



## NEXOS E DETERMINAÇÕES ENTRE OS CONCEITOS DE: CORPO, CULTURA CORPORAL E LUTA, A PARTIR DA CATEGORIA TRABALHO<sup>1</sup>

Benedito Libório Araújo  
Solange Lacks  
João Paulo Dória de Santana  
Jênisson Alves de Andrade

### RESUMO

*O artigo busca compreender a relação entre ontologia e atividade humana na composição do conceito de cultura corporal, e a partir dele, entender o conceito de luta, luta corporal, e como esse conteúdo pode ser sistematizado em espaço escolar, nas aulas de educação física, enquanto um elemento da cultura corporal a ser apresentada as novas gerações.*

*PALAVRAS-CHAVE: Trabalho; Cultura Corporal; Luta; Educação Física.*

A compreensão de qualquer *atividade humana* devemos compreender perpassa pela apreensão de como o humano se forma ontologicamente no homem, ou melhor, como *homo sapiens*, se transforma em *homo sapiens sapiens*. O primeiro pressuposto para estarmos vivos é a produção de meios - materiais e espirituais - que provenham condições ontológicas para a nossa existência natural e social e, com efeito, para logarmos êxito nesta demanda ontológica precisamos transformar constantemente a natureza, humanizando-a. Logo, denominamos *trabalho* a este ato de transformação, a protoforma do ser social, o qual “[...] é o fundamento do ser social porque transforma a natureza na base material indispensável ao mundo dos homens. Ele possibilita que, ao transformarem a natureza, os homens também se transformem.” (LESSA e TONET, 2008, p.26).

Dai decorre o entendimento, na tradição marxista, de que o homem não nasce humano, tal condição ontológica é originada na relação homem/natureza, cuja relação se dá através da distinção<sup>2</sup> deste para com ela, mediante o ato do trabalho. Para Engels (1876):

O trabalho é a fonte de toda riqueza [...] Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem. (ENGELS, 1876)

<sup>1</sup> O presente trabalho (não) contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

<sup>2</sup> Notadamente, conforme Lukács (2012) as distinção entre a esfera ontológica natural e a esfera ontológica social.

Nessa mesma direção, para Leontiev (1978), “[...] o homem é um ser de natureza social, que tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da **cultura** criada pela humanidade.” (LEONTIEV, 1978, p. 261, destaque nosso). Compreensão igualmente partilhada por Pinto (2005), que sobre o processo de humanização esclarece,

[...] o ponto de partida considera três fatores indissociáveis: (1) a situação do homem no mundo, (2) sua base biológica, que se expressa nos (3) estágios superiores propriamente sociais. A ‘existência material’ tem que ser assegurada para que o homem possa entregar-se as atividades teóricas, porém, o conjunto de atos que os homens realizam para tal fim configura uma forma de liberdade. Pode-se compreender que esta característica define-se por ser a humanidade responsável por garantir, por si própria, os meios de sua subsistência. (PINTO, 2005, pp.154 e 155).

Como parte do processo de produção social de sua existência o ser humano não só cria artefatos e instrumentos, mas ideias (conhecimentos, valores, crenças, sentimentos) e mecanismos para sua elaboração (desenvolvimento das funções psíquicas superiores). “Por mais sofisticadas que possam parecer, as ideias são produtos que exprimem as relações que o homem estabelece com a natureza na qual se insere” (ANDERY et al, 2004, p.11). Assim, nós concebemos a cultura como história, ou seja, como modo mediante o qual o homem, em sua singularidade, determinado pelo conjunto social em que está imerso, em condições determinadas, produz materialmente a sua existência e atribui sentido a ela, a cultura compreende, portanto, a totalidade dos significados sociais.

Poderíamos aprofundar as questões sobre a ideia de cultura, contudo restringindo-nos ao essencial, cabe ressaltar o entendimento de que não somos apenas seres naturais ou culturais, mas resultado da relação desses dois aspectos humanos, ou melhor, a síntese dessa relação interna, modificados pela capacidade simbólica e criativa.

