

**PROJETO DE FORMAÇÃO HUMANA EM ABORDAGENS DO CONSENSO NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE À LUZ DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-
CULTURAL**

**HUMAN FORMATION PROJECT IN CONSENSUS APPROACHES IN SCHOOL
PHYSICAL EDUCATION: ANALYSIS IN THE LIGHT OF HISTORICAL-
CULTURAL PSYCHOLOGY**

**PROYECTO DE FORMACIÓN HUMANA EN ENFOQUES DE CONSENSO EN
EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISIS A LA LUZ DE LA PSICOLOGÍA
HISTÓRICO-CULTURAL**

Jennifer Aline Zanela¹, Caroline Correia Maciel², José Milton de Lima³

1 Mestre em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Professora de Educação Física do Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF.

2 Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Professora de Educação Física do município e do estado de Mato Grosso do Sul.

3 Doutor em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Professor associado do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" campus de Presidente Prudente.

Correspondência para: jezanela@gmail.com

Submetido em 20 de novembro de 2020

Primeira decisão editorial em 06 de fevereiro de 2021.

Segundo Decisão editorial em 20 de abril de 2021

Aceito em 12 de junho de 2021,

RESUMO: No presente artigo, buscamos discutir o projeto de formação humana contido em abordagens pedagógicas no campo da Educação Física. Para isso, elegemos textos

representantes e sistematizados de três abordagens localizadas no campo do consenso, analisando essas referências à luz da Psicologia Histórico-Cultural. Identificamos que as abordagens buscam apontar a uma proposta de formação humana que critica e supera uma visão esportivista e militarista, e, ao mesmo tempo, reproduzem os nexos epistemológicos que reduzem o indivíduo e a Educação Física a relações que privilegiam o aspecto biológico, responsabilizando o indivíduo por questões de ordem coletiva e, em termos gerais, defendendo a manutenção da Educação Física sob a égide do capital.

Palavras-chave: Projeto de formação humana; abordagens do consenso; Psicologia Histórico-Cultural;

SUMMARY: This article sought to discuss the human formation project contained in pedagogical approaches in the field of Physical Education. For this, we elected representative and systematized texts from five approaches located in the field of consensus, analyzing these references in the light of Historical-Cultural Psychology. We identified that the approaches seek to point to a proposal of human formation that criticizes and overcomes a sporting and militaristic vision, and, at the same time, reproduces the epistemological nexuses that reduce the individual and Physical Education to relations that privilege the biological aspect, making the individual responsible for collective issues and, in general terms, defending the maintenance of Physical Education under the aegis of capital.

Keywords: Human formation project; consensus approaches; Historical-Cultural Psychology;

RESUMEN: Este artículo buscó discutir el proyecto de formación humana contenido en los enfoques pedagógicos en el campo de la Educación Física. Para eso, se eligieron textos representativos y sistematizados de cinco enfoques ubicados en el campo del consenso, analizando estas referencias a la luz de la Psicología Histórico-Cultural. Identificamos que los enfoques buscan apuntar a una propuesta de formación humana que critique y supere una visión deportiva y militarista, y, al mismo tiempo, reproduzca los nexos epistemológicos que reducen al individuo y la Educación Física a relaciones que privilegien el aspecto biológico, responsabilizando al individuo de los asuntos colectivos y, en términos generales, defendiendo el mantenimiento de la Educación Física bajo la égida del capital.

Palabras-clave: Proyecto de formación humana; enfoques de consenso; Psicología histórico-cultural;

INTRODUÇÃO

A Educação Física em seu viés pedagógico vem sendo alvo de diferentes pesquisas, temáticas de interesses, reflexões e debates, especialmente, a partir década de 1980, marco de alterações significativas nos rumos epistemológicos da área, sobretudo, através da aproximação das Ciências Humanas (MALINA, 2005). Nesse contexto de mudanças significativas, foram sistematizadas diferentes abordagens pedagógicas que revelam uma intencionalidade da Educação Física e nos aspectos inerentes à formação humana dos sujeitos. No presente artigo, mediante uma análise crítica, objetivamos investigar o projeto de formação humana expresso em abordagens pedagógicas sistematizadas ao longo da década de 1980, através da vinculação epistemológica e da compreensão que revelam sobre a Educação Física. Para a análise, adotaremos a referência de formação humana e concepção de

desenvolvimento humano à luz da Psicologia Histórico-Cultural, focando nas sistematizações de Lev Semionovitch Vigotski¹.

