



## DEBATE CONTEMPORÂNEO DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA E A FORMAÇÃO HUMANA: QUE “HUMANO”?<sup>1</sup>

Vidalcir Ortigara  
Isabela Natal Milak

### RESUMO

*O presente texto aborda como o “humano” aparece no debate acadêmico da educação física brasileira, mais especificamente nos trabalhos apresentados nos anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) de 2011, nos GTT’s Epistemologia, Escola e Formação Profissional e Mundo do Trabalho. Em nosso estudo identificamos três perspectivas: a) humano como pura positividade idealizada em que o humano aparece como positividade abstrata; b) humano como determinação biológico-genética o humano é visto como um ser pré-determinado pela natureza; c) humano como constituição histórica, o sujeito se torna capaz de compreender e julgar criticamente as relações sociais existentes, entendendo o papel que os mesmos ocupam em tal contexto.*

*PALAVRAS-CHAVE: Educação física-Educação; Educação Física-Formação Humana; Educação Física-Humano.*

### INTRODUÇÃO

O debate educacional contemporâneo abrange uma complexidade muito diversificada, que vai dos fundamentos teórico-metodológicos que têm pautada pesquisas na área, passando por críticas às políticas educacionais até as análises das proposições didáticas de ensino das diversas áreas de conhecimento. Ainda que tenham como ponto de partida perspectivas filosóficas, pedagógicas ou didáticas distintas, verificamos que possuem em comum a busca por uma educação de qualidade diversa da que se apresenta hoje no cotidiano das unidades escolares.

Ademais, como apontam Saviani e Duarte (2010, p. 422), é “consensual a definição da educação como formação humana.” Os autores alertam que a questão que permanece é sobre a compreensão de “formação humana” e em se admitindo que a educação é um processo desenvolvido pelo próprio ser humano, temos “uma questão filosófica por excelência, ligada ao problema da possibilidade, da legitimidade, do valor e dos limites das ações humanas.”

Os autores apresentam uma breve explicitação da análise do ser humano em seu aspecto pessoal, ou seja, da liberdade, e sob o aspecto intelectual, isto é, da consciência, para demonstrar que a possibilidade de educação está na condição de que o homem livre pode

<sup>1</sup> A pesquisa recebeu auxílio financeiro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC – da Universidade do Extremo Sul Catarinense-UNESC.

optar e tomar decisões. “Se o homem é livre e capaz de intervir na situação, então ele pode intervir na vida das novas gerações para educa-las.” (SAVIANI; DUARTE, 2010, p. 422).

Sem desconsiderar a legitimidade da intervenção que os autores acima referidos abordam, nos parece suficiente a alusão para evidenciar que há outra questão que ainda merece ser explicitada nos confrontos das diversas manifestações do debate educacional. De que humano estamos falando? Essa questão se coloca quando ouvimos com frequência nos debates educacionais que se faz necessária uma educação “mais humana”. Porém o que querem dizer com “mais humano”? Afinal tudo que o homem faz ou fez é humano. A guerra é humana, a violência, o suicídio, o preconceito (etc.), são todas realizações humanas. Ou o “mais humano” que mencionam diz respeito a constituição de um sujeito “bom”? Mas afinal bom para quem? E aí entra a questão, “bom” para que sociedade?

O sistema social vigente pressupõe a existência de classes sociais, essas classes possuem interesses antagônicos. Dessa forma se faz entender a formação humana com distintos objetivos, um que pretende conservar essa sociedade e outro que pretende sua superação. Essa condição não se estabeleceu por determinação de uma força transcendental ou de uma determinação genética que impulsionaria os indivíduos a tomarem parte de uma ou de outra classe social. Poderemos compreender essa condição se analisarmos a historicidade, tanto filogenética como ontogenética, do ser humano. Tal processualidade histórica nos permitirá compreender que não seja possível que um humano queira conservar e ao mesmo tempo superar o sistema capitalista. Porém, é possível explicitar quais são os determinantes que levam os sujeitos a atuarem contraditoriamente no contexto social em que vivem. Ou seja, elaborarem uma proposição que intente a emancipação humana, porém atuem efetivamente na defesa dos interesses da classe dominante.

