

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

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

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

Matheus BERNARDO SILVA¹

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.

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 histórica-dialética dos movimentos corporais, enquanto conjunto de elementos da corporalidade humana.

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

¹ Universidad del Sur de Santa Catarina (UNISUL); Instituto Anima (IA), Tubarão – SC – Brasil. Profesor en el Programa de Posgrado en Educación. Doctor en Educación (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5964-368X>. Correo electrónico: 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.*

Consideraciones iniciales

Este texto propone presentar elementos, basados en la pedagogía histórico-crítica, para la reflexión sobre la posibilidad de producir corporalidad humana, como conjunto de objetivos humanos complejos, en la corporalidad del alumno, como individuo singular, a través de la práctica pedagógica en educación física en el ámbito escolar.

Nos propusimos confirmar la siguiente afirmación: el desarrollo de la corporalidad del estudiante, en sus máximas posibilidades, solo se realizará a través de la relación contradictoria entre las categorías desarrollo completo del movimiento y contención del movimiento. Por ello, a través de una investigación teórico-bibliográfica, abordamos las siguientes problematizaciones: 1) los principales fundamentos de la pedagogía histórico-crítica que expresan su concepción de la educación; 2) el concepto de corporalidad humana y su relación con las cuestiones específicas de la educación física escolar; 3) la relación contradictoria entre las categorías desarrollo pleno del movimiento y contención del movimiento como eje guía para la efectividad del desarrollo de la corporalidad del estudiante.

Apuntes sobre los fundamentos de la pedagogía histórico-crítica

Al igual que el trabajo, la educación es una actividad específica del hombre. Depende del hombre, a través del trabajo, sobresalir de la naturaleza para producir y mantener su existencia. Así, no nace hombre, sino que es hombre forjado en su relación consciente, intencional y creativa con la naturaleza. Por lo tanto, el hombre necesita aprender a producir su propia existencia como condición *sine qua non* para su supervivencia: "[...] la producción del hombre es, al mismo tiempo, la formación del hombre, es decir, un proceso educativo. El origen de la educación coincide, entonces, con el origen del mismo hombre" (SAVIANI, 2007, p. 154).

La educación, para la pedagogía histórico-crítica, se sitúa en actividades en las que el producto no parte del acto de producción, es decir, se articulan el acto de producción y consumo. En palabras de Saviani (2021, p. 12): "De hecho, si la educación, perteneciente al ámbito del trabajo no material, tiene que ver con ideas, conceptos, valores, símbolos, hábitos, actitudes, habilidades, tales elementos, sin embargo, no los interesan en sí mismos, como algo fuera del hombre".

En consecuencia, la educación se entiende como una forma intencional y consciente de producir en el hombre singular lo que la humanidad ha producido colectivamente a lo largo de la historia. Para ello, busca, como teoría de la educación, presentar elementos para una concepción pedagógica basada en los preceptos de la concepción mundial del materialismo histórico y dialéctico.

Según Saviani (2021), la naturaleza humana no se da, instintiva o casualmente, al hombre. Por lo tanto, debe producir consciente e intencionalmente lo que la naturaleza no tiene inmediatamente. Así, la especificidad de la educación se revela en la labor educativa entendida como "[...] el acto de producir, directa e intencionalmente, en cada individuo singular, la humanidad que es producida histórica y colectivamente por todos los hombres" (SAVIANI, 2021, p. 13). Por lo tanto, su objeto tiene lugar en el "[...] identificación de elementos culturales que necesitan ser asimilados por los individuos de la especie humana en su camino para convertirse en humanos [...]" (SAVIANI, 2021, p. 13) y en "[...] las formas más adecuadas para lograr este objetivo" (SAVIANI, 2021, p. 13).

En consecuencia, la enseñanza de las sumas de contenidos escolares debe centrarse en la transformación de la concepción del mundo del alumno, es decir, los contenidos escolares deben organizarse sobre la base del siguiente problema, de carácter ontológico: *¿qué es la realidad?* Porque, como dice Duarte (2016, p. 06): "La realidad existe, es cognoscible, explicable y transformable por la acción humana".

La educación, como práctica social, se entiende dentro de la práctica social global y debe centrarse en ella. "Si el trabajo educativo se entiende como la humanización de los individuos y si ocurre dentro del proceso histórico del desarrollo humano de género, la educación es una práctica dentro de la práctica social en su conjunto" (DUARTE, 2016, p. 67). Como resultado, "[...] la educación escolar debe desempeñar, en la formación de los individuos, la función de mediación entre la vida cotidiana y las esferas no cotidianas de objetivación de la raza humana, especialmente la ciencia, el arte y la filosofía [...]" (DUARTE, 2016, p. 67).