A *priori* defendemos que qualquer abordagem pedagógica apresenta, explícita ou implicitamente, uma concepção de formação, de humanização e, por consequência, de desenvolvimento humano. Na Educação Física brasileira há diferentes abordagens pedagógicas sistematizadas que alicerçaram as pesquisas e as práticas educativas na área. (DARIDO, 1998; DAOLIO, 1998; SOARES, 1994). Pelo recorte no presente artigo, tomamos como referência metodológica a organização proposta por Marinho (2012), que analisa as tendências pedagógicas a partir da disputa e tensão entre o campo do consenso e o campo do conflito. À luz de referências teóricas no campo da Educação Física, identificamos que há teorias e proposições com maior aproximação ao consenso e outras ao conflito. Entretanto, notamos que, hegemonicamente, há uma primazia por uma concepção de Educação Física vinculada à manutenção dos aspectos que remetem ao consenso (TAFFAREL e ALBUQUERQUE, 2011). Considerando essa perspectiva, optamos por analisar abordagens pedagógicas vinculadas a este campo, de modo a investigar como essas abordagens concebem o processo de formação humana e as intencionalidades no *dever* do indivíduo (MARINHO, 2012).

A partir de uma pesquisa teórica de cunho bibliográfico (GIL, 2008), analisamos a produção bibliográfica de materiais desenvolvidos pelos autores representantes de três abordagens pedagógicas: abordagem pedagógica Aptidão Física/Saúde Renovada (GUEDES, 1999; GUEDES e GUEDES, 1995; GUEDES e GUEDES, 1997); abordagem pedagógica Humanista (MARINHO, 2010) e a abordagem pedagógica Construtivista/Interacionista (FREIRE, 1989).

Para apresentação e discussão dos dados levantados, apresentamos, a seguir, dois tópicos: primeiro, a apresentação da concepção de consenso na Educação Física (MARINHO, 2012) e a discussão das abordagens, por meio de produções primárias e secundárias; e segundo, a discussão em torno do projeto de formação humana expressado nas abordagens pedagógicas da Educação Física, tanto a partir da concepção de desenvolvimento humano quanto da defesa de um projeto de Educação Física. A partir dos dados levantados, buscaremos compreendê-los utilizando os pressupostos teóricos de Vygotski (1986, 1991, 1995).

¹ Pela transição do russo, existem diferentes grafias para se referir ao autor dependendo da tradução (PRESTES, 2010). Adotaremos a grafia “Vigotski” para todas as vezes que nos referirmos a ele sem o uso de uma referência bibliográfica.

Na compreensão vigotskiana, o desenvolvimento psicológico se estrutura a partir de um processo dialético da constituição do indivíduo, na condição de tornar o social em individual. Para o autor, nossas possibilidades subjetivas aparecem em dois planos. Sendo o primeiro deles o plano social, isso significa dizer que a imagem subjetiva da realidade objetiva apresenta contornos sociais. Para essa sistematização, Vygotski (1986, 1991, 1995) perpassa por diferentes teorias psicológicas, nas quais, buscamos aproximações com as discussões levantadas pelas abordagens pedagógicas. No tópico seguinte, trataremos da apresentação geral das propostas analisadas.

1. AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DO CONSENSO

Na história da Educação Física, identifica-se que a existência hegemônica de propostas pedagógicas que privilegiam os conhecimentos técnico-biológicos e a formação da competência técnica e esportivista, preconizando práticas espontaneístas e/ou reivindicam a neutralidade perante a prática social, silenciando-se e omitindo-se diante dos conflitos entre classes e grupos sociais, inerentes ao modo de produção capitalista (MALINA e AZEVEDO, 2013). Com determinadas aproximações e distanciamentos, as pedagogias do consenso da Educação Física brasileira caracterizam-se por aproximar-se ou distanciar-se de alguns desses elementos hegemônicos, mas, em geral, mantém suas bases epistemológicas vinculadas à manutenção do *status quo*, veiculando valores que legitimam o modo de dominação burguês.

Em síntese, essas proposições teóricas analisam os fenômenos sociais pelas suas consequências, sem perscrutar suas causas ou determinações. Marcada pela neutralidade, o campo das pedagogias do consenso inspira-se em grandes correntes teóricas que influenciaram a organização da sociedade moderna, como o liberalismo, no qual, “a produção de ideias deriva da experiência e se dá por intermédio de duas fontes: a sensação e a reflexão” (MARINHO, 2012, p. 46). Assim como o funcionalismo, o estruturalismo, o neoliberalismo, o positivismo, a concepção sistêmica etc. compõem o campo da pedagogia do consenso. De modo geral, as práticas sociais defendidas por essas propostas voltam o olhar para o indivíduo particular sem situá-los nas relações sociais e culturais mais amplas. Em muitos casos, a organização da sociedade é vista como algo natural, cabendo ao indivíduo e à educação contribuir para a melhor adaptação do ser humano a essa lógica.

Nesse sentido, o consenso busca harmonizar as relações existentes no modo de produção capitalista, o que demonstra uma preocupação com o que é normativo pela busca de um consenso espontâneo sem que haja conflitos. Ao contrário, nessa perspectiva, o conflito é

visto como negativo para o desenvolvimento da concepção de educação e de sociedade. A função da educação, nesses termos, é alocar o indivíduo socialmente, para que esse se “encaixe” e se integre (MARINHO, 2012).

