

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO DE DESPORTOS - CDS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - DEF
EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA

Leonardo Moraes Ferraz

**Apontamentos quanto ao papel social dos professores de Educação Físicas frente as
tensões de classe, diferentes culturas e a Reforma do Ensino Médio brasileiro**

Florianópolis

2022

Leonardo Moraes Ferraz

Apontamentos quanto ao papel social dos professores de Educação Física frente as tensões de classe, diferentes culturas e a Reforma do Ensino Médio brasileiro

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Educação Física Hab. Licenciatura do Centro de Desportos/CDS da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Ricardo do Canto Capela.

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Ferraz, Leonardo Moraes

Apontamentos quanto ao papel social dos professores de Educação Física frente as tensões de classe, diferentes culturas e a Reforma do Ensino Médio brasileiro / Leonardo Moraes Ferraz ; orientador, Paulo Ricardo do Canto Capela, 2022.

42 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, , Graduação em , Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. . 2. Papel Social do Professor. 3. Educação Física. 4. Reforma do Ensino Médio. I. do Canto Capela, Paulo Ricardo . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em . III. Título.

Leonardo Moraes Ferraz

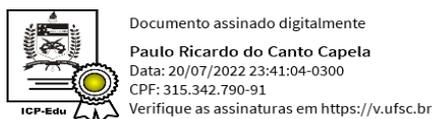
Apontamentos quanto ao papel social dos professores de Educação Física frente as tensões de classe, diferentes culturas e a Reforma do Ensino Médio brasileiro

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciado em Educação Física e aprovado em sua forma final pelo Curso de Educação Física

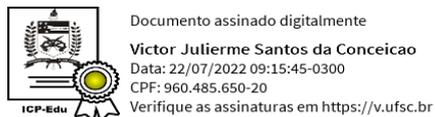
Florianópolis, 11 de março de 2022.

Prof. Dr. Carlos Luiz.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Paulo Ricardo do Canto Capela
Orientador(a)
Universidade Federal de Santa Catarina



Prof. Dr. Victor Julierme Santos da Conceição
Avaliador(a)



Prof. Doutorando Júlio César Couto de Souza
Avaliador(a)
PPGE/UFSC

Prof. Dr. Francisco Emilio de Medeiros
Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

Este trabalho é dedicado a todo jovem que propositalmente foi expulso da escola ou condicionado às intenções das classes dominantes sobre esta instituição.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Liliane e Sidnei, por acreditarem em mim, apoiarem-me a trilhar o caminho dos estudos e acreditarem em minha possibilidade de ascensão através dele, mesmo que em suas crenças iniciais tivessem propensos a focar na questão econômica imediata, considero importante apontar que, mesmo que economicamente eu ainda tenha dificuldades por causa da desvalorização docente que enfrentarei, finalizo e saio da universidade um ser humano melhor do que quando entrei, o que considero, sem sombra de dúvidas, mais importante.

Agradeço de forma geral aos meus irmãos, familiares e amigos, por cada palavra de motivação e cada experiência vivida, pois, com todos vocês, aprendi algo em minha trajetória. Um agradecimento especial a minha amiga e familiar Mercedes pelo apoio e correção ortográfica deste estudo.

Um agradecimento especial a minha companheira de vida, Thaisa, que me acompanha desde o ensino médio. Vivenciou comigo os dilemas das noites de estudo, todo o drama da produção deste trabalho e a pressão para conclusão deste curso. Obrigado por todo apoio e paciência, orgulho-me de caminhar ao seu lado e admiro sua evolução constante como pessoa e professora.

Agradeço a todos meus colegas de graduação e aos professores que tive contato durante esses anos. Todos marcaram de alguma forma minha trajetória. Um agradecimento a todos os professores do Colégio de Aplicação, que tive o prazer de conviver diariamente e aprender durante meu estágio não obrigatório: vocês têm uma importância determinante em minha formação.

Agradeço ao meu orientador, Paulo Capela, por todo apoio, motivação e dedicação. Saiba o quanto é inspirador, como professor e ser humano. Todas as conversas que tivemos me ensinaram e me marcaram muito. Isso ficou claro no meu entusiasmo ao compartilhar as questões discutidas entre nós. Assim, comparando este estudo com uma maratona, se eu corri, você me deu o suporte mostrando o caminho e me motivando para finalizá-la.

Agradeço, por fim, a todos trabalhadores contribuintes deste país, por possibilitarem meus estudos em uma universidade de forma gratuita e de qualidade. Meu retorno e contribuição a vocês se dará com a defesa constante desta classe e através de um trabalho docente comprometido com as causas populares do nosso país.

"Sei que as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las."

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta investigação se trata de um estudo bibliográfico exploratório sobre a escola e o ensino médio, com ênfase na disciplina de Educação Física e o papel social dos professores da escola. Tal estudo decorre de questionamentos incômodos quanto a esse nível de ensino em minha formação. Questionamentos estes feitos quando ainda jovem. Tem como objetivo desenvolver, através de um olhar teórico mais profundo, um entendimento sobre a escola, as atuais reformas do ensino médio em curso e as consequências para a Educação e para a disciplina de Educação Física na etapa do ensino médio, além de refletir sobre o papel social dos professores frente às tensões sociais e culturais a que os jovens estão expostos. Através das leituras e reflexões é possível afirmar que a escola é uma instituição em constante disputa e sua precarização é intencionalmente mantida para manutenção do sistema social vigente, confirmando este fato com a Reforma do Ensino Médio que prejudica a formação integral dos jovens e reduz a disciplina de Educação Física do Ensino Médio ao desenvolvimento de competências e habilidades. São conclusões desta pesquisa, a necessidade de os educadores pautarem suas práticas através do ensino crítico da Educação Física e de atuarem pela revogação da lei nº 13.415/2017 de Reforma do Ensino Médio imposta à população brasileira.

Palavras-chave: Papel Social do Professor; Educação Física; Reforma do Ensino Médio.

ABSTRACT

This investigation is an exploratory bibliographic study about school and high school, with emphasis on Physical Education and the social role of teachers in school . This study stems from troubling questions about this level of education during my graduation training. I made these questions when I was younger, before my graduation. The aim is to develop, through a deeper theoretical view, an understanding of school, the current reforms of high school in progress and the consequences for Education and for Physical Education in high school, in addition to think about the social role of teachers facing the social and cultural tensions to which young people are exposed. Based on the study and thoughts it is possible to affirm that school is an institution in constant dispute and its precariousness is intentional to maintain the current social system, confirming this fact with the High School Reform that harms the integral formation of youth and reduces Physical Education in High School to the development of skills and abilities. The conclusions of this study are the necessity for educators to base their practices on critical teaching of Physical Education and struggle towards the revocation of the law nº 13.415/2017 of the High School Reform imposed on the Brazilian population.

Keywords: Teacher's Social Role; Physical education; High School Reform.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Levantamento bibliográfico.....	14
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PVC	Pré-Vestibular Comunitário
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 OBJETIVOS.....	17
1.1.1 Objetivo Geral	17
1.1.2 Objetivos Específicos.....	17
2 METODOLOGIA.....	18
3 DESENVOLVIMENTO.....	18
3.1 Capítulo 1 – Que espaço é esse chamado escola?	18
3.2 Capítulo 2 - Antônio GRAMSCI, sua visão de mundo e a proposta de escola unitária....	22
3.3 Capítulo 3 - Elementos Político-Ideológicos da Reestruturação do Ensino Médio e do Ensino da Educação Física	28
4 CONCLUSÕES E POSSÍVEIS CAMINHOS.....	35
REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

Início meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), como todo acadêmico, um pouco apreensivo com a grandeza da tarefa, e percebo como o currículo do curso não nos prepara para lidar com essa tarefa. O primeiro afazer a que me dedico é o de realizar, em bibliotecas digitais, um levantamento de artigos científicos referentes à temática dos desejos dos jovens estudantes do ensino médio, mas ainda sem ter muita clareza quanto ao caminho a ser seguido. Nesse momento de muitas incertezas, com ajuda de meu orientador, recorro a minha história, e encontro um caminho possível para minha investigação.

Sou filho de trabalhadores. Minha mãe empregada doméstica e meu pai trabalhador da área de segurança e também pedreiro. Acredito que meu ingresso na universidade se deu por dois campos de influência. Em primeiro lugar, por parte de minha mãe, que em seus trabalhos como doméstica, tinha contato direto com os filhos de seus patrões, estes universitários, aqueles professores universitários, arquitetos, engenheiros ou médicos. Esse contexto, acredito, fez com que ela vislumbrasse para mim a possibilidade de ascensão através do estudo.

Essa crença de minha mãe é o primeiro impulso para que eu concluísse o ensino médio e preste vestibular. Assim, ela me inscreveu em um curso pré-vestibular comunitário (PVC)¹ no período da noite, o qual frequentei em conciliação com o terceiro ano do ensino médio, que, assim como todos os anos da educação básica, ocorreu em escola pública.

Um segundo fator que me estimulou em minha escolha de opção de vestibular foram diversas conversas que tinha no ensino médio com meu professor de Educação Física. Não foi uma escolha fácil, considerando a desvalorização social da profissão de professor, até por parte de meus pais, que gostariam que eu cursasse algo que financeiramente trouxesse maior segurança financeira imediata para minha vida.

