

## **A Pedagogia Histórico-crítica e Cultura Corporal no Ensino Médio: Implicações teóricas e metodológicas**

Graziany Penna Dias

IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora

[graziany.dias@ifsudestemg.edu.br](mailto:graziany.dias@ifsudestemg.edu.br)

Miguel Fabiano de Faria

IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora

[miguel.faria@ifsudestemg.edu.br](mailto:miguel.faria@ifsudestemg.edu.br)

Silvio Anderson Toledo Fernandes

IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora

[silvio.fernandes@ifsudestemg.edu.br](mailto:silvio.fernandes@ifsudestemg.edu.br)

Marcelo Silva dos Santos

IFAM Campus Itacoatiara

[marcelo.santos@ifam.edu.br](mailto:marcelo.santos@ifam.edu.br)

Thiago Barreto Maciel

UFJF Colégio de Aplicação João XXIII

[tbarretomaciel@gmail.com](mailto:tbarretomaciel@gmail.com)

### **Resumo**

O presente artigo tem por intenção apresentar um plano de unidade realizado nas aulas de Educação Física com turmas do ensino médio integrado de uma instituição federal de ensino, considerando a referência teórico-metodológica do materialismo histórico dialético. Nessa perspectiva, foi desenvolvido um conjunto de aulas para trabalhar o conteúdo das *relações e especificidades da*

*atividade física, saúde e as influências da mídia*, que impõem, por meio do culto exagerado ao corpo (corpolatria), formas de consumo que vão desde produtos e equipamentos até um estilo de vida idealizado como saudável, de caráter extremamente individualista ou, em outras palavras, a partir da “individualidade em si”. Nesse sentido, foi possível realizar um contraponto, referenciado na pedagogia histórico-crítica, mostrando aos alunos a necessidade de se lutar por uma “individualidade para si”, que só pode ser feita de forma coletiva, na busca da construção da sociedade socialista.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica. Ensino Médio Integrado. Educação Física Escolar. Saúde.

## **Introdução**

No atual estágio do capitalismo, que Mészáros (2011) qualifica como de caráter destrutivo em escala global, falar em sociedade socialista torna-se providencial. E a escola, em sua especificidade de instituição socializadora do saber, do conhecimento nas suas formas mais desenvolvidas torna-se ponto nevralgico. Nessa perspectiva, a escola é por excelência uma escola socialista, ainda que seus professores desconheçam ou mesmo neguem o socialismo. Quando a instituição escolar preza pela socialização do saber, ela se coloca na perspectiva socialista.

Na Educação Física, vemos que a perspectiva crítico-superadora (Coletivo De Autores, 1992) é aquela a qual vem sinalizando para esse horizonte. Apresentada à comunidade da Educação Física no início da década de 1990, ela teve por intenção subsidiar o debate – no plano acadêmico – e a prática pedagógica – no chão da escola – procurando repensar a Educação Física para além do aporte da aptidão física, até então, vigente na área. Indo além das abordagens existentes à época, essa obra trouxe a perspectiva de não ser:

Esse importante referencial torna-se uma fundamentação essencial para se pensar uma prática educativa revolucionária, considerando o avanço dos referenciais de caráter acrítico e aistórico que compõem o que Duarte (2003) denomina de pedagogias do “aprender a aprender”. Essas tendem a esvaziar o

conteúdo da escola e promover o afrouxamento da disciplina para as escolas da classe trabalhadora, ao passo que, de forma inversa, aprimorou o ensino para a classe dominante. (Saviani, 2005).

### **A Educação Física no Ensino Médio**

O presente relato de experiência foi realizado nas turmas de Ensino Médio dos cursos técnicos integrados<sup>1</sup> do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora.