No que tange as abordagens pedagógicas do consenso analisadas, Palafox e Nazari (2007) apontam que a abordagem Aptidão Física/Saúde Renovada teve como data de sistematização o ano de 1978, a abordagem Humanista teve sua primeira publicação em 1985 e a Construtivista/Interacionista em 1989. Como podemos observar pelas datas, as abordagens situam-se no final da década de 1970 e durante a década de 1980, mas todas essas propostas foram oriundas das discussões da época (MALINA, 2005; DAOLIO, 1998). Assim:

Percebe-se que a Educação Física brasileira nos anos 80, deu um salto qualitativo, não somente em relação à sua prática, mas também, quanto aos seus pressupostos teóricos, dialeticamente produzidos e responsáveis pela superação dessa prática. Os anos 70 incorporam elementos da Pedagogia ao corpus teórico da Educação Física brasileira, ainda que em sua versão tecnicista, via didática (MARINHO, 2012, p. 23).

A partir da gênese comum de reflexão, identificamos alguns elementos gerais que perpassam as três abordagens pedagógicas. Em sua fase mais embrionária, a Aptidão Física (MATSUDO, 2006) recorreu às incursões teóricas do Higienismo, recuperando sua referência a partir da didática tecnicista, todavia, de certa forma, criticando e buscando também superar alguns aspectos do Higienismo. Em contraposição a essa abordagem teórica, foram sistematizadas novas abordagens de grande relevância para a área, que estabeleceram uma aproximação com valores do Humanismo (MARINHO, 2010). A seguir, aparece o Construtivismo/Interacionismo (FREIRE, 1989) como uma nova síntese de propostas para o ensino de Educação Física.

A abordagem Aptidão Física foi sistematizada inicialmente por Victor Matsudo, no final da década de 1970 e início dos anos 1980. De todo modo, lembramos que a perspectiva de Aptidão Física já vinha sendo referência para a Educação Física Escolar desde a inclusão dessa área no currículo escolar (CASTELLANI FILHO, 1988). Ainda assim, Matsudo (2006) e, posteriormente, Nahas *et al* (1989) e Guedes (1999) desenvolvem a concepção de Saúde Renovada, inovando o discurso e a prática a partir de uma preocupação em incluir os indivíduos normalmente excluídos do olhar da Educação Física, como os diabéticos, idosos, cardiopatas, portadores de necessidades especiais, abordando também a discussão da saúde em um caráter mais coletivo. Ou seja, iniciaram um debate teórico na Educação Física,

propondo que a relevância da área se associava à saúde pública e buscando reverter alguns quadros de doenças gerados principalmente pela falta de atividade física (DARIDO e RANGEL, 2008).

De acordo com Gaspari (2002), a concepção da Aptidão Física/Saúde Renovada na Educação Física assume como principal intencionalidade redefinir o papel e a forma dos programas de Educação Física Escolar, colocando-os como meio para a promoção da saúde. Desse modo, o professor possui a condição de informar sobre hábitos saudáveis, contribuindo para o aluno alterar comportamentos que promovam a realização de exercícios regularmente para a aptidão física e a saúde. Segundo a autora, essa perspectiva destina-se, principalmente, ao Ensino Médio, propiciando aos adolescentes condições para a perpetuação de determinados estilos de vida ativo, tornando-os mais autônomos.

A abordagem pedagógica Humanista estrutura-se a partir de uma crítica a um dos pilares defendidos pela concepção higienista e, em alguns aspectos, da Aptidão Física/Saúde Renovada. Sua elaboração destaca a necessidade de se pensar a Educação Física para além dos paradigmas postos até então, dada a influência da Aptidão Física e do Rendimento Físico. Situa-se em oposição a duas perspectivas antagônicas: o comportamentalismo, segundo Skinner, e o humanismo, abordado por Carl Rogers, centrando-se na discussão do ser humano, de modo a criticar a visão que Marinho (2010) defende em relação à Educação Física. Entendemos, assim, que a Educação Física deve se orientar para educar no e pelo movimento, ao proporcionar um ambiente livre, no qual todos os alunos (independentemente do nível de aptidão física e desempenho) possam se expressar, elaborando relações mais conscientes (VASCONCELOS, FARIA, FAIA e MORAES, 2007). Além disso, o professor, segundo Inácio *et al* (2010), envolve-se com o ambiente escolar, fazendo-se um agente educacional, responsável pela orientação da aprendizagem, com a preocupação em utilizar as aulas de Educação Física como instrumento para ampliar a consciência crítica e social dos alunos.

Além das concepções pedagógicas analisadas anteriormente, comparecem as produções e elaborações de João Batista Freire, que foram denominadas ao longo do tempo como abordagem pedagógica Construtivista/Interacionista. Essa abordagem foi estruturada, principalmente, na obra Educação de Corpo Inteiro (FREIRE, 1989). O autor buscou identificar a partir das referências psicológicas de Piaget uma possibilidade de aproximação da Educação Física, na qual, ser um professor construtivista é não priorizar a transmissão tradicional de conteúdos, mas tratar a prática ou o ato pedagógico como uma investigação, experimentação e assimilação. Desse modo, somente as mudanças comportamentais

produzidas pelo próprio indivíduo podem permitir uma relação efetivamente promissora no processo de ensino e aprendizagem (LEITÃO e OSORIO, 2014). De acordo com Pinto (2001), o construtivismo tem uma referência direta a Piaget, sendo a principal base teórica reafirmadora da tendência já exposta nas propostas curriculares da Educação Infantil durante o governo de Fernando Henrique Cardoso para a educação brasileira e, acrescentamos, nas propostas curriculares do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental, principalmente nas décadas de 1980 e 1990.

