

## **Por uma Cultura Corporal para além do capital na Educação Física Escolar**

Marcelo Silva dos Santos

Instituto Federal do Amazonas Campus Itacoatiara

Marceloss2003@gmail.com

### **Resumo**

Foi realizado um breve debate sobre a Cultura Corporal na perspectiva de Educação Física Escolar trazida pelo Coletivo de Autores: a “Crítico-superadora”. Além disso, buscou-se localizar a Cultura Corporal numa perspectiva mais ampla que possa contribuir para outro modo de internalização que caminhe para além do capital no sentido que aponta Mészáros. Para os intelectuais revolucionários, disputar diferentes espaços na práxis e travar diferentes batalhas no campo das ideias constitui uma tarefa inadiável que passa pelo entendimento: (I) da dimensão fundante do ser social: a categoria trabalho e educação; (II) da necessidade de se transcender positivamente a alienação; e (III) da reflexão acerca dos aspectos a serem aprofundados numa agenda que tenha como horizonte uma Educação/cultura corporal que vá “para além do capital”.

**Palavras-chave:** Cultura corporal, Capital e Educação Física.

### **Introdução**

Segundo Feuerbach, “Um homem completo possui a força do pensamento, a força da vontade e a força do coração. A força do pensamento é a luz do conhecimento; a força da vontade é a energia do caráter; a força do coração é o amor” (1988, p. 36). A força do pensamento é um exercício que não podemos abrir mão, como nos ensina Vazques (1977), a atividade reflexiva é, sobretudo, uma atividade teórica que precede a práxis, pois sem indagarmos o real, sem interrogarmos o real, não avançamos. Acredita-se que o conhecimento científico é uma forma de se desmistificar as contradições existentes na sociedade dentre outras. Já em relação à força da vontade,

chama-nos a atenção o fato de que não se discutem de forma ampliada, no conjunto da sociedade, as infinitas inter-relações existentes entre nosso caráter, nossa moral e a sociabilidade que se quer construir. Um equívoco em nosso entendimento, pois a luta, no sentido da construção de outro modo de internalização, não pode prescindir de uma mudança essencial de nossa práxis. O amor como combustível do coração aponta para a necessidade de sermos eternos apaixonados na perspectiva que colocou o importante militante e pensador Fernandes (2009) já nos anos de 1960 que algo feito com amor potencializa o envolvimento com a coisa em si.

É entendendo que a busca por essa completude não constitui uma tarefa fácil, pelo contrário, exige do ser social uma prontidão constante para lidar com os diversos conflitos já existentes historicamente na sociedade e, sobretudo, nossa inter-relação dialética com esta última, que temos como objetivo neste artigo trazer elementos contemporâneos para o debate da “Cultura Corporal para além do capital” e “Educação Física Escolar” buscando inspiração pela síntese do significado de homem completo de Ludwig Feuerbach.

Por uma questão meramente didática dividiremos o artigo em duas partes. Na primeira parte, mesmo correndo o risco de não darmos conta de aprofundar o debate como deveria, faremos um breve debate sobre a Cultura Corporal na perspectiva de Educação Física Escolar trazida pelo Coletivo de Autores: a “Crítico-superadora”. Já na segunda parte, tentaremos situar o debate sobre a Cultura Corporal numa perspectiva mais ampliada, isto é, das implicações e inter-relações que tal debate tem que ver com a necessidade central de avançarmos na construção de uma “Cultura Corporal” que vá para além do capital no sentido que aponta Mézáros.

## 1. Cultura corporal e Educação Física

O debate sobre a Cultura Corporal e Educação Física não é novo, o que não elide a importância de travá-lo permanentemente. Desde a década de 1980, quando a área se aproximou das ciências sociais e humanas em função do momento histórico por qual o Brasil passava na época, que se intensifica tal

debate. O que não significa dizer que a área tenha chegado a um consenso, muito pelo contrário, diferentes concepções estão em disputas até os dias de hoje.

Antes de problematizar a Cultura Corporal na Educação Física é importante ressaltar o porquê da centralidade deste debate. Defende-se aqui que a Educação Física é uma área de intervenção social que se utiliza de várias ciências (Bracht, 1999).