Compreensão partilhada por Mészáros (2006), para quem reivindicar o esclarecimento das especificidades histórico-sociais no processo de produção e reprodução da cultura, em uma concepção marxiana e marxista, não significa a negação da influência dos processos biológicos ou naturais, desde que o homem é um ser vivo, cuja existência jamais pode transcorrer sem a indispensável base biológica, segundo essa premissa, o primeiro ato histórico do homem é a sua própria existência. Assim assevera, “[...] o homem não é nem ‘humano’ nem ‘natural’ apenas, mas ambas as coisas: isto é, ‘humanamente natural’ e ‘naturalmente humano’, ao mesmo tempo.” (MÉSZÁROS, 2006, p. 19)

Ou seja, a ideia de corpo para os marxistas, possui uma distinção fundante, que distingue o ser biológico do ser social, para Marx o corpo do *ser que trabalha* se diferencia de outros seres da natureza, pois é um corpo que é fundante/fundado,

resultante/resultado no seu intercambio orgânico consciente com a natureza:

[...] por mais que se diferenciem os trabalhos úteis ou atividades produtivas, é uma verdade fisiológica que eles são funções do organismo humano e que cada uma dessas funções, qualquer que seja seu conteúdo ou forma, é essencialmente dispêndio de cérebro, nervos, músculos, sentidos etc. humanos. (MARX, 1988, p. 197-8)

Para Marx, a condição biológica, animal, natural é um pressuposto onde se alicerçam as possibilidades, de se concretizar ou não, as humanidades, o homem é humano *in potentia* que, por sua vez, encontramos na *Ideologia Alemã* uma das máximas a qual denota a dissociabilidade do homem em relação a sua base biológica, essa condição de libertação da natureza. Conforme Lukács (2010, p.38) na esteira de Marx, “*o recuo das barreiras naturais*” é uma condição de síntese entre os dois campos de necessidades.

[...] devemos começar por constatar o primeiro pressuposto de toda a existência humana e também, portanto, de toda a história, a saber, o pressuposto de que os homens têm de estar em condições de viver para poder ‘fazer história’. Mas, para viver, precisa-se, antes de tudo, de comida, bebida, moradia, vestimenta e algumas coisas mais. **O primeiro ato histórico** é, pois, a produção dos meios para a satisfação dessas **necessidades**, a produção da **própria vida material**, e este é, sem dúvida, um ato histórico, uma **condição fundamental** de toda a história, que ainda hoje, assim como há milênios, tem de ser cumprida diariamente, a cada hora, simplesmente para manter os homens vivos (MARX, 2007, p.32-3, grifos nossos)

Nesse sentido, a compreensão de que o homem é diferente de outros seres da natureza se faz pelas condições materiais, e essa diferença só se concretiza pela ação intencional, logo, a partir dessa base teórica explicativa, apontamos divergências de fundo com a grande maioria de teorias do conhecimento no campo da educação física<sup>3</sup> que se sustentam pela concepção idealista e metafísica de corpo.

Nessa direção, Marx nos revela aspectos importantes para o entendimento do conceito *cultura corporal*<sup>4</sup>. Senão, então, vejamos: a partir da objetividade que formamos nossa subjetividade, e essa subjetividade só ganha expressão externa quando realizada, quando se converte em ação material, o corpo, por sua vez, constitui-se em matéria fundamental na

<sup>3</sup> Educação Física (iniciadas em maiúscula) enquanto disciplina escolar, educação física (toda minúscula) enquanto área do conhecimento.

<sup>4</sup> Termo definido na obra Metodologia do Ensino da Educação Física, popularmente conhecida por Coletivo de Autores, de 1992, que atribui ao termo cultura corporal o objeto de estudos da educação física. “No caso da educação física defendemos que o objeto de estudo é o conjunto de práticas corporais (jogos, brincadeiras, ginástica, **lutas**, esporte e outros) construídas historicamente pelo homem, em tempos e espaços determinados historicamente, sistematizadas ou não, que são passadas de geração a geração. Provisoriamente, denominamos essa área de conhecimento que se constrói a partir das atividades corporais de ‘Cultura Corporal’”. (TAFFAREL e TEIXEIRA, 2009, s/p, grifo nosso)

transformação do homem em homem humanizado, eis o relevo do que o Coletivo de Autores nos apresentou 20 anos atrás, em 1992.

