

## EDUCAÇÃO E HEGEMONIA EM ANTÔNIO GRAMSCI: APONTAMENTOS PARA A PRÁXIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

*Gabriel Pereira Paes Neto\**, *Renan Santos Furtado\*\**,  
*Sônia dos Santos Teixeira\*\*\**

### RESUMO

Trata-se de um ensaio científico no qual analisamos as principais teses sobre educação e hegemonia em Antônio Gramsci e debatemos possibilidades para a práxis pedagógica da educação física a partir da concepção de cultura corporal. Os resultados mostram que as teses do autor nos ajudam a pensar possibilidades de educação e organização política das classes subalternas. A educação física pode ser o tempo e o espaço de vivências corporais formativas, cabendo ao professor, como organizador do meio social educativo, a criação de situações de ensino-aprendizagem que possibilitem o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, envolvendo os alunos ativamente em todas as decisões do grupo. Nessa perspectiva, a educação física proporcionaria um constante estudo da cultura corporal e a formação de sujeitos mais conscientes para a vida em sociedade.

**Palavras-chave:** Gramsci. Educação física. Educação. Hegemonia. Escola.

### *EDUCATION AND HEGEMONY IN ANTÔNIO GRAMSCI: NOTES FOR THE PEDAGOGICAL PRACTICE IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION*

### **ABSTRACT**

*This is a scientific essay, in which we analyze the main theses on education and hegemony in Antonio Gramsci and discuss possibilities for the pedagogical praxis of*

\* Professor do Curso de Educação Física na Escola Superior da Amazônia (ESAMAZ). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Endereço postal: Travessa Mauriti, n.º 796, Pedreira, CEP 66.080-650, Belém (PA). Correio eletrônico: gabrieledfísica@hotmail.com

\*\* Professor de Educação Física. Estudante da Pós-Graduação em Educação Física Escolar da Escola Superior Madre Celeste (ESMAC). Endereço postal: Avenida Roberto Camelier, passagem Marahu, n.º 38, Condor, CEP 66.033-000, Belém (PA). Correio eletrônico: renan.furtado@yahoo.com.br

\*\*\* Professora do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Endereço postal: Travessa Guerra Passos, n.º 166, Guamá, CEP 66073-250, Belém (PA). Correio eletrônico: sreginatx@gmail.com

*physical education from the conception of corporal culture. The results show that the theses of the author help us to think about possibilities of education and political organization of the subaltern classes. Physical education can be the time and space for formative bodily experiences, and it is up to the teacher, as the organizer of the educational social environment, to create teaching-learning situations that enable the development of critical and creative thinking, involving students actively decisions of the group. In this perspective, physical education would provide a constant study of the body culture and the formation of more conscious subjects for life in society.*

**Keywords:** Gramsci. Physical education. Education. Hegemony. School.

## EDUCACIÓN Y HEGEMONÍA EN ANTONIO GRAMSCI: APUNTES PARA LA PRAXIS PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

### RESUMEN

*Se trata de un ensayo científico sobre el cual hicimos un análisis de las principales tesis sobre educación y hegemonía en Antonio Gramsci y debatimos posibilidades para la praxis pedagógica de la educación física a partir de la concepción de cultura corporal. Los resultados muestran que las tesis del autor nos ayudan a pensar posibilidades de educación y organización política de las clases subalternas. La educación física puede ser el tiempo y el espacio de vivencias corporales formativas, siendo el profesor, el organizador del medio social educativo, el que crea situaciones de enseñanza-aprendizaje que posibiliten el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, involucrando a los alumnos activamente en todas las decisiones del grupo. Bajo esta perspectiva, la educación física proporcionaría un constante estudio de la cultura corporal y formación de sujetos más conscientes para la vida en sociedad.*

**Palabras clave:** Gramsci. Educación física. Educación. Hegemonía. Escuela.

### 1 INTRODUÇÃO

O estudo aqui apresentado é fruto de pesquisa em andamento desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Teorias, Epistemologias e Métodos da Educação (EPSTEM), em parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil na Perspectiva Histórico-Cultural (GEPEHC), ambos vinculados à Universidade Federal do Pará (UFPA). Nessa instituição, estudamos as teorias de Antônio Gramsci e Lev Vygotsky para extrair implicações pedagógicas que possam contribuir para a efetivação de uma pedagogia e de uma educação física críticas. Compreendemos que estas propostas de educação estão comprometidas com a crítica à sociedade capitalista e com a luta por sua superação.

