

POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DO ESTADO NEOLIBERAL: A DESCENTRALIZAÇÃO DE PODER EM QUESTÃO

Sueli Menezes Pereira

RESUMO

Este texto analisa a descentralização político-administrativa que caracteriza as políticas educacionais no contexto do Estado neoliberal. Como modelo político-administrativo, a descentralização é concebida como a redistribuição de poder entre instâncias governamentais, entre poderes estatais, entre o Estado e a sociedade. Constitui-se em uma prerrogativa de que devem se valer os sistemas e as instituições educativas no sentido de conquistar o espaço possível de autonomia e construir uma organização educativa voltada para os interesses sociais. Isto implica na compreensão política por parte da comunidade escolar das contradições do próprio modelo, pois, se por um lado, há o entendimento de que a descentralização é uma determinação do Estado econômico-liberal, individualista, privatista e anti-Estado, por sua vez este mesmo modelo requer um Estado forte para introduzir “pelo alto” as reformas pró-mercado na sociedade representando uma redivisão do trabalho entre diferentes instâncias do sistema o que configura uma descentralização controlada e adequada aos interesses do Estado. Construir uma instituição educativa voltada para a cidadania, neste contexto, exige uma posição política da escola frente às contradições do sistema e de preparo da comunidade para assumir este espaço com vistas a colocar a escola a serviço dos interesses sociais.

PALAVRAS-CHAVE

Estado; Neoliberalismo; Política educacional; Descentralização; Desconcentração; Comunidade

EDUCATIONAL POLICIES IN THE CONTEXT OF NEOLIBERAL STATE: QUESTIONING POWER DECENTRALIZATION**ABSTRACT**

The following text analyzes the political and managerial decentralization that characterizes educational policies in the context of a neoliberal State. Being a political and managerial model, decentralization is conceived as power redistribution among government instances, among the different powers constituting State apparatus and between State and society. At the same time it is a prerogative which educational systems and organizations should use to conquer the possible space of autonomy and build an educative institution oriented toward social interests. This implies the understanding of the model contradictions by the members of school communities: if there is the conception of decentralization like a determination of the State as liberal in economic sense, individualist and privatizing, simultaneously, the same model requires a State machine strong enough to enforce "out of the top" reforms in behalf of the market forces. These reforms produce in society a new division of labor among different levels of the system, configuring a controlled decentralization that fits States' interests. To build an educative institution that points to citizenship, inside this context, requires from the school a political engagement against the system contradictions and requires from the community the necessary capacity to occupy this space and turn the school activities into the service of social interests.

KEYWORDS

State; Neoliberalism; Educational policy; Decentralization; Deconcentration; Community

INTRODUÇÃO

A estreita relação entre o modelo de Estado neoliberal e as políticas educacionais atuais com base na descentralização administrativa se constitui, no Brasil, em um dos principais focos da Constituição Federal de 1988 que tem na democratização da gestão das instituições públicas de ensino a sua tônica. Este princípio é corroborado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96 – através da qual deverão os sistemas educacionais garantir a autonomia das instituições de ensino em seus aspectos administrativos, pedagógicos e de gestão financeira.

Preconizadas pela legislação, estas propostas se inserem no espírito privatista e descentralizador do Estado, do que resulta um espaço público comunitário permitindo uma maior participação dos indivíduos, pelo que se pode dizer com Dowbor (1996), que “problemas mais específicos terão de ser transferidos para espaços de decisão mais próximos do cidadão” (DOWBOR, 1996, p.63), o que não se constitui numa benesse do capital, mas ao contrário, numa estratégia de sua própria sobrevivência.

São as conseqüências dos novos tempos de economia globalizada, pela qual as contradições inerentes ao próprio sistema capitalista permitem que estruturas centralizadas percam espaço para as decisões locais colocando novos desafios para a sociedade.

