

**Possibilidades da educação física na formação do trabalhador***Jorge Oliveira dos Santos*Mestre em Educação pela UFF e Professor do IFRJ e da  
RME de Duque de Caxias/RJ**Resumo**

A problematização das práticas da Educação Física curricular em uma instituição federal de ensino profissional é o foco deste texto. Investigaram-se as concepções de educação física dos grupos de professores da disciplina e administrativo-pedagógico da instituição. O conceito marxiano de corpo e toda a análise da pesquisa deu-se com base no materialismo histórico e dialético. Concluímos que a subsumção da instituição às leis do mercado de trabalho e a ausência de politização na condução pedagógica nas práticas dos grupos estudados, evidenciou a necessidade da politização daquele coletivo.

**Palavras-chave:** Educação Politécnica; Educação Física; Educação Profissional.

**Abstract**

Problematizing the practice of physical education curriculum at an institution of federal vocational education is the focus of this text. Investigated the concepts of physical education of groups of teachers of discipline and administrative and educational institution. The Marxian concept of body and any analysis of the research took place on the basis of historical and dialectical materialism. We conclude that the subsumption of the institution to the laws of the labor market and the absence of politicization in conducting pedagogical practices of both groups, showed the necessity of the politicization of that collective.

**Keywords:** Education Polytechnic; Physical Education; Vocational Education.

## Introdução

O presente texto teve como motivação a problematização em relação às práticas de Educação Física curricular em uma instituição federal de ensino profissional. Para tanto, empreendemos esforços no sentido de investigar as concepções de Educação Física tanto dos professores desta disciplina, quanto do grupo encarregado de administrativa e pedagogicamente conduzir a instituição no que se refere à pertinência desta prática na formação profissional de técnicos do Ensino Médio.

A abordagem das possibilidades da Educação Física Escolar na formação de técnicos do Ensino Médio foi feita pela mediação do conceito marxiano de *corpo*, corroborado pelos estudos de Eagleton (1993). A investigação se deu pelo materialismo histórico e dialético, com o fito a uma maior aproximação da realidade, que dada a sua complexidade, não nos é permitido conhecê-la por completo Harnecker (1980). O referencial teórico citado se inscreve no Campo Trabalho Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, em dissertação concluída em 2006.

## O conceito de politecnia

O conceito de politecnia ou educação politécnica implica em poucas palavras, o desenvolvimento pleno do indivíduo, quer para a produção de sua existência, quer para a fruição dos diversos espaços sociais em contraposição a uma visão burguesa que se utiliza da educação e da educação física para conformar as massas de um modo geral e a classe trabalhadora de modo particular às concepções de Homem, Sociedade e Estado que lhe são subjacentes, ou seja, a preponderância da individualidade, da propriedade privada e do público em defesa dos interesses privados.

As instituições escolares refletem uma visão de mundo, normalmente hegemônica, o que, no entanto, não a exime de um espaço de contradições

possibilitadora de intervenções contra-hegemônicas. Por conseguinte, a escola é um *locus* privilegiado de intervenção burguesa, e uma das principais vertentes de atuação e pressão ideológicas com o objetivo de alienar o trabalhador de seu saber e de seu corpo na luta pela produção de sua existência.

A proposta marxiana baseada em Robert Owen, um industrial e socialista utópico, concebia as atividades de trabalho e de educação como integrantes de um único processo, com articulação entre teoria e prática, pela educação politécnica, através das quais seriam transmitidos os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção, além de uma iniciação no manejo das ferramentas elementares das diversas profissões.

Esta concepção, em busca da omnilateralidade do indivíduo, previa: educação intelectual; educação corporal, tal como se consegue com os exercícios de ginástica e militares; educação tecnológica que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais (Machado, 1991).

