

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO CONTEXTO NEOLIBERAL:  
AS IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO  
GOVERNO TARSO (2010 – 2014) PARA A EDUCAÇÃO  
FÍSICA ESCOLAR**

**ARTIGO FINAL DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Francielle de Cássia Tonetto Moraes**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2014.**

**A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO CONTEXTO NEOLIBERAL:  
AS IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO GOVERNO  
TARSO (2010 – 2014) PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**Francielle de Cássia Tonetto Moraes**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física Escolar da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para a obtenção do título de **Especialista em Educação Física.**

Orientadora: Profa. Dra. Maristela da Silva Souza

**Santa Maria, RS, Brasil  
2014**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação Física e Desportos  
Programa de Pós-Graduação – Educação Física Escolar**

**A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova o Artigo Final de Especialização**

**A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO CONTEXTO NEOLIBERAL:  
AS IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO GOVERNO  
TARSO (2010 – 2014) PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

elaborada por  
**Francielle de Cássia Tonetto Moraes**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Especialista em Educação Física Escolar**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Maristela da Silva Souza, Dra**  
(presidente/orientadora)

---

**João Francisco Magno Ribas, Dr. (UFSM)**

---

**Douglas Almir Tolfo Rossa, Esp. (UFSM)**

**Santa Maria, 23 de setembro de 2014.**

## RESUMO

A compreensão de que as políticas educacionais estão a serviço de organismos internacionais, que num plano maior são regidas por políticas neoliberais para manter a exploração e a alienação dos trabalhadores, é essencial para o entendimento da precarização do trabalho, sucateamento da educação, retirada dos direitos sociais e, no específico deste trabalho, suas implicações para a educação física escolar. Entender esse processo de dominação das leis do capital sobre a educação torna-se imprescindível para instrumentalizar a luta pela emancipação humana. A partir, da aproximação da autora com o problema desta pesquisa, por vivenciar os ataques à educação básica pública e a precarização do trabalho, como professora; e da compreensão que a educação física escolar não está dissociada das relações sociais e que por intermédio das políticas educacionais sofre influência do modo de produção vigente, este artigo tem por objetivo: *Analisar as implicações das políticas educacionais do governo do Rio Grande do Sul, gestão (2010 a 2014), para a educação física escolar, a partir da relação entre as políticas educacionais gerais e as políticas implementadas pelo governo estadual.* Para fins metodológicos, esta pesquisa fundamentou-se nos pressupostos do materialismo histórico-dialético partindo do concreto, no qual se encontram os sujeitos deste processo e também a contradição da realidade capitalista, passando pela mediação das análises, abstraindo ideias e confrontando as contradições, para então chegar a uma síntese elaborada.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo. Políticas Educacionais. Educação Física Escolar.

## ABSTRACT

Understanding that educational policies are international organizations service that a larger plane are governed by neoliberal policies to maintain the exploitation and alienation of workers, it is essential to understand the precariousness of work, scrapping of the education, removal of rights social, and in particular of this work, its implications for physical education. Understanding this process of domination of the capital laws on education it is essential to equip the struggle for human emancipation. From, the author's approach to the problem of this research, by experiencing the attacks on public education and basic precarious employment as a teacher; and understanding that physical education is not separate from social relations and through educational policies is influenced by the prevailing mode of production, this article aims to: *Analyze the implications of educational policies of the government of Rio Grande do Sul, management (2010-2014), for physical education, from the relationship between the general educational policies and the policies implemented by the state government.* For methodological purposes, this research was based on the assumptions of historical and dialectical materialism leaving the concrete in which they are the subjects of this process and also the contradiction of capitalist reality, through mediation analyzes, abstracting ideas and confronting the contradictions to then arrive at an elaborate synthesis.

**Keywords:** Neoliberalism. Educational Politics. School Physical Education.

## Introdução

A década de 70 do século passado é marcada por uma grande crise do modo de produção capitalista causada pela estagnação das margens de lucro. Dentre as várias estratégias de superação da crise e retomada de uma nova base de acumulação, destaca-se o processo de reestruturação produtiva nos países periféricos da economia.

No Brasil, essa reestruturação produtiva permeia vários setores da sociedade. Para o trabalhador configura-se uma nova divisão do trabalho e novas demandas de qualificação humana. Determina uma nova proposta pedagógica de educação dos trabalhadores, que articula as capacidades de agir intelectualmente e pensar produtivamente (KUENZER, 1998).

Nesse sentido para cumprir essa demanda social, a escola tem como objetivo a formação desse novo tipo de trabalhador, flexível e polivalente, em que o sujeito determinante da formação é o mercado de trabalho.

Ao encontro disso Emir Sader é categórico quando afirma no prefácio do livro Educação para Além do capital: “Diga-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação” (2008, p.17). Esse reordenamento da educação a partir das mudanças do mundo do trabalho estabelece-se a partir das políticas educacionais que mediarão este processo e especificamente através da reestruturação do conhecimento que será apreendido no processo educacional.

Portanto, na educação da escola capitalista, o trabalhador deve ter habilidades e competências para a empregabilidade que expressa poder para competir em um mercado com oportunidades cada vez mais escassas. Uma formação geral de competências preparando-o para qualquer emprego, subemprego e desemprego. A partir de uma formação polivalente e flexibilizada que permita inserir-se em qualquer trabalho, provocando um aumento no contingente excedente de trabalhadores e da precarização das condições de trabalho. Essa precarização abrange toda a classe trabalhadora, “passa pela intensificação do ritmo do trabalho em paralelo ao achatamento e perdas salariais, de captura da subjetividade do trabalhador e de retirada de direitos” (CUNHA, 2010, p.3).

Sendo o Brasil um país emergente, periférico e dependente, pois mantém relações de dependência com nações hegemônicas e organismos internacionais, os quais ditam a política a ser adotada pelos países emergentes, percebe-se claramente essa intervenção no mundo do trabalho e no campo educacional.

E ainda, frente ao escasso repasse de verbas à educação pública, intensifica-se a precarização do trabalho e a necessidade de relegar a alguém a responsabilização das más condições da escola pública, havendo assim uma cobrança maior aos professores e a definição de metas para este trabalhador. Dessa forma a escola fica relegada à escolha entre sucumbir ao seu crescente sucateamento ou ir aderindo à privatização através de parcerias público-privadas.

Entender esse processo de dominação das leis do capital sobre a educação torna-se imprescindível para instrumentalizar a luta pela emancipação humana. A compreensão de que as políticas educacionais estão a serviço de organismos internacionais, que num plano maior são regidas por políticas neoliberais para manter a exploração e a alienação dos trabalhadores, é essencial para o entendimento da precarização do trabalho, sucateamento da educação, retirada dos direitos sociais e, no específico deste trabalho, suas implicações para a educação física escolar.

