
AUTONOMIA E DEMOCRACIA NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA

AUTONOMÍA Y DEMOCRACIA EN LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO EN LA ESCUELA PÚBLICA

AUTONOMY AND DEMOCRACY IN THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL WORK IN THE PUBLIC SCHOOL

Robinson Barros Mendonça¹

Giovanni Felipe Ernst Frizzo²

Resumo: O presente ensaio pretende discutir a autonomia e democracia na organização do trabalho pedagógico da escola pública a partir da compreensão da função social da escola na atualidade e das construções teóricas que rompem com o modelo de educação voltada ao mercado. O estabelecimento dos objetivos educacionais na escola são concebidos por mecanismos criados através das políticas de avaliação externa e do financiamento do sistema escolar brasileiro. Os professores são colocados à margem das definições a respeito do seu próprio trabalho na escola, o que se pode suscitar a respeito do alunado arrolado no contexto escolar a reproduzir e obedecer, sob o discurso propagado de que assim, se tornará mais crítico, autônomo e cidadão, no entanto, alienado do processo e do produto do seu trabalho, pois os objetivos do trabalho pedagógico respondem a interesses e demandas do capital e não dos sujeitos envolvidos.

Palavras-chave: educação escolar; autonomia; democracia.

Resumen: Este ensayo discute la autonomía y la democracia en la organización del trabajo pedagógico de las escuelas públicas de la comprensión de la función social de la escuela hoy y constructos teóricos que romper con el modelo educativo centrado en el mercado. El establecimiento de metas educativas en la escuela han sido diseñados por los mecanismos creados a través de la política educativa y la evaluación externa de la financiación del sistema escolar brasileño. Los profesores se colocan al margen de las definiciones sobre su propio trabajo en la escuela, lo que podría surgir sobre el alumnado matriculado en el ámbito escolar para jugar y obedecer, bajo el discurso propagado que así se hace más crítico, autónomo y ciudadano, sin embargo, alienado del proceso y del producto de su trabajo debido a que los objetivos de la labor pedagógica responden a los intereses y demandas de capital y no de los sujetos implicados.

Palabras clave: educación; autonomía; democracia.

Abstract: This essay discusses the autonomy and democracy in the organization of the pedagogical work of public schools from the understanding of school social function today and theoretical constructs that break with the education model focused on the market. The establishment of educational goals in school are designed by mechanisms created through educational policy and external evaluation of the Brazilian school system funding. Teachers are placed on the margins of definitions about his own work at the school, which could arise about the student body enrolled in the school environment to play and obey, under the discourse propagated that thus becomes more critical, autonomous and citizen, however, alienated from the process and product of their work because the objectives of the pedagogical work respond to interests and demands of capital and not of the subjects involved.

Keywords: school education; autonomy; democracy.

Introdução

A partir de pesquisas desenvolvidas sobre a organização do trabalho pedagógico da educação física nas redes públicas municipais de ensino do município de Nova Santa Rita e de Pelotas no Estado do Rio Grande do Sul, o presente ensaio pretende discutir a autonomia e democracia na organização do trabalho pedagógico da escola pública a partir da compreensão da função social da escola na atualidade e das formulações teóricas que rompem com o modelo de educação voltada ao mercado. Nesse sentido, os processos de auto-organização e de envolvimento direto dos trabalhadores da educação e dos estudantes na construção de projetos alternativos de educação e escola, tornam-se necessidades que, nos limites da escola capitalista, traz em si a perspectiva de ruptura como o modo de produção do capital.

Contribuí nesse entendimento o relato de estudantes participantes de uma das pesquisas que realizamos:

[...] respondi as perguntas que nunca me foram perguntadas. Eu sei que não vai fazer diferença se eu responder”; “as perguntas foram muito criativas e agradeço vocês se interessarem pelo que nós, alunos, pensamos”; “adorei responder isso, poucos dão valor para a opinião dos alunos, isso é raro! Obrigada pela oportunidade”. Esses fragmentos expressam a forma como o alunado fica alijado de qualquer intervenção no seu próprio processo formativo, não estão acostumados a serem perguntados sobre o que pensam e o que podem contribuir para a organização do trabalho pedagógico, ou seja, de sujeitos passam a objetos da escola capitalista (FRIZZO 2012, p.130).