Em tempos neoliberais, com o desdobramento da forma de exploração do capital na passagem do modo de acumulação fordista para a chamada *acumulação flexível* (Rodrigues, 1998b), tal concepção se afigura completamente contra-conjuntural, no qual o foco é o mercado, de forma fetichizada, como se não fosse movimentado pela ação dos homens, transferindo, inclusive, o mesmo sentido para a escola, a despeito do trabalhador, que experimenta a concepção polivalente de formação, cuja preparação também leva em conta o conhecimento não só de sua área específica, mas de todo processo produtivo. No entanto, esta preparação está restrita às limitações impostas pelas demandas dos interesses econômicos imediatos (Rodrigues, 1998a). A proposta de educação politécnica representou um fio condutor para os anseios das classes trabalhadoras em sua organização política, profissional e partidária.

### O trabalhador e o saber

Para Marx, o processo de apropriação do saber pelos seres humanos ocorre em um ambiente contraditório e permeado por relações de poder, sendo a verdade hegemonicamente imposta pelas classes dominantes. A constituição corporal dos indivíduos e as relações que ela gera entre eles e o restante da natureza, no curso da produção de sua existência, são conseqüência de sua organização corporal, que por sua vez, depende da forma de reprodução já encontrada anteriormente. A questão do corpo é um sério problema na visão de alguns autores. Eagleton (1993) considera uma tragédia como a dinâmica do capitalismo transforma o corpo em cifra, através de suas extensões a que chamamos de sociedade e tecnologia. A maneira como eles produzem determina como eles são, e a forma de intercâmbio entre eles se acha condicionada pela produção, que é determinada pela divisão social do trabalho.

O modo de produção capitalista provocou uma contínua modificação na forma de produzir mercadorias e adicionalmente, o poder de persuasão, convencimento e coerção exercidos pelo capital ao longo de seu desenvolvimento, sedimentou uma cultura na sociedade em geral que deu suporte à alienação e mercadorização do trabalhador de seu conhecimento, de seu corpo e do produto de seu trabalho.

### A teoria do capital humano (TCH)

Com o objetivo de explicitar as concepções burguesas de Homem, Sociedade e Escola e, em conseqüência, seu *modus operandi*, abordaremos algumas idéias elucidativas sobre a utilização da Teoria do Capital Humano. A investigação executada por Frigotto (1986) no exame das questões entre educação, trabalho e estrutura econômico-social capitalista demonstra que esta teoria é o objeto de estudo da economia da educação, e está ligada a produção de obras voltadas para a explicação dos vínculos entre a economia, o trabalho, a educação há alguns séculos. Em 1848, portanto, contemporaneamente ao desenvolvimento do marxismo, J. Stuart Mill

aprofundou o pensamento de Adam Smith, quando colocou que à classe trabalhadora caberia uma educação que a tornasse apta a um julgamento sadio das circunstâncias que a cercam. (J. Stuart Mill *apud* Frigotto, op. cit.1986)

Avançando um século, na década de 1950 a TCH foi objeto de sistemático desenvolvimento, segundo Frigotto (1986), objetivando a explicação das razões do desenvolvimento e da equidade sociais. Ela concebe a educação como produtora de capacidade de trabalho e potencializadora de renda, vinculando-se a uma segunda na medida em que esta se reduz a uma questão técnica, com o objetivo de ajustar aos requisitos do mercado de trabalho. (Ibid) Uma outra crítica é a de que, do ponto de vista funcionalista, a escola nada mais é do que um aspecto da reprodução da divisão capitalista do trabalho.

Para Frigotto (1986) o conceito de Capital Humano busca traduzir o montante de investimento que uma nação ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. O investimento no ‘fator humano’ traduz-se num dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, de mobilidade social (idem).

Tal discussão assume importância fundamental, pois, segundo o autor, desde a década de 1960, a política educacional brasileira ancorou-se em seus pressupostos, pois, a lógica imanente ao modo de produção capitalista é a mercadorização de tudo e de todos com o fito ao lucro. Pela ótica da TCH, todos os indivíduos são livres e iguais no mercado de trocas e, portanto, podem vender e comprar o que querem, sendo o problema da desigualdade, responsabilidade do próprio indivíduo.

