

## O LUGAR DO CORPO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Antonio Leoni dos Santos Junior <sup>1</sup>  
Iracyara Maria Assunção de Souza <sup>2</sup>  
Ilane Ferreira Cavalcante <sup>3</sup>

### RESUMO

O presente artigo propõe analisar o lugar do corpo e da corporeidade na área da educação profissional. Para tanto, a pesquisa, de cunho bibliográfico, debaterá o lugar do corpo no cenário dos movimentos constituídos em torno de uma educação pautada na formação humana integral, omnilateral, à luz dos teóricos Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Moura (2008) e Nóbrega (2010). Buscou-se problematizar o dualismo perpetrado pelo capital, na tentativa de compreender como o pensamento cartesiano se impôs no imaginário brasileiro, emaranhando-se ao sistema educacional do país e impactando a concepção de corpo na escola. Almeja-se abrir espaço para reflexões e questionamentos acerca do corpo nas práticas educativas, tendo como perspectiva a concretização do currículo integrado com metodologias de ensino que contemplam a integralidade do Ser.

**Palavras-chave:** Corpo, Educação Profissional, Metodologias de Ensino, Formação Humana Integral.

### INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe analisar a questão do corpo e da corporeidade na área da educação profissional, tendo como foco o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Para tanto, a pesquisa, de cunho bibliográfico, debaterá o lugar do corpo no cenário dos movimentos constituídos em torno de uma educação pautada na formação humana integral, omnilateral. Almeja-se abrir espaço para reflexões e questionamentos acerca das práticas educativas, tendo como perspectiva a concretização do currículo ancorado na integralidade do Ser, como proposto pelos documentos da instituição.

O termo corpo e corporeidade na área da educação profissional é um assunto complexo. O Ser, interpretado pelo prisma cartesiano, compreendendo a separação entre corpo e alma (LOURO, 2000), evidencia a concepção dualista de Descartes (1983). Historicamente, a própria estrutura curricular reforça tais percepções, percebida na limitação dos corpos, do movimento, de estudantes confinados em cubículos de aproximadamente  $1/2m^2$ , ou uma carteira escolar durante o tempo em sala de aula (FREIRE, 1989).

<sup>1</sup> Mestrando do Curso de Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, [leoni\\_jr@hotmail.com](mailto:leoni_jr@hotmail.com);

<sup>2</sup> Doutoranda do Curso de Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, [iracyara.assuncao@ifrn.edu.br](mailto:iracyara.assuncao@ifrn.edu.br);

<sup>3</sup> Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional (PPGEP) do IFRN, [ilanecfc@gmail.com](mailto:ilanecfc@gmail.com).  
(83) 3322.3222

Estocados, tais discentes são percebidos sob a ótica de uma máquina, sendo o corpo visto como um simples acessório, um invólucro no qual reside a mente humana, essa sim considerada fundamental para o aprendizado e para a evolução do ser pensante. Destarte, torna-se imperativo provocar tais reflexões, questionamentos, acerca da submissão do corpo à mente, problematizando impor aos sujeitos subjugarem-se ao racional em detrimento do físico, afetivo, psicológico, emocional. Cabe pensar o Ser em sua integralidade, totalidade, como salienta Morin (2001, p.55): “existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual”. O conjunto de tais elementos pode ser interpretado como corporeidade. Ao se problematizar o paradigma cartesiano, o corpo ganha destaque no cenário educacional, especialmente no Ensino Médio (EM), etapa final da educação básica.

A literatura brasileira é categórica ao evidenciar a contradição entre capital e trabalho e, na área da educação, o EM é onde o dualismo se expressa de modo mais intenso. Qual a identidade do EM? A história da educação no Brasil mostra a dualidade entre formação propedêutica e preparação para o trabalho, tendo como foco o mercado, advindo do abismo social existente entre as classes no país (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005). O capitalismo, então, valoriza o racional (sapiens), intelectual, em detrimento das demais dimensões. Portanto, o lugar do corpo em torno da educação é marcado pela égide do capital. Cabe, todavia, indagar: no IFRN, pautado na formação humana integral, omnilateral, o corpo é percebido por meio da cisão corpo/mente?

