critical pedagogy. Physical school education. Human bodywork.*

### Considerações iniciais

O presente texto se propõe a apresentar elementos, fundamentados pela pedagogia histórico-crítica, para a reflexão sobre a possibilidade de produzir a corporalidade humana, enquanto conjunto de objetivações humanas complexas, na corporalidade do aluno, enquanto indivíduo singular, por meio da prática pedagógica em educação física na esfera escolar.

Nos propusemos confirmar a seguinte afirmação: o desenvolvimento da corporalidade do aluno, nas suas máximas possibilidades, somente se concretizará por meio da relação contraditória entre as categorias desenvolvimento pleno de movimento e contenção de movimento. Com isso, por meio de uma pesquisa teórico-bibliográfica, abordamos as seguintes problematizações: 1) os principais fundamentos da pedagogia histórico-crítica que expressam a sua concepção de educação; 2) o conceito de corporalidade humana e sua relação com as questões específicas da educação física escolar; 3) a relação contraditória entre as categorias desenvolvimento pleno do movimento e contenção do movimento como eixo norteador para a efetividade do desenvolvimento da corporalidade do aluno.

### Apontamentos sobre os fundamentos da pedagogia histórico-crítica

Assim como o trabalho, a educação é uma atividade específica do homem. Cabe ao homem, por meio do trabalho, destacar-se da natureza para produzir e manter a sua existência. Assim, ele não nasce homem, mas forja-se homem na sua relação consciente, intencional e criativa com a natureza. Portanto, o homem precisa aprender a produzir a sua própria existência como condição *sine qua non* para a sua sobrevivência: “[...] a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo” (SAVIANI, 2007, p. 154).

A educação, para a pedagogia histórico-crítica, está situada nas atividades em que o produto não se separa do ato de produção, ou seja, o ato de produção e de consumo estão articulados. Nas palavras de Saviani (2021, p. 12): “Com efeito, se a educação, pertencendo ao âmbito do trabalho não material, tem a ver com ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades, tais elementos, entretanto, não lhe interessam em si mesmos, como algo exterior ao homem”.

Consequentemente, a educação é compreendida como uma forma intencional e consciente de produzir no homem singular aquilo que a humanidade produziu coletivamente no decorrer da história. Para tanto, busca-se, enquanto teoria da educação, apresentar elementos para uma concepção pedagógica calcada nos preceitos da concepção de mundo do materialismo histórico e dialético.

De acordo com Saviani (2021), a natureza humana não é dada, de forma instintiva ou casual, ao homem. Assim sendo, ele deve, de maneira consciente e intencional, produzir aquilo que a natureza não lhe dispõe de imediato. Sendo assim, a especificidade da educação se revela no trabalho educativo entendido como “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2021, p. 13). Logo, o seu objeto se dá na “[...] identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos [...]” (SAVIANI, 2021, p. 13) e na “[...] descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo” (SAVIANI, 2021, p. 13).

Por consequência, o ensino dos conteúdos escolares deve incidir na transformação da concepção de mundo do aluno, ou seja, os conteúdos escolares devem ser organizados com base no seguinte problema, de cunho ontológico: *o que é a realidade?* Pois, conforme dispõe Duarte (2016, p. 06): “A realidade existe, ela é cognoscível, explicável e transformável pela ação humana”.

A educação, como uma prática social, é compreendida no seio da prática social global e nela deverá incidir. “Se o trabalho educativo é entendido como a humanização dos indivíduos e se ele ocorre no interior do processo histórico de desenvolvimento do gênero humano, a educação é uma prática no interior da prática social em seu todo” (DUARTE, 2016, p. 67). Em consequência, “[...] a educação escolar deve desempenhar, na formação dos indivíduos, a função de mediação entre a vida cotidiana e as esferas não cotidianas de objetivação do gênero humano, especialmente a ciência, a arte e a filosofia [...]” (DUARTE, 2016, p. 67).

A prática pedagógica deve ser composta por momentos que irão contribuir para o salto qualitativo do aluno. Parte-se da prática social inicial onde o professor tem uma visão sintética

e o aluno uma visão sincrética da mesma; perpassando pelo momento da problematização, isto é, busca-se averiguar e refletir sobre as principais questões da prática social a serem assimiladas pelo aluno. Destarte, decorre a instrumentalização, de aspectos materiais e espirituais, que o professor terá que ter a capacidade de garantir aos alunos para, então atingir assim o momento catártico por parte do aluno; direcionando-se o olhar, novamente, para a prática social, mas com uma visão sintética por parte do aluno.

