

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BOJO DA PROPOSTA DE ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO E INTEGRADO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO RS

Susana Schneid Scherer¹

RESUMO: o presente estudo desvelou a reforma em ação no estado do Rio Grande do Sul, desde o ano de 2012, com vista ao Ensino Médio integrado e politécnico, com um olhar especial para a Educação Física. Para tanto, depreendeu-se um estudo de caso de perspectiva qualitativa em que se tomou como método a triangulação e o uso de diferentes fontes, o que permitiu, posteriormente, quando na entrada em uma instituição da rede estadual, a partir de entrevistas com a direção e corpo docente, a compreensão da reformulação desde o “chão da escola”. As resultantes da pesquisa propuseram pontos de análise para se analisar o processo de implementação, a formação e valorização escolar e docente, e por fim, o alcance de uma formação integrada e politécnica.

Palavras-chave: Reforma Escolar. Ensino Médio. Currículo Integrado e Politécnico.

ABSTRACT: this research focuses on the Physical Education inside the reform in action, since the year of 2012, in Rio Grande do Sul state overlooking the integrated high school and polytechnic. Through a case study according to a qualitative perspective which the triangulation method and different source, which allowed, later, when the entrance into a network institution, between interviews with school principal and teachers, the understanding of the recast from the “school floor”. The research results proposed points for analysis the process of improvement, the teachers formation and valorization, and of course, the obtain of polytechnic and integrated formation.

Keywords: School Reform. High School. Integrated and Polytechnic Curriculum.

Resumen: este ensayo estudió la reforma en acción en el estado de Rio Grande do Sul, desde el año 2012, segundo los principios de educación integrada y politécnica, mirando especialmente la Educación Física. A partir de un estudio de caso de perspectiva cualitativa se tomó lo método de triangulación y el uso de diferentes fuentes, lo que permitió más adelante entrar en una institución de la red estatal, entrevistar con la dirección y de la facultad, obteniendo la comprensión de la política desde el "suelo de la escuela". En la investigación se analizó el proceso de implementación, la capacitación y la escuela y el aprecio dado al profesor, para finalmente charlar sobre la posibilidad de una formación integral y politécnica.

Palabras clave: Política de ensino. Escuela Secundaria. Educación politécnica y Integrada.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é parte da pesquisa desenvolvida durante o Mestrado em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas em que se percorreu pela “Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio” (SEDUC/RS, 2012b) em implementação na rede estadual do RS, em que se focou um olhar especial para a disciplina de Educação Física (EF) no Ensino Médio (EM).

¹ Mestrado em Educação Física pela UFPEL, com orientação da Professora Doutora Valdelaine da Rosa Mendes, FAE/UFPEL. E-mail: susana_Scherer@hotmail.com

Foi um estudo de caso dentro da perspectiva qualitativa, que é compreendido, conforme Triviños (1995), como “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente” (p. 131). Sendo que para Stake (1982), o estudo de caso sugere uma das formas mais substanciais de pesquisa qualitativa, devido ao fato de buscar um ponto de vista de “realidades múltiplas”. Buscando ir além da abordagem qualitativa, ancorou-se no referencial metodológico Materialista-Histórico-Dialético e optou-se pelo uso de diferentes fontes de informações através da chamada “triangulação” de dados (TRIVIÑOS, 1995).

Tendo em vista o objetivo central da pesquisa, o processo da reforma educacional foi apreendido em uma escola da rede estadual e as fontes para as elucubrações decorreram, essencialmente, de entrevistas, a partir de modelos semiestruturados com questões norteadoras previamente elaboradas e respostas abertas, estas realizadas com as três professoras de Educação Física (EF) atuantes no EM, além das contribuições da direção e da supervisão escolar e de professoras atuantes no novo componente curricular do EM gaúcho, o Seminário Integrado (SI).

A PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

No final de 2011 e primeiro ano de governo Tarso Genro (Gestão PT com coligação PSB, PR e PCdoB, 2011-2014.), a Secretaria de Educação do RS (SEDUC/RS) apresentou a “Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio” (SEDUC/RS, 2012b), programada para ser progressivamente implantada, primeiro na 1ª série, inclusive nas formas profissionais, a partir de 2012, estendendo-se proporcionalmente em 2013 aos 2º e em 2014 aos 3º anos.

Foram quatro pontos principais que influenciaram na reconfiguração do EM estadual (SEDUC/RS, 2012b): 1) a política educacional inscrita no plano governamental estadual que tem como foco à democratização da vida social; 2) a LDBEN/1996 que rege a educação do país, sobretudo, a partir de dois elementos: os dispositivos legais dela e também a concepção que referenda as finalidades e as modalidades do EM; 3) as Diretrizes Curriculares Nacionais para o EM/2012, que naquela data estavam ainda em tramitação no Conselho Nacional de

Educação, uma vez que trazem proposições para o diálogo do EM com o mundo do trabalho serviram como um das fontes essenciais; esta que seguia os diâmetros do decreto 5/2005 e 11/2008 que substituíam o decreto de desintegração em 1997, entre o EM e a EP; 4) O diagnóstico da rede pública estadual efetivada por meio do levantamento realizado em 2010 e apresentado posteriormente em 2012 (SEDUC/ 2012a), o qual descortinou pontos tais quais: No tocante ao EM, o alto índice de defasagem idade-série de 53% e também de evasão e repetência, taxa de matrícula decrescente, além de 15% de jovens de 15 a 17 anos fora da escola; Na EP, altas taxas de repetência e evasão; a oferta de cursos desconectada ao crescimento econômico estadual e às características regionais, a falta de diálogo com as novas tecnologias e o novo paradigma centrado na inteligência, além da grande procura por vagas em consonância a pouca oferta de cursos e vagas.