A complexidade do humano torna imperativo libertar-se dos grilhões da perspectiva cartesiana, dualista, tendo como horizonte a adoção de uma concepção educacional ancorada na formação humana integral, como proposta por Marx (1982a, p. 6), englobando os aspectos (1) mentais (intelectuais), (2) físicos e (3) tecnológicos. O físico, entendido como corpo, deve, inclusive, ser considerado em sala de aula, tendo em vista a integralidade do Ser, pois não há como dissociar o Ser de seu corpo. Ou seja, o homem é único, como espécie, ao mesmo tempo em que é diverso, complexo, e “a educação deverá ilustrar este princípio de unidade/diversidade em todas as esferas” (MORIN, 2011, p.55).

Como, então, pensar em uma escola que reúna os três aspectos delineados por Marx, voltados para a formação humana integral, omnilateral, tendo em vista o modo dualista cartesiano perpetrado pelo capitalismo?

É à luz de tais reflexões, da dicotomia corpo e mente intrínseca ao capital, que o artigo se desenvolverá. Por conseguinte, será realizada uma breve reflexão teórica acerca da relação entre a educação, o trabalho e a sociedade sob a égide do capital, tendo como foco elucidar como o pensamento cartesiano impôs-se na educação brasileira para, em seguida, partir para a reflexão sobre quais práticas educativas são capazes de proporcionar a concretização do currículo integrado, como orienta o Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFRN (2012), na perspectiva da formação humana integral, omnilateral.

## **SOCIEDADE, TRABALHO E EDUCAÇÃO SOB A ÉGIDE DO CAPITAL: O DUALISMO CARTESIANO NO IMAGINÁRIO SOCIAL**

Ao iniciar qualquer investigação científica, torna-se imperativo considerar determinadas particularidades relacionadas ao objeto de estudo, tendo como perspectiva subsidiar o leitor quanto às fundamentações elencadas para análise. Na sequência, portanto, serão realizadas breves considerações, reflexões, dos aspectos históricos relacionados à sociedade, ao trabalho e à educação sob a égide do capital, tendo em vista elucidar como o dualismo cartesiano se impôs no imaginário brasileiro, emaranhando-se ao sistema educacional do país.

O ser humano difere de outros animais pela realização do trabalho, intencional, para produzir a própria existência (MARX, 1998). Destarte, tornava-se imperativo a tais seres, desde os primórdios, dominarem conhecimentos e práticas necessárias para essa produção, mesmo que não obrigatoriamente em instituições especificamente destinadas a tais fins. Depreende-se, portanto, que a escola não se origina como necessidade primária, mas como artigo de luxo (MOURA, FILHO e SILVA, 2012), pelo menos inicialmente.

Na Antiguidade, o conhecimento sempre esteve reservado aos filósofos, aos sábios, aos religiosos, ou seja, a uma elite (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005). Os autores observam “o desaparecimento do aprendizado tradicional da oficina do artesão e o controle do saber pelas corporações de artes e ofícios” (2005, p.31), incorrendo na criação de escolas. No entanto, os conteúdos diferiam entre a formação dos dirigentes e a instrução do povo. Ou seja, a educação passa a atender aos interesses de determinada classe, dominante. Gramsci expressa críticas veementes à escola “interessada” em detrimento da educação “desinteressada e formativa” (MANACORDA, 1990; NOSELLA, 1992).

Em sua gênese, então, a escola era concebida a favor dos interesses de uma determinada classe, dos dirigentes (MOURA, FILHO e SILVA, 2012). Tendo como perspectiva a consciência deste corte de classe em seus primórdios, percebe-se uma clivagem social que se

estende aos dias de hoje, evidentemente perpetrada deliberadamente pela classe dominante. Decorrente de tal clivagem, a educação no Brasil veleja ao vento do sistema em vigência, capitalista, sempre atendendo aos interesses da elite.

