



A EDUCAÇÃO FÍSICA E O CURRÍCULO INTEGRADO DO IFBA¹: CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL²

Rosicler Teresinha Sauer
Maria Cecília de Paula Silva

RESUMO

O artigo busca sistematizar resultados da investigação sobre o currículo de Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Bahia-IFBA e as relações com mudanças no mundo do trabalho e a Educação Profissional. Problematicamos a Educação Física no currículo integrado do IFBA e contribuições do Projeto Político Institucional, a partir da compreensão histórica dos determinantes desta formação humana no tempo presente. Apontamos para uma proposição de educação emancipatória contemplada no projeto político pedagógico da instituição, em meio a influências, tendências, contradições e desafios.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Currículo Integrado; Formação Emancipatória

INTRODUÇÃO

Para a compreensão do papel da Educação Física no currículo integrado do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Bahia - IFBA e as contribuições do Projeto Político Institucional para a construção de uma proposta curricular da área faz-se necessário que as reflexões estejam pautadas na Educação Física como área de produção do conhecimento e cultura, e não pode ser vista fora das discussões que abrangem o atual modo de produção da vida que, diante das transformações no mundo do trabalho pela crise do capitalismo, sofre influências dos projetos hegemônicos.

Entendemos que a análise dessa questão é possível somente se pensarmos a Educação Física como parte integrante da organização social, vulnerável a suas influências. Analisar essas influências e suas possíveis relações “ajuda-nos a lutar contra eles; desconsiderá-los conduz à ingenuidade e ao romantismo” (FREITAS, 2005, p. 98-99). Discutimos as reformas da Educação Profissional, identificando interações com o mundo do trabalho. Em seguida, contribuições do Projeto Político Institucional e a Educação Física no currículo integrado do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Bahia.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

² O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

O MUNDO DO TRABALHO E AS REFORMAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Para as finalidades desta discussão, devemos considerar as abordagens em torno do capitalismo e as modificações no mundo do trabalho. Tomamos como base a discussão de Druck (1999) que trata da terceirização, das reflexões sobre o deslocamento do eixo sobre a crise do fordismo e sua superação, indagamos sobre o comprometimento na Educação Profissional, formação dos trabalhadores, preparação de mão de obra (exigência do mercado de trabalho), nos moldes do fordismo. A rigidez do padrão fordista de organização do trabalho e produção em série não corresponde às novas exigências da diferenciação do mercado e suas constantes mudanças, impondo uma flexibilização urgente na produção.

É assim que o novo padrão de gestão e organização do trabalho se estabelece, substituindo o fordismo. Um paradigma que rompe com a produção de produtos padronizados e, em grande escala, que se descentraliza com a produção em pequenos lotes, que se flexibiliza através da automação e do uso de diferentes modalidades de contrato de trabalho, que exige um novo patamar de qualidade e produtividade, Por isso, para Coriat, surge o pós-fordismo. (DRUCK, 1999, p. 83-4)

Faz-se necessário mediar essa discussão no chão de fábrica e no âmbito da escola técnica porque existem conexões entre esses campos; de um lado, as mudanças no processo de trabalho e do outro, as reformulações da educação profissional que é a responsável pela formação técnica para o trabalho. Com o Neoliberalismo no Brasil, a partir de 1990, ocorreram mudanças no mundo do trabalho em diversos setores a serem investigados de acordo com as especificidades para compreensão das consequências neste âmbito. A precariedade esta em toda parte, as posições temporárias e interinas se multiplicam, no setor privado e no publico,

nas empresas industriais e também nas instituições de produção e difusão cultural, educação, jornalismo, meios de comunicação etc., onde ela produz efeitos sempre mais ou menos idênticos, que se tornam particularmente visíveis no caso extremo dos desempregados: a desestruturação da existência, privada, entre outras coisas, de suas estruturas temporais, e a degradação de toda relação com o mundo e, como consequência, com o tempo e espaço. (BOURDIEU, 1998, p. 119)

Como repercussão desses efeitos inferimos que o trabalho pedagógico no cerne da Educação Profissional está fragmentado, precarizado em distintos aspectos, devido a

reestruturação produtiva no mundo do trabalho, com as novas formas de relação e exigências da formação do trabalhador pelo Estado e sociedade.