Seu objetivo foi muito bem colocado por Castelanni (1998, p. 23) “Dar tratamento pedagógico aos temas da cultura corporal, reconhecendo-os como dotados de significado e sentido, porquanto construídos historicamente”. Como coloca o Coletivo De Autores (1992), os homens não nasceram, pulando, correndo, saltando, mas construíram tais expressões corporais ao longo da vida humana.

Ainda na tentativa de justificar tal debate, destacam-se a formulação trazida pelo Coletivo De Autores (1992) quando coloca que o objeto da área é a reflexão sobre a Cultura corporal e a formulação trazida por Betti (2003, p. 56) quando escreve que o objeto da área é a “cultura corporal de movimento”.

Com tais considerações, não resta dúvida de que este debate será sempre necessário. Como importante pressuposto, entende-se que a cultura é “o conjunto de transformações, apropriações e interpretações que o homem realiza junto à natureza” (Lopes, 1995, p. 13). A cultura surge na relação homem-natureza. Além disso, Chauí (1995) na mesma direção vai formular que a cultura é a maneira pela qual os humanos se humanizam por meio de práticas que criam a existência social, econômica, política, religiosa, intelectual e artística. Uma manifestação cultural é resultado de um processo datado historicamente que não será eterno e que por isso precisa ser pensado, refletido e debatido sempre. Um dado importante para a compreensão deste conceito de cultura é que o homem necessitou dispendir determinado esforço (trabalho) para modificar o meio. Entende-se a centralidade da categoria trabalho para se pensar a relação entre cultura corporal e Educação Física.

Nesse sentido, uma grande tarefa está colocada: a indissocialidade entre a luta pela superação da alienação do trabalho e a busca para construção

de uma cultura corporal dotada de sentido que nos ajude a construir uma síntese superadora. Embora não tenhamos tempo de desenvolver tal debate aqui, acredita-se que seja importante ressaltar a importância dessa relação.

As tendências críticas de Educação Física já vem trazendo elementos para este debate há décadas, como salientou Almeida e Oliveira (2007). Tais reflexões vêm contribuindo enormemente com o processo de discussão, sobretudo, quando explicitam a centralidade da cultura e da dimensão política como pautas da prática docente, contribuindo assim, para aproximar a Educação Física das discussões macroestruturais existentes no mundo.

Por isso se afirma que a materialidade corpórea foi historicamente construída e, portanto, existe uma cultura corporal, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retrçados e transmitidos para os alunos na escola (Coletivo De autores, 2009, p. 173).

Dentre as tendências críticas, fazemos a defesa de que a crítico superadora é a melhor localizada para balizar a atuação do professor de Educação Física na Escola, pois apoiada no Marxismo, tal abordagem entende que “O conhecimento é tratado metodologicamente de forma a favorecer a compreensão dos princípios da lógica dialética materialista: totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição” (Coletivo De Autores, 2009, p. 28). Como pontuou Escobar mais recentemente numa nova edição lançada em 2009, a cultura é o nível de desenvolvimento de toda a produção de um povo. A cultura corporal é parte da cultura toda do homem.

Nós dizemos que há um acervo de conhecimento socialmente construído e historicamente determinado a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre as experiências ideológicas políticas, sociais e os sentidos estéticos, lúdicos agonísticos, competitivos ou outros, em dependência das motivações do homem (Coletivo De Autores , 2009, p. 163).

Numa brilhante passagem, a autora acima enuncia que *“A Educação Física, como disciplina escolar, estuda o conteúdo da cultura corporal com o objetivo fundamental de explicar criticamente a especificidade histórica e cultural e construção de uma cultura popular progressista, superadora da*

*cultura de classes dominantes*” (Coletivo De Autores, 2009, p. 164).

Embora tenha muitos intelectuais que insistem em afirmar o fim do marxismo, da perspectiva crítico-superadora etc. Entende-se aqui o contrário, enquanto o capitalismo existir fará total sentido pensarmos a construção do conhecimento com as suas lentes. A Educação Física na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal trata de forma articulada o conhecimento, possibilitando ao aluno uma nova lógica de pensar. Além disso, tal perspectiva tem como importante característica criar condições para que o aluno possa avançar na elaboração de uma síntese que lhe permita a constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade acerca da cultura corporal (Coletivo De Autores, 2009).