Cabe, no entanto, compreender antes as linhas gerais do Ensino Médio, e, por conseguinte, o ensino integrado na sociedade capitalista. Nesse sentido, corroboramos com Kuenzer (1992), quando assevera que:

Se a divisão social e técnica do trabalho é condição indispensável para a constituição do modo capitalista de produção, na medida em que, rompendo a unidade entre teoria e prática, prepara diferentemente os homens para que atuem em posições hierárquica e tecnicamente diferenciadas no sistema produtivo.(p.12)

Embora a dualidade estrutural não tenha se originado no modo de produção capitalista será nele em que tal divisão ficará ainda mais aprofundada, especialmente porque o conhecimento passa, a ser um meio de produção. Enquanto tal, o conhecimento torna-se a pedra de toque na separação entre o saber teórico e o saber prático, acentuando a dualidade estrutural.

---

<sup>1</sup> São cursos oferecidos somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno. Como se trata de curso único, realizado de forma integrada e interdependente, não será possível concluir o Ensino Médio de forma independente da conclusão do Ensino Técnico de Nível Médio ou o contrário, de acordo com o Decreto 5154/04, com o Parecer CNE/CEB 39/2004 e com a Resolução CNE/CEB 01, de 03/02/2005.

De acordo com Kuenzer (1992), essa cisão é própria do modelo capitalista de produção. Pautando-se em Marx e Engels, a partir da obra “A Ideologia Alemã”, a autora discorre sobre a produção de conhecimento. Segundo ela, esse é feito nas relações sociais em seu conjunto, e isso ocorre por meio do trabalho que impõe o intercâmbio do homem com a natureza e com os outros homens, de modo a apreender, compreender e transformar as circunstâncias, ao mesmo passo que ele – o homem – é transformado por elas.

Nesse sentido, o trabalho é ao mesmo tempo teórico e prático, como reflexivo e ativo. E essas duas dimensões, são inseparáveis. “Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda e qualquer atividade intelectual, assim como toda atividade intelectual exige algum tipo de esforço ou atividade instrumental.” (Kuenzer, 1992, p. 29).

Não obstante, pensadas historicamente, essas duas dimensões encontram-se separadas por meio das relações sociais capitalistas. E caberá à escola distribuir esse conhecimento dualmente concebido, de acordo com as necessidades do capital. É nessa perspectiva que se desenvolve a não democratização do conhecimento em seu sentido amplo. Tal processo não é uma disfunção do sistema capitalista, mas a forma como ele desenvolve os processos de formação humana.

De acordo com Ramos e Ciavatta (2014), no governo de Fernando Henrique Cardoso, foi realizada a separação entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico, a partir do Decreto n. 2.208/97. Para Barbosa (2012), esse decreto expressava:

(...) os interesses do capital em formar profissionais de forma aligeirada e desarticulada com o Ensino Médio propedêutico. O perfil de profissional consistia no trabalhador flexível, autônomo, criativo e crítico para solucionar os possíveis problemas enfrentados pela empresa e que saiba relacionar-se em grupo. (p. 01).

Não obstante, a partir da vigência Decreto 5.154/04 e da Lei 11.741/08, o Ensino Médio volta a ser integrado ao técnico, pelas mãos do governo Lula. Embora isso tenha trazido esperanças, com relação à perspectiva de luta pela superação da dualidade estrutural, considerando a disputa por um projeto de sociedade socialista, as expectativas foram imediatamente defraudadas.

Dentre essas se destacam as seguintes: a politecnicidade enquanto conteúdo, a dialética enquanto método e a escola unitária enquanto estrutura dessa escola. (Kuenzer, 1992).

Essa integração, que ainda não avançou, pode ser vista no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Persiste de tal forma que a visão da formação do técnico para ingressar imediatamente no mundo do trabalho e a formação de nível médio aspirando ao Ensino Superior, ainda se faz presente. Esses dois níveis de ensino não dialogam de forma interdisciplinar, além da persistência da fragmentação do saber. É dentro desse quadro que a disciplina Educação Física se apresenta.

