



EDUCAÇÃO FÍSICA E EPT

TEMÁTICAS em Educação
Profissional e Tecnológica (EPT)
Volume 01

Valderi Nascimento Viana
Cláudio Alberto Gellis de Mattos Dias
(Organizadores)

ISBN : 978-65-86069-90-7

VALDERI NASCIMENTO VIANA
CLAUDIO ALBERTO GELLIS DE MATTOS DIAS
(Organizadores)

Educação Física e EPT

Temáticas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)
Volume 01

1ª Edição
Macapá- Amapá -Brasil
DOI: 10.32749/1/educacao/educacao-fisica-e-ept

ISBN: 978-65-86069-90-7

CENTRO DE PESQUISA
2020

COMITÊ EDITORIAL CIENTÍFICO

Dra. Carla Dendasck – Editora

Dr. Daniel Carlos Neto

Dr. Euzébio de Oliveira

Dra. Marislei de Sousa Espíndula Brasileiro

Dra. Amanda Alves Fecury

Dra. Fabiane Lopes De Oliveira

Dr. Raifran Abidimar De Castro

Dr. Antonio De Melo Guerra Neto

Dr. Vitor Hugo Miguez

Dr. Renato Araújo da Costa

Dr. Argemiro Midonês Bastos

Dr. Edinei Canuto Paiva

Dra. Milena Gaion Malosso

Ma. Juliana Gonçalves Silva De Mattos

Me. Henrique Miguel

Me. Luiz Faustino Dos Santos Maia

Me. Cristiano Mendes Majewski

Me. Adonias Osias Da Silva

Me. Junielson Soares Da Silva

CONHEÇA OS AUTORES

VALDERI NASCIMENTO VIANA

<http://lattes.cnpq.br/1029120766933588>

- ✓ Graduado em Educação Física pela Faculdade de Macapá (FAMA/2015).
- ✓ Pós-graduado em nível de especialização em Fisiologia do Exercício e Nutrição Esportiva pela Faculdade de Macapá (FAMA/2017).
- ✓ Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP/2019).

CLAUDIO ALBERTO GELLIS DE MATTOS DIAS

<http://lattes.cnpq.br/8303202339219096>

- ✓ Graduado em Ciências Biológicas pela Universidade do Sagrado Coração (USC/2005).
- ✓ Mestre em Neurociências e Biologia Celular pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2010).
- ✓ Doutor em Teoria e Pesquisa do Comportamento pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2014).
- ✓ Docente efetivo do Instituto Federal do Amapá (IFAP), com experiência em ensino desde 1989.
- ✓ Orientador e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT - IFAP).

EUZÉBIO DE OLIVEIRA

<http://lattes.cnpq.br/1807260041420782>

- ✓ Graduado em Ciências Biológicas na Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECO/2004)
- ✓ Mestre em Biologia Ambiental pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2007).
- ✓ Doutor em Doenças Tropicais pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2011).
- ✓ Docente efetivo da Universidade Federal do Pará (UFPA) - Campus Castanhal.
- ✓ Orientador e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia (PPGEAA/UFPA).

AMANDA ALVES FECURY

<http://lattes.cnpq.br/9314252766209613>

- ✓ Graduada em Biomedicina pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2004).
- ✓ Especialista em Microbiologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2006).
- ✓ Mestre em Doenças Tropicais pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2011).
- ✓ Doutora em Doenças Tropicais pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2015).
- ✓ Docente efetiva da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) – colegiado de Medicina.
- ✓ Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESQPG) da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)
- ✓ Orientadora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (PPGCS/UNIFAP).

CARLA VIANA DENDASCK

<http://lattes.cnpq.br/2008995647080248>

- ✓ Graduada em Teologia pelo Seminário Internacional de Teologia (SITE/2014).
- ✓ Graduada em Teologia (Convalidação) pela Faculdade Entre Rios do Piauí, (FAERPI/2015).
- ✓ Mestre em Ciências da Religião pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (MACKENZIE/2018).
- ✓ Doutora em Psicologia e Psicanálise Clínica pela Faculdade Internacional de Teologia (FIT/2015).
- ✓ Doutoranda em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, (PUC/SP/2019).

APRESENTAÇÃO

Esta obra faz parte da pesquisa desenvolvida pelo meu orientando no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT - IFAP). Fazer de maneira correta e produtiva uma pós-graduação *stricto sensu* exige muito mais que perseverança e coragem. É um exercício quase lúdico de reaprender a olhar ao redor de si e questionar, como fazem tão naturalmente as crianças. É transformar esse questionamento nascido da curiosidade em uma pesquisa com *design* metodológico correto e efetivo.

Aqui apresento a vocês uma parte desta inquietude intelectual, transformada na realidade do conhecimento, pautada metodologicamente em conhecimentos anteriores.

Em “Educação Física e EPT” somos levados a pensar sobre a importância deste componente curricular, não só como fonte de um corpo saudável, mas também como formador de seres humanos integrais e omnilaterais, com base em valores e atitudes. O questionamento de como é possível negligenciar qualquer componente e como qualquer componente é importante na formação do sujeito como um todo.

Boa leitura!

Prof. Dr. Cláudio Alberto Gellis de Mattos Dias
(PROFEPT - IFAP)

SUMÁRIO

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EPT.....	7
FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL/OMNILATERAL.....	15
VALORES E ATITUDES.....	24
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 Educação física e EPT [recurso eletrônico] / Organizadores Valderi Nascimento Viana, Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias. – Macapá, AP: Centro de Pesquisa, 2020. – (Temáticas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT); v. 1)

Formato: ePUB

Requisitos de sistema: Adobe Digital Editions

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86069-90-7

1. Educação física – Pesquisa – Brasil. 2. Omnilateral. 3. Prática de ensino. I. Viana, Valderi Nascimento, 1995-. II. Dias, Claudio Alberto Gellis de Mattos, 1966-.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Capítulo 01

DOI: 10.32749/l/educacao/educacao-fisica-e-ept-1

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EPT

De Nilo Peçanha ao Instituto Federal

Valderi Nascimento VIANA

Euzébio de OLIVEIRA

Claudio Alberto Gellis de Mattos DIAS

A educação profissional no Brasil tem sua origem em uma perceptiva assistencialista com o objetivo de atender quem não tinha condições sociais favoráveis. No início do século XX a educação profissional modificou-se para um perfil de preparação de mão de obra para o exercício profissional. Em 1910, Nilo Peçanha inaugura dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices” nas capitais dos estados brasileiros destinadas ao ensino profissional. As escolas ampliaram a atuação para atender os empreendimentos agrícolas e das indústrias (RAMOS, 2014).

As escolas de aprendizes inserem a classe operária à modernidade urbana por meio do trabalho. Com um novo espaço para este fim, busca-se dar um novo significado e associar isso a uma característica sobre ser um cidadão. As escolas deveriam impedir o ócio e despertar o amor pelo trabalho, assim convencer a ser útil à sociedade pelo aprendizado profissional. Ou seja, jovens precisavam ter uma moral reformada, porém essa transformação de cidadãos úteis não deveria ser entendida como uma forma de mudar o status social. Os professores e mestres deveriam apenas ensinar os detalhes do ofício e cumprir os horários de aulas e das atividades, além de manter a disciplina da classe e os preceitos morais (SANTOS, 2020).

Em 1914, Paulo Ildefonso d’Assumpção, diretor do Escola de Aprendizes Artífices do Paraná, defendia a formação manual, pois possibilitaria ao jovem ir para o interior do estado ou para as pequenas empresas da capital. Na formação manual a educação física estava presente como componente importante, pois por meio dela efetuar-se-ia a educação intelectual e a educação moral e social. A educação física tinha a função de formar e preparar o corpo, assim, beneficiado as faculdades intelectuais e morais. Era defendido que sem a educação física não haveria um povo sadio, logo, não existiria a

sociedade, assim, não existiria nação, pois indivíduos fracos não seriam capazes de formá-la (PANDINI, 2006).

O trabalho exerceria uma influência na saúde, pois a educação física – fisiologista – diz que os efeitos do trabalho equilibram todos os sistemas do corpo. Logo, o corpo humano era visto como uma máquina que se torna cada vez mais apta a execução do trabalho. O trabalho manual teria um papel higienista e fortificaria a “raça” no sujeito (PANDINI, 2006).

Nesse contexto, ao chegar-se na década de 30 ocorrem mudanças na política, na economia e na educação. Na era Vargas, a educação física foi uma ferramenta de estratégia na difusão e organização de práticas que tinham como modelo o corpo perfeito, forte, saudável e equilibrado, pronto para o mundo do trabalho. Com o processo de industrialização e urbanização, visando uma melhoria na produtividade, a educação física teria que fortalecer o trabalhador bem como desenvolver um espírito de cooperação (LIMA, 2015).

Uma análise do jornal escolar *O aprendiz* – produzido na antiga Escola Técnica de Salvador durante o Estado Novo – pelo período de produção, torna-se um reflexo de uma educação da década de 30. Assim, era desenvolvida uma educação pautada para o trabalho industrial, com amor à pátria e educação do corpo saudável. Por outro lado, “*temas como sexualidade, preconceito racial, repressão política, entre outros, não eram abordados, assim como era proibida qualquer crítica ao governo de Getúlio Vargas*” (SANTIAGO e SILVA, 2017).

Dessa forma, a educação profissional em 1944 e 1945 tinha como base o ensino moral, físico e intelectual. Em edições de *O Aprendiz*, apresentavam a característica de um bom aprendiz, sempre relacionadas ao estudo, ao trabalho, ao sucesso, a verdade, a felicidade, ao esforço, ao sacrifício e a pátria (SANTIAGO e SILVA, 2017). Para um corpo saudável e formação da moral era necessário um conjunto de atividades cívicas e higiênicas, bem como o uso do esporte. Em umas das colunas do referido jornal escolar é possível notar o uso da educação física como um instrumento ao pedir que todos se esforcem para o sucesso dos esportes no meio social, assim não ocorrendo apenas o desenvolvendo da saúde, mas o desenvolvimento de cada indivíduo pelo futuro da pátria.

Na era Vargas, a educação do corpo foi trabalhada visando a produtividade. O corpo sendo visto como uma máquina, um corpo militarizado pela instrumentalização e treinado para o trabalho. E em razão do amor ao país cada cidadão é convidado a dar sua vida por um bem maior, a salvação da pátria (SANTIAGO e SILVA, 2017). No ensino

técnico, durante a reforma de Capanema (1942), a educação secundária das mulheres teria um local de ensino exclusivo. A formação de classes exclusiva para mulheres teria em seu currículo a presença da disciplina de economia doméstica. Junto a isso toda prática-metodológica tinha como objetivo respeitar e trabalhar a natureza da personalidade feminina, bem como a sua missão dentro de casa (MALULY e JUNIOR, 2018).

Em 1964, pelo clima de guerra e uma ideologia de segurança nacional, houve a necessidade de fortalecer a população bem como o sentimento de patriotismo, os quais estariam prontos para combater qualquer ameaça ao regime (SANTOS e BRANDÃO, 2018). No período da ditadura militar a Educação Física escolar tinha como dever o desenvolvimento da aptidão física, valores éticos, assim como valores cívicos (DE CASTRO, 2017).

Uma análise de documentos da Escola Profissionalizante de Porto Alegre expõe que em 1972 ocorreu o registro do primeiro professor de educação física. E o diário de classe desse professor tinha como conteúdo ministrado um “*exame biométrico, teste de Cooper, diferentes tipos de ginástica (estética, calistênica e moderna), voleibol e atividades em sala de aula (dias de chuva).*” (SILVA e FRAGA, 2014).

Houve, então, um impacto nas aulas de educação física e, mantendo o caráter disciplinar, as aulas foram voltadas apenas para a prática. O homem era visto como um combatente de guerra, e a formação integral proporcionada pela educação física se tratava de formar um sujeito apto para tal, ignorando qualquer perfil educacional (SANTOS e BRANDÃO, 2018; PINTO *et al.*, 2019).