Como aponta o Coletivo de Autores (1992) os interesses das classes sociais podem ser classificados em imediatos e históricos, sendo que os interesses imediatos da classe trabalhadora são a luta pela obtenção do necessário para garantir a sobrevivência: moradia, emprego, salário, transporte, habitação, saúde, educação, enfim, condições mínimas de existência. Sendo o interesse histórico o objetivo de construir a hegemonia popular, ou seja, tomar a direção da sociedade com vistas à superação do atual modelo, pois é a única forma de garantir sua existência em outro conjunto de relações sociais. Os interesses imediatos da classe dominante são a necessidade de acúmulo de riqueza, ampliação do patrimônio e consumo, gerar riqueza. Já o interesse histórico é a manutenção da condição privilegiada que ocupam que lhes garante a qualidade de vida que possuem.

Consideramos que esses elementos são suficientes para justificar a necessidade de compreender qual concepção de formação humana está presente na produção teórica da educação física. Observamos que é recorrente, como explicitaremos adiante, a utilização de expressões como “mais humano”, “formação humana”, “formação humana ampliada” sem que se explicitem sob qual compreensão de humano se está falando. Ou seja, de um humano histórico ou de um humano transcendental idealizado ou de uma determinação da natureza.

O objetivo do texto é expor sob qual perspectiva de formação humana a produção teórica presente nos Anais do XVII CONBRCE e IV CONICE, em específico dos GTT's Escola, Epistemologia e Formação Profissional e Mundo do Trabalho. Consideramos que esses GTT's têm em suas ementas indicativos claros de preocupação com a contribuição que a educação física pode oferecer para a formação humana nos processos educativos. O estudo desenvolveu-se com a análise de todos os textos completos em que foram destacados os que explicitaram diretamente a expressão humano ou humana. O procedimento de análise ocorreu com a busca de identificar sob que perspectiva o humano aparece nos referidos textos. Antes de apresentar os resultados obtidos em nossa pesquisa, é importante que se faça presente a fundamentação teórica, para subsidiar o entendimento que possuímos de formação humana.

## A CONSTITUIÇÃO HUMANA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Em relação à formação humana e a formação educacional é necessário que se faça alguns questionamentos. O que é educar? Quem é o homem que se educa? Educa-se em detrimento de que? Essas perguntas qualquer educador responde sem grandes dificuldades e com poucas discordâncias. Porém, tais respostas exigem um pouco de cuidado, pois o que parece óbvio obscurece elementos implícitos que são de fundamental importância.

A realidade não se limita ao imediatamente perceptível. O contato direto e imediato possibilita apenas a percepção aparente da realidade, ou seja, as representações primárias decorrentes da projeção dos fenômenos. A única forma possível de poder revelar a essência de um objeto é a análise. Dessa forma é possível conhecer a fundo suas propriedades e toda sua complexidade.

Seguindo essa linha metodológica, voltamos aos questionamentos citados acima e verificamos que é impossível responder qualquer uma das perguntas de maneira isolada, há uma interdependência entre elas. Martins (2004, p. 55) afirma “que a educação é um processo que não pode ser eliminado do desenvolvimento humano e uma das condições pelas quais o ser humano adquire seus atributos fundamentais ao longo do processo histórico social”. A

educação é considerada uma das principais constituintes do corpo social, isto é, as objetivações construídas por exigência de humanização.

Duarte (1993) caracteriza a dinâmica própria da atividade vital humana pela relação entre apropriação e objetivação, que é efetivada na produção de instrumentos, pela linguagem e pelas relações entre os seres humanos. Essa dinâmica ocorre em condições históricas, pois para que os indivíduos se objetivem como seres humanos é preciso que se insiram na história. Essa inserção se dá pela apropriação das atividades das gerações passadas, é dessa forma que o homem constrói sua totalidade. O homem é resultado da história social. O seu pleno desenvolvimento se dará quando houver a superação do senso-comum, para o entendimento da totalidade, pressupondo o homem como ser universal e livre.

O homem passa por um processo de construção e autoconstrução, as circunstâncias não são pensadas alheias ao homem, a não ser quando este está em condição de alienado. A educação é um dos componentes para o sujeito se desenvolver totalmente de forma não alienada. Marx (2007) coloca o trabalho no centro da humanização, é pelo trabalho que o homem garante sua existência não só individual, mas de toda sociedade que o sustenta.

