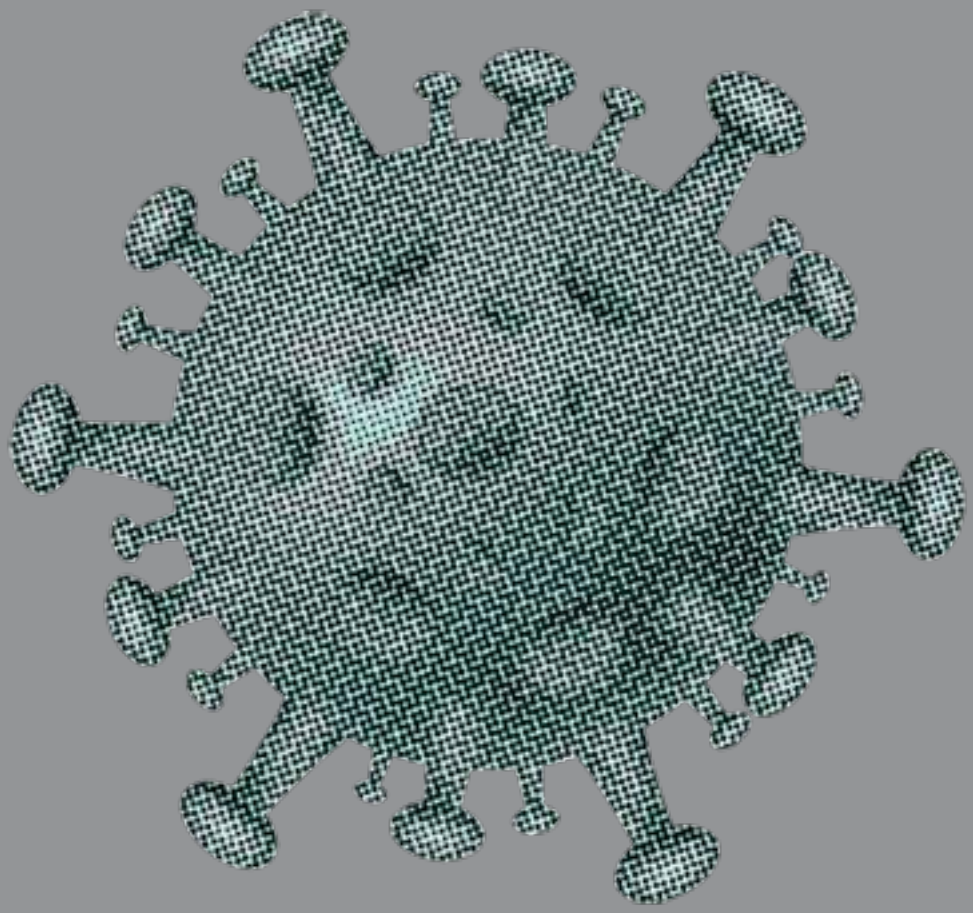
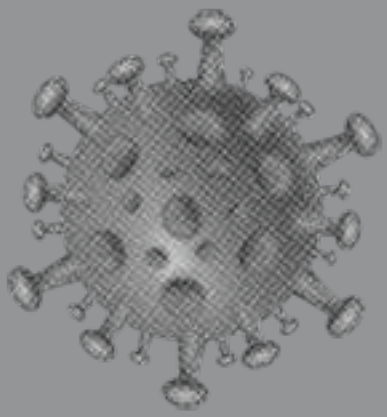
Revista Chão da Escola

ISSN 1980-4679

Novembro 2021 | nº 18









Apresentação

É com muita satisfação que apresentamos a 18ª edição da Revista Chão da Escola! Diante da pandemia de coronavírus que assola o mundo desde março de 2020, dos muitos desafios impostos pelo ensino remoto emergencial e num cenário em que ciência, educação, os serviços públicos e qualquer direito conquistado pelos trabalhadores são cotidianamente atacados pelo governo federal, sob o comando de Jair Bolsonaro e Paulo Guedes, é muito importante comemorar a publicação de uma Revista que tem como objetivo ser um espaço de divulgação da produção científica daqueles que atuam na educação.

Mas, é claro que a Revista Chão da Escola sentiu os impactos dessa conjuntura e tivemos um número reduzido de artigos inscritos nesta edição. Um dos elementos que precisam ser levados em consideração é o fato da categoria ser composta majoritariamente por mulheres e, com a pandemia, a suspensão das aulas presenciais e o ensino remoto, muitas delas se viram em uma situação de sobrecarga de trabalho, com os cuidados domésticos e com os filhos, num cenário de incertezas.



A constatação também revela a importância de mantermos instrumentos como estes vivos! O debate científico e os relatos de experiência precisam ter espaço e necessitam ser trabalhados com os demais colegas do chão da escola.

Confira abaixo os artigos que você encontra nessa edição da Revista Chão da Escola!

Francisco Galvão do Amaral Pinto Barciela fala da função da escola no capitalismo em **Limites e possibilidades da luta de classes na escola capitalista** e aborda o potencial de transformar a sociedade que a educação tem ao formar as filhas e filhos da classe trabalhadora.

Em ***O ensino remoto na perspectiva de um coordenador pedagógico de educação física,*** Taísa Helena Jochinsein e Guilherme Tamashiro, contam sobre os desafios impostos pelo ensino remoto emergencial ao conjunto dos trabalhadores da educação e, em especial, ao segmento dos professores de Educação Física e o coordenador pedagógico da área.

E por último, mas não menos importante, a gestão Fortes com a Base - Só a luta muda a vida produziu um balanço dos últimos 10 anos à frente do SISMMAC, as principais lutas do magistério nesse período, as conquistas das greves realizadas pelo conjunto da categoria e os desafios impostos ao longo desse período.

Boa leitura!

Expediente

CONSELHO EDITORIAL

Déborah Helenise Lemes de Paula | Professora da Escola Municipal Nossa Senhora da Luz dos Pinhais, mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná

Izabelle Rizental | Psicóloga na rede municipal de Campo Largo, especialista em Psicologia Social pelo Conselho Federal de Psicologia e mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Paraná

Luciana Kopsch | Professora da Prefeitura Municipal de Curitiba, mestre em Políticas Educacionais pela Universidade Federal do Paraná e membro da direção do SISMMAC

Michaela Camargo | Professora da Escola Municipal Paulo Rogério Guimarães Esmanhoto, doutora e mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná

SISMMAC

Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba

Rua Nunes Machado, 1644, Rebouças – Curitiba/PR, CEP 80.220-070

Gestão “Fortes com a Base - Só a Luta Muda a Vida” (2017-2021)

SITE: www.sismmac.com.br

FACEBOOK: facebook.com/sismmac

LISTA DE TRANSMISSÃO WHATS APP: 99737-2120

TELEFONE: 3225-6729

Direção liberada | Dulce Chaves, Gabriel Conte, Luana Rodrigues, Luciana Kopsch, Wagner Argenton, Wagner Batista

Direção que permanece nas escolas | Ana Claudia Xavier de Morais, Ariane Lopes, Arthur Zwolinski Prats, Cristiane Bianchini, Francielly Costa, Gabriela Dallago, Gislaine Franco Silvério, Liliane Tsumanuma, Juliana Zeni Ostroski, Maria das Graças dos Santos, Mariana Navarro, Marilu do Rocio Schwanke, Rafael Alencar Furtado, Raquel Soares, Rosana Almeida, Sheila Simonsen, Solange Taurino, Thayana Ribeiro da Cruz, Viviane Bastos Pampu

Equipe de Comunicação | Thaíse Mendonça (DRT 8696/PR), Dalane Santos (DRT 10051/PR) e Júlia Trindade

Projeto gráfico, ilustração e diagramação
Ctrl S Comunicação (www.ctrlscomunicacao.com.br)



Índice

Limites e possibilidades da luta de classes na escola capitalista 06



O ensino remoto na perspectiva de um coordenador pedagógico de educação física 18

Balanço da Gestão 28


LUTA PEDAGÓGICA
LUTA DE CLASSES
ESTADO
ESCOLA
LUTA SINDICAL
VELHO REGIME

Limites e possibilidades da luta de classes na escola capitalista

Francisco Galvão do Amaral Pinto Barciela
Professor na Rede Municipal de Educação de Rio Claro - SP.
Graduado em Educação Física e Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Campus de Rio Claro.
E-mail: franciscobarciela@hotmail.com

RESUMO

Analisar a história da educação no Brasil possibilita compreender a sua relação com o desenvolvimento econômico e leva ao debate acerca da função social da escola. Onde a escola se localiza na luta de classes e qual seria o seu papel? A partir do método materialista histórico-dialético, este escrito busca pensar os limites e as possibilidades da escola capitalista na perspectiva das lutas da classe trabalhadora. Ao identificar o caráter reprodutor da escola capitalista é possível elaborar as ações que podem ser tomadas para construir uma escola para além de idealismos e imobilismos, uma escola socialista.

Palavras-chave: *Luta de classes; Educação; Escola socialista.*

INTRODUÇÃO

Após a invasão dessas terras pelos portugueses, as escolas brasileiras passaram por diversos momentos: criação, consolidação, massificação; sendo disputada por diversas forças e sujeita a transformações drásticas. Muitas coisas aconteceram, sempre de acordo com os interesses de diversos grupos que estavam no poder. Tivemos um ensino tradicional religioso em um momento de catequização dos povos originários, seguido do ensino tradicional laico que ganhou força com a expulsão dos jesuítas, sendo transposto por um movimento renovador escola novista que era fomentado pelo aburguesamento da sociedade brasileira, que por sua vez deu lugar a um tecnicismo oriundo do regime político da ditadura militar (SAVIANI, 2013). Carregando resquícios do passado e avançando em certos sentidos, as diversas correntes pedagógicas hegemônicas e seus diferentes tons sempre foram expressões de mudanças estruturais do sistema econômico brasileiro e que tinham em comum o fato de serem amoldamentos das necessidades produtivas de suas épocas.

Conhecendo e analisando a história da educação no Brasil sua relação com o desenvolvimento econômico se torna explícita e nos remete ao debate acerca da função social da escola. A escola seria uma instituição reprodutora de desigualdades ou um meio de superação das desigualdades? Onde ela se localiza na luta de classes e qual seria o seu papel? Essas questões despertam inúmeros debates, e, como toda importante questão, são repletas de divergências.

A partir do materialismo histórico-dialético, este escrito busca pensar os limites e possibilidades da escola capitalista, considerando que a tarefa histórica da classe trabalhadora é a tomada do poder através de uma revolução socialista. É a partir da perspectiva revolucionária da derrubada da burguesia do patamar de classe dominante de nossa época e da necessária implementação da ditadura do proletariado que conseguiremos analisar quais concepções de escola cabem aos objetivos históricos da classe trabalhadora e de que forma o trabalho pedagógico deve ser pensado.

LIMITES DA LUTA DE CLASSES NA ESCOLA CAPITALISTA

Se as ideias dominantes de uma época são as ideias da classe dominante (MARX; ENGELS, 2007), tais ideias não adentram na cabeça por mágica e nem por osmose. As ideias dominantes ganham a consciência dos trabalhadores através de mecanismos como os que Althusser (2012) denomina de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), que são as igrejas, as famílias, as mídias, os sindicatos e vários outros, entre eles as escolas.

Os AIE tem uma função essencial na reprodução da sociedade capitalista. Assim como os salários tem uma função fundamental na reprodução ao proporcionar aos trabalhadores a alimentação necessária para que se reapresentem com as energias recarregadas a seus postos de trabalho no dia seguinte, os AIE proporcionam aos trabalhadores as características que o capital necessita para a reprodução das relações de produção. Afirmar que esses mecanismos garantem a reprodução das relações de produção significa dizer que agem no sentido de ensinar aos trabalhadores a submissão, a moralidade burguesa, a receber ordens sem questionar, entre outras qualidades do bom funcionário (ALTHUSSER, 2012).

Nesse propósito, para Althusser, no capitalismo as escolas possuem o status de AIE dominante, que durante a Idade Média pertencia à Igreja. Além de promover a ideologia religiosa, a Igreja acumulava a função de educadora, de difusora de informação e de produtora cultural. Isso se deu até se consolidarem as revoluções burguesas pelo mundo, onde o desenvolvimento capitalista forjou as instituições escolares como o Aparelho Ideológico dominante. É nas escolas que todas as crianças são obrigadas a passar grande parte de sua infância e juventude, por anos e anos, sentadas em suas carteiras.

> *Ela se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o maternal, e desde o maternal ela lhes inculca, durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais "vulnerável", espremida entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escolar, os saberes contidos da ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história natural, as ciências, a literatura), ou simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral, educação cívica, filosofia). Por volta do 16º ano uma enorme massa de crianças entra "na produção": são os operários ou os pequenos camponeses. Uma outra parte da juventude escolarizável prossegue: e, seja como for, caminha para cargos dos pequenos e médios quadros, pequenos burgueses de todo tipo. Uma última parcela chega ao final do percurso, seja para cair num semi-desemprego intelectual, seja para fornecer além dos "intelectuais do trabalho coletivo", os agentes da exploração (capitalistas, gerentes), os*

> *agentes da repressão (militares, policiais, políticos, administradores) e os profissionais da ideologia (padres de toda espécie, que em sua maioria são "leigos" convictos) (ALTHUSSER, 2012 p.79).*

Décadas antes de Althusser, umas das pioneiras da pedagogia soviética, Nadezhda Krupskaya, já realizava críticas semelhantes quanto ao caráter reprodutor das escolas.

Krupskaya afirma que através das escolas públicas a burguesia controla a educação dos filhos dos proletários, mantendo "exclusivamente para si a influência sobre a geração mais jovem" (KRUPSKAYA, 2017, p.67). A escola pública fornece aos estudantes alguns conhecimentos elementares, pois trabalhadores capazes de ler regulamentos internos de fábricas ou ordens do governo são mais fáceis de lidar do que trabalhadores que não sabem nem ao menos assinar seu nome ou que são incapazes de fazer simples cálculos. O conhecimento oferecido pela escola é um presente grego na medida em que fornece conhecimentos sob a condição de que os estudantes assimilem a ideologia burguesa (KRUPSKAYA, 2017).