O esporte também recebeu atenção nesse período passando a ser um conteúdo hegemônico da educação física, um perfil de esporte na escola, com o objetivo o alto rendimento, com foco na aptidão e formação de atletas. Assim estabelecendo a tendência esportivista, e também a educação física passou a ser sinônimo de esporte, e foi utilizado para desviar o foco de qualquer discussão política (SANTOS e BRANDÃO, 2018; PINTO *et al.*, 2019).

Preocupados com a resistência que os estudantes vinham fazendo ao regime, os governantes além de reprimi-los pela força, utilizaram-se do esporte como uma forma de desmobilização e alienação. Nas universidades enquanto os diretórios acadêmicos eram fechados, as atléticas eram incentivadas, e a participação esportiva passava a substituir a política. A Educação Física se tornou obrigatória, também no terceiro grau e os jogos universitários e estudantis receberam um acentuado incentivo dos governos o que resultou no expressivo

crescimento da participação de estudantes de todas as partes do Brasil (BATISTA e JUNIOR, 2010).

Durante a Copa do Mundo de 1970, a educação física foi usada para servir o nacionalismo, uma vez que era difundida a ideia de uma população jovem forte e saudável pronta para defender a pátria. Porém, esse modelo de educação física entrou em crise, pois não priorizava educar os alunos por uma prática pedagógica, mas estava interessado em manter uma população distanciada de contra qualquer pensamento contrário ao regime (TEIXEIRA, 2018).

Em 1978, a partir da Carta Internacional de Educação Física e Desportos publicada pela Unesco, tanto o esporte como a educação física foram estabelecidos como um direito de todos os cidadãos, que devem ser colocados em prática em todo o mundo. O esporte visa, quase sempre, o rendimento, destinado apenas aos atletas. Contudo, o esporte passou a ser destinado à pessoa comum depois da carta (HOMRICH et al., 2013). O esporte no Brasil passa a ser um direito do cidadão com a constituição Federal de 1988. A inclusão reforça a proteção aos direitos humanos (CAMARGOS, 2010; ARAUJO *et al.*, 2017).

Houve a possibilidade, então, da democratização do esporte, assim a dimensão social passou a prevalecer. A prática do esporte sempre foi defendida pela UNESCO como um direito humano inalienável (UNESCO, 2013). Assim, as formas de exercício passaram ser entendidas como esporte-educação, esporte-participação e esporte-performance (ALMEIDA e JUNIOR, 2010).

A primeira dimensão social é chamada de esporte-educação. O esporte na escola não tem uma preocupação exagerada com resultados/vitórias. Tem como função educar os discentes, instruindo-os à cidadania. Dentro dessa dimensão há a busca de oportunizar a democratização do movimento, dando oportunidade a todos, sem discriminação alguma. Através dessa prática espera-se a formação ampla do indivíduo (MAIA, 2010).

Já o Esporte Participação, é uma prática espontânea de toda a população. Pode-se encontrar nos mais diversos lugares como: parques, praias, quadras e ruas, por exemplo. É uma prática livre, sem compromisso com vitórias, uma manifestação que fortalece os laços sociais, uma vez que as regras são dispensáveis e desenvolve o espírito de equipe (VASCONCELOS, 2007).

A última dimensão, esporte-performance, também conhecido como esporte de alto rendimento, tem como objetivo o êxito e as vitórias. Uma prática que destaca os mais habilidosos, os mais capacitados, pode-se dizer, os talentos esportivos (TRIANI *et al.*, 2016).

Na década de 1980, a educação física ainda tinha características do modelo adotado na ditadura militar. Dessa forma tal modelo sofreu críticas e teve seu objetivo escolar contestado. Por consequência as vertentes ligadas as dimensões humanas começaram a ganhar destaque. Tais concepções buscavam interromper com os modelos trabalhados nas décadas anteriores como o tradicional, tecnicista e esportivista (DE CASTRO, 2017). Esse período marcou como oposição a “biologização” da educação física, assim como, diversas críticas a predominância de conteúdos esportivos (SOARES, 2012).

Dentro do cenário pedagógico na década de 1990, ocorre a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), um documento de orientação para o professor na forma de trabalhar os conteúdos de cada disciplina. O documento aludiu ao papel social do docente para uma formação da cidadania. O ensino não seria mais mecanizado, podendo-se usar a ideia de Paulo Freire, sendo que o objetivo não está mais na memorização (educação bancária) e nem desconexo da realidade do discente (BRIGHENTE e MESQUIDA, 2016). Tem como objetivo tornar o ensino mais dinâmico, transversal, promovendo todo conhecimento essencial para que o aluno exerça sua cidadania. Além de trazer fatos e conceitos, os PCNs tratam de procedimentos educacionais, formas de valores, normas e atitudes para cada área do conhecimento (HENKEL e ILHA, 2016).

Os PCNs, com seus princípios e conceitos para uma formação integral, encontram-se junto aos temas transversais (TT). Os Temas Transversais surgem como mais uma possibilidade de tratar assuntos do cotidiano do aluno e mostra a importância desse debate para a formação deste. Dessa forma os temas tratam de valores pertinentes a sociedade, tais como: Saúde; Ética; Meio Ambiente, Pluralidade Cultural; Orientação Sexual; Trabalho e Consumo (DE MATOS *et al.*, 2019). Os TT promovem um elo entre os conteúdos escolares e a realidade da sociedade, tornando o ensino mais humanizado, e promovendo a visão crítica dos alunos em relação a sua realidade, bem como a expressão de valores referentes a direitos e deveres de cidadão. Fazendo parte dos PCNs, todas as disciplinas devem trabalhar com os TT, e a educação física faz parte desse meio (OLIVEIRA *et al.*, 2016). Conforme a interpretação de Darido (2012) os temas transversais são as ruas principais do currículo e todas as disciplinas precisam passar por elas.

Nesse contexto, a educação física escolar passou a ter como função oportunizar o ensino do jogo, esporte, lutas, danças, ginásticas, e outras formas de manifestações corporais que constituem a cultura corporal (HENKEL e ILHA, 2016). Com base na cultura corporal, o aluno é capaz de vivenciar e aprender as modalidades dentro de

princípios culturais, simbólicos, inclusivos, de perspectiva crítica, de lazer e de saúde. O objetivo passa a ser que o aluno desenvolva a socialização com os colegas, e junto a isso, reconheça os valores que são trabalhados em cada prática (DARIDO, 2012).

Na prática pedagógica da educação física escolar, a cultura corporal é uma reflexão pedagógica acerca das concepções de mundo construídas pelos homens no decorrer da história, sendo desenvolvida por meio do movimento humano pela expressão corporal (SILVA, 2019). A cultura corporal pode ser definida como historicamente produzida e acumulada pela humanidade, sendo entendida como jogos, lutas, ginásticas, danças, esportes, dentre outras. Esta cultura deve ser transmitida aos alunos nas aulas de Educação Física escolar, contribuindo para a afirmação de valores e identidades (DAOLIO, 2018). Dessa forma, deve oportunizar ao aluno a possibilidade da comunicação, das diversas formas de expressar os sentimentos e emoções, promovendo de lazer e de saúde. Localizar em cada manifestação da cultura corporal os benefícios e as possibilidades para que o aluno desenvolva suas potencialidades (GONÇALVES, 2012).

Com isso a educação física escolar deixa de ter somente a ciência biológica como área dominante e passa a incluir as ciências humanas e sociais. A educação física não deve priorizar só as técnicas ou considerar o movimento como apenas um comportamento motor, mas sim, contribuir na formação integral do aluno sendo capaz de ser um cidadão crítico e responsável por seus atos (SALOMÃO, 2016; DE MATOS *et al.*, 2019). Uma aula de educação física dentro dessa visão contribui para o desenvolvimento de capacidades corporais junto com um entendimento crítico da realidade, tal fato é evidenciado quando um dos alunos do ensino médio integrado do IFRN relata:

“As aulas foram realmente muito interessantes professora, pois vimos a “verdadeira educação física”. Houve uma total aproximação com a cultura da gente adolescente e contemporânea, no sentido de pudermos compreender melhor os elementos da cultura de movimento na sociedade, por meio do tema transversal da pluralidade cultural.” (SOUZA, 2013).

Assim, os PCNs trouxeram uma nova dimensão aos conteúdos de cada disciplina. A educação física está além do ensino das atividades corporais. Todo o ensino, que está contextualizado com a realidade social, não é mais o movimento pelo movimento ou uma prática do “rola bola”. A educação física passa a ter um papel de contribuir com a formação cidadã do aluno (SOARES *et al.*, 2019).

Em 2017, surge Base Nacional Comum Curricular (BNCC) caráter de referência nacional, tornando-se obrigatória, diferente dos PCNs. O documento, desde sua origem, foi alvo de debates, questionamentos, críticas, levando a reformulações. No campo educacional, a BNCC busca por uma formação integral. No documento tal objetivo é possível através do desenvolvimento de habilidades e de competências. Entre a proposta está o desenvolvimento de competências socioemocionais, essa só foi incluída na terceira versão da BNCC (FOGANHOLI, 2019; NASCIMENTO *et al.*, 2019; SILVA, 2019a). Segundo Nascimento et al (2019) a educação física é reafirmada como de suma importância para o desenvolvimento das competências propostas para a formação integral.

Destaca-se a contribuição da educação física para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Nesse contexto, Kátia Regina Xavier da Silva desenvolveu um projeto de ensino e pesquisa no Colégio Pedro II - Campus Engenho Novo com a participação de estudantes do Ensino Médio. Foi organizado e realizado os Jogos Interculturais do CENII. Após tal experiência buscou ouvir os relatos dos alunos e voluntários. Revelou-se no estudo uma melhora na sociabilidade quando relatado que depois dos Jogos Interculturais, os alunos ficaram alegres com realização de sucesso e, apesar da competitividade, predominou a cooperação entre as equipes. Através do projeto buscou-se trabalhar outras emoções como: autocontrole, autonomia, autoestima, otimismo e independência (SILVA, 2019).

Concorda-se com Silva (2019) por ter uma característica transversal, as emoções devem ser trabalhadas em todas as disciplinas da educação básica. No ensino médio, as emoções são apontadas pela BNCC como um meio para o autoconhecimento, assim, contribuindo para uma “*construção de uma sociedade mais justa, ética, democrática, inclusiva, sustentável e solidária*”.

Com tantas mudanças de concepções, pesquisadores chamam a atenção para o que vem sendo a educação física, ao levar em conta a dimensão processual, histórica e política. No entendimento de um desses autores “*é uma construção histórica, contingente, sujeita a lutas por hegemonias que muitas vezes tem a pretensão de serem reconhecidas como verdades absolutas, mas que não o são*” (SAYÃO, 2019). Então, encontra-se uma disputa entre a pluralidade de concepções pela hegemonia, com isso, não existe uma única ou a verdadeira educação física. Por meio do contexto histórico acaba tornando-se uma escolha política.

Nesse sentido, a criação dos Institutos Federais buscou afirmar uma educação integral, aglutinando uma formação tanto acadêmica quanto para o trabalho. Uma relação entre conhecimento e trabalho como uma forma de combate ao dualismo educacional. Dessa forma a educação não fica restrita a técnicas para o mercado de trabalho, mas a um conjunto que integre ciência, cultura e tecnologia. A educação profissional e tecnológica afeta o sentido dado para a educação física (SAYÃO, 2019).