O dualismo enraíza-se no Brasil por meio de séculos de escravismo e discriminação do trabalho manual (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005). O corpo, então, torna-se objeto secundário no ideário educacional brasileiro, potencializando o dualismo cartesiano, e os aspectos históricos dicotômicos advindos do corte de classe perpetuam tais características nas demais esferas, sociais, profissionais e outras. Portanto, pode-se conjecturar a influência do capital na perpetuação do dualismo no imaginário nacional, a partir da clivagem social, estendida aos dias atuais. O corpo, então, é percebido como algo secundário e socialmente inferior, inclusive na educação.

Após o período denominado “milagre econômico”, a formação profissional assume papel importante, tendo em vista responder às condições da produção capitalista (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005). A elite, portanto, ajusta as velas de acordo com o vento imposto pelo capitalismo, e as políticas educacionais, especialmente na área da educação profissional, velem expostas aos cataclismas do sistema dominante. Depreende-se, então, que a preparação profissional no EM é imposta pela realidade (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005; MOURA, FILHO e SILVA, 2012).

Portanto, pode-se argumentar que, ao ser imposta pela realidade, a educação profissional é impactada pelo dualismo cartesiano. Tem-se, como horizonte, o ideário de formação humana integral, omnilateral, proposto pelo Instituto em seu PPP (IFRN, 2012). Na forma como a entendemos nesse contexto

[...], é uma formação plena e profunda que compreende a educação dos indivíduos humanos a fim de plenamente se desenvolverem. Marx revelara a possibilidade de constituição do ser omnilateral como uma formação na qual seria possível o desenvolvimento das amplas capacidades do ser social, alicerçada no trabalho livre e associado. Para Gramsci (apud GONZALES, 2009), o conceito de omnilateralidade parte da formação politécnica e se fundamenta no tríplice vértice, educação intelectual, educação corporal e educação tecnológica, formando assim, a educação unitária. (IFRN, 2012, p. 35)

Contudo, a legislação, em si, não é suficiente para contemplá-lo na prática. Ou seja, é incapaz de garantir a concretização das normas contidas em seus próprios registros. Destarte, cabe aos profissionais garantir a concretização do currículo, pautado na formação humana integral, omnilateral, delineado por Marx (1982).

Antes de debater as questões curriculares e quais práticas educativas possibilitam a concretização das normas documentais, observa-se relevante entender a concepção de ser humano compreendida pelo IFRN.

A concepção de ser humano orienta os currículos, como bússolas, estruturando-os. Dessa forma, torna-se imperativo às instituições compreender, primordialmente, o discente enquanto indivíduo, Ser. O IFRN discute tais concepções em seu Projeto Político Pedagógico-PPP (2012), considerando o mosaico de valores, identidades, crenças, particularidades, dos estudantes, tendo como perspectiva construir um currículo capaz de interligá-los, substancializando os marcos orientadores das definições curriculares. Todavia, que tipo de ser humano é concebido pela instituição?

Reduzir o ser humano a um só componente, quer seja o racional, emocional, espiritual ou físico, torna-o limitado, pois deve-se entendê-lo, percebê-lo, como um sujeito múltiplo e sempre em construção (IFRN, 2012, p. 34):

não é possível reduzir o humano a um só princípio ou a um só componente, quer seja o inconsciente, o consciente, a matéria, o espírito, a racionalidade ou a irracionalidade. O humano transcende todas essas divisões e separações, portanto deve ser pensado de forma aberta, a partir da perspectiva de um sujeito multidimensional e de um sujeito sempre em construção.