Toda ação humana é a unidade entre: teoria/prática, subjetivo/objetivo, coletivo/singular, lógico/histórico, e tudo isso ao mesmo tempo, se tirarmos a teoria, a ação vira atividade animal, se tirarmos a prática a ideia perde seu conteúdo objetivo e concreto, a sua determinação ontológica, as ações são demarcadas pelo estágio de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção, e elas são singulares, a medida que são construídas pelo acúmulo histórico do conhecimento de outras gerações, vejamos:

Alfaiataria e tecelagem, apesar de serem atividades produtivas qualitativamente diferentes, são ambas **dispêndio produtivo de cérebro, músculos, nervos, mãos etc. humanos**, e nesse sentido são ambas trabalho humano. São apenas duas formas diferentes de despendir força humana de trabalho. Contudo, para poder ser despendido dessa ou daquela forma, precisa a força humana de trabalho estar mais ou menos desenvolvida. (MARX, 1988, p. 174, grifos nossos)

A princípio, vamos nos deter a ideia de trabalho, pois é dela que surge a compreensão sobre corpo e atividade humana. Para Marx (2007), existe uma discussão apresentada pelo materialismo de Feuerbach que supera as teorias idealistas e metafísicas dos filósofos alemães sintetizada nos séculos XVIII e XIX sobre a concepção do homem e sua condição *superior* entre os seres da natureza. Vejamos:

É certo que Feuerbach tem em relação aos materialistas “puros” a grande vantagem de que ele compreende que o homem é também “objeto sensível”; mas, fora o fato de que ele apreende o homem apenas como “**objeto sensível**” e não como “**atividade sensível**” – pois se detém ainda no plano da teoria –, e não concebe os homens em sua conexão social dada, em suas condições de vida existentes, que fizeram deles o que eles são, ele não chega nunca até os homens ativos, realmente existentes, mas permanece na abstração “o homem” e não vai além de reconhecer no plano sentimental o “homem real, individual, corporal” a, isto é, não conhece quaisquer outras “relações humanas” “do homem com o homem” que não sejam as do amor e da amizade, e ainda assim idealizadas. Não nos dá nenhuma crítica das condições de vida atuais. Não consegue nunca, portanto, conceber o **mundo sensível** como a **atividade sensível**, viva e conjunta dos indivíduos que o constituem, e por isso é obrigado, quando vê, por exemplo, em vez de homens sadios um bando de coitados, escrofulosos, depauperados e típicos, a buscar refúgio numa “concepção superior” e na ideal “igualização no gênero”; é obrigado, por conseguinte, a recair no idealismo justamente lá onde o materialista comunista vê a necessidade e simultaneamente a condição de uma transformação, tanto da indústria como da estrutura social. (MARX, p. 32, 2007, grifos nossos)

Nessa longa citação encontramos o fio condutor para a compreensão e distinção das *atividades humanas* a partir da história. Esses elementos, já foram exaustivamente debatidos e

esclarecidos por Escobar (1996, 2007, 2009) em relação ao conceito de cultura corporal no campo *crítico* da Educação Física. O tão procurado objeto de estudos da nossa área: *atividade física, motricidade humana, corporeidade, corporalidade, cultura de movimento, cultura corporal de movimento* e quantas mais vierem a surgir, são colocados em seu devido lugar por não tratar da especificidade do homem, ou melhor, do ser social, o ser que produz trabalho, ou usando as próprias palavras de Marx, o *ser sensível* de *atividade sensível*.

Em completa sintonia com os princípios marxianos, em entrevista concedida na 2ª edição do já mencionado *Metodologia do Ensino da Educação Física*, a autora afirma que cultura corporal:

É configurada por um acervo de conhecimento, socialmente construído e historicamente determinado, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre experiências ideológicas, políticas, filosóficas e sociais e os **sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros, relacionados a realidade, às necessidades e as motivações do homem**. O singular destas atividades – sejam criativas ou imitativas – é que o seu produto não é material nem é separável do ato de sua produção; por esse motivo o homem lhe atribui um valor de uso particular. Dito de outra forma, as valoriza como atividade, em si mesma. (ESCOBAR, p.127-128, 2009, grifos nossos).

Concluindo, o homem é o que ele produz, o produto e produtor viram uma unidade, e nesse sentido, partindo do acúmulo da área, as lutas, assim como outras atividades humanas, ganham definições que são organizadas a partir de suas necessidades/intencionalidades materializadas/expressadas nas ações no bojo dos modos de sociabilidades.