Como exemplo do sentido de educação profissional e tecnológica, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) elenca como um dos objetivos uma educação baseada na formação humana integral, ocorrendo pela “*socialização do conhecimento científico, técnico-tecnológico, artístico-cultural e desportivo*” (IFAP, 2019). Ainda, uma educação profissional que tenha como pressuposto uma formação crítica, trabalho como princípio educativo e um fundamento na educação politécnica e formação humana integral. Junto a isso, busca relacionar teoria e prática com o intuito de construir o conhecimento, assim como, guiar para uma formação omnilateral (IFAP, 2019). E dentro desse contexto a educação física tem um papel fundamental de contribuir para uma educação formação humana, integral e omnilateral.

Capítulo 02

DOI: 10.32749/l/educacao/educacao-fisica-e-ept-2

FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL/OMNILATERAL

Valderi Nascimento VIANA

Amanda Alves FECURY

Claudio Alberto Gellis de Mattos DIAS

Antes de falar sobre formação humana integral / omnilateral, cabe um questionamento: o que é formação? Em uma rápida pesquisa na internet, os primeiros resultados relacionam a formação ao desenvolvimento profissional. Essa lógica de desenvolvimento profissional está associada ao mundo globalizado, ao capitalismo, pois com o nível de formação está atrelado uma maior capacidade de produção, assim resultando em mais riquezas (VIEIRA e VIEIRA, 2013). Consultando o dicionário Michaelis para definição de formação encontra-se tais conceitos como: *“Ato, efeito ou modo de formar algo; constituição, criação”*; *“Modo de criar uma pessoa, forjando-se seu caráter, sua personalidade e sua educação; criação”*; *“Conjunto de valores morais e intelectuais de um indivíduo”* (MICHAELIS, 2020). Formar está além de treinar, e muito menos de repassar um conteúdo. O processo de formação é recíproca, ou seja, em uma relação formador-formando, ambos, no fim, se formam (FREIRE, 2002).

A finalidade da educação está antes de tudo relacionada a dimensão ético-política do sujeito. Busca-se desenvolver o ato de humanizar e oportunizar as realizações, bem como o aumento da consciência (COÊLHO e GUIMARÃES, 2012). O ser humano precisa ser formado, pois ele não nasce pronto. Então a razão e liberdade devem ser desenvolvidas em todos os sujeitos da sociedade, mas isso só é possível por meio da educação (VIEIRA e VIEIRA, 2013).

A educação, que tem como objeto a formação de seres humanos, de sujeitos, por meio de complexas relações sociopolíticas, culturais e educativas, é parte do trabalho de emancipação humana, de superação dos preconceitos, do senso comum, da banalização e da superficialidade dos saberes pretensamente críticos e de tudo o que é estreito, limitado e reducionista [...] (COÊLHO e GUIMARÃES, 2012).

Nesse sentido, a formação humana está baseada em uma busca pela essência do bem, partindo do autoconhecimento e externando esse comportamento para as pessoas ao

seu redor (SILVA e MARCONCIN, 2013). Uma educação integral tem que ser entendida como uma prática educativa que tem como propósito a formação humana na qual a formação física e intelectual está presente. Assim oportuniza o desenvolvimento do aluno em todas as suas capacidades, permitindo tanto a escola quanto as instituições não-formais contribuírem com uma formação global, essa como alvo a vida em sociedade. Não deve ser confundida com um maior número de conteúdos sendo trabalhados ou um tempo de permanência maior na escola (CORDEIRO, 2016).

Uma formação integral deve promover uma visão crítica da sociedade, além de possibilitar o acesso ao saber científico. Para contribuir nessa formação integral, a educação física precisa abandonar as aulas de cunho técnico e fazer com que o esporte não seja um conteúdo hegemônico nas aulas, dando atenção para outras práticas. Não é negar o esporte. Além desse conteúdo, a disciplina deve trabalhar com outros conteúdos. Partindo da reflexão das práticas que fazem parte da cultura corporal, a educação física tem seu papel no desenvolvimento da capacidade do aluno em questionar a realidade (SOARES *et al.*, 2013).

A educação física, como um todo e no âmbito escolar, tem a função de promover a formação humana em relação a construção de uma identidade, para que este tenha a capacidade de participar de forma ativa em sociedade, refletindo sobre as contradições do meio social. Durante o processo de formação o aluno desenvolve uma autonomia adotando uma postura crítica e de consciência social e histórica, sendo capaz de mediar na formação de sua realidade (DE PAULA *et al.*, 2013).

A educação física é uma ciência que tem como objeto de estudo e trabalho, a cultura corporal, e o movimento humano. Seus conteúdos podem contribuir para a formação de um sujeito integral, um aluno crítico e conhecedor das amplas formas de comunicação. O movimento humano não deve ser compreendido apenas como um ato psicológico, biológico, algo inerente ao homem, ou apenas no seu aspecto mecânico. Deve começar a ser tratado como um ato histórico-cultural (ATHAYDE, 2016; BALBINO e URT, 2018). Esse alcance ocorrerá quando as ciências humanas e sociais estiverem presentes como base e referencia além das ciências da saúde (BALBINO e URT, 2018).

Com uma formação integral é possível alcançar a formação omnilateral (ESTRELA, 2017). Nesse sentido,

A Formação Integrada, a partir da omnilateralidade, reconhece o que há, do jeito que há, contudo, para além das perspectivas disciplinares, meritocráticas,

competitivas. Aponta, assim, para a superação da internalização capitalista e a sua cultura comum de reprodução, buscando construir uma nova hegemonia, baseada na cultura em comum e voltada socialmente para a vida boa ética, para o gozo social. (BARBOSA, 2017).

Ainda de acordo com o autor, para ocorrer um desenvolvimento omnilateral, a interdisciplinaridade deve fazer parte desse processo. Pois, essa formação necessita da integração de saberes que são oportunizados pela prática interdisciplinar. A interdisciplinaridade tem que estar de forma concomitante com as leis do materialismo-dialético, dentro do movimento dialético (contraposições e contradições) acontece a construção do conhecimento. A apreensão das conexões (externas e internas) que se refere ao conteúdo, a percepção e internalização das mudanças de uma situação para outra constroem o conhecimento científico. Nas palavras do autor:

Uma vez que totalidade é aquilo que importa, síntese de múltiplas determinações. Além disso, verificam-se o que é universal (interdisciplinar) e o que é casual e particular (disciplinar), relacionando não apenas o que é semelhante (simples), mas também o que é dessemelhante (complexo) (BARBOSA, 2017).

A integração omnilateral consiste em uma ciência ética e uma interdisciplinaridade para um desenvolvimento total. Essa integração não deve ser realizada apenas em um período escolar, mas em todo percurso da formação. A omnilateralidade tem o fundamento na ética, mas não na ética normativa, e sim, naquela que possibilita a autonomia. Como práxis, é entendida como um direcionamento para a libertação, para encontrar no ser coletivo a felicidade, o gozo social. Não há a separação entre meios e fins, os fatos não são dados como prontos e acabados, ou seja, a “ética se indigna com a existência da desigualdade social, da propriedade privada, do trabalho alienado, portanto, não se acomoda diante desses institutos” (BARBOSA, 2017). Para isso, eixos como tecnologia, cultura e ciência estão relacionados e unidos a história.

Uma formação omnilateral consiste na relação entre trabalho e desenvolvimento humano. Para Marx, uma educação que possa possibilitar a manifestação plena e total do sujeito, não importando a ocupação específica que cada um exerça. Para tal objetivo, somente com a união entre formação intelectual (teoria) e formação manual (prática), seguida de uma atuação individual e social (Práxis), pode-se chegar a uma formação omnilateral. Essa associação, ocorre pela politecnia, uma educação que tenha como objetivo não a especialização, e sim o saber total, global. Uma união entre ofício e ciência,

assim, desfigurando a divisão de trabalho, assim como de educação dualista (RIBEIRO *et al.*, 2016).

Com base nos estudos de Marx, a omnilateralidade pode ser definida como um desenvolvimento total, em todos os sentidos. Uma totalidade da capacidade produtiva, bem como uma totalidade da capacidade de consumo e prazeres, satisfação pessoal, gozo espiritual além do material. Um sujeito omnilateral é aquele que rompe os limites impostos e cria novas formas de modificar a natureza (atuação), assim, alcançando outros tipos de atividades mais elevadas (MANACORDA, 2007; RIBEIRO *et al.*, 2016).

Em uma perspectiva omnilateral, para a construção do homem leva-se em consideração os seus aspectos histórico-culturais que necessita de completude, pois, o sujeito é desprovido de saberes, conhecimentos, assim como de aprendizagem. E para ser educado em todos os sentidos. Reforça-se a importância da interdisciplinaridade, onde o meio educacional tem que desenvolver uma construção de conhecimento e realidade histórica, ou seja, uma percepção da diversidade de um conjunto de verdades humanas (BARBOSA, 2017).

Para Gramsci, o homem não é resultado de um determinado tempo, mas sim uma síntese das relações vividas, bem como das histórias dessas relações, o sujeito é apenas um resumo do passado. Nesse contexto:

[...] todas estas relações sejam ativas e dinâmicas, fixando bem claramente que a sede desta atividade é a consciência do homem individual que conhece, quer, admira, cria, na medida em que já conhece, quer, admira, cria, etc.; e do homem concebido não isoladamente, mas repleto de possibilidades oferecidas pelos outros homens e pela sociedade das coisas, da qual não pode deixar de ter um certo conhecimento (GRAMSCI, 1999).

Há uma preocupação com as relações estabelecidas no dia a dia. Na formação omnilateral, ocorre atos simultâneos, enquanto desenvolve-se a personalidade. Está presente o desenvolvimento da conscientização, da autotransformação em conformidade com as relações que o sujeito participa. Mas em razão ao sentido dado para o trabalho, isso é, no seu princípio educativo, o sentido ontológico. A técnica e a tecnologia não como força de trabalho, no qual o capital busca, mas na construção da totalidade (BARBOSA, 2017).

Em conformidade com a obra de Marx (O capital), o homem é o único ser que tem o trabalho como uma atividade unicamente humana, sendo que nem um ser vivo além dele pode desenvolver tal atividade, dessa forma,

[...] pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente [...] (MARX, 2013)

O trabalho é única atividade em que o ser humano é o único ser na natureza que dispõe da capacidade de desenvolver. Ainda de acordo com Marx (2013, grifo original):

O uso e a criação de meios de trabalho, embora já existam em germe em certas espécies de animais, é uma característica específica do processo de trabalho humano, razão pela qual Franklin define o homem como “*a toolmaking animal*”, um animal que faz ferramentas.

Assim, o trabalho torna-se uma síntese da idealização e do desejo de transformar tanto a natureza quanto o próprio homem. Ou seja, quando o homem modifica a natureza por meio do trabalho, não transforma só a natureza, mas o próprio homem, uma vez que nesse processo detém conhecimentos e habilidades que não possuía antes. Esse processo ocorre em todo percurso histórico do homem. O trabalho está além dele, transcende um meio e um fim e as possibilidades geradas por meio do trabalho originam novas relações assim formando complexos sociais. Mesmo tendo uma base ontológica, o trabalho não se restringe entre homem e natureza, reproduz a relação entre os homens (SABINO, 2014).

Contudo, embora o trabalho seja o fundamento ontológico do ser social, este não se resume àquele. Com a complexificação da realidade social, surgem novas necessidades e novos problemas, que não poderiam ser enfrentados no âmbito do próprio trabalho. É a partir disto que surgem novas dimensões sociais, tais como direito, política, arte, ciência, religião, educação, etc., cada qual com uma natureza e funções específicas para resolução destas novas questões [...] (TONET, 2005).

Dessa forma, o trabalho estabelece o ser social. Por meio da relação com a natureza, o homem produz “os meios necessários à sua subsistência e os meios de produção, garantindo sua sobrevivência e, portanto, a reprodução social” (SABINO, 2014). Ainda complementando o pensamento da autora anterior:

De fato, desenvolver a pessoa é formá-la para a democracia participativa direta e para a realização de um trabalho transformador que considere – do todo para a parte e da parte para o todo – o mundo, a historicidade da presença transformadora da espécie humana no mundo, a constituição das sociedades humanas no mundo, a constituição do ser humano como indivíduo social e suas relações com o mundo (BARBOSA, 2017).