A partir, da aproximação da autora com o problema desta pesquisa, por vivenciar os ataques à educação básica pública e a precarização do trabalho, como professora; e da compreensão que a educação física escolar não está dissociada das relações sociais e que por intermédio das políticas educacionais sofre influência do modo de produção vigente, este artigo tem por objetivo:

*Analisar as implicações das políticas educacionais do governo do Rio Grande do Sul, gestão (2010 a 2014), para a educação física escolar, a partir da relação entre as políticas educacionais gerais e as políticas implementadas pelo governo estadual.*

Para fins metodológicos, esta pesquisa fundamentou-se nos pressupostos do materialismo histórico-dialético partindo do concreto, no qual se encontram os sujeitos deste processo e também a contradição da realidade, passando pela mediação das análises, abstraindo ideias e confrontando as contradições, para então chegar a uma síntese elaborada, ao concreto pensado. (SAVIANI, 1985).

Nas palavras do Marx:

O concreto é concreto, porque é síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação (2008, p. 258).

Essa teoria oferece os instrumentos de pensamento capazes de apreender as múltiplas determinações da realidade, possibilitar respostas concretas e permitir a análise da totalidade das relações. Possibilita compreender as relações entre os fenômenos indo além da sua aparência, desvendando as determinações da sua essência.

Para se chegar ao entendimento da essência do fenômeno, este estudo estabelece uma relação dialética entre o geral, o particular e o singular, sendo que neste estudo o geral será determinado pela relação entre educação e mundo do trabalho, entendimento necessário para uma compreensão crítica da realidade, tendo em vista que “a história de todas as sociedades que existiram até hoje é a história de luta de classes” (MARX; ENGELS, 2006, p.23).

No âmbito do particular, as relações entre os organismos internacionais e as políticas públicas governamentais na educação e escola pública, esta entendida como um instrumento de reprodução das relações de produção na sociedade capitalista (SAVIANI, 1989). E no singular, as implicações das políticas educacionais do governo Tarso (2010-2014) para a educação física escolar.

Investigar a relação entre o singular e o geral é percorrer caminhos permeados por contradições, entre polos contrários que se determinam reciprocamente e que constituem o particular como mediação em movimento (FRIZZO; FILIPPINI, 2013).

As sucessivas aproximações com o objeto foram mediadas pelas categorias de historicidade, totalidade e contradição permitindo as análises das abstrações e o retorno ao nosso ponto de partida, a educação física escolar frente às políticas educacionais, agora com a possibilidade de ser vista de maneira mais elaborada, enquanto um processo possível de superações, ou como declara Saviani (1985, p.12), "uma totalidade articulada, construída e em construção".

Atendendo a este fim, este estudo abordará os seguintes itens:

- A educação brasileira no contexto neoliberal
- As políticas educacionais do governo Tarso (2010 – 2014) e a educação física escolar
- Considerações finais

### **A educação brasileira no contexto neoliberal**

O modo de produção atual, o capitalismo, funda-se na exploração do homem pelo homem, na propriedade privada dos meios de produção, na divisão social do trabalho e no

Estado enquanto gerenciador dos interesses burgueses. A perspectiva do capitalismo é a busca incessante do lucro, com o objetivo de manter a sua lógica de acúmulo de capital para um número seleto de pessoas, o capitalismo apresenta, enquanto uma de suas características, atravessar várias crises estruturais (ANTUNES, 2007) e, assim sendo, luta, a cada nova manifestação de crise, para superá-la.

Entretanto, apesar dessas crises serem estruturais, o capital, como não poderia deixar de ser, busca sempre se reordenar no limite fenomênico (NOZAKI, 2004). Ou seja, o sistema capitalista busca superar tais crises mudando sua forma, se reordenando, mas na essência, mantém e até mesmo intensifica sua lógica de exploração do homem pelo homem, sua lógica de trabalho para os trabalhadores e de lucro para os capitalistas.

A década de 1970 foi marcada por uma grande crise do modelo econômico do pós-guerra, “todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação.” (ANDERSON, 1995, p. 10)

Nesse sentido, para tentar repor os patamares de expansão anteriores tem-se o advento do neoliberalismo, com políticas que maximizam o papel do Estado para o capital e propõe o Estado mínimo para a classe trabalhadora, findando com o Estado de bem-estar social, que teve vigência apenas nos países desenvolvidos.

Gentili (1999) ressalta a importância de se compreender o neoliberalismo como um complexo processo de construção hegemônica, uma estratégia de poder que se implementam sentidos articulados. Dessa forma, as medidas tomadas pelo capital para recompor a taxa de lucro e de investimentos se dá em duas frentes que se interagem: o processo de reestruturação produtiva (toyotismo ou modelo flexível), que modificam a relação capital-trabalho no interior das empresas; e, a reestruturação do papel do Estado, na perspectiva de alcançar a hegemonia do projeto neoliberal (NOZAKI, 2004)

A hegemonia do neoliberalismo se dá por meio de um ambicioso projeto de reforma ideológica de nossas sociedades, a construção e a difusão de um novo senso comum que fornece coerência, sentido e uma pretensa legitimidade às propostas de reformas impulsionadas pelo bloco dominante (GENTILI, 1999, p.181)

Ainda neste sentido, os governos neoliberais não só transformam materialmente a realidade econômica, política, jurídica e social, também conseguem que esta transformação seja aceita como a única saída possível para a crise.

É a partir dessa concepção neoliberal que são produzidas as novas orientações formuladas por organismos de financiamento internacional, ou multilaterais, como mecanismo de controle dos países centrais, principalmente os Estados Unidos, aos países considerados emergentes. Esta questão tem direta relação com as reformas de Estado nos países da periferia do capitalismo, orientadas pelas políticas promovidas pelo Fundo Monetário Internacional/FMI, Grupo Banco Mundial/BM<sup>1</sup>, Banco Interamericano de Desenvolvimento/BID, Organização das Nações Unidas para a Educação, ciência e cultura/UNESCO e a Organização Mundial do Comércio/OMC.

Portanto,

Continuam de pé os mecanismos tradicionais do imperialismo: a extração dos recursos naturais e das riquezas; a sucção dos excedentes da periferia em direção aos centros metropolitanos; o papel do capitalismo financeiro, que, como dizíamos acima, se acentuou extraordinariamente; a concentração monopolística que atinge níveis sem precedentes; seu âmbito normativo continua sendo o neoliberalismo em sua versão mais globalizada; e, acima de tudo, persistem aquelas instituições que no passado, quando se dizia que o imperialismo estava em seu apogeu, viabilizavam a férrea ditadura do capital sobre os povos e os países da periferia. Referimo-nos uma vez mais ao FMI, ao BM, ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e à OMC, instituições que, longe de representar a comunidade internacional, são os dóceis instrumentos das classes dominantes em nível mundial e, sobretudo do imperialismo estadunidense (BORÓN, 2004, p. 147)

O neoliberalismo foi e continua sendo uma transferência maciça de riqueza dos pobres para os ricos. (HARVEY, 2004) As políticas sociais estão direcionadas para compensar conjuntamente os efeitos da revolução tecnológica e econômica que caracteriza a globalização. Elas são o complemento necessário para garantir a continuidade da política de ajuste estrutural, delineada para liberar as forças do mercado e acabar com a cultura de direitos universais a bens e serviços básicos garantidos pelo Estado (CORAGGIO, 2003).