La práctica pedagógica debe estar compuesta por momentos que contribuyan al salto cualitativo del alumno. Se basa en la práctica social inicial donde el profesor tiene una visión

sintética y el alumno una visión sintética de la misma; pasando por el momento de la problematización, es decir, busca investigar y reflexionar sobre los principales temas de la práctica social a ser asimilados por el alumno. Así, se produce la instrumentalización de los aspectos materiales y espirituales, que el profesor deberá tener la capacidad de garantizar a los alumnos alcanzar así el momento catártico por parte del alumno; dirigiendo la mirada, de nuevo, a la práctica social, pero con una visión sintética por parte del alumno.

Para ello, la historia juega un papel esencial en la labor educativa: "[...] es por ella que nos conocemos y ascendemos a la plena conciencia de lo que somos. Al estudiar lo que hemos sido en el pasado, descubrimos al mismo tiempo lo que somos en el presente y lo que podemos llegar a ser en el futuro" (SAVIANI, 2011, p. 131-132).

En este sentido, se puede entender, incluso en términos generales, la naturaleza y especificidad de la educación y, en consecuencia, la importancia de la educación con respecto al desarrollo del estudiante en un sentido integral, es decir, omnilateral. Y, a partir de estos supuestos, cobra relevancia reflexionar sobre las especificidades de la educación física en el contexto escolar.

Corporalidad humana y educación física escolar

La educación física, hoy en día, se encuentra todavía en un momento de indefinición de carácter epistemológico. Sin embargo, siguiendo la posición de Sánchez Gamboa (2007), es necesario que la educación física se despliegue intensamente mediante la investigación científica y, en consecuencia, mediante la acción ininterrumpida de vigilancia crítica de los procedimientos y los resultados de sus investigaciones para que este momento pueda ser superado.

Al mantener el enfoque en la educación física, más precisamente, en un intento de comprender la relación entre la corporalidad humana y los problemas pedagógicos específicos de la educación física escolar, se puede ver que está relacionada con diferentes direcciones, arraigadas tanto en las ciencias naturales como en las ciencias humanas. Sánchez Gamboa (2007) sostiene que la producción reciente de conocimiento en el área de la educación física se produce a través de fluctuaciones epistemológicas. En primer lugar, hay un fuerte predominio de subáreas de las ciencias naturales. Y, especialmente, de las dos últimas décadas del siglo pasado, hay una aproximación con las subáreas de las ciencias humanas.

Este es el problema en el que se justifica el momento de incertidumbre de la educación física frente a su naturaleza y especificidad. Está *flotando* entre las subáreas de las ciencias

naturales o humanas, sirviendo como instrumento para medir ciertas hipótesis alojadas en los supuestos de tales ciencias. El acto de investigar en educación física bajo este ámbito la caracteriza como una ciencia aplicada, basada en "[...] mediante la simple apropiación de métodos y referencias desarrollados en otros ámbitos [...]" (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p. 26).

Por el contrario, debido a que la educación física escolar es una forma de educación escolar, interpretamos que se convierte en un objeto de *la ciencia hacia y desde* la educación, es decir, de la teoría de la educación. Esto se debe a que, cuando partimos de la pregunta de que el significado de la educación y su propósito es la promoción (desarrollo) de los seres humanos, también es evidente que el significado y el propósito de la educación física en el espacio escolar es contribuir, en su particularidad, a dicha promoción.

La pedagogía es el hilo conductor del proceso educativo escolar y las demás ciencias son los medios disponibles para alcanzar los objetivos establecidos ante la situación del objeto y/o el fenómeno abordado. Estamos, por tanto, ante el circuito en el que la educación es el punto de inicio y llegada del conocimiento de los problemas educativos, proporcionado por la pedagogía como ciencia *de y para* la educación (SAVIANI, 2013).

En consecuencia, el proceso educativo escolar de todos los componentes curriculares, especialmente la educación física, debe basarse en el acto pedagógico y, por lo tanto, establecer bases científicas como elementos que contribuyan a lograr las tareas propuestas por el docente dentro de la práctica pedagógica. La pedagogía es, por tanto, el camino para superar el carácter flotante y/o enciclopédica dominante en el campo de la educación física escolar regida por las diferentes ciencias humanas y/o naturales (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007).