Como modelo político-administrativo a descentralização é concebida como a redistribuição de poder entre instâncias governamentais, entre poderes estatais, entre o Estado e a sociedade – redistribuição de competências, de recursos, de encargos originários dos organismos centrais, o que implica em uma redivisão do trabalho entre diferentes instâncias do sistema. Cumpre ressaltar que a descentralização é uma política instrumental e não um fim em si mesma e o êxito deste processo só é avaliável através de seus resultados no confronto com os objetivos propostos de uma realidade dada.

Compreendendo criticamente as novas determinações do capital, a partir da descentralização, os sistemas e as instituições educativas poderão conquistar o espaço possível de autonomia e construir uma instituição educativa voltada para os interesses sociais e não usar deste espaço, legalmente instituído, para fazer da escola mais uma peça do mercado, o que implica no conhecimento das políticas educacionais consubstanciadas no conjunto das políticas sociais e econômicas e da clareza dos objetivos da educação neste contexto.

Esta questão se constitui na temática principal deste trabalho. Versa sobre as características principais das políticas educacionais tendo na descentralização de poder a sua

ênfase, o que estabelece uma nova relação entre Estado e sociedade, através da relação entre o poder global e o poder local.

ESTADO NEOLIBERAL E DESCENTRALIZAÇÃO DE PODER: O GLOBAL E O LOCAL

Gómez (2000), em sua obra intitulada “Política e democracia em tempos de globalização”, afirma que o Estado neoliberal, globalizado, apresenta duas faces bem definidas: um sentido social, a partir dos anos 60, possibilitada pelas novas tecnologias de informação e comunicação e um sentido econômico que surge nos anos 80, a partir de uma nova organização social, pela qual, afirma-se a constituição de uma economia mundial sem fronteiras pela globalização dos mercados enfraquecendo os Estados nacionais.

A década de 1980, portanto, assinala a hegemonia do neoliberalismo, fase em que o mercado se transnacionalizou e o capital foi rompendo as barreiras reguladoras dos Estados nacionais, perdendo força o modelo de Estado keynesiano.

Identificado na etapa monopolista do capitalismo, o keynesianismo, conforme Bianchetti (1999), sustenta-se como Estado forte tendo como fatores mais importantes a Primeira Guerra Mundial, a revolução socialista de 1917 e a crise de 1929, especialmente. Interventor na economia, no mercado e na garantia de direitos sociais, o Estado keynesiano, chamado “Estado de Bem-Estar-Social” tinha como fim “diminuir o desemprego involuntário e aumentar a produção” (BIANCHETTI, 1999, p. 24). Neste modelo são adotadas políticas de cunho social, entre elas, as políticas educacionais reguladas e mantidas pelo Estado.

Com estes propósitos o Estado ganha força, pela qual se afirma o Estado-nação, o que vai ser modificado, entre outros fatores, com a crise dos modos de produção de base fordista-taylorista transformando o Estado forte em Estado mínimo. Assiste-se, portanto, a substituição do “Estado de Bem Estar Social” pelo Estado mínimo e, com isto o primado do privado sobre o público com grandes perdas dos direitos sociais em especial para os países de terceiro mundo.

Enfraquecidos os Estados nacionais ocorre, como consequência, o fim do Estado-nação como organização territorial eficaz em matéria de governabilidade das atividades econômicas nacionais, devendo o Estado nacional “ceder lugar a autoridades regionais ou locais” como verdadeiros pontos de apoio das redes tecidas pelas grandes corporações transnacionais (GÓMEZ, 2000, p.20), contribuindo, deste modo, para a constituição e expansão de um espaço político global, multidimensional e descentrado reafirmando a globalização de mercado.

Através da compreensão crítica deste modelo de organização, observam-se os interesses políticos nele implícitos, visto que retirando de cada povo a identidade nacional e sua importância diante da sociedade global, os processos de globalização desestabilizam as identidades coletivas oportunizando uma suposta democracia formal a partir do poder local e, com isto, se afirma uma dúbia e contraditória relação entre o global e o local evidenciando uma “complexa e contraditória desterritorialização e reterritorialização do poder econômico, político e social” (GÓMEZ, 2000, p. 9).