É explicitado por autores (FRIZZO, 2012; PISTRÁK, 2011; RODRIGUES, 1992; SILVA, 2004; OUTROS) que a organização do trabalho pedagógico tem se materializado na escola pública sem levar em consideração a participação dos estudantes, assim como suas manifestações de insatisfação não recebem guarida no processo escolar ao qual estão submetidos. Nesse entendimento, Pistrak (2011, p. 146) aponta que “o ensino escolar, como se faz normalmente, não é agradável às crianças, não as atrai, não cria nelas uma tendência interior a se formar, sobretudo se não compreendem os objetivos desse ensino”.

Na atualidade, a pedagogia tradicional prevalece como proposta de ensino e nesta perspectiva Saviani (1993, p.18) afirma que a “escola se organiza, pois, como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos”. Contribuí para essa discussão sobre o papel docente, o apontamento da retirada do trabalho na organização do trabalho pedagógico, como afirma Freitas (1995, p.104).

O papel do professor na organização da escola atual serve para alienar os alunos do trabalho material. Sua colocação, como mediador, está baseada na possibilidade de separar os alunos e o saber do trabalho — trabalho que é o verdadeiro e natural mediador das relações entre o homem e a natureza.

Esta dicotomia no centro do processo educativo evidencia, de um lado, o trabalho material e do outro o papel do professor de mediação alienada, correspondem a duas perspectivas de projetos educacionais que se opõem. No formato da escola capitalista, é preciso que as escolas tenham um propósito educacional diretivo, ou seja, um ensino que centralize a transmissão do conhecimento em função da atuação do professor, cabendo ao estudante receber um “depósito” de conhecimento (FREIRE, 2006). De fundo, observa-se que este ensino diretivo é referendado na lógica do trabalho alienado que supõe as demandas de mercado para a formação de mão de obra.

Diferentemente da perspectiva do trabalho como princípio educativo, em que a compreensão do trabalho é a atividade humana de produção de sua existência, mediação do ser humano com a natureza, de produção e reprodução da vida. Para um projeto de educação que rompa com a lógica da escola capitalista, é preciso que a perspectiva do trabalho adquira esse caráter e, portanto, desdobrando-se como ponto chave para a centralidade dos processos educativos.

A seguir, passamos a desenvolver a compreensão de escola capitalista que permeia este ensaio, bem como, suas relações com a questão da autonomia e democracia na escola.

Fundamentos da escola capitalista

O sistema capitalista opera em função da acumulação do capital, entretanto contraditoriamente esse desequilíbrio gera diversas crises, foi assim no início do século passado e em outras décadas subsequentes e também como estamos vivenciando atualmente. Em momento de crise do capital, o método comumente utilizado é a intervenção do Estado burguês para “salvar” o sistema. Entretanto, ações dessa natureza fazem emergir contradições, por exemplo: a utilização de recursos do fundo público para financiar o capital privado e a reprodução da força de trabalho, cujos ajustes suscitam diversos custos sociais (FRIGOTTO, 2010).

É bastante conveniente e propalada a responsabilização do Estado pela origem das últimas crises do capital, pelo fato de não cumprir o “dever de casa” com inabilidade de administrações ou gerencialismo incorreto. Embora atualmente enfrentemos no Brasil diversas medidas de austeridade do governo federal, estas são explicitamente elogiadas pela Presidenta Christine Lagarde do Fundo Monetário Internacional (FMI), tais como: retirada de direitos trabalhistas, cortes orçamentários para os serviços públicos especialmente nas áreas de educação e saúde, além de ampliar o repasse de recurso público para o setor privado; é importante destacar que estas são medidas oriundas de um governo subordinado ao capital e, portanto, deve buscar formas de salvar a “crise”.