Hoje, olhando para meu processo de formação, tanto como professor de Educação Física, quanto como um ser humano em sua integralidade, acredito ter feito a escolha certa, considerando os aprendizados significativos e contínuos que tenho tido. Aos meus 17 anos de idade, com o ingresso na universidade, poucas reflexões me passavam, mas, com o tempo e as

¹ O Pré-Vestibular Comunitário – PVC é um projeto que atende pessoas de baixa renda que não possuem condições para pagar um cursinho convencional, existe a 16 anos e “Sem recursos próprios ou financiamentos, o curso é montado por professores voluntários. Eles oferecem disciplinas nas áreas das ciências exatas, biológicas e humanas como preparação para provas de vestibular.” (FLORIANÓPOLIS, 2022).

experiências vivenciadas, pude perceber que eu era um dos poucos entre familiares, conhecidos, colegas e amigos que puderam desfrutar da experiência de frequentar uma universidade, e que me permitiu refletir sobre questões presentes na vida da classe trabalhadora. Hoje percebo que muitos com quem vivo e conheço não finalizaram a escolaridade básica. Os motivos são vários, seja por falta de identificação com a escola, seja por necessidade de entrar para o mercado de trabalho. Muitos, nessa jornada, acabaram se envolvendo com a criminalidade ou acabaram encarcerados, alguns até perderam a vida. Muitos outros não trabalham e não estudam ou ainda se sujeitaram a empregos precários sem um olhar crítico para realidade vivida. Essas são questões pouco problematizadas durante o curso de Educação Física que cursei, sendo tema apenas em poucas disciplinas específicas e em curtas passagens.

Ao me pensar enquanto universitário, vejo-me como um indivíduo em processo de conquista de um objetivo, podendo me graduar na área que tenho interesse e caminhar em direção ao objetivo maior: ser professor na rede pública de ensino. Sendo a escola um ambiente responsável pelo acesso ao conhecimento, com papel social, de formação e emancipação para vida de muitos jovens, considerando, assim, um ambiente de muita responsabilidade, penso que há a exigência de saber com clareza qual o papel profissional-social que iremos desenvolver enquanto educadores nessa instituição. A escola é um território de passagem obrigatória, de crianças e jovens, de forma mais ampla por 12 anos para conclusão integral do ciclo de educação básica, o que torna inegável sua importância sobre a vida das pessoas em sua infância e, sobretudo, em sua juventude. Essa é uma fase repleta de mudanças: com o ingresso na vida adulta e no mundo do trabalho, o início de um maior interesse em estabelecer relações afetivas e sexuais de forma intensa, e com possibilidade de serem duradouras e etc.

Com minha história em mãos, formulo então a questão norteadora da minha pesquisa: qual o papel social dos professores de Educação Física do Ensino Médio frente as tensões de classe, as diferenças culturais dos educandos e o projeto de reforma do ensino médio brasileiro?

Em busca da relevância acadêmica para meu estudo, dia 11 de novembro de 2021, utilizo-me da biblioteca digital Scielo para realizar um levantamento bibliográfico sobre a temática de investigação, com a finalidade de obter uma delimitação mais precisa do tema de estudo. A seleção dos artigos foi realizada através de 7 tópicos de pesquisa em função do

interesse de investigação e resultaram em um total de 89 artigos. Estes foram refinados em duas etapas, inicialmente pela relação de seus títulos com a temática de pesquisa e, por fim, pela leitura de seus resumos, resultando, por então, em 17 artigos, conforme tabela 1.

Tabela 1. Levantamento bibliográfico

Tópico de pesquisa	Total de resultados	Total de artigos selecionados
Evasão escolar, ensino médio e educação física	0	0
Educação física e evasão escolar	4	0
Educação física e abandono escolar	4	0
Escola e compromisso social	21	0
Evasão escolar e ensino médio	6	5
Escolarização e classe social	16	9
Escolarização e cultura	38	3

Foi possível concluir que a produção acadêmica relacionada ao tema de investigação é praticamente inexistente considerando na forma em que formulei a pergunta da pesquisa. Porém, cabe destacar que os 17 artigos selecionados tratam de forma indireta questões ligadas ao interesse da investigação. Ainda na busca de uma melhor delimitação para meu estudo, passo a buscar elementos que justifiquem a relevância social pública para o estudo, conforme segue.

Segundo os dados do módulo Educação, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD Contínua 2019, sobre a faixa etária de pessoas de 25 anos ou mais que

tenham completado o Ensino Médio “[...] mais da metade (51,2% ou 69,5 milhões) dos adultos não concluíram essa etapa educacional” (NOTÍCIAS, 2020)

A pesquisa aponta dados sobre o abandono escolar:

“Das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, seja por terem abandonado a escola, seja por nunca a terem frequentado. Desse total, 71,7% eram pretos ou pardos.” (NOTÍCIAS, 2020).

Segundo Notícias (2020), a passagem do ensino fundamental para o ensino médio acentua o abandono escolar, sendo a taxa de abandono de jovens de 14 anos 8,1%, passando para 14,1% para jovens de 15 anos, “Os maiores percentuais, porém, se deram a partir dos 16 anos, chegando a 18,0% aos 19 anos ou mais.” (NOTÍCIAS, 2020). Sobre os principais motivos para evasão escolar, “[...] os mais apontados foram a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse (29,2%). Entre as mulheres, destaca-se ainda gravidez (23,8%) e afazeres domésticos (11,5%).” (NOTÍCIAS, 2020). Ainda sobre os dados apontados pela pesquisa, “A rede pública de ensino tem atendido a maior parte dos estudantes desde a creche até o ensino médio, sendo, em 2019, responsável por [...] 87,4% do ensino médio” (NOTÍCIAS, 2020).

Faz-se importante ressaltar que esses dados se modificaram por conta da pandemia da Covid-19². Os dados mostram que:

Entre crianças e jovens de 6 a 14 anos, a nota do Pnad destaca que, no segundo trimestre de 2021, houve um aumento de 171,1% daqueles que estavam fora das escolas, na comparação com o mesmo período de 2019. Isso significa que 244 mil crianças e jovens nessa faixa não estavam matriculadas (EDUCAÇÃO, 2021)

Na etapa do Ensino Fundamental, houve um aumento expressivo de jovens de 15 a 17 anos, idade cabível para frequentar a Etapa do Ensino Médio, ou seja, houve um atraso causado pela pandemia e a relação das instituições escolares assentadas pelas decisões do Ministério da Educação, que, conseqüentemente, refletiu em um menor número de jovens frequentando o Ensino Médio ou fora da escola sem o Ensino Médio Completo, como um adiamento do percentual de evasão nesta etapa educacional.

² “Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo.” (SAÚDE, 2022).

No caso dos jovens de 15 a 17 anos, permaneceu a tendência de queda no percentual daqueles que estão fora da escola, chegando a 4,4% no 2º trimestre deste ano. Tivemos, no segundo trimestre deste ano, 407,4 mil jovens de 15 a 17 anos fora da escola sem ter completado o Ensino Médio, menos do que os 486,2 mil de 2020 e dos 679,8 mil de 2019. No entanto, houve aumento no número de jovens de 15 a 17 anos que estavam frequentando etapas educacionais anteriores (Ensino Fundamental regular, EJA do fundamental, ou Alfabetização de jovens e adultos): de 1,6 milhão em 2020 para, aproximadamente, 1,9 milhão em 2021 (EDUCAÇÃO, 2021)

Os dados de evasão e atraso escolar em período de pandemia foram elevados por conta do baixo acesso à internet, dos jovens de escolas públicas, necessário para o ensino virtual, segundo Jankavsk (2021) “Por falta de conexão à web, a adesão à educação virtual é bem maior nas escolas particulares - cujo índice de conexão é de 98% - do que nas públicas, onde a média é de 78%, segundo pesquisa da PwC e do Instituto Locomotiva”.

Para redução desse impacto negativo nas redes públicas, foi elaborado um projeto de lei na Câmara dos Deputados, “que previa ajuda financeira de R\$ 3,5 bilhões da União para estados, Distrito Federal e municípios garantirem acesso à internet para alunos e professores das redes públicas de ensino em decorrência da pandemia” (NOTÍCIAS, 2021), projeto vetado pelo presidente Jair Bolsonaro, com justificativa de falta de esclarecimento do projeto sobre o Orçamento da União (NOTÍCIAS, 2021).

Portanto, a partir dos fatos relatados identifiquei que: há uma alta evasão escolar no itinerário de escolarização dos frequentadores das escolas públicas, com maior ênfase entre pardos e negros; os índices de evasão são maiores conforme avança a idade dos educandos, até a idade legal de ingressarem de forma precarizada no mercado de trabalho, estando ainda em idade de cursarem o ensino médio, índices esses que se agravaram durante o período de pandemia da covid-19. Pesquisar o Ensino Médio da educação básica, torna-se relevante, considerando seu impacto direto na vida dos jovens e a taxa elevada de atendimento da população, em especial os jovens da classe trabalhadora.

A partir da questão do alto índice de evasão, pude compreender essa cultura de escolarização oficial, como pouco atraente aos jovens e como sendo um projeto intencional, estruturado para manutenção e atendimento às exigências do mercado de trabalho e aos interesses da sociedade capitalista. Pude compreender, também, que existem professores e proposições teórico-conceituais que buscam e permitem superar essa realidade, e que permitem aos jovens acessar a níveis mais elevados de educação/escolarização/formação/cultura.

