

trabalho *necessário*

issn: 1808-799X

ano 5 - número 5 - 2007

artigo

POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO DO TRABALHADOR

Jorge Oliveira dos Santos [i]

jorge42@terra.com.br

O tema da educação pública tem ocupado amplos espaços nos meios de comunicação na atualidade. Aspectos como qualidade do ensino ministrado, universalização do acesso à escola, preparação para o trabalho e etc., têm sido utilizados para explicar parte do problema do desemprego, da disseminação da violência, da pobreza, como uma explicação baseada nos pressupostos da Teoria do Capital Humano.

Objetivamos, a partir desta totalidade, analisar as possibilidades do ensino médio inserido no panorama da preparação para a vida e para o trabalho e, ainda, oferecer uma possibilidade de superação da fragmentação verificada no trabalho escolar, pela via da educação física escolar, vinculando-a com a continuidade pós-escola. Verifica-se que quando o ciclo escolar se encerra, continua sendo necessária a preocupação com o nível mínimo de condicionamento orgânico geral para a manutenção da vida cotidiana, contra todos os desestímulos ofertados pelas comodidades tecnológicas. Trata-se aqui de explorar as possibilidades que esta disciplina oferece a partir de sua prática orientada dentro e fora da escola.

Outro ponto de importante inflexão em relação à educação física situa-se no fato de que grandes contingentes populacionais, sobretudo os que freqüentam as escolas públicas

municipais e estaduais, mas não só elas, apenas dispõem desta possibilidade de vivenciar experiências corporais ao longo de toda a vida, no mais das vezes, motivados pelos incentivos televisivos, quer pelo discurso da promoção da saúde, quer pela promoção de grandes eventos esportivos. Parece-nos que estas experiências corporais, dentro ou fora da escola, permitem ao ser humano ver o mundo por pontos de vista diferentes quanto mais seus sentidos humanos forem desenvolvidos. (Marx, 2004) Propomos, então, uma reflexão através de uma linha condutora que perpassa necessariamente a unidade biológica de contato com o mundo: o corpo.

Observamos de outro lado, que com o passar do tempo, o aumento da população e a reestruturação do processo produtivo que alijou uma gama enorme de trabalhadores com baixa qualificação, acirrou de tal forma a busca por postos de trabalho que, parte das camadas médias passaram a disputar as vagas antes destinadas aos filhos das classes trabalhadoras. Neste panorama, *grosso modo*, se insere a rede federal de ensino tecnológico, de onde proferimos nossas argumentações.

Objetivamos o tratamento da questão da Educação Física Escolar e sua possibilidade contribuição na formação de técnicos do Ensino Médio. Tratá-la-emos pela mediação conceito marxiano de *corpo*, corroborado pelos estudos de Eagleton (1993). A investigação se deu pelo materialismo histórico, método fundamental pelo posicionamento político que encerra, e pelo fato de ele proporcionar uma profunda investigação de um determinado fenômeno em todas as suas determinações, com o fito a uma maior aproximação realidade, que dada a sua complexidade, não nos é permitido conhecê-la por completo (Harnecker (1980). A diversidade de concepções empiricamente constatadas na prática Cefet de Química nos moveu, a partir do referencial teórico citado que se inscreve no Cam Trabalho Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, no sentido de analisar as relações de produção e as contradições ali produzidas considerando uma totalidade social no qual a instituição está inserida.

O CONCEITO DE POLITECNIA

O conceito de politecnia implica uma apreciação anterior dos processos e das transformações decorrentes das lutas sociais próprias do capitalismo. No processo histórico em que se desenrola esta disputa, observa-se a imposição de uma determinada visão a partir da qual se busca conformar as massas de um modo geral e a classe trabalhadora de modo particular à concepção burguesa de Homem, Sociedade e Estado. As instituições escolares refletem uma visão de mundo, normalmente hegemônica, o que, no entanto, não a exime um espaço de contradições possibilitadora de intervenções contra-hegemônicas. A divisão social do trabalho estabelece duas propostas educacionais. Uma para os que terão acesso às funções de planejamento e controle e outra para os que serão encarregados de executar os trabalhos, sem função de criação ou recriação teóricas.

