



ESCOLA DE  
HUMANIDADES

# EDUCAÇÃO

Educação, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 1-10, maio-ago. 2020  
e-ISSN: 1981-2582 ISSN-L: 0101-465X

<http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2020.2.35970>

DOSSIÊ

## Abordagens teóricas da Educação Física escolar: limites para a proposição de uma formação humana omnilateral

*Theoretical approaches to Physical School Education: limits to the proposition of a comprehensive (omnilateral) education*

*Enfoques teóricos de la educación física escolar: límites a la propuesta de una formación humana omnilateral*

Zuleyka da Silva

Duarte<sup>1</sup>

[orcid.org/0000-0002-6573-3454](https://orcid.org/0000-0002-6573-3454)  
[zukadu@gmail.com](mailto:zukadu@gmail.com)

Avelino da Rosa

Oliveira<sup>2</sup>

[orcid.org/0000-0002-9567-5814](https://orcid.org/0000-0002-9567-5814)  
[avelino.oliveira@gmail.com](mailto:avelino.oliveira@gmail.com)

**Recebido em:** 14 out. 2019.

**Aprovado em:** 10 jun. 2020.

**Publicado em:** 2 dez. 2020.

**Resumo:** O presente estudo insere-se no campo das Teorias Críticas da Educação e desenvolve-se como uma reflexão à luz da Filosofia Social Marxiana. Traz para o debate o tema da formação humana omnilateral, articulado às proposições teóricas da Educação Física escolar e tem como objetivo analisar a abordagem teórica Crítico-Superadora, que orienta o trabalho teórico-metodológico para o ensino da Educação Física escolar, com a intenção de propor aprofundamentos que a conduzam como referência de uma proposta de formação humana omnilateral. Partimos do fio argumentativo da Filosofia Social marxiana e defendemos a tese de que, no campo teórico da Educação Física escolar, a proposição melhor construída na base filosófica do materialismo histórico é a abordagem Crítico-Superadora. No entanto, conforme a necessária autocritica no processo de emancipação, percebemos a necessidade de uma ressignificação, a fim de que ela esteja mais perfeitamente adequada a um projeto formativo de alcance omnilateral.

**Palavras-chave:** educação física escolar, abordagem crítico-superadora, formação humana omnilateral

**Abstract:** The present study falls within the field of Critical Theories of Education and develops as a reflection in the light of Marxian Social Philosophy. It brings to the debate the theme of the Omnilateral Human Formation, articulated to the theoretical propositions of Physical School Education and aims to analyze the Critical-Overcoming theoretical approach, which guides the theoretical-methodological work for the teaching of Physical School Education, with the intention of to propose deepening ones that lead it like reference of a proposal of Omnilateral Human Formation. We start from the argumentative thread of Marxian Social Philosophy and defend the thesis that, in the theoretical field of Physical School Education, the best constructed proposition on the philosophical basis of Historical Materialism is the Critical-Overcoming approach, but that, according to the necessary self-criticism in the emancipation, we perceive the need for a re-signification, to contemplate a project of omnilateral scope.

**Keywords:** school physical education, critical-overcoming approach, omnilateral human formation

**Resumen:** El presente estudio se inserta en el campo de las Teorías Críticas de la Educación y se desarrolla como una reflexión a la luz de la Filosofía Social Marxiana. En el caso de la Educación Física Escolar, se propone el debate sobre el tema de la Formación Humana Omnilateral, articulado a las proposiciones teóricas de la Educación Física Escolar y tiene como objetivo analizar el abordaje teórico Crítico-Superadora, que orienta el trabajo teórico-metodológico para la enseñanza de la Educación Física escolar, con la intención de proponer profundidades que la conducen como referencia de una propuesta de Formación Humana Omnilateral. En el campo teórico de la Educación Física escolar, la proposición mejor construída en la base filosófica del Materialismo Histórico



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

<sup>1</sup> Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (Seduc/RS), Porto Alegre, RS, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), Pelotas, RS, Brasil.

es el abordaje Crítico-Superadora, pero que, según la necesaria autocrítica en el proceso de transformación de la filosofía social de la Filosofía Social Marxiana y defendemos la tesis de que, en el campo teórico de la Educación Física escolar, emancipación, percibimos la necesidad de una resignificación, para contemplar un proyecto de alcance omnilateral.