Entre as proposições de Educação Física que apontam superações ao quadro que venho descrevendo destaco as proposições científicas, pedagógicas e didático-metodológicas que se constituem no período 1980-2022 denominado de Movimento Renovador Progressista da Educação Física (Castellani, 2013), (Assis, 2003), o movimento propõe superar o campo científico biomédico, empírico-analítico e positivista da Educação Física na escola. São proposições destacadamente advindas de matrizes das ciências Sociais e Humanas e do pensamento educacional crítico de diversas matrizes epistemológicas das ciências sociais e humanas e da educação. No bojo desse debate, mais recentemente há outras proposições que dialogam com essas construções em busca de novas sínteses, com o objetivo de superação frente às lacunas existentes nesse movimento da Educação Física brasileira, com a intenção de ampliar o teor de humanização, de politização e crítica social frente as temas do ensino da Educação Física escolar, nesse sentido em meu estudo faço um diálogo também com as proposições de Educação Física Libertadora-biocêntrica (Capela, 2015, 2022).

Após esses necessários apontamentos que determinaram as decisões e recortes do estudo, partiremos para os objetivos delimitados para tal, seguido por sua metodologia, para, em sequência, desenvolver seus capítulos estruturantes, sendo três capítulos e as conclusões e possíveis caminhos. Tais capítulos são compostos por um campo de compreensão cada, sendo: Capítulo 1 – Que espaço é esse chamado escola?; Capítulo 2 – Antônio GRAMSCI, sua visão de mundo e proposta de escola unitária; Capítulo 3 - Elementos Político-Ideológicos da Reestruturação do Ensino Médio e do Ensino da Educação Física.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Identificar o papel social dos professores de Educação Física frente às tensões de classe, a cultura dos educandos e o projeto atual de reforma educacional do ensino médio brasileiro.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Conceituar historicamente e culturalmente o que é a instituição Escola;

- Compreender a relação escola-sociedade e pressupostos da escola do trabalho à luz das formulações de Gramsci;
- Compreender a lei nº 13.415/2017, seus impactos na vida dos jovens, da escola e da Educação Física;
- Refletir sobre limites, possibilidades, desafios e compromissos sociais da Educação Física para o ensino médio;

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza por ser do tipo bibliográfica, considerando o procedimento de coleta de dados e material de estudo.

pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., [...] Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...] (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 183).

Faz-se importante ressaltar e concordar com Marconi; Lakatos (2003, p. 183) que o objetivo da pesquisa bibliográfica não é a repetição do material já produzido sobre determinado tema, mas examinar o tema selecionado sobre um novo olhar e chegar a novas conclusões.

O objetivo deste estudo é de caráter exploratório, considerando que “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses.” (GIL, 2002, p.41)

Os materiais de estudo utilizados foram livros, artigos científicos e artigos em *sites* eletrônicos, sendo a maioria por indicação de meu orientador de pesquisa. Os materiais e a pesquisa foram limitados, considerando as condições geográficas e de isolamento consequentes da pandemia de Covid-19, limitando a possibilidade de encontro presencial para orientação, particularmente considerada mais produtiva que o encontro digital. Tais limites colocados também por conta das condições temporais referentes às minhas condições de vida e o calendário acadêmico.

3 DESENVOLVIMENTO

3.1 CAPÍTULO 1 – QUE ESPAÇO É ESSE CHAMADO ESCOLA?

A escola em sua constituição histórico-econômica e cultural é pouco tratada no curso de licenciatura em Educação Física da UFSC, o que torna este estudo importante. A seguir, trago pontos importantes que permitem refletir sobre os aspectos socioeconômicos que essa instituição está sujeita em cada momento histórico, atendendo aos interesses das classes dominantes, que formatam caminhos para formação, de forma hegemônica, das classes menos favorecidas como trabalhadores acríticos, com condição de vida e de trabalho precarizados e com acesso e permanência ao ensino superior limitados.

Podemos pensar, segundo Ferreira (2010, p. 834), que a escola é o “Estabelecimento público ou privado onde se ministra, sistematicamente, ensino coletivo [...]”, a partir de tal, podemos pensar sobre a variação de locais e tipos de ensino existentes, concordando com Harper et al. (1986), pensando que a escola se define de acordo as tensões, conflitos, tentativas, pressões sociais, econômicas e científicas do momento histórico em que ela se faz presente.

A relação **escola, vida cultural e trabalho**, em sociedades em que não existiam/existem escolas e não existiam/existem professores, aprender estava/está diretamente ligado às práticas para sobrevivência, ou seja, viver a vida diária da comunidade, troca de saberes entre pessoas de mais idade com pessoas de menos idade, estabelecendo uma relação ensino/vida e aprendendo diretamente da sua experiência e da experiência dos outros, “o que tornava inseparáveis o saber, a vida e o trabalho.” (HARPER et al., 1986, p. 25).

Sobre **escola e sociedade**, na Europa, a partir do século V, durante o período da Idade Média, a educação foi isolada do mundo adulto e da vida diária. Assim, ela acontecia em ambientes isolados, onde um conjunto de pessoas, muitos religiosos, especializaram-se na transmissão do saber. Por séculos, essa escola ficou reservada apenas às elites, inicialmente à nobreza. Entretanto, com o tempo, a burguesia foi ganhando espaço e exigindo os mesmos privilégios. Todo o restante social aprendia no dia a dia. Essa Escola da Nobreza tinha como seus conteúdos a serem trabalhados, a moral, religião, o alcance do espírito contemplativo e o latim, com objetivo de preservação de suas tradições. Notadamente, esses conteúdos estavam relacionados ao meio de origem dos alunos e aos seus sonhos. “Para os herdeiros da aristocracia, seguros de seu poder, educar-se era sinônimo de aprender a pensar e a comportar-se como GRANDES SENHORES.” (HARPER et al., 1986, p. 27).

Já a relação **escola, sociedade e trabalho** foi se desenvolvendo com o tempo, conforme o capitalismo industrial também avançava. Com consequência, o feudalismo, antes

a forma de organização da sociedade, foi se tornando ultrapassado, ponto em que a Escola da Nobreza durou. A partir desse momento, os conteúdos trabalhados na escola foram forçados a se modificarem, considerando que o trabalho industrial precisava de um maior número de cargos técnicos e científicos, o que liberou espaço para disciplinas científicas, antes menosprezadas. Para que a indústria conseguisse se desenvolver/funcionar, precisavam de trabalhadores operários. Tal contingente era uma mão de obra pobre e desqualificada e se acumulava ao redor dos centros industriais. Com isso, a burguesia dominante dessas indústrias percebeu a necessidade de dar um mínimo de instrução e educação a esses trabalhadores, para que se tornassem bons cidadãos e trabalhadores disciplinados. Ponto em que surge uma escola paralela à destinada à elite, uma escola para os pobres, “Sua função era dar aos futuros operários o mínimo de cultura necessário à sua integração por baixo na sociedade industrial.” (HARPER et al., 1986, p. 29).

A **escola** se torna, então, um **espaço em disputa**, pois com isso, as crianças, filhos dos trabalhadores puderam frequentar uma escola primária, que não tinha como objetivo dar condições para que estes pudessem alcançar melhores estudos e até chegar ao ensino superior de ensino. Enquanto isso, as crianças, filhos da elite, seguiam um caminho diferente, já tendo garantia de acesso ao ensino superior, entendendo que este era dominado pela burguesia. Com a existência dessas duas escolas, a segregação social de classe (trabalhadores e os donos dos meios de produção, o patrão) se tornou mais visível e concreta. Com o tempo, os operários, diante de todas suas precariedades de condições de trabalho e exploração, conseguiram desenvolver sua capacidade de organização e luta por direitos. Entre as prioridades, a serem reivindicadas, o acesso à cultura e à educação, de forma pública, gratuita, obrigatória e igualitária em uma mesma escola, entendendo que, dessa forma, se alcançaria uma verdadeira democratização dos estudos, e que esse espaço pudesse proporcionar e ser um “[...] instrumento de emancipação e de educação das classes menos favorecidas.” (HARPER et al., 1986, p. 32). Com o tempo, as reivindicações dos trabalhadores vão sendo atendidas, o período de escolaridade obrigatória foi aumentando e a gratuidade, por sua vez, alcançando outros níveis de ensino. Como consequência, o modelo de organização do ensino em duas escolas passa a ser eliminado, chegando a um modelo a partir do qual todos alunos iniciam os estudos em uma mesma escola, e apenas ao final de um tronco comum, que passa a ocorrer uma divisão em dois grupos, uma minoria vai continuar os estudos até a universidade, enquanto uma maioria seguirá o caminho para cursos curtos, com menos valor e que

direcionam os mesmos para escolas técnicas e profissionais. Os critérios para direcionarem os alunos para esses dois caminhos eram feitos apenas por critérios escolares, sendo os alunos com melhores notas, os que seguiam os estudos até a universidade. O restante, portanto, frequentava cursos técnicos, menos valorizados ou se via obrigado a abandonar os estudos e entrar no mundo do trabalho.

Mesmo a escola se tornando pública, gratuita e obrigatória, possibilitando que um maior número de alunos, filhos da classe trabalhadora, conseguissem conquistar um diploma, a desigualdade social ainda se mantinha. Os alunos iniciavam suas vidas escolares juntos, percorriam o mesmo caminho, mas seus meios culturais e sociais diferentes não eram considerados, o que refletia diretamente nas notas, reprovações e caminhos a serem seguidos. Faz-se necessário concordar com Harper et al. (1986), entendendo que a escola hoje é outra, apesar de todas as suas problemáticas, pois está em constante transformação, mutação, evolução, assim como os outros setores da sociedade e da vida.