Na medida em que a mesma não se apresenta, na sua forma hegemônica, com destacada importância que outras disciplinas, consideradas estratégicas para a formação das novas competências (Ramos, 2001).

Considerando esse quadro, soma-se a essa mediação central uma particularidade que entendemos ser do Ensino Médio. Nesse nível, a Educação Física tem passado por alguns problemas no seu fazer pedagógico em função de várias questões. A dualidade educacional aponta para a realidade na qual uma parcela minoritária, em especial da classe dirigente, se direciona para a continuidade dos estudos e outra parcela, em sua maioria filhos da classe trabalhadora, não possui alternativa senão o ingresso no mercado de trabalho precarizado.

A nossa experiência no IF Sudeste MG – Campus Juiz Fora, desde 2010, nos mostra que existe uma série de problemas para o desenvolvimento dessa disciplina no Ensino Médio. Um deles se refere a certo preconceito, por parte dos alunos, em relação às aulas, por conta das experiências negativas como a falta de planejamento das aulas, os conteúdos repetitivos a ausência de processo avaliativo, ou até vivências sem nenhum significado para eles.

Outro problema se refere ao entendimento equivocado de que a disciplina Educação Física não se constitui como um componente curricular, detendo conteúdo a ser apreendido, sobretudo, considerando o fato dessa disciplina não ser parte constitutiva dos conhecimentos importantes exigidos nos processos seletivos de ingresso ao Ensino Superior. Essa situação também é descrita por, que destaca tal problema como sendo mais agudo no 3º ano do Ensino Médio.

Nesse sentido, nota-se que a percepção dos alunos acerca dos fenômenos, sejam esportivos, sejam referentes à atividade física, dentre outros, ocorre na perspectiva do senso comum, palco em que a realidade se apresenta no mundo da pseudoconcreticidade (Kosik, 1976). Para superar esse patamar, compreendemos que é a partir da teoria, que o aluno consegue compreender, explicar e saber intervir no mundo. De forma que esse processo não é espontâneo, mas mediatizado pela ação docente.

Assim, nos pautamos na compreensão do Coletivo de Autores (1992) em que o conhecimento da Educação Física é a cultura corporal expressa nos conteúdos relacionados aos jogos, à ginástica, à dança, ao esporte, às lutas, entre outros. Considerando isso, foi elaborado um conjunto de aulas que pudessem relacionar a especificidade da atividade física e saúde com as influências da mídia empresarial, impondo por meio do culto exagerado ao corpo, que Codo e Senne (1986) denominaram de corpolatria, uma forma de alienação a qual entendemos ser, na mesma linha de Duarte (2008), uma “individualidade em si”. De acordo com Codo e Senne (2005, p. 102),

Hoje os tempos são outros, outras serão, forçosamente, as relações entre corpo e mercadoria. Hoje ocorre ao mesmo tempo uma universalização da mercadoria como forma de troca entre os homens e a desregulamentação do mercado mediante a especulação financeira internacional.

Nesse aspecto, as formas de consumo propaladas pela mídia empresarial vão desde pequenos produtos, passando por equipamentos, intervenções cirúrgicas etc., até a um estilo de vida idealizado como saudável voltado ao consumo. Em que pese, portanto, as formas de contraposição a esse processo, entendemos também como Duarte (ibid.) a necessidade de se lutar pela “individualidade para si”.

E para tal, Saviani (2005) deixa de forma bem clara um elemento importante nessa contenda: o conteúdo. Segundo ele,

Os conteúdos são fundamentais e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa. Parece-me, pois fundamental que se entenda isso e que, no interior da escola, nós atuemos segundo essa máxima: a prioridade de conteúdos, que é a única forma de lutar contra a farsa do ensino. Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar sua dominação. (ibid., p. 55).

E foi justamente pensando nos conteúdos que possam ser relevantes socialmente que organizamos as atividades que se seguem. Portanto, passaremos, a seguir, ao relato das experiências das aulas com os alunos dos primeiros anos dos cursos técnicos integrados do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora.