**Palabras clave:** educación física escolar, enfoque crítico-superadora, formación humana omnilateral

O presente estudo insere-se no campo das teorias críticas da educação e desenvolve-se como reflexão filosófico-educacional, à luz da Filosofia Social marxiana. Traz para o debate o tema da formação humana omnilateral, discutida a partir dos princípios educacionais propostos por Marx e da tradição da pedagogia marxista. A rigor, pode-se afirmar que a temática da formação omnilateral refere-se à própria asserção da emancipação humana e à intrínseca relação educação/trabalho nesse processo. No presente constructo, entretanto, limitamo-nos a versar sobre as correlações existentes entre Educação Física – enquanto um componente pedagógico – e formação omnilateral, na perspectiva da educação corporal. Como estratégia de investigação, optamos por direcionar a reflexão ao referencial teórico relacionado às proposições pedagógicas da Educação Física, em especial, tomamos como foco de estudo a clássica e emblemática obra *Metodologia do Ensino da Educação Física*, que apresenta a síntese mais elaborada da tendência Crítico-Superadora, defendida pelo chamado Coletivo de Autores.

No momento da investigação, buscamos a apreensão da matéria – as condições concretas da Educação Física escolar e suas proposições teórico-metodológicas, consideradas a partir do projeto histórico e da base epistemológica. Desse modo, afastamo-nos da intenção de supor “ideais educativos”. Do mesmo modo, buscamos desenvolver a investigação a partir da inter-relação e da transição entre os fenômenos – explicitadas nos três primeiros itens –, privilegiando a realidade concreta, contextualizada historicamente. Após esses momentos iniciais necessários, nosso alvo converge em demonstrar que o objeto de estudo (a proposição Crítico-Superadora), ainda que defenda um projeto histórico socialista e

tenha como base epistemológica a dialética materialista, necessita uma releitura, a fim de dimensioná-la no contexto da omnilateralidade.

Considerando este trabalho como um fluxo próprio do processo de emancipação, na medida em que se constitui como uma autorreflexão, cuja intenção é privilegiar a omnilateralidade na perspectiva da educação corporal, nossa argumentação buscará expor os limites da Educação Física escolar, na perspectiva de mediar um projeto de alcance omnilateral. Sem deixar de reconhecer que, no que se refere a sua produção, a abordagem teórica mais bem elaborada para esse propósito é a Crítico-Superadora, pretendemos evidenciar, no entanto, a necessidade de alguns aprofundamentos, a fim de que seja capaz de melhor inserir-se na perspectiva da formação omnilateral. Dito de outro modo, entendemos que a abordagem Crítico-Superadora pode dar novos passos em direção à formação humana omnilateral e, para tanto, nossa argumentação tem o objetivo de propor: (a) a reformulação do seu conceito de currículo, (b) a ampliação dos conteúdos da cultura corporal a serem tratados nos ciclos de escolarização, dando a mesma ênfase tanto ao processo analítico e de desenvolvimento do pensamento e da elevação intelectual dos estudantes, quanto ao processo de experimentação das práticas corporais e ao desenvolvimento biofísico dos sujeitos, (c) o diálogo com outras áreas do conhecimento e com outras escolas de pensamento, que estejam vinculadas a uma teoria crítica e que tenham desenvolvido temas contemporâneos pouco explorados por Marx no desenvolvimento do seu pensamento teórico.

### Apontamentos históricos sobre as abordagens teórico-metodológicas da Educação Física escolar

No Brasil, o ensino da Educação Física sistematizada é coetâneo à transição da sociedade escravagista para o modo de produção capitalista. De acordo com as tendências presentes na Europa, em diversas áreas do conhecimento existia a preocupação de construir um homem que pudesse dar suporte à nova formação social

emergente. Conforme Castellani Filho (2008, p. 39), o objetivo era formar "um indivíduo forte, saudável, indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país". As instituições militares, fundadas em princípios positivistas, contaram com o apoio e a influência da classe médica brasileira, a qual, a exemplo do que ocorria na Europa, assumiu a responsabilidade de reformular os hábitos higiênicos da família, libertando-a dos vícios do período colonial. Segundo Soares (2004), a moralização sanitária na Europa, em meados do séc. XIX, tratará de reorganizar o espaço de vida dos indivíduos, com o discurso normativo cuja ideia é de que as classes populares vivem mal por estarem impregnadas de vícios, de imoralidade, de uma vida sem regras.

Após a Segunda Guerra Mundial, por volta dos anos 1950, a educação passou a incluir as atividades esportivas em seu currículo. O fenômeno do pós-guerra, com a crescente urbanização e diversificação dos meios de comunicação de massa, proporcionou um significativo desenvolvimento da prática de esportes na escola. Ganhava força o ideal da adaptação social, na medida em que o esporte seria capaz de levar à compreensão da necessidade da boa convivência social, através da obediência a regras claras e precisas e do entendimento de que as vitórias e as derrotas estão relacionadas diretamente ao esforço pessoal, corroborando o discurso da meritocracia, divulgado pela escola capitalista.