Podemos caracterizar la pedagogía (dado su aspecto cognoscitivo y teleológico) "[...] como *teoría general* de la educación, es decir, como sistematización *a posteriori* de la educación. Esto significa que esta no es una teoría derivada de la psicología, la sociología, la 'filosofía', la economía, etc." (SAVIANI, 2013, p. 70-71). Ella es "[...] una teoría construida a partir y de acuerdo con las demandas de la realidad educativa (realidad-proceso y realidad-producto)" (SAVIANI, 2013, p. 71). Por lo tanto, en el campo de la educación, existe una articulación dialéctica entre los aspectos históricos, científicos y filosóficos. Es decir, no es "[...] de una teoría derivada de la psicología, la sociología, etc." (SAVIANI, 2013, p. 72), porque estos "[...] los elementos entran sólo y sólo en la medida en que nos permiten entender la educación de una manera sistematizada, por lo tanto, coherente" (SAVIANI, 2013, p. 72).

En el caso de la escuela de educación física, como modalidad de educación, es idéntica al supuesto anterior. Este no es un campo que deba utilizarse para evaluar las especificidades

de ciertos conocimientos, ya sea en las ciencias naturales o en las ciencias humanas. La educación (la promoción del hombre), en este sentido, se convierte en el centro de las preocupaciones de la educación física escolar.

En consecuencia, la naturaleza y la especificidad de la educación física están doblemente vinculadas a la educación. Primero, porque es una modalidad de educación (como señala su propia nomenclatura); y, segundo, porque es una disciplina del currículo escolar. En consecuencia, se inserta en el currículo escolar, así como en otras asignaturas escolares como matemáticas, química, física, historia, etc.

Las matemáticas, la química, la historia, la física, etc., etc. son ciencias autónomas, pero cuando se incluyen en el currículo escolar, se convierten en un objeto de educación. Así, guiados por una teoría de la educación. La teoría de la educación, a su vez, tiene una tapicería teórico-metodológica que dirige a una reflexión e intervención a la luz de la realidad educativa o de los problemas emergentes durante el proceso educativo.

El objeto de la pedagogía y la educación física se combinan, y el objeto del conocimiento de la educación física es también la educación, cuyo énfasis se da al plano corporal, es decir, al desarrollo corporal (al autodomínio de la corporalidad humana, tanto en la efectividad del movimiento corporal como en su contención). Además, nos estamos refiriendo al *cultivo del cuerpo*, por lo que lo que está en evidencia es la formación del cuerpo, el desarrollo del cuerpo, que son conceptos educativos, en otras palabras, son conceptos pedagógicos. La educación corporal, como especificidad de la educación física, es un aspecto de la educación.

Por lo tanto, asumimos que la terminología corporalidad está justificada, en este momento, para abarcar el cuerpo y sus diversas manifestaciones que se producen histórica y socialmente desarrolladas a lo largo de la historia. La corporalidad puede entenderse, según Taborda de Oliveira (1999, p. 131), de la siguiente manera:

Al conjunto de prácticas corporales del hombre, a su expresión creativa, a su reconocimiento consciente y a su posibilidad de comunicación e interacción en la búsqueda de la humanización de las relaciones entre sí y con la naturaleza estamos llamando corporalidad. La corporalidad se encarna en la práctica social basada en las relaciones de lenguaje, poder y trabajo, estructurando la sociedad.

Silva (2017, p. 67), a su vez, al problematizar el cuerpo en el contexto de los numerosos cambios actuales del mundo del trabajo en la sociedad capitalista, saca a relucir el término corporalidad, señalándolo como una categoría, es decir, "[...] as determinación de la existencia del individual social, con fundamento histórico-ontológico". Más tarde, el mismo autor presenta pistas similares sobre su definición de la categoría corporalidad:

La corporalidad, como actividad práctica sensible, como praxis, constituye el complejo de capacidades físicas y mentales que existen en la personalidad viva de los hombres y mujeres trabajadores. Este complejo de capacidades y potencialidades resulta, por tanto, de toda la historia humana, porque contiene, dentro de ella, la síntesis de la humanidad objetivada en los sentidos, percepciones, impulsos, capacidades, afectos, pasiones, emociones, conciencia, finalmente, *las fuerzas humanas esenciales* [...], aunque de una manera limitada por las determinaciones de la sociabilidad del capital. Y es este complejo el que todo ser humano pone en acción en la producción de cualquier valor de uso. En la medida en que el trabajo está determinado por relaciones sociales basadas en la producción y reproducción de mercancías, el trabajador se convierte en mercancía y su corporalidad es consumida por el capital en producción, así como por su personalidad viva, su individualidad humana (SILVA, 2017, p. 129-130, los grifos del autor).