A forma que a escola assume em cada momento é sempre o resultado precário e provisório de um movimento permanente de transformação, que é continuamente impulsionado por tensões, conflitos, esperanças e tentativas alternativas. Em função das pressões dos grupos sociais, das inovações científicas ou das próprias necessidades da economia, a escola muda, adaptando-se sempre aos novos tempos. (HARPER et al., 1986, p. 107).

Mas as mudanças pelas quais a escola passa não alteram a essência dos problemas, pois são mudanças de estruturas físicas, uso de tecnologias em salas de aula, novas formas de avaliação, mas a hierarquia do conhecimento se mantém, sendo o conhecimento passado do professor que sabe ao aluno ignorante.

Este conhecimento que vem dos livros ou da palavra do professor, e nunca da experiência e da pesquisa dos próprios alunos, é recebido, memorizado, repetido e arquivado. Não é jamais descoberto, testado e recriado pelos que estão ali para aprender. Em consequência, aquilo que a escola ensina pouco ou nada tem a ver com a vida, com a experiência, com as necessidades e com os interesses dos educandos (HARPER et al., 1986, p. 108).

Muitos educadores têm buscado desenvolver através de pedagogias alternativas outras formas de educar, objetivando desenvolver a criatividade, autonomia, sendo o conhecimento resultado de experiências vividas e pesquisas pelos próprios alunos, trazendo sentido para o conhecimento trabalhado, relação com a vida diária e interesse do aluno.

A partir do entendimento da escola como uma instituição em disputa constante, entre burguesia e classe trabalhadora, abordo no próximo capítulo uma compreensão nessa direção. Trato o tema a partir das teses educacionais de Antônio Gramsci, sua visão de mundo, que sempre se expressou a favor das classes subalternas e sua proposta para a constituição da Escola Unitária, um projeto com objetivo de superar o modelo escolar controlado pela burguesia, que condena os jovens de classe trabalhadora a uma formação puramente técnica, e que os direciona ao fim dos estudos básicos para o mercado de trabalho, sem um entendimento crítico sobre a realidade, privando-os assim do ensino integral e também de acessarem ao ensino superior universitário.

3.2 CAPÍTULO 2 - ANTÔNIO GRAMSCI, SUA VISÃO DE MUNDO E A PROPOSTA DE ESCOLA UNITÁRIA.

Neste capítulo, à luz de Antônio Gramsci, inicialmente aponto aspectos sobre sua história de vida e busco o aprofundamento em relação à disputa em que a instituição escolar está sujeita, suas reflexões sobre os aspectos considerados por ele formadores da realidade social, alguns conceitos trabalhados e utilizados para sua compreensão da sociedade, qual a relação do projeto de sociedade com a instituição escolar e, por fim, seu projeto denominado de escola unitária, com objetivo de superação do projeto de escolarização desigual e prejudicial às classes subalternas.

Antônio Gramsci nasceu em 22 de janeiro de 1891, na Sardenha, uma ilha italiana, mais precisamente na cidade agrícola de Alles, na província de Cagliari. Sua infância não foi diferente das crianças pobres: estudou em escola de filho de camponeses, tinha gosto por leitura. Entretanto, em 1903, teve que largar os estudos para trabalhar no cartório que seu pai cuidava, para ajudar a família, pois seu pai havia sido preso, acusado de peculato e adulteração de declarações. Com isso, desenvolveu uma revolta por não poder terminar os estudos enquanto quem tinha dinheiro conseguia. Gramsci terminou os estudos mais tarde e ficou na Sardenha até 1911. (SIMIONATTO, 1995)

No contexto que Gramsci crescia, a Itália estava em movimento, sofrendo mudanças e evoluindo, principalmente na parte continental, enquanto a Sardenha seguia atrasada e explorada pela parte continental, o que fez com que se desenvolvesse em Gramsci um tipo de revolta localista, pela injustiça e em defesa às suas origens e contra quem explorava a mesma. (SIMIONATTO, 1995)

Gramsci teve contato inicialmente com o socialismo através de leituras de jornais. Quando mudou para Turim, aproximou-se do movimento socialista, o que fez com que ampliasse sua revolta e sentimento de injustiça da perspectiva regional para nacional. Em 1919 e 1920, Gramsci fez parte dos conselhos de fábrica, onde pode perceber a importância de um partido político para obter a vitória da classe operária para além da fábrica. Foi jornalista e deputado, no período do fascismo de Mussolini, sendo preso em 08/11/1926 por ser antifascista, e por lutar pela liberdade do povo italiano, mas seguiu a batalha de dentro do cárcere (SIMIONATTO, 1995). Uma observação importante sobre sua prisão foi a fala do juiz em sua condenação “Devemos impedir por vinte anos que este cérebro funcione” Manacorda (1990, p. 50). Essa fala expôs claramente a preocupação do fascismo com as ideias, posicionamentos e projetos de Gramsci.

Na prisão, escreveu as Cartas do Cárcere e os Cadernos do Cárcere, que contêm, além de questões individuais e pessoais, uma rica reflexão sobre a vida concreta, problemas e possíveis caminhos a seguir, escritos publicados após sua morte em 27 de abril de 1937. As reflexões de Gramsci sobre os aspectos formadores da realidade social estavam focadas na política e na cultura, além da esfera econômica já trabalhada por Marx e Lenin. (SIMIONATTO, 1995)

Dentre as reflexões, conceitos e questões trabalhadas por Gramsci, destaca-se como base para o desenvolvimento desta pesquisa, sua concepção de hegemonia e expressão da importância de aproximação entre intelectuais e a sociedade.

A concepção de hegemonia se dirige no sentido do esclarecimento dos fatores influenciadores da formação dos seres sociais e no sentido da forma como as classes sociais se relacionam e exercem suas funções no interior da sociedade. (SIMIONATTO, 1995, p.40)

Para Gramsci, a partir da hegemonia, os seres sociais podem alcançar a liberdade. O autor acreditava que a afirmação da posição em que os indivíduos se encontram socialmente passa por um determinismo político que usa meios para que eles acreditem. Dessa forma, alcance da hegemonia seria chegar a um consenso e direção cultural das classes.

Gramsci acredita que a grande massa social “pensa segundo uma concepção de mundo imposta mecanicamente a partir do ambiente externo e obedece essa concepção de modo passivo.” (SIMIONATTO, 1995, p. 48)

A hegemonia pode criar, também, a subalternidade de outros grupos sociais que não se refere apenas à submissão à força, mas também às ideias. Não se pode perder de

vista que a classe dominante repassa sua ideologia e realiza o controle do consenso através de uma rede articulada de instituições culturais, que Gramsci denomina de "aparelhos privados de hegemonia", incluindo: a Escola, a igreja, os jornais e os meios de comunicação de maneira geral. Esses aparelhos têm por finalidade inculcar nas classes exploradas a subordinação passiva, através de um complexo de ideologias formadas historicamente. Quando isso ocorre, a subalternidade social também significa subalternidade política e cultural (SIMIONATTO, 1995, p. 43).

A classe dominante através do controle cultural faz com que os indivíduos não analisem suas posições de forma crítica e apenas aceitem mecanicamente, mantendo com naturalidade as contradições e desigualdades existentes na sociedade em questão, ou seja, Gramsci acredita que a luta em busca pela hegemonia não se trava apenas no nível econômico e político, mas na esfera da cultura. Assim, é necessária uma elevação cultural das massas para ocorrer uma libertação ideológica imposta pelas classes dominantes. (SIMIONATTO, 1995, p. 49). Essa elevação cultural vem com a luta pela “extinção da apropriação elitista da cultura e do saber. Só assim será possível criar condições para superar a distância entre dirigentes e dirigidos, entre governantes e governados [...]” (SIMIONATTO, 1995, p. 49), abrindo espaço para que o estado seja novamente absorvido pela sociedade civil.

Para o crítico, o Estado serve para criar massas que se adequem moral, civil e fisicamente às necessidades do desenvolvimento continuado do aparelho econômico de produção, sendo a hegemonia o instrumento para superar essa subalternidade.

Mas, para que essa luta seja vitoriosa para as classes subalternas, é importante que haja uma aproximação dos intelectuais com essas classes subalternas, tendo a mesma origem social ou não, o que possibilitará construir uma consciência crítica sobre o operar dos indivíduos socialmente, sobre sua efetiva posição de classe, e a construção de uma nova concepção de política e Estado. Esse encontro entre intelectuais e massa é essencial para possibilitar a “elaboração de uma nova concepção de mundo, no esclarecimento das relações antagônicas e das contradições profundas que perpassam a sociedade, bem como formas possíveis para a sua superação.” (SIMIONATTO, 1995, p.60).

A partir dessas reflexões, faço a conexão com este trabalho, entendendo no contexto atual, os professores como intelectuais, com a tarefa de possibilitar a construção de uma consciência crítica dos indivíduos e caminhos para superação das contradições e desigualdades existentes na sociedade em questão, mesmo com entraves postos pela disputa da escola, seus conteúdos e a cultura.

Faz-se interessante concordar com Simionatto (1995), considerando que o pensamento, as reflexões e obras de Gramsci não são manuais, com respostas prontas para os problemas existentes nas sociedades contemporâneas, mas, sim, um caminho a mais podendo ser trilhado e pensado: um olhar que vem para somar e que possibilita repensar as novas questões postas pela sociedade contemporânea.

