

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Marcele Sachete Dorneles

**TRABALHO, TÉCNICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISES
SOCIALMENTE ESTABELECIDAS**

Santa Maria, RS
2019

Marcele Sachete Dorneles

**TRABALHO, TÉCNICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISES SOCIALMENTE
ESTABELECIDAS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Física, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação Física**.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maristela da Silva Souza

Santa Maria, RS
2019

Dorneles, Marcele Sachete

TRABALHO, TÉCNICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: análises
socialmente estabelecidas / Marcele Sachete Dorneles.-
2019.

67 p.; 30 cm

Orientadora: Maristela da Silva Souza

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação Física e desportos, Programa de
Pós-Graduação em Educação Física, RS, 2019

1. Educação Física 2. Técnica 3. Trabalho I. Souza,
Maristela da Silva II. Título.

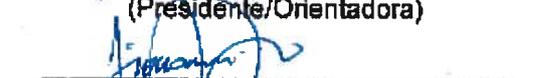
Marcele Sachete Dorneles

TRABALHO, TÉCNICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISES SOCIALMENTE ESTABELECIDAS

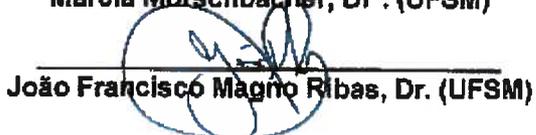
Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Física, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação Física**.

Aprovado em 23 de outubro de 2019:


Maristela da Silva Souza, Dr^a. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)


Giovanni Felipe Ernst Frizzo, Dr^o. (UFPEL)


Márcia Morschbacher, Dr^a. (UFSM)


João Francisco Magno Ribas, Dr. (UFSM)

Santa Maria, RS
2019

RESUMO

TRABALHO, TÉCNICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISES SOCIALMENTE ESTABELECIDAS

Autora: Marcele Sachete Dorneles
Orientadora: Maristela da Silva Souza

O estudo debate a relação entre a Educação Física, técnica e trabalho, compreendendo a essência dessa relação através do surgimento e desenvolvimento do ser humano e as relações que este estabeleceu com a natureza para poder manter-se vivo e, em sociedade. É a partir desse movimento, que o estudo apresenta o objetivo de analisar, compreender e descrever como se estabelece a relação da área da Educação Física com a atual sociedade através do ensino da técnica. Para esse movimento, nos fundamentamos no materialismo histórico dialético, o qual determina a matéria como ponto de partida e chegada de qualquer ser, coisa ou fenômeno e, essa compreensão em sua processualidade e totalidade encontram respaldo na dialética entre o singular, particular e o universal em que se dá às categorias Educação Física, técnica e trabalho. Com isso, analisamos as concepções de técnica na Educação Física Escolar, o mundo do trabalho e sua relação com a técnica, a relação entre a formação técnica e a Educação Física e nesse movimento sistematizamos as categorias e as relações dadas para se chegar ao concreto da totalidade estabelecida. Para tanto, compreendemos que a técnica assume, no decorrer da história da Educação Física, o papel da reprodução do movimento, baseada no ensino tradicional, conservador e tecnicista e que hoje se apresenta, pragmático e esvaziado de conhecimento científico. Essa constatação se estabelece pela afirmação das leis que expressam esse ensino em prol do desenvolvimento da classe capitalista, que não só planeja as ações educacionais, como visa através delas, formar o trabalhador colaborador flexível, técnico e etc. Para superar essas relações estabelecidas entre as categorias Educação Física, técnica e trabalho, acreditamos e propomos um ensino classista, baseado em abordagens críticas para educação, bem como, uma abordagem crítico superadora para a Educação Física, em que a técnica e o trabalho sejam conhecimentos científicos produzidos e utilizados pela classe que a produz, o alunado-trabalhador.

Palavras-Chave: Educação Física. Técnica. Trabalho.

ABSTRACT

WORK, TECHNIQUE AND PHYSICAL EDUCATION: SOCIALLY ESTABLISHED ANALYSIS

Author: Marcele Sachete Dorneles

Advisor: Maristela da Silva Souza

The study discusses the relationship between Physical Education, technique and work, understanding the essence of this relationship through the emergence and development of the human being and the relationships that he established with nature to be able to stay alive and in society. It is from this movement that the study presents the objective of analyzing, understanding and describing how the relationship between the Physical Education area and the current society is established through the teaching of technique. For this movement, we are based on dialectical historical materialism, which determines matter as the starting point and arrival of any being, thing or phenomenon, and this understanding in its processuality and totality is supported by the dialectic between the singular, particular and the universal. In which it is given to the categories Physical Education, technique and work. Thus, we analyze the conceptions of technique in School Physical Education, the world of work and its relationship with technique, the relationship between technical education and Physical Education and in this movement we systematize the categories and relationships given to reach the concrete of totality established. Therefore, we understand that the technique assumes, throughout the history of Physical Education, the role of the reproduction of the movement, based on the traditional, conservative and technicist teaching and that today presents itself, pragmatic and empty of scientific knowledge. This finding is established by the affirmation of the laws that express this teaching in favor of the development of the capitalist class that not only plans educational actions, but aims through them, to form the flexible, technical and so-called collaborative worker. To overcome these relationships established between the categories Physical Education, technical and work, we believe and propose a class teaching, based on critical approaches to education, as well as a critical overcoming approach to Physical Education, where technique and work are knowledge. produced and used by the class that produces it, the student-worker.

Keywords: Physical Education. Technique. Work.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 OBJETIVOS	11
2. 1 Objetivo Geral.....	11
2. 1. 2 Objetivos Específicos	11
3 METODOLOGIA	11
4 ESTADO DA ARTE SOBRE AS CONCEPÇÕES DE TÉCNICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	13
5 O MUNDO DO TRABALHO E SUA RELAÇÃO COM A TÉCNICA	19
5.1 TRABALHO.....	20
5. 1. 2 TÉCNICA NA SUA RELAÇÃO COM O TRABALHO	32
6 A RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO TÉCNICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA	39
7 SÍNTESES FINAIS	56
8 REFERÊNCIAS	61

1 INTRODUÇÃO

Entendemos que a espécie humana buscou sua sobrevivência em meio à natureza, procurando nela elementos para suprir suas necessidades e manter-se viva. Nessa relação, por meio de suas ações e pela complexidade corporal, o sujeito estabeleceu distinção do animal.

Andery et al. (1996, p. 10) enfatiza que, “diferentemente de outros animais, o homem não se limita à imediaticidade das situações com que se depara; ultrapassa limites, já que produz universalmente, não se restringindo as necessidades que se revelam no aqui e agora”. Para Marx e Engels (1996, p. 11), a distinção entre homem e animal só começa a existir quando os homens iniciam a produção dos seus meios de vida, passo em frente que é consequência da sua organização corporal. Ao produzirem os seus meios de existência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material.

Para garantir a sua existência o sujeito buscou na caça e na pesca o seu alimento e, para facilitar essa busca se utilizou de instrumentos, técnicas, ideias e outros para auxiliar na sua sobrevivência. Por meio dessas estratégias foi se organizando e avançando no seu desenvolvimento e se distanciando da natureza. Para Andery et al. (1996, p. 10) “cada nova interação reflete uma natureza modificada, pois nela se incorporam criações antes inexistentes, e reflete, também, um homem já modificado”.

Foi a partir das modificações, interações (a longos períodos) determinando e condicionando a vida, que o trabalho assumiu grande relevância na vida do sujeito. Como novamente Andery et al. (1996, p. 11) coloca, o trabalho se revelou como uma atividade humana intencional que envolve formas de organização, objetivando a produção dos bens necessários à vida humana.

O sujeito, fundamentado no processo de trabalho, para seu desenvolvimento e crescimento age de modo a se organizar diferente, “a produção vai aparecendo com o aumento da população e pressupõe a existência das relações entre os indivíduos” (MARX; ENGELS, 1999, p. 12).

É nesse processo que a organização do sujeito passa da propriedade da tribo para comunitária, estatal e depois para a propriedade privada, em que se distancia dos princípios

iniciais, do campo-natureza, indo em direção a cidade, de outras formas de organizar-se nas relações sociais.

A propriedade privada se apresenta como um grande marco, pois muda o formato da produção, que outrora, a base era a agricultura, o sustento familiar e organizado de maneira coletiva. Com as novas proporções de crescimento das relações sociais entre os sujeitos a propriedade privada marca o individualismo, a sua oposição a ligação cidade-campo, cria o Estado, divide os grupos em classes sociais e dá ênfase ao comércio. Há quem produza (proletariado), e há quem mande e seja o dono dos meios dessa produção (burgueses-capitalistas).

É por meio desta organização que as necessidades de sobrevivência são trocadas por novas necessidades, em que se instrumentalizam novas ideias, técnicas, instrumentos, para satisfazer a vida humana. O trabalho como base universal, utiliza “o desenvolvimento das técnicas e utensílios e sua melhor utilização levaram a uma produção de excedente, uma produção que ultrapassava as necessidades imediatas do grupo” (ANDERY et al., 1996, p. 20).

Buscamos nos estudos de Oliveira (2010) a compreensão da dimensão do que o trabalho é e, do que ele se transformou, com mais intensidade, a partir da propriedade privada, assumiu o caráter de elemento de subordinação ao capital, como trabalho estranhado, de sacrifício e mortificação do homem, cuja expressão máxima se revela na perda dos objetos de trabalho e no próprio ato da produção, no qual o homem se sente fora de si, subtraído.

Essa compreensão tira do trabalhador, o que Marx defendeu sobre o trabalho, como auto-gênese humana, mediante relação recíproca com a natureza, que faz do homem não apenas um ser natural, objetivo, mas um ser natural humano, um ser para si próprio, um ser universal, genérico.

No entanto, essa definição do trabalho, com ênfase da propriedade privada, foi fruto de uma organização política, social e econômica, advinda do desenvolvimento humano, das crenças e pensamentos. Mas, somente no período do feudalismo essa dimensão do trabalho excedeu. Como ressalta Andery et al. (1996), ao lado dos feudos, as cidades assumiram um papel importante, passaram a ser centros produtores e comerciais, o que, por um lado, estimulou o crescimento do artesanato (desenvolvido por artesãos, agora geralmente

habitando as cidades) e, por outro, facilitou um maior intercâmbio entre as pessoas de diversos locais.

Nesse mesmo período, os bárbaros teutônicos, trouxeram hábitos e técnicas que contribuíram para novas inovações. Podem-se citar inovações técnicas como: fundição de ferro, papel, imprensa, pólvora e canhão, o uso da charrua (em substituição ao do arado), na moagem de grãos passou-se a utilizar o moinho de vento e tantas outras inovações que facilitaram o trabalho e a vida do homem. Porém, essa produção deixou de ser caracterizada pelo valor de uso, passando para o valor de troca e pela divisão produtores-mercadores (ANDERY et al., 1996).

Além das inovações, esse período também trouxe grande influência da igreja, dos deuses, da fé e outros para os sujeitos. Uma longa transição que com o passar dos tempos mudou o modo de pensar e ser das sociedades.

Avançando, após o período de grandes influências, ocorreu à transição do feudalismo ao capitalismo, que significou a substituição da terra pelo dinheiro, "(...) onde a produção maciça de mercadorias repousa sobre a exploração do trabalho assalariado, daquele que nada possui, realizada pelos possuidores dos meios de produção" (VILAR, 1975, p. 36).

O capitalismo prosperando, deu ênfase à expansão comercial, o que deu origem à indústria moderna devido à existência de capital acumulado e à existência de uma classe trabalhadora livre e sem propriedades. Dessa maneira, novos sistemas de produção são implementados, saindo da produção mecanizada do artesanato, do sistema doméstico e manufatura em direção ao sistema fabril:

O sistema fabril, com suas máquinas movidas a vapor e a divisão do trabalho, podia fabricar os produtos com muito mais rapidez e mais barato do que os trabalhadores manuais. Na competição entre trabalho mecanizado e trabalho manual, a máquina tinha de vencer. E venceu - milhares "de pequenos mestres manufatores e independentes" (independentes porque eram donos dos instrumentos do meio de produção) decaíram à situação de jornaleiros, trabalhando por salário. (HUBERMAN, 1979, p. 177-178).

A partir desse momento grandes mudanças e influências vão acontecendo. Dentre elas, se destaca a Revolução Industrial, ocorrida inicialmente na Inglaterra, na segunda metade do século XVII e, o avanço da ciência.

Acompanhando esses momentos, desde o início da vida humana, esteve presente a técnica, manifestada em toda e qualquer ação humana, elemento precursor do

desenvolvimento humano, entendida como parte do processo do trabalho, vista como elemento derivado da curiosidade, da percepção, da imaginação, criando a cada dia novos produtos, partindo de uma produção artesanal avançando no sentido das inovações (FERNANDES; ZITZKE, 2012). Foi com a Revolução Industrial que se possibilitou o surgimento de inovações tecnológicas, que exigiram um aperfeiçoamento das técnicas, que intensificou ainda mais o trabalho.

Nesta direção, com inovações técnicas, com máquinas, que os sistemas de produção passaram a planejar como seriam dados os processos de trabalho. Com isso, temos, passamos de um sistema taylorista-fordista (de trabalho individual e em massa) a um sistema de produção toyotista (de acumulação flexível), com intuito de atender às demandas do sistema que se estabelecia. E, para os sistemas se estabelecerem eles teriam que contar com apoio de algo maior.

Em virtude disso, a educação passa então, a ser alvo desses sistemas, pois é através dela que se conseguiria atingir o máximo da sociedade e, deste modo, impor concepções que visassem responder aos objetivos da produção capitalista. Para Antunes e Pinto (2017), a educação passou a ser uma fábrica de homens utilizáveis, no qual a universalização do saber ler, escrever e contar do século XIX deu ênfase à introdução à técnica e à divisão do trabalho, que se tornaram as preocupações da educação. Sendo assim, a área da educação foi manejada para que, por ela, se passe a formar as competências de um aluno que seja trabalhador e, conseqüentemente, refém dos sistemas de produção.

Para Souza (2009), há necessidade de criar uma concepção de educação, enquanto forma elaborada, constituída no processo de existência humana, que proporcione a superação do conhecimento cotidiano e a apropriação do saber universal objetivado e acumulado pela humanidade, capacitando alunos e professores a produzir conhecimento novo e necessário para transformar o sentir, o ver, o pensar, o fazer, a vida e o mundo rumo à transformação social.

Diante de tantas mudanças, percebemos que a disciplina de Educação Física foi inserida neste processo de transformações, por corroborar para o modelo de sociedade ao qual o sujeito produziu. Pois, a Educação Física, marcada por forte influência militar, técnica e reprodutora, por muito tempo foi vista como uma atividade/disciplina com forte concepção de área promotora de saúde, restrita aos aspectos biológicos com ênfase no sistema de

treinamento de atletas, buscando rendimento, melhores técnicas, resultados, instruindo a exercícios físicos e outras demandas do mesmo gênero (FIGUEIREDO, 2004).

É nessa direção que nos questionamos: Como se estabelece a relação da área da Educação Física com a atual sociedade através do ensino da técnica?

Para avançar em busca de respostas a essa problemática, estruturamos o estudo apresentando os objetivos gerais e específicos; a metodologia, baseada no materialismo histórico dialético; e buscamos no capítulo IV, as concepções de técnica na Educação Física Escolar; no capítulo V, estabelecemos as relações entre trabalho e técnica; e, no capítulo VI, buscamos a relação entre a formação técnica e a Educação Física. Ao fim, apresentamos as sínteses finais do estudo relacionando as três categorias do estudo: Educação Física, técnica e trabalho.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Analisar a relação que a área da Educação Física estabelece com a atual sociedade através do ensino da técnica.

2.1.2 Objetivos Específicos

Sistematizar as principais concepções sobre a técnica na Educação Física Escolar;

Analisar os aspectos do mundo do trabalho na sociedade contemporânea e como estes se expressam através da técnica e da formação dos trabalhadores;

Analisar a relação entre a Educação Física e a formação técnica.

3 METODOLOGIA

O estudo se fundamenta no materialismo histórico dialético, o qual determina a matéria como ponto de partida e chegada de qualquer ser, coisa ou fenômeno e, essa compreensão em sua processualidade e totalidade encontram respaldo na dialética entre o

singular, particular e o universal. No singular o fenômeno revela o que é em sua imediaticidade (sendo o ponto de partida do conhecimento), em sua expressão universal revela suas complexidades, suas conexões internas, as leis de seu movimento/evolução e a sua totalidade histórico-social e, o particular, se configura como categoria de mediação entre o singular-universal, o qual torna possível a construção do conhecimento concreto (ALVES, 2010).

As categorias de análise para o estudo pautam-se em: Educação Física, técnica e trabalho. Estas quando entendidas de maneira dialética possibilitam no movimento da nossa produção de conhecimento, o movimento entre o singular, o particular e o universal, que se expressa entre a Educação Física enquanto singular, a técnica como particular e o trabalho como universal.

Para tanto, esse movimento acompanhará os seguintes caminhos: no capítulo IV, serão apresentadas concepções sobre a categoria técnica na Educação Física Escolar, através do estado da arte, o qual busca realizar o mapeamento das produções acadêmicas tentando responder que aspectos e dimensões que vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002).