Nesse contexto, consiste em uma relação não alienada entre homem e trabalho. Por ela uma maior capacidade de realizar os mais diversos e complexos trabalhos é alcançada (LIMA, 2013). Assim, conforme Estrela (2017) o homem tem a oportunidade de transformar a realidade objetiva mediante a omnilateralidade, uma vez que o indivíduo se apropria do ato de refletir, agir e fazer.

A formação omnilateral não é uma receita pronta, um mero discurso pedagógico que tem como objetivo mudar a realidade da educação. Trata-se de uma possibilidade de formação que tem o lado histórico como caminho para trilhar uma construção para internalizações culturais, assim, dando a todos uma mesma oportunidade de acesso ao conhecimento produzido, dentro da concepção de omnilateral, para configurar-se como uma práxis educativa tem-se valores éticos como base. Esses que orientam a existência do sujeito, como práxis social, age de forma emancipada dentro e além das possibilidades para construção da felicidade. Para tal é necessária uma realização social dentro de um aspecto histórico-cultural inclusivo. Dessa forma, dentro dos valores éticos, tem-se a justiça que por meio dela é capaz de desenvolver as relações sociais sem excluir o outro, a justiça é o elo entre o pessoal, o diferente e o global (BARBOSA, 2017).

A formação omnilateral pretende a formação para o mundo do trabalho e não para o mercado de trabalho. Forma o indivíduo para as relações sociais ao longo da vida. É garantido a ele o acesso a ciência, tecnologia, cultura, arte, assim, tornando-o melhor capacitado para guiar a própria vida profissional e social (ANDRADE *et al.*, 2020).

O ser humano no capitalismo tornou-se um homem unilateral, fragmentado pela divisão social do trabalho. Como modo de superação, coloca-se como oposição o ideal de ser um ser humano total, omnilateral, usufruindo de todas as suas faculdades. Para Marx, o homem que seja rico (rico em essência humana) e emancipado busca em uma relação com o outro para dar sentido a sua existência, é um homem educado para gozar da arte, da beleza, um ser estimulante e alentador, troca o amor por amor (DELLA FONTE, 2018).

Vale lembrar que Karl Marx nunca tratou sobre a educação de forma direta em seus escritos, ou seja, de uma elaboração teórica referente ao campo da educação. O que

Marx tinha em mente era um ideal de homem, e nesse caso, o homem omnilateral. Dessa forma, dentro das obras de Marx foi identificado e extraído passagens sobre educação (SAVIANI, 2015). É possível notar que Marx e Engels sabiam da importância da educação física, quando eles afirmam nas Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório, AIT, 1868:

Por educação entendemos três coisas:

- 1) Educação intelectual.
- 2) Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.
- 3) 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 os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais (MARX e ENGELS 2011).

Em uma passagem de O Capital, Marx fez uma análise da lei fabril, e aponta que

[...] seu sucesso demonstrou, antes de mais nada, a viabilidade de conjugar o ensino e a ginástica com o trabalho manual e, portanto, também o trabalho manual com o ensino e a ginástica[...] Do sistema fabril, como podemos ver em detalhe na obra de Robert Owen, brota o germe da educação do futuro, que há de conjugar, para todas as crianças a partir de certa idade, o trabalho produtivo com o ensino e a ginástica, não só como forma de incrementar a produção social, mas como único método para a produção de seres humanos desenvolvidos em suas múltiplas dimensões [...] (MARX, 2013).

Pode-se perceber que a educação corporal – educação física – já vinha sendo apontada como um elemento importante para um desenvolvimento completo do homem. Uma formação omnilateral direciona para todos os lados, assim, a dimensão corporal, configura-se como uma das lateralidades, como um elemento da natureza, entende-se que o corpo deve ser trabalhado. Porém um corpo além da dimensão biológica, ou seja, as dimensões históricas, sociais, culturais, buscando compreender os signos que o corpo recebe da sociedade, bem como da ciência; um corpo além do movimento, que interpreta e entende os saberes da cultura corporal de movimento (BATISTA, 2014; DUARTE, 2014).

Uma formação omnilateral oportuniza conhecer um assunto em seu complexo social, pensar em todos os aspectos, como exemplo, pode-se citar o relato de uns dos alunos do Ensino Médio, no IFRN, participante do estudo de Bastista (2014.)

Eu descobri que sei pouco sobre o corpo. A coisa mais importante que aprendi nessa aula foi sobre o que é

corpo? Corpo é uma palavra que falamos tão comumente e nem se quer sabemos o seu significado. Mas descobri que corpo não tem só um significado, pra biologia é uma coisa, pra física é outra e pra cultura é totalmente diferente. Muitas vezes o corpo é separado da alma ou da razão, mas na realidade somos nosso corpo, somos corpo, mente e alma juntos. Somos unos.

Por essa exposição é possível notar que o professor abordou as múltiplas dimensões corporais, assim, trabalhando o corpo no seu sentido ontológico, levando a superação do ser social dual – corpo e mente separados. Um sujeito uno é a totalidade que se busca na omnilateralidade, em sua essência um ser insuperável. Nesse sujeito ocorre uma relação dialética na construção do ser social. A consciência é determinadora para efetivação do corpo humano, e as capacidades físicas possibilitam o alcance de novos objetivos do ser social, assim criando novos nexos causais bem como desenvolvendo sua própria consciência – capacidade intelectual (SOBRINHO *et al.*, 2009).

Conforme Duarte (2014), dentro desse cenário, a educação física precisa deixar de lado o ensino do esporte pelo esporte, explorar mais os conteúdos e possibilidades da cultura corporal do movimento levando em conta sua relevância social e contemporaneidade, uma educação física que veja o seu aluno como um ser uno, nessa visão

A constituição da cultura corporal e a sua efetivação histórica no processo de socialização para as demais gerações é parte constituinte da formação do ser social. Dizendo mais precisamente, a socialização da cultura corporal, sempre possui em si a elaboração de uma nova cultura, uma nova linguagem do corpo, como um meio de intervenção social, uma linguagem repleta de significados que são individuais e sociais, assim como, são historicamente determinadas pelos diversos momentos históricos constituídos pelo homem; essa linguagem corporal expressa, constrói e reproduz valores e regras sociais, mas também rompe e supera regras e valores sociais (SOBRINHO *et al.*, 2009).

Considerando o sujeito como um ser histórico-social, o corpo desempenha um papel importante na educação, na aprendizagem, no trabalho, uma vez que todo e qualquer ato que praticamos, o corpo é o meio, é a base da idealização, do conhecimento, do saber, da memória, do trabalho. Nessa relação o homem é capaz de modificar a natureza, de inventar e reinventar. O corpo permite construir as relações sociais, aprender uma nova habilidade, possibilitando alçar um novo patamar (SOBRINHO *et al.*, 2009; BATISTA, 2014).

Uma formação humana integral / omnilateral perpassa pela cultura corporal. Dentro dessa cultura não ocorre a divisão entre trabalho mental e prático. A prática é realizada envolvendo a totalidade do discente, oportunizando o aprimoramento das capacidades inerentes ao homem. Na sua totalidade, o indivíduo apreende um vasto conteúdo possibilitando a criação intelectual e prática (SOBRINHO et al., 2009; (ESTRELA, 2017).

Capítulo 03

DOI: 10.32749/l/educacao/educacao-fisica-e-ept-3

VALORES E ATITUDES

Valderi Nascimento VIANA

Carla Viana DENDASCK

Claudio Alberto Gellis de Mattos DIAS

Na perspectiva da cultura corporal como objeto de estudo da educação física, essa disciplina dentro do contexto da EPT deve ser organizada para uma formação omnilateral. Sendo a formação omnilateral uma superação da formação unilateral, assim, incluindo as dimensões do trabalho, a ciência e a cultura (SILVANO e ORTIGARA, 2016). Dessa forma, de acordo com Ramos (2007, p. 04 apud SOUZA, 2014).

A integração, no primeiro sentido, possibilita formação omnilateral dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.

Como exposto no capítulo anterior, valores éticos podem ser entendidos como uma possibilidade de autônima. Além da formação para o trabalho, a EPT tem como objetivo a formação de um sujeito ético-político com a difusão e desvelar de novos saberes com base na justiça, verdade, igualdade, ou seja, um sujeito que tenha capacidade de intervir e modificar a realidade social. Pois, a ética tem seu fundamento na reflexão e a prática da liberdade (SANTOS, 2018).

Buscando o esclarecimento humano, o princípio de educação na EPT tem como base, princípios éticos. A ideia kantianiana de esclarecimento está relacionada a um processo de mudança, do não-esclarecido para o esclarecido, bem como do menos esclarecido para o mais esclarecido, assim, extrapolando a falta do saber e da recusa ao pensamento, configurando a emancipação intelectual. Dessa forma, a ética na EPT tem

como pressuposto que o aluno seja livre e responsável pelos seus atos e tenha consciência do seu papel de transformador social (SANTOS, 2018; FILHO, 2019).

Para tornar o aluno uma pessoa autônoma, é preciso oportunizar que reavalie seus valores morais, para que seja capaz de adotar valores éticos na sua forma de atuar em sociedade. A existência humana é constituída de valores morais e esses constituem a ética, então a ética tem como investigação e reflexão os princípios que ditam as normas e questionam o seu sentido. Trazendo uma reflexão ética para a educação física, indaga-se: Por que há uma divisão de práticas corporais para homens e mulheres na sociedade? Por que ocorre a discriminação de gênero e sexualidade no esporte? Por que a brincadeira é vista como coisa de criança? Por que o corpo foi ou ainda é visto como pecaminoso? Assim, busca compreender e problematizar os valores morais, questionando sua coerência e fundamentação (PEDRO, 2014; CHAVES e GOERGEN, 2017; SANTOS, 2018).

Os valores estéticos são tão importantes quanto os valores éticos, pois a sensibilidade está relacionada com a construção do homem. A estética por envolver a sensibilidade, torna-se um caminho para o uso da razão e ética. Busca lapidar o sujeito com objetivo de tira-lo do estado bruto, leva-se a um aumento do grau de sensibilidade dos “objetos” que a cultura oportuniza, através da sensibilização almeja sentir-se bem, viver bem. O homem se transforma, deixa de ser um isento de sensibilidade para um ser sensível, consciente e ético (CHAVES e GOERGEN, 2017).

A dimensão estética que estamos considerando não é a de uma concepção restrita à percepção do belo, mas sim de toda forma de experiência que coloca o ser humano em imersão no mundo vivido e que, portanto, faz dele um ser social e participante de uma construção cultural (MARIN e SILVEIRA, 2009).

Sendo um participante com a capacidade de transformação, a construção cultural está relacionada com o sensível, assim, respeitando as diferenças, tendo repulsa às injustiças, apoia as lutas das minorias e oprimidos, torna-se oposição a qualquer atitude antiética. Uma ação antiética é aquela que impede e prejudica um indivíduo de ser ele mesmo, uma atitude que gera uma falta de justiça com o outro, assim, causando perdas sociais prejudicando a atuação social, impedindo de sermos indivíduos sociais (MEDEIROS *et al.*, 2016; CHAVES e GOERGEN, 2017).

O homem em sua natureza é um ser sociável, e ser cidadão é compreender a importância de atuar como um membro em sociedade (ALVES, 2020). O homem na sua essência é sociável, sem o outro, o homem não cresce, não educa, não satisfaz suas

necessidades, nem realizar seus objetivos, tudo acontece na relação com o outro (RAMPAZZO, 2018).