Nesse sentido, é importante destacar os elementos da redefinição do Estado com base nos princípios de mercado, ele torna-se administrador da crise e compactua com as desigualdades geradas pelo sistema do capital, em momentos de dificuldade do mercado acaba sacrificando a classe trabalhadora com intuito de amenizar a diminuição das taxas de lucro do capital, mesmo que por meio de ações arbitrárias e autoritárias norteado pela reposição das margens de lucro da classe dominante. Nessa lógica, as desigualdades tendem a aumentar, sendo inevitável o surgimento de situações extremas de subsistência humana, pessoas sobrevivendo à beira da miséria, sofrendo pela falta de diversos direitos básicos. Com base nesse fator é que existem as políticas e programas de redistribuição de renda, que surgem com intuito de “amenizar” os impactos da desigualdade social gerada pelo capitalismo. No entanto, a pobreza é minimizada de maneira artificial, com o apoio e incentivos do fundo público e não pela partilha do lucro da produção da riqueza ou ampliação de direitos sociais.

Há pouco mais de duas décadas o avanço da tecnologia sob nova base técnica e frente à reestruturação econômica e produtiva tem alterado as exigências estabelecidas para a contratação de novos

trabalhadores. Ocasionalmente uma reestruturação da formação geral dos indivíduos, efetivada através da exigência de patamares diferenciados de formação. Segundo Frigotto (2010), essa reorganização mundial da economia e do processo produtivo se desdobra em consequências prejudiciais para a formação. O autor assinala ainda, que as reformulações na educação tem única e exclusiva finalidade de perpetuar a força de trabalho atendendo aos interesses da reprodução do capital.

Com base nesses elementos, a configuração da escola de modo geral é dirigida pela esfera de mercado que controla e direciona em favor dos interesses da classe dominante, ou seja, a burguesia determina os rumos das ações da classe trabalhadora através da subversão da lógica educativa. Colaborando nesse entendimento, Frigotto (2010, p. 156) afirma que:

[...] os grandes grupos econômicos e os organismos que os representam, “os novos senhores do mundo”, ou “o poder de fato” FMI, BIRD, empenham-se pelo controle privado desta nova base científico-técnica. O quê, de específico, efetivamente traz a nova base científico-técnica que faculta mudanças profundas na produção, organização e divisão do trabalho e faz os homens de negócio demandarem mudanças nos processos educativos e de qualificação? [Grifos meus]

Com base nos elementos supracitados, é necessário compreender o papel que a educação escolar, assim como, sua organização do trabalho pedagógico assumem na sociedade contemporânea. Segundo Mészáros (2006, p. 273), “a educação tem duas funções principais numa sociedade capitalista: 1. A produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia e 2. A formação de quadros e a elaboração dos métodos para um controle político”. Essa citação nos remete ao par objetivo/avaliação elencado por Freitas (1995) e de igual intencionalidade evidencia o escopo classificatório que a escola exerce sobre seu corpo discente.

A sociedade capitalista se utiliza da educação para manter as condições de reprodução dos meios de produção. Do mesmo modo, pelo qual o outro par conteúdo/método que suscita o controle político, através de espaços antidemocráticos, ambientes autoritários/repressivos e alienação da juventude. Sobre os desmandos da burguesia e a consequente exploração, Frigotto (2010, p. 67) afirma:

A exploração capitalista diferencia-se da exploração dos modos de produção precedentes por inscrever-se no próprio processo social de produção mediante a separação entre a esfera econômica e política e pela unificação da produção e apropriação da mais-valia. Funda-se, pois, numa relação social fundamental, formalmente igualitária, mas historicamente e efetivamente desigual: relação capital/trabalho – proprietários privados dos meios e instrumentos de produção e vendedores de força de trabalho.

A função seletiva incorporada pela escola capitalista por meio do par objetivo/avaliação passa a fazer parte da organização do trabalho pedagógico da escola, determinando toda uma estruturação futura da sociedade, do mesmo modo, que sofre influência dela para ter se constituído e se consolidado nesse padrão (FREITAS, 1995).