Nesse sentido, a cultura, enquanto resultante das diversas formas de trabalho – realidade objetiva / subjetividade / pensamento concretizado de forma objetivada, é concebida enquanto mediação fundamental para humanização do homem, medida que o possibilita distinguir-se da natureza. Por sua vez, o ato de garantir a passagem do acúmulo de conhecimento de uma geração para outra, faz da educação, seja na forma da pedagogia geral ou escolar<sup>5</sup> uma necessidade ontológica para a garantia da vida humana como a concebemos hoje. De acordo com Leontiev (2004, p.290)

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura

---

<sup>5</sup> Citando Saviani (2005) “No meu discurso, distingo entre a pedagogia geral, que envolve essa noção de cultura como tudo o que o homem produz, tudo o que o homem constrói, e a pedagogia escolar, ligada à questão do saber sistematizado, do saber elaborado, do saber metódico. A escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico. Ela necessita organizar processos, descobrir formas adequadas a essa finalidade. Esta é a questão central da pedagogia escolar. Os conteúdos não representam a questão central da pedagogia, porque se produzem a partir das relações sociais e se sistematizam com autonomia em relação à escola.” (SAVIANI, 2005, p. 75)

material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos de sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com o fenômeno do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de educação<sup>6</sup>.

A luta, por sua vez, não pode ser entendida como algo a parte, ela é produto humano, produto das relações *necessárias* à vida enquanto gênero, sínteses da contradição entre realidade objetiva e intenção subjetiva humana.

Nesse horizonte, só se torna possível o entendimento sobre luta na relação com uma compreensão mais profunda das necessidades humanas em determinado grau de desenvolvimento e sua autonomia em relação a natureza, aliás fato que representa a primeira luta do homem, sua distinção da natureza (externa e interna), pela sua condição de sobrevivência.

Nas sociedades pré-capitalistas a organização e divisão social do trabalho se davam de forma comunal, era necessário que os homens se organizassem, para plantar, para colher, caçar, se abrigar etc. Nessas condições, o ser social que ainda dependia excessivamente das condições de como a natureza se apresentava a ele, inicia um processo de elaboração de técnicas para ampliar sua autonomia.

Nesse momento, na aurora do homem, ou do *homo sapiens sapiens*, se inicia a relação de apropriação do produto do trabalho de outros semelhantes. Era necessário ampliar a produção de excedentes, para constituir outro nível de satisfação, ampliar a sua liberdade em relação a natureza, nem que para isso, se constituísse outro tipo de relação social.

Para a realização dessa nova forma ativa de relações sociais a base material se institui a partir de outros sentidos e significados para adulterar aquela capacidade que transformariam os caçadores em guerreiros, constituindo a possibilidade de homens dominarem outros homens, a base da ideia de classes antagônicas emerge.

Obviamente, estamos fazendo generalizações sobre o ato agonista, mas se tratando do homem, surgem duas esferas de domínio, o material e o ideológico. Colocando a esfera do físico em primazia do ideológico, segue a lógica marxiana, “A arma da crítica não pode, é

---

<sup>6</sup> Isto é possível porque o “*trabalho, pela sua essência, remete o homem para além do próprio trabalho*” (LESSA, 2007, p.60), logo, outras práxis sociais aparecem no decurso da história social da humanidade com o propósito de realizar mediações ante as necessidades sociais nas quais não são mediadas diretamente pelo trabalho (práxis produtiva), nesse sentido, “*O trabalho de fato*”, afirma Lukács (1979, p.61), “*enquanto categoria desenvolvida do ser social pode realizar sua existência verdadeira e adequada apenas em um complexo social que se mova e se reproduza processualmente*”.

claro, substituir a crítica da arma, o poder material tem de ser derrubado pelo poder material, mas a teoria também se torna força material quando se apodera das massas.[...]” (MARX, 2010, p. 151).

Portanto, a luta figura entre as mais antigas atividades humanas, aquilo que objetiva o beligerante<sup>7</sup>, agonístico<sup>8</sup>, a sobrepujança, a sublimação. Nessa definição se aplicam os sentidos mais amplos, desde luta ideológica, ao sentido dos conflitos presentes nas unidades dos contrários, entre tantas formas que foram apropriadas de maneiras distintas ao longo da história da humanidade, por esse motivo, tomaremos por empréstimo de Francisco Mauri de Carvalho Freitas o termo *lutas corporais* como atividade específica dentro das *artes de combate*, gerando ferramentas e movimentos com a finalidade de subjugar e/ou matar o semelhante.

