



## **EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: REALIDADE E POSSIBILIDADES**

**Cristina Souza Paraíso**

Graduação em Licenciatura em Educação Física pela UFBA.  
Especialização em Metodologia do Ensino e da Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer pela UFBA.  
Mestranda em Educação Física pela UFSC.

### **RESUMO**

*O estudo parte da prática pedagógica da Educação Física na escola pública, com a seguinte problemática: como se caracteriza a organização do trabalho pedagógico, considerando o trato com o conhecimento, os objetivos/avaliação nas aulas de Educação Física e quais possibilidades de alteração desse processo podem ser construídas na perspectiva da educação emancipatória? Como procedimento inicial utilizou-se a revisão de literatura e análise de documentos, objetivando contribuir com a crítica à prática pedagógica da Educação Física na escola pública e apontar elementos superadores das contradições identificadas na organização do trabalho pedagógico.*

### **ABSTRACT**

*The study it approaches the practical pedagogical of the Physical Education in the public school, with the problematic: how is characterized the organization of the pedagogical work, considering the treatment with the knowledge, the objectives/evaluation in the lessons of Physical Education and which possibilities of alteration of this process can be constructed in the perspective of the emancipate education? As initial procedure it was used literature revision and document analysis, objectifying to contribute with the critical to practical the pedagogical of the Physical Education and to point overcoming elements of the contradictions identified in the organization of the pedagogical work.*

### **INTRODUÇÃO**

Esta pesquisa é resultado de monografia de Especialização, articulada com a Pesquisa Matricial do Grupo LEPEL/FACED/UFBA: Problemáticas significativas da prática pedagógica, da produção do conhecimento, da formação de professores e das políticas públicas para Educação Física, Esporte e Lazer.

O objeto de estudo é a prática pedagógica, especificamente da disciplina curricular Educação Física na escola pública, que a partir da realidade concreta da escola busca criar possibilidades de superação das contradições. Enfoca a organização do trabalho pedagógico considerando o trato com o conhecimento, os objetivos/avaliação.

Estudos anteriores, como os de Escobar (1997), Kunz (1991), demonstram que a prática pedagógica da Educação Física, nas escolas públicas apresenta contradições entre as quais foram destacadas, a negação do conhecimento, a burla do tempo pedagógico, a segregação sexista, a avaliação de caráter excludente e punitiva. Estes estudos foram desenvolvidos na década de 90. Passaram-se aproximadamente dez anos e tais contradições ainda não foram superadas e que, portanto, apesar das sugestões para o redimensionamento desta prática terem ocorrido elas não foram implementadas enquanto política pública para um programa de Educação Física na escola. As evidências apontam para o agravamento da situação e, provavelmente a inexistência de uma prática pedagógica articulada cientificamente para enfrentar as graves questões hoje colocadas na escola pública.

O procedimento inicial para apropriação do objeto de estudo foi a revisão de literatura e análise de documentos, identificando a seguinte problemática: como se caracteriza o processo de organização do trabalho pedagógico considerando o trato com o conhecimento, os objetivos/avaliação nas aulas da disciplina curricular Educação Física da escola pública e quais possibilidades de alteração desse processo podem ser construídas na perspectiva da educação emancipatória<sup>1</sup>?

Para responder ao problema apontado o objetivo desse estudo foi, portanto, contribuir com a crítica a prática pedagógica da Educação Física na escola pública na perspectiva de apontar elementos superadores das contradições evidentes na organização do trabalho pedagógico.

Essa pesquisa baseia-se na experiência desenvolvida em projeto integrado de pesquisa em parceria Universidade / Rede Pública<sup>2</sup>, o qual nos remeteu as escolas públicas, não apenas para observar como está o processo de educação, mas, sobretudo para recuperar o papel político da escola para a formação qualificada dos sujeitos históricos. Nos propusemos a planejar, implementar e avaliar experiências que alterem o processo pedagógico de forma significativa, perspectivando a possibilidade de contribuir com o processo de emancipação do coletivo de educadores e educandos. Vale ressaltar, entretanto, que o aprofundamento dessas experiências não será objeto de análise no presente texto, mas estas irão consubstanciar o trabalho.

No primeiro momento trataremos da organização do trabalho pedagógico na escola, em geral, destacando principalmente as categorias objetivos/avaliação e trato com o conhecimento. Em seguida, buscaremos fazer as relações com a prática pedagógica da Educação Física considerando a realidade concreta em que está inserida. Por fim, o texto é concluído procurando levantar elementos que contribuam para o redimensionamento da prática pedagógica existente, a partir de proposições superadoras de caráter científico, para o processo de formação humana tendo a perspectiva emancipatória, na área da cultura corporal.