Defendemos que à classe trabalhadora, deveria interessar desarticular tais concepções não só por iniciativas pontuais, mas como classe a partir de uma avaliação de conjuntura, saindo da aparência e superficialidade dos fenômenos, e mergulhando na análise e compreensão das relações sociais da

sociedade capitalista em que vivemos, identificando suas contradições, para empreender esforços no sentido de superá-las.

Torna-se um movimento fundamental desvelar o caráter além de reprodutor da prática escolar, de sua dimensão técnica e política, na articulação dos interesses contra-hegemônicos das classes dominadas, no movimento global pela transformação da sociedade de classes. Esta escola é a escola de formação politécnica.

### **A educação física no Brasil – antecedentes**

A Educação Física se confunde com o ser humano desde quando o homem se diferenciou dos animais pelo uso da razão e pela adequação da natureza a si, no trabalho diário pela manutenção de sua existência (Marx e Engels, 2007). Tal prática, ou uma série de outras denominações que expressam a problemática de sua identidade, sempre esteve associada à vida em todos os tempos.

Oliveira (1983) enfatiza dois dos mais tradicionais pensadores que influenciaram os destinos da Educação Física. Locke, que via na educação o objetivo de reprimir e disciplinar as tendências naturais do indivíduo, visando à formação do caráter, ao dar à Educação Física um enfoque médico, e, Rousseau que via na educação a função de produzir o homem, sem repressão ou modelagem, dando à Educação Física a importância da melhoria da vida, com a prática da ginástica natural, jogos e esportes ao ar livre.

O século XIX, segundo Soares (2002), merece atenção para a compreensão do processo evolutivo desta prática em relação à perspectiva de homem e sociedade, quando se consolidou um “espírito capitalista” na Europa. Com efeito, a autora ressalta que este “espírito” difundiu uma crença desmedida no progresso, ancorado nos avanços científicos. Herdeira desta tradição científica e política que privilegia a ordem e a hierarquia desde sua denominação inicial de Ginástica, a hoje chamada Educação Física foi e é compreendida como importante modelo de educação corporal que integra o discurso do poder. Soares (2002) afirma que existiram

diversas tentativas de estender sua prática ao conjunto da população urbana, cada vez mais numerosa e potencialmente ameaçadora para os objetivos do capital.

A partir da Revolução Industrial, que provocou com maior intensidade o crescimento das cidades e a conseqüente diminuição dos espaços livres, a permanência de trabalhadores numa mesma posição por longas horas, em virtude da especialização de seu ofício e o próprio aumento das horas de estudo, dentre outros motivos, permitiu um novo alento à prática da educação física, tendo sido criados diversos métodos ginásticos na época, como os métodos alemão, austríaco, francês, dentre outros.

O Brasil concentrava a preferência em geral para o remo, no final do século XIX, e do futebol, no século XX. A educação física continuou ganhando espaços sociais, e foi utilizada no Estado Novo como instrumento ideológico quando tornou-se fundamental para solidificação da ditadura instalada. Neste período, visava-se à formação de um homem de novo tipo, em consonância com o pretendido pelo fordismo, para a obtenção de homens mais fortes, ágeis, empreendedores em um espírito nacionalista (Coletivo de Autores, 1992).

Oliveira (1994), focando a década de 1980, destaca que o país adentrou um processo de redemocratização em todas as áreas de atuação social o que trouxe para a educação física um profundo debate dando visibilidade a área também como prática social, politizando-a, portanto, a partir da discussão dos valores que influenciavam as práticas corporais.

### **Educação Física e formação do trabalhador**

O trabalhador se constitui historicamente nas relações com seus semelhantes, e pelo trabalho se humaniza. Do nosso ponto de vista, a Educação Física será voltada para o trabalhador, no sentido ontológico, como vimos, focado na formação humana. Ratificamos esta posição, apoiado em Marx (1998), que equipara a prática da educação física na formação do trabalhador em geral as outras dimensões de preparação que compõem suas formações.