Na estética é oportunizado a reconstrução da subjetividade, assim como, a (re) construção de valores e maneiras de relacionar, e o sentimento de pertencer a um lugar e compreender como um ser histórico-cultural. Com uma maior compressão de mundo, e a partir da experiência estética oportuniza discussão sobre valores éticos. Dessa forma,

Formação de valores, ética, de respeito, é fruto de uma confluência de diversas realidades que dialogam, se misturam e criam sentido. Através dessa criação de sentido, não reduzimos a realidade, mas vemos toda a complexidade do mundo (IARED e OLIVEIRA, 2013).

Dessa forma, com base na existência, experiência, subjetividade e meio social que embasam os valores estéticos, o sujeito faz suas escolhas, ou seja, os valores éticos são expressos a partir de uma ação humana. A sensibilidade humana tem condições para um equilíbrio do ser social e subjetivo (CHAVES e GOERGEN, 2017).

Tratando-se de uma formação omnilateral, valores e atitudes fazem parte desse processo. Um homem autônomo, crítico, criativo, livre para escolher, que tenha habilidade com novas tecnologias, seja responsável socialmente, bem como capaz de reconhecer e respeitar o diferente, e tenha um senso de justiça. Uma vez que o homem se encontra em uma relação constate dentro dos complexos sociais apreende, ressignifica e reproduz tais valores e atitudes. Por esse motivo, o homem necessita ser formado em suas várias lateralidades: o intelectual que envolve a razão e emoção; o artístico; o espiritual; e o físico (BACZINSKI, 2016; CHAVES e GOERGEN, 2017).

Uma prática educativa que tenha como base valores e atitudes, o homem se educa. O sujeito não vem completamente definindo ao nascer. Carrega consigo sua característica e definições biológicas. Com o tempo precisa se transformar, reinventa-se como um sujeito social e humano. Ele não nasce pronto para atuar, nem tem autonomia no processo de existência social. É preciso ensiná-lo por meio das relações dialógicas, para que ele se eduque também a partir das experiências com o outro (RODRIGUES, 2001; BORGES *et al.*, 2016; ASSUNÇÃO e QUEIROZ, 2018).

Jean-Paul Sartre diz que o homem no início não é nada, só será algo posteriormente, será o que ele fizer de si, o homem não é somente como ele se cria, mas também, o que se deseja após essa provocação de existência. Uma educação omnilateral possibilita desenvolver múltiplas capacidades, umas dessas, é o desenvolvimento da

consciência, um ser criativo capaz de solucionar situações que necessitam de decisões, essas que têm como base os valores que vão fundamentar a sua concepção de mundo. O homem não parte uma essência determinada, pois ela é construída por meio de sua vivência (SOUZA, 2018).

Os homens não vivem de uma única maneira, seus comportamentos vão modificando, bem como os valores são mutáveis, variando de lugar e tempo. Durante o processo de formação, o sujeito não dispõe de conceitos bem definidos sobre determinado valor ou atitude, a escola e a educação física podem apresentar ferramentas para uma prática que possibilite o diálogo e vivência desses valores comuns para uma população em um mesmo tempo. Trata-se da compreensão do papel social que resulta das experiências desempenhadas e desenvolvidas ao longo da vida, determinando e orientando quais atitudes adotar (OSSAK, 2016).

A escola, enquanto instituição de ensino, tem em sua base códigos e valores objetivando a formação do cidadão. A educação física também tem a responsabilidade na formação e desenvolvimento de valores e atitudes. No ensino médio, a educação física tem mesma importância que as outras disciplinas ministradas apenas em sala de aula. Porém, é uma componente curricular que acabou perdendo espaço em detrimento da preparação para o ingresso no ensino superior, sendo vista como se não tivesse importância durante esse estágio do processo escolar (GUIMARÃES *et al.*, 2001; SOUZA, 2017). Além da disputa de reconhecimento dentro da escola, os alunos saem do Ensino Fundamental com uma ideia de educação física acrítica, uma concepção que não está ligada ao conceito de cultura corporal. Abaixo o relato de um professor sobre esse ponto:

O tensionamento maior que eu atribuo é tentar deslocar um contingente significativo de estudantes de uma ideia de Educação Física como resumida à questão de um relaxamento, de ser menos importante do que os demais componentes curriculares, achar que nessa aula pode-se fazer tudo, não tem que ter um compromisso nessa disciplina. Para fazer o deslocamento desse viés para um entendimento mínimo possível de que o componente curricular Educação Física tenha algo a contribuir no meu processo formativo que não se resume apenas à perspectiva da fruição pela fruição. Fruição é elemento importante, o prazer em determinados momentos pelo prazer é muito importante, mas que se vá além desses elementos, que nesses 3 anos que eu frequento o Ensino Médio, somados ao tempo no Ensino Fundamental, por exemplo, que eu compreenda de uma forma mais ampliada alguns desses temas/conteúdos que estão

colocados, criticamente. O plano então é colocar no plano da cultura, esse é o grande desafio, né, esse é o grande desafio (SÁ, 2019)

Para uma formação humana omnilateral que visa a emancipação para um homem dirigente de sua vida, a disciplina de educação física precisa relacionar seu objeto de estudo com as práticas sociais, ou seja, para tal objetivo não precisa desvincular de seus temas estruturantes como: danças; lutas; ginástica; jogo motor; esporte e outras não categorizadas. Mas contextualizar estes conteúdos com as representações sociais sobre a cultura corporal do movimento, oportuniza um julgamento de valores e atitudes que são expostos (OSSAK, 2016).

Porém, tais conhecimentos trabalhados com os alunos em sala de aula encerram-se em seus campos, sendo fragmentado, não fazendo sentido e nem significado para o sujeito. Uma vez que não condiz com a realidade, até apresentando uma postura neutra frente a sociedade real (OSSAK, 2016).

A escola é o local para o trabalho, defesa e socialização de valores e atitudes. Os valores sociais podem ser reforçados na escola bem como podem ser problematizados, uma vez que a sociedade é marcada por contradições de valores morais e sociais no seu cotidiano. Através da cultura corporal do movimento, com o estudo e a reflexão sobre as práticas corporais, pode-se discutir, transformar e firmar valores, normas, e atitudes para uma melhor relação com as pessoas com quem se convive em sociedade (GUIMARÃES *et al.*, 2001; NEU *et al.*, 2012; SOUZA, 2016).

Toda e qualquer disciplina do currículo escolar deve estar orientada primeiramente a formação humana, independentemente de seu conteúdo, dado que qualquer conteúdo ou conhecimento é independente de sua utilização. A utilização dos conteúdos ou manifestações culturais obedece a valores ou princípios humanos de convivência e não apenas ao domínio instrumental dele. Exemplo, eu posso ensinar (capacitar) a um aluno a utilizar uma pistola, agora, o porquê e para que, depende de valores (GALLARDO *et al.*, 2003).

Nesse contexto, precisa-se conceituar o que são valores e atitudes. Em seu sentido original valor representa coragem, bravura, caráter do homem. Com o tempo, significando um caráter positivo dado a alguma coisa (JAPIASSÚ e MARCONDES, 2001).

Valores são princípios e convicções fundamentais que atuam como diretrizes gerais para comportamentos;

crenças duradouras sobre o que vale a pena; ideais pelos quais se esforça; padrões amplos pelos quais as crenças e ações particulares são consideradas boas, corretas, desejáveis ou dignas de respeito (CARVALHO, 2013).

Ainda, Shaver e Strong assinalam que “os valores são nossos padrões e princípios para julgar o valor. São os critérios pelos quais julgamos as “coisas” (pessoas, objetos, ideias, ações e situações) valiosas, desejáveis; ou, por outro lado, ruim, sem valor, desprezível” (CARVALHO, 2013). Nesse ponto de vista o aspecto da constatação do juízo de valor é construindo coletivamente, e não individual. Podendo afirmar que os valores são frutos de uma construção cultural, tendo como atribuídos e pensamentos consonantes com seu grupo de convivência (ACEDO, 2009).

Mas antes do juízo de valor, tem-se a natureza de valor, pois os valores não surgem do nada, mas sim como uma resposta a necessidade ou interesse para resolução de problemas. Se o juízo de valor é construindo na relação com o outro, a natureza de valor surge pela relação do sujeito com as coisas.

Os valores constituem, assim, uma resposta natural às necessidades sentidas pelo sujeito; daí, a sua importância e contributo para a transformação da realidade; daí, o papel crucial que a educação pode representar no entrelaçar dos seus objetivos com o ganho de consciência reflexiva e prático acerca dos valores com vista à realização do sujeito, de acordo com as suas preferências (PEDRO, 2014).

Sendo assim, a construção de valores ocorre em todo processo de vida do homem, desde criança. Desse modo, recebendo influências a partir da sua interação nos meios sociais, como: da família; dos colegas; dos amigos; da escola; do trabalho; da comunidade, ou seja, de toda relação em que faz parte. Os valores são uma espécie de investimento pessoal, e formam a personalidade do sujeito, toma atitudes balanceando entre valores como bom e mal, superior e inferior, correto e errado. Em sociedade, a prática da cidadania está relacionada com os valores que cada um possui e usa nas trocas das relações interpessoais (SPÍNDOLA e MOUSINHO, 2010; ALVES, 2020).

Pedro (2014) atribui como exemplo o termo “bem” para explicar que não é um valor, mas um bem. Tal objeto só será um valor no momento de apreciação subjetiva, ou seja, tem um valor a partir do momento que o sujeito reconhece. Ainda seguindo o pensamento da autora citada

Em suma: há valor sempre que: 1. o sujeito se interessa pelo objeto e este não lhe é indiferente; 2. o objeto (bem) tem interesse (ou é útil) em si mesmo; 3. há uma apreciação parcial, ou um “parti pris” (Lavelle, 1951, p. 186), que o sujeito adota face ao objeto. Porém, é a combinação de cada um destes fatores que forma o valor e não um deles tomado isoladamente (PEDRO, 2014).

O objeto existe por si mesmo, e cabe o sujeito valorar esse objeto. Ou seja, depois de uma apreciação, avaliação, atribuição de valor ou até mesmo expor um juízo de valor, pois as qualidades do objeto no final não são estranhas ao sujeito, assim, tendo um valor. Ainda, nas relações sociais os valores expostos dentro da cultura de cada um construí a identidade do sujeito junto com os fatores intrapessoais e interpessoais. A construção da identidade é um processo dinâmico, resultado das experiências, sentimentos que tem como base a relação do homem consigo mesmo e com o meio cultural que está inserido (ALMEIDA *et al.*, 2013). A construção da identidade é histórica, e não biológica. Ela não é fixa, uma vez que o homem assume identidades diversas em diferentes momentos, o ser humano tem em seu interior identidades contraditórias, assim os processos de identificações vão mudando (HALL, 2006).

As atitudes são um conjunto de crenças que tem uma carga afetiva a favor ou contra um determinado objeto social, acarretando em ações de acordo com afetos relativos ao objeto (COELHO *et al.*, 2006). Uma atitude tem como influencia a experiência com uma determinada situação, assim tendo uma influência direta no ato do sujeito para conseguir seus objetivos ou modo de agir em algumas situações, tendo como ponto de partida um estado mental (ACEDO, 2009). Nessa linha de pensamento, o PCN reforça ao elencar que atitudes são complexas por envolver crenças, sentimentos e uma intenção, assim, envolvendo os aspectos cognitivos, afetivos e um tipo de conduta (BRASIL, 1997).

As atitudes também podem ser entendidas como um foco de atenção em relação ao objeto, têm uma origem inconsciente e instintiva. Para Carl Gustav Jung, fundador da psicologia analítica, há dois tipos de atitudes de personalidade: introvertida e extrovertida. Os introvertidos são guiados pelas ideias, emoções e impressões baseadas em suposições. Os extrovertidos têm como norte para suas atitudes a energia do universo exterior, das pessoas ao seu redor, das atividades que exerce (MATARAZZO, 2000).