Buscamos análises sobre as relações entre os processos inerentes ao objeto pela análise categorial. Tratamos centralmente das categorias educação e hegemonia em Gramsci, além da categoria cultura corporal. Além disso, abordamos também as categorias Estado, neoliberalismo, escola e conjuntura, ressaltando como elas se manifestam na problemática analisada e como dialeticamente podem nos servir para a superação de questões referentes à práxis pedagógica na educação física.

Em face do exposto, o objetivo deste estudo é analisar teses de educação e hegemonia em Antônio Gramsci e possíveis apontamentos à práxis pedagógica na educação física escolar, visando responder à seguinte questão central: quais os possíveis apontamentos sobre as teses de educação e hegemonia em Antônio Gramsci para a práxis pedagógica na educação física escolar?

O texto está dividido em duas seções. Primeiramente, tratamos dos traços essenciais do pensamento de Gramsci e, em seguida, dialogamos e buscamos as contribuições do autor para a perspectiva de educação física ligada à cultura corporal, portanto, à abordagem de ensino denominada de educação física crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 2009)<sup>1</sup>.

## 2 MÉTODO

O presente trabalho se configura como um ensaio científico no qual expomos e analisamos as principais teses sobre educação e hegemonia formuladas por Gramsci, bem como a categoria cultura corporal, formulada pelo Coletivo de Autores (2009), e discutimos possíveis implicações dessas formulações teóricas para a prática pedagógica da educação física escolar. Tais formulações situam-se no campo do materialismo histórico-dialético, sistema teórico-epistemológico que julgamos compatível com a crítica que queremos produzir, por proporcionar uma compreensão da realidade como um todo complexo, resultado da síntese de muitas determinações e do conhecimento teórico como conhecimento do concreto que constitui a realidade, mas que não se oferece imediatamente ao pensamento (GAMBOA, 2009, 2010; NETTO, 2011).

É fulcral, no materialismo histórico-dialético, a conexão entre a filosofia e a realidade empírica, pois os pressupostos são fundados na realidade concreta e consideram os indivíduos reais como agentes de toda a história, assim como suas ações e suas condições materiais de vida. A partir deste movimento na pesquisa, podemos realizar, de forma sistemática, o constante processo de superação e retorno a fatos ou realidades empiricamente constatadas e, no campo do pensamento, podemos reconstruir a realidade sempre de forma mais complexa e rica em seus determinantes sociais, culturais, políticos e econômicos.

As teses, argumentos e proposições aqui expostos estão baseados na leitura de obras de Gramsci, de comentadores brasileiros de base marxista gramsciana,

---

<sup>1</sup> A pedagogia crítico-superadora, elaborada inicialmente em 1992 no livro *Metodologia do Ensino de Educação Física*, foi construída por um coletivo de autores formado por Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Michele Ortega Escobar e Valter Bracht. A obra em questão obteve ampla aceitação na área da Educação Física no Brasil, sendo o referencial metodológico mais influenciado pela tradição marxista e pelas formulações teórico-pedagógicas críticas da educação brasileira, como, por exemplo, a pedagogia histórico-crítica, de Dermeval Saviani.

bem como de autores de inspiração histórico-dialética, que compõem as perspectivas progressistas da educação física brasileira.

### 3 RESULTADOS

#### 3.1 Gramsci, educação e hegemonia

O cenário político ocidental analisado por Gramsci não se distancia da realidade atual, da crise política, cultural e econômica mundial e, de modo particular, da grave crise política e econômica que vivemos atualmente em nosso país. Em geral, é possível perceber o quanto o teórico foi pertinente e perspicaz em suas análises. É provavelmente por isso que suas sínteses analíticas têm estado frequentemente em pauta.

Segundo Schlesener (2016, p. 5), a abordagem gramsciana explicita as condições de luta pela hegemonia, assim como centraliza a importância da educação das classes subalternas e de sua organização política. Os grupos sociais dominantes educam o povo, submetem “[...] os outros grupos ou pela coerção ou pela divulgação de seus valores, que são assimilados pelas classes sociais dominadas tornando-se parte do senso comum” (SCHLESENER, 2016, p. 5), pois a hegemonia é uma relação educacional, e as relações educacionais constituem o próprio núcleo da hegemonia.

Segundo Meta (2017, p. 245), Gramsci, ao escrever cartas à esposa Giulia e ao irmão Carlo, trata sobre a importância da afetividade, bem como acerca da rigidez no processo educativo dos mais jovens. Seria fundamental cuidar da educação dessas pessoas com rigidez, considerando que toda geração educa a nova geração. A autora nos lembra que para Gramsci a consciência individual reflete relações civis e culturais. A escola é uma agência educativa complexa e materializada a partir de uma multiplicidade de estruturas sociais. Portanto, para Gramsci a escola é integrada ao Estado integral e a outras agências educativas.