Outro documento textualizado pelo texto base da proposta como muito importante para pensar a reforma escolar foi o parecer CNE/CEB (2010), 26 §1º do parecer nº 4 de 13 de julho de 2010, segundo o qual o EM pressupõe uma base unitária sob a qual podem se assentar possibilidades como: formação para o trabalho, iniciação científico-tecnológica e formação cultural ampliada. Paulatinamente, a SEDUC/RS relata que reconheceu a necessidade de reformular tal nível, incluindo às formações profissionalizantes, inclusive, o curso normal de magistério. Sequencialmente, todas as formas de EM foram reintituladas da seguinte maneira: Ensino Médio intitula-se a partir de então a Ensino Médio Politécnico (EMP), Curso Normal intitula-se a partir de então como Ensino médio curso normal (EM/CN) e a Educação Profissional (EP) fica como Educação Profissional integrada ao Ensino Médio² (EP/EM).

É essencial considerar que o imo da proposição curricular foi intitulado pelo trabalho como princípio educativo. O texto-base escreve, emerge um “novo princípio-educativo”. Seno Taylorismo-fordismo “a capacidade de fazer se sobrepuja ao trabalho intelectual”, (SEDUC/RS, 2012b, p.13), a ascensão da microeletrônica modifica tanto o trabalho quanto a

² A EP pode ser desenvolvida de dois modos: articulada ao EM: portando uma única matrícula ou, concomitante com duas matrículas; subsequente, para quem já concluiu o EM (LDBEN, 1996). A proposta de Educação Profissional integrada ao ensino médio da SEDUC/RS se refere à forma concomitante.

vida social. Para tanto, tal compreensão da educação toma como amparo dois incisos: a) *politecnia*, pois “o princípio educativo ao apontar a intelectualização das competências, como categoria central [...] retoma a clássica concepção de politecnia³” (SEDUC/RS, 2012b, p.14), e b) novas formas de seleção e organização curricular ecoando *outra concepção de conhecimento e currículo*, de modo que o conhecimento seja concebido como processo e o currículo como vivo, com estanques epistemológicos, filosóficos, socioantropológicos e sócio-pedagógicos.

Então para subsidiar a reestruturação foram alcunhados seis princípios educacionais orientadores: 1) *Relação parte-totalidade* (KOSIC, 1978): movimento dialético, isto é, de ir e vir, da parte para o todo, da realidade para o conhecimento; 2) *Reconhecimento dos saberes populares*: “o conhecimento popular *seja* também o ponto de chegada do conhecimento científico” (p.19, grifo meu); 3) *Teoria-prática*: aproximação entre “pensamento-ação”, enquanto “processo contínuo de fazer, teorizar, refazer” (p.19); 4) *Interdisciplinaridade*: a partir de temas transversais, ao contrário da disciplinaridade, “tem se mostrado um meio eficaz, eficiente de conhecer a realidade e produzir conhecimentos transformadores” (p.21); 5) *Avaliação emancipatória*: enquanto prática democrática que parte da realidade, sinaliza avanços do aluno, meios de superação e possibilidades de refletir as práticas, e; 6) *A Pesquisa*: como princípio pedagógico com objetivo de formar de pesquisadores, críticos e reflexivos (p.22), tendo como base as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino médio aprovada em 2012 e as orientações de 2011 União das Nações Unidas (UNESCO).

Em síntese, a nova organização curricular (Tabela 1), desenvolverá com um acréscimo de seiscentas horas, as duas mil e duzentas horas totais, sumarizando um currículo ao longo de três anos em um total de três mil horas. Além do mais, a estruturado currículo passa a se organizar em duas partes: *uma parte comum*, intitulada como formação geral, centrada na consolidação dos conhecimentos escolares adquiridos até o momento e, *uma parte diversificada*, vinculada às atividades de vida e do mundo do trabalho. Sendo que, por

³ Neste instante a SEDUC/RS (2012b, p.14) se reporta a Karl Marx e Antonio Gramsci, para elucidar a politecnia resumindo-a “como domínio intelectual da técnica”.

formação geral (núcleo comum) entende-se “o trabalho interdisciplinar com as áreas de conhecimento” (SEDUC/RS, 2012b, p. 25), dentro da qual as disciplinas curriculares passam a se organizar a partir de quatro grandes áreas: ciências humanas, ciências da natureza, matemática e linguagens. Em outro turno,

[...] por parte diversificada (humana – tecnológica - politécnica) a articulação das áreas de conhecimento (*da parte comum*), a partir de experiências e vivências, com o mundo do trabalho, a qual apresenta opções e possibilidades de posterior formação profissional nos diversos setores da economia do mundo do trabalho. (SEDUC/RS, 2012b, p.25).