Toda ação humana requer uma finalidade, sendo que esta não é determinada casualmente, mas tem um projeto ideal, pensado anterior a sua execução. É isso que difere o ser humano de outras formas vivas. A transformação da realidade natural ou social. Martins (2004, p. 57) sintetiza essa explicitação da seguinte forma:

[...] a atividade vital humana é ação material, consciente e objetiva, ou seja, é práxis. A práxis compreende a dimensão autocriativa do homem manifestando-se tanto em sua atividade objetiva, pela qual transforma a natureza, quanto na construção de sua própria subjetividade.

O homem quando passa a compreender as relações do mundo, ele rompe a ideia de necessidade objeto e passa a compreender que ele mesmo e o mundo são objetos. Assim, passa a desenvolver novas funções cognitivas, “o pensamento e o raciocínio condições para a pré-ideação, para a intencionalidade, para o ser consciente” (MARTINS, 2004 p.58). Nesse processo a linguagem tem função central. Segundo Leontiev (1978, apud MARTINS, 2004, p. 58) “a linguagem permite fixar e transmitir de uma geração para outra as representações, os conhecimentos, o homem tem a possibilidade de refletir o mundo, estruturando sua consciência”.

A estruturação da consciência ocorre em condições que são históricas mediadas pelas ações de outros indivíduos. Para que haja a objetivação dos indivíduos como seres humanos, é

necessária a inserção na história, pela apropriação das atividades das gerações passadas.

Duarte (1993) descreve que as objetivações trazem consigo toda uma significação social, estas representam o resultado de uma ampla prática social, pois a relação não se dá automaticamente, ela necessita de mediação. Há uma dependência da qualidade dessa mediação, para se ter uma formação ampla, a formação de um ser social.

A sociabilidade não é o simples viver e agir no coletivo, é necessário o reconhecimento “que os elementos constitutivos da atividade e do próprio homem decorrem de objetivações sociais” (MARTINS, 2004 p. 59). A sociedade não é apenas o local onde o homem vive. É ao se objetivar socialmente que o homem adquire as propriedades que lhe dá condições de ser universal. Segundo Martins (2004 p. 60) “a atividade humana, por ser objetivadora, social, e consciente, promove tal universalização, dado que apenas se revela possível pela superação dos limites da espécie, superação essa que permite tornar-se cada vez mais livre”.

Liberdade aparece nas obras de Marx tanto no sentido abstrato-negativo quanto no sentido concreto-positivo, havendo vínculos de interdependência entre os dois. No sentido abstrato-negativo liberdade pressupõe a capacidade de romper aprisionamentos, para se livrar de determinações históricas limitativas. O sentido concreto-positivo da liberdade representa a apropriação das forças produtivas necessárias ao domínio do homem sobre as forças da natureza, domínio este que dá condições para uma práxis transformadora (MARTINS, 2004).

O fenômeno liberdade aparece em Marx (2007) como uma categoria do trabalho, sendo assim, a liberdade real é produto da práxis humana real, assim sendo a liberdade não é um estado, mas a atividade teórico-prática que cria a realidade social. Segundo Martins (2004 p. 61),

O sujeito da práxis não prescinde da sua subjetividade, mas a transcende em direção a sua objetivação, integrando o processo social de transformação da realidade. A conquista da liberdade pressupõe uma luta material guiada pela consciência e realizada no âmbito do trabalho social, e, para Marx, esta luta aponta a necessária superação do capitalismo.

Para o homem conseguir a efetivação da atividade objetivadora social e consciente que o eleva a um sujeito universal e livre, só é possível a medida que forem superadas as relações determinadas pela alienação. Essas relações se fundamentam na propriedade privada dos meios de produção, no capital.

Segundo Martins (2004), quando Marx faz a análise da sociedade capitalista, afirma que nela o trabalho como *work* é voltado para objetivações enriquecedoras do indivíduo,

porém este converter-se em *labour*, que é o trabalho alienado. No *labour* o trabalho é estranho ao homem, este trabalha para satisfazer suas necessidades pessoais e da família fora do trabalho. Somente numa ordem social sem propriedade privada o homem pode se desenvolver por completo. Já em condições de alienação os homens são reprimidos no sentido de seu desenvolvimento, acabando assim por não utilizarem todas as suas forças criadoras.

A função primeira que se deu à educação no início do texto, como uma ferramenta fundamental para que o homem possa adquirir os atributos para o seu desenvolvimento, parece ser inviável na ordem social vigente. “Porém a compreensão crítica sobre dado fenômeno, neste caso a educação, demanda sabê-lo condicionado, determinado objetivamente por condicionantes históricos, e a partir desse reconhecimento assumir uma posição política de sua transformação”. (MARTINS, 2004, p.62-63).