Por isso se afirma que a materialidade corpórea foi historicamente construída e, portanto, existe uma cultura corporal, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retrçados e transmitidos para os alunos na escola (p. 15).

A disciplina que vai fazer esse debate na Escola é a Educação Física, sua ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade na perspectiva marxista. “Como compreender a realidade natural e social, complexa e contraditória, sem uma reflexão sobre a cultura corporal humana” (Coletivo De Autores, p. 33). Os seres humanos são seres de relações e a consciência humana desenvolve nas relações de criação e reprodução da vida.

Os conteúdos desta perspectiva têm como tematização os grandes problemas sócio-políticos de uma geral “(...) ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações de trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição de renda, dívida externa e outros” (Coletivo De Autores, 2009, p 62-63).

Podia-se colocar que os temas da cultura corporal tratados nesta perspectiva sofreram a influência da Pedagogia Histórico-crítica de Saviani (1986) desde suas primeiras sistematizações, percebe-se uma legitimação, pois se destacam inúmeros estudos que vem mostrando avanços nesta relação.

A dinâmica do processo de produção/reprodução de Cultura, a defesa da escola como instituição responsável pela transmissão-assimilação do conhecimento sistematizado torna-se indispensável para que cada indivíduo da espécie humana possa inserir na história social, desenvolvendo suas máximas potencialidades (Reis et al, 2013). Sendo assim, passaremos para a reflexão a cerca da relação entre Educação numa perspectiva mais abrangente e a necessidade de uma cultura corporal que vá para além do capital.

## 2 - Cultura corporal para além do capital

Como salienta Saviani (IN Ferreti et al 1994) a educação praticamente coincide com a própria existência humana. A origem da educação se confunde com a origem do próprio homem. Educar é um ato peculiar do ser humano. Com o aparecimento da sociedade de classes, surge uma educação diferenciada, uma educação voltada para as classes ociosas: a classe dos dominantes e dos proprietários – a educação escolar, dando origem a Escola. “E é nesse momento que se coloca a necessidade de explicitar e submeter à crítica as relações entre educação e sociedade de classes” (Saviani IN Duarte, 2004, p. 248). A escola, mesmo não sendo a única, se configura num importante e estratégico campo de disputa de hegemonia na Sociedade Civil.

Por meio de seus distintos organismos internacionais, especialmente a UNESCO como um importante organismo elaborador da ONU nesta área e sua rede de Organizações Não Governamentais (ONGs), Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) articuladas aos governos burgueses, o imperialismo tem irradiado mundialmente uma concepção sobre cultura, na qual reforça valores como diversidade cultural, multiculturalismo, cultura da paz e da tolerância, entre outros, com o objetivo de velar (encobrir) as questões centrais relacionadas aos conflitos sociais e à luta de classes.

Nesse sentido, com o entendimento de que a luta deve ser permanente e ininterrupta, uma vez que os intelectuais orgânicos do capital, como aponta Semeraro (2006, p. 385), “lutam constantemente para mudar as mentes e expandir mercados. “Mais do que “orgânicos”, na verdade, os intelectuais funcionais às classes dominantes fazem prestação de serviço a seus

condomínios de luxo, não à polis”, nossa opção aqui, enquanto intelectual revolucionário, é trazer elementos para o debate que tenham por objetivo dar coerência à concepção de mundo da classe trabalhadora.

Gramsci há muito tempo já falava da necessidade de se contrapor a concepção de educação e de vida intelectual cujo objetivo era o de conformar o proletariado

não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual – *Homo faber* não pode ser separado do *Homo sapiens*. Além disso, fora do trabalho, todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, em outras palavras, um filósofo, um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção do mundo, tem um linha consciente de conduta moral, e portanto *contribui para manter ou mudar a concepção do mundo*, isto é, para estimular novas formas de pensamento (apud Mészáros, 2005, p. 49, grifos no original).