Reafirma-se, assim, que a relação entre o global e o local caracteriza a estrutura do próprio capital que, ao fragilizar o Estado-nação e fortalecer o mercado sob a ótica do "Estado Mínimo", transfere as responsabilidades sociais do Estado para a sociedade estabelecendo uma nova relação entre Estado e sociedade.

Neste contexto, salientam-se as contradições deste modelo, visto que, se por um lado, há o enfraquecimento dos Estados Nacionais, por outro, o próprio modelo econômico-liberal, fundado num modelo individualista, privatista e anti-Estado, requer um Estado forte para introduzir “pelo alto” as reformas pró-mercado na sociedade tendo como finalidade principal assegurar a ordem interna ameaçada de instabilidade pelos altos custos sociais do novo jogo econômico que tem como marca o desemprego e a exclusão social, especialmente nos países de terceiro mundo.

Referenda-se, assim, o Estado mínimo como sustentáculo das leis de mercado, mas garantido na sua base por um Estado forte que intervenha nos desvios do processo, reforçando as contradições entre o poder global e o local.

Neste quadro se insere a descentralização de poder e competências entendida como um processo de transferência total ou parcial de funções das organizações burocráticas públicas estatais para as instituições sociais, quadro este em que se inserem, de forma exemplar, as políticas educativas que, sob as teses de descentralização e autonomia, fazem da organização da educação uma tarefa complexa para o que a comunidade escolar deve estar atenta no sentido de ocupar o espaço local de modo a fazer da escola um espaço de cidadania a serviço dos interesses sociais.

Abre-se, portanto, proposto pela própria estrutura do capital, um espaço para o exercício do poder a ser assumido pela sociedade, o que permite que a mesma pegue as rédeas de seu próprio desenvolvimento e busque instrumentos institucionais para o aperfeiçoamento do desenvolvimento humano. O processo atual é mais ágil, mais eficiente e, aproveitar este potencial para construir um mundo mais justo e solidário, se constitui no grande desafio para a sociedade como um todo e nela, a comunidade escolar.

A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA DESCENTRALIZAÇÃO: UM DESAFIO À COMUNIDADE ESCOLAR

No Brasil a dinâmica descentralizadora da reforma do Estado, ao longo dos anos 90, diz respeito a um certo grau das virtudes da descentralização dos processos decisórios e de sua identificação com a perspectiva de construção de um sistema político-democrático.

Isto resulta das políticas neoliberais que, ao fortalecer o Estado para os interesses do capital, criam uma nova hierarquização dos espaços, o que estabelece uma correlação entre o “global” e o “local”, ou seja, enquanto algumas situações se globalizam, outras se tornam mais locais pela descentralização das decisões. Surge, assim, uma nova complexidade, o que vai exigir novos conceitos, novas metodologias, uma nova postura frente a esta realidade.

Em decorrência da postulação de uma maior eficácia e eficiência da gestão descentralizada de políticas públicas, as reformas descentralizadoras seriam benéficas não somente aos diferentes públicos-alvo das diversas modalidades de intervenção estatal, mas também ao conjunto da sociedade.

Neste contexto se insere a escola que, através da participação efetiva de sua comunidade, poderá construir uma instituição educativa que atenda aos interesses sociais com vistas a formação do cidadão politicamente consciente de seu estar no mundo e politicamente comprometido com a transformação social.

Assegurado pela Lei 9394/96, o caráter descentralizador das políticas educacionais, numa determinação “de cima para baixo”, efetivamente, estabelece uma nova responsabilidade para as escolas e para a comunidade nelas envolvidas, especialmente os profissionais da educação que têm, como tarefa primeira, a construção de uma qualidade de ensino que beneficie o cidadão e o desenvolvimento social.

Isto implica em afirmar que, através das novas determinações do capital, que se traduzem no processo de descentralização de poder em todas as áreas sociais nas quais se inclui o sistema educacional, a escola, a menor parcela desse sistema, passa a ser o lugar, por excelência, de suas próprias decisões.