Além de acentuar as desigualdades sociais, gera a privatização do Estado, a desmontagem do setor produtivo estatal, a retração dos gastos públicos, a desregulamentação

---

<sup>1</sup> O grupo Banco Mundial compreende o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), a cooperação financeira Internacional (IFC), o Organismo Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA), a Associação Internacional de Desenvolvimento (IDA) e o Centro Internacional para Resolução de Disputas (ICSID). Disponível em [www.bancomundial.org](http://www.bancomundial.org) Acesso em Ago.2014.

dos direitos sociais e trabalhistas, o combate ao sindicalismo de esquerda, a propagação do individualismo exacerbado e a flexibilização do processo produtivo, dos mercados e da força de trabalho (ANTUNES, 2007).

A ingerência dos países centrais, em consonância com os organismos internacionais, será marcada por políticas de ajustamento estrutural das economias periféricas, “a partir do *Consenso de Washington*, em 1989, impondo a mais de 60 países de todo o mundo orientações a fim de homogeneizar as políticas econômicas nacionais” (NISHIMURA, 2012, p. 48). Dentre elas estão: disciplina fiscal, através da qual o Estado deve limitar seus gastos à arrecadação, eliminando o déficit público, privatização, com a venda de empresas estatais, desregulação, com redução da legislação de controle do processo econômico e das relações trabalhistas (NEGRÃO 1998).

Esses mesmos organismos internacionais exercem pressões para que os sistemas educacionais também estejam adequados aos propósitos de saneamento das finanças públicas, de racionalização dos investimentos e aos padrões de qualidade do mercado. No Brasil dos anos 1990 vivemos uma profunda transformação do sistema educacional, que atingiu todos os seus níveis. Articuladas a partir da aprovação da Constituição em 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB em 1996, as transformações têm se processado nos âmbitos do financiamento, do currículo, da gestão, da avaliação, da organização pedagógica, dos materiais didáticos, da presença dos instrumentos de comunicação na escola, etc. (ALMEIDA, 2002).

Somado a isso, o conjunto de determinações internacionais que recaem sobre as reformas educacionais ao longo dos anos de 1990, as recomendações advindas de fóruns mundiais e regionais assumem grande importância, como, por exemplo, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (documento elaborado na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien – Tailândia, 1990), que pode ser considerada, à primeira vista, o marco definidor das ações e políticas públicas, do final do século XX e início do século XXI, que tomam como ponto de partida o direito de toda pessoa à educação (OLIVEIRA, 2002). Nos dias atuais, a agenda de debates dos organismos internacionais se voltam para o papel da globalização e do modelo neoliberal e suas repercussões no campo educativo.

As implicações destas “recomendações” expressas nas propostas de reformas educacionais de caráter neoliberal permitem identificar uma nova regulação das políticas

educacionais que repercute diretamente na composição, estrutura e gestão das redes públicas de ensino.

As reformas educacionais iniciadas na última década no Brasil e nos demais países da América Latina têm trazido mudanças significativas para os trabalhadores docentes. São reformas que atuam não só no nível da escola, mas em todo o sistema, repercutindo em mudanças profundas na natureza do trabalho escolar (OLIVEIRA, 2004, p.2).

Para ilustrar, cabe citar as reformas educacionais implantadas na “era petista” de governo, iniciado pelo Presidente Lula em 2002 e mantidos pela Dilma até os dias atuais, a Reforma Universitária – REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federal), articulada com o Programa Universidade para Todos – PROUNI garantindo a falsa ideia de democratização do acesso à graduação; ampliando a oferta de cursos de graduação à distância e cursos técnicos profissionalizantes; reestruturações curriculares pautadas em diretrizes nacionais direcionadas aos interesses e às demandas do capital; a criação do FUNDEB<sup>2</sup> como forma de garantir o investimento mínimo nacional em educação básica. E ainda destacar a ênfase dada aos sistemas de avaliação, que possuem o objetivo de monitorar o alcance das metas e dos padrões de rendimento definidos pelos critérios dos organismos internacionais, como por exemplo, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES.

Estas reformas têm como pauta de ação política

a) O estabelecimento de parcerias público-privadas para o financiamento e a execução da política educacional brasileira: do combate ao analfabetismo, à implementação da educação fundamental, do ensino médio e da educação superior;  
b) A abertura do setor educacional, especialmente da educação superior, para a participação das empresas e grupos estrangeiros, estimulando a utilização das NTIC’S na educação escolar, através da educação superior a distancia (LIMA, 2005 p.300).

Nessa lógica, a educação pautada pelo viés mercadológico constitui-se em uma oferta dos serviços públicos, não estatal, para a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho,

---

<sup>2</sup> O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - Fundef, que vigorou de 1998 a 2006. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao> Acesso em Ago. 2014.

fundado na lógica da empregabilidade. Este pressuposto atravessa os principais documentos e ações do MEC sob a aparência da globalização econômica e da sociedade do conhecimento, adequando o país à configuração atual do capitalismo (LIMA, 2005).

À exemplo, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa<sup>3</sup> no qual os governos se comprometem a alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e matemática, avaliar anualmente os concluintes do terceiro ano do ensino fundamental e apoiar os municípios que aderirem ao pacto; e o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio<sup>4</sup> que pretende articular e coordenar as ações entre a União e os governos estaduais e distrital para implantação de políticas que elevem a qualidade do ensino médio.

Ainda nesta perspectiva, têm-se o programa Mais Educação que propõe uma concepção contemporânea de educação integral, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) que visa formar técnicos e melhorar a qualificação do trabalhador e o Plano de Metas Todos pela Educação - Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) - balizado em 5 metas que pretendem propiciar as condições de acesso, de alfabetização e de sucesso escolar, a ampliação de recursos investidos na Educação Básica e a melhora da gestão desses recursos. Todos concernentes com um plano maior, a fim de engendrar novas funções sociais na educação pública, o recentemente aprovado plano Nacional de Educação – PNE 2011-2020<sup>5</sup> - elaborado desconsiderando as demandas dos movimentos e dos setores organizados da classe trabalhadora.

As políticas educacionais dos governos Lula/Dilma – PT seguem os mesmos caminhos de governos anteriores assumidamente neoliberais, quando prevê entre as metas do PNE: formar recursos humanos de distintos tipos, difundir a pedagogia das competências desejadas pelo capital, empreender a remuneração por desempenho, incentivando a meritocracia, a distribuição de recursos em conformidade com as metas alcançadas, ampliar a influência do sistema S na formação da classe trabalhadora, e destinar verbas públicas para educação também privada, acentuando o caráter mercadológico de educação.

Estas transformações no campo educacional têm como objetivo:

---

<sup>3</sup> Instituído pela Portaria Ministerial n.1.458 de 2012. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/> Acesso em Ago.2014.

<sup>4</sup> Instituído pelo Decreto federal n. 6.755/2009 e complementado pela Portaria n. 11.140/2013. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/> Acesso em Ago.2014.

<sup>5</sup> Plano Nacional de Educação 2011-2020. Lei 13.005 de 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/> Acesso em Ago.2014.

a) O “alívio da pobreza” que se amplia e se aprofunda nos países da periferia, constituindo a política educacional como uma política internacional de segurança do capital; b) a difusão de um novo projeto de sociabilidade burguesa e, c) a constituição de uma promissora área de investimentos para o capital internacional em busca de novos mercados e novos campos de exploração lucrativa (LIMA, 2005, p.293).