No entanto, para a análise acima, se utilizou as bases de dados Scielo, Lilacs e PubMed. A partir delas, no campo de pesquisa buscaram-se as palavras-chave: Educação Física Escolar; Ensino. Na base de dados Scielo foram encontrados 170 estudos, nas bases de dados Lilacs e PubMed nenhum estudo foi encontrado. Ao todo, foram encontrados 170 estudos brasileiros na base de dados Scielo, no idioma português, desses, analisando os resumos, selecionamos 05 estudos, pois, somente estes estabeleceram uma relação sobre a concepção da categoria técnica no ensino da Educação Física Escolar. Os estudos selecionados foram de: Oliveira (2002), Bombassaro; Vaz (2009), Barroso; Darido (2010), Ferreira; Oliveira; Sampaio (2013) e Santos et al. (2014).

Para o movimento acima, salientamos que não nos detemos especificadamente em relatar cada estudo na íntegra, mas sim, apresentar e considerar as principais concepções de técnica que cada autor apresenta para entender as mudanças que ocorreram ou não, no entendimento da técnica no decorrer da história da Educação Física.

Após o estado da arte, no capítulo V, buscaremos subsídios teóricos para analisar a relação entre as categorias trabalho e técnica, visando situar o sujeito e os sistemas de produção na relação entre o capitalismo e a educação. Analisaremos, também, no capítulo VI, a relação entre a categoria Educação Física e a atual formação técnica, enaltecendo o processo histórico da Educação Física e como ela se expressa e acompanha as modificações técnicas e do mundo do trabalho. A posteriori, será sistematizada a relação das três categorias buscando entendê-las em sua totalidade.

Para o movimento dos capítulos V e VI, utilizaremos como método de análise a dialética materialista e como técnica de pesquisa, a pesquisa teórica que, para Demo (2000, p. 20) está “dedicada a reconstruir teorias, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos”. Todavia, não limitaremos períodos de buscas, mas sim, consideraremos os estudos que contemplam a compreensão das categorias Educação Física, técnica e trabalho com os objetivos do estudo.

4 ESTADO DA ARTE SOBRE AS CONCEPÇÕES DE TÉCNICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Estudos referentes à categoria técnica e suas concepções fortalecem a grande relevância do tema em seu processo histórico na área da Educação Física. Buscando novos subsídios se apresenta o estado da arte sobre as concepções de técnica na Educação Física Escolar.

No estudo de Oliveira (2002), “*Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia*”, o autor analisou a produção teórica da história da educação no Brasil a partir da década de 1970 e a influência desta produção mais ampla sobre a pesquisa em Educação Física no Brasil, a partir da década de 1980. O autor buscou contribuições nos estudos de Bracht (1992), Castellani Filho (1988), Coletivo de Autores (1992), Betti (1991) e dentre outros autores para resgatar a história e as mudanças que ocorreram a partir de 1980.

Nosso objetivo diante do estudo foi buscar elementos para compreender o ensino da técnica nesse período. Oliveira (2002) destaca que os intelectuais a serviço do governo gestaram políticas públicas para a educação e que através delas se impôs padrões de

referência para a prática de Educação Física no interior da escola, a qual era caracterizada como uma atividade.

Diante das imposições, as práticas escolares de Educação Física passaram a ter como primeiro fundamento a técnica esportiva, o gesto técnico, a repetição, enfim, a redução das possibilidades corporais a algumas poucas técnicas estereotipadas. Oliveira (2002) ressalta que a historiografia desenvolveu uma estreita interpretação que imputa à Educação Física Escolar a uma função de reprodução do ideário oficial, calcado na ideologia da segurança nacional e do Brasil grande, o que retrata a concepção vinda da Educação Física militar.

Oliveira (2002), citando Castellani Filho (1988) reforça que o caráter de continuidade das propostas educacionais do Estado nas décadas de 1960 e 1970 e a tecnicização da educação em geral e da Educação Física Escolar em particular, é a adequação ao modelo de desenvolvimento econômico adotado pelo Brasil. Nessa continuidade Soares (1998) já demonstrou que a Educação Física nasceu sob o signo da técnica e do rendimento, mesmo em solo europeu e, ainda, aponta que a história da Educação Física brasileira está marcada por uma visão funcional e utilitarista (saúde, adestramento físico, etc.).

A Educação Física, marcada pelo domínio das esferas políticas não determinava somente a postura de como ela deveria ser, mas quem a ensinasse também deveria estar de encontro dessa política, ou seja, se necessitava de professores (as) com competência técnica, cientes do que fazer, como fazer e por que fazer, e conseqüentemente conscientes politicamente, sabendo a quem estão servindo.

Corroborando, Garganta (1988) explana sobre o ensino da técnica: uma dada técnica corporal, na medida em que se configura a partir de um conjunto de padrões fundamentais, é algo identificável, reproduzível e transmissível, revelando um forte componente cultural, ou seja, afirma que a técnica é dada como um padrão, o qual faz parte de um processo histórico dos sujeitos, das sociedades e ainda, é considerada como utensílio reconhecido por uma comunidade, que se consagrou culturalmente através do uso e da eficácia demonstrada na produção de determinados resultados.

No entanto, podemos considerar que a técnica está ligada a uma construção de uma sociedade em que as regras e padrões foram estabelecidos e que estes influenciaram a história e o modo de ser da Educação Física e, mesmo com a década de 1980 sendo de um forte acento crítico essas marcas de um governo militarista ainda estão presentes.

Dando continuidade, o estudo de Bombassaro e Vaz (2009), “*Sobre a formação de professores para a disciplina Educação Física em Santa Catarina (1937-1945): ciência, controle e ludicidade na educação dos corpos*”, apresenta alguns resultados de uma pesquisa sobre as prescrições para a prática de Educação Física nas escolas catarinenses entre os anos de 1930 e 1940, destinadas aos professores em geral e aos professores egressos do recém-criado curso de formação de professores para a Educação Física, em 1938.

O ensino da Educação Física no estado de Santa Catarina passou a ser tema central, o qual se formulou de acordo com as ideias de homogeneização, uniformização e padronização dos métodos de ensino procurando atender as demandas de um projeto político do país. Os autores ressaltam:

No início do século XX em Santa Catarina, difundia-se o consenso estabelecido em torno da necessidade de um trabalho educativo a ser empreendido, uma tarefa de educação moral e cívica que via na obrigatoriedade da língua portuguesa, na divulgação de preceitos de higiene e disciplina do corpo, na implantação de associações escolares (jornais, clubes agrícolas) e cantos cívicos, as alternativas mais plausíveis de construção de um “espírito nacional”. Ocorreria uma mudança civilizadora no comportamento, controlada e gerida pela escola dos anos 1930, forjada pelo estado e com base na construção de uma “segunda natureza” altamente controlada por dispositivos disciplinares e de controle, entre os quais se destaca a Educação Física Escolar. Se o projeto de reconstrução nacional passaria pela incorporação de novos métodos de ensino com base nas ciências emergentes do início do século XX, o currículo escolar deveria ser reformulado para responder aos novos fins educacionais e, da mesma forma, os professores deveriam ser treinados nas novas técnicas de ensinar (BOMBASSARO; VAZ, 2009, p. 114).

Porém, que técnicas de ensinar seriam essas? Ainda conforme os autores era dever dos professores ensinar os conhecimentos necessários sobre a técnica na Educação Física, sobre os efeitos produzidos pelos exercícios físicos na criança e noções de biometria, pedagogia e metodologia da Educação Física, até porque o vigor físico do cidadão brasileiro/catarinense era o que definia sua potência para o exercício laboral e, concomitantemente, o que demonstrava quantitativamente a pujança de uma nação.

A técnica se incorporou como a chave principal para alcançar os objetivos necessários, com isso, resultou em projetar um sujeito forte, que através da Educação Física estivesse preparado para as demandas do dia a dia de trabalho que traria resultados melhores, que corroborariam para as demandas da economia do Estado e do país.

Já no estudo de Barroso e Darido (2010), “*Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo*”, apresentaram como objetivo construir, implementar e avaliar uma proposta de ensino do voleibol nas três

dimensões do conteúdo: conceitual, procedimental e atitudinal, analisando, a partir dos dados obtidos, as condições de trabalho, por que e para que ensinar esporte (voleibol), técnica esportiva e rendimento, dimensões do conteúdo e características, expectativas e participação dos alunos.

Considerando o nosso propósito para com o estudo, evidenciaremos a questão da técnica esportiva e rendimento. De acordo com os autores, o voleibol, como modalidade esportiva, assim como tantas outras modalidades, apresenta-se, na escola, sem um procedimento metodológico apropriado, tendo o objetivo voltado apenas para a assimilação de gestos técnicos. É importante retomarmos que na década de 70 com a Educação Física esportivista eram valorizados os alunos que executavam corretamente as técnicas das modalidades apresentadas pelo professor e, a única forma aceitável para a realização dos movimentos era executando a denominada técnica esportiva, existindo uma predeterminação da padronização dos movimentos (BARROSO; DARIDO, 2010).

Nessa conceituação dos autores é notório que a história da Educação Física é acompanhada da técnica e, para autores como Costa e Nascimento (2004), além de ressaltarem a importância da técnica, destacam a necessidade de metodologias apropriadas para o seu ensino, ao tratarem do esporte como conteúdo da Educação Física Escolar. Mauss (1974) também caminha nessa linha, defende que a técnica é herança do povo, sociedade que tinham suas próprias técnicas de movimento, que sofreram e sofrem influências como o andar das moças francesas assemelhando-se ao das moças norte-americanas durante o período da expansão do cinema.

Corroborando, Rodrigues e Darido (2008) ressaltam que a técnica é um elemento da cultura corporal de movimento, assim, deve ser preservada na prática pedagógica do professor, pois se apresenta como um produto da dinâmica cultural. Entende-se, portanto que, o problema não seja a técnica, mas sim o uso que se faz dela. A principal diferença em relação ao período esportivista dá-se no peso que o professor estipulará para esta técnica, pois naquele período somente eram valorizados os alunos que aprendiam com certo grau de perfeição. Defende-se a apresentação da técnica aos alunos, deixando claro os seus objetivos, porém não desvalorizando a execução da mesma se vier a ocorrer de forma imprecisa, também não deve ser excluída a possibilidade de execução de diferentes formas de movimentos.

Para Ferreira, Oliveira e Sampaio (2013) em seu estudo, “*Análise da percepção dos professores de educação física acerca da interface entre a saúde e a educação física escolar: conceitos e metodologias*”, analisaram a percepção dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Fortaleza/CE, acerca de sua concepção de saúde e da relação desta com a Educação Física Escolar, entendendo como eles desenvolvem e aplicam essa temática em suas aulas e, a partir daí, refletir acerca de como se dá o pensamento dominante na área em relação à saúde enquanto conteúdo.

Apesar de os autores elencarem a saúde como pauta para o estudo, se desenvolveu nas entrelinhas da pesquisa o resgate da concepção de Educação Física da década de 80 e como o corpo era visto. No entanto, essa volta ao passado nos remete ao que vivemos, pois como os autores ressaltam, ainda é possível observar cursos de formação de professores de Educação Física centrados na melhoria da aptidão física e preocupados somente com a aprendizagem de gestos e técnicas motoras, em detrimento do estímulo à reflexão.

Com isso, a partir dos resultados do estudo, os autores concluíram que o conteúdo saúde está manifesto na realidade pesquisada, todavia, grande parte dos professores envolvidos possui uma percepção restrita de seu significado, sendo direcionada a questões biologicistas, em que se compreende que a Educação Física Escolar restringir-se a treinar o corpo, adestrá-lo ou habilitá-lo.

Essa percepção que os autores apresentam é vinculada ao que se reconheceu no princípio da Educação Física, ou seja, é o resgate de uma educação higienista, pautada na saúde e em hábitos morais. Torna-se coerente o estudo apresentar essa análise para verificar como a concepção é forte nos dias atuais.

Podemos observar que na análise do estudo não se teve uma concepção de técnica, mas apresenta uma ideia de Educação Física que tem como crença os gestos técnicos, acompanhada de uma compreensão de saúde. Essas afirmações, no entanto, nos fazem apontar, mais uma vez, uma Educação Física a serviço de um planejamento que o país detinha como prioridade, com sujeitos fortes, saudáveis e que apenas fossem objetos de reprodução.

No estudo de Santos et al. (2014), “*Educação Física e o processo de escolarização: uma análise sob a perspectiva do aluno*”, o objetivo foi compreender a relação que alunos e alunas do ensino médio estabelecem com os saberes compartilhados nas aulas de Educação Física durante o período de escolarização.

O estudo não trouxe uma conceituação para a técnica que é o nosso eixo principal de análise nesse capítulo, mas apresentou nos resultados que a técnica é consequência da história da Educação Física, assim como os esportes e, ressalta também, qual é a percepção dos alunos sobre esse ensino.

Os alunos sinalizam para o domínio que deve se ter sobre as regras de ambos os esportes e, podem jogar e narrar sobre cada momento, chamando a atenção para a execução dos fundamentos técnicos, ressaltando as suas habilidades com cada atividade e tecendo críticas a cada comportamento dos colegas que estivesse fora das regras oficiais do esporte (SANTOS et al., 2014).

Fortalecendo as análises que vem sendo feitas, Vaz (2001), explanando sobre a técnica, ressalta que ela não é, evidentemente, importante apenas para o esporte, mas para a vida em geral, já que nos faz refletir sobre uma das características que justamente nos fazem humanos: a capacidade de produzir meios - técnicos ou tecnológicos - para alcançar fins. Talvez, podemos ousar em apontar que é esse modo de reflexão que falta no ensino da técnica, de compreender do por que é importante e, não apenas ter a automatização dos movimentos.

É notório que as concepções que os alunos apresentam no estudo de Santos et al. (2014) é fruto de um ensino tradicional, em que os conteúdos se repetem, bem como, o modo de ensino, sem muitas experiências, mas sim, eficácia com resultados, que é o que temos nas características da técnica no contexto escolar, rendimento e resultados.

Diante dos estudos encontrados de: Oliveira (2002); Bombassaro; Vaz (2009); Barroso; Darido (2010); Ferreira; Oliveira; Sampaio (2013); Santos et al. (2014), por meio de suas pesquisas e análises, sintetizam a técnica como elemento importante na Educação Física e expressam que a conceituação de técnica se apresenta aliada a repetição do movimento, da habilidade, domínio, qualidade, rendimentos, resultados, com intuito do desenvolvimento da técnica pelo alunado em prol de seguirem os padrões dos gestos técnicos na Educação Física, principalmente nos esportes.

Os estudos destacam também, que a formação do conceito e/ou ensino de técnica está atrelada ao tipo de sociedade e de sujeito que se deseja formar, forte e saudável. Isto originado dos governos militares que introduziram essa forte tendência na Educação Física.

Portanto, os conceitos de técnica ainda trazem uma visão originada do desenvolvimento da Educação Física, apesar dos autores mostrarem a importância da técnica, suas pesquisas demonstram o quanto o seu ensino fica a mercê da repetição, sem uso de uma metodologia que proporcione dar sentido à técnica.

Percebemos, através dos estudos analisados, que há um limite na produção do conhecimento que expressam a concepção de técnica na Educação Física Escolar. Esta constatação se justifica no número reduzido de estudos que encontramos a partir da nossa base de dados. Estes demonstram que a concepção de técnica dominante é atrelada ao seu ensino através de repetição de movimentos, sem significância para o alunado, em que não há nenhuma relação da técnica com a Educação Física além de uma reprodução e de um rendimento sem relação com o objetivo dado a esta.

5 O MUNDO DO TRABALHO E SUA RELAÇÃO COM A TÉCNICA

O trabalho e a técnica não são desconexos, um precisa do outro, seja qual for o objetivo a ser alcançado, no entanto, para compreendermos essa relação é preciso voltar aos tempos passados.

A relação do sujeito com a natureza se modificou na medida em que ele foi se distinguindo dela, por meio de suas ações. Nessa direção, Souza (2009) nos afirma que os sujeitos como seres naturais, criados pela natureza, na concepção materialista e histórica, não se confundem com a natureza, porque a transformaram a partir de suas necessidades.

E, é a partir das necessidades que o sujeito planeja e age de modo consciente, em que, pela sua própria ação, passa a mediar, regular e controlar o seu metabolismo com a natureza, para além de suprir suas necessidades, transformando-a em um processo permanente da produção da existência humana em que, o ser humano vai se modificando (ANDERY et al., 2007).

Para compreendermos melhor passamos a explicar as categorias trabalho, técnica e as relações que as cercam:

5.1 TRABALHO

O trabalho é o ponto de partida do processo de humanização, mas é visto e vivido pelos homens tornando-se uma mera atividade de subsistência, de satisfação de carências imediatas que se constitui na dialética entre a fortuna e a miséria, entre a efetivação e desefetivação do homem. Mas, como desmistificar essa concepção e passar a entender a categoria trabalho? É o que passaremos a compreender.