---

<sup>1</sup> O conceito de emancipação segundo Marx, “É o múltiplo desenvolvimento das possibilidades humanas e a criação de uma forma de associação digna da condição humana” (BOTTOMORE, 1983, p. 124).

<sup>2</sup> Estamos nos referindo ao projeto piloto “*Ginástica: Alegria na Escola*” implementado em escolas públicas (Salvador/BA), articulado à disciplina curricular obrigatória da FACED/UFBA, EDC237 - Ginástica Escolar.

## A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA CAPITALISTA

Para aprofundarmos as questões específicas referentes à prática pedagógica na escola pública, se faz necessário situá-la no contexto mais geral no qual ela está inserida. Isso significa reconhecer de qual escola estamos falando e a qual sistema político-econômico ela está servindo. Ao contextualizarmos a prática pedagógica dentro da escola, e essa escola dentro do sistema capitalista, identificamos que as duas primeiras sofrem determinações diretas do modo do capital organizar a vida na sociedade. Pistrak (2000, p. 29) já anunciava que “A escola refletiu sempre o seu tempo e não podia deixar de refleti-lo; sempre esteve a serviço das necessidades de um regime social determinado e, se não fosse capaz disso, teria sido eliminada como um corpo estranho inútil”.

Portanto, ao compreendermos os nexos e as determinações que o sistema vigente impõe à escola, podemos entender como se organiza o trabalho pedagógico na escola capitalista. Freitas (1995) situa a organização do trabalho pedagógico da escola com a contradição maior da sociedade: a luta de classes. Isso significa que para compreender a organização do trabalho na escola capitalista, é preciso entender a organização do trabalho na sociedade capitalista.

Partindo dessa base referencial, tomamos como categoria central o trabalho. Através do trabalho o homem transforma a natureza para garantir a sua sobrevivência e ao mesmo tempo transforma a si mesmo (MARX, 1956). Contudo, tendo o real concreto como ponto de partida para entender a sociedade, é preciso reconhecer o duplo caráter que o trabalho assume na sociedade capitalista: o trabalho na perspectiva ontológica (ato fundante do ser social) *versus* o trabalho assalariado/alienado. O trabalho é subsumido pelo capital, que precisa ser reproduzido para se manter, caracterizando-se como um trabalho alienado, fragmentado, que não atende as demandas sociais. Almeida aponta que,

No presente momento histórico o trabalho tem caráter assalariado, com a venda da força de trabalho de um para outro que possui os meios de produção e explora essa força de trabalho para a valorização do capital, a produção é orientada pelo valor de troca, desencadeando um processo de alienação e fragmentação do trabalho que se divide em trabalho manual e intelectual, [...] A escola de forma particular incorpora tal divisão na organização curricular e na prática pedagógica da sala de aula, a própria evolução da escola é fruto da separação do mundo do trabalho do conhecimento produzido. (ALMEIDA, 2005, p. 55).

Essa caracterização do trabalho (fragmentado, alienado) na sociedade em que vivemos é refletida na escola em toda sua organização, na sua própria estrutura, na sua prática pedagógica, ou no seu projeto político-pedagógico. O trabalho pedagógico, na perspectiva de Freitas (1995) e Saviani (2005) é o processo de materialização de um determinado projeto de educação através da atividade prática de educadores e educandos organizados em relações determinadas, entre si e a sociedade. É o principal responsável pelo processo de humanização do homem.

Os princípios norteadores do trabalho pedagógico são formulados por uma teoria pedagógica – teoria essa, que sem a devida relação com a prática perde sua função, tornando-se apenas uma mera abstração. A teoria pedagógica está estritamente relacionada a uma teoria educacional que elabora uma concepção de educação respaldada em um projeto histórico de sociedade discutindo as relações entre educação e sociedade em seu

desenvolvimento. Dessa forma, se estabelece uma relação dialética entre projeto histórico – teoria educacional – teoria pedagógica – organização do trabalho pedagógico. É a partir desse entendimento que podemos identificar a organização do trabalho pedagógico como uma área no interior da teoria pedagógica, que expressa concretamente aquilo que é formulado na teoria. Segundo Freitas (1995, p. 94), ele deve ser entendido em dois níveis: “a) como trabalho pedagógico que, no presente momento histórico, costuma desenvolver-se predominantemente em sala de aula; e b) como organização global do trabalho pedagógico da escola, como projeto político pedagógico da escola.”