Nas últimas décadas, a reestruturação produtiva no mundo do trabalho exigiu novas demandas à educação escolar relacionado aos objetivos, refletidas nas formas de gestão e na organização do trabalho. As propostas neoliberais exigiram reformas no sistema educacional, alteração nas leis e normas que regulam o sistema, na organização escolar, curricular, na formação docente, na avaliação, “mas a realidade cotidiana das escolas parece a expressão grotesca e cínica das promessas milagrosas enunciadas pelos exegetas da modernização neoliberal” (GENTILLI e ALENCAR,2001, p.18).

A educação, antes garantida pelo Estado, passa a ser uma mercadoria à qual terá acesso aqueles que, por esforço, pela capacidade individual, o fizer por merecer. A reforma e aplicação de medidas neoliberais exige alteração no sistema educacional e novas políticas controladas por organismos internacionais. Medidas tomadas ainda no governo de FHC pretenderam uma “modernização” da sociedade e da economia brasileira, a inserção competitiva no mercado global, num programa de reformas do Estado, da economia, da previdência, da educação, da educação profissional, que foi além do ensino técnico

Ela abrangeu ações voltadas para a qualificação e a requalificação profissional, desviando a atenção da sociedade das causas reais do desemprego para a responsabilidade dos próprios trabalhadores pela condição de desempregados ou vulneráveis ao desemprego. Esse ideário teve nas noções de “empregabilidade” e “competências” um importante aporte ideológico, justificando, dentre outras iniciativas, projetos fragmentados e aligeirados de formação profissional, associados aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação. (CIAVATTA; FRIGOTO; RAMOS, 2005, p 11).

A Educação Profissional é pauta de discussão no meio das estratégias de manutenção do capital após 1964, e no chamado “milagre econômico (1968 e 1973), ela adquiriu um papel importante nas mediações da prática educativa, ao objetar as condições gerais da produção capitalista. Os autores apontam a regulamentação da profissão de técnico de nível médio, no âmbito do setor produtivo, como a representação do poder político e econômico, o governo e os operários não qualificados.

Ações explicitadas nas discussões sobre a revogação do Decreto n. 2.208/97 e na construção do Decreto n. 5.154/2004. O primeiro proibia a oferta da formação técnica no

nível médio; o segundo propõe o restabelecimento dessa garantia, pretendendo reinstaurar um novo ponto de partida para essa travessia, de tal forma que o horizonte do ensino médio seja a consolidação da formação básica unitária e politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, numa relação mediada com a formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino.

De acordo o Projeto Pedagógico Institucional do IFBA (BAHIA, 2008) as medidas legais introduzidas pelo Decreto nº. 2.208/97 estabeleceram uma separação entre os ensinos médio e profissional, gerando sistemas e redes distintas, caracterizando a dualidade estrutural. Isto significou o não reconhecimento da educação básica como fundamental para a formação científico-tecnológica sólida que deveria permear toda a formação dos jovens e adultos trabalhadores. Esta exigência de formação é demandada pela nova etapa de desenvolvimento das forças produtivas, uma tendência mundial, aceita por empresários, trabalhadores e governos.

Nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2000), são definidas as competências profissionais gerais e, pelo Parecer CNE/CEB nº 16/99 e Resolução CNE/CEB nº4/99, os planos dos cursos técnicos deveriam atender obrigatoriamente. Para cada função e subfunção estabeleceu-se competências, habilidades e bases tecnológicas. Um dos desenhos curriculares indicados e ainda em voga, é a estrutura modular. O conjunto de documentos legais visou a reforma geral da educação profissional, confusa e contraditória. Contrário ao que afirma os documentos legais, consideramos que a organização curricular desta reforma esvaziou e perdeu o sentido dos conteúdos disciplinares, por visar o saber instrumental, restrito às condições imediatas do seu uso dentro do processo produtivo.