Para a efetivação destes objetivos o PNE visa atender aos interesses privatistas do empresariado da educação, aprofundar a precarização dos trabalhadores em educação e promover uma expansão sem adequadas condições que prejudicam a qualidade do ensino público, desde a educação básica até a educação superior. O que reitera a política conduzida pelo Estado brasileiro de conformação do sistema educacional à lógica do capital através da retirada dos direitos sociais, da intensa precarização e flexibilização do trabalho e da privatização da educação pública.

Em contraposição a esta política neoliberal e a este modelo de educação, existe um movimento combativo e de luta em defesa da educação pública, formado por trabalhadores da educação, professores e funcionários, juntamente com os estudantes e movimentos sociais de todo o país. Recentemente, ocorreu o Encontro Nacional de Educação, evento independente dos educadores brasileiros, que reuniu mais de duas mil pessoas para discutir e reorganizar a luta em defesa da educação pública, gratuita, laica, e de qualidade, socialmente referenciada em todos os níveis e de acesso universal em resposta ao processo de aprofundamento da precarização e mercantilização do setor. Nesse encontro foi construído um manifesto que traz uma síntese das discussões e a constituição de comitês estaduais em defesa da escola pública a fim de dar continuidade ao trabalho.

#### O Manifesto do Encontro Nacional de Educação reafirma

a luta contra a mercantilização da educação, em defesa do financiamento pelo Estado, na ordem de 10% do PIB, Já! exclusivamente para a educação pública, que possibilite condições democráticas de acesso e permanência em todos os níveis de ensino; repudia todas as formas de precarização das condições de trabalho, bem como a lógica da avaliação meritocrática e produtivista do ensino e do trabalho docente; posiciona-se contra todas as formas de desrespeito à autonomia universitária e a todas as tentativas de submeter a educação a parâmetros autoritários, impondo o individualismo e a competição no lugar da elaboração solidária, fundamento necessário para a construção de uma sociedade realmente

democrática; repudia o Plano Nacional de Educação (PNE) sancionado pelo governo.<sup>6</sup>

Portanto a qualidade e a gratuidade da educação, bem como o acesso universal e o direito a permanência constituem uma obrigação do Estado, um bem social e não um serviço. “Constituem uma estratégia de universalização dos direitos sociais, contrária à distribuição desigual das oportunidades educacionais vinculada, historicamente, à estrutura da renda, do poder e do prestígio social” (LIMA, 2005, p.321).

### **As políticas educacionais do governo Tarso (2010 – 2014) e a educação física escolar**

Após essa breve contextualização da educação pública nos parâmetros da sociedade capitalista e de uma tentativa da explanação de como se apresenta e a partir de quais interesses o ensino público está servindo, capítulo propõe a discussão do particular articulando a um contexto mais específico.

Compreendendo que as relações se dão de forma dialética, de que o reordenamento da educação a partir das mudanças do mundo do trabalho estabelece-se a partir das políticas educacionais que mediarão este processo. O presente capítulo analisará as políticas educacionais do estado do Rio Grande do Sul e, por conseguinte, suas implicações para a educação física escolar.

Para tanto é imprescindível destacar alguns dados do panorama sócio-educacional brasileiro. O Brasil é classificado pelo Banco Mundial (2014) como sendo a sétima maior economia do mundo, no entanto, amarga índices inaceitáveis de miséria, fome, desemprego, precariedade de serviços públicos e grande disparidade em concentração de renda, ocupando assim a 79ª posição no ranking anual elaborado pela Organização das Nações Unidas – ONU (2014) e a 88ª posição no ranking de educação da UNESCO (2011)<sup>7</sup>. Esse inaceitável

---

<sup>6</sup> Manifesto do Encontro Nacional de Educação. Disponível em <http://portal.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-ult-1726875279.pdf>. Acesso em ago. 2014.

<sup>7</sup> Organização das Nações Unida para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Os referidos dados estão disponíveis, respectivamente, em: <http://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2014/04/30/ranking-do-banco-mundial-traz-brasil-como-a-7-maior-economia-do-mundo.htm> ; Acesso em Ago. 2014. <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2014/07/brasil-sobe-uma-posicao-no-idh-mas-sofre-para-vencer-desigualdade-4558927.html> Acesso em Ago. 2014.

paradoxo tem raízes históricas, mas nas últimas décadas o pagamento da dívida pública tem sido prioridade. Em 2013, foram destinados 40% do orçamento da União, enquanto a educação recebeu 3,7%<sup>8</sup>.

Trata-se de investimentos irrisórios comparados a tamanha demanda do âmbito educacional do país. O colapso da educação<sup>9</sup> pública básica é alarmante. O Brasil é o 8º país do mundo com maior taxa de analfabetismo, segundo o Pnad<sup>10</sup>, 8,7% são analfabetos e 18,3% são analfabetos funcionais. O abandono escolar atinge 37,9% de jovens em idade entre 18 e 24 anos. Além disso, apenas 20,8% de crianças entre 0 e 5 anos estão em creches, 77,4% estão na educação infantil, apenas 3,5% dos jovens encontram-se no ensino superior público (IBGE, 2013).

Tal situação corrobora com a estagnação das metas propostas pelo Ministério da Educação (MEC). Em recente pesquisa publicada pelo MEC (2014), o Ideb<sup>11</sup> ficou abaixo das metas propostas para o ensino médio (3,7) e anos finais do ensino fundamental (4,2).

O Ideb composto por três indicativos: a) o desempenho em português e matemática; b) repetência; c) evasão e abandono. De acordo com Ramal (2014) o estudo revela que

os estudantes não aprendem tudo o que poderiam aprender. É preciso reformular o currículo, formar os professores para ensinar com métodos mais efetivos e criar meios de diagnosticar e trabalhar as deficiências dos alunos antes que se tornem irreversíveis e se transformem em repetência. Como resultado de tudo isso, em muitos casos, o jovem acaba abandonando os estudos. Tanto é assim que cresceu o número de jovens em idade escolar fora do ensino médio. Esse conjunto de fatores aumenta a geração nem-nem (jovens que nem estudam, nem trabalham), ameaça a competitividade brasileira e o futuro do país.

---

<http://www1.folha.uol.com.br/saber/882676-brasil-fica-no-88-lugar-em-ranking-de-educacao-da-unesco.shtml>

Acesso em Ago. 2014.

<sup>8</sup> c

<sup>9</sup> A educação brasileira hoje situa-se em penúltimo lugar em um rol de 35 países referente ao investimento em educação e tem o custo por aluno de 1/3 do custo aluno nos países desenvolvidos. Disponível em <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/09/brasil-gasto-por-aluno-um-terco-do-valor-de-paises-desenvolvidos.html>. Ver também <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/09/matriculas-no-ensino-superior-sobem-38-e-atingem-73-milhoes-de-alunos.html>

<sup>10</sup> Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad). Dados referentes ao ano de 2012, última pesquisa divulgada pelo IBGE.

<sup>11</sup> Índice de desenvolvimento da educação básica. Indicador geral da educação nas redes privada e pública. Foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e leva em conta dois fatores que interferem na qualidade da educação: rendimento escolar (taxas de aprovação, reprovação e abandono) e médias de desempenho na Prova Brasil, em uma escala de 0 a 10.