O processo de trabalho, de acordo com Marx e Engels, se constitui no fundamento de mediação na interação sujeito e natureza, pois, condiz com o processo de objetivação das condições materiais intrinsecamente relacionadas com as necessidades da humanidade (SOUZA, 2009). A transformação humana se dá a partir do trabalho, o qual faz com que o sujeito crie artefatos, por meio da natureza, para sobreviver, e com isso diferencie dela.

Para Marx, o trabalho é uma dimensão ineliminável da vida humana, isto é, uma dimensão ontológica fundamental, pois, por meio dele, o sujeito cria livre e conscientemente a realidade, bem como, o permite dar um salto da mera existência orgânica à sociabilidade (LUCKÁCS, 1981). É também pelo trabalho que a subjetividade se constitui e desenvolve-se constantemente, num processo de auto-criação de si.

Ainda, Marx (1985, apud OLIVEIRA 2006) concebe o trabalho qualitativamente como potencial, uma atividade vital que expressa os poderes e capacidades do homem, é um processo em que com sua própria ação, impulsiona, regula e controla o intercâmbio material com a natureza. Mas, nessa relação, o sujeito acaba se diferenciando da natureza, e, modifica a si mesmo, ou seja, humaniza-se.

Essa modificação é um pouco da perda de consciência do sujeito, que frequentemente compreende que sua evolução é uma incansável busca por suprir necessidades através do trabalho, que vão além de sobreviver, mas sim, para acumular artefatos. Como reforça Iasi (2011), o sujeito não pode perder a percepção das coisas, que é o ato subjetivo/objetivo que temos de ter.

Dessa maneira, o trabalho foi se configurando para além de uma produção de consumo, se industrializando. “O desenvolvimento das técnicas e utensílios e sua melhor utilização levaram a uma produção de excedente, uma produção que ultrapassava as necessidades imediatas do grupo” (ANDERY et al., 1996, p. 20).

Através do desenvolvimento do trabalho foi se adquirindo posturas diferentes sobre ele, como ressalta Souza (2009), indo de uma tomada de consciência da realidade, da sua atividade prática das necessidades, em direção a aspectos de comercialização, modificando-se constantemente.

Dentre as transformações do trabalho, Marx (1985) o apresenta como um elemento de subordinação ao capital, como trabalho estranhado, de sacrifício e mortificação do homem, cuja expressão máxima se revela na perda dos objetos de trabalho e no próprio ato da produção, no qual o sujeito se sente fora de si, subtraído.

Com isso, Andery et al. (1996) reforçam, essa organização que implica uma dada maneira de dividir o trabalho necessário à sociedade e, é determinada pelo nível técnico e pelos meios existentes para o trabalho, ao mesmo tempo em que os condiciona, coloca a forma de organizá-lo e sua relação entre os homens, inclusive quanto à propriedade dos instrumentos e materiais utilizados e à apropriação do produto do trabalho.

Esse trabalho já não é consciente e sim, alienado. Antunes e Pinto (2017, p. 12) corroboram ressaltando que é “alienado na medida em que expressa a dimensão de uma negatividade (estranhamento) sempre presente no modo de produção capitalista, no qual o produto do trabalho, que resulta de sua exteriorização, não pertence ao seu criador, o ser social que trabalha”. A posteriori os autores também apontam que o trabalhador acaba não se reconhecendo no produto do seu trabalho, causando mais uma vez a alienação.

Oliveira (2010, p. 74) também afirma, indo em direção aos pensamentos de Marx, que “o estranhamento se origina quando esta riqueza é expropriada dos seus verdadeiros produtores, os trabalhadores, e a ela é atribuído um valor de troca em detrimento do valor de uso”.

Ao contrário dos economistas clássicos, Marx conclui que, no modo capitalista de produção, o trabalhador torna-se uma mercadoria miserável e que essa miséria aumenta na mesma proporção da grandeza de sua produção (OLIVEIRA, 2010). O que passa a acontecer é que o trabalhador produz, mas o que produz, ele não consome e muito menos consegue comprar esse produto, pois o seu valor é bem mais alto do que é pago para ele produzir. No entanto, quem poderá comprar e consumir esse produto é a classe capitalista-burguesa, que detém de mais dinheiro e possui essa condição.

O trabalho se torna uma atividade de mortificação, de auto-sacrifício do sujeito para se manter e ainda, manter sua família. Dessa maneira, não gera uma realização do ser humano, mas sim, surge como um trabalho de outro, para um outro, causando a perda de si do trabalhador, o seu auto-estranhamento (OLIVEIRA, 2010). Enfatizando, o sujeito estranha o seu trabalho quando perde o domínio dos meios de produção e torna-se uma mercadoria que se vende como força de trabalho a outro que passa a deter um poder sobre sua atividade.

A organização do trabalho, a forma como ele é dividido e as relações que o cercam, não só dão ênfase ao seu produto final como algo fora do consumo do trabalhador, mas como também, formam a base econômica de uma dada sociedade.

A produção do trabalhador, mesmo estranha a ele se torna a base econômica que determina as formas políticas, jurídicas e o conjunto das ideias que existem em cada sociedade para quem produzir e o que produzir. É a transformação dessa base econômica, a partir das contradições que ela mesma engendra, que leva à transformação de toda a sociedade, implicando um novo modo de produção e uma nova forma de organização política e social (ANDERY et al., 1996).

Em uma breve explanação¹, se outrora as tribos, primeiras civilizações, se organizavam em prol da coletividade e sustento próprio, a civilização micênica, baseada na agricultura, artesanato e utilização do bronze, dirigia sua produção a um rei (a nobreza). Os dórios trouxeram um importante conhecimento técnico, o do uso do ferro e melhorias nos utensílios de trabalho, já as poleis, ou cidades-Estado, compreendiam a cidade em si e as terras à sua volta que garantiam a produção agrícola, elas se distinguiam por serem unidades econômicas, políticas e culturais independentes entre si.

Outro grande marco foi o feudalismo, unidade econômica, político-jurídica e territorial, em outras palavras, numa dada extensão de terra, eram produzidos os bens necessários à manutenção de seus habitantes, realizadas as trocas de bens e elaboradas as leis e obrigações que vigoravam (do ponto de vista econômico, o feudo era praticamente auto-suficiente). Embora o feudo fosse à base do sistema feudal, existiam cidades (burgos), estas, até o século XI, tiveram importância reduzida e estavam estreitamente vinculadas ao feudo, pois, além de situarem-se em terras de senhores feudais e a eles pagarem impostos, eram submetidas à sua jurisdição legal (ANDERY et al., 1996).

¹ Ver mais em Andery et al., 1996.

Apesar de não contemplarmos toda a história do processo de desenvolvimentos dos povos, podemos analisar, que foi um período de grandes crenças em que o objetivo era o trabalho estar a serviço de um rei ou de um deus. Desse modo, foi se pensando, criando e produzindo para se chegar ao excedente da produção e de uma nova organização entre os povos, com base numa economia estabilizada.

Ao compreendermos a essência do trabalho (que se tornou estranhado), compreende-se também, a essência da propriedade privada (OLIVEIRA, 2010). A propriedade privada, mais um dos marcos importantes, muda o formato da produção, se outrora tínhamos uma base para o sustento, organizado de maneira coletiva, com as novas proporções de crescimento das relações sociais entre os sujeitos a propriedade privada marca o individualismo, a sua oposição a ligação cidade-campo, cria o Estado, divide os grupos em classes sociais e dá ênfase ao comércio. Um grande salto no modo de produção.

Além desse grande marco da propriedade privada, obtenção de lucro e trabalho assalariado (alienado), se consolidou o capitalismo como sistema econômico, que se caracterizou pela acumulação de capital e ainda, trouxe mudanças na indústria que foram fundamentais. Dentre as transformações, ressalta Andery et al. (1996), diante das circunstâncias favoráveis, como o interesse cada vez maior no aumento da produção e as limitações impostas pela manufatura a essa expansão, a especialização das ferramentas (decorrente do parcelamento das tarefas executadas pelo trabalhador) criou condições para o surgimento da máquina, uma combinação de ferramentas simples, que, por sua vez, favoreceu a ocorrência do que veio a ser denominado Revolução Industrial, no século XVIII, na Inglaterra.

Andery et al. (1996, p. 257) colabora mais uma vez:

A Revolução Industrial significou um conjunto de transformações em diferentes aspectos da atividade econômica (indústria, agricultura, transportes, bancos, etc), que levou a uma afirmação do capitalismo como modo de produção dominante, com suas duas classes básicas: a burguesia, detentora dos meios de produção e concentrando grande quantidade de dinheiro; e o proletariado, que, desprovido dos meios de produção, vende a sua força de trabalho para subsistir. Significou, sobretudo, uma revolução no processo de trabalho, por meio da criação de um sistema fabril mecanizado.

A ferramenta foi retirada das mãos do trabalhador e passou a fazer parte da máquina, rompendo-se a unidade entre o trabalhador parcelar e sua ferramenta, existente na manufatura. A máquina, na medida em que permite a substituição da força motriz humana por novas

fontes de energia no processo de produção (inicialmente o vapor, posteriormente, o gás e a eletricidade), libera o processo produtivo dos limites do organismo humano, o que possibilita um grande aumento da produção (ANDERY et al., 1996).

A Revolução Industrial não se restringiu apenas aos séculos XVIII, XIX e XX, pelo contrário, é uma Revolução permanente, que se aprimora a cada dia. A 1ª Revolução Industrial com base na Inglaterra deu destaque à máquina a vapor, ao ferro e ao carvão. A 2ª Revolução Industrial na Europa, Estados Unidos e Japão, colocaram em alta o motor a combustão interna e energia elétrica, o aço e petróleo. A 3ª Revolução Industrial, no mundo pós 2ª Guerra Mundial, deu ênfase a biotecnologia e microeletrônica, a era das comunicações e da globalização.

A Revolução Industrial trouxe a intensidade da exploração da mão de obra, o tempo começou a ser controlado por industriais e não mais pelos artesãos. O trabalhador perdeu o saber do produto todo ao ir trabalhar nas indústrias, já que não poderia concorrer com elas, tornaram-se, assim, subordinados às mesmas e apropriados do seu saber (OLIVEIRA, 2004).

Com essas transformações a burguesia, camada social dominante, assumiu o poder no lugar da nobreza dos períodos anteriores. Os burgueses se tornaram donos dos meios de produção (fábricas, ferramentas, fazendas) e contratavam a mão de obra dos operários (proletários). Enquanto isso, os proletariados, oriundos, sobretudo dos antigos camponeses que viveram processo de êxodo rural no início do processo de Revolução Industrial (pois havia também a mecanização no campo), viviam em condições precárias, sem moradias adequadas e sem legislação trabalhista. Os homens não recebiam o suficiente para sustentar a família, as mulheres e crianças se obrigavam a trabalhar por salários ínfimos e as jornadas de trabalho chegavam a 16 horas por dia. Para Santos (2016), o avanço da Revolução Industrial intensificou a exploração do trabalho, tornando claramente perceptíveis as expressões da questão social, tais como o aumento gradativo da miséria, a pauperização e a contínua exploração dos trabalhadores.

Alguns dos principais movimentos estruturais a desestabilizar a sentido do trabalho no desenvolvimento capitalista assentam-se, mais uma vez, no excepcional progresso do avanço tecnológico em meio ao acirramento da competição intercapitalista e no papel do Estado em relação à regulação do crescente excedente de força de trabalho às necessidades do capital.

Essas alterações foram sendo protagonizadas por parte da formação de grandes corporações transnacionais em meio ao avanço da globalização neoliberal, acompanhada da transição de modelos organizacionais (taylorismo, fordismo, kalmarismo, toyotismo e outros) na produção e, por consequência, no trabalho (POCHMANN, 2018). Essa nova configuração do trabalho caminhou de encontro aos sistemas organizacionais de produções marcados pelas formas de produção industrial que revolucionaram o mercado de trabalho.

O sistema de produção taylorista, não promoveu mudanças importantes na base técnica do processo de trabalho, pois sua preocupação foi com o desenvolvimento dos métodos e organização do trabalho. Aprofundou a divisão do trabalho introduzida pelo sistema de fábrica, assegurando definitivamente o controle do tempo do trabalhador pela gerência, o que significou uma separação extrema entre concepção e execução do trabalho (NAVARRO; PADILHA, 2007).

Ainda, por meio do taylorismo, incumbiu-se de retirar dos operários e transferir para os capitalistas o controle de cada fase e atividade dentro do processo de trabalho, como também, de seu modo de execução, baseado até então em um conhecimento prático advindo da experiência e tradição do ofício (TEIXEIRA; SOUZA, 1985).

Já o sistema fordista propiciou uma continuidade, requerendo o tipo de trabalhador estranhado que o taylorismo havia evidenciado, buscando manter o essencial do taylorismo e aperfeiçoando o método introduzindo a linha de montagem e um novo modo de gerir a força de trabalho, com destaque aos incentivos dados aos trabalhadores através de aumentos dos níveis salariais (NAVARRO; PADILHA, 2007).

A produção do sujeito, através dos sistemas de produção, passou, a cada dia, a aumentar as demandas da força de trabalho. E, como podemos perceber, pelas colaborações dos autores, não era uma força de trabalho livre, aliás, em nenhum momento, pois, mesmo que fosse para seu próprio consumo, o sujeito estaria a pagar com sua força de trabalho para executar essas ações e suprir suas necessidades.

A força de trabalho, ganhando valor, constituiu pura e simplesmente na sua individualidade o valor da força de trabalho como qualquer outra mercadoria, sendo valor determinado pela quantia de trabalho necessária para sua produção. Todavia, a quantia de meios de trabalho precisava ser dividida entre a subsistência necessária do seu próprio sustento e o desenvolvimento de sua força de trabalho na aquisição de habilidades no meio de

trabalho que eram determinadas pela energia e pela força física para manter-se e reproduzir-se (MARX, 1865).

E não bastante, outra forma de produção, na década de 1950 entra em ação. Oriunda do desenvolvimento do capitalismo japonês, o toyotismo tornou-se a forma de organização do trabalho concebida na Toyota Motor Co, que tem como figura principal Taiichi Onho. A base desse sistema segue três determinações: modificações no processo de trabalho, os mecanismos institucionais e o sindicato-de-empresa. Tendo como principais características a automação, gerenciamento JIT, trabalho em equipe, management by stress, flexibilidade da força de trabalho, subcontratação e gerenciamento participativo (OLIVEIRA, 2004). Nesse sistema, a técnica assume um papel antagônico de sua utilização na indústria têxtil. O trabalhador passa a supervisionar várias máquinas ao mesmo tempo, aumentando o ritmo de trabalho e a produtividade.

Corroborando, Antunes (2000) ressalta que o toyotismo desenvolve-se em uma estrutura produtiva mais flexível, recorrendo frequentemente à desconcentração produtiva, às empresas terceirizadas e outros. Utilizou-se de novas técnicas de gestão da força de trabalho, do trabalho em equipe, das células de produção, dos times de trabalho, dos grupos semiautônomos, além de requerer, ao menos no plano discursivo, o envolvimento participativo dos trabalhadores, em verdade uma participação manipulatória que preserva, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado. O trabalho polivalente, multifuncional, qualificado, combinado com uma estrutura mais horizontalizada e integrada entre diversas empresas, inclusive nas empresas terceirizadas, que têm como finalidade a redução do tempo de trabalho.

Nesse sentido, a flexibilidade do trabalho significou o desbaratamento da rede de garantias e direitos dos trabalhadores conquistados através dos movimentos sociais organizados. Oliveira (2004, p. 76) reforça que “o trabalhador perde os limites do posto de trabalho, das tarefas, das habilidades, da sua competência e até mesmo da legalidade sobre sua própria relação com a empresa. E, dessa forma, fica solto no terreno movediço da colaboração”.

Porém, o que o trabalhador não percebe é que o seu trabalho se encontra, a cada dia, mais distante da sua realidade, tornando-se algo ainda mais alienado a ele. Nesse sentido, Marx (1983), reforça que o trabalho no modo de produção capitalista deixa de hominizá-lo e

passa a alienar, pois o produto e o próprio processo de produção se tornam estranhos ao trabalhador, pois o capitalismo modifica a visão de liberdade do homem à medida que precisa vender sua força de trabalho para sua sobrevivência, dissociando o trabalho do homem que o realiza.

O trabalhador subordinado ao capital não tem mais controle do produto nem do processo de seu trabalho, pois estes estão centralizados nas mãos dos capitalistas (NEVES et al., 2018). Os capitalistas requerem do trabalhador uma dedicação extra sem limites, que se estende para além dos muros das organizações (ANTUNES, 2000).

Para Ovejero (2010), o capitalismo vem corroborando com o ideário neoliberal, em que, a ética individualista e a competitividade são intensificadas no mundo do trabalho e, o trabalhador se encontra submetido à ameaça constante da demissão e a insegurança em relação à permanência e concorrência no emprego.

Nos últimos tempos, conforme Neves et al. (2018), muito se tem discutido e publicado sobre a aceleração e diversidade das transformações do mundo do trabalho, sobretudo aquelas concernentes e/ou decorrentes da introdução de novas tecnologias de produção, tais como a informatização, a automação, os novos modelos de gestão e as novas possibilidades de produtividade. Como Kubo e Gouvêa (2012) observam, a base da concepção de trabalho foi afetada, se comparada com a concepção de séculos passados. Hoje, o trabalho vive à luz de um modelo da sociedade da informação ou da economia baseada no conhecimento.