## **2. Atividade física, saúde e as influências da mídia**

No segundo bimestre letivo de 2013, foi trabalhado com os alunos um plano de unidade denominado “Educação Física e temas atuais”, com o intuito de transmitir conteúdos até então desconhecidos por boa parte dos alunos. Chegou-se a essa constatação em função da nossa avaliação feita, tanto sobre a Educação Física, quanto dos seus conteúdos.

Era curioso notar como os relatos dos alunos davam fortes indicações de ser uma disciplina de caráter estritamente prático, ao ponto dos alunos trazerem expressões do tipo “eu fazia”, “eu não fazia”, “o professor deixava a turma escolher a atividade”, “os meninos jogavam futebol e as meninas jogavam queimada”. Sobre o conteúdo, em geral, os relatos nos sinalizaram que a maioria dos professores de Educação Física que os alunos tiveram antes de entrar no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora não tinha um planejamento sistematizado e coerente, embora alguns jogos e brincadeiras fossem praticados, negligenciando outros conteúdos relacionados à cultura corporal. Inclusive, sem maiores preocupações para além da vivência e da organização para que todos e todas pudessem vivenciar, pois segundo alguns relatos, na maioria das atividades, as meninas e os meninos menos habilidosos eram excluídos.

Resolvemos, então, escrever o presente artigo apresentando uma parte desse planejamento, a partir dos seguintes tópicos de conteúdo: a) Saúde e seus aspectos históricos e conceituais; b) Exercício e atividade física: aspectos conceituais e fisiológicos; c) Padrão de beleza, transtornos alimentares, mídia e equipamentos de atividade física.

Na área da Educação Física boa parte desses conteúdos se apresentaram no passado como sendo relacionados ao paradigma da aptidão física, o qual passou por profundas críticas principalmente a partir de 1980 (Medina, 1983; Castellani Filho, 1988; dentre outros). Nesse sentido, foram, a nosso ver, criados alguns equívocos/mal-entendidos com relação à atividade física e temáticas afins.

Portanto, frisamos aqui que esses conteúdos podem e devem ser trabalhados a partir da abordagem crítico-superadora, pois ao instrumentalizar



os nossos alunos podemos fazer com que tenham uma leitura crítica da realidade, reafirmando o papel e a especificidade da Educação Física no campo escolar.

### **Encontro 1: Saúde e seus aspectos históricos e conceituais**

Num primeiro momento foi indagado aos alunos sobre o seu entendimento de saúde, bem como sobre questões relacionadas à saúde, que podem ser encontradas no discurso midiático: esporte é saúde? Saúde é o mesmo que ausência de doença? Exercício físico é sinônimo de saúde? Buscar o padrão de beleza é ter saúde? Saúde é um aspecto individual?

Após tomar registro das impressões iniciais, foi apresentada, de forma expositiva e dialogada, a evolução das visões de saúde, nas principais épocas históricas e as suas relações com a realidade social até chegar à conceituação clássica estabelecida pela Organização Mundial da Saúde (OMS): “a saúde traduz um estado de completo bem-estar físico, mental e social, não constituindo apenas na ausência de doenças ou enfermidades”.

A proposta foi mostrar que a saúde, historicamente, passou por vários entendimentos conforme a visão de mundo presente em cada momento, ressaltando, principalmente, que no capitalismo a saúde passou por várias concepções. Na Revolução Industrial, por exemplo, a burguesia reforçou seus interesses dominantes na saúde das populações, garantindo graus mínimos da mesma, de forma que pudessem aumentar a produtividade e o consumo, além do poder militar seja para a conquista territorial, seja para a proteção dos mercados para escoamento dos bens manufaturados (ibid.).