Buscando superar essa perspectiva, de 2003 a 2004 houve efervescência nos debates relativos ao ensino médio e à educação profissional, culminando com uma nova reformulação da educação profissional e tecnológica, o decreto nº 5.154/04. Neste, propõe-se a integração entre o ensino médio e a educação profissional, resultado da mobilização dos setores educacionais vinculados ao campo da educação profissional, no âmbito dos sindicatos e pesquisadores da área trabalho e educação.

Solução transitória e viável, por ser fundamental o avanço numa direção em que deixe de ser um luxo o fato dos jovens das classes populares poderem optar por uma profissão após os 18 anos. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.43) entendem que “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para

se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade”. O Decreto nº 5.154/04 na Educação Profissional Técnica de nível médio, sugere que o ensino técnico seja articulado ao ensino médio,

A ‘*articulação*’ é a nova forma de relacionamento entre a Educação Profissional e o Ensino Médio. Não é mais adotada a velha fórmula do ‘meio a meio’ entre as partes de educação geral e de formação especial no Ensino Médio, como havia sido prevista na reforma ditada pela Lei nº 5.692/71.

Prevê a possibilidade de uma formação geral integrada à educação profissional, embasada na concepção de educação de Gramsci que defende o trabalho como “princípio educativo. Este ensino requer uma concepção ampliada de educação que, para Kuenzer (2007) incorpora possibilidades educativas, relações sociais, e o trabalho para formar o cidadão como ser político e produtivo, reconhecendo, assim, que em cada época, cada sociedade, prepara seus intelectuais de formas apropriadas.

A escola organizar-se-á com o intuito de atender a demanda de cada grupo e funções que lhes cabe desempenhar na divisão social do trabalho, não se restringindo para Kuenzer (2007,p.33) “às de caráter produtivo, mas abrangem todas as dimensões comportamentais, ideológicas e normativas que lhe são próprias, devendo a escola elaborar sua proposta a partir dessas exigências”. As instituições tiveram que se adequar.

1. O CURRÍCULO INTEGRADO E O PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL DO IFBA

Seguindo as orientações da reforma, os componentes curriculares do ensino médio e profissionalizante distribuíram-se ao longo do curso, conforme a legislação. E cada área do conhecimento tem que organizar as ementas dos componentes curriculares conforme a nova proposta de educação profissional integrada ao ensino médio. Salienta-se que a concepção curricular predominante no CEFET/BA neste período ainda estava vinculada à pedagogia tecnicista, do aprender a fazer, em que a escola praticamente sucumbe aos interesses das multinacionais. Na lei 5.692/71 das antigas Escolas Técnicas, havia uma valorização das disciplinas técnicas profissionalizantes em detrimento das disciplinas de formação geral.

Ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, [...]. Além do mais, na prática educativa, a orientação tecnicista cruzou com as condições tradicionais predominantes nas escolas [...]. Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo,

gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2003, p.14-15)

Consideramos que os efeitos da educação transpõem os muros da escola e nos currículos estão implícitos ou explícitos os conhecimentos e visão de mundo que se quer construir ou fortalecer na formação de uma sociedade. Ao pensarmos em currículo, muitas vezes só tratamos do conhecimento, esquecendo-nos que este conhecimento que constitui o currículo é um emaranhado que, para Silva (2002,p.15) é “centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, é também uma questão de identidade”.