Na era clássica temos o exemplo na civilização do Peloponeso, que se organizava politicamente atrelando na sua base econômica as atividades produtivas e em igual status as atividades de guerra.

Na maioria das civilizações, desde a mais singular das organizações sociais, existiam atividades voltadas para o sentido do *bélico*, ou para a defesa de invasores, ou para o ataque de outras sociedades, para ampliação de seus domínios. Portanto, o conteúdo *luta* carrega em sua essência o sentido agonista, afinal, conforme já anunciamos anteriormente, o exercício nosso é o de transformar o sentido das *lutas corporais* para o trato pedagógico desse conhecimento, e não em qualquer espaço, mas no espaço marcado pelo que chamamos de escola capitalista.

O exercício de transformar as lutas para o sentido pedagógico por si só, já se trata de tarefa difícilíssima, e para nós a tarefa não acaba aí, ela deve ser tratada para que elevem os níveis de consciências dos estudantes e, com efeito, para os estudantes desenvolverem atitude científica perante a realidade objetiva conflitiva e contraditória, como também, ampliação desse conhecimento na direção de um horizonte teleológico, qual seja, do projeto histórico socialista

Daí a necessidade, no contexto deste texto, compreender a sociedade capitalista, a

---

<sup>7</sup> Que ou o que faz guerra ou está em guerra; que ou o que está em luta; que tem inclinação para a guerra, para o combate; que faz guerra por vocação e vezo.

<sup>8</sup> Relativo a luta, conflito, combate; que se refere à agonística grega, em seu aspecto desportivo ou retórico, que argumenta intensamente; combativo diz-se de comportamento, que inclui reações diversas como ameaça, ataque e fuga, observado em encontros agressivos entre dois indivíduos de uma mesma, que se caracteriza por debate conflituoso e acerbo entre os seus personagens (diz-se de texto platônico) favorável à luta, ao conflito; que vê no combate o instrumento por excelência do progresso (diz-se de doutrina)

função da escola nela inserida, sua cultura e sendo nosso maior interesse a cultura corporal e suas manifestações, a disciplina escolar Educação Física, e o conteúdo lutas como um instrumento importante a ser socializado entre as novas gerações.

Nesse horizonte, levantamos as seguintes questões: o conteúdo *luta* está sendo discutido nos espaços de formação dos professores de Educação Física? E quando é discutido, é garantida uma forma pedagógica que se preocupe com uma compreensão das *lutas corporais* para além do gesto técnico mecânico, retirando suas marcas essenciais definidas pelo beligerante? É possível desenvolver o conteúdo luta a partir de uma prática didático-pedagógica voltado a plenitude da técnica e ao desenvolvimento das humanidades? E sintetizamos na pergunta que orienta nosso objeto: Como trazer para a educação escolar, marcada pelas necessidades da mercadoria, o conteúdo *luta*, sintonizado com a perspectiva de formação humana voltada para a transição de projeto histórico de sociedade?

Para isso, todavia, faz-se necessário reconhecer a nossa mais absoluta convicção a respeito do limite do caráter emancipatório do conhecimento e da razão. Nessa direção, cabe ao professor de educação física ter clareza que:

Todo educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico. Essa definição orienta a sua prática no nível da sala de aula: a relação que estabelece com os seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como o trata científica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos. [...] É preciso que cada educador tenha bem claro: qual o projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que elege para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e de sociedade? (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 17)

Para tanto é preciso pensar em um processo de formação que leve o professor a estar atento para o desenvolvimento de certas atitudes, a saber: a necessidade de reconhecer seus próprios limites e superá-los com equilíbrio, a capacidade de saber se colocar na situação do outro, especialmente daqueles que não possuem aquelas “devidas” competências ou habilidades para a modalidade em questão, saber questionar o verdadeiro sentido das lutas e por intermédio dessa visão crítica poder avaliá-la.

Nós acreditamos que no campo ideativo, que compõe em sua larga maioria do ideário sobre a escola moderna a sua articulação com o Estado e, este, com as concepções pedagógicas, tenham como principal finalidade de garantir a ordem social, em suas diversas expressões, a manutenção dos valores necessários para a permanência de relações com o modo de produção.