É necessário entender que a superação das estruturas alienadas e alienantes dessa sociedade não é papel exclusivo da escola, posto o quanto ela se encontra condicionada por tais estruturas. Saviani (2009) afirma existir uma relação dialética entre educação e sociedade, sendo assim não se trata de negar os condicionantes que incidem sobre a educação escolar, bem como não se trata de vitimá-la por seus limites.

[...] o papel insubstituível da educação escolar no desenvolvimento das propriedades essencialmente humanas, com a clareza de que a verdadeira educação é a transformação histórica do ser em direção a um ideal humano superior, tendo nesse ideal a abolição das condições e instituições que alienam o trabalho e o trabalhador, para que ele possa objetivar sua atividade vital de modo consciente, social, universal e livre. (MARTINS, 2004 p. 63).

Sendo assim, a educação tem papel primordial no desenvolvimento do homem enquanto ser histórico, dando possibilidades e ferramentas para a transformação da sua condição social e contribuindo para a formação de uma sociedade em que todos tenham as mesmas possibilidades. O trabalho deve ser visto como a atividade vital para o homem, sendo que este tenha condição de entender todas as relações existentes, se constituindo num ser livre e universal.

## O HUMANO NA PRODUÇÃO TEÓRICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Nossa análise tomou os 174 textos dos GTT's Epistemologia, Escola e Formação Profissional e Mundo do Trabalho, publicados nos Anais do XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Da leitura inicial deles, selecionamos para análise 29 textos que abordaram diretamente o termo humano ou humana, com o intuito de compreender qual o seu

significado. Na análise identificamos três perspectivas: a) humano como pura positividade idealizada; b) humano como determinação biológico-genética; c) humano como constituição histórica. Passamos a apresentá-las.

No primeiro caso o humano aparece como positividade abstrata, pois a referência a um “humano melhor” não apresenta elementos que nos permitem compreendermos a sua constituição no processo histórico social. A condição humana é vista como necessariamente boa, isto é, uma formação “mais humana” produziria obrigatoriamente uma condição melhor para os indivíduos. Nesse caso constatamos que os exemplos históricos em que as ações humanas resultaram em atrocidades aos próprios seres humanos ficam sem sentido, ou seriam um desvio provocado por alguma força transcendental? Como explicar, por exemplo, as duas Grandes Guerras do século XX de nossa era?

Vejam como isso se expressa na produção analisada. No artigo em que os autores discutem os significados construídos sobre a escola e a educação física, a partir da narrativa do professorado, representado por docentes de educação física e estudantes, representado por jovens do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

Pensamos e acreditamos que a Educação em geral, e a escola em particular, possam ser estratégias e instituições para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Ou seja, compartilhamos das idéias de Neira (2004), quando enfatiza que a “nova sala de aula” pode voltar sua atenção para a construção de relações mais humanas e tolerantes, pois, a “nova escola”, na atualidade, é compulsória, carente de recursos e depositária das esperanças de transformação social. Assim, ensinar no terceiro milênio, nesta sociedade pós-industrial, em um país em desenvolvimento, significa construir uma nova escola, com outros estudantes em outra sociedade. (*grifo nosso*) (LOURENÇO *et al*, 2011 p.6).

Neste trecho percebemos que os autores defende a “construção de relações mais humana e tolerantes” não deixando claro o que o “mais humano” efetivamente quer significar. Sem a referência objetiva podemos pensar que há um princípio humano *a priori* positivo, abstrato. O autor destaca a importância da transformação social, porém não indica qual a direção nem o que deve ser transformado na atual sociedade “pós-industrial”.

Ainda mais, o que o autor quer dizer com sociedade “pós-industrial”? Nós vivemos numa sociedade “pós-industrial”? O capitalismo tem por base a produção de bens para o consumo e por mais desenvolvida que esteja a tecnologia, a mercadoria depende do operário para ser produzida, ou seja, não vivemos numa sociedade “pós-industrial”. Ademais, a indicação de uma “nova escola, com outros estudantes em outra sociedade” pode nos conduzir ao imobilismo, uma vez que poderemos construir relações “mais humanas” quando essa

“outra sociedade” se estabelecer.