A ênfase na eficiência e produtividade da escola brasileira prescindiu não só de uma organização do processo educativo como também de métodos e técnicas adequadas a essa organização, a fim de garantir um nível mínimo de escolaridade generalizada e o seu prolongamento. Ou seja,

Uma escolaridade elementar que permita um nível mínimo de cálculo, leitura e escrita, e o desenvolvimento de determinados traços socioculturais, políticos e ideológicos tornam-se necessários para a funcionalidade das empresas produtivas e organizações em geral, como também para a instauração de uma mentalidade consumista (FRIGOTTO, 2010, p.183)

Nos últimos anos vem reafirmando-se a concepção mercadológica de educação, voltada apenas para capacitação da força de trabalho requisitada pelas empresas e para a ideologia da cooperação entre os trabalhadores e os agentes do capital. Ao reduzir o ensino ao domínio da leitura, escrita e aritmética, nega-se os saberes socialmente produzidos pela classe trabalhadora e o acesso ao saber elaborado, sistematizado e historicamente acumulado. Desconsidera-se a necessidade da democratização da escola pública de qualidade.

Portanto, a desqualificação do trabalho escolar passa por outros mecanismos inscritos no interior da organização da escola e do sistema educacional no seu conjunto, como por exemplo, as leis e reformas que orientam determinadas políticas educacionais.

Desta forma, no âmbito estadual, o período do governo Tarso (2010 -2014) no que tange às políticas educacionais é marcado por falsas promessas, métodos truculentos e antidemocráticos na imposição de reformas, como foi o caso concreto da Reforma do Ensino Médio.

A proposta pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio, implantada nas escolas no ano letivo de 2012 tem entre seus objetivos principais:

propiciar o desenvolvimento dos alunos, assegurando-lhes a formação comum indispensável ao exercício pleno da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores; qualificar o estudante enquanto cidadão, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática, nas práticas pedagógicas. Além disso, pretende-se a redução da evasão e da repetência nesta modalidade de ensino e

trazer para os bancos escolares cerca de 70 mil jovens que estão fora da escola (SEDUC, 2014).

De forma geral, em seu conteúdo apresenta enunciados com sentidos emancipatórios e se utilizou da referencia discutível do princípio marxista de politecnicidade para impor a vontade do governo e a adaptação da escola ao mercado de trabalho a partir de alguns pressupostos: a) superar o elevado índice de repetência e evasão escolar, b) adaptação ao mundo do trabalho devido às inovações tecnológicas e, c) um ensino baseado na prática social e no protagonismo do aluno em contraposição a forma atual de ensino disciplinar, mecânico, fragmentado e dissociado da realidade.

Além disso, a reforma modifica o currículo destinando parte da carga horária a projetos e estágios condicionados à formação de mão de obra semiquificada e barata para os diversos setores empresariais existentes no Estado.

O Ensino Médio Politécnico aprofunda a precarização do trabalho juvenil por meio dos estágios, instituiu as parcerias público-privadas através de Projetos com instituições financeiras (Unibanco, Itaú, Santander) em troca de isenções fiscais, e destina verbas públicas que deveriam ir para a escola pública para o setor privado através do PRONATEC (Sistema S – SENAI, SENAC, SESC), com objetivo de formar mão de obra barata para o empresariado gaúcho. A SEDUC, por intermédio deste novo Ensino Médio Politécnico, ainda retira a pouca autonomia das escolas que a lei de “gestão democrática e LDB” prevê: impõe o “seminário integrado”; determina o número de períodos nas matrizes curriculares; impõe o “Regimento Referência para o Ensino Médio Politécnico” que tem sido utilizado como “Regimento Padrão”; cria – ordem de serviço 06 de 07/12/2012 –, a avaliação por conceito, que significa aprovação automática, contrariando o artigo 12 da LDB. Isso é feito demagogicamente em nome da melhoria dos índices educacionais. Ao contrário do falso discurso de “melhorar a educação”, a Reforma do Ensino Médio Politécnico de Tarso representa a política do Banco Mundial na educação pública.<sup>12</sup> (2013).

Essa reestruturação curricular segue o projeto educacional do governo federal. Toma como referência o PNE do governo e o plano de metas Todos pela Educação, do qual fazem parte grandes bancos, grupos siderúrgicos e corporações de comunicação. Em suma, o plano

---

<sup>12</sup> Parte de uma petição criada por uma professora reivindicando o fim do ensino médio politécnico a ser entregue ao Ministério Público quando atingir um total de 5 mil assinaturas. Veiculada em um site de petições da comunidade e intitulada Imediata Revogação do Ensino Médio Politécnico nas Escolas Estaduais do RGS. Disponível em [https://secure.avaaz.org/po/petition/Imediata\\_Revogacao\\_do\\_Ensino\\_Medio\\_Politecnico\\_nas\\_Escolas\\_Estaduais\\_do\\_RGS/?ftHsbbb&pv=7](https://secure.avaaz.org/po/petition/Imediata_Revogacao_do_Ensino_Medio_Politecnico_nas_Escolas_Estaduais_do_RGS/?ftHsbbb&pv=7) Acesso Out 2013.

tem como base a formação da classe trabalhadora ajustada a competências básicas, aferição do rendimento escolar por testes padronizados, e a avaliação dos educadores pelo cumprimento de metas e desempenho.

Atualmente é efetivada conjuntamente com o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio visando adequar a formação dos educadores ao “novo ensino médio”.

Outra medida, também em sintonia com o PNE e a política de metas, adotada pelo Governador Tarso Genro e o secretário da Educação José Clóvis de Azevedo foi a criação de mais um sistema de avaliação da educação pública sob a justificativa de possibilitar o acompanhamento contínuo dos professores visando seu desempenho e aprimoramento na educação. Nomeia-se Sistema Estadual de Avaliação Participativa<sup>13</sup> - SEAP/RS.

O real caráter deste sistema de avaliação por desempenho, além da fomentação de indicadores políticos, é transferir a responsabilidade da qualidade da educação pública, que é única e exclusiva do poder público, para os professores. Impõe a meritocracia como uma ideologia, ou “ideologia do esforço pessoal” (FREITAS, 2000, p. 250) que busca culpabilizar o professor pelo baixo rendimento do aluno. Coloca os professores em processo de competição/rivalidade entre si e entre escolas, à medida que prevê promoções e bonificações no alcance das metas. Centra no professor todos os problemas da educação, como se este fosse o único responsável pela qualidade da educação.

Coroando esta política educacional neoliberal observa-se a ampliação da precarização do trabalho educacional da rede básica de ensino através do corte de verbas para a educação, o não pagamento do Piso Nacional do Magistério, a tentativa de mudança no índice de reajuste do piso, o ataque aos sindicatos da categoria, o anúncio da intenção de reestruturar o plano de carreira dos professores, aumento de contratos emergenciais, a falta de funcionários, a precariedade das escolas, a sobrecarga de trabalho, o não cumprimento do 1/3 hora-atividade para os professores, o não chamamento imediato dos aprovados no concurso público de magistério para as vagas previstas em edital aliado à falta de transparência e critérios no processo de posse dos professores<sup>14</sup>, enfim, políticas que potencializam as medidas de sucateamento da escola básica e a precarização do trabalho do professor.