Nas últimas décadas a novidade foi a sua mercantilização, enfocando, sobretudo, o aspecto individual do ser saudável, desembocando na culpabilização da vítima, aspecto geralmente expresso pela ideologia liberal, presente na maior parte das sociedades ocidentais.

De acordo com (Farinatti e Ferreira, 2006, p. 137),

Essa liberdade hipotética de cada um dirigir os rumos de sua vida, a liberdade de trabalhar ou estar desempregado,

de enriquecer ou continuar pobre, de escolher sua atividade profissional, de adotar modos de vida convenientes ou condenáveis não raro funciona como um sistema de crenças sociais.

E a saúde, claro, não foge a essa “regra”. Muitas vezes as etiologias das enfermidades são associadas diretamente a fatores comportamentais, não levando em conta que a própria sociedade engendra determinados hábitos sociais, como o alcoolismo, o tabagismo, o sedentarismo, a obesidade etc; especialmente no que se refere ao forte apelo pelo consumo desenfreado de produtos e serviços.

Não se quer dizer com isso que a saúde não tem seu aspecto de foro individual, porém não se deve imputar somente a responsabilidade às pessoas sobre a sua saúde, mas faz-se necessário um processo de luta coletiva para construir meios para que a pessoa possa exercê-la.

### **Encontros 2 e 3: Exercício e atividade física: aspectos conceituais e fisiológicos.**

Nessas aulas foram abordados com os estudantes os aspectos conceituais sobre atividade física e exercício físico. Em conversa inicial com os alunos, foi identificado que eles entendiam equivocadamente ambos os conceitos como sinônimos. Uma obra que nos serviu de exemplo, nesse sentido, foi o capítulo 08 do livro didático público de Educação Física do estado do Paraná (SEED-PR, 2006), com o título “Saúde é o que interessa! O resto não tem pressa!”. Nesse capítulo é discutida a diferença entre os dois conceitos. A atividade física é a denominação feita a qualquer movimento corporal, produzido pelos músculos esqueléticos, que demandem um gasto energético superior às demandas nos níveis de repouso. (Carpersen et al., apud. Nogueira & Palma, 2003). Já o exercício físico corresponde a toda e qualquer atividade física planejada, estruturada e repetitiva, que aponta para a melhoria e manutenção de um ou mais componentes da aptidão física (ibid.).

Pensar o exercício físico perfaz entender que para a sua realização, fazem-se importantes alguns parâmetros fisiológicos, o que nos remeteu a trabalhar com os alunos a frequência cardíaca, tanto em termos conceituais, quanto na percepção do ritmo cardíaco que o coração realiza. Nesse sentido, abordamos em uma aula teórica alguns desses conceitos como: frequência cardíaca (FC), frequência cardíaca máxima (FCmax.), frequência de repouso (FR), “zona de treinamento”(ZT). Pedimos para cada aluno calcular, através dos protocolos ensinados, a sua FCmax. e a sua ZT<sup>2</sup>.

Após as devidas explicações, foi proposto aos alunos uma vivência do conteúdo apresentado. Essa prática foi realizada dividindo a turma em trios, sendo que uma pessoa realizaria 7 minutos de caminhada como se eles estivessem andando da escola para sua casa, 7 minutos de trote num ritmo um pouco acima de uma caminhada rápida, e 7 minutos de corrida mais intensa, considerando um ritmo de uma pessoa que corre para pegar um ônibus. Todas essas atividades foram realizadas em um único dia, com intervalos de 7 minutos de descanso entre elas. Os outros alunos do grupo fariam a mensuração da FC ao final de cada uma dessas atividades, anotando os resultados. Nessa dinâmica, não poderia ser feito um revezamento das funções, pois os resultados da resposta da FC poderiam se modificar conforme o condicionamento físico de cada aluno, prejudicando a discussão posterior.