Meta (2017, p. 246) explica que a questão da educação e da escola é estendida ao tema da hegemonia e do papel de mediação desenvolvido pelos intelectuais. Ademais, para Gramsci a consciência da criança é reflexo da fração de sociedade civil da qual participa, das relações sociais de sua convivência. Portanto, a tarefa fundamental da escola seria a de promover um modelo educativo capaz de desenvolver e estender as capacidades de compreensão humana, na perspectiva da formação de um novo tipo de homem, em uma concepção humanista, de uma cultura proletária.

Entretanto, sabe-se que a civilização burguesa moderna mantém seu poder via operações de hegemonia, “[...] através de atividades e iniciativas de uma ampla rede de organizações culturais, movimentos políticos e instituições educacionais que difundem suas concepções de mundo e seus valores” (BUTTIGIEG, 2003, p. 46).

Gramsci (2011, p. 324) explica ainda que o Estado é o instrumento para adequar (educar) a sociedade civil à sociedade econômica. Para os liberais, o Estado e a sociedade civil seriam mera organização administrativa, jurídica e militar do aparelho governamental em prol dos grupos sociais dominantes. Desse modo, hegemonicamente, os grupos dominantes educam os grupos dominados, afir-

mando que a sociedade civil é a esfera da liberdade política, econômica, cultural e educacional nas sociedades modernas.

No pensamento de Gramsci, o conceito de Estado se amplia em relação ao da teoria marxista clássica. Trata-se, portanto, do Estado ampliado, que, na proposição de Coutinho (2008, p. 28), surge como instrumento de uma classe, mas se torna alvo de disputa entre classes pela hegemonia. Nesse contexto, o Estado surge como instrumento de um determinado grupo social; contudo, torna-se alvo de disputa entre grupos pela hegemonia.

Especialmente no caso brasileiro, o Estado está envolvido com essas mediações, não de forma linear, mas de modo complexo e contraditório e, por diversas vezes, de maneira antagônica. O nosso país começou a passar pelas incidências do neoliberalismo na década de 1990, com a acentuação da liberalização dos serviços, da desregulamentação do aparato legal que protegia os trabalhadores, do enxugamento do Estado e, por outro lado, com a criação de mais políticas sociais para amenizar a situação de caos social.

Coutinho (2008, p. 90) destaca que o neoliberalismo se apresenta como contrarreforma. Os trabalhadores têm sido obrigados a recuar em suas expressões sindicais e político-partidárias, perdendo a correlação de forças com o capital. Gramsci afirmava a intencionalidade dos grupos dominantes em diferenciar os tipos de escolas, os tipos de intelectuais e garantir a escola como aparelho reprodutor da sociedade de classes. Nestes tempos de neoliberalismo, não tem sido diferente. Desse modo, pensar em ações de contra-hegemonia e de hegemonia dos grupos subalternos significa reconhecer a necessidade de enfrentar o neoliberalismo em todas as esferas da vida social. Por esse e outros motivos, necessita-se pensar uma educação transformadora e crítica ao capital no espaço escolar.

Percebe-se o indicativo de que as classes subalternas precisam se reconhecer como sujeitos históricos, inseridos em uma estrutura e conjuntura complexas. Seria necessária a superação do estágio do senso comum em cada sujeito que se encontra na escola, considerando que cada indivíduo pode receber as informações gerais do gênero humano para a formação de sua personalidade humana consciente, desde que tal formação seja fundamentada em uma concepção humanista e em uma nova cultura. Por conseguinte, essa primeira tarefa se insere na perspectiva de práxis, como defesa da necessidade da teoria e da prática para qualificar as ações humanas.

Segundo Gramsci (2011, p. 106), a superação do estágio do senso comum consiste na passagem de uma concepção mecanicista para uma concepção ativista, o que se aproxima da compreensão da unidade entre teoria e prática. A consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica é a primeira fase na qual teoria e prática se unificam.