Nossa trajetória profissional e de nossa experiência no Cefet-Química, (atual IFRJ), permitiu observar a importância que a prática regular da Educação Física representa na formação de adolescentes e jovens para a vida social em geral e para o trabalho em particular. Seja como uma ferramenta propiciadora de sociabilização dos alunos no ambiente em que se inserem, seja como uma ferramenta de sensibilização do ‘corpo trabalhador’, observamos que a prática regular da Educação Física, na medida em que busca contribuir de forma sistemática para a formação integral do homem colabora igualmente para o enriquecimento das propostas pedagógicas que visam diminuir os efeitos negativos da alienação produzida pelo trabalho sob o modo de produção capitalista.

Oliveira (1985) aponta que a consciência do corpo que realiza todos os atos neste mundo: emoções, pensamentos, sexualidade, em atos motores, devem servir como um trabalho de educação corporal que permita a cada um, olhar mais fundo em si mesmo, em busca da saúde e da felicidade. Para o autor a Educação Física Escolar talvez seja a única possibilidade acessível aos desassistidos, o que não ocorre, posto que, paradoxalmente, pratica-se a cultura da repressão corporal ao invés da conscientização corporal, em favor de um Estado burguês sempre mais interessado em alienar do que conscientizar o cidadão. O paradoxo em questão se explica em função de que o professor de educação física tem a intenção de trabalhar a educação corporal de seus alunos, mas, termina por fazer o contrário, atendendo funcionalmente os interesses do capital através de uma prática tecnicista.

Oliveira (1985), na mesma linha, constata como a ideologia das classes dominantes é utilizada para colocar o real em zonas quase impenetráveis para a maioria das pessoas, inculcando na consciência, no comportamento e no corpo delas, os princípios e conceitos básicos que vão permitir a sua própria dominação. A consciência do corpo não está desvinculada de uma Consciência de Classe, indispensável para uma necessária luta por uma vida mais saudável, contra tudo que nos impeça de alcançá-la.



Quando um aluno executa um movimento num jogo, além de repercutir em todas as dimensões de seu comportamento, veicula e introjeta determinados valores e normas de comportamento, para além da aprendizagem motora, da aptidão física, desmistificando as diferenças encobertas, ideologicamente, pela condição social.

Medina recomenda que o professor de Educação Física busque o entendimento de que o que determinará o uso que o indivíduo fará do movimento não será determinado pela condição física ou habilidade desportiva, mas, sim, pelos valores e normas de comportamento introjetados pela condição econômica e pela posição na estrutura de classes de nossa sociedade. Este todo caótico se verifica na materialidade das escolas brasileiras em geral, e pode traduzir uma prática irrefletida nos termos de uma sociedade “coisificada” como atesta Kosik (1995).

Neste sentido, Faraco (2001), observa que a Educação Física como componente curricular deve se organizar tendo como referencia o corpo humano, mais especificamente o corpo de cada educando. Perseguimos a idéia de que a Educação Física, como prática social e como disciplina escolar, compõe parte fundamental da educação dos sentidos humanos, tendo em vista a perspectiva de uma formação omnilateral. Eagleton,(1993) e Saviani, (2003).

Para Reis (2004), a premissa marxiana de que o processo de humanização se faz no e pelo trabalho, traz subentendida a idéia de um desenvolvimento que se move em todas as dimensões vitais. Trata-se de um desenvolvimento que busca apropriar-se do mundo como totalidade, sendo os sentidos, isto é, a visão, a audição, o olfato, o paladar, o tato, o sentimento, o desejo, a ação, o amor, as ferramentas de apropriação dessa totalidade. Nas palavras de Marx (2004), a apropriação da realidade humana, a maneira como esses órgãos se comportam diante do objeto, constitui a manifestação da realidade humana. “A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até aqui e é através deles que o trabalhador percebe o mundo e nele seu corpo” Marx (2004, p 110).