> *Na escola, cada dia, cada hora, cada minuto, o estudante executa suas atividades em obediência e respeito aos mais velhos. A adoração pelo poder, pela riqueza e pela educação burguesa é ensinada aos estudantes a partir da pouca idade. Lições de língua nativa, geografia, história servem como um meio de educar as crianças para um chauvinismo irresistível. A escola visa abafar nos estudantes o sentimento de solidariedade fraternal. O sistema de estímulos, recompensas, punições e notas destina-se a criar entre os estudantes a concorrência, a "competição". Em poucas palavras, a tarefa da escola pública é manter os estudantes com a moral burguesa, diminuir a consciência de classe, fazer deles um rebanho obediente, fácil de controlar (KRUPSKAYA, 2017, p.68).*

Para a autora, as diferenças entre escolas em diferentes contextos é parcial, uma vez que possuem os mesmos objetivos. Segundo Krupskaya (2017), tanto em sistemas ainda escravocratas onde dominavam os senhores de terras como em locais desenvolvidos industrialmente a escola pública não deixava de estar nas mãos da classe dominante servindo como instrumento de educação ao espírito desejado por ela. A autora russa avança:

> *É claro que, dependendo do grau de desenvolvimento industrial e histórico do país, as formas da escola de classes se alteram também. Nos países avançados, as escolas são mais completas, os métodos são mais refinados, os programas são mais amplos, os objetivos da escola são mais disfarçados, mas a essência permanece a mesma. (KRUPSKAYA, 2017, p.68)*

Althusser e Krupskaya identificam o papel reprodutor da escola de forma crítica. A burguesia brasileira organizada vai ao encontro dos dois autores citados, com uma concepção de escola semelhante, mas com uma conotação positiva.

O Centro das Indústrias do Estado de São Paulo (CIESP), órgão vinculado à Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), promoveu em março de 2020 um evento chamado "Seminário Primeira Infância e a Indústria do Futuro". Na descrição do evento a burguesia organizada[1] expressa abertamente sua concepção de escola:

> *Atenção, campinenses! Após uma série de 4 encontros realizados na sede da Fiesp, em São Paulo, o debate sobre investimento na primeira infância e seus impactos na indústria do futuro chega à Campinas. O evento tem o objetivo de discutir como o desenvolvimento da criança impacta na produtividade e na competitividade das empresas, assim como no nivelamento da sociedade. (CIESP, 2020)*

Se por um lado Althusser, Krupskaya e a CIESP identificam na escola o papel de reprodutora das ideias dominantes, há autores que divergem dessa concepção e buscam superá-la, como Demerval Saviani.

Grande crítico dos que compreendem a escola capitalista enquanto espaço de reprodução do capitalismo, Saviani (2011, p.14) afirma que "a escola existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber" e que ela "tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico" (SAVIANI, 2011, p.66). Para o autor, tais saberes são imprescindíveis na luta dos explorados contra a exploração e a escola seria o local onde eles se apropriariam dos saberes que os dominantes detém e sem os quais não obteriam êxito na chegada ao poder (SAVIANI, 2008).



1 A classe trabalhadora se organiza politicamente em partidos, sindicatos e diversos movimentos sociais. Com a burguesia não é diferente, se organizando em seus respectivos partidos e movimentos sociais, como por exemplo as federações industriais e suas organizações ruralistas.



Porém, Saviani se precipita ao colocar como esse os objetivos da escola capitalista. Ela não existe para esse fim. A finalidade da escola é a qualificação da força de trabalho, é o amoldamento do trabalhador às relações capitalistas de produção. O que Althusser e Krupskaya apontam de maneira crítica e que a burguesia organizada aponta de forma positiva é a real função social da escola na perspectiva do capital, das relações dominantes de nossa época.

Ao atribuir à escola um papel central na educação da classe trabalhadora como se a escola pudesse exercer uma educação revolucionária dentro da sociedade capitalista, Saviani superdimensiona o alcance da escola capitalista a concedendo o status de Partido[2], como se escola fosse o local em que os trabalhadores estão mais avançados do ponto de vista da consciência de classe e que levarão a ruptura com o capitalismo até as últimas consequências. Ao cultivar tamanhas expectativas quanto ao papel transformador da escola capitalista, Saviani mistura pretensão com realidade e acaba caindo em um idealismo que desconsidera as determinações político-econômicas da escola capitalista, tal qual as teorias não-críticas criticadas por ele.

Corroborando com essa ideia, Kataoka (2018) apresenta a hipótese de que Saviani possui um restrito poder de apreensão da realidade ao

> *[...] dar excessiva ênfase na positividade e minimizar os efeitos de reprodução das relações sociais capitalistas nos processos concretos de trabalho e nas práticas educativas que se efetivam. [...] O autor não se remeteu à especificidade da educação no capitalismo, pois se o fizesse chegaria a apontamentos similares dos autores que havia criticado. (KATAOKA, 2018, p.280)*

Além de superdimensionar o papel da escola, Saviani ignora sua ausência nas rupturas históricas. A história nos mostra que revoluções vitoriosas não tiveram como pressuposto a luta pedagógica no interior da escola. Sejam elas revoluções burguesas, como a francesa em 1779, ou revoluções socialistas, como a russa em 1917 ou a cubana em 1959, nesses contextos a imensa maioria da população era privada da educação escolar e, assim, o saber sistematizado que Saviani julga imprescindível para a transformação radical da sociedade não o é.

A impossibilidade da escola capitalista agir como vanguarda e protagonizar as lutas pelo fim do capitalismo pode ser identificada analisando o Estado que a administra e organiza, e sobre ele vale nos debruçarmos um pouco.

Segundo o Censo Escolar 2020, realizado pelo INEP, o Estado é o responsável direto por mais de 80% das crianças brasileiras através de escolas municipais, estaduais e federais (CRISTALDO, 2021). Mas o que é o Estado?

Sobre a concepção de Estado enquanto defensor do interesse de todos, José Paulo Netto diz que esta é uma ideia defendida por Hegel em contraponto às ideias liberais de Adam Smith, que reivindicava a mão invisível do mercado como reguladora da sociedade. O autor afirma que "na teoria política hegeliana, o Estado é o princípio que introduz a racionalidade na vida social, e mais: ele é a universalização dos interesses humanos" (NETTO, 2008, p.19). José Paulo Netto diz que Marx descobre um equívoco na concepção de Estado em Hegel, revelando a natureza de classe do Estado e desmistificando este que seria o mantenedor do bem comum (NETTO, 2008).

Marx expressaria essa visão crítica de Estado juntamente com Engels em *A ideologia alemã* (MARX; ENGELS, 2007) ao afirmar que o Estado é a forma de organização em que os burgueses garantem sua propriedade e fazem valer seus interesses. Poucos anos depois, no *Manifesto do Partido Comunista*, a dupla afirma que o "Estado moderno não passa de um comitê que administra os negócios comuns da classe burguesa como um todo" (MARX; ENGELS, 2014 p.12). Logo, o Estado de forma alguma é neutro, tampouco visa o bem geral de uma população. Mais do que pertencente a uma classe, o Estado é um instrumento de dominação de uma classe por outra e o Estado burguês é um instrumento por onde a burguesia consolida sua dominação sobre os trabalhadores (MARX, 2015).

2 Para Gramsci, o partido possui função diretiva, organizativa e educativa. É no partido político que os elementos de um grupo tornam-se agentes de atividades gerais, nacionais e internacionais (GRAMSCI, 1982).

Sua gênese, segundo Engels, está na própria sociedade de classes, da necessidade de conter os antagonismos inconciliáveis entre as classes. Para o autor prussiano, o Estado é

> *um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da "ordem". Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado (ENGELS, 2000 p.61).*

Fruto da necessidade de amortecer os conflitos, o Estado é o Estado da classe dominante, que é dominante pois domina economicamente e, por conseguinte, politicamente uma sociedade. Assim como o Estado antigo era o Estado dos senhores de escravos que mantinha os escravos subjugados e o Estado feudal era o instrumento da nobreza para manter a sujeição dos servos e camponeses, o Estado moderno é o instrumento do capital para explorar o trabalho assalariado (ENGELS, 2000).

Ao reconhecer no Estado o seu papel de dominação não é possível ignorar o conteúdo de classe das escolas capitalistas, sendo estas um braço do Estado burguês. Não reconhecendo a escola capitalista enquanto ferramenta do Estado burguês adentramos em caminhos, como, por exemplo, acreditar que é possível transformar a atual situação das escolas brasileiras implementando nos currículos a Pedagogia Histórico-Crítica. Algumas cidades no Brasil como Bauru-SP, Limeira-SP e Cascavel-PR fizeram esse movimento, porém no melhor dos casos pouco alteraram na realidade dos filhos da classe trabalhadora que continuam longe do acesso ao saber histórico sistematizado[3]. Seria ingenuidade acreditar que o Estado burguês promoveria e levaria as últimas consequências uma pedagogia com fundamentação socialista. Como diz Mészaros,

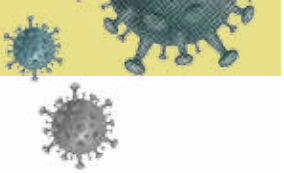
> *cair na tentação dos reparos institucionais formais - 'passo a passo', como afirma a sabedoria reformista desde os tempos imemoriais – significa permanecer aprisionado dentro do círculo vicioso institucionalmente articulado e protegido dessa lógica autocentrada do capital (MÉSZÁROS, 2008, p. 48).*

Da mesma maneira que é inviável as escolas capitalistas assumirem plenamente a perspectiva teórica da Pedagogia Histórico-Crítica, há também a crença entre alguns teóricos da educação em relação a chamada *gestão democrática* nas escolas que igualmente desconsideram as características do Estado burguês. Um dos teóricos que possuem essa concepção é Moacir Gadotti, que afirma que o princípio da gestão democrática deve ser entendido "como radicalização da democracia, como uma estratégia de superação do autoritarismo, do patrimonialismo, do individualismo e das desigualdades sociais" (GADOTTI, 2013, p.6).

A defesa da gestão democrática nas escolas enquanto um espaço de decisões coletivas envolvendo famílias, trabalhadores da educação e Estado se assemelha a experiência sindical que se iniciou nas fábricas durante a década de 1990 conhecida como *câmaras setoriais*. As câmaras setoriais são uma espécie de negociação tripartite onde os sindicatos, empresários e governo tratam de aspectos da vida do trabalhador, como salários e condições de trabalho. Tal novidade surgiu nos sindicatos ligados à Central Única dos Trabalhadores (CUT) após mais de uma década de intensas greves e mobilizações por reivindicações tanto econômicas como políticas. Segundo Vito Gianotti, "para muitos essa modalidade de negociação diminuía a possibilidade de confrontos de interesses de classe e favorecia a colaboração entre patrões e trabalhadores" (GIANOTTI, 2007, p.283).

A mesma crítica realizada às câmaras setoriais pode ser feita também aos espaços frutos do princípio da gestão democrática enquanto mecanismos de participação que acalmam o ímpeto das lutas uma vez que estes seriam supostos espaços de diálogos e consensos. Discute-se através da gestão democrática como será a comemoração do dia da criança ou onde será implementado o modesto dinheiro que as famílias doam às escolas, mas não será nestes mesmos espaços que serão deliberados o rebaixamento de salário dos trabalhadores da educação, a terceirização ou o apostilamento da rede que intensificará o processo de alienação do trabalho pedagógico do professor. Essas e muitas outras decisões que interferem diretamente no cotidiano escolar são realizadas de cima para baixo

3 Em sua dissertação de mestrado, Selzler (2020) discorre sobre a experiência da institucionalização da Pedagogia Histórico-Crítica nas redes de quatro municípios brasileiros: Bauru –SP, Limeira-SP, Cascavel-PR e Itaipulândia-PR



pelo Estado burguês que não se sujeita debatê-las pelo mecanismo da gestão democrática, onde estes acabam servindo como mero instrumento de retórica demagógica, como se fossem um espaço coletivo de decisões[4].

Há também os casos de professores que se referenciam na Pedagogia Histórico-Crítica[5] e que não se envolvem nas mobilizações da classe trabalhadora, nem ao menos nas lutas de sua própria categoria. Agem como se a transformação da sociedade estivesse sempre nas mãos da futura geração e que nada podem fazer a não ser educar os alunos. Se eximem de suas responsabilidades enquanto trabalhadores explorados, alienados e com direitos cotidianamente atacados repassando-a por completo aos alunos que supostamente farão tudo diferente quando forem adultos.

Não são poucos os caminhos de luta de nossa cultura nas escolas que no melhor dos casos não levam a lugar algum. Negar o caráter reprodutor da escola capitalista seria ignorar a essência da escola atual, seria ignorar o principal aparelho ideológico de Estado que a burguesia possui. Apenas identificando o caráter reprodutor da escola capitalista é possível elaborar as ações que podem ser tomadas para combater seus objetivos. É apenas localizando o problema que será possível encontrar uma solução, solução essa que é uma possibilidade histórica como veremos a seguir.

POSSIBILIDADES DA LUTA DE CLASSES NA ESCOLA CAPITALISTA

Tão equivocada quanto a concepção de escola onipotente é a concepção de escola impotente. Paulo Freire tem uma colocação bastante pertinente sobre limites e possibilidades da educação: "se a educação não pode tudo, alguma coisa ela pode" (FREIRE. 2015, p.42). Mas o que, de fato e sem idealismos, ela pode? Se até agora analisamos os limites da escola capitalista e o seu papel reprodutor, analisemos agora algumas de suas potencialidades.