Os seres humanos são cognoscíveis; logo, possuem condições de aprender, de conhecer, de ter acesso a toda riqueza cultural. No entanto, os grupos dominantes tendem a menosprezar o potencial do indivíduo de viver em formas cooperativas de organização social e pregam que a essência do indivíduo seria a própria competitividade inerente ao mundo do capital. A tarefa de uma nova educação perpassa, pois, o processo de forjar o compromisso com uma prática ética, estética e política. A práxis seria teórica e prática, com olhar voltado para a realidade como crítica. O marxismo é a própria filosofia da práxis, que almeja para os seres

humanos uma concepção de vida substantiva e qualitativa, capaz de forjar, por meio da ação concreta, nos processos sociais, uma nova sociabilidade.

A práxis é, assim, uma categoria viva que pode estar em cada indivíduo, nos grupos, nos partidos e nas instituições, como a escola, sendo fundamento da ação educativa e propósito da organização escolar, o que requer a condição de consciência dos sujeitos sobre a realidade como um todo, bem como todo e qualquer conhecimento científico, dentro de uma estrutura e conjuntura na qual todos devem ter acesso aos saberes que a humanidade produziu.

Todavia, segundo Monal (2003, p. 198), as forças subalternas podem se converter em força transformadora da realidade, para o que é necessário ter unidade de objetivos e de ação política consciente. Uma vez tendo a identificação de objetivos comuns, torna-se possível efetuar transformações radicais e revolucionárias. Semeraro (2003, p. 262) complementa essa afirmação, destacando a necessária formação dos intelectuais, de organizações populares e a formação da autonomia pela ação política e de uma cultura própria, fortalecendo a participação ativa na construção de um novo projeto popular de democracia. No embate hegemônico, é preciso que os subalternos tenham mecanismos para politizar as ações e consciências (formas de pensar) de maneira radical, democrática e participativa.

Segundo Coutinho (2008, p. 20-21), a democracia é um valor universal e construído dialeticamente na modernidade. As objetivações que formam a democracia moderna surgem como respostas dadas ao embate dos trabalhadores por socialização da participação política e pela luta dos trabalhadores. O processo de democratização se manifesta, assim, como as forças produtivas necessárias à criação de uma nova ordem econômico-social, desenvolvendo-se no interior da sociedade capitalista, com elementos de uma democracia de massas.

No que tange à questão da democracia, assim como dos elementos éticos, estéticos e políticos como um todo, torna-se importante que os subalternos tenham uma boa compreensão sobre o que é a história e como ela se dá, seu movimento, seu processo. Gramsci (2011, p. 318) afirma que, na luta, os sujeitos devem se valer de todos os seus recursos políticos e morais<sup>2</sup>. Assim, para o autor, as possibilidades de luta vão se desenvolvendo na própria criatividade dos sujeitos. É necessário entender a importância da luta na base material do campo cultural, superar as concepções abstratas e “transmitir mensagens críticas e antagônicas ao capitalismo”, o que pressupõe a ampliação na concepção de sujeito da revolução.

Gramsci (2010, p. 33) conferia à educação e à cultura uma fundamental relevância, porquanto entendia que as ideias e a cultura materializada são fundamentais para a construção de uma sociedade sem explorados e exploradores. Para o autor, a escola única (sem a segregação em tipos de escolas e de formação) representaria novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial, ampliando as possibilidades humanas - uma escola de todos e para todos, unitária e inicial de cultura geral, humanista e formativa.

<sup>2</sup> A noção de moral em Gramsci não pode ser confundida com a moral burguesa, que em geral é amplamente dotada de elementos fundamentalistas e opressores. Em Gramsci, é preciso que os subalternos exercitem diariamente, na prática revolucionária, fundamentos para uma nova moral social, ou melhor, ações, atitudes e iniciativas que valorizem o pleno desenvolvimento dos sujeitos. Essa tarefa se coaduna com a necessidade de um amplo combate aos elementos teóricos e filosóficos que a classe dominante faz uso para continuar no poder. Assim, é também um desafio do nosso tempo a construção prática de uma reforma intelectual da sociedade.

A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa”, ou de conservar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados. A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (GRAMSCI, 2010, p. 33-34).

Desse modo, seria necessário criar e fortalecer aparelhos de hegemonia dos subalternos, ter recursos humanos bem formados e orgânicos numa perspectiva de práxis revolucionária, além do compromisso com uma prática ética e política, considerando a política como práxis, formada por sujeitos que se educam para socializar e dirigir o mundo, sendo fundamento da ação educativa, bem como do propósito da escola, única e democrática, e de diversas possibilidades humanas.