Voltada para a construção de sua autonomia pedagógica, administrativa e financeira (Lei 9394/96, art. 15), a escola, na construção deste espaço, deverá envolver, diretamente, professores, alunos e comunidade. É o momento da participação. É o momento de construir a escola como espaço democrático, o que representa um grande desafio para a coletividade escolar que deve se valer das prerrogativas da descentralização na busca de uma identidade para a escola que seja representativa dos interesses sociais.

Constitui-se, portanto, a descentralização administrativa, se assumida conscientemente, um importante espaço que a escola deve ocupar na definição de políticas pedagógicas representativas dos ideais da comunidade escolar ali envolvida, mostrando que a instituição educativa pode se tornar democrática, não só por sua prática administrativa, mas se tornar democrática também por sua proposta político- pedagógica.

É o momento da comunidade se apoderar desses instrumentos impostos pelo capital e, como diz Gramsci, citado por MOCHCOVITCH, 1988, transformá-los em armas de luta disputando a direção intelectual e moral da sociedade.

Seguindo esta linha de pensamento, a escola deixa de ser uma instituição burocratizada, hierarquizada e desarticulada dos interesses sociais. Nela, todos os envolvidos são cidadãos, atores participantes de um processo coletivo de fazer educação.

Desta forma, a descentralização administrativa que caracteriza a legislação, representa, para a escola, através da gestão democrática, uma idéia avançada por se constituir num espaço de participação, uma oportunidade para que a comunidade escolar possa construir uma identidade para a instituição educativa que tenha por propósito uma educação voltada para o futuro, uma educação contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado e pelo mercado, portanto, uma educação muito mais voltada para a *transformação social* do que para a *transmissão cultural*, como diz Gadotti (2005).

Por sua vez, este mesmo espaço pode se constituir num grande problema para as instituições se as políticas públicas não forem compreendidas no conjunto das determinações econômicas e as soluções adotadas pela escola mais se ajustarem às determinações do mercado, do que se constituírem num projeto de construção humana.

Este é o risco que a comunidade escolar corre, para o que se faz necessário redefinir as instituições educativas e a concepção de cidadania que hoje se tem na escola. Pensar a escola que precisamos é preciso ter presente que a formação da cidadania requer que os espaços participativos coincidam com as instâncias de decisões significativas.

Isto implica em efetivamente assumir os espaços de autonomia legalmente instituídos e criticamente compreendidos no contexto da lógica do capital, sob pena da escola, a partir de um novo discurso, reproduzir estruturas taylorizadas, setorizadas cumprindo a lógica da divisão do trabalho e, assim, distanciar-se de uma proposta educativa democrática e emancipadora.

DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO: AS DUAS FACES DA MESMA MOEDA

Considerando os espaços possíveis de autonomia da escola, entende-se que a transformação da educação, hoje existente, deve começar pela administração das instituições educativas, o que indica a necessidade de revisão dos pressupostos teóricos do taylorismo indicando que o administrativo não se dissocia do pedagógico. Reverter a lógica taylorista na escola é pensá-la na sua totalidade a partir de valores contemporâneos como flexibilidade, tolerância com as diferenças, justiça e cidadania.

Nesta perspectiva é preciso rever a administração da escola a partir das condições atuais, o que implica em repensar os atores nela envolvidos e seus papéis indicando que a administração da educação deve ser compreendida no conjunto das determinações concretas mais amplas da sociedade.

Nesta ótica, a temática da descentralização se constitui no ponto central de um novo modelo de administração e, neste enfoque, se apresenta a gestão democrática como um suporte para a conquista da autonomia escolar.

Ocupando o espaço de autonomia, a escola pode construir uma identidade institucional; em outras palavras, elaborar e executar um projeto educacional único, referido a uma clientela específica, pautado na participação de todos os sujeitos e direcionado para objetivos que têm significado para a comunidade. Pressupõe, também, a ampliação da liberdade de gestão de recursos materiais, humanos e financeiros, bem como o aumento de controle sobre a aplicação destes últimos.