Althusser afirma que a escola é por vezes o local onde a luta de classes assume formas mais encarniçadas e que a frente de seu papel reprodutor há a "primazia da luta de classes sobre a ideologia dominante" (ALTHUSSER, 2012, p.112). Nesse mesmo sentido, Marx e Engels dizem que "os comunistas não inventam a ação da sociedade sobre a educação; apenas modificam-lhe o caráter, subtraindo a educação da influência da classe dominante" (MARX; ENGELS, 2014, p.54). Logo, dentre suas diferentes concepções teóricas, Paulo Freire, Althusser, Marx e Engels, compartilham a ideia de que há espaço para as lutas na escola. Como o próprio nome do fenômeno diz, *luta de classes* significa que não apenas a burguesia atua mas a classe antagônica também, a classe trabalhadora.

A luta de classes na escola capitalista se expressa de duas maneiras distintas. Uma delas é a forma sindical, que é comum a todos os trabalhadores independentemente do local em que atuam. A escola é um local de trabalho de diversos trabalhadores assalariados (professores, merendeiras, agentes, faxineiras, diretores e coordenadores) que vendem a sua força de trabalho –seja para o Estado ou para um patrão- em troca de um salário que lhes possibilitará reproduzi-la. As lutas sindicais dos trabalhadores da educação consistem nas reivindicações por melhores salários e mais direitos trabalhistas, bem como na luta por melhores condições de trabalho, o que significa, por exemplo, reivindicar salas arejadas, refeitórios adequados,

4 Apontar os limites do princípio da gestão democrática não significa dizer que os órgãos colegiados são inúteis ou dispensáveis, pois eles muitas vezes podem servir como fonte de informações privilegiadas e importantes para as mobilizações.

5 A Pedagogia Histórico-Crítica enquanto teoria pedagógica é a mais avançada do ponto de vista das lutas da classe trabalhadora. As críticas aqui realizadas são exclusivamente à teoria da educação.

menos alunos por salas de aula, etc. A luta sindical dos trabalhadores da educação também possui em comum com as demais categorias da classe trabalhadora os seus métodos, como greves, assembleias, manifestações, entre outros.

À luta sindical nas escolas deveria ser dada devida importância uma vez que as escolas são locais de trabalho altamente precarizados, alvos de constantes ataques pelos governos e com grande potencial de mobilização. Sobretudo no período atual onde a Estratégia Democrática e Popular[6] é hegemônica nas organizações dos trabalhadores, a luta dos trabalhadores da educação em sua forma sindical foi relegada a um segundo plano em detrimento da outra forma de luta, a forma pedagógica.

A luta pedagógica é a segunda forma em que a luta de classes se expressa na escola e é sua forma especifica, que a diferencia de outros espaços onde a luta de classes se dá. A ideia de que existe uma forma específica de luta escolar pode ser extraída da tese, apresentada por Saviani, de que a educação possui sempre uma dimensão política e que essa política na sociedade dividida em classes antagônicas é um espaço de disputa, pois "a classe dominante não tem interesse na manifestação da verdade já que isto colocaria em evidência a dominação que exerce sobre as outras classes (SAVIANI, 2008, p.87)."

Tal "manifestação da verdade", a luta pedagógica, está presente nas disputas pelos currículos, pelos conteúdos, através das diversas correntes pedagógicas e no trabalho realizado cotidianamente com os alunos. A importância da luta pedagógica é colocada por Fidel Castro ao questionar o papel da escola:

> *¿Qué nos dijeron en la escuela? ¿Qué nos decían aquellos inescrupulosos libros de historia sobre los hechos? Nos decían que la potencia imperialista no era la potencia imperialista, sino que, lleno de generosidade, el gobierno de Estados Unidos, deseoso de darnos libertad, había intervenido em aquella guerra y que, como consecuencia de eso, éramos libres. Pero no éramos libres por cientos de miles de cubanos que murieron durante 30 ãnos en los combates, no éramos libres por el esfuerzo heroico de tantos cubanos, no éramos libres por la predica de Martí, no éramos libres por el esfuerzo heroico de Máximo Goméz, Calixto García y tantos aquellos próceres ilustres; no éramos libres por la sangre derramada por las veinte y tantas heridas de Antonio Maceio y su caída heroica em Punta Brava; éramos libres sencillamente porque Teodoro Roosevelt desembarco com unos cuantos rangers em Santiago de Cuba para combatir contra um ejército agotado y prácticamente vencido, o porque los acorazados americanos hundieron a los "cachorros" de Cerveza frente a la bahía de Santiago de Cuba. Y essas monstruosas mentiras, essas increíbles falsidades eran las que se enseñaban em nuestras escolas (CASTRO apud MÉSZAROS, 2008, p.36).*[7]

No contexto brasileiro a manifestação da verdade se dá conforme os professores trabalham a chegada dos portugueses no Brasil como invasão e não como descobrimento ou quando abordam a capoeira enquanto expressão do movimento negro e não como meros movimentos destituídos de história. Os professores também se colocam na luta pedagógica na perspectiva da classe trabalhadora ao optarem por se referenciar na Pedagogia Histórico-Crítica e não nas pedagogias do aprender a aprender ou quando buscam preparar boas aulas apesar das dificuldades encontradas sem se apassivar. São dessas formas que os professores tomam lado na luta de classes em sua dimensão pedagógica.

Tanto a dimensão pedagógica da luta como a dimensão sindical são complementares, uma não se sobressai à outra. Como apontam Souza e Juliasz:

> *A formação sindical caminha junto à ação pedagógica, uma vez que nesse conjunto relacional emerge a disputa política da escola e de seu projeto político-pedagógico, o que por sua vez consubstancia uma expressão do compromisso com os interesses coletivos e comunitários e, dessa forma, um projeto que visa ação não apenas técnica-pedagógica mas também política, o constructo intelectual. (SOUZA; JULIASZ, 2020, p.52)*

---

6 Na Estratégia Democrática e Popular a organização pela base da classe trabalhadora e as mobilizações vão se institucionalizando e perdendo o seu caráter combativo ao se limitarem as lutas parlamentares. Para compreender mais sobre a Estratégia Democrática e Popular buscar Iasi (2012).

7 "O que eles nos disseram na escola? O que esses livros de história inescrupulosos nos diziam sobre os fatos? Disseram-nos que a potência imperialista não era a potência imperialista, mas sim que, cheio de generosidade, o governo dos Estados Unidos, desejando nos dar liberdade, tinha intervindo naquela guerra e que, por isso, éramos livres. Mas não éramos livres por causa de centenas de milhares de cubanos que morreram durante 30 anos nos combates, não éramos livres por causa do esforço heróico de tantos cubanos, não éramos livres por causa da pregação de Martí, não éramos livres pelos esforços heróicos de Máximo Goméz, Calixto García e tantos daqueles ilustres heróis; Não éramos livres por causa do sangue derramado pelas vinte e tantas feridas de Antonio Maceio e sua heróica queda em Punta Brava; Éramos livres simplesmente porque Teodoro Roosevelt desembarcou com alguns guardas em Santiago de Cuba para lutar contra um exército exausto e praticamente derrotado, ou porque os encouraçados americanos afundaram os "cachorros" de Cerveza na baía de Santiago de Cuba. E essas mentiras monstruosas, essas falsidades incríveis eram as que se ensinavam em nossas escolas. (CASTRO apud MÉSZAROS, 2008, p.36, tradução nossa)"

Ambas as formas são fundamentais e é preciso compreender a luta de classes na escola capitalista nas duas dimensões, caso contrário, seria uma grande contradição um professor, por exemplo, se referenciar na Pedagogia Histórico-Crítica e ao mesmo tempo manter-se alheio às lutas da própria categoria, ou então participar das lutas da categoria ao mesmo tempo em que não possui compromisso com a aprendizagem dos filhos da classe trabalhadora.

As lutas travadas no seio da escola capitalista são fundamentais para a construção da nova escola que surgirá após a derrubada do capitalismo. Seguindo o preceito de que o novo surge do velho[8], a escola capitalista possui elementos imprescindíveis para que a classe trabalhadora organize a nova escola, a escola socialista.

> *É preciso saber distinguir o que na velha escola há de mau e o que há de útil para nós; é preciso saber escolher o que é indispensável para o comunismo. A velha escola era livresca, obrigava o jovem a acumular uma massa de conhecimentos inúteis, supérfluos, sem vida, que entulhavam a cabeça e transformavam a geração jovem num exército de funcionários padronizados. Mas, concluir, a partir disso, que é possível ser comunista sem ter assimilado os conhecimentos acumulados pela humanidade, seria cometer um erro grosseiro. (LENIN, 2015, p.16-17)*

Apenas partindo das diversas experiências nas escolas capitalistas será forjada a escola socialista. A nova escola não começará do zero e a Pedagogia Histórico-Crítica é um exemplo disso, uma pedagogia comprometida com a aquisição do saber sistematizado e acumulado historicamente pela humanidade, e que almeja que esse saber possa estar ao dispor da classe trabalhadora.

Como já exposto acima, as divergências com a Pedagogia Histórico-Crítica colocadas neste artigo são quanto a sua compreensão da função social da escola capitalista, à teoria da educação, ao não distinguir realidade e devir, porém, de forma alguma tais críticas significam descartar a teoria pedagógica. As mesmas citações de Saviani utilizadas aqui para divergir de sua concepção de realidade das escolas capitalistas podem ser utilizadas na defesa do que deve se tornar a escola. A escola deve se tornar um local que propicie a "aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber" (SAVIANI, 2011, p.14) e que ela possa garantir "o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado" (SAVIANI, 2011, p.66).

A Pedagogia Histórico-Crítica, que só será plenamente implementada sem as travas das relações capitalistas de produção e do Estado burguês, possibilitará à classe trabalhadora gozar com plenitude dos conhecimentos produzidos pelo alto desenvolvimento das forças produtivas que a humanidade conquistou. Porém, enquanto ela não pode ser implementada plenamente que seja propagandeada abertamente enquanto possibilidade, pois "está mais do que na hora dos comunistas exporem abertamente ao mundo inteiro suas concepções e seus objetivos" (MARX; ENGELS, 2014, p.21).

Nesse sentido, deve-se desvendar o véu de desinteresse de classe da escola burguesa e escancarar seus objetivos e contradições ao mesmo tempo em que são colocados os objetivos da classe trabalhadora. Historicamente a escola capitalista e as pedagogias do capital anunciam uma pretensa neutralidade política, mas que a autoproclamação não passa de disfarce de sua real função. Desde os recentes projetos do "Escola sem partido" até o transgressor movimento dos pioneiros da Escola Nova da década de 1930, todos possuem a característica de se colocar acima dos interesses das classes. Em seu Manifesto de 1932 os Pioneiros afirmam sem meias palavras estarem "desprendendo-se dos interesses de classes" (AZEVEDO et al, 2010, p.40), ou seja, tratavam de maneira velada seus objetivos, como faz até hoje a escola.

Ao identificar o cinismo da escola capitalista, Lênin em um discurso afirmara: "Não podemos deixar de colocar francamente a questão, reconhecendo abertamente, apesar das antigas mentiras, que a educação não pode ser independente da política"

8 "No âmago da antiga sociedade se engendram os elementos de uma nova sociedade" (MARX; ENGELS, 2014, p.57)

(LENIN apud PISTRAK, 2018, p.31). Os objetivos da escola e da pedagogia socialista devem ser colocados abertamente, sem temer dizer sua finalidade. Duas experiências históricas vão nesse sentido, não omitindo seu caráter político e nem dissimulando seus interesses de classe: as Escolas de Libertação dos Panteras Negras e a Escola Única do Trabalho da Rússia pós-revolução de outubro 1917. É pertinente falar, ainda que de maneira bastante sucinta, sobre elas.

As Escolas de Libertação foram uma experiência do Partido dos Panteras Negras, situadas nos Estados Unidos em um contexto de luta antirracista e na perspectiva de construção do socialismo.

> *A Escola da Libertação é o segundo dos muitos programas socialistas e educacionais que serão implementados pelo Partido Pantera Negra para satisfazer as demandas do povo. [...] O programa é um sucesso, com máxima participação proveniente da juventude e voluntários por todo o país. O currículo é desenvolvido para satisfazer as necessidades da juventude, para guiá-la em sua busca por verdades e princípios revolucionários. (THE BLACK PANTHER, 1969, p.281-282)*

A rotina pedagógica das Escolas de Libertação baseava-se, além das atividades em salas de aula, em excursões pela comunidade buscando conscientizar as crianças sobre o racismo e a violência policial, apresentações de personalidades políticas e também exercícios físicos e pequenas marchas ao som de canções dos Panteras Negras. A mãe de um aluno define a escola como "o verdadeiro espírito do socialismo" (THE BLACK PANTHER, 1969, p.293).

Com duras críticas ao sistema escolar racista dos Estados Unidos, ao construir suas próprias escolas e realizar um trabalho pedagógico na perspectiva da luta de classes e da luta antirracista, os Panteras Negras concretizavam uma reivindicação de Marx de aproximadamente um século antes. Em seu texto "Crítica ao Programa de Gotha" Marx criticava a política de atribuir ao Estado o papel de educador do povo, reivindicando que "o governo e a Igreja devem antes ser excluídos de qualquer influência sobre a escola" (MARX, 2012, p. 38).

Se por um lado um trabalho pedagógico efetivo visando uma educação classista e antirracista só se realizaria em escolas independentes do Estado burguês, como as Escolas de Libertação dos Panteras Negras, por outro lado pode ser feita a crítica de que a tentativa de criação de escolas socialistas em uma sociedade capitalista seriam fenômenos isolados, pouco vitais e fadados ao fracasso. Tal apontamento é feito por Krupskaya, ao dizer que o jovem formado em uma escola socialista sob o jugo da sociedade capitalista cairia "em uma atmosfera que minimizaria muito rapidamente os benefícios dessa educação" (KRUPSKAYA, 2017, p.76-77). A autora afirma que a "escola socialista embutida no sistema burguês não poderia ser nada mais que uma planta exótica, uma instituição separada da vida, [...] no melhor dos casos ela seria apenas uma experiência educacional interessante"[9] (KRUPSKAYA, 2017, p.77).