A partir do final da década de 1970 e durante a década de 1980, surgiram movimentos considerados renovadores da Educação Física no Brasil, inspirados, em grande medida, pelo momento histórico do País que influenciou as concepções de educação. Esses movimentos estão ligados a uma orientação mais geral, de cunho humanista e se "caracterizam por princípios filosóficos em torno do ser humano, sua identidade e valor, tendo como fundamento os limites e interesses do homem e surge como crítica às correntes oriundas da psicologia conhecidas como comportamentalistas" (Taffarel et al., 2009, p. 55).

Diversas têm sido as linhas de pensamento que buscam romper com as concepções mecanicista

e esportivista tradicionais, as quais fundamentaram de forma hegemônica o ensino da Educação Física escolar. Segundo Darido (2003), atualmente coexistem diversas concepções de entendimento do papel da Educação Física na escola: Humanista, Fenomenológica, Psicomotricidade – baseada nos Jogos Cooperativos –, Cultural, Desenvolvimentista, Interacionista-Contrutivista, Crítico-Superadora, Sistêmica, Crítico-Emancipatória, Saúde Renovada – baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais –, entre outras.

No processo de constituição das proposições pedagógicas da Educação Física, é relevante enfatizar aquilo que Silva (2011) já referia em seus estudos, ou seja, que a luta pelo processo de formação das futuras gerações na Educação Física brasileira representa o combate ao processo de sistematização das teorias pedagógicas hegemônicas (pedagogia do capital), as quais estão articuladas, então, aos interesses da classe dominante (burguesia) e à manutenção do projeto histórico capitalista, em contraposição à construção/desenvolvimento de teorias contra-hegemônicas (representadas pela pedagogia histórico-crítica), que se vinculam aos interesses da classe dominada, cuja necessidade é a superação do modo de produção capitalista.

### Sobre a abordagem Crítico-Superadora

Conforme já anunciado, nosso foco no presente artigo é especificamente a análise e a proposição de novos passos em relação à abordagem Crítico-Superadora. Nossa escolha, como também já antecipamos, deve-se ao entendimento de que tal perspectiva teórico-metodológica representa a mais avançada produção de direcionamento da Educação Física escolar ao horizonte da emancipação humana, com base na tradição pedagógica marxista. A apresentação sintética dessa posição tomará os próprios critérios propostos por sua principal representante, Taffarel (1997), quais sejam: a direção política do processo de formação e a proposição epistemológica que a orienta.

De acordo com a análise de Silva (2011), pode-se afirmar que, quanto à *concepção de formação*, essa abordagem vincula-se à linha da formação

omnilateral, "perspectiva de formação humana que já aparece entrelaçada com o próprio objeto de estudo da Educação Física, a cultura corporal, que é uma parte da cultura do homem" (p. 63). Com essa linha de pensamento, a *função social da Educação Física*, segundo o Coletivo de Autores, citado por Silva (2011), é:

desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo, exteriorizados pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esportes, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (p. 64)

No que tange ao *trato com o conhecimento*, a abordagem Crítico-Superadora defende, como objeto de ensino da Educação Física, "as atividades que configuram uma ampla área da cultura, provisoriamente denominada de cultura corporal" (Escobar, 2009, p. 126-127). Quanto a essa definição, Silva (2011, p. 64) avalia que um dos "saltos qualitativos da proposição Crítico-Superadora" em relação às demais dá-se, justamente, no seu objeto de estudo. Ainda ressaltando a importância desse aspecto, Escobar (2009, p. 24) salienta que a abordagem Crítico-Superadora "para fazer essa delimitação toma como pressuposto fundamental a explicação ontológica do homem, destacando desse processo a categoria fundante do ser social, o trabalho". E ainda acrescenta que o Coletivo de Autores teve o mérito de trazer a "prática do homem para explicação do que é Educação Física" (p. 24).

Assim, dispensando uma apresentação mais exaustiva e pormenorizada da concepção teórica que vimos analisando, pode-se identificar a proposição teórica Crítico-Superadora como sendo aquela que mais claramente apresenta um projeto transformador de sociedade. Trata-se, portanto, de uma nítida opção de transformação radical da estrutura da sociedade, quando se pretende colocar no horizonte a proposição às novas gerações de uma formação humana omnilateral emancipatória.

## Pressupostos para uma Pedagogia marxiana e a formação humana omnilateral

Já não se trata de qualquer novidade, nem para a filosofia nem para as ciências humanas e sociais, que o homem, enquanto ser histórico, não nasce homem, mas torna-se homem. E o que o faz incorporar as características do ser genérico são as múltiplas experiências, noções e habilidades que ele vai adquirindo, "não dadas a priori pela natureza, mas fruto do exercício que se desenvolve nas relações sociais, graças às quais o homem chega a executar atos, tanto 'humanos' quanto 'não naturais', como o falar e o trabalhar segundo um plano e um objetivo" (Manacorda, 2010, p. 26). E para que não reste qualquer dúvida de que tal posição seja privilégio das filosofias histórico-críticas, recordemos, a título de ilustração, os ensinamentos pedagógicos de John Locke (1632-1704) e Immanuel Kant (1724-1804). Ademais da célebre metáfora das águas do rio, que podem ser conduzidas ao curso desejado desde que se lhes aplique ainda na fonte a mão orientadora do mestre, Locke (1998) não tem dúvida ao afirmar que nove em cada dez pessoas são o que são em razão da educação que receberam e das experiências a que foram submetidas. De modo semelhante, Kant (1996) diferencia o homem dos demais animais pelo fato de não poder tornar-se verdadeiramente humano senão pela educação, ou seja, o homem vem a ser como fruto dos processos formativos.