Façamos uma ressalva sobre a concepção dialética materialista que temos sobre escola, e nesse sentido buscamos evidenciar as contradições presentes nas relações de todas as ordens, para que não façamos a injusta afirmação de que a escola é um mero aparelho de Estado e que não serve em nada à *luta* dos trabalhadores a sua emancipação.

Dai nosso particular interesse, desde que nossa preocupação reside na questão da inserção do conteúdo *lutas corporais* enquanto componente curricular na escola e do capital<sup>9</sup>.

Ademais, ao pedir a ajuda aos clássicos, buscávamos explicitar que ideias bastante difundidas na atualidade como originais, estão presentes no pensamento do séc. XVIII, por vezes, de modo até mais fecundo, denso e criativo do que nos seus revisionistas da atualidade.

As *lutas corporais* são manifestações humanas, e, por isto, encontram-se submetidas à forma como a sociedade se desenvolve. Daí a necessidade, no contexto deste artigo, em compreender a sociedade moderna, a função da escola nela inserida, sua cultura e sendo nosso maior interesse a *cultura corporal* e suas manifestações, a disciplina escolar Educação Física, e o conteúdo *luta* como um instrumento imprescindível a ser socializado entre as novas gerações.

A literatura especializada costuma diferenciar as lutas das artes marciais<sup>10</sup>, costumeiramente confundidas no senso-comum, ressaltando a ideia de técnica, notemos:

O substantivo *luta*, do Latim *lucta*, significa “combate, com ou sem armas, entre pessoas ou grupos; disputa”. Já a expressão artes marciais é uma composição do Latim *arte*, (“conjunto de preceitos ou regras para bem dizer ou fazer qualquer coisa”), e *martiale* (“referente à guerra; bélico”, “relativo a militares ou a guerreiros”). No oriente existem outros termos mais adequados para a definição destas artes como *Wu-Shu* na China e *Bu-Shi-Do* no Japão que também significam a “arte da guerra”, ou “Caminho do Guerreiro”. Muitas destas artes de guerra do oriente e ocidente deram origem a artes marciais e esportes atuais que hoje são praticados em todo o mundo como: *Karate*, *Kung Fu*, *Tae Kwon Do*, Esgrima, Arqueirismo, Hipismo, entre outros. (LANÇANOVA, 2009, meio digital)

<sup>9</sup> Nessa direção cabe a educação uma tarefa estratégica a inserir-se no projeto explicitado a seguir por Ricardo Antunes “Entendemos que a ação efetivamente capaz de possibilitar o salto para além do capital será aquela que incorpore as reivindicações presentes na cotidianidade do mundo do trabalho, como a redução radical da jornada de trabalho e a busca do “tempo livre” sob o capitalismo, desde que esta ação esteja indissolúvelmente articulada com o fim da sociedade do trabalho abstrato e a sua conversão em uma sociedade criadora de coisas verdadeiramente úteis. Este seria o ponto de partida para uma organização societária que caminhe para a realização do reino das necessidades (esfera onde o trabalho se insere) e deste para o reino da liberdade (esfera onde o trabalho deixa de ser determinado, como disse Marx, pela necessidade e pela utilidade exteriormente imposta), condição para um projeto fundamentado na associação livre dos indivíduos tornados efetivamente sociais, momento de identidade entre o indivíduo e o gênero humano.” (2005, p.89)

<sup>10</sup> Atividade sistematizada com esse nome é instituída em Roma, o que se convencionou a chamar das artes da guerra (Marcial relativo a Marte/Ares, senhor das guerras), vinculado ao sentido mais geral de confrontos munidos de forças militares. Essas artes necessariamente tinham relação com lutas, como as bandas marciais, os jogos de estratégias, bem como o conjunto de ações que envolveriam o exército (roupas, rituais, organizações no campo de batalha, etc.).

Na atualidade, o conteúdo *luta* passa por um complicado processo de espetacularização, em meio ao qual, seus princípios filosóficos são distorcidos, quando não ignorados, ademais se preconiza a ideia do rendimento máximo, não respeitando a individualidade, enfatizando a lógica do esporte (FREITAS, 2007).