Para tanto, a história tem papel essencial no trabalho educativo: “[...] é por ela que nós nos conhecemos e ascendemos à plena consciência do que somos. Pelo estudo do que fomos no passado, descobrimos ao mesmo tempo o que somos no presente e o que podemos vir a ser no futuro” (SAVIANI, 2011, p. 131-132).

Neste sentido, pode-se compreender, mesmo que em linhas gerais, a natureza e a especificidade da educação e, por conseguinte, a importância desta no que diz respeito ao desenvolvimento do aluno em um sentido integral, isto é, omnilateral. E, a partir de tais pressupostos, torna-se relevante refletir sobre as especificidades da educação física no contexto escolar.

### **Corporalidade humana e educação física escolar**

A educação física, na atualidade, encontra-se ainda em um momento de indefinição de cunho epistemológico. Todavia, seguindo o posicionamento de Sánchez Gamboa (2007), é necessário que a educação física seja desdobrada, intensivamente, pela pesquisa científica e, conseqüentemente, pela ação ininterrupta da vigilância crítica dos procedimentos e dos resultados de suas pesquisas para que se supere tal momento.

Ao reter o enfoque na educação física, mais precisamente, na tentativa de compreender a relação entre a corporalidade humana com as questões pedagógicas específicas da educação física escolar, pode-se aferir que a mesma está relacionada com distintas direções, enraizadas tanto nas ciências naturais como nas ciências humanas. Sánchez Gamboa (2007) argumenta que a produção recente do conhecimento na área da educação física ocorre por meio de flutuações epistemológicas. Primeiramente, há um forte predomínio de subáreas das ciências naturais. E, principalmente, a partir das duas últimas décadas do século passado, há uma aproximação com as subáreas das ciências humanas.

Eis aí o problema no qual se justifica o momento de indefinição da educação física perante a sua natureza e especificidade. Ela está *flutuando* entre as subáreas das ciências naturais ou humanas, servindo de instrumento para aferir determinadas hipóteses alojadas nos

pressupostos de tais ciências. O ato de pesquisar em educação física sob este escopo caracteriza-a como uma ciência aplicada, fundamentada “[...] pela apropriação simples de métodos e referências desenvolvidas em outras áreas [...]” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p. 26).

De maneira inversa, por a educação física escolar ser uma modalidade de educação escolar, interpretamos que ela passa a ser um objeto da ciência *da e para a* educação, isto é, da teoria da educação. Isto porque, ao partirmos da questão de que o sentido da educação e sua finalidade é a promoção (desenvolvimento) dos seres humanos, torna-se, também, evidente que o sentido e a finalidade da educação física no espaço escolar seja contribuir, na sua particularidade, com tal promoção.

A pedagogia é o fio condutor do processo educativo escolar e as demais ciências são os meios disponíveis para atingir os objetivos estabelecidos frente à situação do objeto e/ou do fenômeno abordado. Estamos, portanto, diante do circuito em que a educação é o ponto de início e de chegada do conhecimento dos problemas educacionais, propiciado pela pedagogia enquanto ciência *da e para a* educação (SAVIANI, 2013).

Conseqüentemente, o processo educativo escolar de todos os componentes curriculares, em especial, da educação física, deve se basear no ato pedagógico e, destarte, estabelecer as bases científicas como elementos que contribuam para alcançar as tarefas propostas pelo professor no interior da prática pedagógica. A pedagogia é, portanto, a forma de superar o caráter flutuante e/ou enciclopédico dominante no âmbito da educação física escolar regida pelas distintas ciências humanas e/ou naturais (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007).

Podemos caracterizar a pedagogia (dado seu aspecto cognoscitivo e teleológico) “[...] como *teoria geral da educação*, isto é, como sistematização *a posteriori* da educação. Isto significa que não se trata de uma teoria derivada da psicologia, da sociologia, da ‘filosofia’, da economia etc.” (SAVIANI, 2013, p. 70-71). Ela é “[...] uma teoria construída a partir e em função das exigências da realidade educacional (realidade-processo e realidade-produto)” (SAVIANI, 2013, p. 71). Portanto, ocorre, no âmbito da educação, uma articulação dialética entre os aspectos histórico, científico e filosófico. Isto é, não se trata “[...] de uma teoria derivada da psicologia, sociologia etc.” (SAVIANI, 2013, p. 72), pois esses “[...] elementos entram apenas e tão somente na medida em que nos permitem compreender de modo sistematizado, portanto, coerente, a educação” (SAVIANI, 2013, p. 72).