Nesse sentido, cabe ressaltar a importância da educação e dos processos formativos, que medeiam a existência e, de certa forma, preparam as sucessivas gerações para viver em sociedade. Houve, portanto, a necessidade de se criarem espaços específicos, onde fosse possível trabalhar as múltiplas capacidades do ser humano na perspectiva da historicidade, da transitoriedade de toda e qualquer formação existente, e "também da sua arbitrariedade em relação à racionalidade humana na medida em que nenhum resultado orgânico da sua história foi, até agora, desejado e planejado pelo homem" (Manacorda, 2010, p. 27).

Isso posto, Manacorda (2010) adverte para a

forma como a escola, enquanto estrutura cristalizada, diferentemente da fábrica moderna (que se constitui como processo racional e resultado da história dos homens) é, antes de tudo, uma superestrutura originária das formas de produção e propriedade, condicionada por suas relações, (...) tende a descolar-se, a separar-se da sociedade e a viver na estratosfera de suas tradições fossilizadas (p. 27-28). Portanto, ainda em nossos dias – ou especialmente em nossos dias –, é forçoso concordar com esse autor, pois o modelo educativo que temos reproduzido, além de anacrônico, não contempla aquilo que a tradição evocava sobre o pleno desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

Como contraponto à concepção burguesa de educação (abstrata, idealista, erudita, enciclopédica), que nega o *educere, conducir fora de*, promover, autonomizar, Dangeville (1978) recorda-nos que Marx propõe a radical libertação do homem, com base em um mundo material completamente revolucionado, capaz de socializar e desenvolver o homem em todos os sentidos, fazendo desabrochar a totalidade de suas capacidades, no processo de emancipação humana, "após ter operado a fusão da cidade e do campo, do ensino e da produção, do trabalho manual e do trabalho intelectual, de tal forma que o homem deixará de ser uma pessoa 'privada', mas um homem social." (p. 31-32).

Marx (1978) pensa a formação humana a partir do princípio da omnilateralidade, o qual busca, em sua determinação eminentemente humana, o desenvolvimento total das potencialidades dos homens. Na visão de Oliveira e Oliveira (2014), a omnilateralidade opera como princípio de fundamentação do processo formativo, em vista de ser a mais decisiva determinação ontoantropológica do ser social. A formação omnilateral significa o ato de apropriação do homem objetivo, de toda a criação cultural, enfim, de tudo o que é humano. Em síntese, "a formação do ser social, pela apropriação de todas (omni) as formas de exteriorização do humano é, ela mesma, um ato omnilateral, que se faz pelo desenvolvimento total da totalidade das potencialidades do homem" (Oliveira & Oliveira, 2014, p. 218).

Cabe ainda sublinhar que o projeto formativo de Marx caminha em sentido oposto ao que o sistema do capital oferece no interior da sociedade burguesa. "Marx enfatiza que o ser humano se encontra submetido a projetos formativos unilaterais, ou seja, a lógica da sociedade liberal faz acontecer procedimentos que privilegiam apenas um aspecto da formação" (Oliveira & Oliveira, 2014, p. 218).

Em um texto endereçado aos delegados do Conselho Central Provisório ao I Congresso da Associação Internacional de Trabalhadores, em Genebra, Marx apresenta uma formulação bastante clara do que, naquele tempo e lugar, deveria ser entendido como educação, a partir do já estabelecido princípio fundante da omnilateralidade. Para ele, há três aspectos básicos a serem considerados no processo formativo: o intelectual, o físico e o tecnológico. Não se trata, no entanto, da mesma lógica do ensino burguês de segmentação de conteúdos. Ao contrário, o que Marx tem em vista é uma formação que reúna todas (*omni*) as dimensões (lateralidades) do humano e as integre sob a lógica do trabalho enquanto exteriorização formativa. Desse modo, Marx entende que "a combinação de trabalho produtivo pago, educação mental, *exercício físico* e instrução politécnica, elevará a classe operária bastante acima do nível das classes superior e média" (Marx, 1983, p. 84, grifo nosso).