Diante do exposto, compreende-se que a formação ética, estética e política numa perspectiva omnilateral requer a supressão da apropriação privada dos meios de produção e da democracia burguesa. Requer também a superação da alienação econômica e política. Para isso, segundo Coutinho (2008, p. 137), é necessária a reorganização do “Ocidente” a partir da agregação de interesses ético-políticos, e não puramente econômico-corporativos. O socialismo é uma inédita ordem social, na qual pode surgir uma associação em que o livre desenvolvimento de cada um é pressuposto para o livre desenvolvimento de todos. É um caminho e é o movimento real para a superação das contradições do capitalismo.

Na próxima seção, buscaremos as mediações e aproximações entre as teses de Gramsci e a educação física crítico-superadora, tratando desta área na conjuntura política e educacional brasileira. Abordaremos o processo histórico recente da área no Brasil e faremos sínteses com a pedagogia histórico-crítica, buscando a aproximação com o paradigma da cultura corporal.

### **3.2 Educação física e cultura corporal: apontamentos para a práxis pedagógica**

Segundo diversos autores – dentre eles, Gamboa (2010), Castellani Filho (1999), Daolio (1997), Campos (2011) –, a partir de 1980, ocorreu um forte movimento na educação física brasileira. A partir desse período, estudiosos, professores, pesquisadores conceberam novas formas de pensar essa área da educação. Essas novas formas constituíram a gênese e o caminho da criação de propostas pedagógicas para a educação física, no sentido de superar o higienismo, o militarismo e o esportivismo/tecnicismo, paradigmas dominantes até então.

As novas propostas metodológicas em geral questionavam o papel da educação física na sociedade brasileira. Segundo Bracht (2014), tais propostas foram denominadas de progressistas e tinham um propósito em comum, que era o de romper com o paradigma da “atividade física” e com o dualismo entre corpo e

mente historicamente instaurado na área por influência das ciências biomédicas, que foram consolidadas na moderna sociedade europeia.

Nesse mesmo período, alguns professores de educação física optaram por cursar pós-graduação em áreas das ciências humanas; muitos deles, inclusive, deslocaram-se para outros países com o intuito de obter tal formação.

Assim, com base nessa influência, o campo da educação física passou a incorporar criticamente as discussões pedagógicas, sociológicas, antropológicas e filosóficas (BRACHT 1996, 2014).

Furtado (2017) afirma que a crítica realizada às perspectivas tradicionais e positivistas de ciências que fundamentaram a educação física brasileira desde sua chegada incipiente no período imperial e sua posterior consolidação durante a República foi feita por diversas concepções críticas do campo da teoria social. As teses do marxismo, da antropologia social, do estruturalismo, da psicologia, da fenomenologia existencialista e da teoria crítica da escola de Frankfurt tiveram espaço e protagonismo na tarefa de dar à educação física uma nova identidade social.

Segundo Furtado (2017), a conclusão gerada está no campo da produção do conhecimento. Podemos classificar as elaborações realizadas entre 1980 e 1995 em três grandes grupos ou tipologias de obras, a saber: obras de denúncia (histórica, conjuntura, etc.), denúncia e exposição de estudo ou experiência e crítica e proposição metodológica de ensino. As obras de proposição metodológica de ensino, aquelas que apresentam abordagens para se pensar a educação física escolar, foram, na opinião do autor, as que proporcionaram à área de educação física maiores acúmulos significativos no que tange aos seus limites e possibilidades.

Na perspectiva de Campos (2011, p. 51), as tendências de ensino da educação física escolar são os caminhos que, utilizados, podem gerar uma determinada abordagem de ensino. Do ponto de vista temporal, as tendências foram se desenvolvendo durante as décadas de 1980 e 1990. Uma das que mais avançou foi a crítico-dialética a partir do paradigma da cultura corporal e das propostas escolares da educação física crítico-superadora. As tendências de ensino da educação física foram se consolidando e se afirmando como abordagens de ensino da educação física.

Castellani Filho (1999, p. 65) afirma que as abordagens de ensino da educação física escolar podem ser classificadas em concepções propositivas e não propositivas, sendo as propositivas divididas em sistematizadas e não sistematizadas. As abordagens de ensino classificadas como concepções propositivas sistematizadas são duas: a abordagem da aptidão física e a abordagem crítico-superadora. Estas, segundo o autor, são as que estabelecem novos princípios norteadores e metodológicos para a prática pedagógica escolar em educação física. A educação física crítico-superadora, uma das abordagens classificadas por Castellani Filho como uma concepção propositiva sistematizada, tem justamente como objeto a cultura corporal.