Ou seja, ao acentuar a dimensão racional (*sapiens*), mutila-se o entendimento multidimensional do ser humano. Essa concepção dualista, cartesiana, discutida anteriormente, em que a racionalidade impera sobre as demais características do indivíduo, é insuficiente para concebê-lo.

Portanto, tem-se a noção do indivíduo como um ser complexo, único e diverso, plural, como salienta Morin (2011, p.55): “compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade”. Como elucidado, segundo o autor, a educação deve ilustrar este princípio unidade/diversidade em todas as esferas. Contudo, o que define o humano no humano?

Sem delongas, para delinear tais traços humanos nos seres pode-se recorrer ao próprio Morin (2011, p.52), pois para o pensador “o humano é um ser a um só tempo biológico e plenamente cultural” e, caso não dispusesse da cultura, seria um primata do mais baixo nível. Do ponto de vista antropológico “é a cultura e a sociedade que garantem a realização dos indivíduos” (MORIN, 2011, p.54).

Logo, se o homem é um ser cultural, impactado pela cultura ao mesmo tempo em que é capaz de transformá-la, torna-se factível pensar no poder do capital na perpetuação do dualismo cartesiano, seja na área da educação ou na vida social. Outrossim, pode-se asseverar o poder do próprio homem na superação do ideário dualista, sendo coerente inferir a força do profissional na concretização do currículo a partir das práticas educativas.

Tais reflexões serão realizadas na sequência, sendo discutida a formação humana integral a partir do currículo, como proposto por Ciavatta (2005), além da importância das práticas educativas na concretização de tais orientações curriculares.

### **O CORPO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL**

O corpo ainda permanece invisível nos processos de construção do conhecimento na escola. Ao corpo é limitada a abordagem apenas nas aulas de educação física, não ocorrendo constante ligação entre motricidade e os processos cognitivos do ser humano na prática pedagógica. A rigor, são fundamentais novos olhares sobre o corpo na escola, sobretudo considerando que “[...]. A racionalidade moderna produziu um saber fragmentado sobre o corpo, muitas camadas superpostas em forma de discursos variados que tentaram silenciar a sabedoria do corpo e sua linguagem sensível” (NÓBREGA, 2010, p. 31).

Neste sentido, com o desejo de buscar superar a fragmentação do corpo nos processos formativos nas concepções de trabalho, educação e sociedade para educação profissional, nos desafiamos a abordar o ensino para aprendizagem e domínio de técnicas nas especificidades do currículo integrado.

É visível que a temática do corpo ainda desperta pouco interesse no conjunto das disciplinas curriculares enquanto assunto pedagógico que, ao nosso ver, é conhecimento que nos faz questionar: como vislumbrar uma proposta de formação humana integral privando o educando de ser corpo na construção do conhecimento?

Pensar o corpo na formação humana integral no campo da educação profissional sob os eixos da ciência, tecnologia e cultura, nos faz entender que a educação é pensada para aproximação com o trabalho, enquanto princípio educativo. É necessário não perder os processos de humanização diante das mudanças constantes impostas à sociedade com as inovações científicas e tecnológicas. A própria legislação que estabelece as Diretrizes para a Educação Básica no país indica que “[...] a articulação da EP e tecnológica com a educação

básica deve adquirir características humanistas e científico-tecnológicas condizentes com os requisitos da formação integral do ser humano (BRASIL, 2004, p. 21).

A concepção de formação integrada, que engloba a formação geral e a formação profissional, oferece sentido para a opção de currículo integrado, que por sua vez precisa fundamentar-se numa concepção similar de educação e de ser humano, portanto, de educação e ser humano integrais. E não há como pensar em ser humano integral sem compreendê-lo como ser-corpo. Afinal, “[...]. Não poderia ser diferente, pois o corpo é nossa condição existencial” (NÓBREGA, 2010, p. 31).