TABELA 1: Matriz Curricular do Ensino Médio Politécnico SEDUC/RS (2012b)		Carga horária por semana – CH/SEM		
	Áreas de conhecimento	1º ano	2º ano	3º ano
FORMAÇÃO GERAL	Linguagens: língua portuguesa, Literatura, artes, educação física.	6 / 8	5 / 6	4 / 5
	Matemática	2 / 4	2 / 2	1 / 1
	Ciências da Natureza: física, química, biologia	6 / 6	3 / 6	3 / 3
	Ciências Humanas: geografia, história, filosofia, sociologia.	6 / 6	4 / 4	4 / 4
	CARGA HORÁRIA SEMANAL DA PARTE	20 / 24	14 / 18	12 / 13
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira Moderna; Ensino Religioso; Espanhol/ a definir.	3 / 4	5/5	2 / 6
	Linguagens e Tecnologias Aplicadas; Ciências da Natureza e Tecnologias Aplicadas; Matemática e Tecnologias Aplicadas; Ciências Humanas e Tecnologias Aplicadas. SEMINÁRIOS INTEGRADOS E PROJETOS	2 / 2	6 / 7	11 / 11
	CARGA HORÁRIA SEMANAL DA PARTE	5 / 6	11 / 12	13 / 17
	CARGA HORÁRIA SEMANAL TOTAL	25 / 30	25 / 30	25 / 30
	CARGA HORÁRIA TOTAL	800/1000	800/1000	800/1000

A parte diversificada conjuga o seminário integrado (SI), além do ensino religioso e duas línguas estrangeiras, entre as quais uma deve ser a língua espanhola e a outra poderá ser escolhida pela instituição. Sendo que, o SI é criado para ser o ponto de interlocução, nos dois sentidos, entre núcleo comum e parte diversificada. O desenvolvimento do SI esta previsto para ocorrer dentro do espaço de aula curricular por meio de projetos de pesquisa e eixos temáticos⁴. Para tanto, este se constituirá por “espaços planejados, integrados por professores

⁴ São propostos dez eixos: “acompanhamento pedagógico; meio ambiente; esporte e lazer; direitos humanos; cultura e artes; cultura digital/ prevenção e promoção da saúde; comunicação e uso das mídias; investigação no campo das ciências da natureza e; educação e econômica e áreas da produção” (p.27).

e alunos” (SEDUC/RS, 2012b, p.26), e está previsto que um professor de cada área do conhecimento tenha carga horária para acompanhamento pedagógico dos projetos e, também, que este movimento de acompanhamento seja rotativo e oportunize a participação de outros docentes.

Não obstante, na proposta da SEDUC/RS (2012b), além da reestruturação curricular, há a chamada para recomposição dos recursos humanos e também para melhoria das escolas: “valorização profissional, diretamente relacionada à questão salarial, à carreira e à formação inicial e continuada; reestruturação física da rede estadual de ensino; e a reestruturação do currículo da educação básica, em especial do ensino médio” (p.3). Ao passo que, referente à melhoria da estrutura-física, os dados evidenciados, com base no diagnóstico da SEDUC/RS (2012a), mostram que os setores em ordem decrescente que mais demandam atenção são: a construção ou reforma de quadra de esportes; acessibilidade do espaço escolar para as pessoas com mobilidade reduzida e melhoria dos laboratórios de ciências e informática; biblioteca e cozinha⁵. Contudo, não foram encontradas na proposta objetivações sobre a criação ou remodelação das salas de aulas para atender os alunos.

RESULTADOS E ANÁLISE: A EF NA REFORMA COM VISTA AO EM INTEGRADO E POLITÉCNICO EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DO RS

Com base nas informações coletadas na escola pesquisada, foi observada a execução de quatro reformulações centrais na escola: 1ª) A nova matriz curricular e a redução da formação geral; 2ª) O seminário integrado de pesquisa; 3ª) O agrupamento das disciplinas em áreas de conhecimento e 4ª) A avaliação⁶. Além desses pontos, foram investigados: a) O processo de implementação, o qual foi declarado como rápido e que não permitiu um tempo

⁵ A melhoria estrutural e física da rede estadual consolidou na elaboração pela SEDUC/RS de um Plano Nacional de Obras (PNO) da SEDUC/RS (2012c) a ser posto em aplicação a partir de 2013.