Para aprofundar o debate sobre a caracterização da organização do trabalho pedagógico nas aulas de Educação Física da escola, no intuito de identificar os limites e as possibilidades de superação do trabalho pedagógico na escola capitalista, iremos considerar duas categorias centrais: os objetivos/avaliação e o trato com o conhecimento.

Os objetivos gerais da educação são elementos fundamentais para se entender o trabalho na escola. Pistrak (2000), apresentando um contexto mais geral, afirma que é inconcebível o trabalho na escola sem que sejam considerados os objetivos gerais da educação. Freitas (1995), numa análise mais detalhada, aponta que os objetivos/avaliação são uma categoria chave para *compreender e transformar* a escola, nos limites do atual momento histórico, porque é ela quem modula as outras. O autor define objetivos e avaliação como “categorias que se opõem em sua unidade”. Os objetivos apresentam o momento final a que se quer alcançar e a avaliação por sua vez, é o momento concreto em que se confronta o que foi objetivado anteriormente com os resultados obtidos. Assim, os objetivos da escola se expressam nas práticas de avaliação.

Considerando que vivemos numa sociedade de classes, os valores estimulados por esse sistema – competição, individualismo, punição, seleção – são incorporados pela escola que assume a função de preparar os indivíduos para os diversos campos de trabalho presentes na sociedade. Essa função que a escola capitalista assume é caracterizada por Freitas (1995) como função social seletiva. A essa função Snyders aponta que

De fato a seleção na escola é a projeção da divisão em nossa sociedade em classes; a escola é lugar de lutas de classes, não acredito que ela agrave, mas registra (e do mesmo modo confirma) as desigualdades de sucessos segundo as desigualdades sociais. (SNYDERS, 1988, p. 197).

Os objetivos da escola, direta ou indiretamente, são traçados para manutenção do sistema vigente e a avaliação torna-se um elemento central para garantir o controle dessa função. Controle esse, exercido tanto na forma de instrumentos de medição, quanto no que se refere a aferição de valores e atitudes dos estudantes.

O trato com o conhecimento é outro elemento importante nesse estudo para compreensão da organização do trabalho pedagógico na escola capitalista. Na sociedade capitalista em que o trabalho torna-se estranho ao sujeito, onde o trabalhador não se reconhece e nem se apropria daquilo que produz, o trato com o conhecimento segue essa mesma diretriz. Apresenta-se de forma unilateral, fragmentado, prevalecendo a cisão entre teoria e prática como se elas fossem coisas opostas, isoladas que não estabelecem nenhuma relação. Contribuindo com essa reflexão, Freitas (1995) destaca a categoria dialética conteúdo/método da escola elencando três elementos centrais: a ausência do *trabalho material* socialmente útil, como princípio educativo; a *fragmentação do conhecimento* na escola; e a forma da gestão da escola.

No que se refere ao trabalho socialmente útil, o autor afirma que o trabalho pedagógico está desvinculado da prática social em geral “porque é desvinculada do

trabalho material” e caracteriza-se numa prática artificial que não é o trabalho vivo. Para o capital, o professor é o mediador do conhecimento. Na forma como a escola está constituída hoje, o professor torna-se um elemento importante para separar o estudante do trabalho material. O trabalho, aqui, por sua vez, é tido apenas como mera atividade escolar. Para Snyders (1988), a escola mostra a mais paradoxal das pretensões: preparar para o mundo cortando os contatos com o mundo, mantendo o mundo à distância. Essas são contradições presentes na escola que precisam ser superadas na perspectiva de uma formação humana de caráter emancipatório.

Portanto, considerando os elementos tratados, Freitas diz que a finalidade da organização do trabalho pedagógico deve ser

[...] a produção de conhecimento (não necessariamente original) *por meio do trabalho com valor social* (não do “trabalho” de faz-de-conta, artificial); a prática refletindo-se na forma de teoria que é devolvida à prática, num circuito indissociável e interminável de aprimoramento. (FREITAS, 1995, p. 100).

Assim, em contraposição ao trabalho alienado, artificial, é necessário assumir o trabalho material socialmente útil. Assumir o trabalho como elemento mediador fundamental entre professor/aluno e o conhecimento. Assumir a prática como ponto de partida e de chegada, para produção do conhecimento, estabelecendo forte relação com a teoria que a fundamenta, qualificando esse retorno “final” à prática em outro patamar. O trabalho na escola, enquanto base da educação deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade concreta socialmente útil (PISTRAK, 2000, p.38).