Campos (2011, p. 60) considera que as abordagens pedagógicas da educação física podem ser definidas como movimentos de renovação tanto de aspectos teóricos (campo acadêmico), como práticos (educação escolar), e têm o objetivo de estruturar o campo dos conhecimentos específicos da área, que vem de um longo período de não valorização e de pouco envolvimento com a pesquisa.



Desta forma, podemos considerar, a partir do acervo categorial de Gramsci, que os movimentos renovadores progressistas na educação física brasileira também se firmaram como campo de disputa dentro dos cursos de formação de professores e espaços científicos da área, manifestando uma espécie de luta pela hegemonia dentro do próprio campo teórico-crítico. Assim, optaremos por discutir as possíveis implicações das teses de educação em Gramsci para a prática de educação física a partir do referencial da cultura corporal, que, a nosso ver, avança no caminho da ampliação do sentido da prática pedagógica dessa área da educação e aponta a direção das teses gramscianas sobre a educação de um modo geral e sobre a educação escolar.

Gamboa (2010, p. 35) afirma que a educação física é uma ciência da prática e da ação, que se fundamenta por ter como ponto de partida e de chegada a cultura corporal e pelo “[...] caráter educativo vinculado ao caráter não material que produz no homem a sua natureza humana”, que constituiria uma segunda natureza. A educação física, por sua vez, estaria diretamente relacionada com essas questões, pois não se separam essas duas naturezas humanas, afinal “[...] se imbricam mutuamente, constituindo-se em uma unidade concreta na ação humana direta e intencional dos homens (trabalho) que transforma a natureza biofísica em natureza humana” (GAMBOA, 2010, p. 36).

No percurso da experiência humana, há fatos que se referem à evolução da cultura corporal. A dinâmica da vida no contato com o outro e com o meio, a sociabilidade, os hábitos, as práticas, as festas transformaram-se no decorrer da história humana. Nesse sentido, o ser humano, no decorrer do processo histórico, desenvolveu um acervo de gestos e manifestações corporais nascido da necessidade de suprir as necessidades orgânicas, afetivas, estéticas, lúdicas, políticas e sociais. A formação na perspectiva da cultura corporal tem como uma das finalidades a construção da dimensão das práxis sociais em cada aluno.

Pensamos, portanto, que a cultura corporal e suas práticas corporais precisam ser trazidas para o debate, como importantes elementos de formação humana. A partir dessa categoria teórica, é possível compreender e construir mediações e possibilidades para a práxis pedagógica na educação física que busquem a socialização e o diálogo do conhecimento sistematizado, assim como a especificidade da educação física de estudo e vivência de todas as possibilidades da cultura corporal.

Segundo Taffarel e Escobar (2009), é central nessa abordagem de educação física a relação entre a escola e um “projeto de cultura” que esteja atrelado à cultura corporal. Nessa perspectiva, a educação física pode ser o tempo e o espaço de vivências corporais genéricas, ricas, críticas, formativas, democráticas, plurais e oportunizadas com qualidade para todos.

Piccolo (2009) enfatiza que, na aula de educação física, a criança precisa interagir de forma coletiva, precisa apresentar seu ponto de vista, discordar, apresentar suas soluções. O professor, como organizador do meio social educativo, deve criar um ambiente propício e incentivar as crianças a terem pensamento crítico e participativo, fazendo parte das decisões do grupo.

Para o Coletivo de Autores (2009), quando a criança joga ou pratica alguma manifestação da cultura corporal, ela opera com o significado de suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e, ao mesmo tempo, tornar-se consciente das suas

escolhas e decisões. Seguindo a ideia de que o aprendizado se dá por interações, a potencialidade da cultura corporal reside no fato de esta ter grande afinidade com a natureza da criança, perpassando a necessidade que ela sente em comunicar-se com o outro. Na perspectiva de Piccolo (2009), as movimentações corporais se tornam a principal fonte de diálogo para as crianças.

Piccolo (2010) ressalta ainda que a educação física precisa ser pensada em termos de desenvolvimento das crianças e de enriquecimento cultural. De acordo com Nascimento e Dantas (2009), a educação física escolar tem o papel de organizar e direcionar a apropriação dos significados das atividades da cultura corporal pelas crianças.

Nascimento e Dantas (2009) sugerem o uso de temas nas aulas de educação física. O tema representa a forma pedagógica de trabalhar com a atividade social da criança na escola. Assim, seria um estudo teórico e prático de uma atividade social real, como o circo, a capoeira, o carimbó, o rúgbi, o vôlei, o futebol feminino, dentre outras.