Portanto, 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. Esta alienação se dá em medida em que as classes burguesas utilizam-se de seu poderio econômico para criar consensos na superestrutura, plasmando instituições escolares, meios de comunicação e, em geral, o Estado etc. tornando estranho ao trabalhador os resultados ou produtos de sua própria atividade e à sua própria humanidade. (Machado, 1991)

O conceito de politecnia se contrapõe a esta concepção. Ele visa ao pleno desenvolvimento do indivíduo, quer para a produção de sua existência, quer para a fruição dos diversos espaços sociais. Segundo Manacorda (2004), a proposição inicial de uma educação politécnica foi feita por um industrial e filantropo, um dos socialistas utópicos, Robert Owen que realizou experiências no sentido de valorizar o trabalhador, criando uma forma de organização do trabalho que restituísse a dignidade humana e a cultura aos operários e seus filhos, e criticou a divisão do trabalho que provocava pobreza, ignorância, desperdícios de todo tipo, delitos, miséria, grande fraqueza física e mental. Segundo ele, a contraposição deste quadro seria dada por uma instrução geral que levasse a uma classe trabalhadora a um grau que seu nível estaria acima das classes passadas.

A proposta marxiana baseada em Owen 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 e educação corporal, tal como se consegue com os exercícios de ginástica e militar; 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 das ferramentas elementares dos diversos ramos industriais. (Machado, 1991).

Em tempos neoliberais, 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 trabalho 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. Entretanto, esta preparação está restrita às limitações impostas pelas demandas dos interesses econômicos imediatos. (Rodrigues, 1998). A proposta de educação politécnica representa 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 a dinâmica do capitalismo transforma o corpo em cifra, através de suas extensões a que chamamos 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 produção de mercadorias e adicionalmente, o poder de persuasão, convencimento e coerção exercido 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, como conseqüência, seu *modus operandi*, abordaremos algumas idéias elucidativas sobre a utilização da Teoria do Capital Humano. A investigação executada por Frigotto (1986) sobre o 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 à produção de obras voltadas para a explicação dos vínculos entre a economia, o trabalho e 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 para a 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, objetivando a explicação das razões do desenvolvimento e da equidade sociais. Ela concebe a educação como produtora de capacidade de trabalho potencializadora de renda, vinculando-se a uma segunda na medida em que esta se reduz a uma questão técnica, com o objetivo de ajustá-la aos requisitos do mercado de trabalho (Ibid) Uma outra crítica é a de que, do ponto de vista funcionalista, a escola nada mais é que um aspecto da reprodução da divisão capitalista do trabalho.

Para Frigotto 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 Frigotto, 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 fim ao lucro. Pela ótica da TCH, todos os indivíduos são livres e iguais no mercado de trocas, portanto, podem vender e comprar o que querem, sendo o problema da desigualdade a 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 os 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 para a manutenção de sua existência (Marx e Engels, 1998), e sempre esteve associada à vida em todos os tempos.

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 consolidou um "espírito capitalista" na Europa. Com efeito, a autora ressalta que esse "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 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 capita-

A partir da Revolução Industrial, que provocou com maior intensidade o crescimento das cidades e a conseqüente diminuição dos espaços livres, a permanência de trabalhador numa mesma posição por longas horas, em virtude da especialização de seu ofício e 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, com os métodos alemão, austríaco, francês, dentre outros.

Destaque-se que cientistas como Georges Demeny, Etienne Jules Marey e Fernand Lagrange debruçaram-se em estudos de anatomia e fisiologia com o sentido de através da ginástica prescrever o gesto mais econômico ao trabalhador na indústria. Observou-se inclusive, tentativa de controlar o tempo do trabalhador fora do trabalho, para que ele se preservasse ao máximo em favor de sua produtividade.

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 a 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 e empreendedores em um espírito nacionalista. (Coletivo de Autores, 1992)

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, 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 insere, 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, as emoções, pensamentos, sexualidade, em atos motores, devem servir como um trabalho

educação corporal que permita a cada um, olhar mais fundo em si mesmo, em busca saúde e da felicidade. Para o autor a Educação Física Escolar talvez seja a única possibilidade acessível aos desassistidos, o r não ocorre, posto que, paradoxalmente pratica-se a cultura da repressão corporal ao invés da conscientização corporal, em favor um Estado burguês sempre mais interessado em alienar do que conscientizar o cidadão. paradoxo em questão se explica em função de que o professor de educação física tem 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 utilizada para colocar o real em zonas quase impenetráveis para a maioria das pessoas: incutindo 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 é 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 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 pode traduzir uma prática irrefletida nos termos de uma sociedade “coisificada” como afirma Kosik (1995).