Para a concretização destes ideais torna-se fator fundamental uma efetiva integração entre escola e a sua respectiva comunidade, compreendida como a totalidade de pessoas da instituição educativa: professores, alunos, pais e funcionários. Construir uma escola voltada para a cidadania, que não contemple este aspecto resulta ingênua e, por conseguinte, inócua.

Assegurada pela própria legislação da educação – LDB 9394/96 – enquanto determina que “os sistema de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades” (BRASIL, 1996, Art.14), enfatiza, entre seus princípios, “a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996, Art.14), a lei coloca a gestão democrática como principal forma de integração da educação com a nova dinâmica de organização da sociedade e estabelece que a escola deve aproximar-se da comunidade, integrando-se a ela de modo que esta também participe, de forma ativa, desse processo.

Assim, a comunidade é instigada a participar, refletir e tomar parte nas decisões levadas a cabo pela escola e, neste caso, a descentralização posta pela legislação, oportuniza importantes mecanismos para se alcançar uma democracia realmente participativa, na qual a comunidade possa ultrapassar a condição histórica de mera presença física na instituição escolar e desempenhar o seu papel de direito, isto é, atuar de forma efetiva na tomada de decisões em busca de uma escola engajada numa proposta de transformação da sociedade e de construção da cidadania.

Neste aspecto é importante a visão clara de democracia como participação nas decisões, a partir do poder local, não confundindo este espaço com assistencialismo, nem como substituição, pela comunidade, do compromisso do Estado com a manutenção da escola que, em última instância, “arca com os custos inerentes à sustentação tributária das políticas do Estado” (ZAULI, 2003, p. 45), o que insere as ações da escola no quadro privatista do neoliberalismo.

A esse respeito, pode-se tecer variadas considerações. A primeira, a mais evidente é, justamente, a de que a comunidade necessita conhecer políticas educacionais numa perspectiva contextualizada, sob pena de não conseguir qualquer base real de organização e ação com vistas à construção de uma escola cidadã.

Por sua vez, a própria escola, deve sair do seu isolacionismo e de práticas taylorizadas de organização com vistas a buscar na comunidade uma parceira para a construção de uma identidade educativa que responda aos anseios da sociedade.

O ponto de partida para esta mudança é a reflexão sobre o tipo de cidadão e de sociedade que a escola deseja construir a partir da consciência crítica e reflexiva de sua comunidade tomando como referência para suas ações as próprias políticas educacionais.

Isto referenda a idéia de participação consciente, pois, numa escola crítica, voltada para a formação da cidadania, a participação é a própria expressão da gestão democrática, o que pressupõe alguém que age, isto é, um sujeito que juntamente com outros sujeitos ativos, organizados em grupo, efetivam uma ação. Engendra a idéia da relação entre sujeitos que são ou fazem parte de um todo.

Há que se entender que a escola funciona dentro de um sistema público e que deve estar em conformidade com uma infinidade de determinações legais, tendo que prestar conta de seu trabalho às Secretarias, Ministérios e Conselhos de Educação, os órgãos de onde provêm as normas, os recursos materiais e humanos que o Estado tem o encargo de suprir.

Criar alternativas próprias sem ferir as políticas públicas é transformar as relações da escola com os órgãos superiores de administração educacional de modo a sair da submissão e

passar da subordinação ao uso de sua autonomia. Este é o grande desafio que as comunidades escolares devem enfrentar com a consciência política necessária, o que requer grande parte do tempo e das energias do pessoal escolar para compreender alternativas neste quadro e se preparar intelectualmente tendo como referência questões de caráter administrativo-pedagógicas de modo a evitar impedimentos às práticas participativas e democráticas. Requer, enfim, compromisso em utilizar-se da prerrogativa da descentralização de poder e usar deste espaço para construir a escola a serviço da sociedade.