Essa abordagem toma como ponto de partida os conhecimentos prévios que os sujeitos trazem para a escola e, partir deles, o professor atua para ampliar a cultura lúdica das crianças, com embasamento na teoria piagetiana, adota os processos de desequilíbrio e adaptação, promovendo assim o desenvolvimento da motricidade, da cognição, da socialização e da afetividade, por meio das diversas formas de movimento não hierarquizadas e sem padronização. Centrada no processo de aprendizagem, a concepção construtivista não estipula um tempo previsto e homogêneo de aprendizagem, no qual, de acordo com Gaspari (2002), há a necessidade de que a criança tenha disponível um amplo leque de conhecimentos, vivências e experiências.

Apresentadas as três abordagens situadas pelo consenso, podemos ressaltar que, de modo geral, tiveram uma preocupação em sintetizar uma contribuição para a renovação/crítica de uma perspectiva na Educação Física. Desse modo, a análise dessas abordagens não objetiva entrar no mérito de sua relevância para a Educação Física, mas sim, identificar aproximações e distanciamentos de uma concepção de formação humana à luz da concepção psicológica de Vigotski.

2. A FORMAÇÃO HUMANA EM QUESTÃO: ANÁLISE DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

A educação formal incide diretamente no processo de desenvolvimento humano e do psiquismo (VYGOTSKI, 1995). A importância em compreender a escola e o ensino sistematizado contribui de forma decisiva para o desenvolvimento do psiquismo e da formação da imagem subjetiva da realidade objetiva, pois, ao tomar contato com a cultura em suas formas mais desenvolvidas, requalificam-se os processos psíquicos, e o indivíduo torna-se capaz de fazer uma leitura mais fidedigna da realidade social (DUARTE, 2001; MARTINS, 2013).

A leitura da realidade, portanto, está vinculada ao processo de apropriação das condições culturais para superar a aparência dos fenômenos sociais. Diante das desigualdades sociais existentes no modo de produção capitalista, é necessário refletir sobre as condições sob as quais subjaz a discussão sobre formação humana e desenvolvimento humano. Considerada a base material vigente e suas influências de aspecto multideterminado, inclusive, a partir do projeto de ensino estabelecido e, por conseguinte, do movimento da Educação Física na escola, buscamos, nesse momento, identificar os fundamentos do projeto de formação humana concebido em cada uma das abordagens pedagógicas da Educação Física definidas para análise. O projeto de formação humana perpassa as produções e sínteses em sua totalidade, tanto do ponto de vista do entendimento do ensino, da organização teórico-metodológica, bem como dos aspectos relacionados ao desenvolvimento humano como buscaremos apresentar a seguir.

Na abordagem pedagógica Aptidão Física/Saúde Renovada, prioriza-se o entendimento do indivíduo como um ser natural, orgânico e biológico. A questão social e cultural aparece em segundo plano quando Guedes (1999), Guedes e Guedes (1995a, 1995b, 1997) e Nahas *et al* (1995) apontam influências do “meio ambiente” para o desenvolvimento do indivíduo. Contudo, os autores não delimitam o que estão chamando por “meio ambiente” e não esclarecem a relevância do ambiente para o desenvolvimento. Nessa perspectiva, o ser humano nasce humano e aprende coisas que constituem o seu comportamento a partir de hábitos e escolhas. O importante para os autores, nesse sentido, é tornar a prática do movimento um hábito com o intuito de contribuir na construção de uma sociedade mais saudável ao longo do tempo.

Evidenciamos nas discussões abordadas por Guedes (1999), Guedes e Guedes (1995a, 1995b, 1997), Nahas *et al* (1995) e Matsudo (2006) que a individualização é um elemento fulcral na mediação dos problemas sociais. As estratégias para diminuição do sedentarismo para a formação de hábitos saudáveis para a vida perpassam pela esfera individual e cotidiana. Nesse sentido, melhores condições de saúde e diminuição de determinadas doenças estão diretamente relacionadas a opções e escolhas particulares. O papel da Educação Física principalmente nas escolas públicas seria de ensinar sobre os exercícios físicos, privilegiando a aptidão física, de modo a transformar o conhecimento apropriado na aula em hábito no comportamento. Esse aspecto fica explícito em Guedes (1999, p. 01):

Em uma sociedade, onde significativa proporção de pessoas adultas contribuem substancialmente para o aumento das estatísticas

associadas às doenças crônico-degenerativas em consequência de hábitos de vida não-saudáveis, principalmente no que se relaciona com a prática de atividade física, parece existir fundamento lógico para a modificação da orientação oferecida às aulas de Educação Física para um enfoque de educação para a saúde.