Estamos de acuerdo con la idea del autor, es decir, destacamos que la investigación sobre la corporalidad humana tiene lugar en la cuestión de cómo entender el cuerpo en sus dimensiones y acciones en el contexto del modo de producción capitalista, más precisamente, sobre las características actuales de la división del trabajo. Porque, en la sociedad actual, dividida en clases, existe una fragmentación explícita en el proceso de trabajo que presupone un cierto tipo de ser humano y, en consecuencia, un cierto tipo de corporalidad.

Sin embargo, el desarrollo de la corporalidad humana se convierte, por lo tanto, en el énfasis de la educación física escolar, que debe, a su vez, basarse en la ciencia *de y para* la educación, es decir, en la pedagogía histórico-crítica. El desarrollo de la corporalidad humana se convierte dentro de un circuito de educación donde lo que debe prevalecer es la promoción del ser humano (del alumno) a través del proceso de enseñanza y aprendizaje. Donde los problemas que surgen, en el contexto de este proceso, son totalmente pedagógicos. Por lo tanto, la corporalidad humana, a través de la relación contradictoria entre las categorías desarrollo pleno del movimiento y contención del movimiento, se convierte en un problema pedagógico.

Sin embargo, para efectuar la función social de la educación escolar, en el contexto de las clases de educación física, debemos establecer un tratamiento para la corporalidad humana más allá de la división entre el trabajo manual e intelectual. Es necesario promulgar la formación de *un hombre nuevo* o de un *nuevo tipo humano* a partir de un nuevo vínculo psicofísico forjado por la unidad teórico-práctica.

En este contexto, la transmisión del conocimiento sistematizado, a través del proceso educativo escolar, debe enfocarse en una formación de conciencia reflejada en objetos y fenómenos sociales y, en consecuencia, comprender la necesidad de superar la forma de vida actual. En un sentido gramsciano, se debe establecer una formación para la clase subalterna a través de una "crítica-transformación" (BARATTA, 2017) de la realidad concreta. Por lo tanto,

es necesario partir de una concepción de un mundo transformador, en el que el trabajo intelectual y el trabajo manual se tratan de manera unificada. Hay un propósito pedagógico de la educación física escolar.

Pleno desarrollo del movimiento y contención del movimiento

Actualmente, como observamos, la división del trabajo sigue en evidencia, pero bajo nuevos moldes, para cumplir con la forma actual de racionalizar el proceso de producción y trabajo. Alves (2012) nos expone que, cuando los supuestos de la reestructuración productiva del capital están vigentes, las especificidades son una vez más para un nuevo tipo de hombre, es decir, una nueva adaptación psicofísica del trabajador para satisfacer las demandas del proceso productivo y de trabajo.

La división del trabajo se produce, en los tiempos actuales, de manera contradictoria y más compleja dentro del proceso productivo y de trabajo. En la acumulación flexible de capital, el trabajador se forja para un nuevo tipo de trabajo manual. Siguiendo la reflexión de Alves (2012, p. 114, los grifos del autor),

[...] el proceso de "capturar" la subjetividad del trabajo como innovación socio-metabólica tiende a desgarrar (y estresar) no solo la dimensión física de la corporalidad viva de la fuerza de trabajo, sino en su dimensión psíquica y espiritual (que se manifiesta por síntomas psicósomáticos). El toyotismo *es la administración por estrés, porque* busca lograr lo imposible: la unidad orgánica entre el "núcleo humano", la matriz de la inteligencia, la fantasía, la iniciativa de trabajo como actividad significativa, y la "relación capital" que preserva la dimensión del trabajo extraño y los mecanismos de control del trabajo vivo.

Aun así, con este innovador y complejo proceso de producción y trabajo, regido a través del gran avance de la tecnología, la división del trabajo es inmanente. Incluso con el advenimiento de estar actualmente en una supuesta *sociedad del conocimiento* o en la *era de las máquinas inteligentes*, la fragmentación del trabajo se produce aún más. Silva (2017, p. 268), sobre la nueva conexión psicofísica y sus implicaciones en la corporalidad humana, señala:

La nueva relación psicofísica requerida por las mediaciones de la forma toyotista de organización de la producción y el trabajo y, en consecuencia, forjada a través de sus tecnologías de gestión determina entonces la realización de una nueva etapa de la pedagogía industrial del capital con importantes implicaciones en la pedagogía del cuerpo en el trabajo. Los requisitos ya no son solo de un sujeto capaz de apoyar la producción, sino de registrar, en su corporalidad, la marca de la empresa. Se trata, por tanto, de

encarnar metas, objetivos y valores de la empresa. En este sentido, la hegemonía sigue teniendo su génesis en la producción y el capital buscando engendrar al trabajador total del capital a través de un proyecto político-pedagógico de omnilateralidad hacia adentro hacia afuera.