Os problemas relacionados com a precarização, banalização e marginalidade do trabalho do professor não são práticas recentes, podendo ser classificados como constantes e

---

<sup>13</sup> Instituído pelo Decreto estadual n. 48744/2011. Disponível em <http://www.educacao.rs.gov.br/> Acesso em: Ago.2014.

<sup>14</sup> Este levantamento foi retirado de notícias vinculadas nos meios de comunicação do ANDES, SEDUFMS, e CPERS.

crecentes. Para se compreender a precarização do trabalho docente é importante ressaltar que o entendimento sobre a precarização do trabalho está relacionada às condições de trabalho em geral, podendo ser compreendida pela flexibilização e a desregulamentação dos direitos sociais, bem como a terceirização e as novas formas de gestão da força de trabalho implantadas no espaço produtivo (ANTUNES, 2006, p. 19)

Desta forma, como parte da precarização do trabalho, Oliveira entende que a precarização do trabalho docente compreende,

O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público. (OLIVEIRA, 2004, p.1140)

Frente ao escasso repasse de verbas à educação pública, assistimos a um processo de intensificação e precarização do trabalho (NISHIMURA, 2012) e a necessidade de relegar a alguém a responsabilização das más condições da escola pública, havendo assim uma cobrança maior aos professores e a definição de metas para este trabalhador. Dessa forma a escola fica relegada à escolha entre sucumbir ao seu crescente sucateamento ou ir aderindo à privatização através de parcerias público-privadas.

A partir de um entendimento de que a constituição do ser social se dá através do trabalho, tanto em sua dimensão ontológica, quanto na dimensão histórica, e assim possuindo atualmente as características próprias do modo de produção capitalista (BACCIN, 2010), observa-se que o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, implicam processos de precarização do trabalho docente e também do ser social.

Não alheios a esse contexto, e dentro desse processo de reestruturação produtiva, podemos perceber as implicações que as políticas educacionais do governo Tarso/Dilma acarretam para a educação física escolar. Conforme afirma Nozaki,

a educação física, tem sofrido vários ataques, alguns de caráter geral, que aviltam todos os trabalhadores da educação, sem distinção, e outros de caráter particular, por estar desvalorizada, sob o ponto de vista imediato, no projeto dominante. (2004, p. 8-9).

Essa desvalorização, mencionada pelo autor, está relacionada com o reordenamento do trabalho da educação física que perfaz um duplo movimento:

Por um lado, ocorre a sua desvalorização no magistério, por causa das necessidades de um trabalhador de novo tipo, bem como, por motivo de ajustes estruturais do neoliberalismo, o que também provoca uma desvalorização na educação em geral. Por outro lado, o trabalhador da Educação Física, baseado na noção do empreendedorismo, visualiza a possibilidade de atuar no campo das práticas corporais do meio não-escolar, que é caracterizado pela precarização do trabalho, fenômeno de gerência da crise do capital (BOTH, 2009, p. 63).

Nesta perspectiva a disciplina, até então pautada na aptidão física, vem perdendo sua importância para a pedagogia dominante, pois com a necessidade de um novo trabalhador, a sua qualificação deve-se basear-se na dimensão humana do cognitivo, e não na do físico, explicitadas por Nozaki (2001) como

[...] capacidades tais como abstração, facilidade de trabalho em equipe, comunicabilidade, resolução de problemas, decisão, criatividade, responsabilidade pessoal sob a produção, conhecimentos gerais e técnicotecnológicos (língua inglesa e informática, por exemplo), entre outros, tornam-se balizadoras do processo educativo para o mundo do trabalho no atual estágio do capitalismo (NOZAKI, 2001, p. 05).

Essa linha pedagógica reforça a ideia de um ensino por competências, ensinando as habilidades que devem ser aprendidas pelos futuros trabalhadores em um mundo instável, competitivo, onde se aloja um mercado flexível e itinerante (HYPOLITO, 2008). Isso faz com que a Educação Física perca seu caráter central no currículo escolar para a formação deste novo trabalhador.

Em contrapartida, a visão hegemônica de uma Educação Física higiênica e eugênica acoplada à ideia do rendimento visando um corpo produtivo para o trabalho fabril, perde terreno para uma concepção de “vida saudável”, atividades físicas aparecem como receitas de prevenção de doenças, além da vinculação de um corpo ideal, sadio e perfeito como padrão físico e qualidade de vida. Esta mutação é motivada pelo processo de automação da força de trabalho que levou à secundarização da busca do corpo produtivo e ao deslocamento do foco das atenções sobre o corpo, do momento de produção para o de consumo, matizando, dessa forma, os corpos mercador/mercadoria e consumidor (CASTELLANI FILHO, 1993).

Somado a estas, outra concepção é enfatizada, a educação física escolar como forma de democratizar o acesso ao esporte. Tal compreensão se configura baseada na proposta de tornar o Brasil um país olímpico e na criação de programas para este fim, como, por exemplo,

o Bolsa Atleta e o Atleta na Escola. Na realidade a escola acaba por tornar-se um “celeiro” de atletas e o direito de aprendizado das diferentes manifestações da cultura corporal ficam relegadas, em prol do desenvolvimento do alto rendimento, ranqueamento e a seleção de novos atletas.

Outra questão que precisa ser considerada e que implica diretamente na educação física escolar é as precárias condições de trabalho, tanto em questões subjetivas como objetivas, visto que interagem dialeticamente. A desmotivação do professor, a conformidade com a situação e a desmobilização da categoria estão intimamente ligadas à precarização do trabalho docente que compreende a falta de um salário digno, a falta de materiais e espaços físicos adequados para a realização do seu trabalho pedagógico, a elevada carga horária de trabalho, a desvalorização do professor de educação física comparado aos demais colegas.

Tamanha precarização pode ser comprovada através de uma pesquisa realizada pelo Centro de Professores do Estado do Rio Grande do Sul – CPERS. O estudo concluiu que

58,5% das 226 escolas visitadas sofrem com a falta de recursos humanos. Dos diretores entrevistados, 47,1% afirmam que o número de professores disponíveis nas escolas é insuficiente e 58,5% afirmam que o número de funcionários nas escolas não atende as necessidades daquela instituição escolar (2010, p.8).

As justificativas dadas pelos entrevistados às respostas de adequação ou não da manutenção escolar revelam ainda mais as condições precárias da escola pública estadual. Dos diretores que afirmam que a escola recebe manutenção adequada, apenas 15% atribuem à verba recebida do governo do Estado a garantia de condições de manutenção da escola (2010, p.14).

**O item pior avaliado é o espaço esportivo, quadras e ginásios, como o recurso de maior carência**, seguido pela segurança nos arredores das escolas. Aparecem ainda os equipamentos de laboratórios em geral, juntamente com o cercamento das escolas (2010, p.15, grifo nosso).