Nesse sentido, analisando a abordagem Crítico-Superadora, sob o ponto de vista do projeto de sociedade, da concepção de homem, da concepção de formação, de Educação Física, entendemos como a mais bem elaborada para construir uma proposta de formação de alcance omnilateral. No entanto, dado o conceito de omnilateralidade presente na obra de Marx e o conteúdo de um projeto educacional que almeje desenvolver os sujeitos nas suas múltiplas dimensões, entendemos, como exposto anteriormente, que a referida abordagem apresenta lacunas, que dificultam pensar uma Educação Física que trabalhe o corpo em todos os seus aspectos e que, articulada às demais áreas do conhecimento, objetive o desenvolvimento das novas gerações em todas as suas potencialidades. Há, portanto,

no tratamento da Educação Física escolar proposto pela abordagem Crítico-Superadora, certos limites que precisam ser superados.

### Limites da Educação Física escolar para uma formação omnilateral

Reafirmando que temos como pressupostos, primeiro, que nosso campo de interesse é a Educação Física escolar, a qual defendemos ser, dentre inúmeras outras possibilidades pedagógicas, uma área do conhecimento que pode contribuir de modo significativo para a proposta de formação humana omnilateral e, segundo, que consideramos a abordagem Crítico-Superadora a mais bem elaborada nesse sentido, buscamos, de maneira mais rigorosa, aprofundar alguns aspectos que consideramos importantes para o seu aprimoramento.

A fim de dar conta de tal fito, é necessário proceder-se a uma análise um tanto detida da obra que compõe o arcabouço teórico da mencionada abordagem, qual seja, *Metodologia do Ensino da Educação Física*, publicada inicialmente no ano de 1991 e revista e reeditada no ano de 2012, ambos pela Editora Cortez. Esse trabalho é um clássico do campo teórico da Educação Física escolar, organizado e construído pelo autodenominado Coletivo de Autores: Lino Castellani Filho, Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

Publicada em um momento histórico de intensos questionamentos acerca da identidade da Educação Física escolar e com uma proposta de ruptura em relação à visão hegemônica técnico-biológico-higienista, que fundamentava o trabalho pedagógico até então, a abordagem Crítico-Superadora vincula seu objeto de estudo às Ciências Humanas e às teorias críticas da educação, a fim de desenvolver sua proposta teórico-metodológica de ensino da Educação Física escolar em contraposição às teorias de vertente cartesiana. Com isso, os autores buscam confrontar a fragmentação, a estaticidade, a unilateralidade, a terminalidade, a linearidade e o etapismo – princípios da lógica formal – com a totalidade, o movimento, a mudança qualitativa e a contradição, que informam os princípios cur-

riculares abordados a partir da lógica dialética.

Dirigindo-se a aspectos um pouco mais particulares, os autores propõem os ciclos de escolarização, baseados no desenvolvimento cognitivo do aluno, e constroem o conceito de cultura corporal, confrontando-o com a perspectiva da aptidão física. Ainda outro ponto importante a mencionar é a concepção de currículo ampliado, desenvolvida pelo Coletivo de Autores e organizada a partir do resultado de estudos sobre o mesmo tema desenvolvidos pela Secretaria de Educação, Cultura e Esportes de Pernambuco, no período de março de 1987 a março de 1991. Em contraposição às conceituações tradicionais, a noção etimológica de currículo enquanto "corrida, caminhada, percurso" indica para os autores uma primeira aproximação conceitual que pode ser mais produtiva, na medida em que "o currículo escolar representaria o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização" (Coletivo de Autores, 2009, p. 28-29). Com base nesse "projeto de escolarização", a função social do currículo é proporcionar a organização e o ordenamento do conteúdo da reflexão pedagógica, imprimindo-lhe um desenvolvimento lógico. Assim, o aluno "apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que (...) traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outros" (Coletivo de Autores, 2009, p. 29).

Sob outro ponto de vista, os autores afirmam que o "objeto do currículo é a reflexão do aluno" (p. 29). Para tanto, a escola não desenvolve o conhecimento científico, mas dele se apropria, conferindo-lhe um trato metodológico, de modo a facilitar sua apreensão pelo aluno. Nesse processo, a amplitude e a qualidade da reflexão são determinadas pela natureza do conhecimento selecionado e apresentado pela escola, bem como pela perspectiva epistemológica, filosófica e ideológica adotada. O que ordena essa amplitude é o que os autores consideram como eixo curricular: "princípio norteador e referência básica do currículo que está diretamente vinculado

aos seus fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos e biológicos" (p. 29).