Portanto, ela “premia ou exclui” os estudantes do processo educacional, realizando uma espécie de filtro, o qual por sua vez registra uma marca nos indivíduos. Ocorrendo uma classificação para etapas seguintes e preparando para os postos de trabalho, como por exemplo, quem poderá assumir as vagas disponíveis a partir da divisão do trabalho manual ou intelectual. Para Freitas (1995, p. 96), “essa função

social seletiva, incorporada pela escola, faz com que ela seja vista como um local de preparação de recursos humanos para os vários postos de trabalho existentes na sociedade”.

Mesmo com a universalização do acesso à escola, a lacuna entre a forma que se transmite o conhecimento e as maneiras quantitativas de se proceder à avaliação ocasionam altos índices de evasão e repetência nas escolas (SAVIANI, 1993). Índices esses que são bem caracterizados como a função social seletiva desempenhada pela escola capitalista, no entanto esses índices estão modificando-se como apontam os resultados das Taxas de Rendimento disponibilizados pelo INEP. Desde os primeiros registros em 2007 até 2013, é demonstrado que as taxas de Evasão e Reprovação no Ensino Fundamental II, por exemplo, têm diminuído gradativamente ano após ano, igualmente vem sendo elevada a taxa de Aprovação proporcionalmente.

Entretanto, o estudo de Frizzo (2012 p.188) apontou um dos motivos do aumento das aprovações escolares:

Embora o professorado seja quem defina a aprovação ou reprovação do alunado, outros mecanismos são utilizados para que o controle do professorado não prejudique a organização escolar capitalista. [...] No final de cada ano letivo, é realizado um Conselho de Classe para avaliar o alunado que será aprovado ou reprovado, tem sido prática comum alterar as notas de alguns alunos ou alunas para que não sejam reprovados.

Portanto, esses efeitos positivos por um lado, tem origem contraditória a qualificação do processo ensino/aprendizagem ou a organização do trabalho pedagógico autônomo e democrático, como supracitado, essa melhora percentual vem a atender interesses de financiamento, uma vez que o índice de aprovação é um dos elementos considerados para a avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e posteriormente para o recebimento de recursos do Governo Federal.

Essa lógica de que os investimentos realizados na educação estão atrelados a determinados critérios de investimento capitalista, contribui no entendimento da educação como fator econômico considerado essencial para o desenvolvimento do capital. Contudo, “é sob a égide da teoria do capital humano que se traçam planos, diretrizes e estratégias educacionais, especialmente para os países de capitalismo dependente, e se afirma a ideia de que a ascensão e mobilidade social têm um caminho garantido via escolaridade, mediante empregos bem remunerados” (FRIGOTTO, 2010, p. 131-132).

A teoria do capital humano está relacionada à formação tecnicista, a qual objetiva a capacitação cada vez mais elevada da mão-de-obra, ou seja, embora se anuncie que o indivíduo ao “acumular valor” através da conquista de status acadêmico/técnico/profissional mais elevado esteja garantindo a empregabilidade compatível, é um equívoco, pois a realidade demonstra que não está assegurada sua admissão nos “empregos compatíveis” no mercado (sobrequalificação dos trabalhadores), tampouco que ocorrerá a ascensão e a mobilidade social, tal teoria apresenta-se como um reducionismo dos reais objetivos educacionais da classe proletária.

Cabe ressaltar que mesmo a educação estando incorporada pela lógica de mercado através dessa referência, os espaços de disputas expressam as contradições inerentes ao desenvolvimento dos projetos educacionais. Com esta perspectiva da contradição é que o debate relacionado a autonomia e democracia

na escola pública é colocado, em virtude de que os processos de organização dos trabalhadores da educação e dos estudantes ao se intensificarem potencializam a consolidação de organizações coletivas, as quais permitem que os tensionamentos produzam avanços no sentido do pertencimento e ter correspondidas às demandas dos sujeitos envolvidos na organização do trabalho pedagógico.

Autonomia e democracia

Quando no início abordávamos a insatisfação dos educandos e ao longo dessa revisão tangenciamos aspectos de ruptura ou mesmo movimentos de resistência, faz-se alusão para o sentimento de falta de pertencimento ou apropriação da escola por parte dos estudantes. Nesse sentido é necessário compreendermos a auto-organização escolar explicitada por Freitas (1995, p.111)

Trata-se da participação crítica na formulação do projeto político pedagógico da escola e na sua gestão. Implica a valorização do coletivo de alunos e professores como instância decisória que se apropria da escola de forma crítica. Mais ainda, significa que tal apropriação se estenda ao interior da ação pedagógica, rompendo as formas autoritárias de apropriação/objetivação do saber.