A cultura corporal, portanto, perpassa e constitui uma educação emancipadora, pois suas atividades constituem uma forma particular da cultura, de vivências corporais e de modalidades diversas de atividade física. Taffarel e Escobar (2009) ressaltam que, para a formação do homem novo constituir-se na sua plenitude, necessita-se ter acesso às práticas corporais, à cultura produzida e acumulada. O Coletivo de Autores (2009), por sua vez, reforça essa afirmação e acrescenta que a cultura corporal desenvolve a lógica dialética na busca pela visão de totalidade do aluno, que será o homem novo.

Nesse sentido, como afirma Souza (2009), a pedagogia histórico-crítica e a perspectiva da cultura corporal reafirmam suas bases epistemológicas trazendo as contribuições de Gramsci sobre educação, política e conhecimento e apresentam momentos pedagógicos que podem elevar o acesso, a sistematização e a internalização do conhecimento, proporcionando a necessária elevação do pensamento sincrético, do senso comum para formas mais elaboradas do pensamento e da cultura.

Pina (2010) reafirma que para uma prática pedagógica orientada pelos fundamentos teóricos e metodológicos da educação física crítico-superadora o paradigma da cultura corporal deve se atrelar à perspectiva do método dialético. Para o autor, seria tarefa da escola possibilitar a apropriação do conhecimento historicamente acumulado e mais desenvolvido; portanto, “[...] uma tendência que, pautada na pedagogia histórico-crítica, visa à formação do indivíduo enquanto sujeito histórico, crítico e consciente da realidade social em que vive” (PINA, 2010, p. 5).

Cararo e Gasparin (2008), Souza (2009) e Pina (2010) afirmam que a abordagem crítico-superadora apresenta cinco tempos pedagógicos que podem ser desenvolvidos como estratégia metodológica pelos professores de educação física. São eles: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Trata-se de um método que se ajusta e se adéqua a uma escola aberta, plural, democrática, de todos e para todos, na qual se buscará organização, sistematização, socialização e diálogo numa perspectiva de superação do senso comum e garantia da especificidade educacional da escola e da educação física.

Consideramos que esses tempos/momentos pedagógicos da pedagogia histórico-crítica que a abordagem crítico-superadora se apropriou denotam a neces-

sidade de avanço gradual e orgânico do sujeito na direção de sínteses cada vez mais elaboradas da realidade, tal qual propunha Gramsci no processo de construção da hegemonia dos subalternos. A educação como prática social reconhece que o aluno chega à escola determinado pelas visões de mundo mecanicistas e místicas, para, em seguida, problematizar e superar tal estágio com auxílio dos elementos da ciência, das artes e da filosofia. Dessa forma, os alunos serão capazes de realizar catarses, ou seja, sínteses a respeito do conhecimento que se apropriaram, utilizando-o novamente na escola ou em outros espaços; porém, no sentido de uma ressignificação prática social e transformadora e livre das noções de mundo idealistas ou naturalistas.

Acreditamos que a educação física pode ser o tempo e o espaço de vivências corporais genéricas, ricas, críticas, formativas, democráticas, plurais e oportunizadas com qualidade para todos. Cabe ao professor, como organizador do meio social educativo, a criação de um ambiente propício ao desenvolvimento do pensamento crítico e à participação dos alunos, concebendo sempre os movimentos corporais como principal fonte de diálogo para e com as crianças. Sugerimos o uso de temas nas aulas de educação física a partir de aproximações com o método crítico-dialético respaldado pela pedagogia histórico-crítica e na compreensão dialética de mundo, educação e práxis.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises aqui realizadas mostram que as proposições teóricas de Gramsci contribuem para pensarmos possibilidades de educação das classes subalternas e de sua organização política atrelada a outro projeto de cultura, na busca da construção de uma nova sociedade. Além disso, considerando que os seres humanos são cognoscíveis, é necessário o compromisso com uma prática ética, estética e política, como práxis.

Constatamos que a cultura corporal, enquanto categoria e paradigma teórico-prático da educação física, aproxima-se das teses de Antônio Gramsci. As formulações teóricas desse autor nos ajudam a compreender e construir mediações e possibilidades para a práxis pedagógica na educação física a partir da concepção de cultura corporal.

Os resultados também apontam que é necessário criar e fortalecer aparelhos de hegemonia dos subalternos, ter recursos humanos bem-formados e orgânicos. O autor “joga luzes” e nos mostra “ferramentas teórico-práticas” para caminhar nesse sentido.