As observações que faremos dizem respeito a um projeto de formação que busca, antes e acima de tudo, a formação plena do ser humano. Nesse sentido, entendemos que a concepção de currículo desenvolvida pelo grupo de autores enfatiza exacerbadamente uma única dimensão do ser humano, qual seja, o desenvolvimento da sua capacidade intelectual. Que essa lateralidade deva ser cultivada, concordamos integralmente com a proposta do Coletivo de Autores. No entanto, para contemplar o ser social na totalidade de suas dimensões, pensamos que o objeto do currículo não pode/deve fixar-se apenas – ou prioritariamente – no desenvolvimento da reflexão do aluno, mas propor a mesma ênfase na promoção de todas as suas capacidades: intelectual, estética, moral, espiritual, corporal e outras. Assim, para mantermos a mesma linha de pensamento dos autores, julgamos necessário ampliar a noção de currículo, indo além da compreensão anunciada pelo Coletivo, que o identifica como percurso destinado a ordenar a reflexão do aluno (Coletivo de Autores, 2009, p. 28). Se queremos seguir um caminho que nos aproxime da omnilateralidade, será imperioso, desde já, organizar o desenvolvimento do aluno em todas as suas dimensões, quais sejam: intelectual, espiritual, ética, estética, corporal etc. É preciso levar em consideração as diferentes maneiras de apreensão do real e que a abstração é apenas uma delas. A título de exemplificação, poderíamos lembrar a Declaração de Salamanca e o compromisso de a escola integrar pessoas com diferentes tipos de deficiência, inclusive a intelectual, o que não significa, entretanto, que outras capacidades do indivíduo não possam ser desenvolvidas. Elevar a capacidade intelectual dos alunos é um objetivo inerente à escola, mas que deve estar colocado com o mesmo grau de prioridade de outras capacidades que os indivíduos possam ampliar e requintar.

Outro aspecto em que a abordagem Crítico-Superadora carece algum avanço é no que se refere aos conteúdos da cultura corporal. A fim de elaborar sua posição, o Coletivo de Autores parte

da diferenciação entre as perspectivas da aptidão física e da cultura corporal. Ao confrontar os dois paradigmas, lembram que o desenvolvimento da aptidão física do homem tem contribuído, historicamente, para a defesa dos interesses da classe no poder, mantendo a estrutura da sociedade capitalista. E colocam-se do lado oposto, defendendo que a reflexão desencadeada pela ideia de cultura corporal "busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal" (Coletivo de Autores, 2009, p. 39). Entre essas formas de exteriorização da relação homem-mundo são colocados, por exemplo, os jogos, as danças, as lutas, os exercícios ginásticos, o esporte em geral, o malabarismo, o contorcionismo, a mímica etc. O que importa na visão do Coletivo de Autores (2009) é que essas exteriorizações são a "forma de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas" (p. 39).

No entanto, do mesmo modo que, enquanto humanos, vamos nos constituindo pelas relações que estabelecemos com a natureza, com os outros e com nossa subjetividade, também é importante lembrar que essa ação se dá através de movimentos e práticas corporais, que, ao fim e ao cabo, vão formar o que chamamos de cultura corporal. Assim, faz-se necessário destacar que essas práticas, desenvolvidas pela capacidade motora dos sujeitos, vão sofrendo alterações significativas, devido às características individuais, do ambiente e das tarefas que o sujeito desenvolve.

Os aspectos biofísicos dos sujeitos e a adaptação que vão sofrendo no decorrer da sua trajetória também são conteúdos relevantes e que devem estar no mesmo nível de importância das demais práticas corporais produzidas pelo homem. Além disso, é indispensável incluir a história do corpo como conteúdo a ser tratado. As futuras gerações devem aprender as diferentes concepções de corpo discutidas no contexto da história, da filosofia e, principalmente, da indústria corporal. Assim, terão as condições para problematizar e questionar padrões físicos/culturais/comportamentais propostos por diferentes setores como

o mercado, a mídia e a religião. Saúde, qualidade de vida, o corpo no contexto social da mulher, do homossexual, do transexual, do negro, do índio, dos miseráveis devem contemplar os conteúdos da cultura corporal e ser objeto de análise e discussão na trajetória escolar das futuras gerações. Ao mesmo tempo, compreendemos que também é tarefa da Educação Física promover atividades que tenham como objetivo tanto o desenvolvimento cardiorrespiratório quanto muscular. Às vezes, a escola é o único espaço onde os alunos poderão adquirir o gosto por um estilo de vida saudável e incorporar os exercícios físicos na rotina, mesmo depois de concluir a trajetória escolar.

Pensamos ainda ser indispensável que a abordagem Crítico-Superadora passe a estabelecer um diálogo mais sistemático com outras áreas de conhecimento e com outros paradigmas teóricos. Trabalhar a favor de um projeto de alcance omnilateral equivale a colocar no horizonte a emancipação humana e a liberdade, como indispensáveis na faina educativa. Isso implica afirmar que pautamos nossas ações a favor da radical superação do sistema do capital e da construção coletiva de uma alternativa ao sistema que usurpa do povo suas condições mais básicas de existência. Para tanto, é preciso que se tenham as condições objetivas – econômicas, sociais e jurídicas – e as condições subjetivas – a capacitação e a qualificação da população.