O trabalhador que gozava da sua força física, de seus conhecimentos e técnicas, estas passadas de geração em geração, agora, precisa estar polido para atender as demandas de um novo mercado de produção. O trabalhador que antes utilizava de sua mão de obra para cortar, ferrar, colher e dentre outros do gênero, precisava, agora, ser polivalente, operar várias máquinas ao mesmo tempo e com conhecimento técnico manual para a produção gerar mais em menor tempo. Como cita Marx (2013), o trabalho vivo se tornou um dever de apoderar-se das coisas, despertá-las dentre os mortos, transformá-las de valores de uso apenas possíveis em valores de uso reais e efetivos.

O interesse com o trabalhador se tornou cada vez mais a serviço do capital consolidando o reordenamento das estratégias em direção à precarização das garantias do trabalho (vínculos empregatícios, redução das garantias salariais e aumento do desemprego), impactando o sistema de proteção social, impulsionando os trabalhadores a demandarem por

serviços públicos ao mesmo tempo em que estes estão sendo privatizados. Para Santos (2016) essa reestruturação do processo de trabalho, que só vem se acentuando, encaminha-se para o afastamento da concepção marxista do trabalho como um valor, um ato que atravessa as relações sociais cuja base foi à produção necessária para a existência humana.

Dessa maneira, todos os direitos conquistados pelos trabalhadores também perdem sua essência, percebemos nos escritos de “*O Manifesto Comunista*” (MARX; ENGELS, 1848) a consciência de classe dos trabalhadores, compreendendo que seu trabalho gera valor à mercadoria e, passam a lutar por melhores condições de vida e trabalho. Com base na luta operária se concedeu nos anos de 1870, através da Lei Chapelier, o direito de organização e de greve buscando melhores salários e a redução da jornada diária de trabalho que foram e são expressões do avanço da consciência de classe assinalada.

Todavia, Santos (2016) destaca que apesar da luta dos trabalhadores as formas renovadas de exploração do trabalho têm se acentuado. O Estado, por meio de contrarreformas que solapam os direitos do trabalhador, vem corroborando, ainda mais, para o processo de reprodução da acumulação do capitalismo, produzindo reflexões sobre a terceirização como uma das formas de precarização do trabalho. Essa política privatizante impõe modelos flexíveis e paliativos comprometidos primordialmente com os lucros. Diversos autores apontaram que a terceirização é a principal forma de precarização do trabalho (BRAGA, 2014, DRUCK; FRANCO, 2011, ALVES, 2000) e a consequência mais abrangente deste fenômeno é a superexploração do trabalhador, que pode resultar em formas de escravidão.

Nessa direção, temos a lei da terceirização, outro ponto que o governo (PT), sob posse de Michel Temer, junto com os interesses capitalistas implantou no ano de 2017. O conteúdo da nova lei de terceirização foi publicado em edição extra do Diário Oficial da União, conforme segue: Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017, altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 03 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências e, dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros (BRASIL, 2017).

O SINDEPRESTEM² e a FENASERHTT³ defendem que negar que somos protagonistas de um mundo em transformação, em diferentes aspectos, é retroceder e manter o processo evolutivo trancafiado, fazendo refém justamente a população economicamente ativa, que tanto necessita produzir. A terceirização deve ser entendida como ganho de eficiência nessa nova cadeia produtiva e como oportunidade de trabalho decente, com qualificação e remuneração justas.

O principal motivo para a contratação desses serviços reside na necessidade das empresas em selar parcerias com prestadoras de serviços responsáveis por contratar, treinar, qualificar e supervisionar trabalhadores para a execução de tarefas específicas, em um determinado ponto de sua cadeia produtiva, seja em períodos pontuais ou de forma permanente. A terceirização não foi idealizada para reduzir o número de postos de trabalho, mas sim para que as empresas pudessem contratar serviços complementares ao negócio principal por não ter competência interna suficiente para a execução. Na terceirização fica claro que são contratados serviços, não trabalhadores. Os contratos têm como base os resultados entregues e medidos: metro quadrado limpo, tonelada transportada, chamados de manutenção atendidos, horas de segurança privada e entre outros.

Ainda, de acordo com os sindicatos, a terceirização constitui um recurso estratégico indispensável à modernização e ao desenvolvimento empresarial. No entanto, todo esse processo esquece, por completo, o trabalhador, que em nenhum momento é frisado e todos seus direitos são negados.

As mudanças no processo de trabalho e leis que asseguram a perda dos direitos do trabalhador não pararam. A lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017, altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho (BRASIL, 2017).

A partir dessa mudança foram afetados muitos pontos para os trabalhadores, como também para o empregador. Traremos para a discussão, a partir de uma análise das referidas leis, alguns pontos importantes, que contempla nossa análise perante o nosso estudo, como: a terceirização; jornada de trabalho; intervalo intrajornada; salário e o tipo de trabalho.

² Sindicato das Empresas de Prestação de Serviços a Terceiros, Colocação e Administração de Mão de Obra e de Trabalho Temporário no Estado de São Paulo.

³ Federação Nacional dos Sindicatos de Empresas de Recursos Humanos, Trabalho Temporário e Terceirizado.

A terceirização, pela lei antiga, somente era permitida nos casos de contratação de trabalhadores para a execução de atividades-meio (aquelas funções intermediárias, que não representam o objeto central da empresa), com a nova lei, ela passou a ser admitida também nas atividades-fim, aquelas que configuram efetivamente o principal objetivo da organização. Ou seja, é muito mais acessível ter trabalhadores terceirizados, do que com carteira assinada, por exemplo.

Com relação à jornada de trabalho diária, está poderá ser ajustada e compensada desde que essa compensação aconteça no mesmo mês e se respeite o limite de dez horas diárias, já previsto na CLT. Este item, no entanto, pode ser negociado entre patrão e empregado, com força de lei. E a jornada de 12 horas também pode ser negociada, mas tem de respeitar às 36 horas ininterruptas de descanso.

Já o intervalo intrajornada (refeições), é respeitando o limite mínimo de trinta minutos para jornadas superiores há seis horas, deixando de ser de uma hora como na lei antiga. Em relação ao salário, vale o que for combinado entre empresa e trabalhador. A lei explica que o que for combinado entre patrão e empregado tem força de lei, ou seja, é o que vale. Mas como determina a lei nacional, os contratos (inclusive os de trabalho) podem tratar de tudo que não seja contra a lei, e no caso dos contratos de trabalho, não podem ser negociados os direitos essenciais, que são salário mínimo, férias, décimo terceiro, salário e fundo de garantia do tempo de serviço.

Complementando o rol de mudanças, o Art. 461, § 1º, ressalta que o trabalho de igual valor será o que for feito com igual produtividade e com a mesma perfeição técnica, entre pessoas cuja diferença de tempo de serviço para o mesmo empregador não seja superior a quatro anos e a diferença de tempo na função não seja superior a dois anos. E, ressalta no Artg. 611-A, IX - remuneração por produtividade, incluídas as gorjetas percebidas pelo empregado e remuneração por desempenho individual.

Ao fazermos uma análise do que tínhamos na lei anterior e agora, caminhamos para uma especialização do trabalhador, perda de direitos, mas, com o objetivo do trabalhador render mais, descansar menos, trabalho intensificado, produção com perfeição técnica e crescimento.

Mas, para que e quem todas essas mudanças e esse tipo de trabalho? Caros leitores, para o empregador, para a formação, cada vez maior, de uma sociedade capitalista, com ênfase em um sistema toyotista, que abrange a mão de obra multifuncional e bem qualificada.

Destacamos que nesse viés, os trabalhadores são educados, treinados e qualificados para conhecer todos os processos de produção, podendo atuar em várias áreas do sistema produtivo da empresa, atendendo ao sistema vigente. Sistema flexível de mecanização, voltado para a produção somente do necessário, evitando ao máximo o excedente. A produção deve ser ajustada à demanda do mercado. Uso de controle visual em todas as etapas de produção como forma de acompanhar e controlar o processo produtivo. Implantação do sistema de qualidade total em todas as etapas de produção. Além da alta qualidade dos produtos, busca-se evitar ao máximo o desperdício de matérias-primas e tempo. Aplicação do sistema Just in Time, ou seja, produzir somente o necessário, no tempo necessário e na quantidade necessária. Uso de pesquisas de mercado para adaptar os produtos às exigências dos clientes (OLIVEIRA, 2006).

Contribuindo, Santos (2019), ressalta que a reforma trabalhista, que veio com o argumento da modernização no mercado de trabalho, geração de mais empregos, diminuindo o alto índice de desemprego que atravessa a nação, redução dos custos da produção, visando uma suposta maior competitividade no mercado, em que geraria um aprimoramento das relações de emprego, restringir a judicialização excessiva das relações de trabalho e reduzindo os gastos judiciais em litígio trabalhistas, nada mais é do que mudanças pontuais e periféricas, em que se mitigaram direitos conquistados com grandes esforços pelos trabalhadores.

Dessa forma, não podemos pensar o trabalho como algo isolado, o trabalho é a nossa vida, é o nosso conhecimento, é a nossa técnica, é a nossa produção e não pode ser retirado de nós mesmos, como algo cada vez mais alienado.

Todavia, as mudanças procedem, o governo, mais uma vez ataca, está tentando retirar o direito mudando as regras de aposentadoria e pensão para os trabalhadores da iniciativa privada e para os servidores públicos (estão excluídos da proposta de alteração apenas os polícias e bombeiros militares e os militares das forças armadas). A PEC 6/2019 (Reforma da Previdência) aponta, entre os ataques previstos, o aumento da idade mínima de aposentadoria e do tempo de serviço para acesso ao benefício integral e dentre outros elementos que afetam o trabalhador. A justificativa utilizada para tal é de que a mudança é necessária para evitar que

o sistema previdenciário quebre, alegando que existe déficit da previdência, ou seja, que os valores gastos com aposentadorias e pensões seriam maiores que os valores arrecadados para cobrir essas despesas.

Essas mudanças significam parte de uma proposta neoliberal mais ampla que aplicam o modelo flexível da acumulação capitalista onde o trabalhador perde a apropriação do seu trabalho, sua relação com a natureza, com os meios de produção manual, mas, principalmente a perda de si, como uma simples e mera mercadoria. Nas palavras de Marx (2008, p. 80), “num mundo onde a esfera das coisas, dos objetos, daquilo que se pode produzir, é mais valorizado que o mundo da existência humana”.

Passaremos agora compreender a categoria trabalho relacionada com a técnica.

5. 1. 2 TÉCNICA NA SUA RELAÇÃO COM O TRABALHO

A técnica apresentou-se, no processo de trabalho, como uma aliada deste, mas o seu verdadeiro significado passou a ser deixado de lado. Inicialmente é importante deixarmos claro e que concordamos com Mauss (1950) que não podemos cometer o erro, que muitas vezes é cometido, de que só se considera que há técnica quando há instrumento. Então, esse primeiro apontamento vem de encontro a ampliarmos o conhecimento de que a técnica não é apenas uma execução de uma tarefa com instrumento, mas é sim, toda a ação do homem.

Com suas próprias significações, a técnica é definida como um ato tradicional eficaz (e vejamos que, nisto, não difere do ato mágico, religioso, simbólico). É preciso que seja tradicional e eficaz. Não há técnica e tampouco transmissão se não há tradição (MAUSS, 1950).

A técnica, originada da relação do sujeito com a natureza se utilizou do corpo do sujeito como um utensílio para suprir necessidades. O corpo é o primeiro e o mais natural instrumento, objeto técnico, e ao mesmo tempo meio técnico, pois, antes das técnicas com instrumentos, há o conjunto de técnicas corporais. Esse corpo é adaptado constante a um fim físico, mecânico, químico (por exemplo, quando comemos). O corpo é perseguido por uma série de atos montados, e montados no indivíduo não simplesmente por ele mesmo, mas por toda a sua educação, por toda a sociedade da qual ele faz parte, no lugar que ele nela ocupa (MAUSS, 1950).

O corpo, dotado de histórias e desenvolvimentos, carregou a necessidade das transformações para sobreviver, se antes tinha a relação com a natureza utilizando das técnicas corporais para caçar e poder se alimentar, a posteriori, a partir da curiosidade, percepção e imaginação foi desenvolvendo novas técnicas e criando, a cada dia, novos artefatos. Como ressalta Fernandes e Zitzke (2012), o homem começou a produzir artesanalmente diversos produtos, como calçados, móveis, casas, roupas e outros, se distanciando pouco a pouco da sua relação com a natureza.

Com a técnica, o sujeito não tinha só o domínio dos gestos, dos movimentos, da fala, da percepção, mas tinha o ato de criar e produzir. Foi aí que o trabalho também passou a ganhar novo sentido, acompanhando esse processo. Tomamos como exemplo, o trabalho do artesão, como nos cita novamente os autores Fernandes e Zitzke (2012), o trabalho do artesão, que outrora trabalhava individualmente, passou a fazer parte de oficinas, com o intuito de produzir para lucrar e, devido à evolução da técnica, o surgimento da tecnologia e da indústria, o artesão passou a ser o operário, modificando assim, o seu processo de trabalho.

Oliveira (2002), questionando a técnica, sinalizou, a exemplo da sua evolução, que o domínio da técnica da irrigação, resultou na domesticação da natureza através da agricultura e fixou os povos em determinados territórios, formando o berço das antigas civilizações. Podemos referir que a utilização da técnica à medida que foi se aperfeiçoando começou a extrapolar limites para obter resultados significativos, não levando em conta a sua relação útil com a natureza e nem para que e quem estivesse a produzir seus produtos.

Juntamente com esse novo sentido da técnica e conseqüentemente de trabalho, entravam em vigor, também, os sistemas de produção, taylorista-fordista-toyotista, que foram marcados pelas formas de organização da produção industrial que revolucionaram o mercado, com técnicas de trabalho.

Para se adaptar dentro desta nova organização, de sistemas de produção, provindos do capital, Baylão e Rocha (2014) apontam, para as demandas do capital, a capacidade técnica do trabalhador deve vir acompanhada de um conjunto de competências, pois as empresas valorizam também o potencial intelectual e emocional, pois são valores avaliados que irão demonstrar sua capacidade de liderança, de trabalho em grupo, tomadas de decisão, situações diferentes do dia a dia e assim, consolidar a imagem da empresa.

É evidente, que a cada passo, o trabalhador receba mais tarefas sem saber sua significância e, seja mais desvalorizado, uma lógica que, a nosso ver, parece não fazer sentido, mas para quem detém do capital é a lógica mais exata.

Para tentarmos retomar e avançar, é importante voltarmos a ressaltar que a técnica é um elemento importante em nossas vidas, e está presente no desenvolvimento humano e na sua relação com a natureza criando artefatos para facilitar a vida do sujeito. Porém, o próprio sujeito, não soube prezar pela técnica, desconstruindo sua essência e engrandecendo-a aos olhos do capital.

A técnica adentrando a vida do sujeito e no trabalho trouxe novas perspectivas e estabeleceu uma relação tênue dos sujeitos reconhecerem. Tornou-se quase um significado de trabalhado, como Oliveira (2004) ressalta, a técnica se transformou em uma panacéia para todos os problemas atuais, mesmo porque essa técnica permite acenar com a promessa de melhoria na qualidade de vida.

Lembrando Marcuse (1973), defrontamos novamente com um dos aspectos mais perturbadores da civilização industrial desenvolvida: o caráter racional de sua irracionalidade. As criaturas, com a apropriação da técnica passaram a se reconhecer em suas mercadorias, encontraram suas almas em automóvel, casa, wi-fi e em outras necessidades que se produz e, que o controle social está ancorado.

É a partir da necessidade sem limite que o sujeito se colocou como refém do sistema capitalista, produz a mercadoria com a intenção de dispor da mesma. Todavia, o sujeito nada mais está do que se alienando na sua própria produção. O sistema capitalista oferece possibilidades, mas exige do trabalhador apenas a reprodução técnica, mecânica, flexível, com poucas informações, em que o objetivo é não conhecer a realidade do que se está produzindo e nem como, muito menos ser parte deste produto.

Os avanços dos meios técnicos adentram sem limitações ao campo do trabalho e, nessa relação outro elemento se torna importante, a educação. Pois, se tivermos técnicas como conhecimentos para executar na nossa produção (trabalho) precisamos transmitir esse conhecimento, já que há expansão e crescimento humano. É nessa condição que a educação entra como uma mola para impulsionar o desenvolvimento técnico.

O século XXI apresenta a relação das categorias técnica e trabalhado por meio da educação, não só justificando para uma melhora das condições de vida, mas como uma forma de avanço e progresso. Nessa lógica, a introdução da técnica fica a cargo da educação, pois como nos diz Souza (2009) é a escola que proporciona aos sujeitos um conhecimento sistemático sobre aspectos que são apresentados pela humanidade de forma espontânea nas suas vivências diretas, permitindo o acesso ao saber objetivo nas suas formas mais desenvolvidas.