Além das Escolas de Libertação, a outra experiência escolar a ser abordada que igualmente não escondia seus objetivos é justamente a que Krupskaya é uma das precursoras, a experiência soviética da Escola Única do Trabalho.

A Escola Única do Trabalho tinha como pressuposto a indissociabilidade entre trabalho e educação, reconhecendo que sem a ligação do ensino com o trabalho físico é impossível mudar o caráter de classe da escola (KRUPSKAYA, 2017). O objetivo da Escola Única do Trabalho, segundo Pistrak (2018, p.141), é "organizar a escola e o trabalho educativo com fundamentos marxistas, sustentando o marxismo em cada canto da vida escolar" e que todas crianças sintam "a abordagem marxista em tudo; que se crie uma atitude marxista frente ao mundo" (PISTRAK, 2018, p.141).

Um dos pilares dessa escola era a perspectiva do ensino politécnico, que "contribuiria para a transformação da classe operária que tomou o poder em dona e organizadora da produção coletiva" (KRUPSKAYA, 2017, p.88). O ensino politécnico tinha como objetivo fornecer a familiarização dos estudantes com a economia do país, com a indústria agrícola, com a mineração, entre vários outros ramos fundamentais para a produção.

> *Esta familiarização deve ser fornecida por meio de livros didáticos, ilustrações, cinemas, visitas a museus, exposições, fábricas, usinas, e por meio da participação na produção. O último elemento é particularmente importante, Somente trabalhando com o material, o jovem estuda em todos os seus aspectos. No processo de trabalho, o estudante aprende melhor sobre física, química, as leis da mecânica.*

9 É curioso como a ideia de Krupskaya de que a escola socialista na sociedade capitalista não passa de uma experiência educacional interessante pode ser vista como uma provocação, mas também, de certa forma, as "experiências interessantes" é que possibilitarão a criação da nova escola, como já foi dito.

> *Durante o processo de trabalho, ele aprende a observar, verificar as duas observações por meio das experiências, aprende a usar o livro como uma ferramenta de trabalho, aprende a usar dados científicos para o trabalho diário. Só quando o adolescente aprende a lidar com materiais, ele enxergará claramente os problemas que surgem na produção. O estudo da história de cada um dos ramos da economia nacional ganha um novo significado aos olhos daquele adolescente que nele trabalha, ele entenderá em que consiste o progresso em cada ramo da produção, entenderá o papel da produção a vapor, da eletricidade, perceberá o enorme papel da ciência na produção moderna (KRUPSKAYA, 2017, p.85-86).*

A dimensão politécnica da Escola Única do Trabalho não se limita a um ensino profissionalizante tal como o compreendemos na sociedade capitalista, mas um rompimento com a divisão técnica do trabalho entre trabalho intelectual e trabalho manual, onde uns pensam o trabalho e outros executam. É o desenvolvimento da educação à um patamar em que os próprios operários sejam capazes de elaborar e organizar o próprio trabalho, o compreendendo integralmente e não de forma fracionada e alienada (KRUPSKAYA, 2017).

As Escolas de Libertação e a Escola Única do Trabalho são exemplos concretos de que é possível romper com o modelo de escola capitalista e construir uma nova escola. Não uma nova escola que com "novos métodos de ensino cumpram objetivos antigos" (KRUPSKAYA, 2017, p.60), mas uma escola com novos objetivos, capazes de construir uma nova sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse escrito foi refletir sobre a escola capitalista e o seu papel na construção da revolução socialista. Sem idealismos e sem imobilismos, é possível atuar na escola capitalista tendo compromisso com as lutas da classe trabalhadora. Porém, só será possível avançar nas lutas a partir do momento que os trabalhadores da educação se apropriarem da realidade escolar tal como ela é, realizando análises concretas de situações concretas.

Se para tratar uma doença é preciso identifica-la, é apenas localizando o caráter de classe da escola que poderemos combatê-lo. Ao ignorar a escola capitalista enquanto um espaço de reprodução do capitalismo se torna impossível utilizar as potencialidades de luta da escola e utilizar suas diferentes formas para contribuir na derrubada do sistema capitalista. Apenas assim, identificando a natureza burguesa do Estado moderno e a função social da escola, a classe trabalhadora organizada não cairá em caminhos nebulosos e lutas estéreis.

Se talvez não consigamos construir as nossas Escolas de Libertação ou se é inviável na sociedade capitalista construirmos a Escola Única do Trabalho, que nos organizemos enquanto categoria e que lutemos pela conquista de direitos utilizando os sindicatos como instrumentos de luta, construamos oposições, coletivos, cordões interescolares que se conversem e resistam aos ataques, ao mesmo tempo em que nos aprofundemos na Pedagogia Histórico-Crítica e nas formas de possibilitar aos filhos da classe trabalhadora o acesso ao conhecimento científico produzido historicamente.

Os comunistas tem muito trabalho a fazer nesse local que é um dos muitos palcos da luta de classes. Tanto na luta pedagógica como na luta sindical, devem colocar seus objetivos abertamente, pois, diferente dos exploradores, não tem nada a esconder. Há uma velha escola de um velho regime a ser destruída e uma nova escola a se construir, uma escola que não reproduza a alienação e o parcelamento do trabalho e nem submeta o trabalho manual ao trabalho intelectual, uma nova escola onde o trabalho seja reconhecido enquanto especificidade humana e que permita "o mais limitado dos homens desenvolver-se ilimitadamente" (GOETHE apud NETTO, 2008).

Referências Bibliográficas:

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado:** nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2012.

AZEVEDO, Fernando de. et al. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova** (1932) e dos educadores (1959). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf. Acesso em: 7 ago. 2021

CIESP. **Seminário primeira infância e a indústria do futuro.** Disponível em: https://www.ciespcampinas.org.br/site/noticias/1420/2020/03/-seminario-primeira-infancia-e-a-industria-do-futuro/. Acesso em 02 jun. 2020.

CRISTALDO, Heloisa. **Censo Escolar 2020 aponta redução de matrículas no ensino básico.** Brasília: Agência Brasil, 29 jan. 2021. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-01/censo-escolar-2020-aponta-reducao-de-matriculas-no-ensino-basico. Acesso em: 6 ago. 2021

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

FREIRE, Paulo. P**olítica e educação.** 2.ed. São Paulo: Paz e Terra. 2015.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional.** Instituto Paulo Freire, 2013. Disponível em https://www.jaciara.mt.gov.br/arquivos/anexos/05062013105125.pdf. Acesso em: 22 ago 2021.

GIANOTTI, Vito. **História das lutas dos trabalhadores no Brasil.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

GRAMSCI, Antonio. A formação dos intelectuais. In: **Os intelectuais e a formação da cultura.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira. 1982.

IASI, Mauro. Democracia de cooptação e o apassivamento da classe trabalhadora. In: Evilásio Salvador;Elaine Behring; Sara Granemann; Ivanete Boschetti. (Org.). **Financeirização, fundo público e política social.** 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012, v. 1, p. 285-317. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1K86ouShh6qJtaqMN0NxOm7IGWKNgXZba23jXBU6145k/edit. Acesso em: 10 ago 2021.

KATAOKA, Emyly Kathyury. **O ideário democrático e popular na educação:** um inventário crítico. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

KRUPSKAYA, Nadezhda Konstantinovna. **A construção da Pedagogia Socialista.** FREITAS, L. C. de; CALDART, R. S. (org.). São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LENIN, Vladimir Ilitch. **As tarefas revolucionárias da juventude.** São Paulo: Expressão Popular, 2015.

MARX, Karl. **Crítica do Programa de Gotha.** São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. **As lutas de classes na França de 1848 a 1850.** In: A revolução antes da revolução. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** São Paulo, Boitempo, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista.** Porto Alegre, L&PM, 2014.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, José Paulo. Estado, política e emancipação humana. In: HUNGARO, E. M.; DAMASCENO, L. G.; GARCIA, C. C. (org.). **I Seminário de Políticas Sociais de Educação Física, Esporte e Lazer. S**anto André,SP: Alpharrabio, 2008

PISTRAK, Moisey Mikhaylovick. **Fundamentos da escola do trabalho.** São Paulo: Expressão Popular, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 40. Ed. Campinas-SP, Autores Associados, 2008.

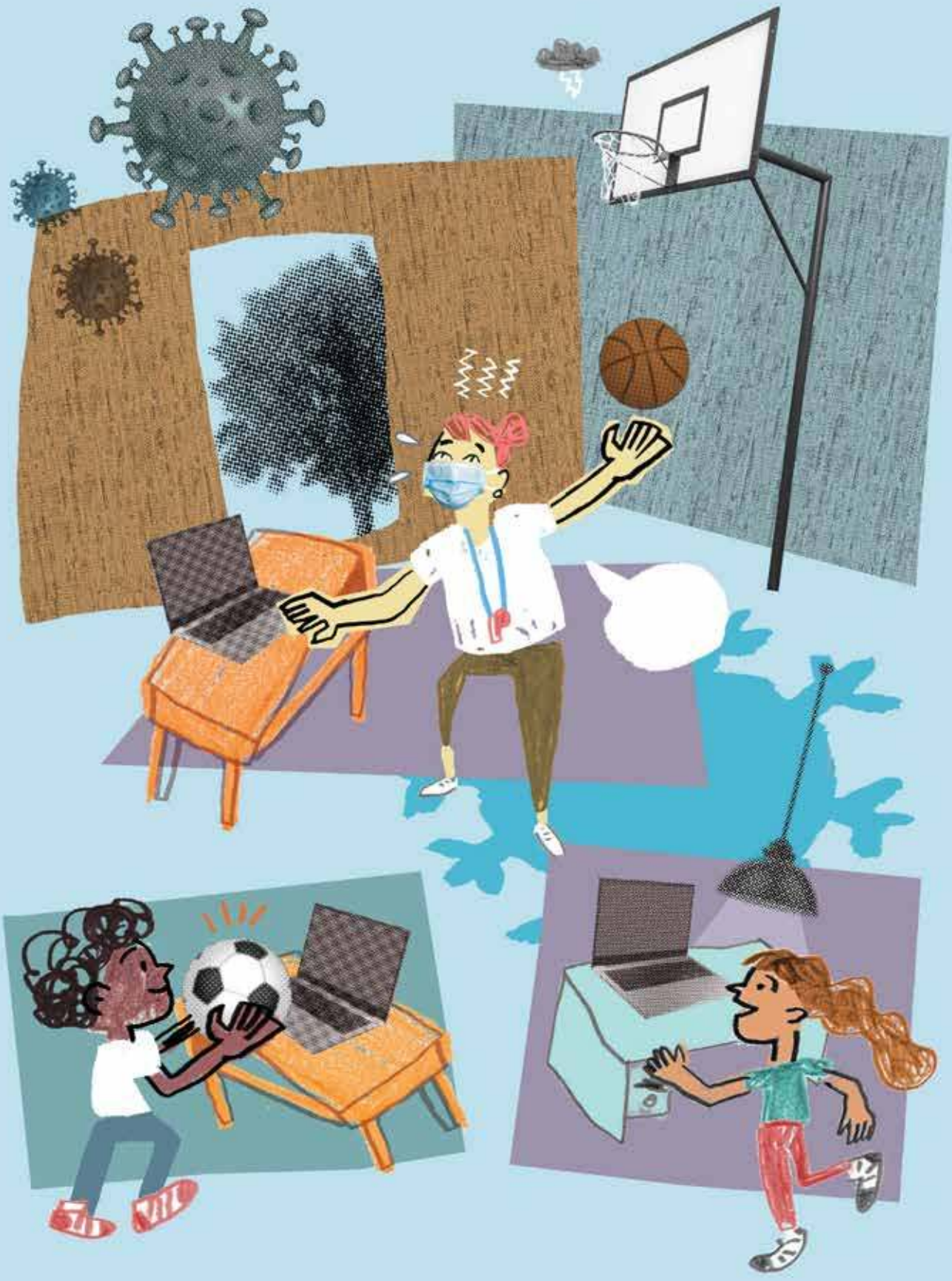
SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11.ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **História da ideias pedagógicas no Brasil.** 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SELZLER, Viviane Grzechota. **Institucionalização da Pedagogia Histórico-Crítica em redes públicas de ensino:** Há um caminho? Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Comunicação e Artes; Programa de Pós-Graduação em Educação, Cascavel, 2020. Disponível em: http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/5217/5/Viviane_Selzler2020.pdf. Acesso em: 22 ago 2020.

SOUZA, José Gilberto de; JULIASZ, Paula Cristiane Strina. **Geografia: ensino e formação de professores.** Marília : Lutas Anticapital, 2020.

THE BLACK PANTHER. Libertação significa liberdade. In. **Por uma revolução antirracista:** uma antologia de textos dos Panteras Negras (1968-1971). Disponível em: https://antologiapanteranegra.files.wordpress.com/2018/02/antologia_panterasnegras.pdf. Acesso em 18 dez. 2020.