Na prática, no entanto, tem se configurado uma descentralização controlada e adequada aos interesses do Estado.

São as contradições inerentes ao próprio modelo neoliberal, visto que o poder local tem se constituído, por um lado, num processo de descentralização de poder e, por outro, este mesmo espaço garante o individualismo privatista e anti-Estado. Isto confirma a tese de que o Estado mínimo para os interesses sociais requer um Estado forte para introduzir “pelo alto” as reformas pró-mercado na sociedade o que reforça as contradições das próprias políticas educacionais pelo que se criam novas formas de controle e regulação estatal em vista de um “modelo de mercado” indicando que, hoje, não coincidem mais os arranjos e práticas democráticas com os locais de poder, onde as decisões são efetivamente tomadas.

Esta é uma característica das políticas educacionais colocando em xeque o próprio espaço concedido pela Constituição de 1988 de descentralização e democratização da gestão, visto a parafernália de uma legislação centralizadora o que encaminha a discussão sobre *descentralização* para o aspecto da *desconcentração* que, conforme Cassassus (1995) representa a perspectiva ou política que tem como finalidade transferir o espaço de decisão do nível central para as unidades executoras. Com isto se reproduz a organização taylorista de divisão do trabalho: decide-se no “alto” e executa-se na “base”. Trata-se de uma divisão do trabalho, agora sob uma nova ótica: transferência de autoridade para níveis inferiores numa mesma organização mantendo, portanto, a subordinação entre centro e periferia nos sistemas.

Ball (1999, p.123), reafirma esta contradição ao dizer que as formas de intervenção do Estado na economia não são unilaterais, pois, se por um lado o Estado reduz a sua capacidade de intervenção direta dando lugar ao poder local, por sua vez se criam novas formas de controle e regulação estatal em vista de um “modelo de mercado”.

Tomando estes referenciais como parâmetro de análise, observa-se a urgência em compreender as políticas educacionais no contexto de um Estado centralizador de decisões, mas descentralizador de tarefas, situação contraditória de que deve a comunidade estar muito consciente.

Assumir o espaço de autonomia, neste contexto, requer a superação da relação meramente burocrática e imediatista entre a escola e a comunidade para chegar ao conceito de “comunidade”, enquanto grupo de pessoas que se reúne em torno da escola com interesses comuns. Requer uma participação consciente e efetiva como elemento de construção da cidadania a partir de uma postura política sobre o que representa a democracia que, como diz Bobbio (2000), é o governo do conjunto dos cidadãos em contraposição ao governo de poucos a quem cabe, em última instância, o direito de tomar decisões coletivas.

O ponto de partida é a compreensão do modelo de Estado e de seus interesses para o capital. Com isto, as instituições educativas devem questionar a sociedade em que estamos inseridos partindo das atuais políticas traçadas pelo Estado neoliberal que tem como único objetivo cumprir a lógica da competição de mercado. Isto implica em entender as políticas calcadas na descentralização que têm como idéia principal, transferir a responsabilidade das soluções da problemática social para a base da sociedade cumprindo a política do Estado mínimo.

Tomar consciência desta realidade é um compromisso social e político, sob pena da comunidade perder o espaço de autonomia legalmente instituído, mesmo que limitado e se reproduzir a sociedade desigual e excludente a partir da escola.

Este é o ponto alto em que deverá se apoiar a comunidade escolar em suas decisões, tendo presente o modelo de Estado e o papel da escola neste contexto. O objetivo norteador principal deve ser a consciência da necessidade da formação de cidadãos para atuarem em sociedades complexas como as que se estruturam, hoje, frente ao mundo globalizado e de extrema complexidade tecnológica, cujas exigências de conhecimento e de compreensão da realidade requerem a imediata superação de uma escola pobre de conhecimentos, distanciada de uma leitura crítica de mundo, reprodutivista das desigualdades sociais e despreparada para enfrentar os desafios que a realidade social, política, econômica e cultural impõem à sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola não pode perder de vista que a descentralização proposta pelo capital implica uma transferência de responsabilidade ao nível individual e social eximindo o Estado de seus compromissos sociais especialmente nas sociedades latino-americanas que, pelas características de seus processos histórico-sociais, têm acumulado amplos setores marginalizados do processo educacional resultante dos processos de desenvolvimento econômico. Neste caso, "a descentralização neoliberal tem como base uma filosofia

individualista e é importante diferenciá-la das propostas de democratização do sistema sustentadas pelos setores democráticos e progressistas” (BIANCHETTI,1999, p.104).