Assumimos a tarefa de examinar a realidade da Educação Física que se impõe na escola, sendo imperativo uma investigação empírica sobre como ela tem sido produzida materialmente (práxis) em seu cotidiano de modo que possamos analisar as mediações ali exercidas, bem como as contradições ali geradas. A forma como esta disciplina é trabalhada numa instituição de formação profissional, denuncia a possibilidade da interferência desta prática no pleno desenvolvimento da formação deste trabalhador, dependendo do caminho pedagógico proposto pela instituição. A carga horária dispensada à prática da Educação Física, dentre outros, pode ser um indício deste caminho pedagógico.

Na década de 1990, os movimentos progressistas da Educação Física Brasileira que contestavam o *modus operandi* tecnicista e funcional praticado até aquele momento, produziu uma obra que ratificou o posicionamento político assumido por tais segmentos. Assim a perspectiva da cultura corporal, no âmbito da Educação Física Escolar proposta pelo “Coletivo de Autores” enfatiza as formas de representação simbólica de realidades histórica e culturalmente vividas pelo homem (Coletivo de Autores, 1992).

Na década atual, um estudo incorporou-se ao campo de discussões e de análise da Educação Física no âmbito das crises estruturais do capitalismo. Demonstrou-se que a partir da necessidade de um trabalhador de novo tipo, em função do esvaziamento da categoria trabalho, uma perda de importância desta prática social. Ao contrário do modelo fordista, requeria-se agora, conhecimentos diferentes – abstração, comunicabilidade, criatividade e etc., - características da acumulação flexível. A partir das novas demandas, a educação física teria perdido sua importância, o que não ocorria fora da escola Nozaki, (2004).

Concordamos em parte. Aceitamos a hipótese do aumento de interesse para áreas não formais da Educação Física, porém, assumimos, uma discordância e a subdividimos em dois pontos. O primeiro baseado no fato de que, sim, houve um deslocamento de interesse pela Educação Física em geral, para as áreas não formais da cultura corporal, de fácil comprovação

empírica. O segundo, a hipótese de que a Educação Física Escolar *não ganhou nem perdeu centralidade*, quer nos modelos experimentados no Estado Novo, no “milagre econômico” ou mesmo, na acumulação flexível. Nosso posicionamento tem base empírica e suporte na legislação consultada desde as formulações das Leis Orgânicas do Ensino Industrial de 1942, 1946, 1959 e 1961 até a última formulação da LDB 9394/96 com seus documentos complementares, e informações colhidas na cotidianidade das escolas e experiências dos professores da disciplina em questão.

A Educação Física Escolar brasileira, sempre esteve no mesmo lugar onde hoje se encontra. Desprezada ou incompreendida por parcelas de professores de outras disciplinas na escola, e relegada a um plano secundário no plano maior da educação. Para a compreensão de tal quadro, suscitamos motivações de ordem material, ou de ordem profissional. À consideração, que um professor de outra disciplina trabalhe em termos básicos, com giz, verifica-se que o “giz” do professor de educação física que é a bola ou material similar, com constância, lhe falte.

Embora o objetivo desta pesquisa não seja o de investigar tais eventos, sentimo-nos na obrigação de fazer este registro para que a comunidade acadêmica possa deflagrar debates, no sentido de desvelar e aprofundar as razões pelas quais, apesar de leis e regulamentos, estes eventos não se consubstanciarem ao nível do concreto.