⁶ A avaliação é explicitada, no Regimento Padrão Escolar do EMP (SECUC/RS, 2011c), como emancipatória assumindo três funções centrais: ser formativa, diagnóstica, e contínua e continuada e ser desvelada, isso a partir de “um processo contínuo, participativo, diagnóstico e investigativo” (p. 16). Para tanto, o sistema quantitativo com notas foi substituído por três menções: Condição Satisfatória de Aprendizagem (CSA), que sintetiza a aprovação do aluno; Condição Parcial de Aprendizagem (CPA) na qual o aluno prescinde realizar recuperações via Plano Político Pedagógico de Apoio (PPDA) no fim de cada trimestre e; Condição Restrita de Aprendizagem (CRA) a qual durante o trimestre permite ações de recuperação no final dos trimestres e ano letivos, sendo que se obtida em uma área o aluno é aprovado com progressão parcial.

adequado para apropriação das medidas, não ouviu professores, alunos e comunidade escolar. Enfim, o que fica deste ponto é: Como obter sucesso em uma reforma que não parta e esteja impregnada do “chão da escola”?; b) O (des) investimento na escola (sem financiamento monetário para implementação física/estrutural e humana adequada), bem como quanto aos professores, posto que os discursos de todas as professoras entrevistadas expuseram que em nenhum momento da implantação a SEDUC/RS proveu capacitação e, ou possibilidade de formação aos docentes.

Outro ponto é que os relatos das professoras explicitaram ainda que não foram promovidas as devidas condições trabalhistas - Em edital exposto em abril de 2013 por ocasião do concurso para o magistério do RS⁷ o salário básico pago aos professores do magistério gaúcho com grau de Ensino Médio que trabalham 20h fixado em R\$488,52. Sendo que em 2014, a Lei nº. 11.738 de 2008 (BRASIL, 2008) que fixa o piso Nacional para os Professores da Educação Básica, normatizou o montante em R\$1.567⁸. Ainda na legislação do Piso Salarial está revista a organização do trabalho docente, na qual para 20horas o professor passaria de 16 aulas para 13 aulas, ficando o restante dedicado à hora-atividade, quer seja, uma passagem de 20% de hora-atividade para 33%. No entanto, conforme levantou o CNTE (2012) ambos não são cumpridos na rede estadual gaúcha.

No tocante à reflexão sobre a EF na reforma em análise, esta foi dividida em três partes: Uma primeira de mote infraestrutural e material; Uma segunda em que se propôs verificar quais os impactos, mudanças, e, ou manutenções, sobre esta componente a partir das reformulações; E por fim a elucidação da terceira e última parte, expropriando qual o espaço encontrado pela EF dentro das inovações executadas.

Toma-se o certame do financiamento como essencial para o devido desenvolvimento das disciplinas escolares, sobretudo, a EF, que sumariza espaços e materiais específicos. Assim, verificou-se junto à direção escolar que uma das promessas do governo estadual era o financiamento da cobertura da quadra poliesportiva, contudo tal compromisso não fora

⁷ Disponível em: <http://www.fdrh.rs.gov.br/upload/20130207110022anexo6.pdf>.

⁸ O CNTE não concorda com este valor e para este órgão, com os devidos acréscimos anuais que a legislação exige, o piso estaria já em 2013 no valor de R\$1.937,26.

honrado até o momento final da pesquisa em dezembro de 2013. O local para as aulas é uma quadra cimentada, apresentando-se como uma barreira, pois além de ser pequeno devido à falta de cobertura é preciso considerar as questões climáticas uma vez que o estado do RS perpassa ao longo do ano estações bem definidas e bastante rigorosas.

Para além da questão infraestrutural também se verificou outro empecilho: a falta de materiais. Baccin (2010) dedicou-se a política educacional do governo anterior a Tarso - a gestão Yeda Crusius (Gestão PSDB, 2007-2011) - evidenciando as condições estruturais da rede com dados advindos de 2003: das mais de 3mil instituições, 1.800 delas possuíam instalações esportivas, no entanto, apenas 210 com quadra coberta, sem contar as 1.200 sem nenhuma instalação. Outro ponto asseverado pela autora foi à falta de materiais, que embora, por vezes, presente como um todo na escola, foi mais incisivo na EF.

No diagnóstico sobre a rede estadual elaborado em 2010 (SEDUC/RS, 2012a), a construção ou reforma de quadra esportiva está descrita como o local com maior necessidade de atenção, seguido de cozinha e biblioteca, e que um Plano de Obras (PNO) seria estruturado para conta de tais prioridades. Mas, conforme indica o 20º núcleo do CPERS (2014), no PNO construído, a construção de quadras esportivas, com cobertura e vestiários ficou projetada como 8º item de atenção, atrás de outras sete prioridades básicas como a falta de água encanada⁹.