Na particularidade do PPP (IFRN, 2012) considera-se a formação humana como a força motriz da prática pedagógica; a concepção é currículo integrado, a formação é omnilateral, e a proposta de educação politécnica centra-se na formação cidadã. Neste PPP, assume-se:

O currículo como um conjunto integrado e articulado de atividades intencionadas, pedagogicamente concebidas a partir da visão crítica de ser humano, de mundo, de sociedade, de trabalho, de cultura e de educação, organizadas para promover a construção, a reconstrução, a socialização e a difusão do conhecimento. Essas atividades intencionadas, sob sustentação de um aporte histórico-crítico, visam à formação integral dos educandos, objetivando, também, torná-los cidadãos aptos a contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local, regional, nacional e global, na perspectiva da edificação de uma sociedade democrática e solidária. (IFRN, 2012, p. 55)

Esta concepção de currículo integrado fundamenta-se na globalização das aprendizagens e na interdisciplinaridade, visando formação integral dos educandos (IFRN, 2012, p. 55). Nesta perspectiva surgem possibilidades de considerar o corpo vivido no processo de ensino-aprendizagem, e cabe aos educadores o planejamento para a concretização deste currículo na prática pedagógica, refletindo sobre o que é ensinado, como é ensinado e para que é ensinado.

A ênfase do corpo do educando na prática pedagógica ocasiona a reflexão sobre a materialização de metodologias de ensino no processo de ensino-aprendizagem, nos aproxima de uma compreensão de que

É nesse sentido que ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga as condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 2011, p.28).

Na formação humana integral trazemos a discussão sobre intervenção pedagógica do professor, considerando a globalidade da aprendizagem e práticas interdisciplinares no processo de ensino-aprendizagem. O PPP do IFRN (2012) se abre para práticas interdisciplinares na medida em que compreende a necessidade de integrar aos seus princípios a interdisciplinaridade na relação entre educação profissional e educação básica, ao buscar integrar ensino, pesquisa e extensão e ainda, ao compor, em seu currículo, espaços para práticas integradas que correlacionem as diversas áreas na formação de seus estudantes.

O princípio da interdisciplinaridade abre possibilidades de construir formas diferenciadas de intervenção que chamamos metodologias de ensino criativas, que torna eficaz, ativa, criativa e significativa a construção de conhecimento para o educando. Assim, “[...]. Em consonância com tal princípio, a escola passa a ser um espaço de (re)construção e de socialização das experiências entre o conhecimento sistematizado, relacionado com o mundo vivido, e o contexto social”. (IFRN, 2012, p.55)

O ponto de vista que estamos desenvolvendo é que a interdisciplinaridade se apresenta como alternativa para a aprendizagem pela ação do sujeito sobre o objeto no processo de conhecimento. Na intervenção pedagógica, as metodologias de ensino criativas podem e devem ser propostas considerando o impacto sobre a aprendizagem dos educandos. Isto porque,

Uma vez que a aprendizagem deriva da ação, e considerando que a ação do ser humano pode ser classificada, quanto ao tipo, basicamente em **Motora**, **Perceptiva** e **Reflexiva**, temos que as vias de acesso à elaboração do conhecimento estão articuladas a essas formas de ação. É importante observar, no entanto, que essa divisão é apenas referente à ação predominante, já que as três são intrinsecamente relacionadas, fazendo parte desse todo, que é o sujeito do conhecimento (VASCONCELLOS, 2009, p.123).

A aprendizagem derivada da ação é compreendida no fundamento da experiência humana na prática de ensino. É preciso considerar que as relações da experiência motora, perceptiva e reflexiva, serão viabilizadas via alternativas metodológicas de ensino dirigidas à construção do conhecimento na formação humana integral. Neste sentido, a criação de metodologias de ensino com intenção de facilitar a apreensão do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem, “[...] na experiência do sentir como modo de conhecimento ligado ao corpo, à sexualidade, à linguagem, à motricidade [...]” (NÓBREGA, 2016, p. 33).