### **A educação física no cefet química**

Considerando o período das discussões de 1946 em diante, percebemos que a educação física escolar quer seja como disciplinadora, promotora de saúde, formadora de um futuro campeão ou contribuinte para a consecução da omnilateralidade do indivíduo, sempre guardou uma obrigatoriedade. Independentemente dos objetivos que a ela se designem, ela se mantém oficialmente nos currículos. Contudo, sua prática acontece em atendimento aos preceitos legais. Prova disso são os dispositivos utilizados para ratificar a obrigatoriedade de sua prática, sintomaticamente, a saber: Lei de Diretrizes e Bases 4024/61, Lei 5692/71, Decreto 69450/71,

Resolução MEC 8/71, Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, Parecer CNE 376/97 e 5/97, Lei 10328/01, Lei 10793/03.

Nossas investigações a respeito do lugar da Educação Física na formação do trabalhador do ensino médio da instituição levou-nos a consultar o maior número de informações disponíveis da prática desta disciplina na instituição ao longo de sua história. Neste sentido, procedemos à análise do material encontrado na forma de boletins e atas do Conselho de Representantes. Verificamos o atual Regulamento do Ensino Médio e Profissional médio para o ano letivo de 2006, as Matrizes Curriculares de cinco cursos, e as ementas de algumas disciplinas, atas de conselho pedagógico, documentos oficiais norteadores da educação brasileira citados acima, além dos Decretos 2208/97 e 5154/04. É importante observar que de modo geral, os textos legislativos e normativos guardam redações semelhantes, desde a formulação das Leis Orgânicas do Ensino Industrial.

### **Os entrevistados**

As entrevistas foram realizadas com professores de dois segmentos chave da instituição para entender este quadro. O segmento dos professores de Educação Física que militam diuturnamente na instituição e componentes do quadro administrativo-pedagógico responsáveis pela implementação das propostas oficiais e internas concernentes à educação de modo geral e à educação profissional de modo particular.

O grupo de entrevistados foi composto de: oito professores de Educação Física dentre doze e cinco ocupantes de cargos da administração pedagógica, a saber: Diretor Geral, a Diretora de Ensino, a Gerente de Desenvolvimento de Ensino, o Diretor da Unidade e o Gerente de Integração Pedagógica. Em linhas gerais, as perguntas inquiriam aos entrevistados sobre a importância da disciplina na formação do trabalhador; a importância dada à disciplina pelo grupo gestor ou mesmo o quadro docente em questão; o conhecimento da teoria central do estudo, dada a sua vinculação com a formação humana e comentaremos o teor das respostas no segmento conclusivo deste texto.

## Conclusão

Baseamos nossas conclusões a partir do que entendemos como função social da escola, que é determinada socialmente numa sociedade dividida em classes e exerce o saber num ambiente antagônico. Daí a importância da consciência do professor neste quadro e o reconhecimento da educação como ato político, que implica escolhas possíveis mediante o conhecimento dos grupos em disputa. O autor advoga que toda prática educativa possui uma dimensão política assim com toda prática política possui uma dimensão educativa (Saviani, 2002).

Constatou-se que a prática desta disciplina no interior da instituição está fortemente balizada por uma multideterminação de questões. Dentre elas, destaca-se que o seu exercício mediante o estrito cumprimento da legislação em vigor, sugeriu que seria de outra forma na ausência da lei, enfatizando um plano secundário desta disciplina no ambiente escolar. A subsunção das concepções da instituição a lei maior do mercado de trabalho, apesar do reconhecimento interno da importância de sua prática na formação do trabalhador, traduziu-se em uma contradição, merecedora de atenção em sua análise. A posição minoritária, contra-hegemônica, do alcance desta prática social, por um viés político não tem se exercitado, senão por iniciativas individuais, desvinculada de uma discussão no grupo específico e no grupo geral.

A exortação à participação política, emanada da fala dos entrevistados, nas instâncias decisórias da instituição nos sugeriu que esta articulação não tem sido feita, demonstrando um nível de despolitização em sentido mais amplo do grupo em questão. Considerou-se fundamental esta participação, no sentido de dar visibilidade a utilização desta disciplina na formação daquele técnico.