O que fundamenta as nossas atitudes. De acordo com autor, está relacionado ao hábito, valores estão ligados ao hábito uma vez que esses são criados a partir do que se acredita e julga ser melhor (ACEDO, 2009). Então pelo fato de o hábito depender dos valores para fundamentar, pode-se apontar que as atitudes são pautadas por valores.

A atitude tem funções como: defensiva; adaptativa; e cognoscitiva. A única que não tem como base valores sociais é a defensiva, pois nesse tipo de atitudes são usados os valores de sobrevivência. Com isso, vale lembrar que uma atitude não será sempre igual em uma mesma ocasião, são escolhidas com base no que acredita ser melhor, fazendo uso de valores adotados como parte de sua personalidade (ACEDO, 2009).

O mesmo ambiente de aula, com movimentos ricos em atitude, também é rico em valores. Cada atitude, ação, expressão e movimento, são fundamentados em valores que foram construídos pelas sensações, emoções, sentimentos e experiências passadas (ACEDO, 2009).

Dessa forma, pelo seu caráter lúdico e por oportunizar momentos para novas experiências, as aulas de educação física (através da cultura corporal do movimento) podem ser um meio para uma educação baseada em valores e atitudes. A aula de educação física pode proporcionar o desenvolvimento da capacidade de autonomia e a melhora do relacionamento interpessoal, uma vivência do movimento corporal junto com as outras capacidades do indivíduo. Durante as aulas podem ocorrer momentos de conflito, de interação, de cooperação (CORTES e OLIVA, 2015). Partindo dessas situações o professor poderá pensar em estratégias de como introduzir e trabalhar valores positivos aos alunos, fazendo com que o discente assuma competências e responsabilidades na resolução de conflitos, por exemplo. Para alcançar tal objetivo a prática pedagógica precisa ser bem orientada, do contrário pode despertar valores inversos dos pretendidos como, por exemplo, a obsessão pela vitória, acarretando em desprezo ou exclusão do outro (NEU *et al.*, 2012; CORTES e OLIVA, 2015).

Dentro do ambiente escolar os sujeitos são históricos e temporais que se desenvolvem em diversos complexos sociais de acordo com seus hábitos, modo de agir e pensar. E com isso necessita refletir sobre: Qual o tipo de sociedade está inserido? Qual o tempo histórico que está vivendo? Como estão as relações nesse determinado tempo? Por meio dessas reflexões questiona-se sobre as atitudes e os valores que fazem parte das relações sociais, se aqueles estão dignificando ou denegrindo o ser humano (OSSAK, 2016).

Por esse motivo, pode-se diferenciar um professor que tenha uma postura de educador e de técnico. Uma postura de técnico tem como objetivo expor os códigos de execução de uma prática. Um educador tem finalidade trabalhar os códigos sociais, e esse tipo de conhecimento permite compreender as relações que os conteúdos da educação

física têm com outros conteúdos de outras disciplinas em sala de aula. Com isso, permite uma elevação do grau de autônoma, senso crítico, liberdade de pensamento do discente (GALLARDO *et al.*, 2003).

O princípio da reflexão é saber qual o desejo do tipo de alunos que atuarão em sociedade, e como somos capazes de construir uma visão de mundo onde a felicidade vá além da ausência de sentimento de dor ou carência. A educação física só conseguirá uma formação humana quando o professor se desvincular do papel de técnico e adotar um papel de educador. E para essa mudança no processo de formação do aluno, é necessário que ocorra uma mudança de comportamento do professor em sua prática e concepções de ensino-aprendizagem (GUTIERREZ, 2008).

Com isso, com foco na cultura corporal não há uma preocupação com as técnicas de execução das mais diversas possibilidades que fazem parte dessa cultura. Uma vez focada na cultura corporal dos alunos, pode-se chamar de cultura corporal popular, onde o objetivo é o prazer, o ensino-aprendizagem, construção da identidade, e não o rendimento como a educação física em uma perspectiva tradicional tem como objetivo (GALLARDO *et al.*, 2003).

A sociedade é marcada pela diversidade, as múltiplas identidades compõem o corpo social. Na escola, as diversas culturas se encontram, assim, uma educação para as lateralidades, considerar a realidade do aluno é necessário para construir saberes e desconstruir preconceitos a partir das diversidades culturais (CUNHA *et al.*, 2019).

A escola, por conter alunos com as mais diversas características físicas, sociais e culturais, proporciona uma vivência com o outro. Essa oportunidade de relação torna-se essencial para despertar valores para a formação da identidade (FAIAL, 2015). Pois, sem o outro não tem como construir a identidade, uma vez que ocorre a partir da inclusão do outro, e sem essa identidade o eu não está aberto para o outro e ao negar o outro é negar a si mesmo (CHAVES e GOERGEN, 2017).

O documento das Orientações curriculares para o ensino médio (OCEM), ao descrever o sujeito do ensino médio expõe que esse público são

Mais que alunos e jovens, eles constroem suas subjetividades e identidades a partir de condições de pertencimento a determinado gênero, etnia, classe social, prática religiosa, orientação sexual, etc. Essas condições de pertencimento, por sua vez, também ajudam na construção desses alunos como sujeitos socioculturais, o que nos permite dizer que não há juventude, mas sim juventudes (BRASIL, 2006).

Na escola o discente ao refletir, comparar e questionar atitudes, regras, e normas, estará desenvolvendo a sua autônoma e criando um entendimento do seu comportamento em sociedade. Temas como valores e atitudes podem e devem ser trabalhados por todas as disciplinas, sendo que a educação física tem seu papel nesse processo (CARVALHO *et al.*, 2012). Uma vez que as aulas são realizadas com sujeitos reais, esses alunos são um corpo e que possuem uma história de vida real, e dentro dessa realidade constroem suas identidades pessoais e coletivas (BRASIL, 2006).

Na educação física está presente uma grande valorização das habilidades motoras e capacidades físicas, configurando como características da dimensão procedimental. As dimensões atitudinal e conceitual são esquecidas ou recebem pouca atenção. Os fatos e conceitos que estão relacionados ao objeto de estudo da educação física (cultura corporal) bem como os valores que cada prática desvela devem ter a mesma importância durante as aulas (ACEDO, 2009).

O professor em sua prática tem como objetivo a formação humana, dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem deve estar presente as três dimensões: Conceitual, que está ligado ao saber; procedimental, está relacionado ao saber fazer; e valorativa, o saber ser. Em todos os conteúdos devem conter as três, e não apenas uma (DUDECK e MOREIRA, 2011).

Concorda-se com Acedo (2009) ao ressaltar que essa divisão ocorre apenas para caráter pedagógicos. Ainda segundo o autor, os objetivos do ensino-aprendizagem vão motivar qual dimensão será optada como favorita. Ainda corrobora com a ideia de Dudeck & Moreira, sendo o ideal ainda fazer uso das três dimensões em uma relação recíproca, uma vez que no cotidiano não há distinções.

Com bases nas dimensões em relação à educação física o que deve ser desenvolvido (DARIDO, 2012a)

Dimensão conceitual:

- Conhecer as transformações por que passou a sociedade em relação aos hábitos de vida (diminuição do trabalho corporal em função das novas tecnologias) e relacioná-las com as necessidades atuais de atividade física.
- Conhecer as mudanças pelas quais passaram os esportes. Por exemplo, que o futebol era jogado apenas pela elite no seu início no País, que o voleibol mudou suas regras em função da televisão etc.
- Conhecer os modos corretos de execução de vários exercícios e práticas corporais cotidianas, tais como, levantar um objeto do chão, como se sentar à frente do computador, como realizar um exercício abdominal adequadamente etc.

Dimensão procedimental:

- Vivenciar e adquirir alguns fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira. Por exemplo, praticar a ginga e a roda da capoeira.
- Vivenciar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças, como as danças de salão, regionais e outras.
- Vivenciar situações de brincadeiras e jogos.

Dimensão atitudinal:

- Valorizar o patrimônio de jogos e brincadeiras do seu contexto.
- Respeitar os adversários, os colegas e resolver os problemas com atitudes de diálogo e não violência.
- Predispor a participar de atividades em grupos, cooperando e interagindo.
- Reconhecer e valorizar atitudes não-preconceituosas quanto aos níveis de habilidade, sexo, religião e outras.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais

Qualquer prática da cultura corporal de movimento que não os considerar (os conteúdos atitudinais) de forma explícita se reduzirá a mera aprendizagem tecnicista e alienada. Entende-se por valores os princípios éticos e as ideias que permitem que se possa emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. As atitudes refletem a coerência entre o comportamento e o discurso do sujeito. São as formas que cada pessoa encontra para expressar seus valores e posicionar-se em diferentes contextos (BRASIL, 1997)

Em relação aos três, a dimensão atitudinal recebe menos atenção em relação as outras duas dimensões. Isso pode acontecer pelo fato de o conteúdo ter um vasto significado, indo além de conceitos e exercícios físicos, encontrando-se experiências de vida, culturais, demonstrações de sentimentos, entre outras que estão dentro e além dos muros da escola. O conteúdo dentro de valores e atitudes solicita uma demanda social a defender (ACEDO, 2008).

Assim, dentro do instituto federal, a educação física está relacionada em trabalhar com os determinantes sociais, despertando uma criticidade aos mecanismos sociais:

A capacidade crítica e a autonomia do estudante a serem desenvolvidas pela Educação Física nos IFes vão além do mero “exercitar-se”, ou de fornecer “dicas” técnicas sobre como manter o corpo saudável, ou produtivo, ao gosto do mercado de trabalho, como se fôssemos exclusivamente profissionais da saúde e não docentes de EF. Um modo concreto de realizar esse intento é proporcionar aos estudantes, nas escolas, o acesso a conhecimentos que os auxiliem a compreender os determinantes objetivos envolvidos na disputa por modelos de práticas e de condutas corporais, por

exemplo, aqueles que procuram reduzir o conceito de qualidade de vida às características subjetivas do “estilo de vida (SILVA e SILVA, 2016).

A aula de educação física contribui para que o aluno veja o mundo com outras lentes. Uma vez que educação física permita discutir assuntos sociais como: a ética, a religião, as drogas, a pluralidade cultural, o meio ambiente, o trabalho e consumo, a orientação sexual, e saúde. Em seu estudo, Sá traz a narrativa de um aluno do IFMG (SÁ, 2019):

Eu acho que o melhor jeito de se combater o preconceito, essa falta de respeito com a heterogeneidade, essas coisas assim, é com a educação. Eu acho que no IF, na Educação Física, a gente estuda, por exemplo, dança, quando a gente vê aqui o *funk*, ele vem das classes mais baixas, que é uma luta de resistência e tal. A mulher, o gênero no esporte, essas coisas assim que o IF discute na Educação Física faz a gente estudar, ter um conhecimento das coisas que a gente não conhecia, das lutas, por exemplo, das práticas esportivas, da capoeira etc. A gente sempre debate o gênero nos esportes e também dessas classes de poder e essa parte é muito interessante para o respeito da diversidade (Beyoncé).

Ao tematizar os temas estruturais da educação física com a demanda social supera-se uma educação física tradicional, usando de suas teorias críticas defende a justiça, os direitos humanos, combate qualquer forma de preconceito e discriminação, debate relação de poder. As aulas são momentos de reflexões sobre valores e atitudes, bem como a vivência desses (ACEDO, 2009; SÁ, 2019)(ACEDO, 2009; SÁ, 2019).