É importante observarmos com Ball (1999, p.121), que as políticas educacionais neoliberais, “tomadas de empréstimo” do mundo empresarial, estão começando a transformar não apenas a forma da oferta da educação, mas também, seu significado, bem como a experiência da aprendizagem e a natureza da cidadania. Trata-se, como diz o autor, da crescente subordinação ao “econômico” e a transformação da educação em mercadoria, o que não tem sido compreendido politicamente pela escola.

Na prática, a escola se organiza numa visão liberal, individualista, taylorizada e não tem se questionado neste modo de organização. Disto se pode entender a divisão do trabalho, agora dentro do trabalho intelectual. Nesta visão, a comunidade é relegada a um papel de menor importância obscurecendo-se a idéia de participação e de democracia participativa e o que é mais grave, ocupando-se os espaços de construção coletiva sem o conjunto da comunidade, ou construindo coletivos paternalistas e clientelistas.

Neste prisma, fica evidente na escola pública, a ausência do sujeito coletivo consciente e politicamente comprometido com a transformação social, pois ao produzir e manter as individualidades nas ações, a escola está se deixando levar “pelo alto” mantendo a centralização de poder deixando a comunidade alheia ao seu verdadeiro papel na democratização da gestão. Desta forma, se perde o discurso da Lei e, enquanto não se garante a realidade e a equidade dos direitos, o poder aumenta seus privilégios e a cidadania é enfraquecida.

Assim, a escola, praticando um discurso novo, cumpre uma prática descontextualizada, individualista, acrítica e reprodutora das diferenciações sociais, na qual, a democracia é mais uma abstração. Afinal, no mundo capitalista dependente, a descentralização determinada pelas relações de produção enquadradas no projeto neoliberal da globalização não corresponde a autonomia como sinônimo de independência e liberdade e, sim, uma nova estruturação do capital devendo ser criticamente analisada e construída pelos profissionais da educação em conjunto com a sociedade, sob pena da escola continuar formando excluídos sociais e a democracia apregoada nas políticas educacionais, se consolidar apenas na democracia do livre mercado.

REFERÊNCIAS

- BALL, S. J. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, L. H. (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 121-137.
- BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999. p.119.
- BOBBIO, N. **Liberalismo e democracia**. São Paulo: Brasiliense, 2000. p. 100.
- BRASIL, CNE/CP Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional** – dezembro de 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/03/LEIS/L9394.htm>.
- CASASSUS, J. **Tarefas da educação**. Campinas: Autores Associados, 1995. p. 124.
- DOWBOR, L. Da globalização ao poder local: a nova hierarquia dos espaços. In: FREITAS, M. C. (Org.). **A reinvenção do futuro**. São Paulo: Cortez, 1996. p.55-75.
- GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Disponível em: perspectiva@seade.gov.br.
- GÓMEZ, J. M. **Política e democracia em tempos de globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes; Buenos Aires: CLACSO; RJ: LPP – Laboratório de Políticas Públicas, 2000. p. 188.
- MOCHCOVITCH, L. G. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1988. p. 96.
- ZAULI, E. M. Crise e reforma do Estado: condicionantes e perspectivas da descentralização de políticas públicas. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. T. **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de Educação Básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 43-53.

SUELI MENEZES PEREIRA

Doutora em Educação. Professora do Programa de
Pós-graduação em Educação da Universidade Federal
de Santa Maria/UFSM/RS
E-mail: sueli@ce.ufsm.br