A introdução das *lutas corporais* no espaço da escola capitalista tem relação com a necessidade do Estado moderno. Essa premissa enxergamos no momento em que o processo de transformação do Estado japonês de feudal a industrial<sup>11</sup> foi necessário uma revolução radical nas instituições sociais, a se iniciar pela escola como *mola-mestra* da transição cultural

[...] na era Tokugawa<sup>12</sup>, comerciantes de origem comum passaram a exercer influência sobre as classes proprietárias de terras, até comprando títulos de Samurai, na Restauração, camponeses com posses e desejos de distinção social contratavam Samurai pobres como pedagogos de seus filhos, que eram destinados a ensinar política, artes e instrução militar. (FREITAS, 2007, p.133)

Com a retomada do Império, em 1862, a necessidade da escola para garantir a formação dos trabalhadores da indústria se torna emergente, eis que surge uma figura que foi responsável pela transição da cultura local aos moldes da era moderna, o Samurai, membro de casta militar, que fora venerado, e no início da revolução Meiji cai em desgraça, ressurgiu como símbolo nacional, com a figura de Sensei Jigoro Kano (1862 – 1938), que foi a pessoa responsável pela organização das universidades e escolas japonesas.

Dentro da organização da escola burguesa, o conteúdo dado nas aulas de educação física em grande parte da Europa era a ginástica, atividade que traz a intencionalidade de exercitação do corpo, o que não acontecera na Inglaterra, que em meados do século XVIII institucionaliza o esporte<sup>13</sup>, algo preconizado por Erasmo de Rotterdam no século XVI. Apenas no Japão se introduz a luta enquanto conteúdo a ser tratado nas aulas de educação física, e a faz sob a égide do esporte, a manifestação da cultura corporal que possui a linguagem moderna de adaptação das manifestações a ambiência capitalista.

Por seu turno, o Judô enquanto *carro-chefe* das transições das lutas para esporte moderno, serve de exemplo na esteira da lógica social do “[...] mais desenvolvido mostra ao

---

<sup>11</sup> A chegada do Comodoro Perry na costa Japonesa em 1859 desencadeia o que chama-se na história do Japão como restauração Meiji, ou fim do Shogunato de 8 séculos. Com o retorno do poder do estado ao Imperador Meiji, se inicia a transição de um Japão agrário organizado em castas, para sua inserção no mundo moderno. A ideia de que em 40 anos essa meta seria alcançada, colocou-se a cultura local depreciada, muitas vezes odiada por grande parte das organizações sociais da época.

<sup>12</sup> Última fase do Japão Feudal governada sob regime do *Shogunato*, antes da chamada *Restauração Meiji*, que é a reposição do imperador como chefe de Estado.

<sup>13</sup> Ação de institucionalizar e organizar as manifestações da cultura corporal.

menos desenvolvido tão somente a imagem do próprio futuro.” (MARX, 1988, p. 18), que levou o *Tae Kwon Do*, *Karatê*, *Capoeira* etc. a assumir a mesma lógica de organização pós industrialização nos seus países.

Talvez por isso, não nos parece estranho o conteúdo lutas estar vinculado à modalidades esportivas vazias de sentido tanto na escola básica, quanto nos programas de formação de professores. A expressão atual das lutas corporais contraria, entretanto sua manifestação original, cujo currículo não se limitava ao domínio da técnica.

Por seu turno, na atualidade, a experiência de ensino de lutas, a exemplo do Judô se dá com base na “[...] ausência de uma orientação filosófica, política e pedagógica no ensino do judô, parale

lamente a preocupação com o crescimento e desenvolvimento de crianças, reduziu o Judô à condição de meio de educação voltado apenas para o desenvolvimento biológico das crianças e dos adolescentes.” (FREITAS, 2007, p.146).

A guisa de conclusão cabe ressaltar que realizamos uma abordagem exploratória sobre o tema, e este ainda carece de exame mais acurado.

