

Capítulo I

Processo civilizatório, espaço público e educação escolar: contradições no contexto do capitalismo contemporâneo

No contexto das contradições desenvolvidas pelas relações sociais capitalistas na sociedade contemporânea, intensificaram-se as análises acerca da questão educacional, especialmente no que se refere às mudanças provocadas no âmbito da gestão das escolas públicas. Três características dessas contradições orientam a análise: as complexidades, heterogeneidades e radicalizações produzidas pela globalização; as controvérsias sobre a reforma de Estado diante do colapso do modelo de modernização-desenvolvimentista; a democratização da sociedade pautada na valorização da diferença e do pluralismo.

A expansão do conhecimento científico adquiriu uma dimensão qualitativa com a instauração de uma organização produtiva que substituía a tecnologia rígida dos sistemas taylorista e fordista pela tecnologia flexível. Entretanto, essa expansão não se converteu na melhoria de condições de vida para uma parcela significativa da população do planeta, pois esteve atrelada aos interesses do capital no contexto de intensificação da competição intercapitalista. Expansão e monopólio tornaram-se, assim, a dupla face do desenvolvimento capitalista, produzindo, em muitas ocasiões, intensas contradições econômicas, políticas, sociais, culturais.

Essas contradições também atingiram a educação escolar, sobretudo em países de desenvolvimento capitalista subordinado e dependente como no caso do Brasil. De um lado, a educação passou a ser ressaltada como capaz de empreender um conhecimento voltado para a formação de um cidadão crítico, participativo, flexível, com nível elevado de raciocínio abstrato para armazenar informações complexas, tomar decisões seguras e tornar o Brasil mais competitivo. De outro, o aprofundamento da crise do sistema capitalista, decorrente da negação do trabalho pelo capital, vem bloqueando as condições de qualificação da escola pública e gratuita para todos.

Autores como Mészáros (1987) e Wood (2003) alertam para o fato de que não há correspondência, na sociedade dominada pelo capital, entre capacidade

produtiva e qualidade da vida humana. Nesse sentido, destacam que redirecionar os rumos da ciência e da tecnologia, de modo a superar sua estreita articulação aos interesses de maximização dos lucros do capital, constitui-se num desafio a ser enfrentado pelos trabalhadores para uma efetiva socialização do conhecimento.

Em termos educacionais, Frigotto (2003) assinala que lideranças políticas e econômicas envolvidas na incorporação da nova base científica e tecnológica do processo produtivo passaram a investir num discurso que apregoa uma escola eficiente para todos, mas apropriaram-se e atribuíram um outro significado às reivindicações por sua democratização. Nesse contexto, alguns conceitos básicos adquiriram um lugar de destaque nas políticas de reforma de gestão educacional e, especificamente, da escola pública, tais como: autonomia, participação, descentralização e qualidade.

Essas lideranças consideravam que a conversão desses conceitos em práticas concretas atrairia indivíduos e grupos da sociedade civil para integrar a gestão da escola pública, o que minimizaria sua face burocrática proporcionada pela intervenção monolítica do Estado. O resultado mais positivo dessa nova forma de gestão seria a democratização da escola com a valorização dos interesses e expectativas no âmbito local, respaldadas na decisão de caráter popular. Ao contrário do que foi expresso pelas lideranças políticas e econômicas, essa nova forma de gestão da educação e da escola não se efetivou em políticas educacionais decorrentes das reivindicações populares.

Isso porque, como salienta Wood (2003), o capital vem redefinindo as funções do Estado de acordo com seus interesses de acumulação e não a partir de requisitos que proporcionem uma ampliação do poder decisório da população na vida política. Essa tendência termina por impor privações aos Estados, principalmente quando se trata de promover processos de universalização nas suas políticas sociais como educação.

A demanda por escola pública cresceu significativamente e mudou qualitativamente com a presença das classes trabalhadoras. Mas alicerçar esse crescimento e essa mudança em patamares consistentes de autonomia, participação, descentralização e qualidade requer do Estado o aprofundamento das políticas de universalização.

A crise implantada pela necessidade de acumulação capitalista e a crescente demanda popular por educação desmembraram-se em ações e propostas conflituosas, divergentes e até antagônicas que colocavam a escola pública no centro das disputas por um projeto de socialização do saber para todos.