Essas estratégias, porém, restringe-se às ações individuais, o que contribui para a responsabilização do sujeito sobre as suas escolhas e hábitos. Isto é, demonstra que o indivíduo faz decisões que só dependem dele mesmo. Contrariamente a isso, Vygotski (1991) tem como postulado fundamental que o ser humano não nasce “humano”, no entanto se humaniza a partir das apropriações do conjunto de sínteses das produções humanas. Assim, desde o nascimento, o indivíduo necessita estar inserido em um contexto social não só para suprir necessidades básicas de sobrevivência, mas também, para se apropriar, ao longo do tempo, do acúmulo cultural e histórico produzido pela humanidade e veiculado pela sociedade. Esse processo implica em determinados modos de agir, pensar, sentir e interpretar a realidade.

Tendo como premissa que o movimento social se desenvolve pelo coletivo, sob condições que perpassam a sociedade e não o indivíduo, considera-se que a educação formal passa a ser um espaço fundamental para a formação dos sujeitos. Essa condição acarreta, por conseguinte, a necessidade de formação do professor, de modo que o possibilite compreender a contribuição da Educação Física em seu objeto de ensino, a cultura corporal, voltada para um projeto de formação humana e de transformação da sociedade.

Esse fator entra em contraste direto com a abordagem pedagógica Aptidão Física/Saúde Renovada e o projeto de formação humana concebido por esta proposta, pois ao considerar que existe uma sociedade homogênea de modo que os indivíduos possuem ampla apropriação das condições e produções culturais de forma livre para fazer escolhas de seus estilos de vida, desconsidera os problemas sociais impeditivos ao acesso à qualidade de vida, inclusive acerca do movimento.

Assim, a abordagem Aptidão Física/Saúde Renovada defende que seja possível na prática de atividade física “proporcionar fundamentação teórica e prática que possa levar os educandos a incorporarem conhecimentos, [...] não apenas durante a infância e a adolescência, mas também, futuramente na idade adulta (GUEDES, 1999, p. 3)”. Tal fato contraria a ideia de que vivemos em uma sociedade dividida em classes sociais e nem todas as pessoas, diante das desigualdades estabelecidas, possuem condições econômicas para adotar um estilo de vida

ativa e saudável, bem como o preconizado por Vygotski (1991), da impossibilidade do afastamento entre o indivíduo e o social.

Apesar de estar situada como uma proposta consensual, a abordagem pedagógica Humanista apresenta, de antemão, uma diferença considerável em relação à Aptidão Física/Saúde Renovada quando pensada a relação de neutralidade da educação e as referências ideológicas e filosóficas na Educação Física Escolar. Segundo Marinho (2010, p. 56): “As tendências atuais da educação física são o espelho das modernas correntes pedagógicas e dos conceitos subjacentes que temos do próprio homem, na medida em que a condução dos exercícios físicos na escola reflete uma postura filosófica”.

O comportamentalismo, de acordo com o autor, reforça a compreensão do ser humano como um ser meramente biológico, que forma o seu comportamento a partir de um ambiente externo e de reações que podem ser condicionadas. A educação, portanto, seria o meio de induzir as pessoas a agirem de determinadas maneiras socialmente aceitas. Nessa lógica, o indivíduo não teria a possibilidade de ser plenamente livre e autônomo. O caminho para essa superação seria o afastamento do comportamentalismo e aproximação à Psicologia Humanista de Rogers. Nessa proposta, pensa-se a educação alinhada a mudança (MARINHO, 2010).

A educação escolar, portanto, garantiria meios para o indivíduo se organizar internamente e alcançar a liberdade necessária. O projeto de formação humana defendido por essa perspectiva aproxima-se da ideia de que o indivíduo pode conquistar a sua emancipação, independentemente das condições sociais vividas pela humanidade. Tendo referência de que o comportamentalismo retira a liberdade do ser humano, a concepção humanista, por sua vez, daria condições para plena autonomia do indivíduo. Marinho (2012), ao elaborar uma análise crítica do seu próprio livro, apontou que o Humanismo de Rogers apresentava lacunas, tal como o comportamentalismo.

O caráter individualista da pedagogia rogeriana fica bem evidente quando trata da aprendizagem significativa, aquela que deve se basear no que tem significação para a realidade do aluno é o ensino centrado nele mesmo. Partindo de uma natural potencialidade para aprender, esse ensino leva à percepção de si mesmo (MARINHO, 2012, p. 136).

Assim, Marinho (2012) aponta que a abordagem Humanista contribuiu para que as aulas se tornassem mais agradáveis e que essas também buscassem a superação dos movimentos ginásticos e da Aptidão Física, referência na Educação Física, especialmente, na

Ditadura Empresarial-Militar pelo cunho militarista. Todavia, a abordagem não rompe com o higienismo e o militarismo no princípio epistemológico, mas se aproxima da propositura humanista contida nas ideias desenvolvidas pelas diretrizes da Escola Nova. Destacamos que essa concepção está associada a um processo de autoaprendizagem viabilizado pela criatividade, pela autonomia, na busca pela liberdade e por uma aprendizagem significativa. Entretanto, conservadora na medida em que apresenta uma falsa sensação de liberdade e, com isso, corrobora com a desigualdade entre as classes socialmente estabelecidas.