A cultura tornou-se instrumento imprescindível para o imperialismo, enquanto indústria cultural internacional e como propagação de valores e referências de modos de vida que reforçam a sociabilidade requerida pela lógica do capital. Não representa nenhuma novidade a influência que o imperialismo tem exercido também no plano cultural com forte impacto ideológico e organizativo nos mais variados setores da sociedade incluindo as instituições escolares em todos os níveis.

Nesse sentido, interessa-nos o entendimento de que “são as relações do processo do processo em que as relações de produção – relações de exploração, dominação e apropriação – dão forma a todos os aspectos da vida social em conjunto e o tempo todo, ou exercem pressão sobre eles” (Thompson apud Wood, 2003, p. 61). Não é possível avançarmos na construção de uma cultura corporal que tenha como princípio contribuir para o avanço na consciência do ser social se não tivermos clareza que a luta central a ser travada é a superação da lógica sócio-metabólica do capital como aponta Mészáros (2002).

Uma cultura corporal “para além do capital” implica enfrentar um desafio que perpassa a negação do capitalismo. O cumprimento desta tarefa histórica envolve uma mudança qualitativa das condições objetivas presentes na sociedade. Todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas. Faz-se necessário romper com as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente (Mészáros, 2005, p. 47).

Caminhar no sentido que aponta Paracelso pode representar uma possibilidade. Se considerarmos que aprendemos em todos os momentos de nossa vida ativa, uma primeira bandeira de luta que devemos encampar é por uma profunda reforma educacional que garanta uma formação para além das funções desempenhadas na sociedade capitalista. Não somente a Educação Física, mas todo o conjunto da escola deveria permanentemente parar e pensar duas questões que em nosso ponto de vista são essenciais: 1) qual o tipo de indivíduo que estamos contribuindo para formar? e 2) Para qual tipo de sociedade? Pois o que se faz, predominantemente é apenas reproduzir de forma acrítica a cultura historicamente acumulada e esvaziada de seu tempo.

Outra questão que deve ser pensada é a “concepção mais ampla de educação” expressa na frase: “a aprendizagem é a nossa própria vida”. Apoiado mais uma vez em Paracelso, Mészáros (2005) aponta que educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. A educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não é educação. A educação tem que transcender os muros da Escola. Conforme escreve Mészáros (2005, p. 53), “muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições formais”. Isso traz sérias implicações para a educação formal onde a Educação Física está inserida, pois ela pode contribuir tanto para a mudança, como também para a manutenção daquilo que já está posto no âmbito mais geral.

No entanto, para que a educação e, conseqüentemente, a cultura corporal caminhe no sentido acima, é necessário que os educadores sejam também educados numa outra lógica. Como educar o educador? O “educador” como parte da sociedade alienada também tem a necessidade de ser educado.



Assim, não se deve partir da suposição, autodestrutiva, de que a alienação é uma totalidade inerte homogênea. A atividade alienada não produz só a consciência alienada, mas também a consciência do ser alienado. “Essa consciência da alienação, qualquer que seja a forma alienada que possa assumir [...] não somente contradiz a ideia de uma totalidade alienada inerte, como também indica o aparecimento de uma necessidade de superação da alienação” (Mészáros, 2006, p. 166).

Fazer a crítica da alienação é uma tarefa muito árdua, sobretudo, no atual momento histórico em que há uma mudança significativa nos padrões de consumo (Jameson, 1997). As questões culturais tendem a se propagar para as econômicas e sociais. A mercantilização da cultura e hegemonia desta lógica são elementos constituintes de uma nova fase do capital. “A produção das mercadorias é agora um fenômeno cultural, no qual se compram os produtos tanto por sua imagem quanto por seu uso imediato. (...) Nesse sentido, a economia se transforma em uma questão cultural” (Jameson, 2000, p. 22).

A este estilo de arte contemporânea que reflete, “por meio de uma arte superficial, descentrada, infundada, auto-reflexiva, divertida, caudatária, eclética e pluralista” (Eagleton, 1998, p. 7), que denominamos Pós-modernismo. Uma linha de pensamento que questiona as noções clássicas de verdade, razão, identidade e objetividade, a ideia de progresso ou emancipação universal, os sistemas únicos, as grandes narrativas ou os fundamentos definitivos de explicação. Condição histórico-geográfica de um período específico do capitalismo.