E ao considerar a realidade do aluno, uma educação física que trabalhe assuntos de demanda sociais junto com as práticas corporais, o OCEM expressa que

A leitura da realidade pelas práticas corporais permite fazer com que essas se tornem “chaves de leitura do mundo”. As práticas corporais dos sujeitos passam a ser mais uma linguagem, nem melhor nem pior do que as outras na leitura do real, apenas diferente e com métodos e técnicas particulares [...] Por meio do movimento expressado pelas práticas corporais, os jovens retratam o mundo em que vivem: seus valores culturais, sentimentos, preconceitos, etc. Também “escrevem” nesse mesmo mundo suas marcas culturais, construindo os lugares de moças e rapazes na dinâmica cultural (BRASIL, 2006).

Nas aulas de educação física dentro desse contexto, vale lembrar, que o esporte não é excluído, essa prática só deixa de ser hegemonia, dando espaço para outras

possibilidades de prática. O esporte passa a ser ressignificado, não se trata mais do esporte na escola, e sim o esporte da escola. Assim, o professor tem uma atuação mais pedagógica buscando alcançar todos os alunos. O esporte da escola, trata-se do esporte-educação, com isso, busca a reflexão sobre o esporte, oportunizando a capacidade de crítica ao ponto de reconstruí-lo de acordo com o interesse do discente. Como prática pedagógica, usa o meio cultural do aluno, proporciona a construção de valores, mudança de conceitos, respeito a realidades diferentes daquelas de seu cotidiano (BICKEL *et al.*, 2012; PESTANA, 2019). E dentro da cultura corporal do movimento

[...] entendida a partir do entrelaçamento entre corpo, natureza e cultura, poderá contribuir para que os professores ofereçam conteúdos na Educação Física escolar relacionados à realidade dos educandos, com o propósito de favorecer uma leitura crítica do mundo. Os professores poderão ter como ponto de partida conteúdos que valorizem as singularidades de cada comunidade, discutindo e problematizando as hierarquizações culturais. Além disso, os professores poderão despertar em seus alunos a elaboração de sugestões para as problemáticas identificadas (MENDES e NÓBREGA, 2009).

Com isso, dentro da cultura corporal do movimento o corpo é entendido como o meio para realização das diversas práticas. E quando busca-se trabalhar suas amplas dimensões o corpo deixa de ser apenas uma estrutura física e biológica, em seu movimento têm elementos culturais, sociais, históricos. Por meio de sua socialização com o mundo e com os outros desvela sua relação com a natureza, homem, cultura e sociedade, a qual expõe comportamentos, gestos, valores de cada sociedade (SILVA e SILVA, 2016).

Portanto, a educação física na sua perceptiva pedagógica supera em sua prática uma atuação acrítica, assim como os métodos fechados, os conceitos estagnados, visando a formação de sujeitos políticos, está além de habilidades e técnicas esportivas. Junto com as outras disciplinas, busca desvelar novas lentes que possibilite interpretar o mundo de outra forma, tomando novas atitudes e maneiras de compreender e de viver.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACEDO, L. M. **Valores e atitudes: uma análise de artigos na educação física escolar**. 2008. (Graduação). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro SC.

ACEDO, L. M. **Valores e atitudes na prática pedagógica do professor de Educação Física**. 2009. 114 p. (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro SP.

ALMEIDA, A. P. et al. A construção da identidade. **Revista científica eletrônica de ciências aplicadas da fait**, p. 1-4, 2013. Disponível em: < http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/N3RULeGGRNSxsmJ_2014-4-16-21-35-4.pdf >.

ALMEIDA, M. A. B. D.; JUNIOR, D. D. R. Fenômeno Esporte: Relações com a Qualidade de Vida. In: VILARTA, R.; GUTIERREZ, G. L., *et al* (Ed.). **QUALIDADE DE VIDA: Evolução dos Conceitos e Práticas no Século XXI**. Campinas SP: IPES, 2010. p.11-18.

ALVES, R. Ética e Cidadania na Sociedade Brasileira. Ladário MS, 2020. Disponível em: < <https://www.ladario.ms.gov.br/uploads/asset/file/2831/ETICA.pdf> >. Acesso em: 04 jul 2020.

ANDRADE, E. L. D. M.; SANTOS, L. R. D.; FERNANDES, J. C. D. C. Projeto Farol Cultural do Instituto Federal Goiano: contribuições para uma formação omnilateral. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 3, 2020.

ARAUJO, S. M. D. et al. **O ESPORTE COMO DIREITO SOCIAL: notas sobre a legislação esportiva no estado do Maranhão**. VIII Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luis MA: Universidade Federal do Maranhão (UFMA) 2017.

ASSUNÇÃO, G. S.; QUEIROZ, E. Gestalpedagogia e relação dialógica: contribuições para a formação de profissionais de saúde. **Rev. abordagem gestalt**, v. 24, n. 3, p. 287-297, 2018.

ATHAYDE, R. **Jogos Digitais na Educação Física Escolar: Just Dance Now vai para sala de aula**. 2016. 43p. (Especialização). Programa de Pós-graduação em Educação na Cultura Digital, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis SC.

BACZINSKI, A. V. M. Educação escolar brasileira e suas possibilidades latentes de contribuição à educação omnilateral. **Filosofia e Educação**, v. 8, n. 2, p. 219-253, 2016.

BALBINO, S. I.; URT, S. D. C. Prática Pedagógica em Educação Física para a Educação Integral em Tempo Integral. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 4, p. 775-785, 2018.

BARBOSA, S. C. **A formação integrada omnilateral: fundamentos e práticas no Instituto Federal de Goiás a partir do Proeja**. 2017. 202p. (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia GO.

BATISTA, A. P. **Conhecimentos sobre o corpo: uma possibilidade de intervenção pedagógica nas aulas de educação física no ensino médio**. Natal RN: IFRN, 2014. 188p. .

BATISTA, G.; JUNIOR, L. G. **A educação física escolar no período da ditadura militar: análise de depoimentos de ex-alunos da cidade de Brotas/SP.** Anais do III Seminário de Estudos em Educação Física Escolar. São Carlos SP: CEEFE/UFSCar: 1-8 p. 2010.

BICKEL, E. A.; MARQUES, M. G.; SANTOS, G. A. Esporte e sociedade: a construção de valores na prática esportiva em projetos sociais. **EFDeportes. com**, v. 17, p. 171, 2012.

BORGES, R. C. B.; DE SOUZA, A. S. L.; LIMA, I. M. S. O. A autonomia da criança intersexual: crítica à teoria jurídica das incapacidades. **Espaço Jurídico: Journal of Law**, v. 17, n. 3, 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física** Brasília DF: MEC/SEF: 62p. p. 1997.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio: . Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília DF: MEC/SEB: 239p. p. 2006.

BRIGHENTE, M. F.; MESQUIDA, P. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1, p. 155-177, 2016.

CAMARGOS, W. V. D. M. **A constitucionalização do esporte no Brasil - autonomia tutelada: ruptura e continuidade.** 2010. 188p. (Doutorado). Faculdade de Direito, Universidade de Brasília, Brasília DF.

CARVALHO, L. X. **Literacia social: os valores como fundamento de competência.** 2013. 254p. (Doutorado). Universidade Católica Portuguesa, Porto PT.

CARVALHO, S. F. et al. Transmissão de ideias sobre o corpo humano pelo professor de Educação Física escolar e reações percebidas nos alunos. **Motricidade**, v. 8, n. 1, p. 67-77, 2012.

CHAVES, A. P.; GOERGEN, P. L. Ética e estética na formação humana. **Revista Exitus**, v. 7, n. 2, p. 331-349, 2017.

COÊLHO, I. M.; GUIMARÃES, G. Educação, escola e formação. **Revista Inter Ação**, v. 37, n. 2, p. 323-340, 2012.

COELHO, J. A. P. M.; GOUVEIA, V. V.; MILFONT, T. L. Valores humanos como explicadores de atitudes ambientais e intenção de comportamento pró-ambiental. **Psicol. estud.**, v. 11, n. 1, p. 199-207, 2006.

CORDEIRO, T. D. S. **Educação Integral: Uma Concepção de Formação do Homem Integral.** VIII Fórum Internacional de Pedagogia. Imperatriz MA: FIPED 2016.

CORTES, D. F. G.; OLIVA, F. J. C. O Desenvolvimento de Valores e Atitudes por meio da aula de Educação Física. **Movimento**, p. 251-262, 2015.

CUNHA, N. V. S. et al. Abordagem Crítico Superadora: Conceitos e Práticas Pedagógicas. In: FERREIRA, H. S. (Ed.). **Abordagens da educação física escolar: da teoria à prática**. Fortaleza CE: EdUECE, 2019. p.67-86.

DAOLIO, J. **Educação física e o conceito de cultura: polêmicas do nosso tempo**. Autores Associados, 2018. 92.

DARIDO, S. C. Diferentes concepções sobre o papel da educação física na escola. **Cadernos de Formação: Conteúdos e Didática de Educação Física**, v. 1, p. 34-50, 2012.

DARIDO, S. C. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: DARIDO, S. C. (Ed.). **Caderno de formação: Formação de Professores**. São Paulo SP: Cultura Acadêmica, v.6, 2012a. p.21-33.

DE CASTRO, V. G. As atribuições da Educação Física escolar: um enfoque especial no Ensino Médio. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 124-135, 2017.

DE MATOS, M. T.; VERDE, E. J. S. R.; CORRÊA, L. S. Educação Física e os Temas Transversais. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades-Cidadania, Diversidade e Bem Estar-RECH**, v. 4, n. 1, p. 382-402, 2019.

DE PAULA, A. S. D. N.; DA SILVA, A. L. F.; LIMA, K. R. R. Formação humana e Educação Física: proposições para além do conservadorismo. **Revista de Educação Popular**, v. 12, n. 2, p. 59-77, 2013.

DELLA FONTE, S. S. Formação no e para o Trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, p. 6-19, 2018.

DUARTE, Z. S. **A especificidade da educação física na perspectiva de uma formação omnilateral**. V Seminário De Metodologia De Ensino Da Educação Física (SEMEF). São Paulo SP: USP: 1-7 p. 2014.

DUDECK, T. S.; MOREIRA, E. C. As dimensões de conteúdo e a educação física: conhecimentos dos professores de ensino superior. **Pensar a prática**, v. 14, n. 2, 2011.

ESTRELA, S. D. C. **Educação Profissional e Formação Omnilateral: das Escolas de Artífices ao Projeto de Ensino Integrado do Instituto Federal Goiano – Campus Posse**. XIII Congresso Nacional de Educação. Curitiba, PR: EDUCERE: 10127-10143 p. 2017.

FILHO, J. E. L. Esclarecimento e educação em Kant: a autonomia como projeto de melhoramento humano. **Trans/Form/Ação**, v. 42, n. 2, p. 59-84, 2019.

FOGANHOLI, C. O Contexto da BNCC: Reflexões sobre a Diversidade na Educação Física Escolar. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 4, n. 2, p. 6-20, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo SP: Paz e Terra, 2002. 54p.

GALLARDO, J. S. P.; CAMPOS, L. A. S.; GUTIERREZ, L. A. L. Panorama da Preparação e Atuação Profissional em Educação Física Escolar Brasileira. In: (Ed.). **Educação Física Escolar: do berçário ao ensino médio**. Rio de Janeiro RJ: Editora Lucerna, 2003. p.11-24.

GONÇALVES, R. L. C. **A influência da dança nos sentimentos de afeto e emoção quando aplicada na aula de educação física escolar (Escola Fernando Costa Lins-SP)**. 2012. 46p. (Graduação). Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium Lins SP.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro RJ: Civilização Brasileira, 1999. 496p.

GUIMARÃES, A. A. et al. Educação física escolar: Atitudes e valores. **Motriz**, v. 7, n. 1, p. 17-22, 2001. Disponível em: < <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/07n1/Guimaraes.pdf> >.

GUTIERREZ, L. A. L. **Formação humana e ginastica geral na educação física**. 2008. 151p. (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas SP.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro RJ: DP&A, 2006.