No caso da educação física escolar, como uma modalidade de educação, é idêntico ao pressuposto supradito. Não se trata de um campo a ser utilizado para aferir as especificidades de determinados conhecimentos, seja no âmbito das ciências naturais, seja no âmbito das

ciências humanas. A educação (a promoção do homem), nesse sentido, torna-se o centro das preocupações da educação física escolar.

Consequentemente, a natureza e a especificidade da educação física estão ligadas duplamente com a educação. Primeiro, por se tratar de uma modalidade de educação (como sua própria nomenclatura aponta); e, segundo, por ser uma disciplina do currículo formativo escolar. Ela está, por consequência, inserida no currículo formativo escolar assim como as demais disciplinas escolares como a matemática, a química, a física, a história etc.

A matemática, a química, a história, a física etc., por sua vez, são ciências autônomas, porém, ao serem incluídas no currículo formativo escolar, tornam-se um objeto da educação. Destarte, orientadas por uma teoria da educação. A teoria da educação, por sua vez, possui um estofo teórico-metodológico que direciona para uma reflexão e intervenção à luz da realidade educacional ou dos problemas emergentes no decorrer do processo educativo.

O objeto da pedagogia e da educação física se conjugam, sendo que o objeto de conhecimento da educação física também é a educação, cuja ênfase é dada ao plano corporal, isto é, ao desenvolvimento corporal (ao autodomínio da corporalidade humana, tanto na efetivação do movimento corporal como na sua contenção). Ademais, estamos nos referindo ao *cultivo do corpo*, logo, o que está em evidência é a formação do corpo, o desenvolvimento do corpo, que são conceitos educacionais, em outras palavras, são conceitos pedagógicos. A educação do corpo, como especificidade da educação física, é um aspecto da educação.

Assim sendo, partimos do princípio de que a terminologia corporalidade se justifica, neste momento, para englobar o corpo e suas diversas manifestações que são produzidas historicamente e desenvolvidas socialmente no decorrer da história. Corporalidade pode ser compreendida, conforme Taborda de Oliveira (1999, p. 131), da seguinte maneira:

Ao conjunto de práticas corporais do homem, sua expressão criativa, seu reconhecimento consciente e sua possibilidade de comunicação e interação na busca da humanização das relações entre si e com a natureza estamos chamando corporalidade. A corporalidade se consubstancia na prática social a partir das relações de linguagem, poder e trabalho, estruturantes da sociedade.

Já Silva (2017, p. 67), por sua vez, ao problematizar o corpo no âmbito das inúmeras modificações atuais do mundo do trabalho na sociedade capitalista, traz à tona o termo corporalidade, apontando-a como uma categoria, ou seja, “[...] como uma determinação da existência do indivíduo social, com um fundamento histórico-ontológico”. Mais adiante o mesmo autor apresenta indícios semelhantes sobre sua definição da categoria corporalidade:

A corporalidade, como atividade prática sensível, como práxis, se constitui como o complexo de capacidades físicas e mentais que existem na personalidade viva dos homens e mulheres que trabalham. Esse complexo de capacidades e potencialidades resulta, pois, de toda a história humana, pois contém, no seu interior, a síntese da humanidade objetivada em sentidos, percepções, pulsões, capacidades, afetos, paixões, emoções, consciência, enfim, as *forças essenciais humanas* [...], ainda que de forma limitada pelas determinações da sociabilidade do capital. E é esse complexo que todo ser humano põe em ação na produção de qualquer valor de uso. Na medida em que o trabalho passa a ser determinado pelas relações sociais assentadas na produção e reprodução da mercadoria, o trabalhador se torna mercadoria e sua corporalidade passa a ser consumida pelo capital na produção, assim como sua personalidade viva, sua individualidade humana (SILVA, 2017, p. 129-130, grifos do autor).

Compactuamos com a ideia do autor, ou seja, destacamos que a investigação sobre a corporalidade humana se dá na questão de como compreender o corpo em suas dimensões e ações no âmbito do modo de produção capitalista, mais precisamente, sobre as atuais características da divisão do trabalho. Pois, na atual sociedade, cindida em classes, há uma fragmentação explícita no processo de trabalho que pressupõe um determinado tipo de ser humano e, por consequência, um determinado tipo de corporalidade.