A falta de estrutura e recursos para a EF mostra-se como uma grande barreira para a EF. Porém, além dessas dificuldades, Both (2009) percebeu, em seu estudo, a secundarização da EF também dentro da carga horária curricular. Na reforma do EM gaúcho foram executadas ações de ampliação do currículo do EM (passando de 2400 para 3mil horas totais), de reorganização curricular e da redução da participação de algumas componentes curriculares. Conquanto, verificou-se que até o momento de coleta da pesquisa, dezembro de 2013, a EF curricular não sofreu alterações. Dessa maneira, todas as turmas de EM contavam com duas aulas semanais agrupadas em um mesmo dia, excetuando os 3º anos que dispunham

⁹ São elas, respectivamente: Sala de estudos para professores; Quadro escolar branco; Aparelhos de ar condicionado; Água quente; Piso nas áreas externas; Paisagismo; Plano de Incêndio e Acessibilidade.

de uma aula semanal¹⁰. No entanto, aos ingressantes na 3ª série no ano de 2014 os quais passarão pela reforma - uma vez que esta tem sido progressiva, em 2012 foi implantada nas 1ª séries e em 2013 nas 2ª séries - talvez nem sejam oferecidas aulas de EF. Isto porque devido à previsão curricular, a formação geral passará a contemplar 12 aulas divididas entre as 13 disciplinas curriculares, logo a EF pode ser excluída do currículo e serem mantidas apenas componentes básicos e mais sumários para o vestibular. Em outro lado, com a formação geral pormenorizada, a pretensão é a expansão do SI.

Já quanto à organização das aulas, estas já eram em turno inverso para as turmas do diurno na instituição. A escola ainda oferta EF para o noturno desde o início de 2011 quando a atual administração assumiu e, muito embora a EF não sendo obrigatória, ela está no currículo e é entendida, segundo ponderação da diretora, como importante aos alunos. Outra questão é que antes da atual gestão a EF era realizada no turno inverso, ao longo da semana e a partir das modalidades voleibol, futsal e ginástica, à escolha dos alunos. Tal oferta foi substituída e para cada turma foi delimitado um dia da semana para as aulas de EF. Este fato, em consonância da nova organização curricular, repercutiu positivamente para a frequência nas aulas de EF com a diminuição de atestados tendo em vista que os alunos possuem um dia na semana com cinco aulas no turno inverso, além da EF, SI e línguas estrangeiras. Negativamente, no noturno foi relatado que a assiduidade na EF não melhorou, pois é um turno que inclui trabalhadores, e acrescido da falta de condições estruturais e materiais adequados, a dilatação da carga horária diária das aulas acabou por deixar os alunos mais cansados e, com o aumento de atividades com o SI, mais sobrecarregados.

Com o objetivo final de depreender as consequências do currículo integrado sobre a EF, buscando desvelar sua integração com as outras disciplinas, haja vista o agrupamento do currículo em áreas do conhecimento e a criação de um SI de pesquisa, foi possível observar que a reforma está suscitando ações burocráticas para o cumprimento das projeções, mas que

¹⁰ Importante considerar que nas séries finais do Ensino Fundamental (6º a 9º anos) são, em geral, três aulas de EF semanais, enquanto no EM são duas aulas.

pouco se estendem e se efetivam na realidade pedagógica. Alguns pontos que evidenciam isso são:

Segundo as professoras, dentro da própria EF se colocam entraves de duas ordens para o compartilhamento e o trabalho com as colegas dentro da própria EF, o que se dirá com toda a área. Sobre as três professoras de EF, por exemplo, em primeiro lugar cada uma possui seus compromissos de ordem profissional (apenas uma professora trabalha integralmente na escola) ou/e pessoal (uma das docentes reside em um município vizinho a 70 km)¹¹. É importante considerar que tal retrato reflete, essencialmente, as condições salariais que fazem com que os professores assumam jornadas de trabalho amplas e se desdobrem atuando em vários locais; Em segundo lugar, ainda que as questões individuais de cada professor não fossem um entrave, há o problema da própria escola que devido à limitação de espaço para as aulas de EF, organiza o trabalho de cada professora em dias e turnos alternados, o que faz com que cada qual esteja em tempos (dias e horários) diferentes na instituição e assim, quase não se encontre.

Então, as professoras de EF manifestaram que o trabalho é realizado de maneira mais individualizada e como a escola possui um currículo para a disciplina elas procuram segui-lo o máximo possível. Porém, segundo uma das docentes, é difícil seguir tal documento uma vez que a EF não possui, à espécie de demais disciplinas, um currículo definido, o que repercute para deixá-la desmerecida tanto frente às outras componentes, bem como na compreensão do seu valor pedagógico no âmbito escolar, pois parece que a EF fica sem direcionamento e sem saber o que ensinar.

O debate sobre a dificuldade de afirmação da EF dentro da escola básica não é novo, e foi possível verificar a manutenção deste cenário na reformulação em estudo. Um dos exemplos dado pelas professoras foi o de que as recuperações, as quais devem ser por área de conhecimento, são efetivadas por meio de avaliações teóricas. Dessa forma, considerando que

¹¹ Enquanto uma professora cumpre uma jornada de 50 horas semanais em duas escolas: 20 horas distribuídas no turno da manhã em uma instituição na zona rural e 30 horas na escola. Outra docente leciona nesta instituição, onde organiza a participação dos alunos em eventos esportivos, e numa segunda outra escola próxima da primeira e ainda atua também na área da dança no município a 70 km onde reside.

a EF é basicamente realizada a partir de aulas práticas, existe uma dificuldade para sua contemplação nas ações recuperativas, quer seja, como avaliar teoricamente se o ensino foi realizado na prática? As outras duas professoras de EF também subsidiaram em suas falas que percebem atos de desnivelamento da EF com a adoção das áreas de conhecimento dentro da reforma do EM. Uma delas exemplificou a desvalorização da componente junto a outros docentes que dizem que a EF trabalha com conhecimentos “fáceis”; já outra professora, indicou o desmerecimento no momento de construção dos pareceres avaliativos dos alunos, o qual é por área de conhecimento e a EF participa dentro da área das linguagens com os conhecimentos de Português, Literatura, Redação, Línguas Estrangeiras e Artes.