De forma emblemática, ficou patente que esta despolitização tem seu lugar no âmbito da própria instituição, quando apesar de todo o nível de discussões e de qualificação profissional lá existente, não havia se produzido o Projeto Político Pedagógico. Este documento seria o balizador

dos caminhos pedagógicos sem os quais se incorporam as ideologias dominantes.

Sugerimos uma tomada de posição do grupo de professores de Educação Física e da instituição como um todo, da problematização da prática desta disciplina, como forma de se explicitar um posicionamento político refletido e consistente sem o qual quaisquer tentativas resultarão infrutíferas. Acordamos com Faraco (2001) que diz que uma proposta curricular para a Educação Física no Ensino Médio tem de ter clareza de que o ser humano não é composto de partes desconectadas. O intelectual, o emocional e o físico não são elementos que existem separadamente, mas em contínua interconexão. Sugerimos a problematização da situação dos trabalhadores na atual sociedade, em comparação com a vida dos próprios alunos como futuros trabalhadores e a precarização iminente de seus direitos, alvo do empresariado brasileiro, sintonizando-os neste cenário a partir de seus corpos.

Torna-se importante que o conjunto de suas atividades seja pensado na perspectiva da concepção integral diminuindo a reprodução da ideologia dominante. Sabedores que não está na escola a solução para os problemas e concepções que afligem, aliena e explora toda uma estrutura social, consideramos, outrossim, este espaço possível de uma ação contra-hegemônica em termos gramscianos.

As particularidades aqui observadas podem ser consideradas como mediações de universalidades de uma rede federal que envolve cerca de setenta instituições de ensino espalhadas ao redor do país, com graus variados, porém importantes, de inserção política e social, o que a nosso ver, traz consideráveis reflexos na materialidade das relações sociais de produção e nos suscita a continuamente refletir e nos mover para a transformação desta realidade. Em acordo com Marx (2004), a história da sociedade burguesa seria transformada pelos seus produtos mais contaminados, pelos que carregam as marcas mais vivas da sua brutalidade. Nas condições em que os poderosos governam loucamente irrefreados, só os

que não tem poder podem criar a imagem daquela humanidade que deverá chegar ao poder, e, fazê-lo, transfigurar o próprio sentido deste termo.

### Referências

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992. 119p.

EAGLETON, Terry. *A Ideologia da Estética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993. 327p.

FARACO, Carlos Alberto. Educação Física Considerações Gerais. In: KUENZER, Acácia (org.) *Ensino Médio. Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2001. 248p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A Produtividade da Escola Improdutiva*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1986. 235p.

HARNECKER, Marta. *Os Conceitos Elementares do Materialismo Histórico*. São Paulo: Global Editora, 1980. 189p.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. 248p.

MACHADO, Lucília Regina. *Politecnia, Escola Unitária e Trabalho*. São Paulo: Cortez: 1991. 271p.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da Educação. Da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo. Cortez, 2002. 382p.

MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004. 176p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007. 147p.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. *Educação Física e Reordenamento do mundo do trabalho: Mediações da regulamentação da profissão*. 2004. 386p. Doutorado em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *O que é Educação Física*. São Paulo: Brasiliense, 1983. 111p.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *Educação Física Humanista*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985. 147p.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *Consenso e Conflito da Educação Brasileira*. Campinas: Papirus, 1994. 203p.

REIS, Ronaldo Rosas. Trabalho e Conhecimento Estético. In: *Revista Trabalho, Educação e Saúde*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004. 24p.

RODRIGUES, José. *A Educação Politécnica no Brasil*. Niterói: Eduff, 1998a. 120p.

RODRIGUES, José. *O Moderno Príncipe Industrial*. O Pensamento Pedagógico da Confederação Nacional da Indústria. Campinas: Autores Associados, 1998b. 153p.

SAVIANI, Demerval. O choque Teórico da Politecnia. In: *Trabalho, Educação e Saúde*. Volume I, nº 1, março de 2003. 22p.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 2002. 120p.

SOARES, Carmem. *Imagens da Educação no Corpo*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. 162p.