Todavia, o desenvolvimento da corporalidade humana torna-se, assim sendo, a ênfase da educação física escolar, que deve, por sua vez, estar alicerçada na ciência *da e para a* educação, isto é, na pedagogia histórico-crítica. O desenvolvimento da corporalidade humana passa a estar dentro de um circuito da educação onde o que deve prevalecer é a promoção do ser humano (do aluno) por meio do processo de ensino e aprendizagem. Onde os problemas que surgem, no bojo desse processo, são inteiramente pedagógicos. Logo, a corporalidade humana, por meio da relação contraditória entre as categorias desenvolvimento pleno do movimento e contenção do movimento, passa a ser uma problemática de cunho pedagógico.

Mas, para efetivarmos a função social da educação escolar, no âmbito das aulas de educação física, devemos estabelecer um trato à corporalidade humana para além da cisão entre trabalho manual e intelectual. É necessário promulgar a *formação de um novo homem* ou um *novo tipo humano* a partir de um novo nexos psicofísico forjado pela unidade teórico-prática.

Nesse contexto, a transmissão do conhecimento sistematizado, por meio do processo educativo escolar, deve estar voltada para uma formação da consciência refletida sobre os objetos e os fenômenos sociais e, por conseguinte, compreenda a necessidade de superação do atual modo de vida. Numa acepção gramsciana, deve-se estabelecer uma formação para a classe subalterna por meio de uma “crítica-transformação” (BARATTA, 2017) da realidade concreta. Para tanto, é necessário partir de uma concepção de mundo transformadora, na qual o trabalho

intelectual e trabalho manual passam a ser tratados de forma unificada. Está aí uma finalidade pedagógica da educação física escolar.

### **Desenvolvimento pleno do movimento e contenção do movimento**

Atualmente, como observamos, a divisão do trabalho ainda está em evidência, porém sob novos moldes, para atender o atual modo de racionalização do processo de produção e de trabalho. Alves (2012) nos expõe que, ao vigorar os pressupostos da reestruturação produtiva do capital, instituem-se as especificidades novamente para um tipo novo de homem, isto é, uma nova adaptação psicofísica do trabalhador para atender as demandas do processo de produção e de trabalho.

A divisão do trabalho ocorre, em tempos atuais, de forma contraditória e mais complexa no interior do processo de produção e de trabalho. Na acumulação flexível do capital o trabalhador é forjado para um novo tipo de trabalho manual. Seguindo a reflexão de Alves (2012, p. 114, grifos do autor),

[...] o processo de “captura” da subjetividade do trabalho como inovação sócio-metabólica tende a dilacerar (e estressar) não apenas a dimensão física da corporalidade viva da força de trabalho, mas na sua dimensão psíquica e espiritual (que se manifesta por sintomas psicossomáticos). O toyotismo é a administração *by stress*, pois busca realizar o impossível: a unidade orgânica entre o “núcleo humano”, matriz da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalho como atividade significativa, e a “relação-capital” que preserva a dimensão do trabalho estranhado e os mecanismos de controle do trabalho vivo.

Ainda assim, com esse inovador e complexo processo de produção e de trabalho, regimentado via grande avanço da tecnologia, a divisão do trabalho é imanente. Mesmo com o advento de estarmos atualmente numa suposta *sociedade do conhecimento* ou na *era das máquinas inteligentes*, ocorre ainda mais a fragmentação do trabalho. Silva (2017, p. 268), sobre o novo nexos psicofísico e suas implicações na corporalidade humana, salienta:

O novo nexos psicofísico exigido pelas mediações da forma toyotista de organização da produção e do trabalho e, conseqüentemente, forjado por intermédio de suas tecnologias gerenciais determina então a efetivação de um novo estágio da pedagogia industrial do capital com implicações importantes sobre a pedagogia do corpo no trabalho. As exigências não são mais apenas de um sujeito capaz de suportar a produção, mas de registrar, em sua corporalidade, a marca da empresa. Trata-se, pois, de encarnar metas, objetivos e valores da empresa. Nesse sentido, a hegemonia permanece tendo sua gênese na produção e o capital procurando engendrar o trabalhador total do capital por meio de um projeto político-pedagógico de omnilateralidade às avessas.