Outro exemplo se expressa no seguinte trecho do artigo de Rezer e Nascimento (2011), que problematizam o trabalho docente na Educação Superior no processo de formação inicial em Educação Física:

A formação inicial poderia fazer com que, tanto estudantes como professores, construíssem um olhar mais alargado sobre o mundo, no caso do escopo deste estudo, pela “janela” que a EF oferece. Uma formação que seja profissional, pessoal, cultural, musical, artística, erudita, técnica, enfim, uma formação humana que amplie a percepção humana de mundo e possibilite a autonomia intelectual no exercício da profissão. (REZER; NASCIMENTO, 2011 p.12).

Nesse artigo percebemos que os autores trazem a ideia de uma formação humana ampliada, ou seja, que busque responder enquanto conhecimento todos os âmbitos, porém não indica em que condições isso efetivamente pode ocorrer. Entender o mundo a partir da “janela” que a educação física fica sem objetividade se essa “janela” não estiver pautada numa perspectiva de superação social e com o entendimento das condições sociais objetivas em que vivemos.

Já Sá (2011) analisa as concepções de Educação Física, traduzidas em orientações pedagógicas para a promoção de aprendizagens, e/ou do condicionamento físico, e/ou diversão, nas aulas. Identificamos o humano na seguinte passagem:

Não se pode esquecer que o desenvolvimento de competências sociomotoras e reflexivas, que trazem dentro de si elementos abstratos, fazem parte do repertório da Educação Física e esta disciplina não está restrita somente ao “físico”, mas são competências ligadas diretamente à apropriação da cultura motora e, por isto, conteúdos específicos da área. Estes conteúdos poderão, indiretamente, contribuir para a formação humana mais ampla, mas a finalidade primordial da disciplina deve ser resguardada. (SÁ, 2011, p.4).

Pode-se constatar que quando não há mais nada que possa explicitar o sentido de humano do texto, temos aqui um exemplo de concepção abstrata, o que o “mais ampla” significa – veja que é apresentado como pura positividade, o humano como necessariamente “bom”. É isso o que o “mais ampla” representa. Ademais, expressa certa contraditoriedade entre a “formação humana mais ampla” e a especificidade da educação física, uma vez que alerta que esta deve ser “resguardada”.

Já na segunda perspectiva, do ser humano como determinação biológico-genética, o humano é visto como um ser pré-determinado pela natureza, ou seja, que o sujeito quando nasce já carrega uma carga genética que determina todas as possibilidades de seu desenvolvimento, seja em relação às aptidões físicas ou intelectuais. Portanto, os hábitos,

valores, atitudes e mesmo os sentidos estéticos são o desenvolvimento das aptidões inatas de cada indivíduo. A educação e a educação física devem propiciar que essas valências se desenvolvam livre e criativamente.

Ao discutir o déficit pedagógico nas aulas de Educação Física na Escola Municipal Monteiro Lobato, situado no Município de Retirolândia-Ba, Santos (2011, p.3) discorre:

Os movimentos da Educação Física devem ser gestos artísticos, isto é, criativos. E cada um tem seu gesto original, próprio, pessoal. Cada um tem seu timbre de voz, seu sotaque, seu modo de falar. Assim, também tem sua originalidade de movimento, de caminhar e de expressão gestual. Tem-se, portanto, na Educação Física, realmente educação, educação humana e não apenas treinamento físico. (*grifo nosso*).

Quando o autor relata que “cada um tem seu gesto original”, esse “original” de cada um é inato? Se não for, como ele se estabelece? O humano é uma condição inata do sujeito, que quando respeitada na educação física se realiza uma “educação humana”. O mesmo autor ainda trás a seguinte reflexão:

O aluno ele deve ser livre pra realizar movimentos, o professor só aparece como um orientador, como um mediador, suas tarefas se concentram mais na escolha dos materiais, no local, dos aparelhos e de ajudar as crianças em suas construções. Desta forma seu aluno terá liberdade pra decidir seus movimentos, o que fazer e como fazer, pois o aluno tem que ter autonomia pra realizar seus movimentos, assim ele crescerá, formará movimentos dele e não será uma coisa mecânica. Com isso o aluno participará da construção social do seu mundo e assim terá competência social pra agir no seu mundo e será necessário pra sua emancipação. (*grifo nosso*) (SANTOS, 2011 p. 6).