Entretanto, o agravamento da precarização das condições de trabalho da rede pública de ensino estadual vem sendo percebida pelos sujeitos deste processo expressa pela pauta de reivindicações históricas por direitos trabalhistas e sociais, dentre os quais estão a implementação do Piso Nacional do Magistério, de acordo com o Plano de Carreira; auxílio creche para filhos dos trabalhadores em educação; Suspensão da Reforma do ensino médio, a fim de debater com a comunidade escolar uma nova proposta; investimento dos 35% na educação previsto na Constituição Estadual; implementação do Auxílio alimentação, ao invés

do vale-refeição; atualização das promoções para professores e funcionários de escola e garantia do pagamento retroativo, entre outras. (CPERS, 2013) <sup>15</sup>

Não obstante, o mandato do governador Tarso é marcado por uma forte política de repressão e de criminalização dos professores da rede estadual de ensino intimidando-os seja por violência policial ou com o corte do ponto.

Este cenário retrata a realidade da educação pública estadual e reafirma as políticas educacionais do governo Tarso/Dilma que perpetuam as políticas neoliberais dos organismos internacionais, estipulam metas e através de reformas direcionam o ensino.

No aspecto singular desta pesquisa, ocorre um processo de desqualificação do professor de educação física frente ao novo modelo de formação humana que é mediado pela organização do trabalho pedagógico, com ênfase na dimensão do controle ideológico dos conteúdos e métodos (TAFFAREL, 2010).

Portanto, a educação física perde lugar na escola, ficando às margens da organização escolar, tanto em relação aos aspectos curriculares e pedagógicos, quanto aos espaços físicos e materiais.

### **Considerações finais**

Diante do exposto, é possível perceber o forte atrelamento histórico entre a educação e o modo de produção capitalista. A educação e o trabalho são elementos centrais dentro deste modelo de sociedade, estão interligados para melhor atender às demandas do capital. Assim, o reordenamento da educação a partir das mudanças do mundo do trabalho estabelece-se a partir das políticas educacionais que mediarão este processo.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (MÉSZAROS, 2008). Tornou-se mecanismo de perpetuação e reprodução deste sistema.

Conforme abordamos neste estudo, as políticas educacionais nacionais dos países periféricos são norteadas por interesses da hegemonia burguesa e do capital financeiro

---

<sup>15</sup> Fonte: Sineta, Julho de 2013 – jornal informativo do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Rio Grande do Sul.

internacional. São alavancadas políticas e reformas educacionais que abordam as noções de competências, de habilidades, qualidade total e empregabilidade. Dessa forma, as políticas educacionais estão a serviço de organismos internacionais para manter a exploração e a alienação dos trabalhadores, aliadas à exigência de uma formação especializada, flexível e polivalente.

Nesse sentido para cumprir essa demanda social, a escola tem como objetivo a formação desse novo perfil de trabalhador. Então o processo educativo escolar ou não, “passa a ser reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade trabalho e de produção” (FRIGOTTO, 2010, p. 192).

O papel dos processos educativos, especialmente a formação técnico profissional, qualificação e requalificação, é de produzir cidadãos que não lutem por seu direitos e pela desalienação do e no trabalho, mas cidadãos participativos. Não mais trabalhadores, mas colaboradores e adeptos ao consumo passivo. (FRIGOTTO, 1998)

Portanto a escola, neste sistema capitalista, é voltada para formar trabalhadores, uma instituição construída na perspectiva de formar os que pensam a sociedade e os que a constroem, separando o trabalho intelectual e manual.

Observou-se que o intermediário desta relação, na qual os processos educacionais refletem e reproduzem as relações de trabalho do modo de produção capitalista, é as políticas educacionais que sofrem a ingerência dos organismos multilaterais internacionais citados neste trabalho, que por sua vez, tem seus reflexos também na organização da educação nos estados e municípios brasileiros.

Desta forma apontamos o Plano Nacional de Metas Educação para Todos, carro chefe que irá balizar os demais programas e projetos educacionais, como por exemplo, a reestruturação do ensino médio no Rio Grande do Sul, principal medida adotada pelo Tarso, dentre outras já comentadas, em direção à precarização da educação, do trabalho docente e voltada aos interesses do empresariado à medida que tem como objetivo a constituição de força de trabalho.

No âmbito do singular, evidencia-se a crescente desvalorização da educação física escolar. A disciplina fica às margens do currículo escolar, à medida que o que interessa à formação do trabalhador é o aprendizado dos conteúdos cognitivos. O velho dualismo entre corpo e mente persiste e à educação física escolar resta apenas a esportivização do seu

conteúdo, o desenvolvimento de competições e a busca por novos talentos esportivos e futuros atletas. Nega-se os valores de cooperação, solidariedade e o conhecimento das diferentes manifestações da cultura corporal.

Além disso, notou-se que a precarização das condições de trabalho tem influência direta, também na educação física escolar, principalmente com as precárias estruturas físicas e materiais, sendo muitas vezes inexistentes. Limitando a qualidade do trabalho do professor.

Não obstante, professor sofre a retirada de direitos trabalhistas historicamente conquistados pela classe trabalhadora, assim como o enxugamento dos salários, entre outros. A educação que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do sistema de classes.

Isso tudo não é uma problemática apenas da educação física, mas que está inserida num plano maior de precarização da educação. A partir do entendimento de que a sociedade é dividida em classes, a resistência da classe trabalhadora aos ataques à educação pública e à retirada de direitos sociais e trabalhistas para a manutenção da ordem vigente, sempre se fará presente, visto que os interesses desta classe são antagônicos aos interesses da classe dominante.

A construção desta sociedade vem sendo disputada pelos movimentos sociais, expressão disso é aumento do número de greves de diversos setores da sociedade. Em 2012, aconteceu a mais longa greve da história, a greve de 58 universidades federais por quase quatro meses. Uma greve em defesa da universidade pública: pela carreira docente, por salários e por melhores condições de trabalho. Após um ano, outro fato histórico tomou as ruas do país, as jornadas de junho, desencadeada inicialmente por uma manifestação contra a forte repressão realizada durante os protestos do Movimento Passe Livre em São Paulo, mas que mobilizou milhares de pessoas descontentes com a atual política econômica.

Este quadro não é “privilégio” do Brasil, ele se configura diante de um cenário de crise mundial do capitalismo, marcado por diversas manifestações em todas as partes do mundo.

A classe trabalhadora defende historicamente um projeto de sociedade pautada em outras relações sociais de produção, em novos pilares de construção. Luta por uma educação libertadora e totalmente pública, que não tenha a subsunção do trabalho ao capital, que vise uma formação omnilateral com o desenvolvimento das capacidades do homem, uma educação politécnica e emancipadora, tendo o trabalho como princípio educativo enquanto organizador da própria vida.

Portanto, sem que haja rupturas nas relações sociais que estão sob o controle do sistema do capital, não poderá haver mudanças profundas no sistema educacional. As soluções não podem ser formais e sim essenciais (MESZAROS, 2011).

### Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Maria I. Ações organizacionais e pedagógicas dos sistemas de ensino: políticas de inclusão? In: GONÇALVES ROSA, D. E.; SOUSA, V. C. (orgs). **Políticas Organizativas e Curriculares, Educação Inclusiva e Formação de Professores**. Rio de Janeiro: DP&A. 2002.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. pp. 09-23.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 9 reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2007.

ANTUNES, Ricardo. A era da informatização e a época da informalização: Riqueza e miséria do trabalho no Brasil. In ANTUNES, Ricardo (org). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006. pp. 15-25.