Nesse atual momento histórico, “o prazer, o lazer, a sedução e a vida erótica são trazidos para o âmbito do poder do dinheiro e da preocupação de mercadorias”. (Harvey, 1992, p. 99). Ao mesmo tempo em que temos a sofisticação das necessidades e dos seus meios, por um lado, temos, de outro, uma completa abstrata simplificação das necessidades. No campo específico da cultura, a arte se tornou, também, uma mercadoria e o artista foi transformado em um produtor de mercadorias. (Fischer, 1984). Isso traz sérias implicações para àqueles que vão trabalhar com os elementos culturais em

qualquer esfera, tanto as escolares quanto a não escolares, pois tais considerações exigem que fiquemos atentos todo o tempo para flagrar as contradições de todos os momentos que compõem o processo. O que não significa dizer que a apropriação garanta um avanço da consciência, pois não se pode esquecer que a transformação deve ser simultaneamente subjetiva e objetiva: a prática dos seres sociais precisa ser diferentes para que outras formas de viver a vida possam surgir. O que acontece de forma dialética.

Por conta das questões que foram colocadas acima, faz-se necessário transcender positivamente a alienação, tarefa educacional que exige uma revolução cultural radical para sua realização. Não se pode compreender o “específico” sem identificar suas múltiplas interconexões com um determinado sistema de mediações complexas. Em outras palavras: devemos ser capazes de ver os elementos “atemporais” (sistemáticos) na temporalidade, e os elementos temporais nos fatores sistemáticos (Mészáros, 2006, p. 109).

Em nosso entendimento é fundamental que os professores de Educação Física levem em consideração os elementos acima colocados, pois a cultura corporal é parte de um todo e estabelece infinitas mediações. “Seja em relação a mudança à “manutenção”, seja em relação à “mudança” de uma concepção de mundo, a questão fundamental é a necessidade de modificar, de uma forma duradoura, o modo de internalização historicamente prevalecente” (Mészáros, 2005, p. 53).

### Considerações finais

Mesmo não sendo a única, a educação escolar é a forma predominante de formação humana, assim a entendemos como sendo um lócus de disputa ideológica que estabelece mediações com diferentes projetos de sociedade, sendo, sobretudo, essencialmente contraditória. Nesse sentido, para que se possam superar os valores da hegemonia burguesa, em nosso caso aqui a cultura corporal, é necessário que cada área do conhecimento dê a sua contribuição, inclusive a Educação Física. Sabe-se que a tarefa não é fácil, como coloca Bracht Et al “O quadro é complexo, mas por isso mesmo deve ser tomado como um desafio e não como um alibi para a não-ação” (2005).

Nas palavras de Gramsci.

A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a “área” escolar e quanto mais numerosos forem os “graus” “verticais” da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado (2006, p. 19).

Diante de tal complexidade, mesmo tendo clareza dos limites de nossa reflexão, uma pergunta central emerge para balizar nossas considerações finais: qual é a tarefa revolucionária que tenha por objetivo contribuir para a sistematização de uma práxis de cultural corporal emancipatória na perspectiva da classe trabalhadora?

A primeira delas é entender unidade entre a dimensão fundante do ser social: a categoria trabalho e educação. A segunda questão a ser considerada é a que diz respeito à necessidade de se transcender positivamente a alienação. Já uma terceira questão, em articulação com duas abordadas anteriormente, tem que ver com a reflexão sobre aspectos a serem aprofundados numa agenda que tenha como horizonte uma Educação/cultura corporal que vá “para além do capital”.

Em relação; a primeira cumpre ressaltar que o ser social é sempre um complexo articulado que inclui a dimensão fundante e um conjunto de outros campos da atividade humana (Tonet, 2005). A Educação é um segmento do sistema de produção dominante. Nesse sentido, caminhar na direção de uma práxis educativa emancipatória significa romper com o trabalho alienado.