Em contraponto a essa proposta da autoaprendizagem, viabilizada pela Escola Nova e pela pedagogia humanista, Vygotski (1991) elucida que “O homem não se serve unicamente da experiência herdada fisicamente. Toda nossa vida, o trabalho, o comportamento, se baseiam na amplíssima utilização da experiência de gerações anteriores” (p. 45). A essa experiência, o autor a chama de experiência histórica, que é uma das formas de apropriação do indivíduo na realidade. Nesse sentido, a formação humana é mais ampla na medida em que se relaciona com as apropriações do gênero humano e, conforme Duarte (2016), a autonomia está relacionada diretamente ao domínio das relações externas, da realidade. Para exemplificar essa questão, Vygotski (2001) apresenta que a apropriação de conceitos científicos perpassa pela vinculação ao gênero humano.

o conceito não é simplesmente um conjunto de conexões associativas que se assimila com ajuda da memória, não é um hábito mental automático, mas um autêntico e complexo ato do pensamento. Como tal, não pode dominar com ajuda de uma simples aprendizagem (p.184).

Desse modo, observamos que a formação do conceito mais complexo enquanto fundamento do pensamento não ocorre espontaneamente por meio da autoaprendizagem, mas sim, está vinculado à apropriação por meio das relações sociais mais amplas e de forma sistematizada. Assim, o projeto de formação humana defendido pela abordagem pedagógica Humanista, apesar de avançar em qualidade no sentido de superação da concepção comportamentalista, ignora ainda a formação da consciência a partir de um processo histórico-cultural. Além disso, potencializa o comportamento individualizante partindo de elementos que reforçam a manutenção da sociedade de classes.

Segundo Duarte (2001), a Escola Nova é uma das vertentes da educação que utiliza como referência Piaget que, apesar de se apresentar como uma proposta revolucionária, na verdade, está calcada por determinantes biológicos. Outra abordagem que explicitamente se

articula como um braço da Escola Nova é a abordagem pedagógica Construtivista/Interacionista de Freire (1989). Ressalta-se que o Construtivismo é uma proposta pedagógica que se apresenta para a educação e não especificamente para a Educação Física Escolar. Inserido nesse movimento, Freire (1989) vai apontar a necessidade de a criança ter autonomia para adquirir o conhecimento veiculado pela escola. O professor assume o papel de facilitador do processo de ensino e aprendizagem e cada criança fará a assimilação do conteúdo de acordo com as suas possibilidades, já que não existe verdade absoluta. No entanto, existem verdades que perpassam pela individualização da compreensão sobre a realidade.

Do ponto de vista do projeto de formação humana, o Construtivismo sustentado em Piaget apresenta que “o conhecimento é um produto da atividade subjetiva e, como tal, só pode ser concebido como conhecimento de uma pessoa, ou seja: cada pessoa constrói o seu próprio conhecimento, isso constitui a principal base para a pedagogia denominada construtivismo” (DERISSO, 2010, p. 56).

Assim como observado nas abordagens supracitadas, as propostas centram-se na divisão entre o biológico e o cultural, à medida que entendem que o desenvolvimento do comportamento humano ocorre através do biológico ou no processo de internalização de elementos externos. Vygotski (1995, p. 27) apresenta que “o desenvolvimento histórico é o desenvolvimento da sociedade humana e não do puro espírito humano, que o espírito humano tem-se desenvolvido a par do desenvolvimento da sociedade”. Isso quer dizer que não é a compreensão da formação do ser humano em sua individualidade, mas sim, a formação que ocorre sob a base coletiva, da (re)produção das formas de se produzir a existência.

Nesse sentido, para o autor, as leis que consideram a psicologia como algo individual omitem a natureza social do processo de desenvolvimento e desconsidera o caráter cultural que o conduz (VYGOTSKI, 1995). Notamos que, de forma geral, pela análise realizada acerca das abordagens, as diversas relações sociais em que estamos inseridos dependem, necessariamente, do indivíduo. Quando esse não consegue obter, seja uma vida saudável ou, ainda, aprender, há uma individualização da ausência desse comportamento e, em consequência, a naturalização dessas relações que decorrem a própria coisificação do ser humano. Esses elementos aparecem nas três abordagens pedagógicas, em menor ou maior predominância, mesmo que em todas existam uma prospecção de superar alguma ideia ou proposta estabelecida anteriormente.

Em termos de síntese, apresentamos o quadro abaixo com a organização dos dados levantados. Organizamos os dados em três diretrizes: (1) buscamos referências para entender a concepção de desenvolvimento humano, (2) as implicações pedagógicas e (3) elementos para compreender o projeto de formação humana. Entendemos que essas três diretrizes têm uma relação direta com o nosso objeto de estudo e é preciso compreender esses elementos em sua totalidade.