Considerações essenciais na elaboração dos currículos em diferentes áreas do conhecimento. Ramos (2005) compreende a totalidade a partir das partes como um dos princípios do currículo integrado e sugere uma organização curricular que possibilite integrar os processos históricos e sociais da produção de conhecimento, as Ciências Humanas e Sociais em articulação com as da Natureza e Matemática e das Linguagens’. Para Ramos (2005., p.120-21) a escola deve relacionar a realidade com os conceitos; no currículo integrado o conhecimento não é só geral, já que estrutura “objetivos de produção, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica”.

Precisa saber melhor sobre a integração para a organização do trabalho pedagógico e não só distribuir as disciplinas técnicas profissionalizantes ao longo das séries. Refletir se componente curricular pode contribuir para a aquisição de conhecimentos técnicos para o exercício da profissão e para a emancipação humana. Para Saviani (2003, p.76-77) “se a educação é mediação, isto significa que ela não se justifica por si mesma, mas em sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem mesmo após a cessação da ação pedagógica”.

Uma dificuldade em se discutir e elaborar um currículo integrado nos Institutos Federais, especialmente no IFBA/BA, é que até 2007 a instituição não possuía um Projeto Político Pedagógico construído coletivamente, não tinha um projeto de escola. Como poderia se falar em emancipação do sujeito, ou formação de pessoas para agir no mundo do trabalho, ao invés de formar técnicos em uma instituição marcada pela concepção tecnicista e

tradicional?

Com o objetivo de discutir e aprovar o Projeto Pedagógico e Institucional do CEFET/BA, em 2007 ocorreram ações na perspectiva de atender às reformas, com variadas dinâmicas. O I congresso do CEFET-BA, fórum democrático de debates sobre o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), em setembro de 2007 em Salvador, com essa dinâmica: Plenária de Abertura, Plenárias Temáticas, Grupos de Trabalho Temáticos e Plenária de Encerramento. Mesmo após a criação dos Institutos Federais (Lei 11.892/08), o IFBA mantém esse PPI como norteador de suas ações políticas pedagógicas.

O texto construído a partir das contribuições dos grupos foi encaminhado ao Conselho Diretor (instância máxima de deliberação) e aprovado em 2008. A participação moderada nas reuniões setoriais, lugar deliberativo, entretanto, contrariou o anunciado:

Pretende-se que o Projeto Pedagógico Institucional do CEFET-BA seja um documento vivo, referência para as ações educativas, pois é a síntese de uma visão de mundo da comunidade, contendo a percepção da educação frente à nova conjuntura tecnológica de um mundo globalizado, indicando, considerando esta análise conjuntural, as finalidades da educação técnica/tecnológica e o perfil do profissional que deverá ser formado. Com base nestes elementos posiciona-se quanto aos princípios do ensino (organização didática, níveis e modalidades), da pesquisa, da extensão, da gestão da Instituição, a política de formação e o processo de acompanhamento e avaliação do próprio PPI, constituindo-se em documento que deverá ser constantemente visitado e atualizado pela Comunidade Acadêmica do CEFET-BA. (BAHIA, 2008)

A proposta de uma metodologia de trabalho com a participação da comunidade acadêmica do projeto do PPI do CEFET-BA pode ter sido traçada por uma visão de educação comprometida com a transformação social, com a emancipação humana, da gestão à época e até mesmo pela mobilização da comunidade acadêmica. Contudo, o sucesso de qualquer proposta não depende apenas de um dos lados, e sim de todos os lados participantes do processo educativo.

Trata-se de considerar, como princípio da gestão do CEFET-BA que, na condução dos processos administrativos/diretivos/educativos e nas relações sociais eticamente construídas, reafirmemos e respeitemos o ser humano como parâmetro primeiro e principal. Isto é, só será possível construir uma sociedade democrática, livre e soberana nas relações sociais, de trabalho e educativas, formadas no ambiente escolar, se pautarmos nossas ações pelos princípios da igualdade, da solidariedade, da inclusão e da sustentabilidade.