BACCIN, Ecléa Vanessa Canei. **Educação Física Escolar: implicações das políticas educacionais na organização do trabalho pedagógico**. 2010. 137p. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós - Graduação em Educação Física. Escola Superior de Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2010.

BANCO MUNDIAL – **Quem somos**. Disponível em: [www.bancomundial.org](http://www.bancomundial.org). Acesso em Ago 2014.

Manifesto do Encontro Nacional de Educação. Disponível em <http://portal.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-ult-1726875279.pdf>. Acesso em Ago.2014.

BORÓN, Atílio. Hegemonia e imperialismo no sistema internacional. In: BORÓN, Atílio (org.). **Nova Hegemonia Mundial: Alternativas de mudança e movimentos sociais**. Buenos Aires: Clacso Livros, 2004. p. 133-154.

BOTH, Vilmar José. **Mudanças no mundo do trabalho e suas mediações na educação física**. 2009. 121f. Dissertação (Mestrado). Escola Superior de Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas/RS

BRASIL. **Inep divulga dados do investimento público em educação de 2000 a 2010**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/> Acesso em Set. 2013.

BRASIL. **TODOS PELA EDUCAÇÃO**. Disponível em <http://www.todospelaeducacao.org.br/quem-somos/o-tpe/> Acesso Ago. 2014

CASTELLANI FILHO, Lino. **Pelos Meandros da Educação Física**. In Revista Brasileira de Educação Física. CBCE, 14 (3), pp. I 19-125, mai/93.

CPERS. Para Onde Caminha A Educação Pública? **Consciência Crítica**. Edição 003/Março 2014.

CPERS. **O ensino público pede socorro: pesquisa nas escolas públicas da rede estadual**. Porto Alegre, 2010. Diapositivo, color.

CPERS. Sindicato entrega pauta de reivindicações. **Sineta**, Porto Alegre, jul. 2013.

CORAGGIO, José L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez. 2003

CUNHA, Fernando José de Paula. **Precarização do trabalho e educação física**: situando a questão. Motrivivência Ano XXII, Nº 35, P. 113-129 Dez./2010.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, 1990. Disponível em: <http://www.unesco.org/pt/brasil/resources-services/legalinstruments/international-instruments-ed/>> Acesso em: Ago. 2014

IMEDIATA revogação do ensino médio politécnico nas escolas estaduais do RGS. **AVAAZ.org - Petições da comunidade**. 10 jun. 2013. Disponível em: [https://secure.avaaz.org/po/petition/Imediata\\_Revogacao\\_do\\_Ensino\\_Medio\\_Politecnico\\_nas\\_Escolas\\_Estaduais\\_do\\_RGS/](https://secure.avaaz.org/po/petition/Imediata_Revogacao_do_Ensino_Medio_Politecnico_nas_Escolas_Estaduais_do_RGS/) Acesso em: set. 2013.

FONSECA, Caue. **Brasil sobe uma posição no IDH, mas sofre para vencer desigualdade.** Disponível em <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2014/07/brasil-sobe-uma-posicao-no-idh-mas-sofre-para-vencer-desigualdade-4558927.html>

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** 3. ed. Campinas: Papirus, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.** 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999. p. 25-54.

\_\_\_\_\_. A Produtividade da Escola Improdutiva: um (re)Exame das Relações entre Educação e Estrutura Econômico-Social Capitalista. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIZZO, G.; FILIPPINI, I. **As relações entre o singular e o geral na precarização das condições de trabalho da educação física na escola.** Kinesis, v. 31, n. 1, jan./jun. 2013

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Apresentação.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao> Acesso em Ago. 2014.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T.; GENTILI, P. (orgs). **Escola S.A quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo.** 2 ed. Brasília: CNTE. 1999.

HARVEY, David. **Neoliberalismo e restauração do poder de classe.** Ago 2004. Disponível em [http://resistir.info/varios/neoliberalismo\\_ago04\\_port.html](http://resistir.info/varios/neoliberalismo_ago04_port.html) . Acesso em Ago. 2014.

HYPOLITO, Alvaro M. Estado Gerencial, reestruturação educativa e gestão da educação. **RBP AE**, Recife, v.24, n.1, p. 63 -78, jan/abr. 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Índice de desenvolvimento da educação básica.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb> Acesso em Ago.2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Plano Nacional por amostra de domicílios.** Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa\\_resultados.php?id\\_pesquisa=40](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=40) Acesso em 2014.

KUENZER, Acácia. Desafios teóricos metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999. p. 55-75.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Reforma da educação superior nos anos de contra-revolução neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva**. Tese de Doutorado (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2005.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Porto Alegre: L&PM, 2006.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. Tradução de Isa Tavares, São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **Para além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto> Acesso em Ago.2014

\_\_\_\_\_, **Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=20189&Itemid=811](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=20189&Itemid=811) Acesso em Ago. 2014.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16478&Itemid=1107](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107) . Acesso em Ago.2014.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO. **Orçamento ao alcance de todos**. Disponível em: [www.planejamento.gov.br/secretarias/uploads/Arquivos/sof/orcamento\\_13/OFAT\\_2013.pdf](http://www.planejamento.gov.br/secretarias/uploads/Arquivos/sof/orcamento_13/OFAT_2013.pdf). Acesso em Ago. 2014

NEGRÃO, João José. **Para conhecer o Neoliberalismo**. Publisher Brasil, 1998.

NISHIMURA, Shin Pinto. **A precarização do trabalho docente como necessidade do capital: um estudo sobre o REUNI na UFRGS**. Dissertação de Mestrado (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2012.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. Crise do capital e formação humana: a educação física e o mundo do trabalho. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**, XII., 2001, Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu, MG: DN CBCE, Secretarias Estaduais de Minas Gerais e São Paulo, 2001.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. **Educação Física e o reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão**. 2004. 383f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ.

OLIVEIRA, Cristina. B. **Inclusão educacional: intenções do projeto em curso**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 23, nº 2, p. 31-42, jan. 2002.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004.

RAMAL, Andréa. Ensino médio o grande gargalo da educação brasileira. Set. 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/blog/andrea-ramal/post/ensino-medio-o-grande-gargalo-da-educacao-brasileira.html> Acesso em Set. 2014.

SADER, Emir. Prefácio. In: MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez/Autores associados, 1985.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 1989.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Ensino Médio**. Disponível em: [http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/ens\\_medio.jsp?ACAO=acao1](http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/ens_medio.jsp?ACAO=acao1) Acesso em Ago.2014.

\_\_\_\_\_. **Sistema estadual de avaliação participação**. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/seap.jsp?ACAO=acao1> Acesso Ago.2014

TAFFAREL, Celi. Do trabalho em geral ao trabalho pedagógico: contribuição ao debate sobre o trabalho pedagógico na Educação Física. **Motrivivência**. Ano XXII, Nº 35, P. 18-40 Dez./2010

UOL. Brasil é 7ª maior economia, e China deve passar EUA logo, diz Banco Mundial. Abr. 2014. Disponível em <http://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2014/04/30/ranking-do-banco-mundial-traz-brasil-como-a-7-maior-economia-do-mundo.htm> Acesso em Ago 2014.