Outro fator para a concretização do trabalho socialmente útil é a auto-organização e autodeterminação dos estudantes. É como uma “*escola de responsabilidades assumidas*” que vai desde a conservação da limpeza da escola até a sua participação na administração financeira dessa instituição. Isso visa permitir que eles se organizem para participar da condução da sala e da escola de forma democrática, objetivando promover no interior da escola, a experiência de formas democráticas de trabalho, decisivamente marcantes para sua formação.

Portanto, defendemos que a interação e articulação desses princípios que constituem a organização do trabalho pedagógico: trabalho como princípio educativo, a superação da fragmentação do conhecimento (interdisciplinaridade e unidade metodológica organizada por complexos temáticos), e a auto-organização e autodeterminação dos estudantes, pode mudar significativamente a atual forma como está constituída a sala de aula e a escola. A educação deve ser compreendida como uma forma de ação político-social, que procura pela prática educativa, desenvolver uma ação transformadora do real.

## **A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

É inserida nesse contexto mais geral, que a prática pedagógica da Educação Física se desenvolve. A mediação se dá a partir de uma relação dialética entre a realidade na qual se encontra e a possibilidade de alterá-la significativamente.

Considerando o processo histórico da Educação Física, constata-se que a mesma vem apresentando diversas tendências. Essas construídas de acordo com os interesses antagônicos da luta de classes. Algumas acentuam o caráter alienante e alienador da prática

pedagógica e outras buscam romper com a alienação na perspectiva da emancipação humana. Nesse sentido, a Educação Física, segundo Escobar, deve preocupar-se em:

- Afirmar o esporte e outras formas da cultura corporal, no currículo escolar, como conhecimento inalienável de todo cidadão, independentemente de condições físicas, raça, cor, sexo, idade ou condição social.
- Selecionar o conhecimento considerando as modalidades que encerrem um maior potencial de universalidade e compreensão dos elementos gerais da realidade atual, empregando os critérios de atual e de útil na perspectiva das classes sociais.
- Resgatar práticas que possam, de um lado, contribuir efetivamente para o desenvolvimento da consciência crítica e, de outro, constituir formas efetivas de resistência.
- Privilegiar a unidade metodológica como possibilidade de compreensão da cultura corporal numa perspectiva interdisciplinar.
- Buscar os instrumentos de avaliação no próprio objetivo de construção das práticas corporais.
- Compreender o professor como um trabalhador orgânico da educação e do ensino: organizador, divulgador, incentivador, pesquisador - engajado na dinâmica socio-cultural da comunidade escolar -, que se utiliza, como mais experiente, da atividade prática, “o trabalho social”, como única mediação entre o homem e o conhecimento, para promover a auto-consciência dos seus alunos.
- Relacionar as possibilidades da prática esportiva às possibilidades reais dadas pelas ações nas áreas da saúde, cultura, bem-estar social, habitação e planejamento urbano, entre outras. (ESCOBAR, 1997, p. 151).

O contraditório, entretanto, é que apesar desses avanços teóricos, existem indícios de que a situação no interior da escola e das aulas de Educação Física não evidenciam esses avanços. Isso pode ser constatado, por exemplo, a partir dos dados do Ministério do Esporte<sup>3</sup>:

As escolas públicas municipais do País que possuíam instalações esportivas correspondiam a 12,0% de seu total, situação que apresentava uma melhora nas Regiões Sul (27,9%), Sudeste (26,5%) e Centro-Oeste (21,3%), e que se agravava nas Regiões Norte (4,7%) e Nordeste (4,4%). [...] é grave a situação das escolas públicas localizadas na área rural dos municípios do País no que tange à existência de instalações esportivas. Somente 2,5% das escolas públicas municipais brasileiras contavam com instalações esportivas, enquanto nas Grandes Regiões estes percentuais variaram de 1,3% na Norte e na Nordeste a 8,2% na Sul. (IBGE, 2006, p. 55-56).

Mais especificamente, à Educação Física nas escolas públicas estaduais da Bahia, os dados (SUDEB, 2005)<sup>4</sup> demonstram a carência de espaços e o problema da

<sup>3</sup> A pesquisa faz parte de um convênio entre o Ministério do Esporte e o IBGE, sendo realizada em 2003, em 5.557 municípios do Brasil e publicada no ano de 2006.