Sin embargo, tomando como principio los fundamentos de la pedagogía histórico-crítica, el desarrollo de la corporalidad humana debe entenderse a la inversa. En primer lugar, más ampliamente, es decir, como la condición psicofísica del ser humano en actuar, por una unidad teórico-práctica, en las actividades más complejas, en las que existe un cierto predominio del movimiento corporal, que contribuyen efectivamente al desarrollo omnilateral del hombre; y, en consecuencia, de una manera más restringida, como la condición, debido al contexto histórico-social actual, de formar un hombre nuevo, es decir, un hombre con una nueva relación psicofísica que asegure las posibilidades reales de la comprensión sistematizada de los movimientos corporales como marco producido histórica y socialmente.

Para que el individuo tenga el autodomínio de los elementos de la corporalidad humana es necesario no solo que desarrolle plenamente los movimientos corporales históricamente sistematizados, sino que también sea capaz de contener dichos movimientos corporales para comprender y ejecutar el *movimiento del movimiento* y no realizar *movimiento por movimiento*.

En la comprensión del movimiento se establece una conciencia reflejada sobre el conocimiento sistematizado que busca explicar los movimientos corporales históricamente sistematizados. En la ejecución del movimiento por movimiento, se establece una conciencia irreflexiva (espontánea) sobre el movimiento de los movimientos corporales, por lo que el estudiante solo lo reproducirá.

Así, en el primer caso, se trata de establecer una lógica pedagógica que contribuya a que el individuo no asimile pasivamente el conocimiento históricamente sistematizado, sino que pueda comprender los elementos que constituyen la corporalidad humana, es decir, ir más allá de la lógica social establecida por la división del trabajo.

En el segundo caso, se trata de una forma de hacer que el tratamiento dado a la corporalidad contribuya, a través de una asimilación pasiva del conocimiento, únicamente a la adaptación psicofísica de los individuos (alumnos) para satisfacer las demandas del actual proceso productivo y de trabajo. Por lo tanto, la concepción de la corporalidad, en este aspecto, se restringe a la ejecución del movimiento corporal de una manera irreflexiva, a-histórica, a-crítica.

Tomando como presupuesto el primer caso, la función de la educación física escolar está contenida dentro de la producción y desarrollo constante de la corporalidad humana, que abarca los movimientos corporales realizados por todos los seres humanos para el

mantenimiento de su propia existencia. Es decir, es la corporalidad humana, constituyente de la personalidad viva del individuo, en la totalidad del significado y del placer.

Al tratar de seguir la concepción de la educación de la pedagogía histórico-crítica, identificamos que los elementos culturales que componen la corporalidad humana, en el contexto de la educación física escolar, deben abordarse por la relación contradictoria entre la capacidad del individuo para desarrollar movimientos corporales en su plenitud y la capacidad del individuo para establecer un sentido personal sobre la contención de estos movimientos corporales. El proceso de contención tiene lugar en la necesidad de que el individuo establezca una especie de estancamiento de su cuerpo para posteriormente realizar un determinado movimiento; y en la necesidad de un autodomínio de su cuerpo para la dedicación a la actividad intelectual con el fin de buscar comprender de manera global, rigurosa y concreta los movimientos corporales en el contexto histórico-social de la producción de la existencia humana.

La contención del movimiento surge como una necesidad principalmente en dos momentos respecto al desarrollo de la corporalidad humana. La primera forma ocurre como parte del proceso de efectuar, en sí mismo, el desarrollo completo del movimiento corporal. Sin embargo, debido a que está implícito en la efectividad del movimiento corporal, no se establece una relevancia para este momento, que es capaz de realizarse a través de la relación entre las estructuras (físico-biológico-psicológica-cultural) del ser humano. Por ejemplo, existe la necesidad de contención del movimiento: concentrarse, estáticamente-cuerpo, para que, en la secuencia, pueda realizar un cierto movimiento característico de la gimnasia artística; para realizar una cierta postura estática en el ballet; o incluso para realizar una actividad intelectual en beneficio de la comprensión sistematizada de los elementos que componen la corporalidad humana.