O ensino remoto na perspectiva de um coordenador pedagógico de educação física

Taísa Helena Jochinsein
Coordenadora pedagógica de Educação Física na Secretaria Municipal de Educação (SME) de Campo Largo - PR, licenciada e bacharela em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e mestranda pelo Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/UFPR). Membro do Grupo de Pesquisa EDUCAMOVIMENTO do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE-UFPR)
E-mail: taisa.edf@gmail.com

Guilherme Tamashiro
Educador no Colégio Nossa Senhora Medianeira de Curitiba - PR, graduado em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e mestrando pelo Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/UFPR). Membro do Grupo de Pesquisa EDUCAMOVIMENTO do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE-UFPR).
E-mail: guilherme.tamashiro@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo trata-se de um relato de experiência sobre a visão de um coordenador pedagógico de Educação Física frente aos desafios de estudantes e professores de escolas públicas do Ensino Fundamental durante o período de ensino remoto. O objetivo do mesmo foi apresentar uma perspectiva educacional dentro de um cenário específico na pandemia. Para sua elaboração, foi considerada sua concepção enquanto espectador e agente educacional no acompanhamento de ações pedagógicas. Foram levantadas as principais características do momento, propiciando uma visão panorâmica e contextualizada, que nos permite conhecer e compreender algumas singularidades deste modelo.

Palavras-chave: *ensino remoto, coordenador pedagógico, educação física.*

CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O TEMA

Com a ascensão da globalização a partir dos anos 1990, vieram à tona várias mudanças decorrentes das novas lógicas neoliberais, impondo a sua versão da modernização econômica e social que, mais tarde, levaram ao desenvolvimento acelerado das novas tecnologias de informação e comunicação, tais como a internet e os equipamentos de tecnologia digital (CHARLOT, 2013), também chamadas de TICs.

Olhando pelo viés da educação, toda essa mudança política e social teve um impacto gigantesco visto que "a presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino" (KENSKI, 2012 *apud* OLIVEIRA; FERREIRA E SILVA, 2020, p.4) e na própria identidade do(a) professo(a)r, sendo este(a) convidado(a) a adaptar-se às condições do contexto global e local e ainda a dominar os recursos digitais disponíveis com o intuito de qualificar seu trabalho e acompanhar a cultura do universo contemporâneo dos estudantes, agora considerados nativos digitais[1].

Como se a revolução tecnológica não trouxesse mudanças suficientes para o cotidiano docente, dando um salto para os anos 2020, nos deparamos com uma recente problemática, quando um novo cenário se configurou nas instituições de ensino do mundo todo: um contexto pandêmico que trouxe como consequência um modelo de ensino remoto como medida emergencial para atender às demandas educacionais, principalmente, provindas de instituições públicas. Nesta ocasião, as ferramentas tecnológicas que antes eram utilizadas de forma assistencial ou apenas para ornamentar a prática docente, tornaram-se o principal recurso didático, juntamente com o papel, elemento característico do ensino tradicional, para manter a operacionalização da educação por meio de atividades que pudessem ser realizadas pelos estudantes fora do espaço da escola, com o objetivo de manter o vínculo com os mesmos e primar por alguma aprendizagem.

Diante do observado foram inúmeros os obstáculos a serem transpostos, e estes surgiram de forma condicional para todos os agentes envolvidos com a educação formal - estudante, professor(a), família, coordenador pedagógico, secretaria municipal de educação, município, estado e país -, de acordo com as suas atribuições, a ponto que este modelo vem mobilizando vários estudos no âmbito acadêmico, a exemplo de Dos Santos et al. (2021), Macedo e Neves (2021), Goularte e Boslle (2020), Pedrosa e Dietz (2020) e Oliveira, Ferreira e Silva (2020) e gerando vários debates em torno de aspectos cognitivos, sociais, políticos e profissionais, levantando questionamentos a respeito do papel do(a) professor(a) e da função social da escola, principalmente no que diz respeito a Educação Física, que se configura como um componente curricular essencialmente prático.

Frente às dificuldades encontradas tanto pelos profissionais da educação como pelos estudantes, a falta de interação foi a que imperou. Mais do que planejar, foi necessário pensar em como esses discentes poderiam se dedicar à aprendizagem na ausência física do seu principal interlocutor: o(a) professor(a). No estudo de Goularte e Bossle (2020), uma das estratégias de transformação deste cenário é a escuta de relatos dos professores de Educação Física sobre a compreensão da prática pedagógica neste período.

Por outro lado, falando agora dos discentes, especificamente da 1.ª etapa da Educação Básica, mais do que driblar a distância na intenção de tentar executar o que lhes era proposto, as crianças tiveram que lidar com a ausência de contato sendo, por uma tentativa de proteção, impedidas de conviver e se relacionar de forma muito próxima com outras pessoas, o que ameaçou inclusive a própria concessão para o brincar. Nestas circunstâncias onde, devido a barreiras sanitárias necessárias ao momento, prevaleciam um grande número de res-

1 Terminologia usada para identificar os sujeitos que nasceram a partir de 1990, em um "mundo circundado pelas novas tecnologias e que usam as mídias digitais como parte integrante de suas vidas" (FRANCO, 2013; PRENSKY, 2001 *apud* COSTA; DUQUEVIZ e PEDROZA, 2015, p. 604).

trições que incentivavam o isolamento e distanciamento social, todos os componentes curriculares foram submetidos a mudanças dos pontos de vista metodológico e pedagógico, porém a Educação Física foi a que mais teve que sofrer adaptações por se tratar de uma aula que desenvolve conteúdos por meio de práticas de movimento que perpassam as unidades temáticas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura (BRASIL, 2018).

Em virtude disso, como lidar com esses muros fisicamente intransponíveis que esse tipo de *não-relação*[2] social construiu entre as pessoas e ainda assim cumprir com o seu papel enquanto componente curricular obrigatório de grande valia para a Educação Básica? Como orientar e dar suporte a esses profissionais que têm como missão trabalhar vivências e aprendizagens de práticas de movimento, quanto ao tipo de saberes que deveriam privilegiar frente a estas intercorrências? Neste cenário, gostaríamos de trazer como objetivo do texto apresentar uma perspectiva educacional dentro de um contexto específico atrelada a experiência de um coordenador pedagógico de Educação Física[3], em relação aos estudantes, juntamente com suas famílias, e aos professores de Educação Física durante o período de ensino remoto, para que, ao olharmos esta circunstância de forma ampla, possamos fazer alguns apontamentos acerca de que tipos de desafios os mesmos tiveram de enfrentar e como os mesmos foram ou não superados.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA A ELABORAÇÃO DESTE RELATO

Com a emissão da Portaria n.º 343 pelo Ministério da Educação (MEC) passou a ser permitida a transposição das disciplinas presenciais por aulas disponibilizadas através dos meios de tecnologia de informação e comunicação (BRASIL, 2020), a qual foi denominada de ensino remoto emergencial, visando manter o calendário letivo similar ao proposto para o referido ano, e concebendo a relação professor(a)-aluno em outros moldes, ou seja, sem a proximidade própria da educação tradicional - presencial (TOMAZINHO, 2020), que no Paraná se consolidou a partir da Resolução SEED n.º 1.016 - 03/04/2020 (PARANÁ, 2021).

Sendo assim, o decurso a qual o relato de experiência se refere está entre os meses de março a dezembro de 2020 e fevereiro a julho de 2021, período no qual as escolas municipais do Estado do Paraná, operaram no modelo de ensino remoto, utilizando-se de *kits* de atividades impressas e disponibilização de atividades via aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp* para manter o vínculo com os estudantes.

Tendo em vista que cada instituição de ensino possui demandas específicas dos pontos de vista cultural e social de acordo com a comunidade que atende, fazendo com que, mesmo diante da mesma legislação, a experiência do ensino remoto tenha sido vivida de forma ímpar pelas mesmas, foram levantadas as principais características, desafios e anseios do momento com relação às aulas neste formato, tomando como base a percepção do coordenador pedagógico de educação física frente a realidade tanto dos estudantes e familiares como do(a) professor(a), em especial do(a) professor(a) de Educação Física, grupo que conta com o apoio, supervisão e orientação do referido coordenador de maneira mais próxima, com a finalidade de propiciar uma visão panorâmica e contextualizada da situação.

O aporte teórico utilizado contou com pressupostos dos seguintes autores: Charlot (2013), COSTA et al. (2015), Dos Santos et al. (2021) Ferreira et al. (2021), Gonçalves et al. (2019), Goularte e Bosle (2020), Macedo e Neves (2021), Pedrosa e Dietz (2020), Oliveira et al. (2020), Ramos e Magalhães (2013), Tomazinho (2021), Gois et al. (2021) e Vieira et al. (2021).

O ESTUDANTE NA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO REMOTO

Quando um estudante vai à escola ele o faz por vários motivos. Claro que aprender seria uma dessas possibilidades, afinal o discurso de que *quanto mais você estuda, maiores as chances de você se dar bem na vida* ainda é muito utilizado tanto pelas famílias quanto pela sociedade em geral, influenciadas pelo nosso sistema capitalista. Porém, o que se deve considerar é que muito além da antiga teoria sobre a transmissão de conhecimentos que já deveria ter sido superada há muito tempo, a vida escolar, por assim dizer, tem vários papéis atrelados a outros tipos de saberes e um deles é o da socialização.

Em casa, cursando os primeiros anos da Educação Básica longe da escola, longe dos amigos, longe

2 Expressão utilizada por nós para destacar o comportamento social predominante nesse momento pandêmico, no qual as pessoas foram submetidas a, de certa forma, conter ao máximo as relações entre pares.

3 Dentro de uma Secretaria Municipal de Educação, um Coordenador Pedagógico de Educação Física é normalmente um representante da classe docente, integrante da equipe de ensino municipal juntamente com outros membros nomeados para os demais componentes curriculares, responsável por assessorar, orientar e dar suporte às práticas pedagógicas voltadas para a Educação Física Escolar desenvolvidas dentro das instituições de ensino.



do(a) professor(a) e muitas vezes disputando com os irmãos o uso do celular para conseguir acompanhar as orientações d(a) professor(a) por *WhatsApp* enquanto o acesso à *internet* permanecia operante, as atividades propostas, mesmo que adaptadas para o ambiente doméstico, não pareciam ser convidativas o suficiente a ponto de promover o mesmo envolvimento, conforme achados dos estudos de Macedo e Neves (2021), identificando uma queda no número de alunos participantes da aula de Educação Física em comparação às demais aulas.

Isto suscitou que as estratégias metodológicas utilizadas até o momento fossem repensadas, no intuito de propor algo capaz de prender a atenção das crianças ou até mesmo fazer com que as mesmas tivessem interesse em realizar as tarefas, empregando inclusive como moeda de troca a frequência escolar ou a própria nota do boletim, não esquecendo que "temos um sistema governamental que, por vezes, prioriza dados quantitativos em detrimento da qualidade, visando o bom posicionamento nos rankings educacionais" (FERREIRA et al. 2021, p. 7).

A nota, tão almejada ao final de cada trimestre, refletia um arremate muitas vezes não condizente com a realidade, e tendo parâmetros bem distintos dos padrões adotados anteriormente para sua atribuição, assumindo critérios mais individualizados. Este último não foi de todo um aspecto ruim, pois, em muitas localidades pela primeira vez o estudante foi visto e avaliado de maneira ímpar.

Na primeira etapa do ensino fundamental, alguns componentes curriculares a exemplo da Educação Física não têm nota, pois, o documento da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) que norteia a organização curricular nos coloca que para determinadas áreas do conhecimento deve-se adotar o princípio da progressão continuada, o que corrobora com uma concepção de educação que leva em consideração que as crianças têm ritmos de aprendizagem diferentes, portanto, não deveriam ser submetidas a reprovação. Portanto, visto que este componente não oferece um parâmetro meritocrático de quantificação da aprendizagem, este seria o motivo utilizado como justificativa por alguns pais para seus filhos não fazerem as atividades propostas.

Ainda sobre este assunto, é preciso considerar a dificuldade que alguns professores encontram em incutir na cabeça dos pais a importância da Educação Física na vida da criança e que, na maior parte do tempo, para os pequenos, a mesma só é relevante quando as brincadeiras são realizadas de forma coletiva pois, o fato de ter alguém com quem compartilhar uma determinada vivência a torna muito mais agradável e motivante, sensação esta que poderia ser proporcionada com a participação e envolvimento da família durante as atividades práticas.

Segundo Gonçalves et al. (2019), a Educação Física não demonstra estar apartada diante do fluxo da informatização apesar de comumente estar atrelada às atividades que envolvem o movimento. Ainda assim, na ausência de alguém com quem dividir este tempo destinado ao brincar e viver experiências com o corpo em movimento, para que serviria a Educação Física em épocas de ensino remoto?

Segundo a BNCC (BRASI, 2018) a Educação Física aborda a expressão dos alunos através de "saberes corporais" (BRASIL, 2018, p 213), que possibilitam experiências sociais, estéticas, emotivas e lúdicas, essenciais para a Educação Básica, e como seria possível viabilizar essas experiências dentro das aulas de Educação Física na impossibilidade de interagir com os demais colegas?

Foi por esse caminho de ausência de relações que a aula que antes era tida como a mais querida e esperada da escola, acabou se tornando um grande tormento para alguns pais e também para alguns alunos. O período foi tão estressante e desgastante para algumas famílias ao terem que, de certa forma, se dedicar mais no acompanhamento das tarefas escolares dos seus filhos que às vezes, dentre tantas obrigações, a opção escolhida era fazer o necessário para apenas passar de ano, visto que na visão de alguns pais eles não eram professores, portanto, não tinham habilida-

de suficiente para dar conta de darem esse suporte para seus filhos de forma satisfatória.

Após certo tempo convivendo com as tarefas escolares sendo atribuídas desta forma a maioria dos estudantes e famílias conseguiu se adaptar porém, haviam aqueles que ainda permaneciam na esperança de um retorno presencial e outros que preferiam manter-se no modelo remoto, seja por questões de segurança ou simplesmente por comodismo, até porque as próprias informações diárias e atualizações no número de casos e de vítimas da COVID-19 acabavam gerando sentimentos de ansiedade, estresse, medo, depressão entre outros (RAIOL, 2020 *apud* OLIVEIRA; FERREIRA e SILVA, 2020) e induziam as famílias a optarem em se manter realizando as atividades no ambiente domiciliar.