<sup>4</sup> Superintendência do Desenvolvimento da Educação Básica – Bahia, - Pesquisa realizada em 2005.

formação de professores o que repercute diretamente no trabalho pedagógico na escola. Das 1.943 unidades escolares (u.e.): 721 possuem quadras, destas: 672 são descobertas; 49 são cobertas; 1.222 não possuem quadras. Dos 2.333 professores da disciplina curricular Educação Física: 1.223 com formação específica; 12 com formação em outras áreas; 1.098 sem formação acadêmica.

Essas problemáticas significativas na área da Educação Física se caracterizam como um entrave para o seu desenvolvimento. Estudos realizados (COLETIVO DE AUTORES, 1992; ESCOBAR, 1997; FREITAS, 1995; SAVIANI, 2005; TAFFAREL 1993) fazem a crítica ao trabalho pedagógico na escola e aos cursos de formação de professores e juntamente com os dados coletados apontam contradições, como: a) dicotomia entre teoria e prática, que durante a formação acadêmica tornam-se dissociáveis, impossibilitando estabelecer os nexos e as relações necessárias para uma práxis pedagógica crítica capaz de apreender o conhecimento como algo construído historicamente pela humanidade; b) a fragmentação e diluição no trato com o conhecimento científico, o que consiste numa insuficiente base teórica, refletindo a incapacidade em constatar, interpretar, compreender e explicar a realidade; c) dispersão do tempo pedagógico; d) sucateamento de materiais e equipamentos; e) políticas públicas, tanto na formação inicial quanto na continuada, e diretrizes para o ensino da Educação Física nas escolas públicas, baseadas nos “mínimos” e nas “competências” para o mercado.

Considerando todo esse contexto em que a prática pedagógica da Educação Física está inserida – de uma escola organizada a partir do trabalho alienado, tendo o esporte de alto rendimento como conteúdo privilegiado a ser tratado, sem espaços e equipamentos adequados para as práticas corporais, com professores despreparados, com práticas autoritárias – podemos apontar para a grande defasagem na escolarização dos jovens e crianças no que tange a Educação Física. Isso significa que não estão sendo dominados os conhecimentos científicos próprios do campo da cultura corporal, não estão sendo desenvolvidas habilidades nem competências globais – técnica, científica, pedagógica, ética e política – para aplicar tais conhecimentos em situações concretas de vida, o que torna esses sujeitos alienados e passivos frente à realidade. A segregação sexista, racista e a segregação em função das aptidões e qualidades físicas ainda é uma prática predominante nas aulas de Educação Física prevalecendo a máxima do “culto ao corpo”. Dessa forma, negar espaços, tempos, conhecimentos, orientações, a partir da escola, também no campo da cultura corporal, é submeter o povo à ignorância e este é um dos maiores crimes morais contra uma nação (TAFFAREL, 2006).

## CONCLUSÃO

A partir da análise apresentada podemos reconhecer alguns elementos importantes que identificam a situação difícil que a escola pública vem enfrentando nesses últimos anos. Desde sua estrutura básica para funcionamento até seu projeto político-pedagógico, demonstram o sucateamento a que está sendo exposta. Dessa forma, o nosso ponto de partida deve ser justamente a crítica radical a escola capitalista, que de um lado qualifica a burguesia para manter seu papel de exploradores, e do outro, ensina relações sociais submissas às crianças e jovens trabalhadores que, “silenciados”, não se reconhecem enquanto sujeitos históricos capazes de alterar o rumo das coisas. Freitas explica que

não podemos ingenuamente afirmar que a forma que a escola assumiu na sociedade capitalista esteja voltada para ensinar tudo a todos. Esse pode

ser o nosso desejo, mas está longe de ser o compromisso social da escola na atual sociedade. A razão é que há uma hierarquia econômica fora da escola que afeta a constituição das hierarquias escolares – queiramos ou não, gostemos ou não. (FREITAS, 2003, p. 18)

Se quisermos transformar essa realidade, é preciso criar as condições necessárias para que isso ocorra, e a compreensão do real é parte importante de sua transformação. Por isso, ao falarmos da Educação Física devemos reconhecer o papel que ela está assumindo na sociedade atual. Ela aparece como mais um elemento necessário para garantir a manutenção do capital. Apresenta-se na escola como forma de contribuir para alienação, desenvolvendo hegemonicamente práticas autoritárias, seletivas, competitivas e negando essencialmente o conhecimento produzido historicamente pelos homens na área da cultura corporal. Essa negação do conhecimento se manifestou nos nossos estudos, por exemplo, ao constatarmos a ausência, quase total, da ginástica nos currículos e práticas pedagógicas das escolas.