Es por el último ejemplo mencionado que podemos destacar el segundo momento de contención del movimiento, a partir del problema del desarrollo de la corporalidad humana. Entendemos, siguiendo el significado gramsciano que, en toda actividad humana, incluidas las actividades cuya esencia está en el movimiento corporal o el trabajo manual, hay un mínimo de actividad intelectual que sea. Sin embargo, la actividad intelectual, en el modo de producción actual, se promueve, en el proceso de formación de subordinados, como una actividad desinteresada. Por lo tanto, la escuela, y, en consecuencia, la educación física escolar, consolida hegemonicamente una práctica pedagógica donde la actividad intelectual se desarrolla en el contexto de la formación de los miembros de la clase subalterna, solo para satisfacer las demandas necesarias para la ejecución del trabajo manual en el proceso de producción.

Sin embargo, a partir de la pedagogía histórico-crítica, la función de la educación escolar es contribuir al desarrollo omnilateral del individuo, especialmente de aquellos que conforman la clase subalterna. Es necesario contribuir a la formación integral del alumno, es decir, establecer un proceso educativo escolar a través de la relación entre la teoría y la práctica sobre las actividades humanas y, por tanto, las actividades que constituyen la corporalidad humana.

Por lo tanto, en el caso específico de la educación física escolar, la unidad contradictoria entre el pleno desarrollo del movimiento y la contención del movimiento es una presuposición no sólo posible, sino fundamental para el desarrollo de la corporalidad humana.

Esta es la necesidad de humanización (apropiación y objetivación) de los elementos que constituyen la corporalidad humana. Es decir, el individuo tiene la condición, bajo la apariencia de ilustración, de la actividad deportiva, para efectuar las relaciones relevantes con ciertos objetos sociales, como la danza, la lucha, el juego, etc., sin embargo, "[...] lo hace activa e indirectamente, mediada por la relación esencial (movimiento voluntario) y la relación fundamental (desarrollo histórico-social de la corporalidad humana-autodominio de la corporalidad), su estructura general" (FERREIRA, 2015, p. 136).

La dialéctica entre el desarrollo pleno del movimiento y la contención del movimiento como condición impulsora para el desarrollo de la corporalidad humana está justificada, ya que este desarrollo en sus máximas posibilidades no ocurre solo por la ejecución del movimiento corporal, sino que, por el contrario, solo ocurre en su plenitud a través de la relación entre el pensamiento teórico y la condición corporal del individuo.

El desarrollo de la corporalidad humana tiene lugar en el proceso constante del individuo que, a través de la práctica pedagógica, establece una acción intencional, creativa y consciente frente a la actividad a realizar, ya sea una actividad derivada del deporte, el juego, la danza, etc. Por lo tanto, una práctica pedagógica que culmina en una situación espontánea (formación de conceptos cotidianos), puede contribuir a que los individuos reproduzcan una determinada acción en el contexto de una determinada actividad. Sin embargo, estas personas no podrán efectuar, por ejemplo, el acto "[...] pensar en las diversas formas de golpear la pelota en una determinada situación inesperada del juego por no haber aprovechado la lógica de la acción/operación del golpe, una capacidad tan importante para la formación omnilateral de los individuos" (FERREIRA, 2015, p. 165). Es solo a través del pensamiento teórico que existe la posibilidad de que el estudiante pueda dominar el conocimiento sobre las especificidades de ciertas actividades, cuya esencia es el proceso de autodominio de su corporalidad. Este pensamiento, por lo tanto, va más allá de las características del pensamiento exclusivamente

empírico, es decir, efectivo "[...] superando el pensamiento sometido a la captura sensorial" (FERREIRA, 2015, p. 165).

En el contexto de la educación física escolar, se debe evidenciar la actividad intelectual para contribuir al proceso formativo del estudiante para que pueda intervenir en la situación real. Además, todos los individuos son intelectuales, ya que en el curso de sus actividades prácticas en la vida diaria siempre hay, aunque sea mínimamente, actividad intelectual. De hecho, Gramsci (2001, p. 18) dice que, "[...] el trabajador o proletario, por ejemplo, no se caracteriza específicamente por el trabajo manual o instrumental, sino por este trabajo bajo ciertas condiciones y en ciertas relaciones sociales". En consecuencia, "[...] en cualquier trabajo físico, incluso en el más mecánico y degradado, hay un mínimo de cualificación técnica, es decir, un mínimo de actividad intelectual creativa [...]" (GRAMSCI, 2001, p. 18).