No entanto, passaram-se quase 200 anos desde que Marx, ainda na juventude, começou a problematizar e questionar o trabalho e a liberdade na então incipiente sociedade capitalista. Seus escritos, com efeito, são fundamentais e contemporâneos para pensarmos os mesmos problemas ainda hoje e, pautados na mesma linha de pensamento, buscar soluções coletivas. No entanto, dadas as condições, contradições e transformações do próprio sistema capitalista, sabemos que temos um longo caminho a percorrer. Assim, consideramos importante para a compreensão do corpo, para além daquele que age e produz, também aquele que sofre e que é objeto de condicionamento, opressão, violência. Nesse sentido, trabalhar com a Educação Física e não acessar as diferentes concepções de corpo que

fundamentaram a história da humanidade deixa lacunas para pensarmos as questões que estão colocadas na contemporaneidade: as diferenças de classe, raça, etnia, religião, sexo e gênero.

Dialogar com outros autores se torna fundamental para compreendermos determinadas posições, trazer para o contexto questões que Marx não tematizou na sua vasta produção teórica e, assim, ampliar a reflexão sobre o papel da Educação Física escolar. E nisso não há qualquer prejuízo para a busca da emancipação humana; em nada prejudica os esforços a favor da emancipação humana.

Apenas como exemplificação do quanto poderia ser enriquecedor esse diálogo para uma determinação mais rica da Educação Física escolar enquanto mobilizadora da proposta de formação humana omnilateral, tomemos o caso de Nietzsche (2005) e sua concepção de corpo. Para o filósofo, o corpo é “uma comunidade de pulsões”, é corpo vivo, completamente diferente da apreensão religiosa e moral que historicamente a filosofia tem feito. Nesse sentido, ao questionar a moral sobre o corpo, o filósofo identifica, justamente, o pensamento cristão que interpreta e nega o corpo na sua materialidade. Entretanto, Nietzsche entende o corpo como um sistema de potências, constituído pela experimentação do devir, da vida. Precisamos aprender a decifrar o corpo como uma espécie de “grande razão”, na medida em que esse é ao que chegamos quando buscamos a gênese das explicações morais. Desse modo, a origem do corpo não é o espírito. Em síntese, tudo o que é espiritual é, para Nietzsche, “uma linguagem cifrada do corpo”.

Desse modo, pensamos que compete à Educação Física assumir a responsabilidade de pensar de forma mais séria e planejada a experiência motora no processo de escolarização, sob pena de ver essa disciplina, indispensável à formação e à emancipação do sujeito, devido a todas as mudanças que estamos sofrendo nas políticas públicas, cair no conservadorismo e no pragmatismo da educação na sociedade capitalista, correndo o risco, inclusive, de ser banida do currículo.

As propostas de ajustes que vimos apresentando sobre a abordagem Crítico-Superadora em nada alteram nossa avaliação de que, no

tocante à sua teoria, trata-se da mais completa e bem articulada no sentido de buscar a formação omnilateral e, com isso, ter a emancipação humana como perspectiva possível para uma sociedade mais justa. Sua evidente fundamentação nas teorias marxistas e a identificação e a tomada de posição pela classe trabalhadora lhe conferem destaque no campo da Educação Física escolar. Seu trato com o conhecimento é absolutamente coerente com a formação humana omnilateral e com o horizonte da emancipação humana, pois privilegia a totalidade, o movimento, a mudança qualitativa e a contradição. Assim, o conhecimento é historicamente produzido e, de forma espiralada, vai ampliando a referência do pensamento do aluno e, de acordo com nosso entendimento, a experiência motora, bem como o trabalho intencional na perspectiva da aptidão física contribuem com esse processo. Não se pode negligenciar que a condição para a emancipação humana é o desenvolvimento de todas as capacidades dos indivíduos, inclusive a física, corporal, no sentido orgânico e sócio-histórico que a Educação Física permite.

### Considerações finais

Uma das tarefas do sujeito no processo de emancipação, além do pensamento crítico, no que diz respeito às relações do homem consigo mesmo, com os outros e com o modo como produz a existência e a resistência intransigente contra qualquer forma de opressão e exploração, é a autorreflexão. No momento em que buscamos, através das nossas ações, do nosso trabalho, um mundo melhor e mais justo, a todo momento, precisamos ver e rever onde estamos e onde queremos chegar, e se o percurso que estamos traçando é o mais adequado.