(BAHIA, 2008)

Dessa forma, questionamos: Como podemos pensar o papel da Educação Física no currículo integrado neste contexto? Como nortear o trabalho pedagógico? Quais ações possíveis para sua implantação? Reflexões necessárias.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO INTEGRADO DO IFBA

Interessa-nos as questões que envolvem o componente curricular Educação Física. No entanto, faz-se necessário perpassar por um âmbito mais geral dessa discussão para compreender questões relacionadas a esta especificidade, ou seja, as discussões da organização do trabalho pedagógico da Educação Física no IFBA e o PPI que assume,

o trabalho como princípio educativo, reafirma sua visão da educação profissional e tecnológica como direito e bem público essencial para a promoção do desenvolvimento humano, econômico e social, comprometendo-se com a redução das desigualdades sociais e regionais; vinculando-se ao projeto de nação soberana e ao desenvolvimento sustentável; incorporando a educação básica como requisito mínimo e direito de todos os trabalhadores, mediados por uma escola pública com qualidade social e tecnológica.

(BAHIA, 2008)

O PPI do CEFET/BA se contrapõe ao momento que estamos vivendo, de reformulação do sistema escolar em consonância com processos de reestruturação neoliberal³ que propõe “noções de mercados abertos e tratados de livre comércio, redução do setor público e diminuição do intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado” (Torres, 2001, p.114). Medidas que representam um conjunto de programas e políticas recomendadas pelo Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e outras organizações financeiras resultando a

redução de gastos públicos; redução dos programas que são considerados gasto público e não investimento; venda das empresas estatais, parastatais ou de participação estatal; e mecanismos de desregulamentação para evitar o intervencionismo estatal no mundo dos negócios. Junto com isso, propõe-se a diminuição da participação financeira do estado no fornecimento de serviços sociais (incluindo educação, saúde, pensões e aposentadorias, transporte público e habitação populares) e sua subsequente transferência ao setor privado (privatização) (TORRES, 2001, p. 115).

³ Um novo tipo de estado vinculado às experiências de governos neo-conservadores (Thatcher, ING; Reagan, EUA; Mulrony, CAN). (TORRES, 2001, p.113-114). Para aprofundar GENTILI (2001).

É no contexto de reformas e aplicações de medidas neoliberais pelo Estado que o sistema escolar está inserido. A escola como um espaço político-pedagógico depende da legislação, das normas, dos programas de ensino etc., mas também garante certa autonomia aos agentes sociais que integram esse sistema.

Encontramos uma possibilidade de superação no PPI do CEFET-BA, um movimento de conflito às demandas sociais, uma análise crítica sobre a realidade do país e da educação profissional técnica/tecnológica. Trata-se de um Projeto que expressa, nos princípios e objetivos, os ideais e as necessidades da classe trabalhadora. Por isso deve ser um documento “vivo, referência para as práticas educativas e administrativas da Instituição, sendo avaliado, de forma coletiva e sistemática, e revisado, sempre que as demandas sociais e/ou internas assim indicarem.”

Mudanças necessárias em todo contexto escolar, incluindo a formação, prática e organização do trabalho pedagógico e proposta curricular, resultando nas reformas educativas e implantação de novas políticas do sistema educacional. Freitas (2005, p. 57)), considera que o trabalho pedagógico deve estar atrelado ao projeto histórico que enuncia, “o tipo de sociedade ou organização social na qual pretendemos transformar a atual sociedade e os meios que deveremos colocar em prática para sua consecução. Implica uma ‘cosmovisão’, mas é mais que isso. É concreto, está amarrado a condições existentes e, a partir delas, postula meios e fins”.

As formas que essa organização assume na escola enuncia o tipo de organização social que se pretende para a sociedade e os meios para sua consecução. Esses meios são concretos e, como os fins, vinculam-se às condições existentes. E aqui identificamos o entrave da organização do trabalho pedagógico: a organização social.