La educación escolar es uno de los principales instrumentos sociales capaces de profundizar en la actividad intelectual de los individuos. Pero la profundización de la actividad intelectual hoy en día está destinada sólo a una pequeña porción de todos los seres humanos. Esta parte asume el cargo de director de la empresa.

Por otro lado, Gramsci (2001) subraya que es necesario establecer un nuevo proyecto que implique una organicidad, sistematización y radicalidad, primero de la formación de intelectuales (por oficio) y, posteriormente, de trabajadores. Este proyecto debe estar destinado a una formación histórico-crítica, que constantemente las actividades desde la unidad teórico-práctica, en beneficio de las acciones de los trabajadores en la realidad concreta basada en actividades sistematizadas. Esta es la necesidad de lograr un equilibrio justo entre "[...] el desarrollo de la capacidad de trabajar manualmente (técnicamente, industrialmente) y el desarrollo de las capacidades de trabajo intelectual" (GRAMSCI, 2001, p. 33).

Se observa que, a partir de estos elementos podemos destacar nuevamente la pertinencia del enfoque de la educación física escolar en el desarrollo de la corporalidad humana de los estudiantes por la relación intrínseca y contradictoria entre el desarrollo pleno del movimiento y la contención del movimiento. El pensamiento teórico (actividad intelectual) proporciona una comprensión más profunda para la ejecución motora de los numerosos elementos que componen la corporalidad humana. Sin embargo, enfatizamos la importancia también para el desarrollo de la capacidad del estudiante para "contener" los movimientos corporales para realizar ciertas actividades intelectuales. Además, *la acción de contención es pertinente para investigar, analizar y apropiarse de los elementos histórico-sociales arraigados en la corporalidad humana.*

La actividad de estudio se convierte en una parte clave del proceso educativo, sin embargo, actualmente, los estudiantes (trabajadores) no están adaptados a esta nueva forma de estudio. Por lo tanto, se convierte en algo, primero, inaudito y, después, difícil de realizar. Veamos un cierto posicionamiento de Gramsci (2001) al exponer sobre el niño cuando realiza una determinada actividad intelectual, con la que no está acostumbrado. Ella, la niña,

[...] ciertamente se cansa, y uno debe tratar de hacer que se canso solo de lo indispensable y no más; pero también es cierto que siempre será necesario que se canso para aprender a autoimponerse (sic.) privaciones y limitaciones del movimiento físico, es decir, a someterse a una tiradas psicofísica (GRAMSCI, 2001, p. 51).

Se observa que Gramsci (2001) se refiere a ciertos momentos en que las privaciones del movimiento físico se vuelven necesarias para realizar la actividad de estudio. Es necesario que esta privación, es decir, esta restricción del movimiento, en la esfera escolar, se trabaje hasta tal punto que el individuo se autoimponga tal condición, es decir, se convierta en una segunda naturaleza para él.

Muchas personas deben estar convencidas de que el estudio es también un trabajo, y muy agotador, como un aprendizaje particular, no solo intelectual, sino también músculo-nervioso: es un proceso de adaptación, es un hábito adquirido con esfuerzo, molestia e incluso sufrimiento (GRAMSCI, 2001, p. 51).

Gramsci (2001) continúa en su análisis que, aunque se hizo hace unos 80 años, actualmente podemos establecer la misma comprensión sobre la inserción de estos estudiantes en la escuela: "La participación de masas más amplias en la escuela intermedia trae consigo la tendencia a aflojar la disciplina del estudio, a provocar 'instalaciones'" (GRAMSCI, 2001, p. 51-52). Otro factor importante para destacar es que la actividad de estudio, especialmente para la clase subalterna, no se entiende como una actividad que presenta dificultades severas, pues prevalece la sensación de que es solo por el trabajo manual que se producen dificultades de fatiga y ejecución.

Ciertamente, el hijo de una familia tradicional de intelectuales supera más fácilmente el proceso de adaptación psicofísica; cuando entras en el aula por primera vez, ya tienes varios puntos de ventaja sobre tus compañeros, tienes una orientación ya adquirida por los hábitos familiares: enfocas la atención con más facilidad, porque tienes el hábito de la contención física, etc. Del mismo modo, el hijo de un trabajador urbano sufre menos cuando ingresa a la fábrica que un hijo o un joven campesinos ya desarrollado para la vida rural. La dieta también es importante, etc., etc. Es por eso que muchas personas en las personas piensan que, en las dificultades de estudio, hay un "truco" contra ellos (cuando no piensan que son estúpidos por naturaleza): te ven a ti (y para

muchos, especialmente en el campo, señor intelectual medio) realizar con ingenio y aparente facilidad el trabajo que le cuesta a tus hijos lágrimas y sangre, y piensan que hay algún "truco" (GRAMSCI, 2001, p. 52, énfasis añadido).