Mais do que a apreensão em relação à aprendizagem, foi percebido que a questão da vulnerabilidade social e emocional das crianças revelou-se como algo muito mais preocupante aos agentes educacionais no decorrer deste período que as mesmas ficaram distantes do ambiente físico da escola, sendo que alguns pais chegaram até mesmo a identificar comportamentos que caracterizavam um estado de desânimo ou tristeza, associados ao sentimento de saudade do ambiente escolar, de colegas de turma ou do(a) professor(a), fato também evidenciado nos estudos de Pedrosa e Dietz (2020).

Diante disto, foi possível averiguar que apesar do modelo remoto ter despontado como principal método para afiançar a educação em um sistema de enfrentamento às demandas contingenciais, também exibiu limitações (UNESCO, 2020 *apud* Gois et al., 2021), tanto que sua própria validação, tomando como base o seu efetivo potencial para a relação ensino-aprendizagem, passou a ser questionada perante as intercorrências estudantis demonstradas.

O(A) PROFESSOR(A) DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO REMOTO

O(a) professor(a) é considerado "um dos principais pilares e um dos mais importantes no processo de ensino-aprendizagem" (PEDROSA e DIETZ, 2020, p.103), sendo que "uma de suas principais funções consiste em ser o agente facilitador da aprendizagem dos educandos, ajudando-lhes a aprender. É o(a) professor(a) o elo que conecta os elementos internos (a escola) e externos (sociedade)" (PEDROSA e DIETZ, 2020, p.103 e 104).

Diante de uma pandemia que trouxe consigo várias incertezas, assimilar e aceitar que a *profissão professor* seria impactada diretamente foi algo que gerou certa objeção à nova experiência de ensino por grande parte dos docentes, submetendo-os a uma reelaboração de suas "estratégias de sobrevivência" (WOODS *apud* CHARLOT, 2013, p.106), expressão utilizada por Woods (1990) *apud* Charlot (2013) para denominar quais seriam os objetivos do(a) professor(a) que acabam por reger seu comportamento, sendo estes prioritariamente sobreviver profissionalmente e psicologicamente e só depois disso formar seus alunos. O mesmo ainda coloca que "quanto mais difíceis as condições de trabalho, mais predominam as estratégias de sobrevivência" (WOODS *apud* CHARLOT, 2013, p. 106), acrescentando que são essas estratégias que freiam as tentativas de reforma ou inovação pedagógica e não a resistência à mudança.

O que se tinha de recurso pedagógico para o momento era o material impresso e o computador ou celular e tudo o que dava para mensurar pelo papel, com o tempo, foi possível de ajustar. Assim como colocam Oliveira, Ferreira e Silva (2020, p. 7):

> *Habituados a ministrar aulas presenciais, professores precisaram se adaptar para realizar aulas online, utilizando mais uma vez a inclusão das TIC, substituindo a sala de aula por outro ambiente, o domiciliar. As ferramentas online abriram espaço para uma nova realidade aos professores e alunos. O cenário mudou, o professor começou a gravar vídeos, passou a improvisar utilizando itens de casa para contribuir com o aprendizado dos alunos.*



Foi necessário muito afinco para se informatizar e estabelecer uma relação amistosa com a tecnologia que, de uma hora para outra, tornou-se o principal meio utilizado nas instituições de ensino, seja para se comunicar com os estudantes e com as famílias, seja para gravar vídeos explicativos utilizando-se de toda a criatividade possível para fomentar o engajamento dos discentes. Além da parte tecnológica, as condições de infraestrutura, materiais para as aulas e as atividades precisaram ser adaptadas tanto à realidade do estudante quanto ao contexto do momento (DOS SANTOS et al., 2021), e mais uma vez o(a) professor(a) precisaria encontrar-se amplamente capacitado, "se valendo dos mais diversos meios que compõem o processo ensino-aprendizagem, em especial, a utilização de recursos didáticos, como forma de atribuir interesse e participação efetiva em suas aulas" (PEDROSA e DIETZ, 2020, p. 107).

Mas, e na Educação Física? Como fazer para envolver todos, para promover alguma interação e alcançar todas as dimensões do conhecimento? Como organizar as atividades de forma a garantir condições de exequibilidade? Diante destas questões foi necessário refletir sobre a prática, olhar para aquele rol de conteúdos e administrar as aulas de forma a priorizar o que era essencial, pensando no que de fato era importante e significativo para o desenvolvimento do aluno durante e ao final de todas as etapas da Educação Básica. Nesta conjuntura onde o contato permanecia restrito, o brincar e as relações que o permeiam foram extremamente prejudicados, as práticas de movimento ganharam outras conotações como a de auxiliar os indivíduos a se manterem ativos, pensando no indivíduo de maneira holística, e aquela organização conteudista mais sistemática sugerida pelos nossos documentos de base teve que, por hora, ser deixada de lado.

Devido ao relacionamento mais limitado entre professor(a) e estudante, escrever algo sobre os alunos com o intuito de avaliá-los se tornou algo extremamente complicado, pois, num ambiente que era novo para todos, os professores tentaram se adaptar através de grupos de *WhatsApp*, impressões de atividades e ainda contar com a ajuda de familiares (OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2020), programando aulas para que o estudante realizasse de forma individual, ou com algum membro da família (GODOI, KAWASHIMA e GOMES, 2020 *apud* MACEDO e NEVES, 2021), o que, na prática nem sempre acontecia.

Um comportamento omisso por parte dos pais diante de todo esforço realizado pelos docentes na tentativa de fazer com que as aulas acontecessem, manifestou-se como reflexo de um discurso que despreza a Educação Física, principalmente, quando o próprio sistema educacional prioriza o ensinamento de determinados conhecimentos em detrimento de outros, estabelecendo uma priorização do currículo a partir da "seleção dos objetivos ou marcos de aprendizagem essenciais previstos para o calendário escolar de 2020-2021; foco nas competências leitora e escritora, raciocínio lógico matemático, comunicação e solução de problemas ", conforme Parecer do CNE/CP n° 11/2020 (BRASÍLIA, 2020), o que deu ainda mais trabalho para os(as) professores(as) que ainda buscavam de alguma forma defender frente sociedade a legitimação deste componente curricular e manter os estudantes motivados em continuar mandando os seus registros das atividades por meio de foto ou vídeo.

O caminho e orientação para a Educação sempre foram movidos pela instância de fazer o melhor com o que se tinha independentemente de quantos estudantes conseguissem de fato acompanhar, porém, pensando continuamente em traçar diferentes estratégias em busca de atingir a todos. Nunca foi tão necessário pensar e agir com equidade, ainda que o número de alunos que dessem alguma devolutiva em relação às aulas remotas de Educação Física fosse sempre inferior às demais aulas, fato também observado por Macedo e Neves (2021), o que em determinado momento causou certo cansaço por parte dos professores. Mais do que as várias capacitações promovidas com o intuito de dar mais segurança e suporte aos professores na emergente tarefa de aprender a trabalhar com o hodierno, as palestras motivacionais ganharam cada vez mais espaço entre as temáticas escolhidas para as semanas pedagógicas de estudo. O maior desafio foi não deixar o(a) professor(a), exausto(a) e desacreditado(a) de si, sucumbir diante de todos os enfrentamentos que se manifestaram neste cenário.

O fato é que de uma forma ou de outra as aulas de Educação Física tiveram de acontecer, porém, nunca se pode estabelecer algum critério co-

mum ou quantificar ao certo o que esperar delas e, tão pouco, o que ou quanto esperar dos alunos em relação a elas, em razão das diferentes dimensões e circunstâncias educacionais correlatas às condições sociais e econômicas presentes dentro do nosso país ou até mesmo de um mesmo município (VIEIRA et al., 2021).

Para um docente comprometido com a profissão, o discurso da tarefa cumprida não é o bastante, pois, que sentido tem em ser professor(a) sem ao menos saber quem são seus alunos? E este saber vai muito além do que apenas ser capaz de nomeá-los possa representar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como apontam Oliveira, Ferreira e Silva (2020), durante o período mais crítico da pandemia foi possível observar o empenho da rede pública de ensino que buscou manter as atividades escolares através das TICs, instituindo o ensino remoto emergencial, apesar da notória exclusão digital e dificuldades de acesso à *internet*, presentes e estritamente vinculadas à desigualdade social.

O ensino remoto trouxe várias consequências além de escancarar tanto o que havia de melhor (empenho por parte dos professores e de algumas das famílias) como o que era deficitário no processo de escolarização (situações de desigualdade social).

Na presença de algo tão inusitado, foi difícil obter respostas tanto para as perguntas presentes neste texto como para várias outras que emergiram durante este percurso. Estavam todos diante de algo inédito que perdurou por muito mais tempo do que se esperava, impondo adaptações a toda comunidade escolar, tendo de se adequar a esta proposta de educação domiciliar, que atingiu de maneira preliminar os professores e "provocou mudanças no aprendizado das crianças e dos jovens, eventualmente sobrecarregando os próprios pais no contexto de acompanhamento" (BURGESS et al., 2020 *apud* DOS SANTOS et al., 2021, p. 7).

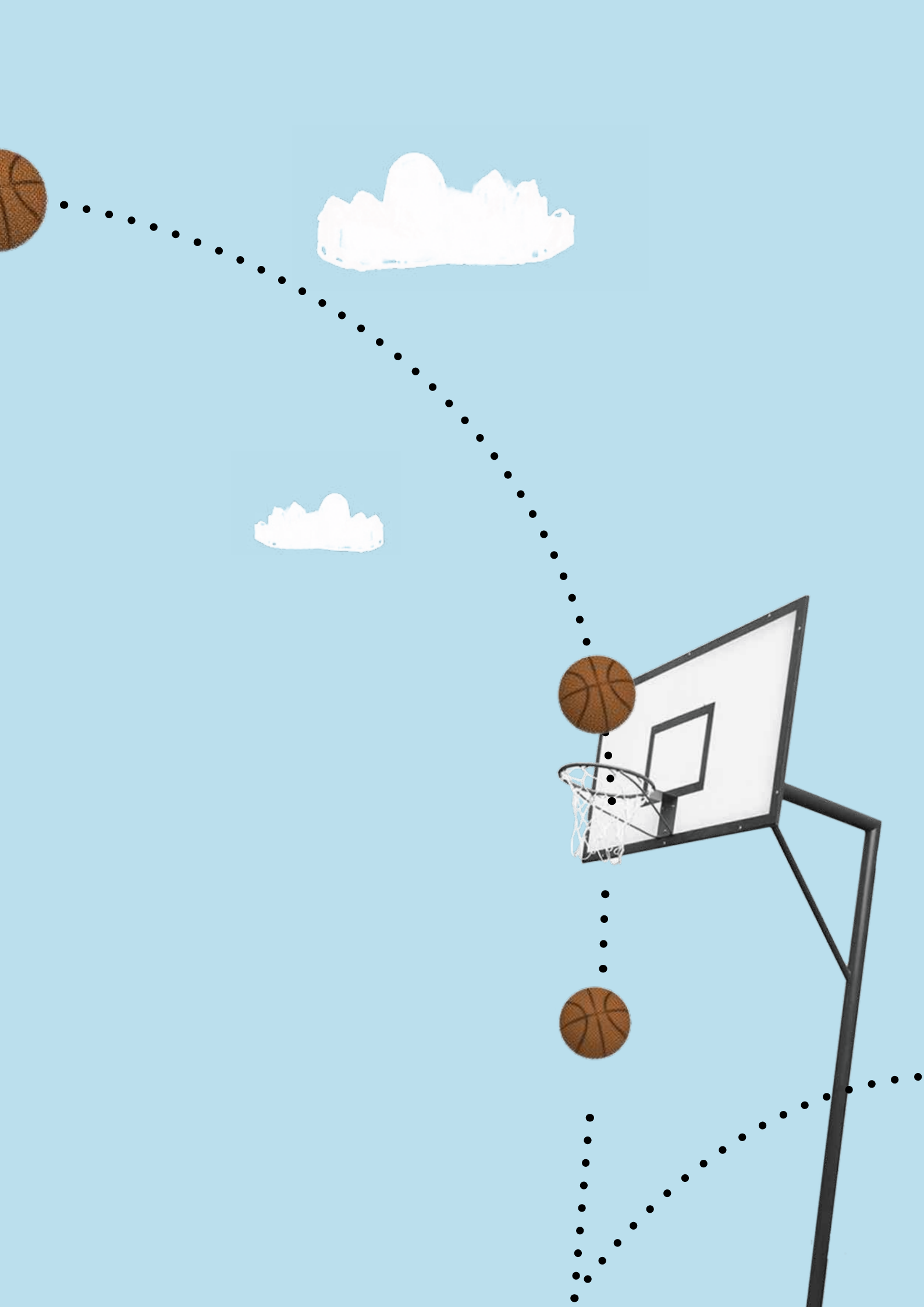
Um ponto a ser levado em consideração e também colocado por Oliveira, Ferreira e Silva (2020, p. 8) seria a emersão da necessidade de uma ação colaborativa destacando como um dos pontos positivos da pandemia a "parceria entre as escolas e os pais durante o isolamento domiciliar, [...] evidenciando o que cada um sabe e pode oferecer, para garantir o direito de aprender aos alunos". É certo que o material impresso e o aplicativo de mensagens *WhatsApp* foram de fundamental importância para que, de alguma forma, a educação pudesse continuar. Este último quando utilizado como "recurso didático e/ou metodológico se torna viável para o processo de ensino-aprendizagem na medida em que auxilia na conversação entre os alunos e caracteriza um espaço virtual pelo qual ocorre a aproximação com os conteúdos" (NASCIMENTO, 2016 *apud* DOS SANTOS et al, .2021, p. 6). Porém, para todos os que de alguma forma estão inseridos no campo da educação fica muito claro que absolutamente nada é capaz de substituir a presença física do professor, principalmente nos anos iniciais da Educação Básica, período no qual os estudantes ainda dispõem de pouca autonomia para organizarem sua rotina de estudos, por exemplo.