O que vem interessando aos governos e empresas é formar um aluno, trabalhador, técnico, que vive do seu trabalho e para o seu trabalho seja intensamente explorado e, que através da sua realidade busque elementos para servir ao capital e se ache estranho a ele, distanciando-se ainda mais de qualquer relação com o seu meio natural e conseqüentemente da compreensão de que suas relações sociais são historicamente construídas.

Para assegurar estes princípios o Relatório de Jacques Delors, “*Educação um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*” traz como base os pilares da educação pautados no aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Elaborado no ano de 1996 em que especialistas em educação de diferentes países traçaram orientações sobre a educação mundial. Algumas das influências do relatório são sobre os meios de comunicação que adentram ao universo escolar.

A educação proposta pelo documento colabora para a coesão social, no sentido de formar sujeitos capazes de adaptarem-se às transformações sociais. É preciso que as habilidades e capacidades dos estudantes sejam flexíveis, tal como ocorre no sistema de produção, em que princípios como aprender a conhecer e aprender a viver juntos, são indispensáveis para a adaptação dos sujeitos à sociedade. Nas palavras do Relatório, a escola, está “*aberta ao mundo*”, onde estudantes e professores trazem consigo, para as aulas, princípios e comportamentos oriundos originalmente de outras fontes, entre elas a mídia (DELORS, 1996).

As perspectivas inovadoras da educação, com base no Relatório Delors (1996), vêm contrapor a ideia de fragmentação, oferecendo uma educação para a incerteza, para a qualidade, em que houve a substituição da qualificação pela competência. No cenário do trabalho vemos que o sujeito precisa mais do que conhecer todo o processo produtivo, mas

estar pronto para agir em qualquer setor, em diferentes circunstâncias, possuindo características como competência, solidariedade, pró-atividade, capacidade rápida de adaptação, ou seja, obter a técnica, que nos remete ao “*aprender a fazer*”, com a habilidade do sujeito de lidar com as mais diferentes situações e pessoas. Trata-se, frequentemente, mais de uma qualificação social do que de uma qualificação profissional (DELORS, 1996).

Para Antunes e Pinto (2017) são surpreendentes como as instituições de ensino e pesquisa públicas e privadas, conjuntamente com as empresas, se aproveitam do contexto que estamos vivendo, de crises, e reivindicam a favor do discurso do capital, o qual preza a gestão flexível do trabalho aos princípios do toyotismo e de educação.

Essa aprendizagem flexível é a distribuição desigual da educação e, para que ela seja possível é necessária a substituição da formação especializada, adquirida em cursos profissionalizantes focados em ocupações parciais e, geralmente, de curta duração, complementados pela formação no trabalho, pela formação geral adquirida por meio de escolarização ampliada, que abranja no mínimo a educação básica, a ser disponibilizada para todos os trabalhadores. Dessa educação básica, o que se demanda é que seja complementada por cursos de capacitação que ofereçam saberes-fazeres técnicos específicos que o mercado de trabalho exige e que geralmente são oferecidos na modalidade a distância (ANTUNES; PINTO, 2017).

Ademais, o governo vem implementando medidas, como a Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade (BRASIL, 2017).

O novo ensino médio permitirá que o jovem opte por uma formação profissional e técnica dentro da carga horária do ensino médio regular. Ao final dos três anos, os sistemas de

ensino deverão certificá-lo no ensino médio e no curso técnico ou nos cursos profissionalizantes que escolher.

Como ressalta Antunes e Pinto (2017) a educação se tornou um investimento, um negócio. A teoria do capital humano acaba por equalizar o vendedor e comprador de força de trabalho como meros comerciantes de uma mercadoria em comum, transacionada por dinheiro enquanto equivalente geral. Nesse truque o trabalhador, assalariado, se equipara ao capitalista, como se ambos tivessem os mesmo objetivos.

O governo, apresenta com a reforma da educação uma escola flexibilizada, que atende as exigências e os imperativos empresariais, uma formação volátil, superficial e adestrada para suprir as necessidades do mercado de trabalho polivalente, multifuncional e flexível. Atendendo as necessidades do mercado, por meio da educação, se tira os direitos dos trabalhadores, que é o que vem acontecendo com a reforma trabalhista. O intuito é que os ditos “*avanços*” vão em direção de um único propósito, enriquecer uma parcela mínima da sociedade.

Fica evidente, que atingido a sociedade que se consegue resultados, pois pelas próprias mãos não se é capaz de fazer nada. O governo impor esses tipos de reformas e ainda, aplicar cortes para a educação (como vem acontecendo), não é absurdo, pois fica evidente que o sujeito pensante, crítico é o maior problema para se ter em sociedade, e os objetivos caminham no sentido de adestrar o povo, para que se aceite as condições impostas.

Nessa direção, o governo objetiva manter a política do pós-modernismo, avançando na introdução da técnica-tecnologia, marcadas pelas características da pedagogia tecnicista. Marcuse (1999), já ressaltou em seus escritos: a técnica e a tecnologia⁴ ampliam consideravelmente a possibilidade da vida humana, sendo exemplo as facilidades proporcionadas pelas máquinas. Assim, a técnica deixa de ser entendida como algo construído humanamente, como patrimônio/direito humano e passa a ser vista como utensílio de

⁴ Pode-se perceber, também, nos escritos dos frankfurtianos, que a distinção entre técnica e tecnologia não se faz presente, pois os dois conceitos representam esse impulso de dominação da natureza, de dominação do sujeito frente ao seu objeto. O que pode ser percebido no trecho de Marcuse (1960, apud, LOUREIRO, 2003, p. 25) a seguir: “A distinção entre *physei* e *techne* indica o grau em que as técnicas criam entidades feitas pelo homem ao mudar as condições ‘naturais’. [...] a técnica é a negação metódica da natureza pelo pensamento e ação humanos. Nessa negação, condições e relações naturais tornam-se instrumentalidades para a preservação, ampliação e refinamento da sociedade humana e, como técnicas, elas expandem seu papel na reprodução da sociedade, estabelecem um universo intermediário entre sujeito e objeto. É, num sentido literal, um universo tecnológico no qual todas as coisas e relações entre as coisas tornaram-se racionais (ou melhor, foram racionalizadas), quer dizer, sua “natural” objetividade foi refeita de acordo com as necessidades e interesses da sociedade humana”.

exploração humana em prol da produtividade. Seu direito, também está sendo retirado/negado, por isso, os cortes na área da ciência e tecnologia.

Para atingir esses objetivos o governo vem colocando em prática a política dos constantes cortes dos recursos destinados à educação e à ciência e tecnologia, que resultaram na deterioração crescente da educação pública superior. Sem financiamento suficiente, a expansão do número de matrículas verificada nas universidades federais nos últimos anos, longe de representar a apregoada democratização do acesso à educação superior, resulta no aprofundamento da precarização das condições de trabalho, na degradação da qualidade do ensino e da produção científica realizada nessas instituições (ANDES, 2018).

Os constantes cortes tomaram velocidade. Atualmente, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) divulgou nota sobre os novos cortes no orçamento da pesquisa brasileira, que resultaram no bloqueio de bolsas e redução drástica de orçamento da Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O Decreto nº 9.741, publicado no DOU de 29/05/2019, contingenciou R\$ 5.839 bilhões, cerca de 25% dos recursos previstos para o ano de 2019, enquanto a pasta da Ciência e Tecnologia perdeu R\$ 2.132 bilhões. No último dia 15 de agosto do decorrente ano, o CNPq suspendeu a indicação de novos (as) bolsistas por falta de verbas, tendo em vista que o governo anunciou que não irá repor integralmente o orçamento previsto para 2019. Além disso, a redução para 2020 será igualmente drástica, uma vez que os valores destinados à pesquisa saíram da previsão de R\$ 4,3 bilhões para R\$ 2,2 bilhões.

Ainda, segundo o ANDES-SN, para além da economia de recursos, o projeto visa limitar, ou mesmo impedir, o acesso e permanência na pós-graduação de estudantes cotistas, filhos da classe trabalhadora. É nessa tomada de retirada dos direitos que o governo molda o tipo de sociedade a ser construída, pois alunos (as) sem produzir conhecimento, sem serem críticos, pensantes, sem socializar o conhecimento científico e tecnológico é a nação perfeita para se ter.

Por tanto, é nessa direção, da retirada de direitos que se acentua uma educação rasa, em que o alunado irá à educação básica ter o conhecimento mínimo baseado no aprender a conhecer, fazer, conviver e a ser, e assim, estará pronto para o mercado de trabalho e para desenvolver técnicas sem procedências.

Contudo, no próximo capítulo, buscaremos avançar sobre a educação, as reformas propostas pelo governo, a formação técnica e, como tudo isso se relaciona no contexto escolar, principalmente na área da Educação Física.

6 A RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO TÉCNICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA

No Brasil, a formação profissional, impulsionada pelo marco da indústria desde sua implantação no início do século XX até os dias atuais, percorreu uma série de transformações. E estas, tiveram como alvo a economia brasileira, gerando mudanças neste campo.

No campo da formação profissional, a primeira escola de formação técnica, decorreu da Escola de Aprendizes Artífices, criada em 23 de setembro de 1909 por força do Decreto Presidencial 7.566. Foram criadas 19 escolas distribuídas por todo o território nacional e, apresentavam como missão oferecer aos menos favorecidos qualificação que lhes possibilitasse o afastamento da marginalidade e o ingresso no mercado de trabalho (PAIVA, 2013).

A chegada das escolas de formação técnica despertou interesses, como afirma Paiva (2013), por um lado o projeto visava incluir menores delinquentes e pobres no mercado de trabalho, da então sociedade urbana e industrial brasileira e, por outro lado, esse ensino com sua função concludente tirava a possibilidade dessa classe trabalhadora buscar outros níveis de ensino.

Neste período analisamos o início de um cenário planejado, que não negava o direito do ensino ao desfavorecido, mas sim, lhe dava condições de aprender e ao mesmo tempo servir aos interesses do país. Pois, posteriormente as demandas deste ensino foram se acentuando e os governos reafirmando a proposta sobre o ensino técnico.

No governo Getúlio Vargas foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, por meio do Decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930, relacionaram quais seriam as atribuições da recém-criada pasta e, consta como uma de suas responsabilidades a gestão das Escolas de Aprendizes Artífices. Juntamente a isso, se teve reformas que buscaram um aprofundamento no que se refere à criação de novas instituições (escolas técnicas, escolas industriais, escolas artesanais e escolas de aprendizagem), a centralização da gestão no âmbito

federal e, por último, a exacerbação do caráter pragmático do ensino pautado na teoria do capital humano.

Para Picanço (1989, p. 10) “a formação dos técnicos como quadros intermediários, demandados por consequência das práticas dos métodos taylorista/fordista, torna-se, de fato, propósito governamental, contudo sob controle centralizado”. E reforça “constituir pelo consenso, não pela coerção, uma força de trabalho de um tipo especial, que se submetesse à disciplina fabril e aos ritmos do novo padrão de cunho taylorista, tornava-se condição necessária para a difusão de uma nova mentalidade do povo brasileiro”.

Mais tarde, com o fim da ditadura do governo de Getúlio Vargas no plano nacional que coincidiu com a queda dos governos fascistas da Europa no plano internacional, o país viveu um período de efervescência política bastante otimista. Contudo, esse otimismo foi em parte arrefecido com a vitória do general Eurico Gaspar Dutra. Foi nesse contexto, de uma democracia limitada que os embates surgiram. Logo depois, com o advento dos governos militares na década de 60 o país passou a viver, mais uma vez, uma condição ditatorial e as mudanças vieram à tona.

As transições governamentais não pouparam ao fazer reformas sobre o ensino técnico, o colocando a serviço dos interesses privados, comerciais e do mercado. Mais uma vez, os ataques as leis asseguraram as alterações propostas pelos interesses governamentais. Araújo e Lima (2014) afirmam, o Estado, seja em períodos de governos democráticos, seja em época de regimes discricionários, logrou garantir a consolidação de um moderno aparelho industrial, mas não operou para romper a inércia da omissão e da negligência a respeito de duas questões sociais básicas que foram à desigualdade de acesso a terra e a educação.

Mais tarde, novas modificações ocorriam no ensino, a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com severas alterações, fazendo parte de uma nova concepção de ensino que continuou garantindo, com mais força, o ensino técnico e profissional, atendendo as demandas do mercado de trabalho. Para Araújo e Lima (2014) só se foi mudando as nomenclaturas com direcionamento para a indústria. Inicialmente o vetor institucional de educação profissional constituído pelas escolas profissionalizantes, que vieram a formar o que se denominou Rede Federais de Educação Profissional e Tecnológica e que passaram por diversas transformações, até a constituição dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet) e, atualmente denominados Institutos

Federais de Educação (IFE). O outro vetor de educação profissional, na área industrial, passou a ser o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial do Rio Grande do Sul (SENAI), criado em 1942, primeira entidade formadora do que depois veio a ser o Sistema S.

Percebemos que os objetivos dos governos são tornar as escolas de educação profissional uma extensão da fábrica e as colocar como uma ponte entre uma formação rasa e o mercado de trabalho, sem preocupação com uma formação verdadeiramente humana que é necessária para qualquer trabalhador que possa desempenhar uma atividade profissional. Essas modificações em prol de um sistema de educação capitalista se afirmam cada vez mais, como iremos identificar a seguir.

O Ministério da Educação, através da Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

O que se acentua com todas essas transformações, nesse breve resgate histórico sobre a formação técnica e as alterações ocorridas nas leis no âmbito educacional é o modo como os governos intercedem na relação educação e trabalho e, com o passar dos tempos, investem, cada vez mais nessa relação implementando modelos de ensino, básico e profissional, que asseguram que o alunado seja o trabalhador futuro, com uma formação rasa, mas considerada profissional. Essa formação apresenta como foco primordial os interesses do sistema capitalista e industrial, em que o professorado e o alunado são como meros transmissores e receptores do conhecimento fragmentado, no qual o saber aprender-fazer ganha destaque.

É a partir dessa relação de educação, trabalho e formação técnica que nos direcionamos agora para a disciplina curricular, a Educação Física, que traz no seu contexto influências dessa relação. Além do mais, foi gestada dos princípios governamentais militares, de uma educação conservadora, higienista, tradicional, baseada no corpo forte, robusto, de hábitos saudáveis, de disciplina, de repetições de movimentos, de rendimento e dentre outros aspectos desse porte que são marcas enraizadas. Pois a ideia era de que os “indivíduos

praticam atividade física para estarem mais dispostos para aguentar as jornadas de trabalho” (MELO, 2007, p. 03).

Corroborando Castellani Filho (1988, p. 39), entende que a Educação Física “[...] desde o século XIX, foi entendida como um elemento de extrema importância para o forjar daquele indivíduo forte, saudável, indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país”. Favorecendo a classe dominante, introduzindo o papel fundamental de “domesticar as massas urbanas submetidas à jornada de trabalhos que variavam de 13 a 16 horas diárias” (SOARES, 2001, p. 11).

Isto posto, entendemos que a Educação Física andou (e, anda) lado a lado no processo de desenvolvimento do sujeito com base numa formação de caráter tradicional e técnico. O processo de socialização desta formação tornou-se muito forte na área e atendeu as demandas do capital, onde também, se comparou o trabalho da Educação Física como o das máquinas. Como nos lembra Rodrigues (2000, p. 65) “há uma forte tradição na Educação Física de considerar a aprendizagem motora do homem como similar ao funcionamento de uma máquina operacional, que possui: entrada de informação e apresentação de resultado”.

A formação técnica, nessas concepções elucidadas pelo capital e pelos governos, desde a criação das escolas profissionais, nada mais é do que o alunado aprender a fazer para o mercado de trabalho. Como afirma Pereira et al. (2009) se desvalorizou as matérias do núcleo comum e se valorizou as técnicas, que visava ensinar a fazer, supervalorizando o ensino técnico e a industrialização.

Essa manifestação da técnica na Educação Física se deu através da pedagogia tecnicista, originada das pedagogias liberais, que segundo Libâneo (1990), traz em seu bojo a ideia de que a escola tem por finalidade precípua educar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Marque (2012, n.p) corrobora afirmando que essa “concepção filosófica e epistemológica predomina no âmbito das sociedades marcadas por uma estrutura social capitalista na qual a função da escola e, do ensino em particular concentra-se em reproduzir a ideologia dominante”.

A pedagogia tecnicista, como explana Campos et al. (2011), em sua organização, prioriza técnicas específicas voltadas para aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos e, de certa forma, é como uma reedição da escola tradicional, se diferenciando desta pela valorização das técnicas e dos modelos pré-estabelecidos. Com isso, o foco principal desta

tendência pedagógica é produzir sujeitos capazes e eficientes para o desempenho de funções no mercado de trabalho, pois ao valorizar as informações científicas, presentes nos manuais técnicos e de instrução, incumbe a escola de divulgar o modelo de produção capitalista, de forma a que o aluno internalize e seja bem treinado para inserir-se profissionalmente no sistema econômico vigente (AZEVEDO et al., 2013).

A Educação Física, acompanhando esse processo introduz essa concepção de técnica no seu meio, pela pedagogia tecnicista, dando ênfase ao saber fazer, a repetição de movimentos/gestos, a obtenção de resultados e, apresenta o corpo como enfoque principal produto para as resposta que pretende ter. Nesse processo a questão central do ensino não é o professor, nem o estudante, mas sim, as técnicas (ALTOÉ, 2005).