A escola é uma instituição com o fim de socializar o saber sistematizado e esta exigência, de apropriação do conhecimento pelas novas gerações, torna necessária a existência da mesma. Mas a existência do saber sistematizado, por si só, não é suficiente para a escola existir. As condições de transmissão e assimilação devem ser viabilizadas para a “transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que nos convencionamos chamar de ‘saber escolar’”(SAVIANI, 2006, p. 18).

O PPI do CEFET-BA pauta-se na pedagogia histórico-crítica da educação, defendida pelo autor e configura-se como um dos fundamentos da concepção pedagógica. Nesse caminho é preciso vislumbrar uma educação que defenda a existência de práticas educacionais com função transformadora que permita,

trabalharem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo de lazer, pois as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem dominado. Já a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo (MÉSZÁROS, 2005, p.12).

O PPI do IFBA evidencia a formação humana emancipatória e defende o trabalho como princípio educativo. O texto deve ser transmutado em ações para todas as áreas. Importa que a Educação Física construa a proposta curricular pautada nos elementos norteadores do projeto pedagógico como estratégia de materializar a concepção histórico-crítica. Esta concepção pode perspectivar a transformação, ao propor uma ação libertadora, revolucionária de formação humana:

é no nosso cotidiano que podemos e devemos construir as condições – na extrapolação dos limites impostos pelas reformas educacional e política imperantes –, tanto para a superação da forma atual de ser a Educação Física, quanto – num alargar de horizonte – de forma de organização social brasileira o que, em última instância, defendemos e almejamos. (CASTELLANI FILHO, 2002, p.36)

A Educação Física necessita assumir um papel nos projetos contra-hegemônicos, para a emancipação humana, as mudanças sociais, uma sociedade justa, social e econômica. Pensá-la no IFBA relacionada ao mundo do trabalho, em sua historicidade, é considerá-la uma prática social fundamental. Uma prática que, ao invés de reduzi-la à tarefa, à técnica, à tática(sem desconsiderá-las), abarca o conjunto das relações sociais, produtivas, artísticas, lúdicas, culturais, efetivada na linguagem do corpo. Do fazer-agir-sentir-refletir o corpo.

Esta é a defesa de mudanças e resistências que “incorporem aspirações nascidas no interior da vida cotidiana, da vida real regida pela lógica do capital; incorporem as aspirações das classes dominadas, da classe que vive do trabalho, numa direção contrária à lógica destrutiva do capital”, conforme enfatiza Silva (2009, p. 258), complementando que para tal perspectiva há a necessidade de trazer ao centro a questão corporal “a desmontagem da lógica da sociedade capitalista, promovendo uma desalienação do corpo, atualmente alienado quer pela máquina (lógica do trabalho alienado), quer pelo ócio (lógica do tempo alienado), quer pela medicina (lógica do corpo alienado)”.

Uma práxis que possibilite uma unidade teórica e prática, que, no âmbito das relações sociais, como tantas outras “situa o *lócus* da unidade teórica e prática, técnica e política, ponto

de partida e chegada das ações educativas que, na escola, nos sindicatos, na fábrica, interessam à luta hegemônica das classes populares” (FRIGOTTO,1995, p. 24).

A proposta do PPI do IFBA apresenta esta preocupação. No entanto, necessitamos entender os jogos de interesses que, de resto, estão no contexto educacional, e sua relação com a reestruturação social, no cotidiano da escola. Em relação à materialização do trabalho pedagógico na área da Educação Física no IFBA, este deve ser respaldado pelo Projeto Pedagógico Institucional, focando as possibilidades de uma formação humana para a emancipação social.

Compreendemos a organização do trabalho pedagógico como um espaço de luta, de conflitos que evidencie as contradições para superá-las ao invés de camuflá-las. No sistema educacional, prioritariamente na esfera pública, difunde-se a ideia que a educação vai garantir o desenvolvimento econômico e a plena cidadania. As alterações na educação brasileira, todavia, vem reforçando a política neoliberal, os direitos sociais atrelados à falsa promessa de condição de cidadania, que anuncia o possibilidade de todos lutarem em iguais condições, embora o sucesso venha atrelado ao esforço individual.