Com Gramsci, podemos inferir algumas considerações sobre problemáticas recorrentes na área da educação física. Primeiro, que o campo acadêmico progressista que se instaurou a partir da década de 1980 e teve unidade na crítica aos paradigmas tradicionais da educação física se transformou em campo de disputa e luta pela hegemonia dentro das teorias pedagógicas críticas ou não críticas. Segundo, que a perspectiva da cultura corporal representa um paradigma que converge com as elaborações de Gramsci sobre o homem novo e propõe uma educação contra-hegemônica e dialética, que aponta para a construção da hegemonia dos grupos subalternos, dos trabalhadores, cidadãos que têm o direito de viver

bem e gozar da felicidade, saúde e liberdade – uma hegemonia que estará inserida na luta pela construção de uma sociedade democrática, de todos e para todos.

## REFERÊNCIAS

- BUTTIGIEG, J. A. Educação e hegemonia. In: COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. P. *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 39-49.
- BRACHT, Valter. Educação física no 1.º grau: conhecimento e especificidade. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, p. 23-28, dez. 1996.
- BRACHT, V. *Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. 4. ed. Unijuí, 2014.
- CAMPOS, L. *Didática da educação física*. 1. ed. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2011.
- CARARO, L. G.; GASPARIN, J. L. Educação Física e pedagogia histórico-crítica: relações e possibilidades na metodologia do ensino. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, 7., 2008, Maringá. *Anais...* Maringá: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2009.
- CASTELLANI FILHO, L. *A Educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas*. 1999. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 1999.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da educação física*. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção magistério. 2.º grau. Série formação do professor).
- COUTINHO, C. N. *Contra a corrente: ensaios sobre democracia e socialismo*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2008.
- COUTINHO, C. N. O conceito de política nos cadernos do cárcere. In: COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. P. *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 67-82.
- DAOLIO, J. *Educação física brasileira: autores e atores da década de 80*. São Paulo: Campina, 1997.
- FURTADO, Renan Santos. *Contribuições paraenses à crítica epistemológica da educação física*. 2017. 131 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.
- GAMBOA, S. L. (Org.). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez, 2009.
- GAMBOA, S. L. *Epistemologia da educação física: as inter-relações necessárias*. 2. ed. rev. e ampl. Maceió: EDUFAL, 2010.
- GRAMSCI, A. 1891-1937. *Cadernos do cárcere*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. v. 1.
- GRAMSCI, A. 1891-1937. *Cadernos do cárcere*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. v. 2.

- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. v. 3.
- GRAMSCI, A. *O leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. 375 p. Organização e Introdução de Carlos Nelson Coutinho.
- META, C. Educação. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. (Org.). *Dicionário gramsciano (1926-1937)*. Tradução de Ana Maria Chiarini, Diego Silveira Coelho Ferreira, Leandro de Oliveira Galastri e Silvia De Bernadinis. São Paulo: Boitempo, 2017. p. 245-248.
- MONAL, I. Gramsci, a sociedade civil e os grupos subalternos. In: COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. P. *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 189-200.
- MINAYO, M. C. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- NASCIMENTO, C. P.; DANTAS, L. E. O desenvolvimento histórico-cultural da criança nas aulas de educação física: possibilidades de trabalho a partir da atividade principal e dos temas. *Revista Brasileira de Ciências e Esportes*, Campinas, v. 31, n. 1, p. 147-161, set. 2009.
- NETTO, J. P. *Introdução ao método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- PICCOLO, G. M. Revisitando Elkonin: a análise do jogo em busca de sua historicidade perdida. *Revista Digital. Buenos Aires*, Buenos Aires, año 15, n. 151, diciembre de 2010.
- PICCOLO, G. M. *et al.* O jogo por uma perspectiva histórico-cultural. *Revista Brasileira de Ciências e Esportes*, Campinas, v. 31, n. 2, p. 187-202, jan. 2010.
- SEMERARO, G. Tornar-se “dirigente”. O projeto de Gramsci no mundo. In: COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. P. *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 189-200.
- SEVERINO, A. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2002.
- SCHLESENER, A. H. Políticas públicas, estado e educação: notas a partir dos escritos de Gramsci. *Movimento, revista de educação*, Rio de Janeiro, ano 3, n. 5, p. 1-22, 2016.
- SOUZA, M. *Esporte escolar: possibilidade superadora no plano da cultura corporal*. São Paulo: Ícone, 2009. 173 p.
- TAFFAREL, C. N; ESCOBAR, M. O. A cultura corporal. In: HERMIDA, J. (Org.). *Educação física: conhecimento e saber escolar*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. p. 173-180.
- VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.