Ainda que nas informações coletadas sobre a organização curricular tenha-se percebido EF fica isolada e com dificuldade de interação com os demais componentes do ensino devido ao fato de ser oferecida em turno inverso. E que existam dificuldades por conta das jornadas de trabalho dos professores e da infraestrutura da própria escola que precisa colocar os professores de EF em dias alternados. Uma das professoras relatou sua percepção acerca da maior interação proporcionada pelo agrupamento do ensino por áreas de conhecimento, das reuniões e das formações, momentos nos quais os professores das diferentes áreas podem entrar em contato uns com os outros. Esta ação foi compreendida como um incentivo para o trabalho compartilhado, integrado e interdisciplinar, ou seja, há um fomento de interlocução curricular que deve ser levado ser reconhecido para ser levado adiante.

Mas em suma, o que se deseja ao fim deste ensaio é refletir: *O que se percebeu com a pesquisa realizada, isto depois de passados dos dois anos de reformas com vista à educação integral que responda a uma formação humana integral?*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de levantar as visibilidades de uma formação humana integral, primeiramente, não foi manifestada, pelas entrevistadas, a possibilidade de avanços, pois embora as mesmas manifestarem o teor da proposta como sendo bom, devido à maneira como foi dinamizada a implantação, o projeto ficou esvaziado. Nas entrevistas foi paulatinamente

suscitado o seguinte questionamento: esta reforma é uma política específica de um governo que busca atingir determinadas intenções e anseios? Ou é uma política educacional de longo prazo que tem como norte a melhoria da formação humana?

Alguns pontos que ajudaram a pensar respostas para estes questionamentos foram: 1) As ações negativas do governo em nível de formação e participação de alunos e professores que acabaram por deixar sobre as mãos dos professores a responsabilidade para executar as reformulações analisadas, sem contara estratégia do governo, no início do ano de 2013, quando as escolas tiveram que oferecera todos os reprovados na 1ª série do ano letivo anterior, uma prova em que se aprovado o aluno avançava para a 2ª série; 2) A exemplificação para a busca da reforma em atingir dados numéricos, apresentada pelo próprio secretário de Educação José Clóvis (SEDUC/RS, 2012c) relatando que a proposta pedagógica foi alcunhada com a pretensão de obter a diminuição dos índices de reprovação e abandono e elevando o IDEB. Nesta data, o mesmo explicitou em 2013 os resultados da reforma após o seu primeiro ano: a reprovação diminuindo de 22,3% para 17,9% e a aprovação aumentando de 66,3% para 70,4% - delatando que “São dados sem precedentes na história da educação gaúcha” (AZEVEDO e REIS, 2013, p.45).

Dadas tais apreensões, foi possível perceber que a postura do governo estadual procura consolidar uma imagem a qual pode ser vista na vanglória dos resultados obtidos nos índices de desenvolvimento da educação e também de ‘marketing’ sobre os *tablets* e formações, porém este mesmo governo, ao longo da reforma deixou de lado o investimento no professor e nas escolas, o que delimita os avanços e a conseqüentemente melhoria do ensino. Mainardes (2013) mostra preocupação com o risco das políticas educacionais em ao invés de mudanças essenciais para a melhora da educação vejam-se meramente formalidades. Por isso ele insere sobre a incidência do conceito de implementação “performativa” encorajada como resposta por algumas políticas educacionais, que se refere ao fato de que “as escolas podem dar alguma atenção à política e “fabricar” uma resposta que é incorporada nos documentos da escola para propósitos de ‘prestação de contas’ e auditoria, ao invés de afetar mudanças pedagógicas ou organizacionais” (p.7).

Desse modo, consonantemente ao encaminhamento final desta reflexão, aporta-se o conceito central que dá nome a reforma: a politecnicidade, a qual se ancora aos preceitos de omnilateralidade em oposição à unilateralidade, de ensino unitário desinteressado em contraposição àquele ensino dual presente nos espaços da sociedade burguesa classista, sendo assim, uma teoria revolucionária¹². No entanto, o que se verificou ao longo do estudo é que a reformulação em execução não tem se pautado de tais princípios e a justificativa para isso pode ser explicitadas em dois vértices:

1º) No desinvestimento da escola pública como um todo (professores e alunos) bem como nas diferentes esferas (financiamento, apoio pedagógico, etc.) a partir do pressuposto de que não há “condições de manter as exigências do sistema público”, como exemplo citam-se nas medidas efetivadas pelo “Pacotarso” em que o governo propõe concessão de vias e recursos para os empresários, elucidando contraposições tais quais: envio da previdência estadual para a esfera privada com a justificativa de ser impossível mantê-la com verba pública, no entanto, concede isenção de impostos a empresas, o que retira milhões de Reais do cofre estadual¹³. No que diz respeito o campo educacional as repercussões foram tais que, ao passo que houve a negação do piso salarial à categoria docente, os salários dos cargos de confiança do governo foram aumentados em vinte vezes (JORNAL SUL 21, 2011) e os cargos de coordenadores regionais de educação em 100% (CNTE, 2010).