Para enfrentar a lógica da organização da escola capitalista, é fundamental desenvolver o trabalho socialmente útil, elevando a consciência de classe através de uma práxis social que supere o utilitarismo e o pragmatismo. Assim como defende Pistrak (2000, p. 127), “é preciso passar do ensino à educação, dos programas aos planos de vida.” É necessário que a escola vincule o plano de vida de cada estudante ao processo de transformação social, no qual o estudo, o trabalho, as atividades culturais e políticas façam parte de um programa de educação para que este se assuma como sujeito da construção de uma nova sociedade.

A prática pedagógica constituída pelo processo de problematizar situações a partir do real para que o conhecimento seja apreendido de forma coletiva, autodeterminada, através do trabalho, também é uma possibilidade a ser concretizada nas aulas de Educação Física. A prática de elaboração e socialização do conhecimento, em lugar da sua negação, a sobreposição do coletivo ao individual, o estímulo às práticas de solidariedade, cooperação, companheirismo, o respeito ao ser humano, são condições necessárias ao processo de transformação na perspectiva da formação omnilateral<sup>5</sup>.

Considerando a realidade histórica, no que se refere ao desenvolvimento da Educação Física – hegemonicamente constituída enquanto uma prática conservadora, tecnicista – apontamos a importância e a necessidade da realização de estudos que aprofundem uma consistente base teórica que subsidie uma práxis pedagógica comprometida com uma educação para emancipação humana e a construção de uma nova sociedade pautada nas demandas sociais e não do capital.

Apontamos como horizonte teleológico para a organização do trabalho pedagógico no processo de formação humana, o desenvolvimento da formação omnilateral, que parte do desenvolvimento do trabalho, por ser a categoria fundante do ser humano, possibilitando assim, a transformação do meio em que o homem vive, do próprio homem e de suas relações com os outros.

---

<sup>5</sup> Ao nos referirmos à *formação humana* utilizamos a referência de Manacorda (1991, p. 81), onde desenvolvimento da formação humana omnilateral deve ser entendida como “o chegar histórico do homem a uma totalidade de capacidades e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e gozo, em que se deve considerar sobretudo o usufruir dos bens espirituais (plano cultural e intelectual), além dos materiais.”

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Roseane Soares. **A Ginástica na escola e na formação de professores**. 2005. 157 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1983.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política educacional e Educação Física**. Campinas/SP: Autores Associados, 1998.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

ESCOBAR, Micheli Ortega. **Transformação da didática: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica: experiência na disciplina escolar educação física**. 1997. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

\_\_\_\_\_. **Ciclos, seriação e avaliação: confrontos de lógica**. São Paulo: Moderna, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Perfil dos Municípios Brasileiros: Esporte 2003. **Pesquisa de Informações Básicas Municipais**. Rio de Janeiro: RJ, 2003. Disponível em: <[www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/perfilmunic/esporte2003/esporte2003.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/perfilmunic/esporte2003/esporte2003.pdf)>. Acesso em: 12 jun. 2006.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: Ensino & Mudanças**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1991.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. SP: Cortez: Autores Associados, 1991.

MARX, Karl. **O capital**. Salvador, BA: Livraria Progresso Editora, 1956.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Contexto do Ensino Médio. **Pesquisa Nacional por amostragem de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – PNAD/IBGE**. Rio de Janeiro: RJ, 2001. Disponível em: <[www.portal.mec.gov.br/seb](http://www.portal.mec.gov.br/seb)> Acesso em: 05 jul. 2006.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 37 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SNYDERS, Georges. **A Alegria na escola**. São Paulo: Edictora Manole LDTA, 1988.

\_\_\_\_\_. **Escola, Classe e Luta de Classe**. São Paulo: Centauro, 2005.

SUPERINTENDÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **A Educação Física e a Ginástica nas unidades escolares públicas estaduais**. Salvador: BA, 2005. Coordenação de Educação Física e Esporte Escolar – Neuber Leite Costa.

TAFFAREL, Celi N. Z. **A formação do educador**: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. 1993. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

\_\_\_\_\_. O “letramento” na Educação Física. **Rascunho Digital FAGED/UFBA**, Salvador: BA, 2006. Disponível em: <[www.faced.ufba.br/rascunho\\_digital/](http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/)> (Celi Zulke Taffarel). Acesso em: 20 abr. 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2005.