O trabalho, nessa perspectiva, constitui o ponto de partida para a humanização do ser social, segundo Marx (1971) “motor decisivo do processo histórico de humanização do homem”.

Apoiado no debate de Tonet (2005), considera-se que a possibilidade da consciência alienada se transformar em consciência revolucionária traz duas importantes reflexões para a reflexão no campo educacional. Primeira: a de

que o peso da consciência vem se tornando cada vez mais social e menos natural, posto que ela mesma foi se tornando cada vez mais consciente. Segunda: o estágio de amadurecimento que o ser social atingiu na sociabilidade capitalista, diferentemente de outros momentos históricos, significou a primeira forma de sociabilidade em que as relações entre homens são determinadas apenas por eles mesmos e não por elementos naturais.

É importante dizer isso, porque o complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores culturais no interior do qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específico. Nesse sentido, as relações reificadas e fetichizadas sob o capitalismo não se perpetuam automaticamente. Como coloca Mészáros (2006, p. 263), isso acontece pelo fato de que “os indivíduos particulares interiorizam as pressões externas: eles adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadorias como os limites inquestionáveis de suas próprias aspirações”.

Como enfatiza Tonet (2005, p. 155),

é a própria natureza do ser social, sua forma concreta, neste momento, que impõem, como condição para a realização desta alternativa, uma intervenção decisiva da consciência. Sem esta intervenção não seria possível construir uma sociabilidade efetivamente livre. Daí o papel do conhecimento, da batalha das ideias, do clareamento dos objetivos.

Em articulação com a primeira, trazida nos parágrafos anteriores, afirmar-se que a transcendência positiva da alienação é, sobretudo, uma tarefa educacional que exige uma revolução cultural radical para sua realização. “A luta contra alienação é, portanto, aos olhos de Marx, uma luta para resgatar o homem de um estado no qual “a expansão dos produtos e das carências o torna escravo inventivo e continuamente calculista de desejos não humanos, requintados, não naturais e pretensivos” (Mészáros, 2006, p. 163).

A alienação não é um dado ontológico, embora seja muito antigo, portanto não eliminável da existência. A propriedade privada é trazida à

existência pela atividade alienada e então, por sua vez, afeta profundamente, as aspirações humanas. Nas palavras de Marx “a propriedade privada nos fez tão cretinos e unilaterais que um objeto somente é o nosso [objeto] se o temos, portanto, quando existe para nós como capital ou é por nós imediatamente possuído, comido, bebido, trazido em nosso corpo, habitado por nós etc., enfim usado”. (2004, p. 87).

Por último, torna-se urgente trazer para debate a reflexão sobre aspectos a serem aprofundados numa agenda que tenha como horizonte uma Educação/cultura corporal que vá “para além do capital”. Mészáros sugere educador deve buscar meios de garantir ao educando se apropriar concretamente não somente do conhecimento clássico, mas do conhecimento reflexo de uma relação histórica específica num dado momento. Embora o cotidiano domesticado mais alienado possível venha se tornando o padrão de comportamento, defende-se aqui, ao contrário: a necessidade de uma pedagogia marxista.

É urgente lutar por uma política de formação continuada de professores com uma sólida formação cultural; enfrentar o processo de fragmentação do conhecimento com estudo sistemático e rigoroso; e avançar, por rupturas e saltos qualitativos, na construção de novas sínteses em patamares mais elevados, superando os desvios teóricos, rompendo com as ilusões e o idealismo.

Além disso, faz-se necessário buscar meios para que todos, em nosso caso específico todos os envolvidos no processo de formação humana, superem as condições de alienação que predomina na sociedade capitalista, pois não se rompe tal condição sem acabar com a situação que precisa e promove ilusão. Na formulação de Marx (1989, p. 41), “a essência humana não é algo abstrato, interior a cada indivíduo isolado. É, em sua realidade, o conjunto das relações sociais”. É urgente avançarmos na construção de um modo de internalização.