2º) No próprio currículo e nos princípios da proposta que traz o debate sobre mundo do trabalho e se nomeia como “Ensino médio Politécnico”. Percebeu-se o conceito da politecnicidade esvaziado e não se encontrou o trabalho como princípio educativo, sendo que esta ausência do trabalho formativo dentro do âmbito escolar também foi encontrada por Freitas (1994).

¹² Para aprofundar o debate sobre a concepção politécnica vide as reflexões de Saviani (2003 e 2007) e Rodrigues (1998 e 2008).

¹³ O “Plano de Sustentabilidade Financeira”, conhecido como “Pacotarso”, foi aprovado em meados do primeiro ano da administração de Tarso em 2011 e anotou várias medidas, como publicou o Jornal Zero Hora (2011a), essencialmente, retirando direitos públicos e penhorando finanças do estado a partir de empréstimo com organizações bancárias (Banco Mundial, por exemplo).

Neste sentido, o próprio CEED/RS (2012), através do parecer 156 quando aprovou a proposta pedagógica em análise, disse: “não há inovação [...] não se trata de uma experiência pedagógica [mas sim de] uma reavaliação da atual oferta e um redirecionamento de ênfases” (p. 5) tendo em vista as indicações na LDBEN/96 e nas novas DCNS. Ainda para tal parecer, “A utilização do termo “politecnia”, ou “médio politécnico” é elemento acessório, isto é, não essencial ao projeto” (CEED/RS, 2012, p.5), já que não há singularidade com o sentido que se empresta ao termo no tocante a tudo o que já se teorizou sobre o assunto. Quer seja a politecnia, com as referências emergentes em Marx e Gramsci, foi abordada à espécie da polivalência¹⁴, sendo que na verdade ambas guardam princípios opostos, pois enquanto a primeira vai ao encontro do capital, a segunda erige como uma das necessidades capitalistas no seio dos arranjos econômicos produtivos flexíveis.

Então, o SI, por exemplo, que poderia ser um elemento formativo e uma ponte de ligação com a vida social fica como uma disciplina isolada e sem contato com as demais componentes curriculares, pois mantém a fragmentação do ensino e o seu afastamento da realidade dos alunos. Obviamente, a falta de investimento nos professores, nas condições escolares e de trabalho docente são pontos centrais que têm dificultado a consolidação de um ensino melhor. Por isso, Kuenzer (2009) entoa a necessidade de adequada dialética entre Estado e escola para uma política passar do papel para a prática, do diálogo pautar tanto o que se refere à abertura, autonomia e democracia, mas também o certo medo financiamento monetário.

Devido à maneira como o SI participa no currículo há uma grande contrariedade frente a este espaço. Não tão somente porque não há uma integração com a formação geral, mas porque o SI se contrapõe a esta. Isto se deve porque no instante em que o seminário aumenta, incide na diminuição das disciplinas formativas. Logo, a retirada do tempo dedicado à formação geral desloca dos jovens o acesso a uma amplitude de conhecimentos e desse modo,

¹⁴Conforme Ricardo Antunes (2009) a polivalência em conjunto a outros termos como “mais qualificado, participativo, multifuncional” (p.50) emerge da experiência japonesa da Toyota que ganhou o mundo a partir da segunda metade do século XX. Este modelo exemplifica preceitos neoliberais com vista ao aumento dos lucros do capitalismo, para tanto, ecoa uma produção ‘enxuta’ pela diminuição do número de funcionários e um trabalhador capaz de operar em torno de cinco máquinas diferentes.

de participação em diferentes espaços (ingresso na universidade, vivência em variados grupos sociais, etc.).

Desse modo, pode-se ver que currículo apresentado para o EM da rede estadual do RS tem em fato, se articulado aos preceitos capitalistas, pois no instante em que afasta dos jovens gaúchos uma formação com amplas possibilidades, favorece o fornecimento de mão-de-obra precária e barata para trabalhar no chão de fábrica. Não obstante, foi possível perceber que a formação escolar propiciada tem se afastado dos princípios de ensino integrado, segundo a corrente marxista, e não somente isso, mas todo o uso, da conceituação de educação politécnica e integrada, foi subvertido e afastado dos seus princípios basilares.

Sinteticamente, o que se pode ver é que no instante em que o governo do RS se abstém da responsabilidade da promoção de uma educação de melhor qualidade, tanto no tocante às condições como também na esfera curricular, passa a servir aos interesses do mercado capital na formação de quadros para o chão de fábrica. Mas, o mais importante disso tudo é elucidar a repercussão da postura governamental sobre os jovens, a qual se encaminha na mesma linha explicitada pelo CPERS (2011), quer seja, retira “os sonhos da juventude gaúcha”, afasta o poder de decisão sobre o seu futuro através da ampla liberdade de escolha e condições dignas de vida.