Na semana seguinte, escolhemos alguns jogos e esportes para realizarmos o mesmo trabalho. Foram organizados jogos de voleibol, futsal e xadrez. A escolha dessas atividades foram feitas a partir da especificidade de trabalho de realização de cada uma delas. Em especial, a questão do xadrez foi proposta pelo professor para mostrar aos alunos que mesmo numa manifestação da cultura corporal em que não há um movimento intenso, ela pode ser considerada uma atividade física, já que impõe um aumento do gasto energético superior ao de repouso. Como ocorreu com as atividades de

---

<sup>2</sup> O cálculo da Frequência Cardíaca Máxima é aplicado a diferentes tipos de pessoas e seus respectivos condicionamentos físicos. Com isso, utilizamos o artigo de Castro Branco e col. (2004), pois este apresenta diversas equações para indivíduos não atletas. Já para o cálculo da zona de treinamento, sugerimos adotar a recomendação do [American College of Sports Medicine](#) (2006), pois este apresenta uma zona de treinamento considerando o nível de aptidão física do indivíduo.

caminhada, trote e corrida, os outros alunos do grupo também fizeram a aferição da FC do aluno que realizava o jogo, isso ocorreu sempre ao final do sétimo minuto de realização de cada uma delas.

A próxima etapa foi a análise dos resultados. Primeiramente, foi verificado se a resposta da FC foi acima do nível de repouso. Todos os alunos falaram que poderíamos considerá-las como atividade física, pois a FC ficou acima dos níveis de repouso, inclusive o xadrez.

Outra fase desta etapa foi verificar se, em todas as atividades, a FC conseguiu atingir a ZT. Em relação a isso, foi observado que na caminhada somente 20% dos praticantes atingiram a ZT. Em relação ao trote, a FC de 90% dos alunos chegou à ZT. E, na corrida, 80% dos alunos que correram, a FC ficou acima da ZT. Já em relação aos jogos, no Xadrez, somente um aluno apresentou uma FC na ZT, os demais ficaram abaixo e, tanto no voleibol, quanto no futsal, tivemos resultados divergentes, com alguns alunos abaixo, outros acima e, outros, atingindo a ZT.

Partimos da pergunta: por que em algumas atividades os alunos não conseguiram atingir a ZT?

### **Considerações finais**

Ao longo desse artigo foram feitas várias discussões que situaram a Pedagogia Histórico-Crítica como um importante referencial para pensarmos uma educação em sentido geral e a Educação Física, em sentido stricto sensu, que possa ser revolucionária, ante as perspectivas pós-modernas, consubstanciadas no lema “aprender a aprender”.

Saviani, (2008) ao tratar sobre esse importante referencial diz o seguinte:

Os defensores da proposta desejam a transformação da sociedade. Se este marco não está presente, não da pedagogia histórico-crítica que se trata (...) a proposta de socialização do saber elaborado é a tradução pedagógica

do princípio mais geral da socialização dos meios de produção. Ou seja, do ponto de vista pedagógico, também se trata de socializar o saber elaborado, pois este é um meio de produção (p. 83).

Nesse sentido, foram apresentadas formas de se tratar o conteúdo saúde e atividade física, a partir dos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, ao qual a abordagem crítico-superadora se apoia, com o intuito de subsidiar reflexões e ações no campo escolar.

E, com isso, trazer contribuições para a área da Educação Física escolar, em especial, no Ensino Médio, que tanto tem passado por problemas em termos de essa constituir-se de forma legítima em uma disciplina que, juntamente com as outras, se apresenta na escola com uma função essencial, qual seja a socialização dos saberes produzidos e acumulados ao longo da história da humanidade, possibilitando que a escola transcenda da condição de “escola socialista em si” para a condição de “escola socialista para si”.

#### Referências Bibliográficas

American College Of Sports Medicine (2006). *Guidelines for Exercise Testing and Prescription* (7nd ed). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.