No entanto, se transmitiu a ideia de que é válido que os sujeitos saibam na Educação Física, receber e executar o conhecimento, as habilidades produzidas pelos corpos, correr, pular, saltar, dar um saque no voleibol, um chute no futebol e dentre tantos elementos presentes na área, pois o método de ensino da pedagogia tecnicista consiste no emprego das técnicas necessárias à organização e ao controle das condições ambientais que levam o aluno a se apropriar, por meio da transmissão e recepção, das informações indispensáveis ao domínio dos elementos que compõem o sistema e as técnicas operacionais, voltadas para a execução de tarefas pré-definidas (CAMPOS et al., 2011).

Essa concepção de técnica, introduzida como tecnicista que adentrou a Educação Física e o sistema educacional de maneira geral, desclassificou a técnica vinda da produção humana, mas fez a “reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional” (SAVIANI, 1984, p. 15). Dessa forma como afirma Torri e Vaz (2014, p. 305) “a técnica, que melhora a vida dos homens, amplia suas possibilidades, diminui seu sofrimento e cada vez o conduz à autonomia, acaba também por, paradoxalmente, impedir esse processo”. Ou seja, a técnica deixou de trazer subsídios para melhorar, facilitar a vida do homem, para atender o sistema produtivo.

Todavia, esse panorama, vindo da euforia dos governos militares, carregado de destrezas motoras em prol da produtividade, sofreu oposição das teorias críticas, a partir de 1980, em que a Educação Física passou a ser pensada através de um Coletivo de Autores (1992), composta por Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, trazendo uma perspectiva crítica,

desvinculando de uma única concepção, a militar. E, como também afirmam Araujo, Souza e Ribas (2014), essa obra surgiu de um trabalho reunindo seus autores na busca de uma orientação metodológica para os professores de Educação Física da rede escolar, em busca de uma melhoria da qualidade do ensino ministrado na escola, tanto pela formação do professor que exerce suas funções nesta modalidade e nível, quanto para aquele que atuaria nas séries iniciais do ensino fundamental.

Nessa trajetória, se teve muitos desentendimentos que dividiram a área, bem como, o modo como se passou a compreender a técnica nela. A partir das influências militares e capitalistas se buscou a superação deste modelo, tido como tradicional. O Coletivo de Autores (1992) trouxe uma nova proposta de Educação Física, o que gerou muitas polêmicas.

Para o Coletivo de Autores (1992) a Educação Física é uma disciplina que trata pedagogicamente na escola do conhecimento de uma área denominada de cultura corporal. Configurada com temas ou formas de atividades particularmente corporais como: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras que constituem seu conteúdo. O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, ideias, conceitos produzidos pela consciência social e são chamadas de significações objetivas. Em face delas, se desenvolve um sentido pessoal que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações.

Essa nova visão, ou podemos chamar de contraponto ao que se tinha da Educação Física, fez uma associação do processo de desenvolvimento do sujeito, não desvinculando suas práticas, mas a aliando entre a relação teoria e prática, entre a realidade e a subjetividade e, principalmente fazendo com que o sujeito seja parte desse processo.

Entretanto, foi a partir dessa nova visão de Educação Física que se geraram desentendimentos. Bracht (2000) em seu estudo⁵ apresentou quatro equívocos/mal entendidos dessa relação, entre o modelo tradicional e o crítico.

O primeiro equívoco apresentado pelo autor foi de quem critica o esporte é contra o esporte, pois criticar o esporte ficou sendo entendido como uma manifestação de alguém que

⁵ Esporte na escola e esporte de rendimento.

é contrário ao esporte no sentido lato. Com isso, criou-se uma visão maniqueísta: ou se é a favor, ou se é contra o esporte.

O segundo mal entendido foi que tratar criticamente o esporte nas aulas de Educação Física é ser contra a técnica esportiva. Portanto, os que não são críticos são tecnicistas. Por outro lado, aqueles que dizem tratar criticamente o esporte, negam a técnica, são contra o ensino das técnicas esportivas.

O terceiro mal entendido é a crítica à pedagogia crítica da Educação Física, a qual era destinada ao rendimento enquanto tal, e que a este contrapunha, em posição diametralmente oposta, o lúdico. Nova contraposição maniqueísta: os do rendimento x os do lúdico (os do formal x os do informal). Do lado do rendimento estariam todos os defeitos: mecanização do homem, orientação pela razão instrumental, sacrifício, dor, manipulação e outros e, do lado do lúdico todas as virtudes: prazer, espontaneidade, liberdade, verdadeira humanização. O quarto mal entendido seria que tratar criticamente do esporte na escola é abandonar o movimento em favor da reflexão.

Esses equívocos que o autor expôs dividiram a Educação Física entre aqueles que são contra o ensino da técnica e aqueles que são a favor, ou, daqueles que são tradicionais e aqueles que são críticos. Para nosso entendimento, consideramos que tratar criticamente o esporte nas aulas de Educação Física não é ser contra a técnica e que não se está adotando a pedagogia tecnicista simplesmente porque se ensina técnica.

É importante percebemos que a técnica é (deve ser assim considerada) como o resultado do processo estabelecido na mediação dialética entre o sujeito e a natureza. Como ressalta Gramsci (1987), a técnica é o meio em que o sujeito superou a sua relação primitiva com a natureza, e, hoje, por meio desta conhece e a domina.

Partindo dessa compreensão, da técnica no processo de desenvolvimento do gênero humano, ressaltamos novamente a sua importância, e defendemos que ela é elemento importantíssimo nas aulas de Educação Física, mas não pode ser entendida e ensinada de qualquer modo, sem apresentar toda sua significância e indo em direção de uma educação capitalista, como se tem nas escolas técnicas e na educação básica.

Ter o pensamento de que a técnica já foi discussão passada, pensar que ela não se relaciona com a sociedade atual e com o futuro do sujeito e, que ela é desconsiderada na área

de Educação Física, muito se engana. Estamos vivendo uma nova organização da educação brasileira, com grandes avanços técnico-tecnológicos em que o governo e o sistema capitalista deixaram claro que tipo de políticas educacionais e sociedade querem formar.

Para Souza e Ramos (2017) um dos principais problemas das políticas públicas para a educação brasileira é o fato de que a educação entra na pauta das reformas econômicas, de forma a incorporar as necessidades do sistema produtivo, configurando uma relação entre sistema educacional e mundo do trabalho. A escola passa a ser formadora de trabalhadores não conhecedores do mundo do trabalho, e sim, formadores de mão de obra para este.

Frizzo (2012) afirma que não é por acaso que as políticas educacionais da atualidade são orientadas por organismos econômicos internacionais como: Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e Organização Mundial do Comércio (OMC) e a lógica empresarial é empregada nas escolas, através dos seus especialistas que não são oriundos do acúmulo científico e prático sobre educação, mas os novos especialistas da educação são procedentes do campo empresarial, ou seja, uma escola voltada para atender interesses de mercado deve buscar nos especialistas em mercado as respostas para seus problemas. FMI, OMC e BM, estes, são os intelectuais orgânicos da educação na atualidade.

Corroborando Kuenzer (2005) salienta ainda que no âmbito dessa concepção de educação capitalista, as capacidades mudam e são chamadas de competências. Fala-se em desenvolvimento de competências cognitivas complexas, mas sempre com o objetivo de atender às exigências do processo de valorização do capital. Frizzo (2012) reforça que nessa pedagogia das competências é preciso adquirir determinadas técnicas e habilidades para serem aplicadas em um campo de trabalho específico e restrito, e também, internalizar valores, hábitos e o modo de vida burguês, através do disciplinamento para a esfera produtiva.

Essa concepção, de uma educação capitalista, se resulta direcionada pelo princípio do trabalho assalariado, estranhado, explorado, desigual e desumanizante, cujos pilares para a formação do ser humano são o individualismo (diferente da individualidade), a competição (de trabalhadores e trabalhadoras entre si), o mercado de trabalho (estabelecimento de compra e venda de força de trabalho e exploração) e o tecnicismo (aplicação imediata e irracional da aprendizagem) (FRIZZO, 2012).

Citando novamente Frizzo (2012), é em virtude disso que, nesta teoria educacional, ganha terreno o discurso do desenvolvimento do talento, da aptidão, da habilidade, dos dons

dos indivíduos para os quais não resta mais nada além de realizar uma determinada tarefa específica pelo resto de suas vidas, porque devem alcançar o sucesso e serem os melhores e, para isso, devem ter muita disciplina e esforço pessoal, como propaga o ideário burguês.

Nessa perspectiva da educação capitalista a técnica é fundamental para que os resultados apareçam e, é nessa articulação que ela se vincula com força na Educação Física, na reforma do ensino médio e na nova BNCC.

O ensino médio no Brasil passou por diversas modificações ao longo do tempo, essas modificações, porém, não resultaram em melhorias nos processos de ensino-aprendizagem. É no bojo das preocupações com o mundo do trabalho que no ano de 2011 o relatório do Conselho Nacional de Educação apontou a necessidade da elaboração de novas diretrizes curriculares para o ensino médio, sob a justificativa de que essa etapa da formação necessitaria acompanhar as mudanças no mundo do trabalho (SOUZA; RAMOS, 2017).

A elaboração de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio se faz necessária, também, em virtude das novas exigências educacionais decorrentes da aceleração da produção de conhecimentos, da ampliação do acesso às informações, da criação de novos meios de comunicação, das alterações do mundo do trabalho, e das mudanças de interesse dos adolescentes e jovens, sujeitos dessa etapa educacional (Parecer CNE/CEB Nº: 5/2011).

A reforma do ensino médio, afirmada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, oferece aos estudantes a opção para seguir um currículo voltado para uma formação profissionalizante ou voltado para a formação geral, dividindo os jovens entre uma carreira técnica e uma trajetória de preparação ao ensino superior. Dessa forma, quebra com a possibilidade, apontada na LDB nº 9394/96, que regula o ensino médio como educação básica, ou seja, uma educação que seja comum aos sujeitos. Confere aos estudantes, portanto, a possibilidade da formação técnica e especializada, sem o acesso à formação básica/geral (SOUZA; RAMOS, 2017).

Nessa transformação do ensino médio, a Educação Física passa a ser inserida na área das linguagens e suas tecnologias, atendendo os objetivos das novas relações pós-modernas da competência. Saviani (2011) ressalta que há nessas proposições um objetivo político que concorre para esvaziar da escola o conhecimento elaborado, científico, que é a sua função, com isso, esvaziando da escola os conteúdos mais elaborados, se tira dos trabalhadores os seus direitos, as suas reivindicações.

Para afirmar, ainda mais essa reforma do ensino médio estava atrelada a nova BNCC, um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2015).

A Educação Física na nova BNCC insere-se na área das “*linguagens*”, juntamente com os componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Arte. A área de linguagens, como explicita o documento: “[...] trata dos conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagem, em variadas esferas da comunicação humana, das mais cotidianas às mais formais e elaboradas”. Conforme o documento, esses conhecimentos possibilitam mobilizar e ampliar “[...] recursos expressivos, para construir sentidos com o outro em diferentes campos de atuação. Propiciam, ainda, compreender como o ser humano se constitui como sujeito e como age no mundo social em interações mediadas por palavras, imagens, sons, gestos e movimentos” (BRASIL, 2015, p. 29).

Na área da Educação Física o ensino se fundamenta nas práticas corporais. Para tanto, além de ser chamada de prática corporal, somente é garantida (mesmo não manifestando essa obrigatoriedade) no ensino fundamental, pois, na educação infantil e no ensino médio sua garantia não é explícita. Como Both, Souza e Baccin (2011) já salientavam, ao que parece, a exclusão de alguns componentes curriculares, caso da Educação Física, será a garantia de outros componentes mais necessários, que auxiliem na formação de competências exigidas no campo do trabalho flexível necessário para o atual estágio organizacional do mundo do trabalho.

Agora, vejamos como ficou a Educação Física nos três níveis de ensino com a nova BNCC:

Os componentes curriculares que fundamentam a Educação Infantil são divididos por campos de experiência e não por áreas de conhecimento como nas demais etapas da educação básica, pois as aquisições ocorridas nesse período não são verificadas em termos de domínio de conceito, mas como construção de capacidades através de experiências da criança. Os campos de experiência são os seguintes: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos;

traços, sons, cores e imagens; escuta, fala, linguagem e pensamento; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Dentre esses, como apontam Martineli et al. (2016) por considerá-lo mais próximo da cultura corporal, consideramos como parte da Educação Física o campo “corpo, gestos e movimentos”, que apresenta mais proximidade e que o documento concebe o corpo, em contato com o mundo, como essencial para a construção de sentidos pelas crianças. As crianças expressam-se nos gestos, deslocamentos, jogos, etc. e, constroem o conhecimento de si e do mundo (BRASIL, 2015).

No Ensino Fundamental é onde a Educação Física se apresenta de maneira mais explícita no documento, ela é entendida como componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2015).

O documento além de trazer a Educação Física como uma prática corporal deixa claro que desvincula uma relação entre teoria e prática e, ainda propõe que “esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola” (BRASIL, 2015, p. 2013). Ou seja, a postura adotada é de que a área é apenas uma prática subjetiva, sem qualquer tipo de relações sociais.

Ainda, o documento apresenta, no Ensino Fundamental, seis unidades temáticas: brincadeira e jogos; esporte (dividido em sete categorias: marca; precisão; técnico-combinatório; rede/quadra dividida ou parede de rebote; campo e taco; invasão ou territorial e combate); ginástica (geral; condicionamento físico e conscientização corporal); danças; lutas e práticas corporais de aventura. Além disso, mesmo que não tenha sido apresentada como uma das práticas corporais organizadoras da Educação Física na BNCC, ela destaca a necessidade e a pertinência dos estudantes terem a oportunidade de experimentar práticas corporais no meio líquido.

No Ensino Médio, a BNCC prevê que os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral. Ao tratar da Educação Física, não se tem uma estrutura para tal, apenas se reforça o que foi apresentado no Ensino Fundamental com ênfase nas habilidades.

Agora, se nos perguntarmos qual a importância da Educação Física nesses níveis de ensino? Podemos afirmar que é nenhuma, ou podemos dizer que a importância dela é em prol de um sistema de educação produtivo. Vejamos o porquê disso: no Ensino Fundamental apesar de ter uma ênfase maior, à área, nas seis unidades temáticas apresenta um conhecimento fragmentado e, ao analisarmos a unidade esportes, todas as dimensões que ele abarca são de cunho técnico em que: comparam resultados, capacidades, qualidade do movimento, trata os sujeitos como rivais, estimulando a competição entre si, rendimento, autonomia para decisões rápidas e dentro outros. Reforçando, também os princípios da educação do século XXI, saber aprender, a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser.

Em relação ao esporte, sendo o conteúdo mais popular na área da Educação Física, o que a BNCC oferece é continuar o vendo como um meio utilizado para a alienação das massas e ajuste dos indivíduos aos interesses da sociedade capitalista por preparar os participantes para o trabalho fabril, canalizar as energias dos indivíduos das manifestações populares para o esporte, tornar os participantes não críticos e aptos para o trabalho mecanizado que levaria à automatização, inserir nos jovens o germe da competição, a lógica do capitalismo, provocar a exclusão da maioria dos alunos nas aulas de educação física escolar por privilegiar os mais habilidosos e utilizar o esporte como um fim em si e não como um meio para o desenvolvimento integral (VIANNA; LOVISOLO, 2009).

Para Gebara (2000) ao esporte, se levanta a possibilidade de estar antecipando, enquanto componente do sistema produtivo moderno, processos de disciplina, eficiência e controle de produtividade. Dessa maneira, o esporte vira mercadorização e, a legislação passa a garantir essa condição, tirando o dever da escola pública garantir o esporte como componente curricular. Como já citou Bracht (2000, p. 198), “oferecer equipamentos, programas de esporte deixa de ser tarefa do Estado para ser oportunidade de negócios para a iniciativa privada. É claro que esse processo não é linear, muito menos homogêneo”. Como o

mesmo autor ressalta, existem exceções, resistências localizadas e outros, mas nos referimos às tendências mais gerais.

Nozaki (2003), no entanto, já alertava que se a Educação Física está sendo desvalorizada na escola, enquanto disciplina curricular, no meio não escolar a mesma tem sido cada vez mais valorizada, sob o ponto de vista liberal, através da apropriação da cultura corporal por parte do capital, patenteando os conteúdos desta cultura e a transformando em mercadoria, como se fossem meros gestos técnicos sem a história de um povo que a elaborou em determinadas condições materiais e da luta de classes.

É por meio da relação dessas articulações que analisamos que a área da Educação Física estabelece relação com a atual sociedade através do ensino da técnica, atendendo as demandas das políticas públicas do sistema capitalista, em mais um dos modelos de produção, o toyotismo. Pois, a concepção do toyotismo, é a demanda por uma qualificação profissional, educacional e comportamental. Essa qualificação reivindica maior autonomia ao alunado, flexibilização da hierarquia rígida dos tempos e dos espaços de produção de saberes-fazeres (ANTUNES; PINTO, 2017). Esse tipo de qualificação proposta pelas empresas, governos é o que encontramos também, na nova BNCC.