Um ambiente que predominantemente não gera autonomia, em que os estudantes são intimidados a consentir e serem obedientes às regras e exigências da escola capitalista, não contribui para uma formação emancipada. Colaborando nesse mesmo pensamento, Freitas (1995, p.112) aponta que a “auto-organização dos alunos visa permitir que participem da condução da sala, da escola e da sociedade, vivenciando, desde o interior da escola, formas democráticas de trabalho que marcarão profundamente sua formação”.

Esta formação crítica e consciente socialmente não é interessante para a classe dominante. Pois se assim fosse, estaria sendo colocado em risco o ciclo de reprodução desenfreada do capital, conseqüentemente inviabilizaria a reprodução dos meios de produção alienado e o controle político. Corroborando nesse sentido Freitas (1995, p.112) frisa ainda que: “A organização do trabalho pedagógico sofre impacto de uma sociedade organizada com referência na propriedade privada dos meios de produção, cuja base é o trabalho assalariado, alienado”.

Alienado do processo por não fazer parte de sua elaboração, somente interagindo como participante das diretrizes já impostas, assim o aluno é um objeto e não um sujeito no processo de sua própria formação. Do mesmo modo, alienado do resultado ou produto, no sentido de que o conhecimento adquirido não tenha utilidade direta para quem o aprende, mas sim para uma determinada função que terá de realizar.

Igualmente conjectura-se a reformulação do conceito de cidadania, através da “revalorização da ação do indivíduo enquanto proprietário, enquanto indivíduo que luta por conquistar (comprar) propriedades-mercadorias de diversas índoles, sendo a educação uma delas. O modelo de homem neoliberal é o cidadão privatizado, o consumidor” (GENTILI, 1996, p. 20-21). Nesse sentido Frizzo (2012) alerta para o colóquio do ser humano diante de “uma faca de dois gumes”, pois essa cisão entre

consumo e cidadania, de um lado suscita a motivação econômica para agir e de outro a condição moral para decidir, respectivamente.

Compete aludir o dever da educação escolar de induzir a formação humana, crítica, autônoma, democrática, participativa, etc., possibilitando a capacitação social e o desenvolvimento de uma consciência crítica de classe. Corroborando nesse sentido Freire (2006, p. 94) cita que no “fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia”. Essa busca pela autonomia travada no espaço escolar ou mesmo em cada lar é o X da questão, é latente a necessidade “(...) que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor” (FREIRE, 2006, p. 124), caso assim realmente objetiva-se a emancipação humana.

A autonomia é um elemento de suma importância para a formação humana e para Pistrak (2011 p. 145) “os objetivos da autonomia das crianças inserem-se no quadro dos objetivos fundamentais de nossa educação”, entretanto, qual forma efetivamente assume na organização do trabalho pedagógico nos mais diversos contextos escolares?

Segundo Pistrak (2011, p. 150) “(...) a auto-organização, baseada no desenvolvimento do coletivo infantil, ou seja, a que ajuda a inculcar nas crianças o hábito de viver e de trabalhar em coletivo”, deverá desenvolver-se como base para a formação humana orientada por meio de processos democráticos e amparada pela relação dialógica entre alunado/professorado. Entendendo a autonomia dos indivíduos como base fundamental para auto-organização, conseqüentemente para o avanço das possibilidades de estruturação da democracia.

As contradições na organização do trabalho pedagógico da escola pública não se restringem somente ao alunado, o próprio papel do professorado no sistema educacional tem sido submetido a uma nova condição, a qual tem reduzido seu poder de decisão, por conseguinte diminuído sua autonomia. Como destaca Frizzo (2012), o Conselho de Classe na escola está desempenhando a função de aprovar alunos que não tem condições de aprendizagem satisfatória. Com intuito de atender normas impostas pela secretaria de educação, a fim de assegurar um percentual mínimo de reprovações garantindo o financiamento.