Quadro 1 – Síntese de análise das abordagens

ABORDAGENS	FORÇAS MOTRIZES DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS	APONTAMENTOS SOBRE O PROJETO DE FORMAÇÃO HUMANA
<i>Aptidão Física/Saúde Renovada</i>	Formação do indivíduo através da determinação biológica; Desenvolvimento baseado na maturação biológica.	Educação Física enquanto forma de erradicar o sedentarismo e atividade física como promoção de saúde e prevenção de doenças	O <i>télos</i> é a promoção de hábitos saudáveis ao longo da vida, materializado na individualização desse processo de tomada de decisão.
<i>Humanista</i>	Formação do indivíduo relacionada às experiências que este faz ao longo da vida. O homem é livre para fazer suas escolhas.	Educação Física pensada através dos jogos, atividades lúdicas que garantam a autonomia e uma visão global do movimento e do próprio corpo.	Individualização da tomada de decisões e também da autonomia e da liberdade.
<i>Construtivista</i>	Formação do indivíduo organizada em dois eixos: o desenvolvimento baseado na maturação biológica e na relação experiencial com o ambiente.	Reconhecimento da cultura trazida por cada criança para as aulas de Educação Física e proposta do professor facilitador na condição de fornecer novas experiências.	Aponta-se para a individualização das relações em que o sujeito está colocado, a partir das experiências que adquiriu novas condições de desequilíbrio e adaptação.

Fonte: Elaboração própria.

Desse modo, consideramos que as abordagens pedagógicas da Educação Física viabilizadas pelo consenso mostraram-se explícita ou implicitamente focadas em manter a ordem vigente. Sendo assim, o projeto de formação humana baseado nas abordagens analisadas indicou a proximidade com o *télos* em dois grandes grupos: (1) Determinismo biológico e (2) Autoaprendizagem. Algumas abordagens transitam também pelos dois polos e o fato que dá unidade ao campo consensual em relação ao projeto de formação humana é a delegação individual a aspectos de ordem social e coletiva.

Esse processo de biologização, segundo Vygotski (1986), compreende o desenvolvimento enquanto maturacional, que ocorre de forma linear e organizado a partir de etapas progressivas, tendo como principal guia as determinações orgânicas. Assim, “o desenvolvimento deve alcançar certa etapa, com a conseguinte maturação de certas funções, antes que a escola possa fazer a criança adquirir determinados conhecimentos ou hábitos” (p.24). Entretanto, Vygotski (1991, 1995) elucida que a base de constituição do ser humano é dada, inicialmente, pelas estruturas biológicas com o processo de apropriação dos instrumentos culturais, de forma que o desenvolvimento passa a ser conduzido pela maneira como estão organizadas as relações humanas em sociedade.

Na condição em que “o homem adapta ativamente o meio a si mesmo” (VYGOTSKI, 1991, p.46), a relação do indivíduo com a realidade é sempre ativa e transformadora. Desse modo, a autoaprendizagem, no que se refere a um processo de individualização da aprendizagem, o autor apresenta que a experiência é sempre uma vivência social e histórica, já que se relaciona diretamente com as sínteses da humanidade na realidade e não há como o indivíduo formar-se e humanizar-se sem que esteja em uma vivência coletiva.

De acordo com Saviani (2011), o princípio da educação é fundamentar a prática social de indivíduos, permitindo que se apropriem de conhecimentos científicos, entendendo que esse processo contribui para a humanização do próprio sujeito. Um projeto de formação humana que pretenda, portanto, o pleno desenvolvimento do indivíduo deve ter como preocupação a formação do sujeito concreto, objetivando que todos os indivíduos tenham acesso às amplas possibilidades materializadas pela humanidade e nesse aspecto há a defesa de um projeto de sociedade que seja balizado por relações coletivas.

CONCLUSÃO

No processo analítico das abordagens pedagógicas do consenso e a partir do contexto histórico, as abordagens pedagógicas sistematizadas trouxeram contribuições e intensificaram as reflexões na área. Constatamos que, apesar das propostas pedagógicas apresentarem diferenças e reivindicarem críticas, há uma unidade epistemológica que as aproxima, sobretudo no que se refere ao projeto de formação humana. Identificamos que duas abordagens, quais sejam: Aptidão Física/Saúde Renovada e Construtivista, recorrem à maturação biológica como proposta explicativa do desenvolvimento humano que apresenta decorrência ao tratar do projeto de formação humana. A questão social trazida pelas

abordagens apenas aparece em um plano passivo, no qual o indivíduo revela uma *pseudo* autonomia diante dessas apropriações.