Foi em busca da superação dessas contradições e desigualdades, e com a crença da educação como um instrumento para o alcance da hegemonia é que Gramsci desenvolve um projeto chamado Escola Unitária, mas para o entendimento desse projeto, precisamos inicialmente identificar quais os incômodos e preocupações que o levaram a elaboração de um novo projeto, descobertas feitas através de Manacorda (1990).

Houve diversas questões que influenciaram a visão de Gramsci sobre a escolarização. Por exemplo, ele sempre teve a crença da escola como uma atividade essencial do futuro, para o alcance de objetivos (MANACORDA, 1990, p.15). Sua experiência pessoal com a escola, em seus relatos, se apresenta como negativa, uma vez que frequentou uma escola autoritária, retrógrada e discriminatória, considerando suas características físicas. Foi um bom aluno em ciências, mas não teve maior desenvolvimento por conta da falta de bons professores. Relatou também a falta de condições estruturais e a falta de professores, o que melhorou um pouco no ensino médio e universitário, já que teve alguns bons professores. Além disso, possuía um sentimento de revolta contra os ricos, por não poder estudar, consequência de suas condições econômicas. Na batalha entre proletariado e a burguesia, em seu tempo, Gramsci sempre esteve ao lado do proletariado, e considerando que a cultura em sua concepção não é algo apenas subjetivo, mas que parte de forma externa, a partir dos instrumentos difusores (MANACORDA, 1990, p.23), que Gramsci expõe sua exigência de cultura para o proletariado.

O autor também enunciava o caráter classista da escola burguesa, a falta de relações humanas professor-aluno e os professores acomodados que faziam seu trabalho. Tais professores eram chamados por ele de “encher barrigas sem deixar traço”, o que podemos considerar como ensinar conteúdos dissociados da vida, que não fazem sentido ao jovem (MANACORDA, 1990, p.24). Nesse viés, sua revolta é contra uma escola separada da vida e acreditava ser preciso que os jovens desenvolvessem uma cultura sólida e realista, para poder construir suas vidas – no aspecto pessoal e coletivo – de forma realista. Revoltado contra uma escola privilegiada, seu objetivo era desenvolver igualdade de acesso entre os jovens e, por

isso, defendia uma escola que desse retorno para sociedade, valorizando, assim, o dinheiro dos trabalhadores utilizado para tal.

Além disso, Gramsci expressava fortes críticas ao ensino profissionalizante, pois achava injusta a limitação da educação apenas aos aspectos técnicos. Acreditava que o ensino dessa forma seria oferecer um futuro pré-definido ao jovem, limitar e subestimar sua vontade, sua consciência e sua inteligência. (MANACORDA, 1990, p.28). Além de não ter um fim em si mesma, em realmente instruir para o emprego, mas também era uma forma de não deixar os jovens seguirem uma carreira escolar posterior, perpetuando as diferenças sociais (MANACORDA, 1990, p.101) e criando uma falsa ilusão de crescimento e de acesso escolar democrático, pois havia uma escola para cada classe.

Gramsci não propõe uma solução institucional nova e única, mas uma reforma. Sua proposta era de uma escola profissional diferente, pois era contra uma mera instrução técnica, segundo S.G:

A escola profissional não deve se tornar uma formadora de pequenos monstros que são seriamente instruídos a uma tarefa, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, apenas com olhos atentos e mão firme, puramente técnico... é também através da cultura profissional que se pode fazer com que do menino brote um homem, a partir de uma cultura educativa e não apenas informativa (apud MANACORDA, p. 29).

Do exposto, percebe-se que sua crítica é à escola que cria pequenos monstros, ou homens pela metade, exigindo uma escola que desenvolva uma formação completa do homem, uma proposta que equilibre a relação entre educação e instrução, escola humanística e escola profissional, levando em conta as demandas do mundo contemporâneo (MANACORDA, 1990, p.29). Pois enquanto a burguesia recebia uma educação humanística, aos jovens filhos de trabalhadores esse acesso era negado, ficando com a formação profissional manual. A solução elaborada foi no sentido de acabar com essa dualidade, elaborando uma escola que seja capaz de formar intelectualmente e manualmente.

De forma mais abrangente, o autor apontava diversas críticas ao americanismo, já que era uma visão de mundo que modificava a realidade – de forma externa e interna do homem – para fortalecimento do industrialismo, como uma ideologia para controlar o trabalhador e sua vida fora da indústria. Isso era pensado para não atrapalhar a produção, ou seja, muda-se a vida em função da produção, o que não está diretamente ligado à escola, mas à formação do homem, aspecto influente na instituição. Sua concepção é da educação como

uma luta a fim de dominar a natureza e criar um homem contemporâneo, entendendo o domínio da natureza através do trabalho para uso próprio como um aspecto da própria evolução humana e concepção de homem, sendo a industrialização uma vitória em seu aspecto de evolução de domínio da natureza. Mas era contrário à coerção de uma classe sobre a outra para a realização do trabalho e contrário a uma metodologia educativa com o objetivo de formação do aluno de forma mecânica para essa finalidade, ressaltando sua contrariedade à culpabilidade individual do professor por esse problema escolar.

A partir dessas críticas ao modelo educativo de sua época, percebeu a necessidade de elaborar um princípio educativo coerente com sua exigência de ensino cultural teórico e de capacidade operativa em relação ao trabalho. Sua referência para tal se chamava de Escola Única para o trabalho, que fazia parte do projeto de escola desenvolvido pelo Partido Comunista da União Soviética e que teve contato em sua viagem para Moscou.

Em vez do emprego como princípio educativo, formando mão de obra qualificada para a indústria, a solução seria a criação de uma escola com o trabalho como um princípio educativo, que equilibre a capacidade técnica e capacidade intelectual, trabalho entendido como domínio do homem sobre a natureza para uso próprio, seria segundo Martins (2021, p.13) “[...] capacitar educandos a operarem no mundo do trabalho, dominar o processo de produção social da existência, apropriando-se das habilidades e principalmente dos princípios científicos presentes nos aparatos tecnológicos das sociedades ocidentais”.

Na prática, para criar essa escola, seria necessário um aumento do orçamento, para mudanças na estrutura física, aquisição de materiais, aumento do corpo docente, o que considera uma questão determinante sobre a eficiência escolar. Como seriam muitas mudanças, inicialmente o número de estudantes seria reduzido, até que tudo estivesse pronto. Temporariamente, haveria o ingresso através de provas ou por indicações privadas, consideradas por ele sindicatos, organizações sociais e partidos. Sua divisão em séries teria segundo Manacorda (1990, p.159) “como ponto de referência a escola clássica existente na Itália, com seus quatro níveis (elementar, ginásio, liceu, universidade)”, além disso, os conteúdos seriam também os elementos da nova organização do mundo, pois Gramsci construiu esse projeto de acordo com seu projeto de sociedade: elementos que fortaleçam a luta contra o senso comum, a cultura e os ensinamentos de forma geral, mas, por fim, elementos sobre o estado e a sociedade, em um período total de 10 anos.

Nesse projeto de escola, a instrução profissional não estaria isolada, entendendo que ela não está isolada da vida. Seria, de fato, uma escola formadora tanto para as atividades intelectuais quanto manuais, preocupada na formação de um homem por completo e que também dê uma orientação em relação às futuras atividades profissionais, mas sem pré-determinar escolhas. Acreditava, assim, acabar com a educação subalterna e com a divisão entre dirigentes e dirigidos, considerando o maior desenvolvimento da capacidade de pensar, o contato e desenvolvimento cultural.

A partir desse projeto, mesmo com os entraves e dificuldades e sem considerar a instituição escolar como única responsável para o alcance da hegemonia e, por consequência, o fim da subalternidade das classes trabalhadoras, Gramsci projetou a unificação humana, através do trabalho e da ciência. Sua ressalva é que as mudanças não devem ser necessariamente apenas no ensino dentro das escolas, porque assim correm o risco de se tornarem ineficientes.

Com o entendimento sobre o pensador Antônio Gramsci, sua história, os conceitos, projetos que desenvolveu e seus ideais a favor das classes subalternas, em especial suas formulações sobre a Escola Unitária, tendo o Trabalho como princípio educativo, ou seja, os estudantes teriam tanto uma formação intelectual quanto técnica, para que pudessem acessar níveis mais elevados de ensino e de cultura, assim como consciência crítica sobre a realidade, diferente da escola que toma o Emprego como princípio educativo (escola que prepara para o trabalho alienado), que forma os jovens de forma técnica e acrítica, para que sejam controlados e explorados em favor da acumulação do capital.

Passamos então para o terceiro capítulo desse estudo, onde faremos um estudo sobre a Lei nº 13.415/2017, que promove a reestruturação do ensino médio atualmente, objetivando entender os seus impactos sobre o ensino dos conteúdos da escola e da Educação Física e na perspectiva de Antônio Gramsci, qual o princípio educativo está por trás desse projeto.

3.3 CAPÍTULO 3 - ELEMENTOS POLÍTICO-IDEOLÓGICOS DA REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO MÉDIO E DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Neste capítulo, trago apontamentos importantes em relação às formulações do Projeto de Lei nº 13.415/2017, que promove a reestruturação do ensino médio, e como ele impacta a vida dos jovens das periferias, o ensino dos conteúdos da escola e da Educação

Física. Para tal, faz-se necessário primeiramente entender os acontecimentos em nível nacional que levaram à possibilidade de sanção desta lei.