Evidencia-se, com base nessa reflexão, que o professorado exerce a docência mediante a imposição de limitações, contudo estas avançam para outras instâncias como, por exemplo, a Lei nº 11.738/2008, a qual regulamenta o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Subentendida como uma conquista da categoria dos trabalhadores da educação e a garantia de um valor mínimo padrão para sua subsistência. No entanto, a realidade demonstra incoerência, devido ao fato desses trabalhadores necessitarem lutar pelo cumprimento da lei. Embora esteja em vigor há sete anos e o salário base atualmente avaliado em R\$1.917,78 para uma jornada de 40 horas semanal, permanece sendo descumprida pelo poder público em diversas regiões, inclusive no estado do Rio Grande do Sul e na cidade de Pelotas (objeto de nossas investigações).

A luta do professorado brasileiro pelo pagamento do piso salarial é um exemplo significativo da busca pelo exercício da emancipação, a reivindicação pelo cumprimento e manutenção dos seus direitos adquiridos. Entretanto, essa virtude autônoma, auto-organizada por essa categoria, visando o processo democrático de externar sua opinião sobre o descumprimento, alteração e retirada de direitos, tem sido transformada em conflitos bélicos como recentemente esboçado no estado do Paraná. Resposta truculenta e autoritária que por si só ironiza o próprio *slogan* brasileiro intitulado pelo governo federal como “Brasil Pátria Educadora” no presente ano, situação que não se fixa exclusivamente a esse estado da federação, tampouco aos últimos anos. Cabe destacar ainda que desde o começo do ano letivo até agora a categoria dos trabalhadores da educação já deflagraram greve em dez estados brasileiros.

Somente se experimenta de maneira restrita o dever de respeitar as leis vigentes, participar obrigatoriamente dos processos eleitorais com intuito de repassar uma “procuração” aos parlamentares eleitos, através dos quais o capital fará o proletariado ingênuo e submisso a seus fetiches/interesses (FRIGOTTO, 2010).

As contradições da pedagogia capitalista na educação regulada pela esfera de mercado, só podem ser superadas por meio da pedagogia socialista com base no materialismo histórico dialético (MÉSZÁROS 2008), objetivando os interesses dos trabalhadores e a participação das massas na organização do Estado. No Brasil, há mais de 30 anos, Rodrigues (1992) escrevia sobre três aspectos que afloravam na discussão da democratização escolar, são eles democratizar os processos administrativos (exemplo: eleição para escolha dos diretores), a universalização do acesso à escola e democratizar os processos pedagógicos. Entretanto, exceto a conquista da universalização do acesso à escola seguimos atualmente convivendo em contextos escolares autoritários, onde a escolha de diretores decorre de indicações políticas dos representantes do Estado, o mesmo vale para os processos pedagógicos antidemocráticos impostos na escola (FRIZZO, 2012).

Rodrigues (1992) afirma ainda que a democratização escolar não se vincula somente aos três aspectos supracitados, tampouco ao alcance dos mesmos, pois embora se tornem realidade o “espírito do autoritarismo” poderá permanecer intocado no contexto escolar. Nesse sentido a escola hegemonicamente é identificada como um espaço antidemocrático, tal qual o processo decisório desempenhado pelo Estado, vejamos:

[...]ela reproduz isso do ponto de vista administrativo, na medida em que a decisão administrativa da escola está centralizada no papel do dirigente, do diretor da escola, que faz uso de sua competência para administrar sem ouvir a própria comunidade. Ele está reproduzindo a nível de escola os processos de decisão que hoje são assumidos a nível da centralização do poder executivo do Estado. É como se o autoritarismo se reproduzisse em todos os níveis do Estado, até a instituição escolar (RODRIGUES, 1992, p. 46).

O desencadear do autoritarismo e processos antidemocráticos ocorrem tanto no microsistema quanto no macrosistema da organização do trabalho pedagógico. Os processos de opressão permeiam as diversas relações desde o poder exercido pelo Estado passando por secretarias de educação, diretores, coordenadores, professores até sobrepor-se aos estudantes.