HENKEL, Q. M.; ILHA, P. V. Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Física: Sua Influência no Planejamento das Aulas nos Anos Iniciais. **Biomotriz**, v. 10, n. 1, 2016.

IARED, V. G.; OLIVEIRA, H. T. Formação de valores estéticos e éticos e o cerrado. **Encontro de pesquisa em educação ambiental**, v. 7, p. 0104-1, 2013.

IFAP. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2019-2023. Macapá AP, 2019. Disponível em: < http://portal.ifap.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=833 >. Acesso em: 22 mar 2020.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. ZAHAR, J. Rio de Janeiro RJ 2001.

LIMA, R. R. História da Educação Física: algumas pontuações. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 7, n. 13, p. 246-257, 2015.

LIMA, R. R. F. **A categoria da formação omnilateral e o trabalho como princípio educativo na educação do campo**. Seminários do GEPEC. São Carlos SP: GEPEC - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo: 1-17 p. 2013.

MAIA, M. M. D. O. Dimensões sociais do esporte: perspectivas trabalhadas nas escolas da cidade de Pau dos Ferros, RN. **EFDeportes.com**, v. 15, n. 144, 2010.

MALULY, C.; JUNIOR, W. L. A Organização e as Bases Pedagógicas das Reformas Capanema do Ensino Técnico Profissional no Brasil (1931-1946). In: JUNIOR, W. L.; URBANETZ, S. T., et al (Ed.). **Educação profissional e tecnológica**. Curitiba PR: Editora IFPR, 2018. p.51-72.

MANACORDA, M. A. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Campinas SP: Editora Alínea, 2007.

MARIN, A. A.; SILVEIRA, E. Cosmos e locus: dos significados da cidadania planetária à construção de mitos positivos do cotidiano no discurso da educação estética ambiental. **OLAM**, v. 9, p. 164-186, 2009.

MARX, K. **O Capital - Livro I – crítica da economia política: O processo de produção do capital**. São Paulo SP: Boitempo, 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino**. Campinas SP: Navegando, 2011. Disponível em: < <https://www.marxists.org/portugues/marx/ano/mes/ensino.pdf> >.

MATARAZZO, F. A tipologia junguiana e sua utilização no esporte. In: (Ed.). **Psicologia do esporte: Interfaces, pesquisa e intervenção**. São Paulo SP: Casa do Psicólogo, 2000. p.67-86.

MEDEIROS, H. S.; DINIZ, J. M. A.; ARRUDA, D. M. O. Difusão de ações antiéticas por partidos políticos brasileiros e as reações de usuários no Facebook. **Intercom, Rev. Bras. Ciênc. Comun**, v. 39, n. 3, p. 79-98, 2016.

MENDES, M. I. B. S.; NÓBREGA, T. P. Cultura de movimento: reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura. **Pensar a prática**, v. 12, n. 2, p. 1-10, 2009. Disponível em: < <https://www.revistas.ufg.br/fe/article/view/6135/5361> >.

MICHAELIS. **Formação**. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa 2020.

NASCIMENTO, K. F. et al. Educação física escolar na base nacional comum curricular: uma proposta de abordagem pedagógica. In: FERREIRA, H. S. (Ed.). **Abordagens da educação física escolar: da teoria à prática**. Fortaleza CE: EdUECE, 2019. p.236-254.

NEU, M. et al. Valores nas aulas de Educação Física e no esporte escolar. **EFDeportes.com**, n. 169, 2012. Disponível em: < <https://www.efdeportes.com/efd169/valores-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm> >.

OLIVEIRA, E. S. D. et al. Abordagem dos Temas Transversais: A Percepção dos Professores de duas Escolas Públicas de Ensino Médio. **Anais III CONEDU**, v. 1, p. 1 - 6, 2016.

OSSAK, M. J. M. **Educação Física e Comportamento Social: A Formação de Valores nas Práticas Corporais**. Campo Mourão PR: Governo do Paraná. v.2: 39 p. 2016.

PANDINI, S. **Escola de Aprendizizes e Artífices do Paraná: “Viveiro de Homens Aptos e Úteis”. (1910-1928)**. 2006. 147p. (Mestrado). Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba PR.

PEDRO, A. P. Ética, moral, axiologia e valores: confusões e ambiguidades em torno de um conceito comum. **Kriterion: Revista de Filosofia**, v. 55, n. 130, p. 483-498, 2014.

PESTANA, M. C. P. **Vivência em educação física: contribuições do esporte para a saúde e formação de alunos através de jogos interclasses.** 6º Congresso Internacional em Saúde. Ijuí RS: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI) 2019.

PINTO, A. G. A. et al. Abordagem saúde renovada: proposições didáticas para a educação física no contexto escolar. In: FERREIRA, H. S. (Ed.). **Abordagens da educação física escolar: da teoria à prática.** Fortaleza CE: EdUECE, 2019. p.199-220.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional** Curitiba PR: Instituto Federal do Paraná, 2014. 121p.

RAMPAZZO, L. **Antropologia: Religiões e valores cristãos.** São Paulo SP: Paulus, 2018. 264 p. Disponível em: <
https://books.google.com.br/books?id=f1BgDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true>.

RIBEIRO, E. C. S.; SOBRAL, K. M.; JATAI, R. I. P. **Omnilateralidade, politecnia, escola unitária e educação tecnológica: uma análise marxista.** I JOINGG – JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ANTONIO GRAMSCI / VII JOREGG – JORNADA REGIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ANTONIO GRAMSCI. Fortaleza CE: Universidade Federal do Ceará: 1 - 11 p. 2016.

RODRIGUES, N. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Educação & Sociedade**, v. 22, n. 78, p. 232-257, 2001.

SÁ, K. R. **Currículo do ensino médio integrado do IFMG: a partitura, a polifonia e os solos da educação física.** 2019. 257p. (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo SP.

SABINO, M. Fundamentos ontológicos do trabalho em Marx: trabalho útil–concreto e trabalho abstrato. **Revista Online do Museu de Lanifícios da Universidade da Beira Interior**, v. 3, p. 135-147, 2014.

SALOMÃO, M. A. V. Do fragmentado ao pleno: o corpo e a educação física escolar. In: NETO, A. S. e FORTUNATO, I. (Ed.). **Contribuições da Educação Física Escolar à Prática Transversal.** Curitiba PR: EDITORA CRV, v.6, 2016. p.35-46.

SANTIAGO, F. A. G.; SILVA, M. C. P. A Escola Técnica de Salvador e o Jornal Escolar O Aprendiz: Memórias e Histórias. In: OLIVEIRA, J. R. D.; RAMOS, T. O., et al (Ed.). **Memórias, educação e produção do conhecimento no Instituto Federal da Bahia (IFBA).** Salvador BA: Editora do Instituto Federal da Bahia, 2017. p.24 - 50.

SANTOS, D. P. Cap. 2 - O cultivo do conhecimento ético, a formação de professores e sua praxis na educação profissional e tecnológica (EPT). In: MOTA, K. R.; PEREIRA, L. L. S., et al (Ed.). **A Formação Docente e a Educação Profissional e Tecnológica: Pesquisas em Foco:** Paco Editorial, 2018.

SANTOS, M. A. R.; BRANDÃO, P. P. Base Nacional Comum Curricular e currículo da Educação Física: qual o lugar da Diversidade cultural? **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 105-118, 2018.

SANTOS, R. M. B. **Entre a ordem e o progresso: a Escola de aprendizes artífices de Natal e a formação de cidadãos úteis (1909-1937)**. João Pessoa PB: IFPB: 310 p. 2020.

SAVIANI, D. Marxismo, educação e pedagogia. In: DUARTE, N. e SAVIANI, D. (Ed.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na: educação escolar**. Campinas SP: Autores Associados, 2015. p.59-86.

SAYÃO, M. N. Educação Física na Educação Profissional: Sentidos em Disputa. **Arquivos em Movimento**, v. 15, n. 1, p. 283-297, 2019.

SILVA, C. E. L.; SILVA, L. M. F. Corpo e cultura de movimento: um olhar sobre as práticas corporais na escola. In: BATISTA, A. P.; DANTAS, A. R., *et al* (Ed.). **Educação física no IFRN: compartilhando Saberes e Experiências**. Natal RN: Editora do IFRN, 2016. p.132-150.

SILVA, E. C.; MARCONCIN, P. E. P. Formação humana e Educação Física na escola. **EFDeportes.com**, v. 18, n. 183, 2013. Disponível em: < <https://www.efdeportes.com/efd183/formacao-humana-e-educacao-fisica.htm> >.

SILVA, E. M.; FRAGA, A. B. A história da Educação Física na educação profissional: entrada, saída e retorno à Escola Federal de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, n. 2, 2014.

SILVA, K. G. X. Práticas na Educação Física Escolar Frente aos Desafios da Diversidade. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 4, n. 2, 2019.

SILVA, M. B. Implicações da Categoria Cultura na Legitimação da Cultura Corporal como Objeto de Conhecimento da Educação Física. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 16, n. 42, 2019a.

SILVANO, S.; ORTIGARA, V. Currículo de formação ampliada e teoria da atividade de ensino na Educação Física escolar. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 2, p. 464-481, 2016.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo SP: Cortez Editora, 2013. 87p.

SOARES, E. Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 169, p. 3-5, 2012.

SOARES, S. L. et al. Os parâmetros curriculares nacionais – área educação física: reflexões pertinentes ao documento. In: FERREIRA, H. S. (Ed.). **Abordagens da educação física escolar: da teoria à prática**. Fortaleza CE: EdUECE, 2019. p.160-178.

SOBRINHO, J. P. D. S. et al. **A formação do ser omnilateral e a cultura corporal. XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/III Congresso Internacional de Ciências do Esporte.** Salvador BA: SOAC 2009.

SOUZA, A. A. S. A Responsabilidade Como Princípio Ético em Jean-Paul Sartre. **Controvérsia**, v. 13, n. 3, p. 17-25, 2018.

SOUZA, A. L. D. **Educação em valores no contexto escolar: Um estudo de caso. 2016.** 2016. 139p. (Mestrado). Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória ES.

SOUZA, F. C. S. Ensino médio integrado à educação profissional: expansão e desafio para os institutos federais. In: SOUZA, F. C. S. (Ed.). **Livro 3: Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade.** Fortaleza CE: UECE, 2014.

SOUZA, I. M. A. **A aplicação dos temas transversais nas aulas de educação física-ensino médio integrado.** 2013. 205p. (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal RN.

SOUZA, J. V. D. **Metodologia de ensino da Educação Física: O ensino médio em evidência.** 2017. (Graduação). Instituto de Educação Física e Esportes, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza CE.

SPÍNDOLA, M.; MOUSINHO, S. H. A construção dos valores no ambiente escolar: um estudo de caso. **EaD em Foco**, v. 1, n. 1, p. 137 - 144, 2010.

TEIXEIRA, T. N. A. **Memórias das práticas escolares de educação física no curso de magistério do Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas/RS, década de 1970).** 2018. 125p. (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas RS.

TONET, I. **Em Defesa do Futuro.** Maceió AL: EDUFAL, 2005. 144p. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=BRhJ9ESESZsC&lpg=PP1&hl=pt-BR&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>>.

TRIANI, F. S. et al. Dimensões sociais do esporte: o currículo escolar em perspectiva. **FIEP Bulletin On-line**, v. 86, p. 1-7, 2016.

UNESCO. A UNESCO e o esporte. 2013. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000221313>>. Acesso em: 09 jun 2020.

VASCONCELOS, A. L. **As dimensões sociais do esporte na cobertura jornalística esportiva do Correio Braziliense.** 2007. 35p. (Graduação). Centro Universitário de Brasília, Brasília DF.

VIEIRA, M. M. M.; VIEIRA, J. A. Educação e formação humana na sociedade do conhecimento. **Reflexão e Ação**, v. 21, n. 2, p. 115-133, 2013.