Todavia, tomando como princípio os fundamentos da pedagogia histórico-crítica, o desenvolvimento da corporalidade humana deve ser compreendida de maneira inversa. Primeiramente, de maneira mais ampla, isto é, como a condição psicofísica do ser humano em atuar, por uma unidade teórico-prática, nas mais complexas atividades, em que há certo predomínio do movimento corporal, que contribuam efetivamente para o desenvolvimento omnilateral do homem; e, por consequência, de maneira mais restrita, como a condição, em virtude do atual contexto histórico-social, de formar um novo homem, isto é, um homem com um novo nexos psicofísico que assegure as possibilidades reais de compreensão sistematizada dos movimentos corporais como um arcabouço produzido historicamente e socialmente.

Para que o indivíduo tenha o autodomínio dos elementos da corporalidade humana é necessário não só que ele venha a desenvolver plenamente os movimentos corporais historicamente sistematizados, mas que ele também tenha condições de conter tais movimentos corporais com a finalidade de compreender e executar o *movimento do movimento* e não executar o *movimento pelo movimento*.

Na compreensão do movimento do movimento, estabelece-se uma consciência refletida sobre o conhecimento sistematizado que procura explicar os movimentos corporais historicamente sistematizados. Já na execução do movimento pelo movimento estabelece-se uma consciência irrefletida (espontânea) sobre o movimento dos movimentos corporais, logo, o aluno irá apenas reproduzi-lo.

Trata-se, assim, no primeiro caso, de estabelecer uma lógica pedagógica que contribua para que o indivíduo não assimile de forma passiva o conhecimento historicamente sistematizado, mas que possa compreender os elementos que constituem a corporalidade humana, ou seja, indo para além da lógica social estabelecida pela divisão do trabalho.

No segundo caso, trata-se de uma maneira de fazer com que o trato dado à corporalidade contribua, por meio de uma assimilação passiva do conhecimento, apenas para a adaptação psicofísica dos indivíduos (alunos) a atenderem as demandas do vigente processo de produção e de trabalho. Logo, a concepção de corporalidade, nesta vertente, se restringe à execução do movimento corporal de maneira irrefletida, a-histórica, a-crítica.

Tomando como pressuposto o primeiro caso, a função da educação física escolar está contida no interior da produção e do constante desenvolvimento da corporalidade humana, onde englobam-se os movimentos corporais realizados pelo conjunto dos seres humanos para a manutenção da sua própria existência. Isto é, trata-se da corporalidade humana, constituinte da personalidade viva do indivíduo, na totalidade de sentido e de prazer.

Por buscar seguir a concepção de educação da pedagogia histórico-crítica, identificamos que os elementos culturais que compõem a corporalidade humana, no âmbito da educação física escolar, devem ser abordados pela relação contraditória entre a capacidade de o indivíduo desenvolver os movimentos corporais na sua plenitude e a capacidade desse mesmo indivíduo em estabelecer um sentido pessoal sobre a contenção desses movimentos corporais. O processo de contenção se dá na necessidade de o indivíduo estabelecer uma espécie de estagnação do seu corpo para, posteriormente, executar um determinado movimento; e na necessidade de um autodomínio do seu corpo para a dedicação à atividade intelectual no sentido de buscar compreender de maneira global, rigorosa e concreta os movimentos corporais no contexto histórico-social da produção da existência humana.

A contenção do movimento surge como necessidade principalmente em dois momentos no tocante ao desenvolvimento da corporalidade humana. A primeira maneira ocorre como parte do processo de efetivação, propriamente dita, do desenvolvimento pleno do movimento corporal. Porém, por estar implícito na efetivação do movimento corporal, não é estabelecida uma relevância para esse momento, que é capaz de ser realizado por meio da relação entre as estruturas (física-biológica-psicológica-cultural) do ser humano. Ocorre, por exemplo, a necessidade de contenção do movimento: para se concentrar, de forma estático-corporal, para que, na sequência, possa executar um determinado movimento característico da ginástica artística; para realizar uma determinada postura estática no balé; ou, até mesmo, para efetivar uma atividade intelectual em proveito da compreensão sistematizada dos elementos que compõem a corporalidade humana.

É pelo último exemplo citado que podemos destacar o segundo momento da contenção do movimento, a partir da problemática do desenvolvimento da corporalidade humana. Compreendemos, seguindo a acepção gramsciana, que em toda atividade humana, inclusive nas atividades cuja essência está no movimento corporal ou no trabalho manual, existe um mínimo de atividade intelectual que seja. Porém, a atividade intelectual, no atual modo de produção, é fomentada, no processo de formação dos subalternos, como uma atividade desinteressada. Por isso, a escola e, por conseguinte, a educação física escolar, consolida, hegemonicamente, uma prática pedagógica onde a atividade intelectual é desenvolvida no âmbito da formação dos integrantes da classe subalterna, apenas para suprir as demandas necessárias para a execução do trabalho manual no processo de produção.