Foi possível perceber também por parte de alguns estudantes e de suas famílias certo desprestígio da educação física, que nitidamente advém de uma desvalorização cultural, social e política, estando atrelada também a falta de esforço e dedicação por parte de alguns pais e estudantes ao não se proporem a aderir às atividades dentro do modelo de ensino remoto, tentando de alguma forma se fazerem presentes e demonstrarem interesse não só em executar as tarefas pertinentes as demais aulas, mas também as de Educação Física.

Quanto ao papel do coordenador sabe-se que este "deve atuar de maneira preventiva junto aos professores, identificando suas vulnerabilidades e desenvolvendo ações que promovam uma convivência favorecida de seu desenvolvimento" (PLACCO; ALMEIDA, 2010 *apud* RAMOS;MAGALHÃES, 2013, p. 9711), investindo seu tempo e esforços na formação contínua dos mesmos, pois só assim seria possível a compreensão da real necessidade de ressignificar suas práticas.

Apesar de tantas dificuldades, umas superadas e outras não, foi possível identificar que a educação é totalmente capaz de transpor os muros da escola e, para além disso, a Educação Física nunca teve de ser tão dinâmica e capaz de promover tantos saberes diferentes quanto durante o tempo de ensino remoto.



Referências Bibliográficas:

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID- 19.Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 53, p.39, 17 mar. 2020.

Brasília, 2020. **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer** CNE/CP n. 11/2020, de 07 de julho de 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file. Acesso em: 28 out. 2021.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** 1 ed. - São Paulo: Cortez, 2013 - (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos).

COSTA,S.R.S.; DUQUEVIZ, B.C.;PEDROZA,R.L.S. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 19, Número 3, Setembro/Dezembro de 2015: 603-610.

DOS SANTOS, A. G. B. et al. Diagnóstico das Aulas de Educação Física no Estado do Rio Grande do Sul durante a Pandemia da Covid-19. **EaD em Foco**, 2021; 11(2): e 1300.

FERREIRA, T. F.; EVÊNCIO, K. M. M.; SOUSA, A.P.P.; SOUZA, L.P.Considerações sobre os desafios da escola básica atual: reflexões para uma sociedade mais plural**.Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, e29210414036, 2021 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | Disponível em : http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i4.14036. Acesso em: 21 de set. 2021.

GOIS, P. K.M. et al. Reflexões sobre o impacto da pandemia na Educação Física Escolar. **Cadernos RCC#26.** Vol. 8, n.3, agosto 2021.

GONÇALVES, P. S.; FURTADO, A. O. S.; GONÇALVES, C. M. R. O uso das tecnologia da informação e comunicação nas aulas de educação física: um relato de experiência. **BIOMOTRIZ**, v. 13, n. 1, p. 5-17, 2019.

GOULARTE, Gabriel Gules; BOSLLE, Fabiano. O COVID-19, O ensino remoto e os novos acordos didáticos para o ensino da educação física: narrativas das experiências docentes. **Revista Sobre Tudo.** v. 11, n. 2. UFSC, 2020.

MACEDO, L. M. M.; NEVES, L. E de O. Práticas de educação física na pandemia por covid-19. **Ensino em Perspectivas,** Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-5, 2021. PARANÁ. Resolução Seed nº 1.016 - 03/04/2020 - Regime especial - aulas não presenciais. Publicado no **Diário Oficial nº. 10663** de 6 de Abril de 2020. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020- 05/resolucao_1016_060420.pdf . Acesso em: 21 set, 2021.

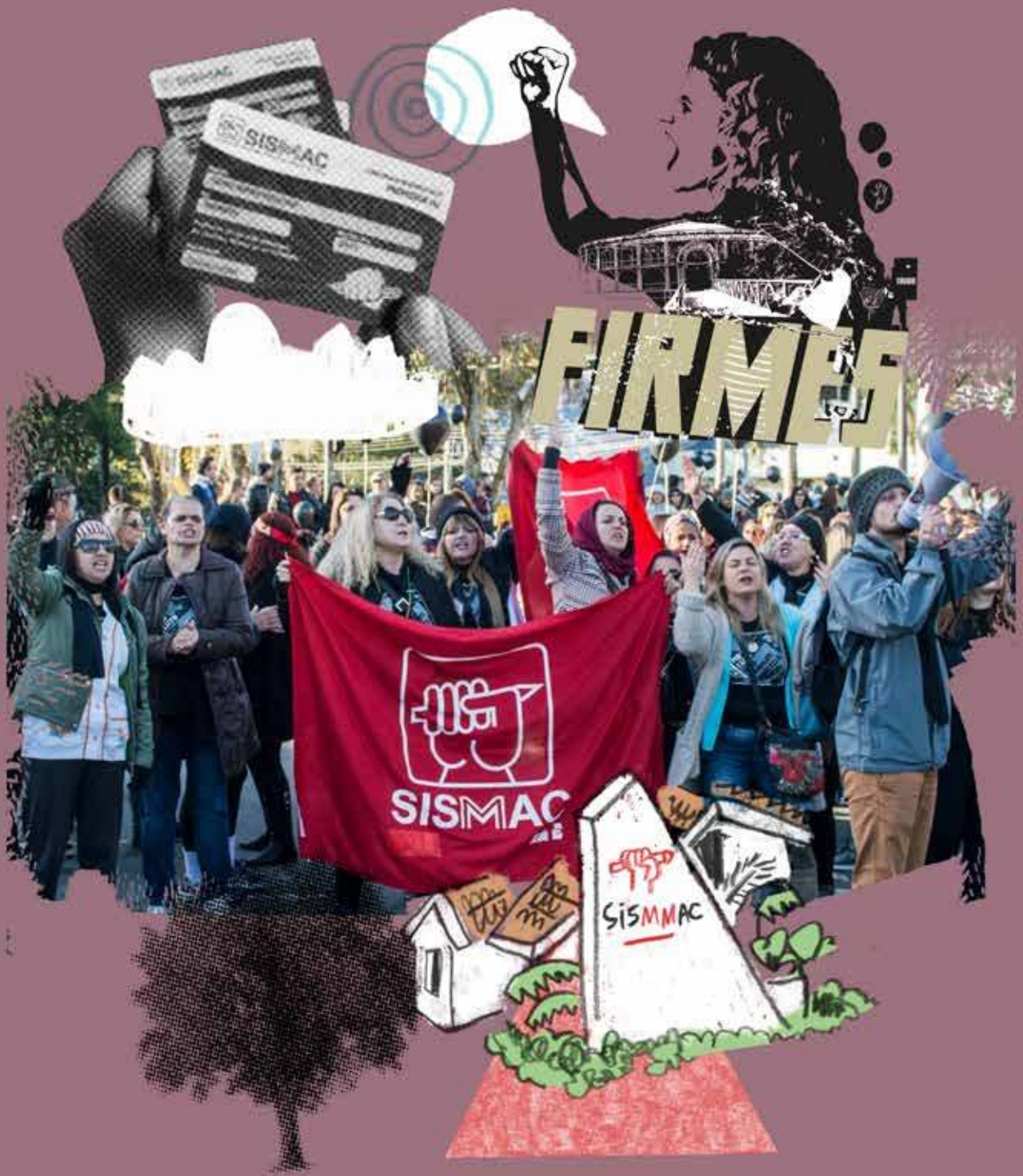
PEDROSA, G.F.S; DIETZ, K.G. A prática de ensino de arte e educação física no contexto da pandemia da convid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, ano II, vol. 2, n. 6, Boa Vista, 2020.

OLIVEIRA, T. R. H.; FERREIRA, V. M. S.; SILVA, M. I. F. D. Desafios em tempos de pandemia: o ensino remoto emergencial da educação física no ensino fundamental. **Congresso Internacional de Educação e Tecnologias (CIET); Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância (EnPED)** - Ressignificando a presencialidade. 2020.

RAMOS, I.S.; MAGALHÃES, P. M. M. S. Enlaçando formação, afetos e práticas: a relação do coordenador pedagógico- professor na educação infantil. **XI Congresso Nacional de Educação (EDUCERE).** 2013.

TOMAZINHO, P. Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar. **Medium,** 2020. Disponível em: https://tinyurl.com/y8uokhr2 . Acesso em: 21 de set. 2021.

VIEIRA, D. A., et al. A perspectiva do professor de educação física para as aulas no contexto da pandemia de covid-19. **Revista Eletrônica Nacional de Educação Física,** v. 11, n. 16, jan. 2021. Disponível em: https://doi.org/10.46551/rn2020111600043 . Acesso em: 21 set, 2021.


SISMAC
FIRMES
SISMAC
SISMMAC

Uma década de avanço no trabalho de base e reorganização do SISMMAC

Fotos: Comunicação SISMMAC, Douglas Rezende, Joka Madruga, Jonas Rebicki e Nicola Iannuzzi

Registrar nossa história e firmes seguir a luta em defesa dos direitos, do serviço público e por melhores condições de trabalho

A gestão ***Fortes com a Base – Só a Luta Muda a Vida*** encerra seu mandato à frente do SISMMAC no dia 30 de novembro. Não estaremos na direção no próximo mandato, mas **seguiremos firmes nos locais de trabalho**, junto ao magistério na luta por melhores condições de trabalho, no enfrentamento contra os ataques dos governos aos direitos e ampliando a organização do trabalho pedagógico, dedicando esforços para avançar na relação da escola com a comunidade e assim aprofundar nossa união como classe trabalhadora na defesa dos serviços públicos.

Nas próximas páginas, você confere um **balanço dos aprendizados, lutas e conquistas que impulsionamos desde 2011**, quando a vitória da chapa Novos Rumos, apoiada pela Intersindical, devolveu o SISMMAC para as mãos dos trabalhadores depois de décadas de direções ligadas à CUT quando o que imperava era a ausência de trabalho de base e de luta.

Coerentes entre nossos princípios e nossa prática, a atual direção retomou o trabalho de base e luta na categoria. Com independência em relação aos governos e autonomia em relação aos partidos, organizamos greves que garantiram direitos.

Nos fortalecemos estando junto às lutas de diversas outras categorias, pois assim nos reconhecemos como classe trabalhadora.

Sempre priorizando a luta, reorganizamos a estrutura do Sindicato para estar a serviço das mobilizações e das necessidades da categoria.

Ampliamos as sindicalizações e, com zelo e responsabilidade, aumentamos o patrimônio do SISMMAC, o que possibilitou, além da compra da sede, ter reservas para o fundo de greve e demais demandas da luta dos trabalhadores.

Nesse balanço, mais do que registrar essa importante década em que a luta foi retomada, reafirmamos que seguiremos junto ao magistério, na luta do conjunto da classe trabalhadora e firmes na defesa de um SISMMAC de luta e dos trabalhadores.



UMA DÉCADA DE REORGANIZAÇÃO E RETOMADA DAS LUTAS

O Sismmac esteve à frente das mobilizações que garantiram direitos e enfrentaram os ataques dos governos e dos patrões



GREVE DE 2012 BARRA A MERITOCRACIA E GARANTE AUMENTO SALARIAL:

Uma das principais ações logo depois que tomamos posse no SISMMAC foi a organização da **greve em 2012** que barrou o programa de meritocracia do governo e garantiu aumento salarial de 19,56% para ativos e aposentados.

● **Nossa luta conseguiu a contratação de mais de mil professores e a efetivação da hora-atividade de 33%.**



MAIS GREVE E MAIS CONQUISTAS PARA A CATEGORIA EM 2014:

Nas greves de 2014, o magistério garantiu o novo Plano de Carreira, com **aumento salarial de até 70%** durante o enquadramento e com a correção das distorções salariais de mais de 20 anos para ativos e aposentados.

● Debate coletivo em seminários e mutirões marca construção do plano de carreira a partir de 2013 e fiscalização do enquadramento a partir de 2015.



JUNTO AO CONJUNTO DA CLASSE TRABALHADORA ESTIVEMOS NAS LUTAS CONTRA OS ATAQUES DOS GOVERNOS E PATRÕES

Exemplo disso foi em 2016, quando nos somamos à construção da greve geral contra a aprovação da **PEC do Teto** que congelou investimento em áreas sociais. Também participamos das greves gerais e dias nacionais de luta contra as reformas da Previdência, Trabalhista e em defesa da educação enfrentado os ataques dos governos.



EM 2017, FIZEMOS A MAIOR GREVE DA HISTÓRIA DO MAGISTÉRIO:

Com um cerco de mais de mil policiais, o desgoverno Greca junto à maioria dos vereadores impôs o pacotaço que atacou nossos direitos.

- Na Câmara, os vereadores repetem o tratoraço e aprovam a possibilidade de terceirização da educação e saúde.

Em todos esses momentos, a grande maioria do magistério se manteve firme na luta junto ao SISMMAC, colocando sua indignação em movimento.



Aposentadas juntas com o SISMMAC vão à luta contra o calote do governo: a luta foi pelo pagamento do retroativo das distorções e, diante da recusa do governo em negociar, o Sindicato entra com ação reivindicando o direito no início de 2016.

- **Ampliação da organização pelas pautas da Educação:** participamos da Conferência Municipal em 2015 e nos mobilizamos pela aprovação do Plano Municipal de Educação (PME), mas durante a tramitação na Câmara, vereadores excluem todas as estratégias aprovadas na Conferência Municipal de Educação que tratavam do respeito à diversidade e do combate ao preconceito.

- Após um ano de discussões e mobilização, **a categoria conquista publicação de decreto que revisa atribuições dos pedagogos em 2016,** além de garantir tempo de estudo e planejamento individual.



- **Mais lutas contra os ataques do desgoverno Greca:**

Para tentar acabar com os concursos públicos e não pagar direitos trabalhistas para os contratados, Greca aprova a contratação precária via Processo Seletivo Simplificado em 2019.

Denunciamos mais esse ataque aos direitos e fortalecemos a luta contra a terceirização e o fim dos concursos públicos.