Se o professor aparece apenas como um “orientador”, sendo o aluno o responsável por decidir o que deve fazer com os materiais disponíveis, então não há necessidade de uma formação para que o professor de educação física apreenda a ser docente, seja pela apreensão do conhecimento específico da área, seja o conhecimento didático-metodológico para orientar suas atividades como professor. Pois, da forma em que o autor descreve a função do professor, qualquer pessoa mesmo sem formação poderia cumprir esse papel, desde que organize as atividades respeitando o desenvolvimento “original” das crianças.

A terceira perspectiva mostra o sujeito como um ser histórico. A partir da apropriação do conhecimento construído historicamente, o sujeito se torna capaz de compreender e julgar criticamente as relações sociais existentes, entendendo o papel que os mesmos ocupam em tal contexto, que é produzido histórico-concretamente no conjunto das relações que os seres humanos estabelecem para garantir a produção e reprodução dos meios que garantem sua existência. Ao atual conjunto de relações sociais denominamos capitalista, ou seja, a

predominância das atividades humanas no atual contexto corre sob o princípio da produção de capital. O trabalhador deve estar consciente de sua condição de explorado, que as injustiças sociais produzidas pela má distribuição da riqueza não tem nada de normal e que as mazelas da sociedade foram construídas historicamente. Então a partir da compreensão que todos os seres humanos são sujeitos históricos, haverá a percepção de quão injusta é essa sociedade, oportunizando assim a luta de classes pela superação da mesma.

Pacheco e Barbosa fazem referência às contribuições da pedagogia histórico-crítica para o fazer pedagógico da educação física, articulado com o ensino do esporte na escola, levantando a discussão da pluralidade que envolvem a temática futebol e copa do mundo.

Entendemos que o conhecimento é provisório, ou seja, ele é produzido historicamente pelo homem. Sendo assim, chegamos às seguintes conclusões: 1) O trato pedagógico com o esporte nas aulas de educação física necessita estar embasado por uma teoria que dê conta de responder as contradições existentes na realidade. Ou seja, que dê conta de compreender a relação, por exemplo: entre o esporte e a mídia, que propaga conceitos e padrões estereotipados de corpo e saúde. Sendo assim, pensamos em um ensino do esporte que seja capaz de compreender as transformações nas regras do esporte sendo mediadas por empresas de comunicação, televisão e multinacionais. 2) Outro ponto essencial, quando se pensa na organização do trabalho pedagógico do esporte, se refere a opção teórico-metodológica da Educação Física, sendo assim, a entendemos que abordagem crítico-superadora, dá conta de responder e intervir na realidade a favor da população, a favor da classe popular. (*grifo nosso*) (PACHECO; BARBOSA, 2011 p.12).

Quando os autores reportam que “o conhecimento é provisório” e que “é produzido historicamente pelo homem” evidenciam a perspectiva da historicidade do ser humano, exatamente porque não fazemos parte de um mundo estático, as relações construídas historicamente junto com o conhecimento estão em mudança, sendo que as mudanças não acontecem por acaso, elas são fruto de relações sociais. E como trata o próprio trecho, existem “contradições” tanto na educação física quanto na sociedade, em que a primeira é influenciada pela segunda, os seres humanos precisam entender essas relações existentes para que possam, a partir dos interesses de classe, ter condições de mudarem a condição social.

Almeida (2011) em seu trabalho que aborda as necessidades e possibilidades de trabalhar o conteúdo ginástica nas aulas de educação física e quais argumentos justificam o trato desse conhecimento no processo de formação humana, traz elementos que vem ao encontro da perspectiva que está sendo discutida:

O caos no campo da ginástica se expressa na realidade da escola através da sua negação, enquanto conhecimento sistematizado, negação da

possibilidade de desenvolvimento da formação humana omnilateral e de uma cultura que atenda aos interesses da maioria, o que pressupõe a inclusão dos interesses da classe trabalhadora. (*grifo nosso*) (ALMEIDA, 2011, p.3).

O trecho acima mostra a importância de apropriação de todo conhecimento construído historicamente pelo ser humano, sendo que somente dessa forma terá possibilidade de conseguir alcançar uma “formação humana omnilateral”, ou seja, que desenvolva o homem em sua totalidade e que a formação atenda os interesses da classe trabalhadora.

Percebemos também a explicitação da perspectiva do sujeito como ser histórico quando Ortigara, Euzébio e Silva (2011) abordam apontamentos para a formação humana: as reflexões pedagógicas e as propostas teórico-metodológicas da Educação Física que pressupõem determinada concepção sobre o desenvolvimento cognitivo do ser humano.