Andrade, M. A. B. (2000). *O descaso com a educação física e o reordenamento do mundo do trabalho*. In: Ribeiro, T. L. (Org.) *Anais do IV Encontro Fluminense de Educação Física Escolar*. Niterói: Universidade Federal Fluminense, Departamento de Educação Física e Desportos, pp. 108-112.

Baudrillard, J. A. (1981). *Sociedade de consumo*. (A. M. Lisboa, Trad.) Edições 70.

Branco, F. C., Vianna, J. M., LIMA, J. R. P. (2004). *Freqüência cardíaca na prescrição de treinamento de corredores de fundo*. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento* 12(2):pp, 75-79.

Castellani, L., Filho (1988). *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. (13a ed). Campinas,SP: Papirus.

Codo, W. e Senne, W. A. (1986). *O que é corpo(latria)?*. São Paulo, Brasiliense.

Codo, W. Corpolatria. González, F. J. & Fensterseifer, P. E. (orgs.) (2005). *Dicionário Crítico de Educação Física*. Ijuí: Editora UNIJUÍ, pp. 101 e 102.

Coletivo De Autores (1992). *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez.

Duarte, N. (2003). *As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento*. In: Duarte, N. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?* Campinas, SP: Autores Associados, pp. 05-16.

Duarte, N. (2008). *A individualidade para-si - contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados.

Duarte, N. (2013, maio). *Educação, Modernidade e Pós-Modernidade*. Brasília: Universidade de Brasília – UnB. Recuperado em 20 janeiro 2014 de <http://www.youtube.com/watch?v=YIHN6ihXi4I>.

Farinatti, P. de T. V. e Ferreira, M. S. (2006). *Saúde, promoção da saúde e educação física: conceitos, princípios e aplicações*. Rio de Janeiro: EdUERJ.

Fernandes, J., Filho (1999). *A prática da avaliação física*. Rio de Janeiro: Shape.

Kosik, K. (1976). *Dialética do Concreto*. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Kuenzer, A. Z. (1992). *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. (2a ed) . São Paulo, Cortez.

Medina, J. P. S. (1983). *A Educação Física cuida do corpo... e mente: bases para a renovação e transformação da educação física*. Campinas: Papirus.

Mészáros, I. (2011). *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo.

Moore, M. *Sicko – SOS Saúde*. Documentário, EUA, 2007, 115 min. Direção: Michael Moore.

Moreira, W. W.; Simoes, R. e Martins, I. C. (2010). *Aulas de Educação Física no Ensino Médio*. Campinas: Papirus.

Nogueira, L.; Palma, A. (2003, maio). *Reflexões acerca das políticas de promoção de atividade física e saúde: uma questão histórica*. In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas.

Nozaki, H. T. (2004). *Educação Física e o reordenamento do mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão*. Tese (Doutorado em Educação). Niterói: Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense. Paraná. *Livro Didático Público de Educação Física / vários autores*. – Curitiba: SEED-PR, 2006. – 248 p. Recuperado em 23 agosto 2011 de <http://www.seed.pr.gov.br/portals/livrodidatico>.

Ramos, M. N. (2001). *Da qualificação à competência: deslocamento conceitual na relação trabalho – educação*. Tese de doutorado, UFF: Niterói.

Ramos, M. N. e Ciavatta, M. *Verbete de Ensino Médio Integrado*. Recuperado em 25 fevereiro 2014 de [http://www.ifc.edu.br/site/index.php/doc-proen/doc\\_download/2602-verbete-ensino-medio-integradoversao-final](http://www.ifc.edu.br/site/index.php/doc-proen/doc_download/2602-verbete-ensino-medio-integradoversao-final).

Santos, M. S. (2005). *Reordenamento do mundo do trabalho e pedagogia das competências: implicações para a Educação Física Escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação). Niterói: Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense.

Saviani, D. (2005). *Escola e Democracia*. 37 ed. Campinas: Autores Associados.

Saviani, D. (2008). *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. (37a ed). Campinas: Autores Associados.