Contudo, com base na pedagogia histórico-crítica, a função da educação escolar é contribuir para o desenvolvimento omnilateral do indivíduo, em especial daqueles que compõem a classe subalterna. É necessário contribuir para a formação integral do aluno, isto é,

estabelecer um processo educativo escolar por meio da relação entre teoria e prática sobre as atividades humanas e, portanto, das atividades que constituem a corporalidade humana.

Portanto, no caso específico da educação física escolar, a unidade contraditória entre desenvolvimento pleno do movimento e contenção do movimento é pressuposto não só possível, mas fundamental para o desenvolvimento da corporalidade humana.

Eis a necessidade de humanização (apropriação e objetivação) dos elementos que constituem a corporalidade humana. Isto é, o indivíduo tem condição, à guisa de ilustração, a partir da atividade esportiva, de efetivar as relações pertinentes com determinados objetos sociais, como a dança, a luta, o jogo etc., entretanto, “[...] o faz de forma ativa e indireta, mediada pela relação essencial (movimento voluntário) e fundamental (desenvolvimento histórico-social da corporalidade humana-autodomínio da corporalidade), sua estrutura geral” (FERREIRA, 2015, p. 136).

Se justifica a dialética entre desenvolvimento pleno do movimento e contenção do movimento como condição motriz para o desenvolvimento da corporalidade humana, uma vez que esse desenvolvimento nas suas máximas possibilidades não ocorre apenas pela execução do movimento corporal, mas, ao contrário, somente ocorre na sua plenitude por meio da relação entre o pensamento teórico com a condição corpórea do indivíduo.

O desenvolvimento da corporalidade humana se dá no constante processo do indivíduo que, por meio da prática pedagógica, estabelece uma ação intencional, criativa e consciente frente à atividade a ser realizada, seja ela uma atividade oriunda do esporte, do jogo, da dança etc. Assim, uma prática pedagógica que culmine numa situação espontânea (formação de conceitos cotidianos), poderá contribuir para que os indivíduos reproduzam uma determinada ação no bojo de uma certa atividade. Contudo, esses indivíduos não terão a condição de efetivar, por exemplo, o ato “[...] de pensar sobre as diversas formas de golpear a bola numa determinada situação inesperada do jogo por não ter apreendido a lógica da ação/operação do golpe, uma capacidade tão importante para a formação onilateral dos indivíduos” (FERREIRA, 2015, p. 165). É somente por meio do pensamento teórico que há a possibilidade de o aluno ter condições de dominar o conhecimento sobre as especificidades de determinadas atividades, cuja essência é o processo de autodomínio da sua corporalidade. Tal pensamento, portanto, extrapola as características do pensamento exclusivamente empírico, isto é, efetiva-se “[...] a superação do pensamento subjogado à captação sensorial” (FERREIRA, 2015, p. 165).

No âmbito da educação física escolar, a atividade intelectual deve estar evidenciada para contribuir no processo formativo do aluno para que ele possa intervir na situação real. Ademais, todos os indivíduos são intelectuais, uma vez que no decorrer das suas atividades práticas no

cotidiano há sempre, mesmo que minimamente, atividade intelectual. Na realidade, afirma Gramsci (2001, p. 18) que, “[...] o operário ou proletário, por exemplo, não se caracteriza especificamente pelo trabalho manual ou instrumental, mas por este trabalho em determinadas condições e em determinadas relações sociais”. Por consequência, “[...] em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora [...]” (GRAMSCI, 2001, p. 18).

A educação escolar é um dos principais instrumentos sociais capazes de aprofundar a atividade intelectual dos indivíduos. Mas o aprofundamento da atividade intelectual, atualmente, é destinado apenas para uma pequena parcela do conjunto dos seres humanos. Parcela esta que assume a posição de dirigente da sociedade.

Em contrapartida, Gramsci (2001) salienta que é necessário estabelecer um novo projeto que implique numa organicidade, sistematização e radicalidade, primeiramente da formação de intelectuais (por ofício) e, posteriormente, dos trabalhadores. Projeto este a ser destinado para uma formação, histórico-crítica, que consubstancie as atividades a partir da unidade teórico-prática, em proveito da atuação dos trabalhadores na realidade concreta a partir de atividades sistematizadas. Eis a necessidade de realizar um equilíbrio justo entre “[...] o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2001, p. 33).