Considerações finais

Através desta reflexão, discutiu-se a autonomia e democracia na organização do trabalho pedagógico da escola pública, pode-se conjecturar a função social da escola na atualidade, está permeada pela esfera de mercado hegemonicamente baseada em processos autoritários e antidemocráticos.

A luta pela democratização escolar não é recente e mesmo assim requer a superação dos antigos e remanescentes paradigmas da organização do trabalho pedagógico. Todo professor ou trabalhador da educação deve se mobilizar pela abolição de tais processos desiguais no contexto escolar, do contrário de qual modo se oferecerá a formação de um cidadão crítico, participativo, emancipado para intervir na realidade se desde a mais tenra idade não tem oportunizado o exercício de sua autonomia, tampouco a convivência em espaços democráticos.

O estabelecimento dos objetivos educacionais na escola são concebidos por mecanismos criados através das políticas educacionais de avaliação externa e do financiamento do sistema escolar brasileiro. Os professores são colocados à margem das definições a respeito do seu próprio trabalho na escola, o que se pode suscitar a respeito do alunado arrolado no contexto escolar a reproduzir e obedecer, sob o discurso propagado de que assim, se tornará mais crítico, autônomo e cidadão, no entanto, alienado do processo e do produto do seu trabalho, pois os objetivos do trabalho pedagógico respondem a interesses e demandas do capital e não dos sujeitos envolvidos.

A partir desses apontamentos e das construções teóricas que rompem com o modelo de educação voltada ao mercado é que se afirma que para avançar na criação de uma alternativa educacional significativamente diferente e fomentar uma formação emancipatória no rumo da educação contra hegemônica, será preciso romper com a lógica do capital, bem como os demais processos constituintes da escola capitalista.

Referências:

BRASIL. Lei nº 11.738, de 17 de julho de 2008. Regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, v. 145, n.136, 17 jul. 2008. Seção I, p. 1-80

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Crítica da Organização do trabalho pedagógico e da Didática*. Campinas, SP: Papirus Editora, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São. Paulo: Ed. Cortez, 2010.

FRIZZO, G. *A Organização do Trabalho Pedagógico da Educação Física na Escola Capitalista*, 2012. 263f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano. Escola de Educação Física, UFRGS, Porto Alegre.

GENTILI, P. Neoliberalismo e Educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T.; GENTILI, P. *Escola S.A: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996.

MEC/INEP. *Taxas de Rendimento*. Brasília: 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: mar. 2015.

MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação de Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MÉSZÁROS, I. *Educação Para Além do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS. *Disciplina de Educação Física, Ensino Fundamental II*. Brasília: 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859> Acesso em: mar., 2015.

PERONI, V. M. V; CAETANO, M. R. Redefinições no papel do Estado: Terceira vi, novo desenvolvimentismo e as parcerias público-privadas na educação. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 21, n. 38, p. 57-67, jul./dez. 2012.

PISTRAK. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RODRIGUES, N. *Da mistificação da escola à escola necessária*. 6. Ed., São Paulo: Cortez, 1992.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 27. Ed., Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

SILVA, R. C. O desenvolvimento da Autonomia em sala de aula: Uma experiência com professores e alunos. *Revista Profissão Docente*, Uberaba, v.4, n. 10, p. 16- 41, jan/abr. 2004.

THOMPSON, E. P. *O tempo, a disciplina do trabalho e o capitalismo industrial*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Trabalho, educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p.45-93.

Notas:

¹ Possui graduação em Licenciatura em Educação Física da Escola Superior de Educação Física - ESEF/UFPel. Atualmente é aluno do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF), na linha de Formação Profissional e Prática Pedagógica pela mesma instituição. Possui experiência na área de Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: Organização do trabalho pedagógico, esporte escolar e métodos de ensino da EF. E-mail: robinsonbmef@gmail.com

² Professor Adjunto da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Doutor em Ciências do Movimento Humano pela UFRGS. Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: gfrizzo2@gmail.com

Recebido em: 29/06/2015

Publicado em: 30/04/2016