Repensar, portanto, a significação de novas alternativas metodológicas articuladas com o objeto de conhecimento das disciplinas na práxis pedagógica da formação integral, que

transgrida a prática de ensino alienada em sala de aula, exige o encontro com a expressão da ciência, da tecnologia e da cultura tendo o trabalho como fundamento educativo visível da educação que compreendemos no currículo integrado. Cabe entender que

Atividade do educador é ajudar o educando a tomar consciência das necessidades postas pelo social, colaborar no discernimento de quais são as essenciais e na articulação delas com o objeto de conhecimento em questão. Numa sociedade massificadora e alienante, fica evidente a dificuldade do educador em realizar esta tarefa, mas também, por isto mesmo, a sua importância. (VASCONCELLOS, 1995, p. 52)

Entendemos, que as atividades de planejamento e a avaliação, implicadas como atividade do professor no ensino, se revestem de grande importância entendendo fundamentalmente a utilização de metodologias de ensino criativas que favoreçam o desenvolvimento e a emancipação dos educandos na formação humana integral.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O dualismo cartesiano, emaranhado no imaginário brasileiro sob a influência do capital, considera o ser humano sob a ótica de uma máquina, sendo o corpo visto como um invólucro no qual reside a mente humana, considerada fundamental para o aprendizado e para a evolução do ser racional (*sapiens*).

A educação ancorada na formação humana integral, omnilateral, deve reconhecer o indivíduo como um ser multidimensional, plural, livrando-se dos grilhões do dualismo cartesiano, fragmentado em corpo e mente.

Portanto, educar integralmente é compreender, conceber, que o ser humano é corpo, carregando consigo além do elemento racional, intelectual, diversas dimensões como o físico, o afetivo, o emocional, o psíquico. Ou seja, tendo como perspectiva a concretização das normas documentais e do currículo construído a partir da concepção de ser humano integral, torna-se imperativo considerá-lo em sua totalidade, além do dualismo cartesiano emaranhado ao sistema educacional do país.

O diálogo sobre o corpo e a prática de ensino na interrelação necessária à concretização do currículo integrado no IFRN, exige maior articulação de metodologias de ensino criativas que deem conta da construção da integração dos conhecimentos, perspectivando a formação emancipada do educando como ser integral.

A prática pedagógica fundada na perspectiva da educação politécnica que abrange a formação integral e integrada, conforme o PPP do IFRN (2012), amplia a compreensão de formação técnica, e perpassa o princípio da interdisciplinaridade, que potencializa a criação de metodologias de ensino, tendo como horizonte a formação do educando consciente da sua corporeidade, crítico, reflexivo, politizado e feliz.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. (2004). **Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º. Do artigo 36 e os artigos de 39 a 41 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Presidência da República. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jul.

DESCARTES, René. **Discurso do método, meditações; objeções e respostas; as paixões da alma; cartas**. 2. ed. São Paulo, Abril Cultural, 1983.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Editora Scipione, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 231 p.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. 175 p.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva**. Anna Catharina da Costa Dantas, Nadja Maria de Lima Costa (organizadoras). Natal: IFRN Ed., 2012, 326 p.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma Perspectiva Pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MANACORDA, Mário Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARX, Karl. **Instruções para os delegados do Conselho Central Provisório**. Avante Edições, 1982a. Disponível em <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm>>. Acesso em: 06 ago 2019.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos Leite Lima; SILVA, Mônica Ribeiro da. **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e**

**contradições históricas da educação brasileira.** 35ª Reunião Anual da ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas-PE, 2012.

NÓBREGA, Terezinha P. da. **Corporeidades: inspirações merleau-pontianas.** Natal: IFRN, 2016, 307 p.

NÓBREGA, Terezinha P. da. **Uma fenomenologia do corpo.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010. (Coleção contextos da ciência)

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

VASCONCELLOS, Celson dos S. **Construção do conhecimento em sala.** São Paulo: Libertad, 1995.