Nota-se que, a partir destes elementos podemos, novamente, salientar a pertinência do enfoque da educação física escolar no desenvolvimento da corporalidade humana dos alunos pela relação intrínseca e contraditória entre desenvolvimento pleno do movimento e contenção do movimento. O pensamento teórico (atividade intelectual) proporciona uma compreensão mais aprofundada para a execução motora dos inúmeros elementos que compõem a corporalidade humana. Porém, ressaltamos a importância também para o desenvolvimento da capacidade do aluno “conter” os movimentos corporais para executar determinadas atividades intelectuais. Inclusive, a *ação de contenção* é pertinente para investigar, analisar e se apropriar dos elementos histórico-sociais enraizados na corporalidade humana.

A atividade de estudo passa a ser peça chave no processo educativo, todavia, atualmente, os alunos (trabalhadores) não estão adaptados a essa nova forma de estudo. Logo, se torna algo, primeiramente, inédito e, posteriormente, de difícil execução. Vejamos um determinado posicionamento de Gramsci (2001) ao expor sobre a criança quando realiza uma certa atividade intelectual, com a qual não está acostumada. Ela, a criança,

[...] certamente se cansa, e deve-se procurar fazer com que ela só se canso o indispensável e não mais; mas é igualmente certo que será sempre necessário que ela se canso a fim de aprender a se auto-impor (sic.) privações e limitações de movimento físico, isto é, a se submeter a um tirocínio psicofísico (GRAMSCI, 2001, p. 51).

Nota-se que Gramsci (2001) se refere a haver determinados momentos em que as privações do movimento físico se tornam necessárias para realizar a atividade de estudo. É necessário que esta privação, isto é, esta contenção do movimento, no âmbito escolar, seja trabalhada a tal ponto que o indivíduo passe a se autoimpor tal condição, ou seja, se torna uma segunda natureza para ele.

Deve-se convencer muita gente de que o estudo é também um trabalho, e muito cansativo, como um tirocínio particular próprio, não só intelectual, mas também muscular-nervoso: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e até mesmo sofrimento (GRAMSCI, 2001, p. 51).

Gramsci (2001) prossegue em sua análise que, embora tenha sido feita há cerca de 80 anos, atualmente, podemos estabelecer a mesma compreensão a respeito da inserção desses alunos na escola: “A participação de massas mais amplas na escola média traz consigo a tendência a afrouxar a disciplina do estudo, a provocar ‘facilidades’” (GRAMSCI, 2001, p. 51-52). Outro fator importante a salientar é que a atividade de estudo, principalmente para a classe subalterna, não é compreendida como uma atividade que apresenta severas dificuldades, pois prevalece a sensação de que é somente pelo trabalho manual que ocorre a fadiga e a dificuldade de execução.

Decerto, a criança de uma família tradicional de intelectuais supera mais facilmente o processo de adaptação psicofísico; quando entra na sala de aula pela primeira vez, já tem vários pontos de vantagem sobre seus colegas, possui uma orientação já adquirida por hábitos familiares: concentra a atenção com mais facilidade, pois tem o hábito da contenção física, etc. Do mesmo modo, o filho de um operário urbano sofre menos quando entra na fábrica do que um filho de camponeses ou do que um jovem camponês já desenvolvido para a vida rural. Também o regime alimentar tem importância, etc., etc. Eis por que muitas pessoas do povo pensam que, nas dificuldades do estudo, exista um “truque” contra elas (quando não pensam que são estúpidas por natureza): veem o senhor (e para muitos, especialmente no campo, senhor quer dizer intelectual) realizar com desenvoltura e aparente facilidade o trabalho que custa aos seus filhos lágrimas e sangue, e pensam que exista algum “truque” (GRAMSCI, 2001, p. 52, grifo do autor).

Observamos de forma explícita e clara como o nexso psicofísico dos indivíduos está influenciado pela função social que sua classe desempenha a partir da lógica da divisão do

trabalho. A educação escolar, nesse sentido, legitima essa cisão a ponto de naturalizar as funções a serem realizadas pelos indivíduos que fazem parte de determinada classe social.

O que estamos propondo, a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, no tocante ao desenvolvimento da corporalidade humana, é, justamente, uma concepção de educação que, de forma inversa, contribua para um processo educativo em que a atividade sistematizada (teórico-prática) esteja em consonância com o desenvolvimento do aluno.