Ademais, como Souza (2015) salienta, é na nova sociabilidade do capital, marcada pela introdução de ciência e tecnologia na linha de produção, que faz-se necessário um novo padrão de formação-qualificação da força de trabalho. Como essa qualificação atende a proposta do sistema toyotista de produção e, ressalta a aprendizagem flexibilizada, Kuenzer (2016, p. 03), acentua:

A aprendizagem flexível surge como uma das expressões do projeto pedagógico da acumulação flexível, cuja lógica continua sendo a distribuição desigual da educação [...], aponta para a necessidade da formação de profissionais flexíveis, que acompanhe as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea [...]. Para que esta formação flexível seja possível, torna-se necessário substituir a formação especializada, adquirida em cursos profissionais focados em ocupações parciais e, geralmente, de curta duração, complementados pela formação no trabalho, pela formação geral adquirida por meio de escolarização ampliada, que abranja no mínimo a educação básica, a ser disponibilizada para todos os trabalhadores. A partir desta sólida formação geral, dar-se-á a formação profissional, de caráter mais abrangente do que especializado, a ser complementada ao longo das práticas laborais.

Corroborando, Antunes (2000) ressalta, que o capital deflagrou várias transformações no próprio processo produtivo, através da constituição das formas de acumulação flexível, do downsizing, das formas de gestão organizacional, do avanço tecnológico, dos modelos

alternativos ao binômio taylorismo/fordismo, onde se destaca especialmente o toyotismo ou o modelo japonês. Como ressalta Both, Souza e Baccin (2011, p. 142) “vivemos num contexto de mundialização do capital que vem provocando mudanças significativas na estrutura da produção e no mundo do trabalho”.

Encontramos nesses aportes teóricos a clareza do que vínhamos contatando, a técnica esta presente na escola (educação), nas aulas de Educação Física, mas baseada na desespecialização, numa formação flexibilizada para atender as exigências e aos imperativos empresariais, uma formação volátil, superficial e adestrada para suprir as necessidades do mercado de trabalho polivalente, multifuncional e flexível (toyotismo). É desta maneira que o trabalho vivo assume um papel estratégico na acumulação de capital junto ao avanço do trabalho morto (ANTUNES; PINTOS, 2017).

Marcuse (1999, p. 49) ressalta que:

O progresso técnico, a própria tecnologia transformou-se em um novo sistema de dominação e de exploração – um novo sistema, pois modifica decisivamente as relações entre as classes [...]. Um aparato - e isto é o essencial - que também determina e forma as necessidades, até mesmo as necessidades instintivas, as próprias aspirações do indivíduo, que nivela a diferença entre o tempo de trabalho e tempo livre e que molda os seres humanos tão cedo e tão total e completamente que até mesmo conceitos como alienação e reificação tornam-se questionáveis [...].

Concordamos com Souza e Baccin (2009) que ao compreendermos a Educação Física numa visão capitalista, podemos observar que a técnica, da maneira como vem sendo trabalhada no âmbito da Educação Física escolar, busca apenas a especialização de gestos mecânicos, de maneira que o aluno sequer tenha a possibilidade de compreender o processo de construção da mesma. Isso faz com que esse (a) aluno (a) seja apenas um repetidor de gestos mecânicos e não um sujeito participante do processo, pois todo o legado histórico e cultural que envolve a construção da técnica não é abarcado no seu processo de apropriação.

Todavia, somos cientes de que esse processo chega à escola, ao alunado pela formação do professorado, aquele sujeito que passou já pelos níveis básicos da educação que visa o sistema capitalista, produtivo. Como Frizzo (2008) em seu estudo⁶ mostrou ao fazer uma contextualização sobre a formação dos professores de Educação Física na qual, ao analisar o atual currículo de graduação da ESEF da UFRGS, Molina Neto (1997) destaca que a organização do ensino mantém justamente o enfoque acadêmico-enciclopédico combinado com a perspectiva técnica. As mudanças parecem privilegiar aos interesses e modismos do

⁶ A produtividade da educação física improdutiva.

mercado, mais do que a uma preparação mais qualificada para o ensino da Educação Física nas escolas públicas.

Nesse sentido, o que tem pautado a formação acadêmica em Educação Física é um saber predominantemente instrumental de caráter funcional, que privilegia a competência técnica do professor, restringindo o trabalho pedagógico à seleção e aplicação de procedimentos instrumentais que possibilitem a máxima eficácia nos resultados (FRIZZO, 2008).

Esse caráter direcionado ao professorado é decorrente de um projeto de educação, como temos atualmente, que visa um saber aprender, fazer e etc., que exclui a reflexão do processo de graduação e muito mais na docência na escola. Isso corresponde ao desentendimento da compreensão de se pensar a Educação Física, bem como, o ensino da técnica.

Analisamos que não há contradições no ensino da técnica, como ela vem sendo ensinada de maneira geral no contexto educacional e, principalmente na Educação Física, porque o objetivo é atender os interesses do sistema capitalista, em que o sujeito, estudante, trabalhador está completamente sendo utilizado como uma peça de um jogo de xadrez, com retiradas de direitos, imposições sobre o ensino, trabalho e tantas outras limitações que vão sendo impostas. Santos e Oliveira (2015, p. 51) identificaram que “mesmo com diversas mudanças no cenário das políticas educacionais, o modelo de ensino de cunho técnico e esportivista ainda é encontrado no ensino da disciplina de Educação Física”.

No entanto, nosso estudo reforça e defende o pensamento de que há sim contradição no ensino, na compreensão, no modo de utilizar da técnica na Educação Física e contexto de trabalho e nas nossas relações sociais caminhando no sentido contrário ao qual o sistema capitalista apresenta.

Concordamos com Frizzo (2012) que precisamos, primeiramente, compreendermos a função social da educação e da Educação Física, a partir do conceito de formação humana atrelada à omnilateralidade, onde o desenvolvimento omnilateral do ser humano é entendido como o desenvolvimento da totalidade das capacidades produzidas historicamente pela humanidade e que são a base para o desenvolvimento de novas capacidades de produção do próprio ser humano, em um processo que não se finda, onde a chegada da formação é ponto de partida para uma nova etapa histórica.

É nessa direção que buscamos compreender a categoria técnica, entendida nos princípios da omnilateralidade e ontologia, em que consideramos que sim, ela deve ser ensinada na disciplina de Educação Física compreendendo a sua história, realidade e a sua função para o sujeito, em busca de um processo entendido como totalidade, que não é apenas a soma da atuação em diferentes dimensões, mas sim a articulação que visa coerência na atuação do sujeito no mundo.

E, para mudar a realidade que encontramos atualmente, procuramos embasamento nos conhecimentos que poderão auxiliar na consecução dessa luta, como o Materialismo Histórico Dialético (MHD) que apresenta uma perspectiva de compreender o mundo através de outro olhar e, aponta uma forma de se buscar uma mudança dessa cruel realidade que nos assombra, de modo a escapar do conformismo e submissão ao sistema, que está para a maioria como a única saída. Como educadores temos a obrigação de, além de ensinar, também apresentar essa realidade aos nossos alunos. Por isso, entendemos que se faz necessária a utilização de Abordagens Críticas da Educação Física, mais especificamente a Abordagem Crítico-Superadora (ACS) (ARAUJO; SOUZA; RIBAS, 2014).

Assim, defendemos uma pedagogia crítica para a educação, bem como, uma abordagem crítico superadora para área de Educação Física, pois assim poderíamos compreender essa prática para transformá-la, estabelecer uma relação entre a teoria e a prática, bem como, uma superação da prática conservadora existente. Como Duarte (2001) menciona, sendo a educação um processo mediador entre a vida do indivíduo e a sociedade, não nos parece possível analisar crítica e historicamente o processo pedagógico sem a mediação de uma teoria na qual a formação do indivíduo seja concebida enquanto um processo essencialmente histórico e social.

Vamos ao encontro de que na disciplina de Educação Física na escola, na perspectiva de uma abordagem crítico superadora, se deve fazer uma seleção dos conteúdos da Educação Física. Essa seleção e organização de conteúdos exigem coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade. Para que isso ocorra, devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino. Outro aspecto a considerar na seleção de conteúdos é a realidade material da escola, uma vez que a apropriação do conhecimento da Educação Física supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem, ainda, materiais específicos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Araujo, Souza e Ribas (2014, p. 08) vão ao encontro a essa abordagem e reforçam:

A ACS discute aspectos importantes que devem ser analisados, dentre os quais a seleção dos conteúdos, e apresenta quais aspetos devem ser observados para sua escolha: a) a relevância social dos conteúdos, seu sentido/significado para a explicação da realidade na qual o aluno esteja inserido; b) a contemporaneidade dos conteúdos, de modo a que relacionem o conhecimento com o contexto social moderno; c) a adequação às possibilidades sociocognoscitivas do aluno, ou seja, entre o conteúdo para a prática social e as possibilidades desse aluno enquanto sujeito histórico.

Nessa relação, a aula aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente), no confronto entre o senso comum e o conhecimento científico (COLETIVO DE AUTORES, 1992). É nesse momento que percebemos a importância do resgate da produção marxista, no sentido de explorar o seu caráter científico a fim de usá-lo como ferramenta para compreender os aspectos contraditórios que se apresentam na realidade e transformá-la na direção de interesses coletivos (BOTH, SOUZA, BACCIN 2011), no entanto, nessa apropriação da aula, é resgatar a técnica, por nós entendida, como mediação entre o sujeito e a natureza, como forma elaborada dele tornar-se humano e nesse processo de avanço, colocar a técnica a serviço da classe que a produz, ou seja, da classe trabalhadora.

Como o Coletivo de Autores (1992, p. 33) já expressou, “isso quer dizer que se deve explicar ao aluno que a produção humana, seja intelectual, científica, ética, moral, afetiva etc., expressa um determinado estágio da humanidade e que não foi assim em outros momentos históricos”. Entendendo a técnica, nessa perspectiva do materialismo dialético, podemos nos apropriar do conhecimento da realidade e a apropriação de elementos que possibilitem uma análise mais avançada do contexto, das dinâmicas sociais e a ação transformadora do ser humano se oriente para a obtenção de maiores níveis de liberdade, autonomia e desalienação adquiridos através de permanentes lutas e do esgotamento das contradições sociais que o sistema capitalista apresenta.

Portanto, defendemos a técnica, na Educação Física como mediação entre o sujeito e a natureza, como forma elaborada dele tornar-se humano e nesse processo de avanço, colocar a técnica a serviço da classe que a produz, ou seja, da classe trabalhadora. Fortalecendo essa compreensão, nosso direcionamento é para que possamos entender que a técnica, deve estar introduzida no ensino e nas aulas de Educação Física, mas que seja compreendida como sendo um elemento fundamental no processo de apreensão do conhecimento em Educação Física

escolar, pois, através da sua apropriação, torna-se possível demonstrar que as atividades corporais se aperfeiçoaram à medida que a prática social humana foi se tornando refinada, resultante dos desafios postos entre o sujeito e a natureza (SOUZA; BACCIN, 2009).

Como Souza (2007, p. 196) ressalta “o entendimento de técnica não deverá restringir-se à simples prática motora e sim enquanto conhecimento elaborado no processo de desenvolvimento humano, científico e tecnológico”. E ainda, como a autora afirma, a “apropriação da técnica, nesse sentido, significa o domínio do instrumental teórico-prático que os homens e as mulheres produziram na caminhada civilizatória para entender e transformar a natureza, a história, a sociedade e a si mesmos”.

Portanto, é nessa articulação com base no materialismo histórico dialético e na abordagem crítico superadora que analisamos a categoria técnica na Educação Física, entendendo que só através dessas temos a compreensão da grandiosidade e importância da técnica a serviço de quem a produz, o alunado e trabalhador. Visto também, que a técnica é historicamente construída e transformada, não deva ser apropriada por um sistema capitalista que a vê como uma reprodução para atingir objetivos e a inserir nos meios de produção como algo desconstruído da humanidade. Através de um, entendimento e uso da técnica enquanto uma medição grandiosa do ser humano se relacionar com o mundo, vamos criando as possibilidade de outra lógica de produção da vida, rumo à uma superação da atual lógica de produção, desigual e que coloca a técnica a serviço do interesse individual e privado.

7 SÍNTESES FINAIS

Ao chegarmos ao final do caminho percorrido no estudo, através das categorias: Educação Física, técnica e trabalho, elencadas a priori em nosso estudo, tivemos a oportunidade de nos apropriarmos dessas categorias e analisar como elas se expressam no desenvolvimento e expansão da história humana e o papel que cada uma assumiu em nossa sociedade.

Para tanto, a categoria Educação Física se revelou em sua singularidade, como o ponto de partida de nossa pesquisa. A categoria trabalho se revelou em sua expressão universal, apresentando suas conexões com a imediata vida do sujeito, em que se está, desde o início, presente no movimento e evolução da vida humana, em toda a ação do sujeito. A técnica,

nossa outra categoria, se apresentou em sua particularidade, sendo a categoria de mediação entre o singular-universal, ou seja, entre a Educação Física e o trabalho. Por meio da técnica constatamos a construção do conhecimento concreto.

A técnica, considerada um elemento de mediação da vida do sujeito, está presente em toda e qualquer ação, seja no modo de nos alimentarmos, de vestirmos, de correremos, de saltarmos, de trabalharmos, enfim, nas inúmeras e incansáveis tarefas que executamos no dia a dia, tanto na parte pessoal como na profissional, expressando a organização da vida.

Ela se tornou elemento de extrema importância, possibilitando para que adquiríssemos toda a apropriação das coisas e, como contatamos ao longo do estudo, vimos constantemente todos os seus benefícios na vida humana. Apresentou como seu primeiro instrumento, o corpo do sujeito e, seu princípio na repetição do gesto motor, no aperfeiçoamento de tal para que através dele os resultados sejam precisos e os erros sejam minimizados.

A técnica é parte da construção da história da relação sujeito-natureza, porém constatamos em nosso estudo, buscando a sua compreensão na Educação Física e também no trabalho, que a técnica foi perdendo seus princípios, sendo introduzida nos meios educacionais e de trabalho como algo imposto, direcionando para que o gesto repetitivo do corpo vá ao encontro à produção de mão de obra.

Ao sistematizarmos as principais concepções sobre a técnica na Educação Física Escolar, foi possível analisar, nas pesquisas dos estudos, que ainda, a sua concepção está expressa numa perspectiva voltada à repetição do movimento para se atingir fins, acompanhando um ensino tradicional, conservador e tecnicista que prosperou na área em prol de uma dada classe social, que é a classe capitalista.

Acreditamos numa superação desse modelo e que a técnica possa ser parte do processo de construção do conhecimento na Educação Física em que o sujeito seja parte desses, ou seja, que a técnica seja produto em prol do alunado e não algo que seja estranho a ele, sem significância.

Quando nos propomos analisar essas relações acreditávamos na forte influência da técnica nos mais variados campos, mesmo que ela não seja tão discutida atualmente. Todavia, nos caminhos que foram sendo traçados no estudo, foi possível sustentar, ainda mais, nossa

afirmação de que a técnica, não só sofre influências, mas como também tem sua permanência sustentada pelo capital.

A técnica, expressa da relação sujeito-natureza foi se constituindo elemento essencial da vida humana. Não só presente na educação, na Educação Física, como também no meio de trabalho. Foi possível analisar, que com o avanço da técnica, esta deixou de ter um valor de uso e passou a ser arquitetada pelo capital, sendo incorporada na educação, sustentando uma base para o futuro trabalhador, com o propósito de sustentar o capital com a mão de obra barata e alienada.

Assim, analisando os aspectos do mundo do trabalho na sociedade contemporânea e como estes se expressaram através da técnica e da formação dos trabalhadores, compreendemos como esse processo se deu e como está emergindo em nossos dias. Foi possível constatar que a organização dos sujeitos, a Revolução Industrial e os sistemas de produção taylorista-fordista-toyotista, foram grande marcos para mudar o modo de trabalho, bem como, a técnica. Se outrora tínhamos um trabalho manual com o uso de técnicas, fomos suprimidos pelas máquinas e com seus avanços o trabalhador, passou, cada vez mais, a executar tarefas (alienadas a ele) para atingir objetivos de produção.

Para tanto, compreendemos que o sistema de produção toyotista é o sistema vigente da pós-modernidade, que vem reforçando as mudanças já ocorridas no modo de produção do trabalhador. A idealização que vem se concretizando é que o trabalhador seja um colaborador, polivalente, flexível, atendendo as demandas com eficiência e técnica.

Para o movimento acima, os governos vêm retirando os direitos conquistados, do trabalhador, com a reforma trabalhista e da previdência. Essas mudanças, não mudam só o modo de produzir e os direitos do trabalhador, mas transforma toda luta conquistada pelo proletariado. Todavia, como já expressamos esse é um projeto planejado do capitalismo que vem moldando a sociedade, a originalidade do conhecimento produzido pelas formas concretas da produção da vida humana.