A sociabilidade se objetiva como conjunto de relações sociais que os indivíduos estabelecem historicamente. Logo, somente com a transformação de tal conjunto é concebível a emancipação.

O desenvolvimento cognitivo ocorre também no contexto histórico cultural, uma vez que os indivíduos estão imersos nele. O ser humano não é entendido como um ser objetivo natural, nem como uma existência que passa a sofrer a influência do meio social, mas concomitantemente é parte do mundo e faz-se no mundo, numa relação indissociável. Supera as perspectivas filosóficas existencialista e essencialista por compreender que o homem está inserido em um conjunto de relações sociais, que só podem ser compreendidas dialeticamente. (*grifo nosso*) (ORTIGARA; EUZÉBIO; SILVA, 2011, p. 12).

A passagem acima mostra elementos que colocam a história como ponto principal para a constituição das relações sociais e mais do que isso, que o desenvolvimento cognitivo ocorre também a partir do contexto histórico cultural que o sujeito está inserido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo foi possível constatar o quanto as produções em Educação Física ainda estão baseadas em perspectivas completamente diferentes. Por mais que haja certo consenso na necessidade de construir uma formação humana, essa pode ser vista de variadas formas o que acaba por constituir discursos muitas vezes semelhantes, mas que apresentam finalidades completamente diferentes.

Quando tratamos da positividade abstrata ficou claro como ela se apresenta coerente em seu discurso muito bem elaborado, mas que de fato não apresenta caminhos objetivos para a solução dos problemas histórico-sociais por que passa a maioria dos seres humanos. Sendo assim, é fácil descrever a importância de se ter uma “formação mais humana” e uma

“educação de qualidade”. Essa perspectiva acaba por elencar a educação que temos hoje com a necessidade da constituição de um humano melhor, porém não compreende que reforça a condição de subserviência ao mercado. Isso transparece quando evidencia de que os sujeitos têm que lutar pelos seus objetivos, ajudar os que necessitam sem por em questão as injustiças produzidas pelo sistema capitalista. Há uma sobrepujança mascarada que faz as pessoas acreditarem que a ascensão social se dará se elas fizerem por merecer e quem não conseguir tal ascensão é porque não foi capaz. Dessa forma o ponto principal dessa perspectiva é constituir uma formação humana em que os sujeitos se tornem melhores, cada um cuidando da sua vida, trabalhando e produzindo cada vez mais.

A segunda perspectiva que abordamos trata o humano como determinação biológico-genética. O humano torna-se um ser passivo, sujeitado, pois é a natureza que determinará as possibilidades que o mesmo terá na vida. Então à educação cabe a responsabilidade de fazer o homem ter as oportunidades de desenvolver o as potencialidades que ele traz ao nascer. E ainda mais, que ele não precisa que lhe ensinem, apenas que criem mecanismos para suas “descobertas”. Dessa forma, a atual sociedade e o sistema social são entendidos como “normais” ou “naturais”, pois cada ser humano já nasce ou para ter uma boa condição social ou para pertencer a classe popular. Além disso, a sociedade capitalista é entendida como um processo natural de desenvolvimento das características do ser humano que já estavam presentes desde o início da humanidade.

A terceira perspectiva que identificamos é a que considera o sujeito enquanto ser histórico. Constatando então que uma formação humana se dará quando houver a compreensão que o humano é um ser histórico e, como tal, constitui-se com a apropriação das condições sócio históricas em que cada indivíduo se encontra. E ainda mais, é capaz de construir a história futura. Sendo assim o papel da educação é de fazer com que os sujeitos se apropriem do conhecimento historicamente construído pelos homens para que compreendam criticamente como se dão as relações sociais e que, mediante esse entendimento, lutem para superar as condições que não lhes permitem apropriarem-se de forma onnilateral das produções histórico-culturais.