O projeto de Reforma do Ensino Médio faz parte de uma agenda de regressões em relação aos direitos conquistados historicamente pelos trabalhadores, com o objetivo de atendimento aos interesses da burguesia e implementação de condições favoráveis à acumulação de capital, tendo se iniciado a partir do golpe jurídico-parlamentar-midiático de 2016, que foi um ataque a democracia brasileira, com disfarce de ato democrático e constitucional, mas com apoio e intenções interesseiros (SILVA; PAIVA; LIMA, 2020).

Para tudo isso se consumar, foi dado um Golpe de Estado branco, sem armas e sem tanques nas ruas. Um golpe cujo formato se nos apresenta diferente, não mais nos moldes clássicos do passado, mas no malabarismo de manipulação de instrumentos constitucionais como a Lei do Impeachment, datada de 1950 (SILVA; PAIVA; LIMA, 2020, p. 37)

No dia 16 de fevereiro de 2017, foi sancionada a lei nº 13.415/2017, durante o governo do então presidente Michel Temer, objetivando estabelecer mudanças na etapa do ensino médio da educação básica, chamado de Reforma ou Novo Ensino Médio.

A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 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 à 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. (MEC, 2021).

Essas mudanças e alterações foram sancionadas sem consulta à sociedade, gerando diversos questionamentos e protestos de diversos segmentos ligados à educação e da sociedade civil em geral (SILVA et al., 2020). A perda de importância das disciplinas da área de ciências humanas foi um dos pontos questionados e criticados, pois gera uma margem de questionamento para a capacidade de garantir uma educação integral aos jovens (SILVA et al., 2020).

As mudanças instituídas com a Reforma do Ensino Médio deixam muitas incertezas quanto a capacidade do novo modelo de garantir uma educação verdadeiramente integral aos jovens brasileiros. Nesse contexto, as disciplinas da

área de ciências humanas se veem, mais uma vez, questionadas enquanto mediações essenciais e necessárias a um processo formativo que tende a priorizar a formação para o mercado, desconsiderando-as como um importante caminho para auxiliar os estudantes na construção de reflexões qualificadas sobre a realidade social em que estão inseridos e suas relações sociais cotidianas. (SILVA et al., 2020, p.257).

Gaudêncio Frigotto, intelectual crítico da educação, tem se colocado como um dos principais críticos e contrários a essas alterações que visam a um novo projeto de Ensino Médio voltado para o mercado. Frigotto alerta sobre os riscos de o ensino sofrer mudanças estruturais sem diálogo, na defesa e “em favor dos que necessitam de uma educação digna, baseada no desenvolvimento integral e emancipador dos educandos” (SILVA et al., 2020, p. 261).

[...] trata-se de uma contrarreforma que expressa e consolida o projeto da classe dominante brasileira em sua marca antinacional, antipovo, antieducação pública, em suas bases político-econômicas de capitalismo dependente, desenvolvimento desigual e combinado, que condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana. Uma violência cínica de interdição do futuro dos filhos da classe trabalhadora por meio da oficialização da dualidade intensificada do Ensino Médio e de uma escola esvaziada, na perspectiva de Antônio Gramsci. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p.369).

Uma das mudanças promovidas a partir dessa reforma que está entrando em vigor é a criação do componente curricular chamado Projeto de Vida, mas com algumas incógnitas em sentido prático do que será, e que traz diversas críticas. Bodart (2022) problematiza a questão desse novo componente não ser resultado de um campo disciplinar ou área de conhecimento científico, como as disciplinas comuns, o que abre margem para seu tratamento como “a) uma espécie de autoajuda e; b) um retalho de abordagens derivadas de quaisquer tipos de conhecimento, inclusive do senso comum.”(BODART, 2022). Essa reforma amplia a carga horária do ensino médio, ampliação que seria positiva para as disciplinas com carga limitadas no currículo escolar, mas que, com a criação de um novo componente, poderá limitar mais ainda a carga horária das matérias. Com uma carga horária limitada, os professores se veem obrigados a lecionar em diversas instituições, para alcançar uma carga horária semanal que garanta sua sobrevivência econômica, o que prejudica a qualidade das aulas e planejamentos contínuos em cada instituição, por conta de sua rotatividade (BODART, 2022), ou seja, resulta em uma precarização do trabalho dos educadores e suas carreiras profissionais,

promovendo uma forma de uberização³ do trabalho docente, devido a essa intensificação da jornada de trabalho para obter condições financeiras suficientes para sobrevivência (VENCO, 2019). Por fim, sobre o Projeto de Vida, faz-se importante concordar que:

O discurso presente no Projeto de Vida, como proposto pelo MEC, busca transferir a responsabilidade do insucesso aos indivíduos. Os discursos da meritocracia, do empreendedorismo e da autodeterminação visa apagar a responsabilidade do Estado sobre o desenvolvimento da sociedade como um coletivo. Sob esses discursos o fracasso ou o sucesso são frutos exclusivos dos indivíduos. Como a contribuição do componente curricular em questão para mudar o status quo é inexistente, servirá apenas para desresponsabilizar o Estado da exclusão social que historicamente e estruturalmente aniquila maior parte da sociedade brasileira, especialmente aquela que depende da escola pública para tentar mudar em alguma medida suas condições de vida. (BODART, 2022).

O Projeto de Vida, como proposto, pode transferir para os indivíduos a responsabilidade por contradições sociais e problemas estruturais causados pelo sistema capitalista e de responsabilidade do Estado, com a rotulação de falta de vontade, consequência de escolhas ou falta de vontade individual, ignorando o fato de sermos seres históricos inseridos em estruturas pré-definidas (BODART, 2022). Por outro lado, as justificativas para essas mudanças falam sobre os níveis de evasão escolar e desinteresse dos jovens.

Outro aspecto dessa reforma é que apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática se mantiveram com o status de obrigatórias nos três anos do Ensino Médio, favorecendo a hierarquização de disciplinas, sendo válido o apontamento:

No Brasil, desde os anos de 1990, sistematicamente, vem sendo ampliada a carga horária de Língua Português e de Matemática, isso em detrimento da redução de aulas de outros componentes escolares. Desde então, os resultados nas avaliações de grande escala não têm sido aqueles esperados com essa prática. Muito menos conseguimos promover o desenvolvimento de uma sociedade melhor. A “reforma” insiste nesse ponto. (BODART, 2021)

A crítica aqui não se direciona ao questionamento da importância da Língua Portuguesa e Matemática, mas em relação à falta de atenção e de importância para as disciplinas das Ciências Humanas em geral, refletindo em cargas horárias menores, e dificultando um trabalho qualificado, que serão introduzidas no Novo Ensino Médio a partir

³ Termo utilizado para classificar um novo padrão de organização do trabalho, que surge a partir da empresa Uber e sua forma de organização do trabalho, onde o trabalhador e a empresa não tem vínculo empregatício. O trabalhador necessita ter sua ferramenta de trabalho, define sua própria jornada e se torna responsável por todos os riscos e custos da atividade (SILVA, 2019).

da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e suas definições de competências e habilidades.

Outra mudança importante a ressaltar é que o Novo Ensino Médio contará com um currículo composto pela BNCC e pelos chamados Itinerários Formativos. Os Itinerários formativos serão baseados em áreas do conhecimento: I –linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III –ciências da natureza e suas tecnologias; IV –ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional (BRASIL, 2017), surge como uma solução para o desinteresse dos jovens, já que poderão escolher qual caminho irão seguir e qual área irão se aprofundar durante o ensino médio. Entretanto, vale ressaltar que a lei diz que os Itinerários Formativos devem ser organizados considerando a relevância para o contexto local da instituição e suas condições de oferta (BRASIL, 2017), o que irá limitar a liberdade de escolha do jovem dependendo das condições do local em que este esteja inserido.

Em relação à disciplina de Educação Física neste Novo Ensino Médio, vale lembrar que antes de virar lei, a Reforma foi lançada em formato de Medida Provisória – MP, que tratou os componentes curriculares de Arte, Educação Física, Filosofia e Sociologia como não obrigatórios no Ensino Médio, mas como oferta opcional das instituições (GARIGLIO; ALMEIDA JUNIOR; OLIVEIRA, 2017, p. 60). A MP foi fortemente criticada por entidades, sindicatos, professores e estudantes do Ensino Médio, resultando após essa pressão popular com a reinclusão dessas disciplinas no Ensino Médio, mas não mais como componentes curriculares obrigatórios, mas com seus conteúdos e práticas selecionados pela BNCC como obrigatórias, podendo estar presentes em outros componentes ou em áreas de conhecimento (BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020, p. 661). Esse novo formato, que dá liberdade de organização às instituições em relação aos conhecimentos científicos e áreas de conhecimento, tornam o futuro da Educação Física nessa etapa educacional sem definição.

Com essas condições, a Educação Física perderá espaço, tendo aulas reduzidas, conseqüentemente, os professores precisarão atuar em mais de uma instituição para completar a carga horária, precarizando seu trabalho e suas condições de vida, condições que prejudicam também os outros níveis de ensino, pois o Ensino Médio era tomado como momento de aprofundamento dos conhecimentos tratados anteriormente. Outro aspecto preocupante é que a falta de definição da presença da Educação Física no Ensino Médio dá margem para que haja uma negligência de conteúdo ou uma abordagem superficial, entendendo que essa disciplina estará inclusa em alguma área de conhecimento ou outro componente curricular,

ministrado por outros professores, possivelmente não formados especificamente nessa área, o que prejudica diretamente a formação dos jovens.