Observamos explícita y claramente cómo el nivel psicofísico de los individuos está influenciado por la función social que desempeña su clase desde la lógica de la división del trabajo. La educación escolar, en este sentido, legitima esta división hasta el punto de naturalizar las funciones a desempeñar por los individuos que forman parte de una determinada clase social.

Lo que estamos proponiendo, a partir de los fundamentos de la pedagogía histórico-crítica, con respecto al desarrollo de la corporalidad humana, es, precisamente, una concepción de la educación que, por el contrario, contribuye a un proceso educativo en el que la actividad sistematizada (teórico-práctica) está en línea con el desarrollo del estudiante.

Esta situación no tiene precedentes en la formación del alumno que se guiará por la actividad educativa sistematizada. Nos referimos a entender la práctica pedagógica en educación física que contribuye a la actividad intelectual sobre su propia especificidad, es decir, al desarrollo de la corporalidad. Al dirigir la corporalidad a la relación contradictoria entre el pleno desarrollo del movimiento y la contención del movimiento, se propone una unidad confiable entre la teoría y la práctica, en la que, según Manacorda (2013, p. 173) señala: "[...] la práctica se volvió teórica y la teoría se volvió práctica".

Puede parecer el esbozo de una metodología de enseñanza arbitraria e inconsistente con la necesidad de autonomía y libertad del estudiante. Sin embargo, partiendo de la concepción de la educación de la pedagogía histórico-crítica, es necesario romper con la adaptación psicofísica del alumno al contexto social actual. Y la necesidad de esta ruptura nos lleva a entender que es necesario exponer una nueva forma de educación que culmina en un nuevo tipo psicofísico.

Por lo tanto, la autonomía y libertad del alumno estará en boga en todo momento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, este alumno se insertará en una práctica pedagógica que le permitirá establecer nuevos mecanismos en el proceso de dominio del conocimiento científico. Además, como la actividad intelectual existe en las acciones de todos los hombres, "[...] se trata entonces de elaborar, modificar su relación con el esfuerzo muscular mediante un nuevo tipo de equilibrio" (MANACORDA, 2013, p. 186).

Consideraciones finales

Buscamos presentar elementos, desde la perspectiva histórico-crítica, que puedan contribuir al debate sobre la definición del desarrollo de la corporalidad como aspecto central en la práctica pedagógica en educación física. Seguimos este camino para, en primer lugar, coincidir con la reflexión de que la corporalidad humana es, de hecho, el objeto de conocimiento de la educación física escolar, pero tratamos de desenvolvemos sobre la importancia de la relación de dos categorías para investigar la especificidad de la corporalidad humana como objeto de la educación física.

La contención del movimiento es extremadamente importante para el desarrollo de la corporalidad humana. La contención del movimiento es una categoría que, en relación con el pleno desarrollo del movimiento, compone la especificidad de la corporalidad humana. El desarrollo de la corporalidad humana sólo puede ocurrir si el estudiante tiene asegurada la relación contradictoria entre el desarrollo pleno y la contención del movimiento, abogando en consecuencia por la unificación entre la actividad intelectual y la manual.

En este sentido, destacamos que este manuscrito no tiene como objetivo y ni siquiera se vuelve autosuficiente para comprender la complejidad histórica sobre las especificidades de la educación física escolar. Por lo tanto, en una nota propositiva, existe la necesidad de una comprensión más profunda de las categorías desarrollo completo del movimiento y la contención del movimiento, tanto a nivel teórico (como, por ejemplo, en la necesidad de una comprensión más profunda del concepto de movimiento), como en lo práctico (en clases de educación física).

REFERENCIAS

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. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt> Acceso: 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. Disponible en: <https://www.revistas.ufg.br/feef/article/view/152/138> Acceso: 10. Nov. 2021.

Cómo hacer referencia a este artículo

BERNARDO SILVA, M. El desarrollo de la corporalidad en el ámbito de la educación física escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, p. 0885-0900, marzo 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.1.15918>

Sumisión en: 24/11/2021

Revisiones requeridas en: 19/02/2022

Aprobado en: 28/02/2022

Publicado en: 01/03/2022