Neste sentido, Faraco (2001), observa que a Educação Física como componente curricular deve se organizar tendo como referência 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), (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 com totalidade, sendo os sentidos, isto é, a visão, a audição, o olfato, o paladar, o tato, sentimento, o desejo, a ação, o amor, as ferramentas de apropriação dessa totalidade. Nas palavras de Marx, a apropriação da realidade humana, a maneira como esses órgãos comportam diante do objeto, constitui a manifestação da realidade humana (Marx, 2004).

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”.

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 exercidas, bem como as contradições ali geradas. A forma como esta disciplina é trabalhada numa instituição de formação profissional, denuncia a possibilidade da interferência da 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, produziram uma obra que ratificou o posicionamento político assumido por tais segmentos. Assim, sob a perspectiva da cultura corporal, no âmbito da Educação Física Escolar proposta pelo “Coletivo de Autores” enfatiza as formas de representação simbólica de realidades historicamente 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 perda da necessidade de um trabalhador de novo tipo, em função do esvaziamento da categoria de trabalho, uma perda de importância desta prática social. Ao contrário do modelo fordista requeria-se agora, conhecimentos diferentes – abstração, comunicabilidade, criatividade 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 fato comprovada empiricamente. O segundo, a hipótese de que a Educação Física Escolar **não ganhou nem perdeu centralidade**, quer nos modelos experimentados no Estado Novo, “milagre econômico” ou mesmo, na acumulação flexível. Nosso posicionamento tem base empírica e suporte na legislação consultada desde as formulações das Leis Orgânicas de Ensino Industrial 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

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 “giz” do professor de educação física que é a bola ou material similar, com constância, não falte.

Embora o objetivo desta pesquisa não seja o de investigar tais eventos, sentimos a 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 consubstanciam 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 a preceitos legais. Prova disso são os dispositivos utilizados para ratificar a obrigatoriedade de sua prática, sintomaticamente, a saber: LDB 4024/61, Lei 5692/71, Decreto 69450/71, Resolução 8/71, LDB 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 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 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, em modo geral, os textos legislativos e normativos guardam redações semelhantes, desde a formulação das Leis Orgânicas do Ensino Industrial.

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 como 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. Destaca-se entre elas, 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 apenas a partir de 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 própria instituição, quando apesar de todo o nível de discussões e de qualificação profissional existente, não havia se produzido o Projeto Político Pedagógico. Este documento seria 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 instituição como um todo, da problematização da prática desta disciplina, como forma de 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 de uma concepção integral diminuindo a reprodução da ideologia dominante. Sabedores que não está na escola a solução para os problemas e concepções que afligem, alienam e exploram 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 BIBLIOGRÁFICAS

- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- EAGLETON, Terry. *A Ideologia da Estética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.
- 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.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A Produtividade da Escola Improdutiva*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1986.
- HARNECKER, Marta. *Os Conceitos Elementares do Materialismo Histórico*. São Paulo: Global Editora, 1980.
- KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- MACHADO, Lucília Regina. *Politecnia, Escola Unitária e Trabalho*. São Paulo: Cortez: 1991. MANACORDA, M. História da Educação. Da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo. Cortez, 2002.
- MARX, K. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- NOZAKI, Hajime Takeuchi. *Educação Física e Reordenamento do mundo do trabalho: Mediações da regulamentação da profissão*. Niterói, maio de 2004. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal Fluminense.
- Autores Associados, 1991.
- OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *O que é Educação Física*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- _____ *Educação Física Humanista*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- _____ *Consenso e Conflito da Educação Física Brasileira*. Campinas: Papirus, 1994.
- REIS, Ronaldo Rosas. “Trabalho e Conhecimento Estético”. In: Revista Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.
- RODRIGUES, José. *A Educação Politécnica no Brasil*. Niterói: Eduff, 1998
- SANTOS, Jorge O. *Educação Física e Formação do Trabalhador*. Dissertação de Mestrado. Niterói: UFF, 2006.
- SAVIANI, Demerval. “O choque Teórico da Politecnia”. In: Trabalho, Educação e Saúde. Volume I, nº 1, março de 2003.

_____ *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 2002.

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

[i] Mestre em Educação/UFF. Professor de Educação Física do Cefet de Química de Nilópolis – RJ e Professor e Implementador de Educação Física da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias.

[volta](#)