## CONTEMPORARY DISCUSSION OF BRAZILIAN PHYSICAL EDUCATION AND HUMAN DEVELOPMENT: WHICH “HUMAN”?

### ABSTRACT

*The following text approach how the “human” appears in academic debate of Brazilian Physical Education, more specifically in reports submitted in the annals of Brazilian*

*Congress of Science and Sport (CONBRACE) in 2011, in the GTT's Epistemology, School and Professional Development and World of Work. In our study we identified three perspectives: a) human as pure positivity idealized that the human show as abstract positivity; b) human as biological and genetic determination, it is seen as a predetermined being by the nature; c) human as historical constitution, the person is able to comprehend and judge critically present social relationships, understanding the role themselves represent in such context.*

**KEYWORDS:** *Physical Education-Educatio; Physical Education-Human Development; Physical Education-Human.*

## EL DEBATE ACTUAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA BRASILEÑA Y LA FORMACIÓN HUMANA: ¿QUÉ HUMANO?

### RESUMEN

*En este trabajo se analiza cómo el "Humano" aparece en el debate académico de la educación física brasileña, más específicamente en los artículos presentados en los anales Del Congreso Brasileño de Ciencias del Deporte (CONBRACE) de 2011, en los GTT's Epistemología, Escuela y Formación Profesional y el Mundo del Trabajo. En nuestro estudio identificamos tres perspectivas: a) humano como pura positividad idealizada en que el humano aparece como positividad abstracta; b) humano como determinación biológico y genético, visto como predeterminado por la naturaleza; c) humano como constitución histórica, el sujeto se hace capaz para entender y evaluar críticamente las relaciones sociales existentes y la comprensión del papel que ocupan in tal contexto.*

*Palabras clave: Educación Física y Educación; Educación Física y Formación Humana; Educación Física y humano.*

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, R. S. Do caos à agonia da ginástica na escola: realidade e possibilidades de uma nova cultura. In XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/ IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Porto Alegre, 11 a 16 de setembro de 2011. *Anais...* Porto Alegre: CBCE, 2011. Disponível em: [http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII\\_CONBRACE/2011/schedConf/presentati ons](http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentati ons). Acesso em: 18/02/2013.

DUARTE, N. *A individualidade para-si*. Campinas: Autores Associados, 1993.

LOURENÇO, B. A, et al. Os Sentidos da Escola na Atualidade a Partir de Significados Conferidos por Docentes e Estudantes. In XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/ IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Porto Alegre, 11 a 16 de setembro de 2011. *Anais...* Porto Alegre: CBCE, 2011. Disponível em: [http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII\\_CONBRACE/2011/schedConf/presentati ons](http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentati ons). Acesso em: 18/02/2013.

MARTINS, L. M. Da Formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. In: DUARTE, N. *Crítica ao fetichismo da individualidade*. Campinas: Autores Associados, 2004, pp. 53-74.

MARX, K. ENGELS, F. *A Ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.

ORTIGARA, V; EUZÉBIO, C. A; SILVA, M. B. Educação, educação física: apontamentos para a formação humana. In XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/ IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Porto Alegre, 11 a 16 de setembro de 2011.

Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. Disponível em: [http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII\\_CONBRACE/2011/schedConf/presentati](http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentati) ons. Acesso em: 18/02/2013.

PACHECO, M. D; BARBOSA, J. S. A copa do mundo é nossa, não deles! A cultura corporal em movimento. In XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/ IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Porto Alegre, 11 a 16 de setembro de 2011. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. Disponível em: [http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII\\_CONBRACE/2011/schedConf/presentati](http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentati) ons. Acesso em: 18/02/2013.

REZER, R; NASCIMENTO, J. V do. Trabalho docente na formação inicial no campo da educação física – uma temática a ser tencionada. In XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/ IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Porto Alegre, 11 a 16 de setembro de 2011. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. Disponível em: [http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII\\_CONBRACE/2011/schedConf/presentati](http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentati) ons. Acesso em: 18/02/2013.

SANTOS, J. M dos. A Educação Física Infantil na Escola Monteiro Lobato: A Necessidade de uma Mudança na Construção da Aprendizagem. In XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/ IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte, Porto Alegre, 11 a 16 de setembro de 2011. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. Disponível em: [http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII\\_CONBRACE/2011/schedConf/presentati](http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentati) ons. Acesso em: 18/02/2013.

SÁ, M. V de. Os conceitos de natureza atitudinal como objetivos de ensino da educação física. In XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/ IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Porto Alegre, 11 a 16 de setembro de 2011. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. Disponível em: [http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII\\_CONBRACE/2011/schedConf/presentati](http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentati) ons. Acesso em: 18/02/2013.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. *Revista Brasileira de Educação*. Florianópolis, V. 15, n. 45, set./dez., 2010.