Consensualmente defendido pelas abordagens pedagógicas em questão, há um elemento de individualização de relações coletivas, o que recai sobre um processo de manutenção de um projeto de sociedade vinculado ao modo de produção capitalista. Assim, as proposições em relação à Educação Física, seja para a composição de hábitos saudáveis, autonomia diante das escolhas ou experiências que valorizem a cultura da criança, todos esses elementos estão reduzidos ao plano individual, com a ausência de uma discussão coletiva sobre esses elementos. No modo de produção de existência, a transformação da realidade está vinculada às necessidades coletivas. No capitalismo, o ser humano não se reconhece na sua atividade transformadora, o que implica em densas e profundas relações de alienação que se iniciam desde a tenra idade e se encontram reproduzidas pela educação escolar, impossibilitando que esse tenha autonomia. Assim, com todas as contribuições das abordagens pedagógicas do consenso, somente uma Educação Física comprometida e a serviço da classe trabalhadora pode denunciar o modo de produção capitalista nas limitações que impõe na socialização do conhecimento mais desenvolvido e na apresentação de possibilidades de superação das formas perversas de discriminação e de exploração humana.

REFERÊNCIAS

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: A história que não se conta.** Campinas: São Paulo, 1988.

DAOLIO, J. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 1980.** Campinas: Papyrus, 1998.

DARIDO, S. C. Apresentação e análise das principais abordagens da educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 20 (1), Setembro, 1998.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DERISSO, J. Construtivismo, pós-modernidade e decadência ideológica in: MARTINS, LM., and DUARTE, N., orgs. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

DUARTE, N. **Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana.** 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2001.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro.** São Paulo: Scipione, 1989.

GASPARI, T. A Dança Aplicada às Tendências da Educação Física Escolar. **Revista Motriz**, Set/Dez, Vol.8 n.3, pp. 123 – 129, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GUEDES, D. P. Educação para a saúde mediante programas de educação física escolar. **Revista MOTRIZ**. Rio Claro, v. 5, n. 1, jun. 1999.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Aptidão física relacionada a saúde de crianças e adolescentes: Avaliação referenciada por critério. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 1, n. 2, p. 27-38, 1995a.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Atividade física, aptidão física e saúde. **Revista Brasileira de Atividade e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 18-35, 1995b.

GUEDES, J. E. R. P; GUEDES, D. P. Características dos programas de educação física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 49- 62, jan./jun., 1997.

INÁCIO, G *et al.* As perspectivas pedagógicas das abordagens da educação física em Anápolis. **Coleção Pesquisa em Educação Física - Vol.9, n.1**, 2010.

LEITÃO, M; OSORIO, Y. Ensino fundamental i: um enfoque construtivista do movimento sobre formação atitudinal. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 01-294, jan./mar. 2014.

MALINA, A; AZEVEDO, A. C. B. O Esporte é um fator de Integração e Inclusão Social? apontamentos sobre a relação entre os limites do esporte no modo de produção capitalista e as possibilidades de uma pedagogia do esporte para a formação humana. In: MALINA, A. (Orgs). **Esporte: fator de integração social?** Campo Grande: Editora UFMS, 2013.

MALINA, A. **Possibilidades e Limites ou o Máximo de Consciência Possível: A Educação Física nos anos 1980**. Tese de doutorado apresentada ao Programa Pós-Graduação de Educação Física da Universidade Gama Filho, 2005.

MARINHO, V. O. **Educação Física Humanista**. Rio de Janeiro: Shape, 2010.

MARINHO, V. M. **Consenso e conflito da educação física brasileira**. Editora Autores Associados, 2012.

MARTINS, L. M. **O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Autores Associados: Campinas, 2013.

MATSUDO, S. **Best Practices for Physical Activity Promotion Around the World**. São Paulo, Brazil: **Celafiscs**, 2006.

NAHAS, M. V et al. **Atividade Física, Aptidão Física & Saúde**. Florianópolis/SC: **Material Didático**, 1989.

NAHAS, M. V. et al. Educação para atividade física e saúde. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 1, n. 1, p. 57-65, 1995.

PALAFIX, G. H. M; NAZARI, J. Abordagens metodológicas do ensino da Educação Física escolar. **EFDeportes**. Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - Nº 112 - Septiembre de 2007.

PINTO, R. A formação de professores para a educação infantil: desafios para a universidade. **Revista Pensar a Prática**, 4: 135-148, Jul./Jun, 2001.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa**: uma análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil – repercussões no campo educacional. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOARES, C. **Educação Física**: raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

TAFFAREL, C; ALBUQUERQUE, J. Epistemologias e teorias do conhecimento em educação e educação física: reações aos pós-modernismos. **Filosofia e Educação (Online)**, ISSN 1984-9605 – Revista Digital do Paideia Volume 2, Número 2, 2011.

VASCONCELOS, A; FARIA, E; FAIA, R; MORAES, T. Prática pedagógica da educação física escolar: uma abordagem histórico-filosófica. **Revista eletrônica do Instituto Metodista Granbery**, 2007.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo I. Madrid: Visor, 1991.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo II. Madrid: Visor, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo III. Madrid: Visor, 1995.

VYGOTSKI, L. S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar in: LURIA, A.R; LEONTIEV, A.N, VIGOTSKY, L.S. **Psicologia y Pedagogía**. Madrid: Akal, 1986.