A luta deve se dar no sentido de contribuir para que, cada vez mais, um número maior de indivíduos se aproprie do saber científico, filosófico e artístico, cultural, de tal maneira que esse saber torne-se uma mediação na construção

de uma prática social de luta contra o capitalismo, uma prática social de resistências às brutais formas de alienação hoje existente. Caso contrário, qualquer tentativa de realização de ações educativas não passará de voluntarismo ingênuo e correrá o sério risco de servir, sem o saber nem o desejar, para a formação humana mediada pela lógica do capital.

Enfim, é na certeza de que este ensaio representa uma síntese caótica e provisória da problemática da cultura corporal na educação física escolar numa sociedade de classes, e que, por isso, carece de aprofundamento, que voltamos a frase de Ludwig Feuerbach do início do artigo, para dizer que a busca para se atingir o momento de um homem completo é contínua e eterna.

#### Referências bibliográficas

- Almeida A. S., Junior; Oliveira, C. M. (2007, Julho). *Qual a relação entre as teorias críticas da Educação Física e a prática pedagógica na escola? Uma reflexão a partir de seus sujeitos*. Revista Motrivivência, Ano XIX, Nº 28, pp. 12-26.
- Betti, M. (org.) (2003). *Educação Física e mídia: novos olhares, outras práticas*. São Paulo: Hucitec.
- Bracht, V. (1999). *Educação Física e Ciência: Cenas de um casamento (in)feliz*. Ijuí: Unijuí.
- Castellani, L. Filho (1998). *Política educacional e educação física*. Campinas: Autores Associados.
- Coletivo De Autores (2009). *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez.
- Chauí, M. S. (1995). *Convite à Filosofia*. Ed. Ática, São Paulo.
- Duarte, N. (org.) (2004). *Crítica ao Fetichismo da individualidade*. Campinas, SP: Autores associados, pp. 53-73.
- Eagleton, T. (1998). *As ilusões do pós-modernismo*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar.
- Fernandes, F. (2009). *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. (4 ed). São Paulo: Global.
- Feuerbach, L. (1988). *A essência do cristianismo*. (J. S. Brandão Trad.)

Campinas, SP, editora: Papyrus.

Fischer, E. (1982). *"A necessidade da arte"*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira.

Gramsci, A. (2006). *Cadernos do cárcere. Introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce*. (V.1, 4a ed.) (C. N. Coutinho; co-edição, L. Sérgio & M. A. Nogueira Trad.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Harvey, D. (1992). *Condição Pós-moderna*. 5a ed. São Paulo: Loyola.

Jameson, F. (1997). As antinomias da pós-modernidade. In. *As sementes do tempo*. São Paulo, P. 17-81.

Kunz, E. (1994). *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí, Editora Unijuí.

Lopes, J. R. (1995). *Cultura e ideologia*. São Paulo: Cabral.

Marx, K. (1971). *O Capital*. Vol. 1/1. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro.

Mészáros, I. (2002). *Para além do Capital*. São Paulo: Boitempo.

Mészáros, I. (2005). *A Educação para além do Capital*. São Paulo. Boitempo.

Mészáros, I. (2006). *A Teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo.

Reis, A.P. et al (Org.) (2013). *Pedagogia Histórico-crítica e Educação Física*. Juiz de Fora: UFJF.

Saviani, D. (1991). *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. (4a ed.) Campinas, São Paulo: Autores associados.

Saviani, D. (1994). *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*. In Ferreti, Celso João et al. (org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 151-168.

Saviani, D. *Perspectiva Marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade*. In Duarte, N. (org.) (2004). *Crítica ao Fetichismo da individualidade*. Campinas, SP: Autores associados, pp. 21-52.

Semeraro, G. (2006, set./dez). *Intelectuais "orgânicos" em tempos de Pós-modernidade*. (Vol. 26, n. 70, p. 373-391). Cad. Cedes, Campinas.

Tonet, Ivo. (2005). *A emancipação humana na perspectiva marxista*. In: *Educação, cidadania e emancipação humana*. Editora Unijuí, RS.

Vázquez, A. S. (1977). *Filosofia da práxis*. (2a ed.) Rio de Janeiro: Paz e Terra

Wood, E. M. (2003). *Democracia contra capitalismo: a renovação do*

*materialismo histórico.* São Paulo: Boitempo editorial.