Ao moldar a produção do conhecimento produzida pelo sujeito é o mesmo que retirar parte de sua história. O governo não vem só implementando mudanças para o trabalhador, mas na educação, como vimos na nova BNCC, que se expressa pela retirada (não explícita) de disciplinas curriculares, como a Educação Física, Filosofia, Sociologia e Artes e corrobora

com os pilares da educação do século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Todas as modificações que vêm ocorrendo são para moldar o sujeito-alunado-trabalhador, para que eles apenas executem tarefas de maneira tecnicista, desapropriando-os do conhecimento científico e garantir a manutenção do sistema. Como Antunes e Pinto (2017) expressam, não é difícil perceber que a educação instrumental do século XXI, desenhada pelos capitais em sua fase destrutiva, não poderá desenvolver um sentido humanista e crítico, que deve singularizar as ciências humanas; ao contrário, poderá concebê-las como decalque das ciências exatas, como um prolongamento residual quiçá desnecessário.

Essas demandas adentrando o sistema educacional chegam às disciplinas curriculares, como a já citada, Educação Física, em que o trato não é diferente. A técnica tem assumido o papel de reproduzir gestos-movimentos, de despertar no alunado a competição, o rendimento, a rivalidade, a autonomia para desfavorecer o outro e, tantos outros elementos que como Santos e Oliveira (2015) frisaram, resultam no modelo de ensino de cunho técnico e esportivista que ainda é encontrado no ensino da disciplina de Educação Física.

Ademais, como Souza e Ramos (2017) apontam, a Educação Física, com a nova BNCC e atendendo os princípios da educação do século XXI, inserida no processo de ensino das competências, tem em seu currículo aspectos que contribuem para moldar a personalidade dos trabalhadores para que eles demonstrem responsabilidade, iniciativa, comunicação, empreendedorismo e que possam responder positivamente ao aparecimento das crises cíclicas. Ou seja, com isso, espera-se uma formação para a empregabilidade e não para uma ocupação específica (emprego). Isso, a nosso ver, colocaria em última instância a responsabilidade da formação para o sujeito, escondendo que o real problema é “um sistema montado sobre a desigualdade e a exploração dos trabalhadores” (FRIGOTTO, 2013, p. 02).

É nessa direção que a Educação Física perde a sua legitimidade, pois, apesar dos avanços das teorias críticas, o que se verifica é a predominância hegemônica dos esportes e da aptidão física, na função de moldar o trabalhador. Nessa lógica, a Educação Física passa a mediar essa relação de formação, baseado no conceito de competência, habilidade motoras exigidas como elementos estruturantes do saber fazer, de modo que essas habilidades confluem de ações individuais para ações coletivas, porém, com objetivo final de vencer algo

ou alguma coisa com sentido imediatista e fugas. Toda essa lógica é internalizada pela aprendizagem superficial do conhecimento (SOUZA; RAMOS, 2017).

Buscar superar esse modelo capitalista e as relações que dele se fez entre a Educação Física, técnica e trabalho, é uma constante luta, pois essa relação deixou de ser originada do contexto histórico-social do sujeito e passou a ser entendida como uma apropriação esvaziada de conhecimento elaborado, para atingir fins.

Compreendemos que os ataques que vêm ocorrendo na educação e no meio do trabalhador, retiram do sujeito a sua ligação com a história, com o conhecimento construído e passado de geração em geração. É por meio dessa formação-organização capitalista que discordamos de como a técnica (imposta pelo sistema capitalista) vem mediando as relações do sujeito.

Por isso, defendemos a superação dessa lógica do capitalismo na luta por uma educação crítica, assim como, uma abordagem crítico superadora para a Educação Física nos seus distintos níveis de ensino, visando superar especialmente a ênfase no ensino dos esportes e a predominância das ciências biológicas e da pedagogia tecnicista como discurso na área. Pois, como Campos et al. (2011) aponta, ainda, há marcas do tecnicismo, presentes na prática pedagógica das escolas, seguindo os rumos ditados pela atual conjuntura política da educação e pela formação da maioria dos educadores com base na ideologia tecnicista. Com isso, não queremos dizer, que precisamos esvaziar a Educação Física do conhecimento técnico e científico, atrelando à área ao desenvolvimento de competências de saberes, de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Defendemos a presença da técnica no ensino, mas como mediadora entre o sujeito e a natureza, como forma elaborada dele tornar-se humano e nesse processo de avanço, colocar a técnica a serviço da classe que a produz, ou seja, da classe trabalhadora. E através da Educação Física, por meio da dimensão da cultura corporal, através de um processo de ensino classista e superador.

REFERÊNCIAS

- ALTOÉ, A. Processo tecnicista. In: ALTOÉ, A; GASPARIN, J. L.; NEGRÃO, M. T. F.; TERUYA, T. K. **Didática: Processos de trabalho em sala de aula**. Maringá: Eduem, 2005. p. 65-79.
- ANDERY, M. A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Espaço e tempo: São Paulo: EDUC, 1996. 436 p.
- _____. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.
- ALVES, A. M. O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade. **Revista de Psicologia da UNESP**, Assis/São Paulo, v. 09, n. 01, p. 01-13, 2010.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2000.
- _____. As novas formas de acumulação do capital e as formas contemporâneas de estranhamento (alienação). **Caderno CRH**, Salvador, v. 15, n. 37, p. 23-46, 2002.
- ANTUNES, R.; PINTO, G. A. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.
- ARAÚJO, P. A.; SOUZA, M. S.; RIBAS, J. F. M. Praxiologia motriz e a abordagem crítico-superadora: aproximações preliminares. **Motricidade**, v. 10, n. 04, p. 03-15, 2014.
- ARAÚJO, T. P.; LIMA, R. A. Formação profissional no Brasil: revisão crítica, estágio atual e perspectivas. **Estudos Avançados**, v. 28, n. 81, p. 175-190, 2014.
- AZEVEDO, A. J. et al. A influência da pedagogia tecnicista na prática docente de uma escola de educação básica. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, Garça/São Paulo, ano XI, n. 21, n. p., jan. 2013.
- BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 24, n. 02, p. 179-94, abr./jun. 2010.
- BAYLÃO, A. L. S.; ROCHA, A. P. S. A Importância do Processo de Recrutamento e Seleção de Pessoal na Organização Empresarial. In: Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, n. p., 2014, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro. Brasil: Associação Educacional Dom Bosco, 2014. Disponível em: <<https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos14/20320178.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2018.
- BOMBASSARO, T.; VAZ, A. F. Sobre a formação de professores para a disciplina educação física em Santa Catarina (1937-1945): ciência, controle e ludicidade na educação dos corpos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 33, p. 111-128, 2009.

BOTH, V. J.; SOUZA, M. S.; BACCIN, E. V. C. Pensamento pós-moderno e educação física: o marxismo como possibilidade. **Revista Digital do Paidéia**, Campinas, v. 02, n. 02, p. 141-155, out./mar. 2011.

BRACHT, V. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, ano VI, n 12, p. 14, 2000.

_____. Esporte, história e cultura. Este texto serviu de base para palestra proferida no **I Congresso Científico Latino-Americano da FIEP/UNIMEP**, 2000, Piracicaba/SP, jun. 2000.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. **Leis do Trabalho**, Brasília, DF, 01 maio 1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. **Lei nº 13.429**, de 31 de março de 2017. Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 03 de janeiro de 1974. Dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros, Brasília, DF, 31 mar. 2017 a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13429.htm>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017 b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 20 jan. 2018.

_____. **Parecer CNE/CEB Nº: 5/2011**. Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9915-pceb005-11-1-1&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

CAMPOS, G. et al. Tecnicismo e prática pedagógica na escola contemporânea. **Revista Científica Eletônica de Pedagogia**, Garça/São Paulo, ano IX, n. 18, n.p., jul. 2011.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papyrus, 1988. 225 p.

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

COSTA, L. C. A.; NASCIMENTO, J. V. O ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 15, n. 02, p. 49-56, 2004.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/Brasília: MEC: UNESCO, 1996.

DEMO, P. **Metodologia do Conhecimento Científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 03. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

FERNANDES, E. R.; ZITZKE, V. A. A evolução da técnica e o surgimento da tecnologia no contexto econômico e educacional. In: III Congresso Internacional de História da UFG/ Jataí: História e Diversidade Cultural. N, n. p., 2012, Jataí. **Anais...**, 2012. Disponível em: <[http://www.congressohistoriajatai.org/anais2012/Link%20\(147\).pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/anais2012/Link%20(147).pdf)>. Acesso em: 20 nov. 2018.

FERREIRA, H. S.; OLIVEIRA, B. N.; SAMPAIO, J. J. C. Análise da percepção dos professores de educação física acerca da interface entre a saúde e a educação física escolar: conceitos e metodologias. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 03, p. 673-685, jul./set. 2013.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Revista Educação & Sociedade, CEDES**, Campinas/São Paulo, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 01, p. 89-111, jan./abr. 2004.

FRIGOTTO, G. **Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio**. 2013. Disponível em: <<http://www.sinproeste.org.br/wp-content/uploads/2013/04/O-rejuvenecimento-da-eoria-do-capital-humano-no-contexto-docapitalismo-tardio.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2019.

FRIZZO, G. A produtividade da Educação Física improdutiva. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 03, p. 209-232, set./dez. 2008.

FRIZZO, G. **A organização do trabalho pedagógico da educação física na escola capitalista**. 2012. 232 p. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

GARGANTA, J. M. S. O ensino dos jogos desportivos coletivos. Perspectivas e tendências. **Movimento**, Porto Alegre, v. 04, n. 08, p. 19-27, 1998.

GEBARA, A. "Educação física e esportes: perspectivas para o século XXI". **Congresso brasileiro de história da educação física, esporte, lazer e dança**, 7. Afiafs... Gramado (RS), 2000, p. 119-126.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

HUBERMAN, L. **História da riqueza do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

IASI, M. L. **Ensaio sobre a consciência e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 176 p.

KUBO, S. H.; GOUVÊA, M. A. Análise de fatores associados ao significado do trabalho. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 47, n. 04, p. 540-554, out./nov./dez. 2012.

KUENZER, A. Z.. Exclusão incluyente e inclusão excluyente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005, 77-96 p.

LIBÂNEO, J. C.. **Democratização da escola pública: a pedagogia histórico-crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1990.

LUKÁCS, G. “**O trabalho**”. Capítulo do livro: Per l’ ontologia dell’essere sociedade. Tradução para o italiano de Alberto Scarponi. Roma: Editori Riuniti, 1981. Tradução para o português de Ivo Tonet. Universidade Federal de Alagoas. Mimeo.

MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

MARCUSE, H. **Tecnologia, guerra e fascismo**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

MARQUE, A. A. A pedagogia tecnicista: um breve panorama. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia**, Jataí-UFG, v. 01, n. 12, n. p., 2012.

MARTINELLI, T. A. P. et al. A Educação Física na BNCC: concepções e fundamentos políticos e pedagógicos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 76-95, set. 2016.

MARX, K. **Salário, preço e lucro**. n.p. 1865. Disponível em: <http://www.unioeste.br/projetos/histedopr/bibliografia/salario_preco_e_lucro.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. **O Capital: Crítica da economia política**. Vol. I, Tomo I. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. **O Capital: Crítica da economia política**. Tradução por Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1985. Livro I, v.1, t. 01. (Os economistas).

_____. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes, 2. ed. São Paulo: Expressão Popular. 2008, p. 288.

_____. **O Capital: Crítica da economia política: Livro I: O processo de produção do capital**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. RocketEdition, 1999.

MAUSS, M. et al. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: CosacNaify, 1950.

MAUSS, M. Noção de técnica corporal. In: MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: EPU/EDUSP, v.2, 1974, 211-33 p.

MOLINA NETO, V. A formação profissional em educação física e esportes. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 01, p. 31- 44, 1997.

MELO, D. Endorfina na carreira: malhados e motivados. **Jornal Zero Hora**, Porto Alegre/RS, 01 abr. 2007. Caderno empregos e oportunidades.

NAVARRO, V. L.; PADILHA, V. Dilemas do trabalho no capitalismo contemporâneo. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. especial 1, p. 14-20, 2007.

NEVES, D. R. et al. Sentido e significado do trabalho: uma análise dos artigos publicados em periódicos associados à Scientific Periodicals Electronic Library. **Cad. EBAPE**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 02, p. 318-330, abr./jun. 2018.

NOZAKI, H. T. **Mundo do trabalho, formação de professores e conselhos profissionais**. 2013. Disponível em: < <http://www.mncr.rg3.net> >. Acesso em: 16 abr. 2019.

OLIVEIRA, A. M. S. Relação homem/natureza no modo de Produção capitalista. **Revista Pegada**, Presidente Prudente, v. 03, n. especial, n. p., ago. 2002.

OLIVEIRA, E. **Toyotismo no Brasil**: desencantamento da fábrica, envolvimento e resistência. 01. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

OLIVEIRA, I. A. **Filosofia da Educação**: Reflexões e debates. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

OLIVEIRA, M. A. T. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 01, p. 51-75, jan./jun. 2002.

OLIVEIRA, R. A. A concepção de trabalho na filosofia do jovem Marx e suas implicações antropológicas. **Kínesis**, Santa Maria, v. 02, n. 03, p. 72-88, abr. 2010.

OLIVEIRA, V. M. **O que é educação física**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

OVEJERO, A. B. Efeitos da globalização no trabalho. In: OVEJERO, A. B. **Psicologia do trabalho em um mundo globalizado**: como enfrentar o assédio psicológico e o stress no trabalho. Porto Alegre: Artmed. 2010. p. 37-52.

PAIVA, F. S. Ensino técnico: uma breve história. **Revista Húmus**, SãoLuis/Maranhão, n. 8, maio/jun./jul./ago. 2013.

PEREIRA, R. S. et al. Ensino Técnico Profissionalizante: Formação Profissional e Cidadania. **II Encontro de ensino e pesquisa em administração e contabilidade**, 2019, Curitiba/Paraná, 15-17 de nov. 2009.

PICANÇO, I. S. Trabalho e educação: e a Nova LDB?. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, p. 51-57, 1989.

POCHMANN, M. Desestabilização do trabalho. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. especial 03, p. 67-77, nov. 2018.

RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. C. A técnica esportiva em aulas de educação física: um olhar sobre as tendências sócio-culturais. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 137-154, maio/ago. 2008.

RODRIGUES, R. Sociedade, corpo e interdições: contribuições do estudo de Marcel Mauss sobre as técnicas do corpo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 21, n. 2/3, p. 65-70, jan./maio, 2000.

SANFELICE, J. L.; LOMBARDI, J. C. **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SANTOS, C. **Uma nova onda neoliberal varre os direitos sociais**: notas de leituras sobre o debate atual da terceirização. 2016 ANDES.

SANTOS, F. P. **A mitigação do valor social do trabalho pela reforma trabalhista**. 2019, 27 p. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Direito) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2019.

SANTOS, J.; OLIVEIRA, E. L. O. As contribuições do esporte para a educação física escolar. **Revista Educação Física UNIFAFIBE**, ano IV, n. 03, p. 39-53, dez. 2015.

SANTOS, V. F. et al. Educação física e o processo de escolarização: uma análise sob a perspectiva do aluno. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 04, p. 539-553, 04. trim. 2014.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 41. ed. São Paulo: Autores Associados, 1984.

SAVIANI, D. Palestra da mesa educação, formação humana e ontologia. In: **V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo**, 2011. Florianópolis: UFSC. Disponível em: <www.5ebem.ufsc.br>. Acesso em: 23 fev. 2019.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, 2018, Brasília. Disponível em: <<https://www.andes.org.br/>>. Acesso em: 20 mai., 2019.

SOARES, C. L. **Educação física**: raízes européias e Brasil. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

SOARES, C. L. **Imagens da educação no corpo**. Campinas: Autores Associados, 1998. 145 p.

SOUZA, J. S. A formação do trabalhador no contexto da reconfiguração do trabalho, da produção e dos mecanismos de mediação do conflito de classe. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, vol. 10, n. 20, p. 50-66, jul./dez. 2015.

SOUZA, M. S. Didática da Educação Física e o processo lógico de apreensão do saber. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 181-199, 2007.

SOUZA, M. S. **Esporte escolar**: possibilidades superadora no plano da cultura corporal. São Paulo: Ícone, 2009.

SOUZA, M. S.; BACCIN, E. V. C. A técnica no ensino dos esportes: relações entre o campo de conhecimento das ciências sociais e das ciências naturais. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, jul./set. 2009.

SOUZA, M. S.; RAMOS, F. K. Educação Física e o mundo do trabalho: um diálogo com a atual Reforma do Ensino Médio. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 71-86, set. 2017.

TEIXEIRA, D. L. P.; SOUZA, M. C. A. F. Organização do processo de trabalho na evolução do capitalismo. **Revista de Administração de Empresa**, Rio de Janeiro, v. 25 n. 04, p. 65-72, out./dez. 1985.

TORRI, D.; VAZ, A. F. Formação, técnica, corpo: contribuições de herbert marcuse. **Unisul**, Tubarão, v. 08, n. 14, p. 302-317, jul./dez. 2014.

VAZ, A. F. Técnica, esporte, rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 07, n. 14, p. 87-99. 2001.

VIANNA, J. A.; LOVISOLO, H. R. Desvalorização da aprendizagem técnica na educação física: evidências e críticas. **Motriz**, Rio Claro, v. 15 n. 04, p. 883-889, out./dez. 2009.