REFERÊNCIAS:

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.

AZEVEDO, José Clóvis e REIS, Jonas Tarcísio. **Reestruturação do ensino médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. São Paulo: Fundação Santillana/Moderna, 2013.

BACCIN, Ecléa Vanessa. **Educação Física Escolar: implicações das políticas educacionais na organização do trabalho pedagógico**. Dissertação de Mestrado. Educação Física. Pelotas: UFPel : ESEF, 2010.

BOTH, Vilmar José. **Mudanças no mundo do trabalho e suas mediações na educação física**. Dissertação de Mestrado. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, Escola Superior de Educação Física – UFPel/ESEF, 2009.

BRASIL. **LEI nº11.738** de 16 de julho de 2008. Institui o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do Magistério da Educação Básica. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm.



CEED/RS. **Parecer nº 652/2013.** Por questionamentos feitos pelas escolas, manifesta-se sobre consultas e questionamentos acerca da implementação da reestruturação do ensino médio, promovida pela Secretaria de Estado da Educação. 21 de agosto de 2013. Disponível em: http://www.ceed.rs.gov.br/arquivos/1378124527pare_0652.pdf.

CNE/CBE, Conselho Nacional de Educação. **Parecer 4º, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf.

CNTE, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Notícia em 17/12/10. **CPERS questiona reajuste de mais de 120% para futuros coordenadores de educação.** 2010. Disponível em: <http://www.cnte.org.br/index.php/568-giro-pelos-estados/rs/5697-cpers-questiona-reajuste-de-mais-de-120-para-futuros-coordenadores-de-educacao>

__. **Notícia em 04/09/2012.** Saiba quais estados brasileiros não respeitam a Lei do Piso. 2012. Disponível em: <http://www.cnte.org.br/index.php/lutas-da-cnte/piso-salarial-e-carreira/11118-estados-brasileiros-nao-cumprem-a-lei-do-piso-1.html>.

CPERS, 20º Núcleo. **Notícia sobre as ações do PNO.** Publicada em 17 de fevereiro de 2014. Disponível em: <http://cpers20nucleo.blogspot.com.br/2014/02/apenas-uma-das-1028-obras-em-escolas.html>

FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Programa de pós-graduação em Educação. UNICAMP, 1994. Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br

JORNAL SUL 21. **Notícia em 10/05/2011.** RS renuncia a um terço do que arrecada. Entidades querem saber se os recursos são bem aplicados. 2011a. Disponível em: <http://www.sul21.com.br/jornal/2011/05/rs-renuncia-a-um-terco-do-que-arrecada-entidades-querem-saber-se-os-recursos-sao-bem-aplicados/>.

JORNAL ZERO HORA. Notícia em 22/03/2011. **Assembleia aprova todos os projetos do pacote de Tarso e garante a criação de 325 cargos.** Disponível em: <http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/politica/noticia/2011/03/assembleia-aprova-todos-os-projetos-do-pacote-de-tarso-e-garante-a-criacao-de-325-cargos-3249554.html>

KUENZER, Acácia. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** São Paulo: Cortez, 2009.

MAINARDES, Jeferson. **Informações sobre a abordagem do ciclo de políticas.** Lista de obras de S. J. Ball e de pesquisas brasileiras que empregam suas ideias. 2013. Disponível em: <http://www.uepg.br/gppepe> p.1-33.

RODRIGUES, José. **A educação politécnica no Brasil.** Niterói: Editora UFF, 1998.

__. Educação Politécnica. In: **Dicionário da educação profissional em saúde.** Rio de Janeiro: EPSJV, p.168-175, 2008.

SAVIANI, Demerval. CHOQUE TEÓRICO DA POLITECNIA. In: **Trabalho, Educação e Saúde**, p. 131-152, 2003. Disponível em: www.ifc.edu.br/site/index.php/.../2599-o-choque-teorico-da-politecnica. 220.

__. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.34, p. 152-165, 2007.

SEDUC/RS. **Diagnóstico da Educação Básica no Rio Grande do Sul com ênfase no Ensino Médio** – 2010. Porto Alegre: DEPLAN, Departamento de planejamento, 2012a. Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/dados/diagnostico_relatorio_final_2010.pdf.

__ **Proposta pedagógica para o Ensino Médio politécnico e educação Profissional integrada ao Ensino Médio**, 2011– 2014. SEDUC/RS. Acessado em 01 de junho de 2012b. Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/ens_medio.jsp?ACAO=acao1.

__ **Regimento escolar Padrão para o Ensino Médio “Politécnico”**. Parecer CEED/RS nº 310. 2012c. Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/ens_medio.jsp?ACAO=acao1.

STAKE, Robert. Estudos de caso em pesquisa e avaliação educacional (Comunicação). In: **Seminário Avaliação em Debate**. Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC/RJ, p.5-14, 1982. <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/55.pdf>

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução á pesquisa qualitativa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1995.