Para a defesa da escola pública e do projeto de formação emancipatória consideramos que a superação desses impasses, na escola e fora dela, não se dará imediatamente, por lei, embora reconheçamos a importância do instrumento legal. Para extrair do trabalho sua positividade é preciso estudo e lutas sociais. De estudos,

por explicitar o significado de um projeto de educação politécnica ou formação integrada e de avaliar suas possibilidades num país capitalista que caminha em direção contrária à incorporação de grande massa de sua população ao saber e à participação nos benefícios gerados pela riqueza social. A educação como princípio educativo, no sentido avançado da humanização pelo trabalho, é um projeto a ser desenvolvido na teoria e na prática. É uma perspectiva, principalmente, de luta política por melhores condições de trabalho e educação, inclusive dos alunos e dos professores. (CIAVATTA, 2009, p.414).

A compreensão de uma proposição emancipadora, no campo educacional e em especial, na Educação Física, exige que o saber prático seja confrontado com o saber histórico, com o saber científico, para que não se paralise a capacidade humana, que é ilimitada. Para tal, deve-se colocar, de acordo com Silva (2009, p.259) “a atividade prática do ser humano, seu potencial criador - o trabalho - e as relações objetivas materiais, reais, dos seres humanos com a natureza e com os outros, no centro do esquema explicativo”.

Neste aspecto, importa pensarmos um avanço, mesmo que inicialmente limitado, pelo

instrumental, pela forma de apreender esta realidade, pela experiência pessoal, pelo conhecimento de cada qual, pelo saber local. E ampliá-la, do local ao global significa pensarmos esta proposição com as diversas áreas do conhecimento.

Refletindo do lugar, do corpo, da cultura, da educação integrada faz-se necessário que os educadores se comprometam com a construção coletiva e democrática com esse projeto, construção essa embasada por uma prática social, cultural, corporal, e que, segundo Veiga, (2004, p. 16), “esteja compromissada em solucionar os problemas da educação e do ensino”. Esse projeto político pedagógico, se reconstruído democraticamente, pode ‘eliminar relações competitivas e autoritárias’ e diminuir ‘efeitos fragmentários’ da divisão do trabalho que reforça diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. Um projeto que defina a educação para além dos aspectos cognitivos, considera os aspectos ontológicos, de relações sociais, de seres históricos, do corpo e da cultura. Que possibilite a tomada de consciência da situação concreta e das possíveis, efetivas mudanças.

Importa, pois, que todas as áreas do conhecimento estejam engajadas na construção de uma proposta curricular integrada pautada nas bases de uma educação histórico crítica, que vise uma formação emancipatória. A Resolução nº 6/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, fortalece essa compreensão na sua finalidade “proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais” (Resolução CNE/CEB6/2012, cap.1,a.5º,p.22).

Com as mudanças no mundo do trabalho e na educação profissional, as instituições tiveram que se adequar às novas exigências. Com as novas propostas o IFBA, em seu PPI, evidencia a preocupação com a formação humana emancipatória, defende o trabalho como princípio educativo. Compreendemos que é nessa direção que a Educação Física deve se organizar. O desafio que se coloca hoje é a de organizarmos um processo educativo que, a partir da realidade do corpo, considere o trabalho e a educação constituindo, ao mesmo tempo o estudante, o técnico, o cientista, o artista. O avanço da proposta na Educação Física deve perpassar por uma leitura crítica das relações de vida, de lazer e de trabalho que substancie novas formulações para o saber escolar específico, que considere a vida e as mediações históricas de trabalho e educação como práxis pedagógica.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O conhecimento de cada sociedade, da singularidade, a historização da produção do conhecimento pode elucidar a histórica dominação do homem e relativizar a pertinência e a qualidade das contribuições da ciência e da cultura dos países ricos. Certamente, uma concepção de educação e de educação física que considere o movimento real, as relações humanas, a produção da existência humana que humanize a vida e que considere a emancipação humana é uma das alternativas nesse movimento.

PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM AND INTEGRATED IFBA: THE
CONTRIBUTIONS OF EDUCATIONAL INSTITUTION PROJECT

ABSTRACT

This article seeks to systematize the results of research on the Physical Education curriculum at the Federal Institute of education, science and technology, Bahia-IFBA and their relationship with changes in the world of work and human formation. We problematize the physical education in integrated curriculum of the IFBA and contributions of Institutional political project, from the historical understanding. Aim for a proposition emancipatory education pedagogic political project included in the position, in the midst of influences, trends, contradictions and challenges.

KEYWORDS: *Physical Education, Integrated Curriculum, Emancipatory Formation;*

EDUCACIÓN FÍSICA Y CURRÍCULO INTEGRADO DE LA IFBA: CONTRIBUCIONES
DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

RESUMEN

El artículo pretende sistematizar los resultados de la investigación en el currículo de educación física en el Instituto Federal de educación, ciencia y tecnología, Bahia-IFBA y su relación con los cambios en el mundo del trabajo y formación profesional. Nos problematizar la educación física en el currículo integrado de la IFBA y contribuciones del proyecto político institucional, de la comprensión histórica de los determinantes de la formación humana en el presente. Busca un Proposición educación emancipadora política proyecto pedagógico incluido en la posición, en medio de influencias, tendencias, contradicciones y desafíos.

PALABRAS CLAVES: Educación física; Currículo integrado; Educación emancipadora;

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAHIA. *Projeto Pedagógico Institucional*. Salvador: IFBA, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. *Contrafogos*. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1998.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases 9394/ 96*. Brasília, 1996.
- BRASIL. *Educação Profissional*. Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília: MEC,2000.
- BRASIL. *Educação profissional técnica de nível médio Integrada ao ensino médio*. Documento base. Brasília, MEC, 2007.
- CATELLANI FILHO, Lino. *Política Educacional e Educação Física*. Campinas: Autores Associados, 2002.
- CIAVATTA, Maria. *Mediações históricas do trabalho e educação: gênese e disputas na formação dos trabalhadores*. Rio de Janeiro: Lamparina, CNPq, Faperj, 2009.
- DRUCK, Graça. *Terceirização: (Des) Fordizando a Fábrica: um estudo do complexo petroquímico da Bahia*. SP, Salvador: Boitempo/ Edufba, 1999.
- FREITAS, Luis Carlos de. *Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática*. Campinas: Papirus, 2005.
- FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (Orgs). *Ensino Médio Integrado*. Concepção e Contradições. São Paulo,SP: Cortez, 2005.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos*. In: Minayo Gomes, Carlos et al. *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. 3 ed. Sao Paulo: Cortez, 1995.
- GENTILI, Pablo. *Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- KUENZER, Acácia. *Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo. Cortez, 2007.
- MÉSZÁROS, István. *A Educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo Ed, 2005.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade; MELO, Savana Diniz. *Conflito e Resistência: trabalho docente e manifestações sindicais*. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/segundo>. Acesso em 06 de out. 2007.
- OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *O que é educação física*. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2011.
- Resolução CNE/CEB 6/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Campinas, SP:

Autores Associados, 2005.

SILVA, Maria Cecília de Paula. *Do corpo objeto ao sujeito histórico: perspectivas do corpo na história da Educação brasileira*. Salvador: EDUFBA, 2009.

SILVA, TT. *Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2002.

TORRES, Carlos Alberto. *Estado, Privatização e Política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo*. In: GENTILI, Pablo. *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001.

VEIGA, I. *Educação Básica e Educação Superior. Projeto Político-Pedagógico*. Campinas, Sp: Papyrus, 2004.