## NEXUS AND DETERMINATIONS BETWEEN THE CONCEPTS: BODY, CULTURAL BODY AND FIGHT, FROM CATEGORY WORK

### ABSTRACT

*The article seeks to understand the relationship between ontology and human activity on the composition of the concept of corporal culture, and from there, understand the concept of fight, corporal fight, and how this content can be systematized in the school in physical education classes, while a element of corporal culture to be presented the new generations.*

**KEYWORDS:** *Work; Corporal Culture; Fight; Physical Education*

## NEXOS E DETERMINACIONES Y LOS CONCEPTOS: CUERPO, CULTURA DE CUERPO E LUCHAS, DE LA CATEGORÍA TRABAJO

### RESUMEN

*El artículo trata de entender la relación entre ontología y de la actividad humana sobre la composición de la noción de cultura del cuerpo, y desde allí, entender el concepto de la lucha, la lucha del cuerpos, y cómo este contenido puede ser sistematizada en la escuela en las clases de educación física, mientras que un elemento de la cultura del cuerpo que se presentarán las nuevas generaciones.*

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILE, Pablo (Orgs.) *Pós- neoliberalismo: as poéticas sociais e o Estado Democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, pp. 09-23.
- ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do Mundo do Trabalho. 7ª ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Unicamp, 2000.
- \_\_\_\_\_. *O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- CALKINS, Norman Alisson. *Primeiras lições de coisas*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886.
- CASTRO, Cláudio de Moura. *Desenvolvimento econômico, educação e educabilidade*. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1972.
- COLETIVO, Autores. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- COMENIUS, John. *Didática Magna*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- CONDORCET, C. *Instrução pública e organização do ensino*. Porto: Livraria Educação Nacional, 1943.
- DEWEY, John. *Democracia y Educación: una introduccion a La Filosofia de La Educación*. Madri: Morata, 1998.
- DUARTE, Newton. *A individualidade para si: contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. São Paulo: Autores associados, 1993.
- DURKHEIM, Émile. *Educación y Pedagogia: ensayos e controversias*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ERASMO DE ROTTERDAM. *De Pueris (Dos Meninos)*. A civilidade Pueril. São Paulo: Editora Escala, s/d.
- ESCOBAR, Micheli Ortega. *Transformação da Didática: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica*. 1997. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, São Paulo.
- \_\_\_\_\_. *Transformação da didática: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica: experiência na disciplina escolar educação física*. Campinas-SP, Tese de doutorado UNICAMP. 1997
- \_\_\_\_\_. *Mas afinal, o que é cultura corporal?*. Rascunho digital [meio digital].

ESCOBAR, M. O. Entrevista. In: CASTELANI FILHO, L. (org.) *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 2009.

FREITAS, F. M. de C. *Judô: ética e educação: em busca dos princípios perdidos*. - Vitória: EDUFES. 2007. p. 316.

FREITAS, Luis Carlos de. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. São Paulo: Papirus, 2003a.

\_\_\_\_\_. *Ciclos, Seriação e Avaliação: confronto de lógicas*. São Paulo: Moderna, 2003b.

HERBART, J. F. *Pedagogía general derivada del fin de la Educación*. Barcelona: Humanitas, 1983.

HOBBSAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX 1914 – 1991*. 2 ed. São Paulo: companhia das Letras, 2003.

LANÇANOVA, J. E. da S. *Lutas Na Educação Física Escolar: Alternativas pedagógicas*. [MEIO DIGITAL], 2009. [http://lutasescolar.vilabol.uol.com.br/lutas\\_na\\_educ\\_fis\\_escolar.pdf](http://lutasescolar.vilabol.uol.com.br/lutas_na_educ_fis_escolar.pdf) ultimo acesso 12 de maio de 2011

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. 2º ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LESSA, S. *Para compreender a Ontologia de Lukács*. 3º Ed. Ijuí: Unijuí, 2007.

LOCKE, John. *Ensaio acerca do entendimento humano*. São Paulo Abril Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores).

LUKÁCSLESSA, S. e TONET, I. *Introdução à filosofia de Marx*. Expressão Popular, São Paulo-SP. 2008.

LUKÁCS, G. Introdução aos escritos estéticos de Marx E Engels in MARX, K. e ENGELS, F. *Cultura, arte e literatura: textos escolhidos*. 1ª Ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LUKÁCS, G. *Ontologia do Ser Social: Os princípios Ontológicos Fundamentais de Marx*. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

\_\_\_\_\_. *As bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem*. In: Temas de Ciências Humanas, São Paulo, nº04, 1978.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2003.

MARX, K. e ENGELS, F. *Cultura, arte e literatura: textos escolhidos*. 1ª Ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MÉSZÁROS, István. *A Educação para além do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

SAVIANI, D. *Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica*. 14ª ed. Campinas:

Autores Associados, 20052005.