Tal situação inédita na formação do aluno se dará orientada pela atividade educacional sistematizada. Nos referimos a compreender a prática pedagógica em educação física que contribua para a atividade intelectual sobre sua própria especificidade, isto é, para o desenvolvimento da corporalidade. Ao direcionar a corporalidade para a relação contraditória entre desenvolvimento pleno do movimento e contenção do movimento, propõe-se uma fidedigna unidade entre teoria e prática, na qual, conforme Manacorda (2013, p. 173) aponta, “[...] a prática tornou-se teórica e que a teoria tornou-se prática”.

Pode parecer o esboço de metodologia de ensino arbitrária e incondizente com a necessidade de autonomia e liberdade do aluno. Todavia, partindo da concepção de educação da pedagogia histórico-crítica, é necessário que se rompa com a adaptação psicofísica do aluno ao atual contexto social. E a necessidade dessa ruptura nos leva a compreender que é necessário expor uma nova forma de educação que culmine num novo tipo psicofísico.

Portanto, a autonomia e a liberdade do aluno estarão em voga a todo momento do processo de ensino e aprendizagem. Contudo, o referido aluno estará inserido em uma prática pedagógica que irá fazer com que ele possa estabelecer novos mecanismos no processo de domínio do conhecimento científico. Ademais, como a atividade intelectual existe nas ações de todos os homens, “[...] trata-se então de elaborá-la, modificando sua relação com o esforço muscular por um novo tipo de equilíbrio” (MANACORDA, 2013, p. 186).

## Considerações finais

Procuramos apresentar elementos, a partir da perspectiva histórico-crítica, que podem contribuir para o debate sobre a definição do desenvolvimento da corporalidade como aspecto fulcral na prática pedagógica em educação física. Trilhamos esse caminho a fim de, primeiramente, compactuar com a reflexão de que a corporalidade humana é, de fato, o objeto de conhecimento da educação física escolar, porém procuramos desdobrar sobre a importância da relação de duas categorias para investigar a especificidade da corporalidade humana como um objeto da educação física.

A contenção do movimento é de extrema importância para o desenvolvimento da corporalidade humana. A contenção do movimento é uma categoria que, na relação com o desenvolvimento pleno do movimento, compõe a especificidade da corporalidade humana. O desenvolvimento da corporalidade humana só poderá ocorrer se for assegurado ao aluno a relação contraditória entre desenvolvimento pleno e contenção do movimento, preconizando, consequentemente, a unificação entre atividade intelectual e manual.

Nesse sentido, salientamos que o presente manuscrito não tem como objetivo e nem mesmo se torna autossuficiente para compreender a complexidade histórica sobre as especificidades da educação física escolar. Destarte, em nota propositiva, impõe-se a necessidade de um maior aprofundamento sobre as categorias desenvolvimento pleno do movimento e contenção do movimento, tanto no plano teórico (como, por exemplo, na necessidade de um maior aprofundamento sobre o conceito de movimento), quanto no plano prático (nas aulas de educação física).

## REFERÊNCIAS

- ALVES, G. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. 1. ed. 1. reimpr. São Paulo: Boitempo, 2012.
- BARATTA, G. Formação do homem. *In*: LIGUORI, G; VOZA, P. (org.). **Dicionário gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017. p. 315.
- DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.
- FERREIRA, A. L. A. **A atividade de ensino na educação física**: a dialética entre conteúdo e forma. 2015. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: Os intelectuais; O princípio educativo; Jornalismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.
- MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci**: americanismo e conformismo. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2013.
- SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Epistemologia da educação física**: as inter-relações necessárias. Maceió: EDUFAL, 2007.
- SAVIANI, D. **Educação em diálogo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10. nov. 2021.

SILVA, H. L. F. **Contribuições à crítica da pedagogia do corpo no trabalho**. 2017. 309 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. Existe espaço para o ensino de educação física na escola básica? **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 02, p. 119-135, jun. 1999. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/152/138> Acesso em: 10. nov. 2021.

### Como referenciar este artigo

BERNARDO SILVA, M. Desenvolvimento da corporalidade na esfera da educação física escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, p. 0885-0900, mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.1.15918>

**Submissão:** 24/11/2021

**Revisões requeridas:** 19/02/2022

**Aprovado em:** 28/02/2022

**Publicado em:** 01/03/2022