Os conteúdos e orientações do Ensino Médio irão partir da BNCC. Em relação à Educação Física, será incluída na área de Linguagens e suas Tecnologias, junto com língua portuguesa, língua inglesa e arte, integrados a partir da linguagem como categoria central. Mesmo que esta categoria tenha sido tomada como tentativa de integrar essas áreas, essa inclusão acaba ignorando o desenvolvimento histórico do objeto da Educação Física. A linguagem ou comunicação pode fazer parte da Educação Física, dependendo dos objetivos estabelecidos, mas não se limita ou se movimenta historicamente centrada a essa categoria. Dessa forma, os equívocos em relação à definição do objeto desta área podem desenvolver uma formação pautada no senso comum, atrapalhar o trabalho pedagógico e suas definições de objetivos (BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020). Portanto, o objeto da Educação Física deve ser considerado a Cultura Corporal e não a Linguagem.

Segundo Beltrão; Taffarel; Teixeira (2020) a BNCC assume a experiência através da exploração livre dos movimentos como centralidade da Educação Física, em vez da transmissão de conhecimentos, o que pode fazer com que o professor de Educação Física concorra com o professor com notório saber para assumir a vaga de condutor da formação dos jovens. Com o protagonismo da experiência livre como centralidade da Educação Física e não o conhecimento científico em suas formas de conteúdo elaboradas e transmitidas de forma pedagógica, Beltrão; Taffarel; Teixeira (2020) consideram um déficit no desenvolvimento real dos jovens, pois um ensino integral e a busca por um desenvolvimento vêm a partir de uma elaboração e não da mera reprodução do senso comum ou da cotidianidade dentro do ambiente escolar, o que prejudicaria a possibilidade de transformação da realidade.

Os conteúdos que irão compor a BNCC serão em formato de competências e habilidades, estes analisados por Beltrão; Taffarel; Teixeira (2020), com o objetivo de identificar a relação com a Educação Física, “na área Linguagens e suas tecnologias são 7 competências que estão vinculadas a 28 habilidades” (BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020, p. 672). A análise foi pautada na relação das competências com o objeto de ensino da Educação Física. Sua análise verificou que apenas uma competência se refere diretamente à Educação Física, e outras duas competências se referem à Linguagem, equivocadamente tomada como objeto de ensino da Educação Física.

A partir desses pontos abordados, compreende-se que a Educação Física se mostra desinteressante para nova proposta educacional. A instituição escolar, estando em constante disputa, faz com que os componentes assumam diferentes tarefas ou valores, de acordo com o momento histórico e com as necessidades do mercado de trabalho e produção. Sobre isso vale apontar que:

após a reestruturação produtiva, os principais atributos esperados do trabalhador de novo tipo já não são a força física e a disciplina (qualidades até então valorizadas nessa área pelo modelo produtivo anterior), mas a capacidade de abstração, o raciocínio lógico, a crítica, a interatividade, o trabalho em equipe, a tomada de decisão, a comunicabilidade, a criatividade, ou seja, capacidades relacionadas aos conteúdos dos campos cognitivo e interacional. Isso não quer dizer que essa disciplina não seja capaz de atuar na formação dessas competências, mas que ela pode e tende a ser descartada. (apud BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020, p. 675)

Compreende-se também que com a valorização da experimentação livre, em detrimento do conhecimento científico elaborado, os jovens terão um desenvolvimento limitado e o acesso à cultura corporal e aos conhecimentos socialmente e historicamente produzidos negligenciados.

[...] a destituição dos conteúdos próprios dos componentes curriculares em função da subordinação ao desenvolvimento de competências e habilidades, em uma perspectiva que sobrevaloriza o praticismo, o tácito e o utilitário, como é o caso da BNCC do ensino médio, constitui-se em barreira para uma formação integral. Ao mesmo tempo, concorre com o rebaixamento teórico em todas as áreas, inclusive na educação física, reforçando nesse caso abordagens que secundarizam ou negligenciam a reflexão sobre a cultura corporal (BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020, p. 677).

A Educação Física deixa de ser um componente curricular, trabalhado a partir do conhecimento científico e dos conteúdos da cultura corporal, com um espaço definido nas instituições, mesmo que reduzido, e passa a ter o caráter de competências e habilidades. Entende-se, a partir disso, que a Educação Física passa a ser reduzida a uma mera prática corporal sem leitura crítica dos aspectos envolventes e históricos de tal e ainda com um futuro e espaço indefinido no Ensino Médio pós-Reforma.

É possível afirmar que a Reforma do Ensino Médio, proposta pela lei nº 13.415/2017, da forma que se apresenta e com suas alterações, caracteriza a partir do olhar de Antônio Gramsci um ensino que trata do Emprego como princípio educativo, considerando a perda de espaço das disciplinas que promovem o desenvolvimento crítico estudantil, o

governo responsável por sua sanção, suas alterações que precarizam o trabalho docente e dificultam o acesso dos jovens filhos de trabalhadores a uma formação ampla, crítica e ainda o acesso ao ensino superior. A partir de tal, em minhas conclusões apontarei algumas pistas e possíveis caminhos a serem seguidos para superação dos dilemas encontrados através deste estudo, em especial quanto a forma de estruturação e organização dos conteúdos do ensino da Educação Física a luz da proposição libertadora biocêntrica.

4 CONCLUSÕES E POSSÍVEIS CAMINHOS

Neste espaço, serão elencadas as conclusões deste estudo, de acordo com seus objetivos estabelecidos e conclusões que os transcendem. Para além disso será realizada uma síntese de propostas para superação dos problemas tratados ao longo do estudo.

Com objetivo de superação dos dilemas encontrados por este estudo, uso do projeto de Gramsci da Escola Única, mas para tal cabe a advertência de Simionatto (1995), que as reflexões de Gramsci não são manuais, mas, sim, um caminho a mais que pode ser trilhado e pensado frente as diferentes e diversas conjunturas sociais que constituem a escola. Seu projeto se mostra interessante, pois tem como princípio educativo o trabalho, este que é considerado uma ameaça aos interesses econômicos e de acúmulo do capital, pois a formação se dá em caráter integral e não apenas técnico, o que favorece as classes subalternas, conscientizando-os para que possam se organizar e se defender frente aos donos dos meios de produção capitalista e não se submetam as condições de exploração em suas relações de trabalho. Este aspecto se fazia presente no antigo projeto de educação nacional, mas passou por um retrocesso, se tornando o emprego como princípio educativo, o que pauta a formação para um trabalho alienado, sem consciência crítica sobre o fazer. A partir dessas conclusões, e do entendimento da importância do desenvolvimento integral dos jovens, toma-se como um caminho, através de um grande movimento nacional, a luta pela revogação da lei em questão.

Outra possibilidade para superação dos problemas advindos do Novo Ensino Médio é através da prática docente crítica. Os saberes para tal prática foram propostos por Freire (2019), como, entender que ensinar não é transferência de conhecimento, mas criar as possibilidades para que o educando produza e construa conhecimento Freire (2019, p.24), valorizar as culturas primeiras dos educandos, e é preciso entender que os indivíduos, durante o processo de ensino-aprendizagem, não são objetos um do outro, simplesmente aceitando o quem vem de cima para baixo, mas “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina

ao aprender” Freire (2019, p.25). Portanto, ensinar é uma troca cultural em direção a novas sínteses referenciadas politicamente na perspectiva de classe dos trabalhadores, e é importante reforçar também a formação e capacidade crítica do educando, para além das leis impostas e suas intencionalidades. O professor crítico deve incorporar seu discurso, sua prática deve ser exemplo estruturante do que diz. Em síntese, a educação crítica pode dar a possibilidade aos educandos de serem sujeitos históricos e sociais, que pensam e transformam a realidade enquanto aprendem. Essa prática pauta-se na compreensão de que as realidades sociais opressoras não são imutáveis e que a realidade vivida pode ser outra, na verdade, precisa ser outra “A realidade, porém, não é inexoravelmente esta. Está sendo esta como poderia ser outra, e é para que seja outra que precisamos, os progressistas, lutar.” (FREIRE, 2019, p.73).

Dentro desta nova realidade imposta pelas escolas tradicionais e a Reforma do Ensino Médio, o professor deve atuar de forma crítica, seja na Educação Física seja em outro componente curricular, sempre com intenção de mediar os caminhos para o entendimento de que existem intencionalidades e que as coisas não são como são, porque tem que ser, pois elas podem mudar e devem mudar de acordo com as necessidades humanas e não necessidades econômicas. Este é um caminho para superação dos dilemas em que a escola se faz envolvida. O papel social do professor, portanto, é ser progressista, através de seu engajamento de classe com os trabalhadores e os filhos destes, e não reacionário (reacionário no sentido de ser um professor apenas conteudista, que desconsidera a cultura dos estudantes prévia e externa à escola). Ser um educador progressista exige entender os educandos e os contextos sociais como históricos e humanamente constituídos e portanto, passíveis de serem alterados. Partir de uma postura progressista de educação pressupõe entender as disputas em que a instituição escolar se faz envolta e mediar o educando a construir um conhecimento crítico quanto a essas realidades, suas determinações e como pode intervir para transformá-las.