No presente artigo, discutimos a contribuição da Educação Física escolar na perspectiva da formação humana omnilateral, que significa a formação do homem total, desenvolvido em todas as suas dimensões, em vista da emancipação humana. Por óbvio, não pensamos que o corpo seja unicamente uma estrutura biológica, passiva, que não pensa, mas é pensado. No entanto, não

podemos desconsiderar que o ser humano tem a sua dimensão orgânica, aquilo que nos faz "seres vivos"; trata-se da base orgânico-material de nossa experiência e existência no mundo. Nesse sentido, pensar o ensino da Educação Física focado unicamente – ou com a maior prioridade – no aspecto reflexivo não condiz com o propósito de dar atenção e desenvolvimento pleno a todas as dimensões e possibilidades do humano. A Educação Física é a única disciplina que – além do ensino intelectual – tem o corpo como linguagem e como expressão de linguagem, portanto, como corpo vivo, cujos aspectos orgânicos e motores não podem ser ignorados. Nesse sentido, compreendemos a necessidade de um aprofundamento dos conteúdos da cultura corporal, ampliando para os aspectos das concepções de corpo, da aprendizagem motora e da saúde.

Não há como ignorar os três aspectos elaborados por Marx, quando propõe o conteúdo de uma educação socialista: educação intelectual, educação física e formação tecnológica, todos permeados pelo trabalho produtivo. Portanto, assim como cabe à Educação Física a tarefa de promover a reflexão e a apropriação do conhecimento científico dos aspectos da cultura corporal, também a ela compete promover o desenvolvimento físico e motor das novas gerações em todos os aspectos. Defender uma formação ampla do ser humano e trabalhar a favor da emancipação humana não deve fazer com que esqueçamos vertentes tão importantes, como a mobilidade, a motricidade, a técnica na aprendizagem dos movimentos e a saúde.

### Referências

- Castellani Filho, L. (2008). *A Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. (15. ed.). Campinas: Papirus.
- Coletivo de Autores. (2009). *Metodologia do Ensino da Educação Física*. (2. ed. rev.). São Paulo: Cortez.
- Dangeville, R. (Org.). (1978). *Crítica da Educação e do Ensino*. Lisboa: Moraes.
- Darido, S. C. (2003). *Educação Física na Escola: questões e reflexões*. São Paulo: Guanabara Koogan.
- Escobar, M. O. (2009). Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão. In Coletivo de Autores. *Metodologia do Ensino da Educação Física* (2. ed. rev. pp. 121-133). São Paulo: Cortez.

Kant, I. (1996). *Sobre a Pedagogia*. Piracicaba: Editora Unimep.

Locke, J. (1998). *Some Thoughts concerning Education; and, Of the Conduct of the Understanding*. Indianapolis/Cambridge: Hacket Publishing.

Manacorda, M. (2010). *Marx e a Pedagogia Moderna*. (2. ed.). Campinas: Alínea.

Marx, Karl. (1983). Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório. As diferentes questões. In Karl Mark & Friedrich Engels, *Obras escolhidas em três tomos*. (Tomo II). Lisboa: Avante; Moscovo: Progresso.

Nietzsche, F. (2005). *Além do Bem e do Mal*. São Paulo: Cia das Letras.

Oliveira, A. R., & Oliveira, N. A. (2014). Modelos de Formação Humana: paideia, Bildung, formação omnilateral. In L. C. Bombassaro, C. Dalbosco, & N. Hermann (Orgs), *Percursos Hermenêuticos e Políticos: Homenagem a Hans-George Flickinger* (pp. 208-222). Passo Fundo: Ed. UPF; Porto Alegre: Ed. PUCRS; Caxias do Sul: Ed. UCS.

SILVA, W. J. L. (2011). *Crítica à Teoria Pedagógica da Educação: para além da formação unilateral*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Soares, C. L. (2004). *Raízes Europeias e Brasil*. (39. ed.). Campinas: Autores Associados.

Taffarel, C. N. Z. (1997). Perspectivas Pedagógicas em Educação Física. In: O. C. Guedes (Org.), *Atividade Física: uma abordagem multidimensional* (pp. 106-130). João Pessoa: Ideia.

Taffarel, C. N. Z. et al. (2009). Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão. In: Coletivo de Autores. *Metodologia do Ensino da Educação Física* (2. ed. rev. p. 156-165). São Paulo: Cortez.

---

### Zuleyka da Silva Duarte

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), em Pelotas, RS, Brasil; professora da Escola Estadual de Ensino Fundamental Gen. Gomes Carneiro e do Colégio Estadual Tancredo Neves, em Santa Maria, RS, Brasil.

---

### Avelino da Rosa Oliveira

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre, RS, Brasil; professor titular aposentado do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), em Pelotas, RS, Brasil.

---

### Endereço para correspondência

Avelino da Rosa Oliveira  
Rua José Pinto Martins, 643  
Centro, 96020350  
Pelotas, RS, Brasil