- Nossa mobilização com as **escolas de 6º a 9º ano conquistou hora-atividade e dia sem vínculo e seguimos na luta contra a redução do número de turmas.**



Denunciamos a política do "TOMA LÁ DÁ CÁ" do governo com seus vereadores



Nossa cobrança e denúncia impediram que o nome dos vereadores que aprovaram o pacotaço caísse no esquecimento. Por isso, quase metade dos vereadores do pacotaço não se reelegeu em 2020 e nenhum foi eleito deputado em 2018.

Com nosso princípio de independência em relação aos governos, o SISMMAC desde 2011 cobra e enfrenta os governos seja qual for o prefeito ou partido que esteja na gestão.

DURANTE A PANDEMIA, A LUTA EM DEFESA DA VIDA E DOS DIREITOS:



Durante a pandemia, desenvolvemos ações de solidariedade e cobramos prioridade para a proteção à vida.

Fruto da luta organizada pela atual diretoria, garantimos a suspensão das aulas enquanto a vacinação não fosse uma realidade para o conjunto do magistério.

Também garantimos ajuda financeira para mercado e isenção da mensalidade para as/os professores que perderam o RIT durante a pandemia.

FOI A GREVE DO BASTA QUE GARANTIU A RETOMADA DOS 3,14%



Logo após as eleições do SISMMAC, juntos com o SISMUC e o SIGMUC, estivemos à frente da organização da **greve do basta** que garantiu a retomada dos 3,14% de reajuste salarial a partir de 2022 com a devida reposição.

Desde 2011, contribuímos com a organização de greves gerais e mobilizações nacionais em defesa de direitos. Hoje, o SISMMAC é um dos sindicatos de Curitiba que mais contribui na organização da campanha pelo Fora Bolsonaro.

A estrutura do SISMMAC a serviço das necessidades da categoria e da luta por direitos

Desde que assumimos a direção do SISMMAC, nossa prioridade foi retomar as lutas da categoria e nos organizar em cada local de trabalho.

Portanto, reorganizamos e ampliamos a estrutura do Sindicato para estar a serviço da luta e das necessidades da categoria.

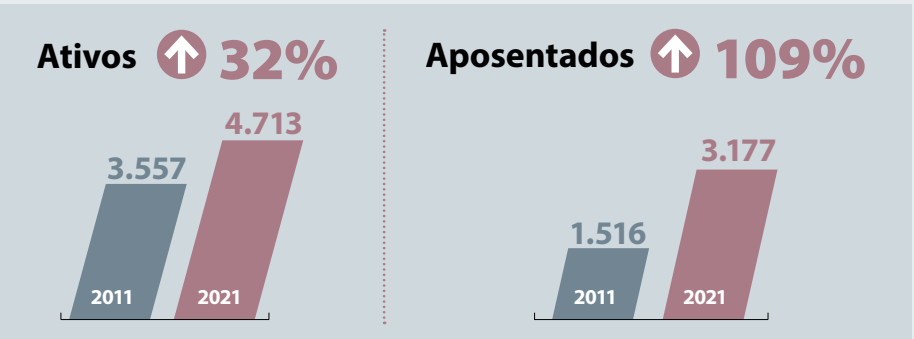
Presença na base, luta pra valer e aumento da sindicalização: o aumento da sindicalização é resultado do trabalho de base desenvolvido pela direção do Sindicato desde 2011, das lutas travadas pelo magistério e do esforço de cada professora e professor que constrói nosso Sindicato.



MAIS DE

2.500

professores se sindicalizaram ao SISMMAC em 10 anos



Fonte: Listagem de sindicalizados do SISMMAC disponibilizada para as chapas em 2011 e 2021

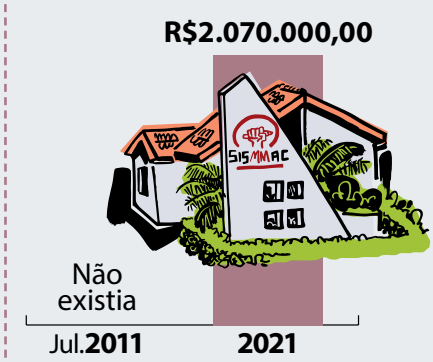
SISMMAC tem hoje as melhores condições financeiras de sua história, fruto do empenho e da postura séria e responsável da direção na última década

A política financeira transparente e correta construída em conjunto com a categoria nos últimos 10 anos fez o patrimônio do Sindicato aumentar em 26 vezes, garantindo que hoje o SISMMAC possa realizar grandes movimentos e ações de solidariedade.

A criação do Fundo de Greve, aprovada no Congresso de 2012, permitiu que o Sindicato garantisse estrutura adequada para assembleias, mobilizações e greves.

A conquista da sede própria em 2018, quando o SISMMAC completou 30 anos de fundação, também é resultado dessa política responsável.

SEDE PRÓPRIA

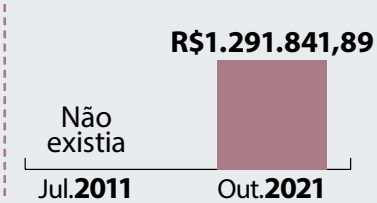


FUNDO DE GREVE

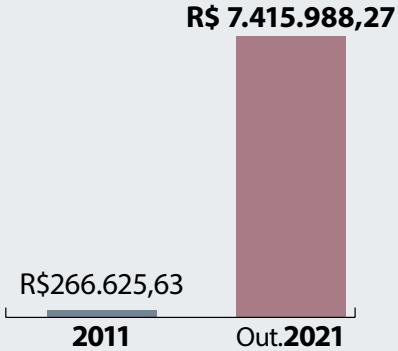


A atual diretoria do SISMMAC divulga as prestações mensais de contas de forma detalhada no site! Confira em:

APLICAÇÃO PARA AMPLIAÇÃO DA SEDE *(construção do salão)*



PATRIMÔNIO SOCIAL





Criadas em 2013, as carteirinhas do SISMMAC facilitam o acesso a meia-entrada e contribuem para que os sindicalizados mantenham seus dados atualizados junto ao Sindicato.

- A parceria com a Associação Capoeira Angola Dobrada (Acad), que existe desde 2013, incentiva e amplia o contato de alunos e professores com a cultura popular negra por meio de atividades e oficinas.



Também garantimos a realização de curso de extensão para as pedagogas em parceria com a UFPR.



COMUNICAÇÃO À SERVIÇO A LUTA:

- Os **materiais impressos** contribuem para a organização da luta nos locais de trabalho e seguem contribuindo com debates aprofundados sobre questões pedagógicas e o movimento sindical.

- Em 2019, lançamos o livro *"Memórias de Lutas: um olhar dos professores aposentados da Rede Municipal de Ensino de Curitiba".*

- A próxima edição da **revista Chão da Escola** contará com artigos que debatem a educação na pandemia e os desafios enfrentados pelos trabalhadores da educação diante da Covid-19 e do trabalho remoto.



- Demos início, ainda em 2016, ao envio de **notícias pelo WhatsApp** e avançamos na **produção de vídeos,** podcasts e outros **conteúdos virtuais** para contribuir numa comunicação ágil com a categoria.



- O **site do SISMMAC** também passou por constantes melhorias, visando facilitar o acesso à informação e aos documentos.



DEPARTAMENTO JURÍDICO A SERVIÇO DA LUTA DA CATEGORIA: Hoje, o SISMMAC tem mais de **30 ações coletivas** exigindo direitos desrespeitados. **Já está adiantado o pagamento de duas grandes ações:** do grupo 1 do retroativo das distorções dos aposentados e das horas extras dos sábados de 2010. **Os valores da ação dos sábados podem ser conferidos no site!**



● A ação que cobra as **horas extras dos sábados de 2011 a 2016 já foi ganha em todas as instâncias e deve estar apta para início da execução em 2022.** Também já ganhamos em 1ª instância o **processo que determina que a Prefeitura faça a transição do magistério para a tabela do Plano de Carreira de 2014.**

● As ações encaminhadas pela atual diretoria junto ao departamento jurídico fizeram com que, pela primeira vez, as **faltas de greve dos últimos anos fossem retiradas** mesmo com a recusa da administração em negociar, garantindo que não houvesse desconto ou que os valores fossem restituídos.

● Curitiba foi a primeira cidade a barrar o projeto **Escola Sem Partido** antes da aprovação, graças à ação do SISMMAC e SISMUC junto aos vereadores na Câmara Municipal. A iniciativa abriu um precedente jurídico importante para a luta contra a lei da mordaça no país.



Confira no QR code o andamento de todas as ações coletivas do SISMMAC.

Respeito às instâncias de decisão da categoria: reorganização do SISMMAC avança na luta e na unidade com o conjunto da classe trabalhadora e marca essa importante década da nossa história

● Os rumos e posições defendidas pela atual direção do SISMMAC foram decididos de forma horizontal em conjunto com a categoria por meio de debate em seminários, encontros, mutirões, reuniões mensais do Conselho de Representantes e de votação nas assembleias e Congressos.

Nesses espaços, sempre foi garantido a estrutura necessária para participação, como auxílio para transporte, além de espaço de recreação infantil para que mães e pais pudessem participar das atividades enquanto seus filhos recebem o cuidado necessário.

Além dos muros da escola e das cercas da categoria: união com os demais servidores e com o conjunto da classe trabalhadora



No X Congresso do SISMMAC, realizado em 2012, o magistério aprovou a desfiliação da CUT e decidiu que o percentual de 6,2% da arrecadação do Sindicato que era destinado para essa central que há muito tempo virou as costas para os trabalhadores seria usado para a apoiar a reorganização da classe trabalhadora. Da mesma forma, a decisão da categoria em 2018 de se desfiliar da CNTE se deu porque há muito tempo essa Confederação deixou de ser um espaço de luta dos trabalhadores da Educação.







Nesse Congresso, além da desfiliação da CUT, aprovamos também a criação do fundo de greve.

Cumprimos a decisão da categoria: o SISMMAC apoiou política e financeiramente a reorganização da nossa classe, contribuindo para que vários trabalhadores mantivessem ou retomassem seus sindicatos para a luta.

E, da mesma forma que estivemos junto a diversas categorias, como sapateiros de Franca, Metalúrgicos de Ipatinga, os ajudando a retomar os sindicatos para a luta, eles e tantos outros trabalhadores sempre estiveram nos apoiando no fortalecimento da nossa luta.







Com muito empenho da atual diretoria do SISMMAC, o SISMUC voltou para as mãos dos trabalhadores: em 2018 demos um passo importante na união com o conjunto dos servidores de Curitiba com o apoio à chapa de oposição que derrotou a chapa da CUT nas eleições do SISMUC. Desde então, SISMMAC e SISMUC caminham juntos na defesa dos serviços públicos.

Em 2018, a categoria decide no Congresso participar ativamente da Intersindical - Instrumento de Luta e Organização da Classe Trabalhadora: um passo muito importante que nos uniu à uma Organização independente em relação aos governos e patrões que tem contribuído país afora para reorganização e luta da classe trabalhadora.







Juntos lutamos, juntos ampliamos o patrimônio e juntos confraternizamos:



Criado em 2011, o **Baile do Professor** virou tradição na categoria e celebra nossos laços de união e firmeza para a luta.



Em 2018, o SISMMAC completou 30 anos e a categoria comemorou a data com a aquisição da sede própria, fruto do empenho da atual diretoria em garantir um espaço próprio do magistério.

Luta em defesa da vida e por condições seguras de trabalho e ensino impediu que a tragédia da pandemia fosse ainda maior

Vivemos um período de duros ataques aos direitos da classe trabalhadora. No mundo todo, patrões e seus governos aproveitam a tragédia da pandemia para aprofundar ainda mais a retirada de direitos.

O serviço público municipal de Curitiba perdeu pelo menos 65 vidas para a Covid-19 desde o início da pandemia, entre servidores da ativa e aposentados. Nesse momento difícil, **a luta em defesa da vida se tornou prioridade.** Em união com o SISMUC, conseguimos com muita luta que **o retorno presencial só acontecesse com garantia de testagem e a primeira dose da vacina para todos.**

Criamos um canal de denúncias, testamos a qualidade do álcool gel e das máscaras fornecidas pela Prefeitura e fomos presencialmente nas escolas e CMEIs defender os professores que enfrentaram problemas de segurança e surtos de Covid-19. **Essas denúncias resultaram na abertura de um inquérito civil no Ministério Público do Trabalho (MPT), que contribuiu com a pressão por condições mais seguras.**

Contribuímos de forma solidária com cerca de **500 professoras e professores que tiveram corte de contrato dos RITs em 2020**, perdendo metade de sua renda em plena pandemia.

Criamos um **comitê de solidariedade** junto com outros sindicatos de Curitiba e região metropolitana que distribuiu cestas básicas e doações a famílias de trabalhadores desempregados, associações de moradores e comunidades indígenas, além de ações voltadas à população em situação de rua.















Precisamos continuar organizando a luta pra valer em união com os demais servidores e com o conjunto da nossa classe para a defesa da previdência, salários e melhores condições de trabalho

Além de manter a mobilização para que a volta do reajuste de 3,14% seja cumprida, os servidores também estarão em luta pela recomposição da inflação do último ano, pela revogação da Reforma da Previdência e para acompanhar os novos planos de carreira que Greca enviará à Câmara Municipal.

A atual direção do SISMMAC agradece ao conjunto do magistério que construiu essa importante e bela história de luta e reorganização do Sindicato como instrumento de defesa dos trabalhadores.

Reafirmamos que seguiremos juntos aos professores e ao conjunto da classe trabalhadora na luta em defesa dos direitos, dos serviços públicos e por uma nova sociedade sem opressão e exploração.

Seguimos firmes para defender um SISMMAC independente dos patrões e governo e comprometido com os trabalhadores e suas lutas.













www.sismmac.org.br