Nessa perspectiva de mudanças da ótica da classe dos trabalhadores e seus filhos, para a Educação Física no ensino médio, se inscreve a meu ver, a proposta de Educação Física libertadora biocêntrica enquanto superação ao determina a lei nº 13.415/2017. Esta proposição vem sendo estruturada por Capela (2014), em seu diálogo com o “pensamento sociológico crítico latino-americano, as teses educacionais de Paulo Freire, o campo crítico da Educação Física brasileira e as elaborações da educação biocêntrica formuladas por Rolando Toro e Ruth Cavalcante.” (CAPELA, 2014, p.31).

Na prática, em resposta às mudanças estabelecidas pela Reforma do Ensino Médio, a proposição trabalharia com os conteúdos da Educação Física da seguinte forma: é preciso oferecer aos estudantes as melhores experimentações práticas de um conteúdo cultural, de uma forma elaborada e para além da proposta de experimentações livres de competências e habilidades da Reforma do Ensino Médio. Em segundo lugar, os estudantes precisam passar por um esclarecimento de forma crítica-política do conteúdo cultural trabalhado e de que forma se faz presente em cada contexto social, o que incluiria seus próprios contextos e suas culturas. Em terceiro lugar, os estudantes precisam criar e desenvolver empatia entre eles, entender as individualidades de cada um, desenvolver o poder de diálogo entre as posições divergentes em relação à cultura em questão e aprender a “acolher e serem acolhidas, aceitar e serem aceitas, num espaço e tempo pedagógicos sem julgamentos e sem atitudes intempestivas e desagregadoras da vida social.” (CAPELA, 2014, p.34). O estudante, a partir disso, poderá vivenciar de diferentes formas esse conteúdo e gerar prazer mútuo. Por fim, essa proposição visa à sensibilização para a vida, no sentido de desenvolver o entendimento de pertencimento a uma grande teia social, buscando uma valorização da natureza para, assim, criar “horizontes utópicos e de esperança muito importantes para a efetivação de um novo, e melhor, projeto de humanização [...]” (CAPELA, 2014, p.34), ou seja, os estudantes irão aprender o conteúdo de forma prática da forma mais elaborada, objetivando as melhores experimentações. Esse conteúdo precisará ser entendido também teoricamente de forma crítica-política, considerando seus locais de origem, e irão estabelecer relações saudáveis entre si para que todos tenham prazer durante a prática e desenvolvam o sentimento de pertencimento social para que possam definir um horizonte de mudanças que atenda as necessidades coletivas.

Finalizo este estudo apontando e sugerindo uma maior atenção no curso de Licenciatura em Educação Física pela UFSC, especificamente sobre o Ensino Médio e dos Jovens, o que atualmente acontece de forma superficial em um número reduzido de disciplinas. Aponto também que o tema do ensino da Educação Física para os jovens do Ensino Médio considerando suas múltiplas facetas culturais é algo a ser melhor estudado na área da Educação e algo a ser tomado em meus futuros estudos.

Vale ressaltar ainda que estudos sobre Educação Física no ensino Médio podem e devem ser desenvolvidos, considerando a deficiência de estudos nesta especificidade, sobretudo há um grande espaço para a abordagem do tema à luz de novos pensadores e a

partir de pesquisas de campo, como objetivo de legitimar a presença da Educação Física nesse nível de ensino.

Acredito ser válido também ao concluir meu estudo, destacar minhas dificuldades pessoais para o desenvolvimento dele. Conciliar esta investigação com um trabalho de 8 horas, somado a isso o tempo de deslocamento, entre o local de trabalho e a sua casa, tarefas domésticas, muitas vezes cuidar de filho etc. A partir de tal pode-se pensar o quão desigual é fazer uma pesquisa submetido a essas condições de vida, o que faz parte da vida de muitos estudantes trabalhadores como eu. Sendo inegável a necessidade de continuidade dos estudos para se emancipar, evoluir integralmente, romper com a hegemonia vigente e exterminar as contradições sociais, é preciso lutar por condições de estudos adequadas, reivindicar bolsas de estudo acessíveis aos trabalhadores, fortalecendo a permanência estudantil. Portanto, acredito ser também um dos papéis sociais dos professores universitários lutar por essas conquistas com estudantes-universitários-trabalhadores. A superação dos dilemas de classe na educação depende de um coletivo de trabalhadores e seus posicionamentos sociais que vão além de dar boas aulas.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Sávio. Reinventando o esporte: possibilidades da prática pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2003

BRAZ, Marcelo. **O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário**. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 128, p. 85-103, abr. 2017.

BELTRÃO, José Arlen; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; TEIXEIRA, David Romão. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO NOVO ENSINO MÉDIO: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela bncc. **Praxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 656-680, dez. 2020.

BODART, Cristiano das Neves. **O erro de desumanizar a educação**: o desastroso projeto da reforma do ensino médio. o desastroso projeto da Reforma do Ensino Médio. 2021. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/desumanizar-reforma-do-ensino-medio/>. Acesso em: 21 mar. 2022.

BODART, Cristiano das Neves. **O Projeto de Vida como componente curricular do ensino médio**: aprofundamento da irresponsabilidade do estado e os danos ao ensino médio. aprofundamento da irresponsabilidade do Estado e os danos ao ensino médio. 2022. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/o-projeto-de-vida-como-componente->

curricular-do-ensino-medio-aprofundamento-da-irresponsabilidade-do-estado-e-os-danos-ao-ensino-medio/. Acesso em: 21 mar. 2022.

CAPELA, Paulo. Apontamentos para o trato pedagógico educacional do esporte numa perspectiva Latino-Americana e libertadora-biocêntrica de Educação Física. In: CIEDS, Petrobrás e. **Prêmio Petrobras de Esporte Educacional: experiências que inspiram.** [S.L.]: [S.N.], 2014. p. 31-35.

CASTELLANI FILHO, Lino. Educação física, esporte e lazer. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

EDUCAÇÃO, Todos Pela. **PNAD: levantamento do todos mostra primeiros impactos da pandemia nas taxas de atendimento escolar.** 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/pnad-levantamento-do-todos-mostra-primeiros-impactos-da-pandemia-nas-taxas-de-atendimento-escolar/>. Acesso em: 21 mar. 2022.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio: da língua portuguesa.** Curitiba: Positivo, 2010.

FLORIANÓPOLIS, Redação Nd. **Pré-vestibular gratuito de Florianópolis está com inscrições abertas para aulas online.** 2022. Disponível em: <https://ndmais.com.br/educacao/pre-vestibular-gratuito-de-florianopolis-esta-com-inscricoes-abertas-para-aulas-online/>. Acesso em: 29 mar. 2022

FREIRE, Paulo. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: saberes necessários à prática educativa.** 62. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz&Terra, 2019.

GARIGLIO, José Ângelo; ALMEIDA JUNIOR, Admir Soares; OLIVEIRA, Cláudio Márcio. O “novo” Ensino Médio: implicações ao processo de legitimação da educação física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 53-70, 28 set. 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HARPER, Babette *et al.* **CUIDADO ESCOLA!:** desigualdade, domesticação e algumas saídas. 22. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

JANKAVSK, André. **Falta de internet restringe acesso à educação.** 2021. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/estadao-conteudo/2021/09/13/falta-de-internet-restringe-acesso-a-educacao.htm#:~:text=Por%20falta%20de%20conex%C3%A3o%20%C3%A0,impactos%20econ%C3%B4micos%20de%20longo%20prazo..> Acesso em: 21 mar. 2022.

_____. **Lei nº 3.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº

11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em 28/11/2021.

MANACORDA, Mario A.. **O PRINCÍPIO EDUCATIVO EM GRAMSCI**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Marcos Francisco. **Gramsci, educação e escola unitária**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 1-18, abr. 2021.

MEC, Portal. **Novo Ensino Médio - perguntas e respostas: o que é o novo ensino médio?**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 26 nov. 2021.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. POR QUE A URGÊNCIA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO? MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, jun. 2017. NOTÍCIAS, Agência Ibge. **PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio**. 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 01 dez. 2021.

NOTÍCIAS, Agência Câmara de. **Bolsonaro veta ajuda financeira para internet de alunos e professores das escolas públicas**. 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/737836-bolsonaro-veta-ajuda-financeira-para-internet-de-alunos-e-professores-das-escolas-publicas>. Acesso em: 21 mar. 2022.

SADE, Organização Pan-Americana da. **Histórico da pandemia de COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19#:~:text=Em%2011%20de%20mar%C3%A7o%20de,pa%C3%ADses%20e%20regi%C3%B5es%20do%20mundo..> Acesso em: 29 mar. 2022.

SILVA, Amanda Moreira da. A UBERIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL: uma tendência de precarização no século xxi. **Revista Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 34, p. 229, 27 set. 2019.

SILVA, Antônio Edson Sales da; PAIVA, Francisco Jeimes de Oliveira; LIMA, Ana Maria Pereira. O GOLPE PARLAMENTAR DE 2016: UMA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA DAS REPRESENTAÇÕES POLÍTICAS EM TEXTOS MULTISSEMIÓTICOS. **Revista Ininga**, Teresina, v. 7, n. 1, p. 20-39, jan. 2020.

SILVA, Cristiane Moreira da *et al.* A EDUCAÇÃO PÚBLICA SOB FOGO CRUZADO: conversa com Gaudêncio Frigotto. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 18, n. 36, p. 256-278, 22 maio 2020.

SIMIONATTO, Ivete. **GRAMSCI**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social. Florianópolis: Editora da UFSC; São Paulo: Cortez Editora, 1995.

VENCO, Selma. Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil?. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. 1-17, 2019.