Esse contexto reforça análises como a de Oliveira (1998) que considera estratégica a construção de formas sociais efetivamente democráticas, em que os sujeitos sociais coletivos possam ampliar o espaço público e obter o controle social do fundo público. Em sua perspectiva, a democratização do espaço público implica não só o aumento do tamanho do Estado para o atendimento efetivo dos direitos da população, mas a alteração dos processos de gestão, em que o Estado possa ser permeado pela ação organizada da sociedade civil.

Apesar das restrições à valorização da escola pública, sujeitos coletivos e individuais têm demonstrado capacidade de organização, propondo alternativas democráticas para o campo educacional. Algumas dessas propostas adquiriram potencialidade, inclusive, para inspirar formas de gestão que articulem compromisso estatal com inclusão social. É na perspectiva do fortalecimento do espaço público que a escola pode oferecer alternativas que podem ganhar força de modo a promover a socialização do saber e de contribuir para a afirmação de uma educação unitária, pública e democrática.

1.1. O capital na fase do imperialismo hegemônico global

O desenvolvimento capitalista na sociedade contemporânea vem proporcionando uma conjugação perversa entre progresso e barbárie com suas intensas contradições internas. Uma das características mais marcantes dessas contradições tem sido a capacidade do sistema capitalista de encontrar caminhos de expansão, deprimindo as condições de vida e de trabalho de suas populações.

No contexto de dispersão geográfica das forças produtivas, intensificaram-se e generalizaram-se as formas de organização do que Ianni (1995) denominou como “fábrica global”. De acordo com o autor de *Teorias da globalização*, a ciência, a tecnologia, a força de trabalho, o planejamento, o mercado adquiriram uma dimensão global na divisão internacional do trabalho e da produção, que passava a ser caracterizada pelo toyotismo, pela flexibilização e pela terceirização.

Globalizaram-se, também, as instituições, os princípios jurídico-políticos, os padrões socioculturais e os valores ideológicos e éticos.

Junto com a expansão das forças produtivas, a fase global do sistema do capital criou condições de manifestação de sua crise estrutural, que pode ser verificada através do acirramento da competição intercapitalista. Os efeitos mais destrutivos dessa crise aparecem não só em relação à preservação da paz mundial e da natureza, mas principalmente na intensificação da taxa de exploração sobre os trabalhadores.

Ao abordarem as transformações no mundo do trabalho, vários autores assinalam que a substituição da organização fordista da produção para o da organização flexível evidencia a tentativa do capital de manter elevado seu padrão de acumulação pela intensificação da exploração da força de trabalho.¹ Segundo Antunes (2000), essas transformações cumpriam os seguintes objetivos: produção destinada às exigências “mais individualizadas” de consumo; trabalho operário em equipe com variedade de funções; operação simultânea de diversas máquinas; melhor aproveitamento possível do tempo de produção; estrutura horizontalizada das empresas; avaliação de desempenho dos trabalhadores para melhorar a produtividade; gratificações por aumento de produtividade.

Em que pese a ampliação do grau de cooperação e socialização do trabalhador no processo produtivo, as relações entre capital e trabalho não se tornaram mais horizontais com os trabalhadores reapropriando-se do produto do seu trabalho. A suposta integração do trabalhador serviu, apenas, para escamotear a real direção das mudanças que acentuava a racionalização do processo produtivo, ditada por forte disciplinamento da força de trabalho e configurada pela necessidade de implantar formas de capital e trabalho intensivo.

Conforme indicam Teixeira (1996), Antunes (2000), Frigotto (2003), a manutenção de um trabalho repetitivo e rotineiro passou a ser considerada como um dos fatores que inibia as potencialidades proporcionadas pelos avanços das forças produtivas. A organização da produção pautada na microeletrônica, na

¹ Para um estudo sobre as mudanças no mundo do trabalho no capitalismo contemporâneo ver ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000; TEIXEIRA, Francisco J. S. (org.). *Neoliberalismo e reestruturação produtiva: as novas determinações do mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez;

robótica, em novas fontes de energia introduzia técnicas de gestão da força de trabalho próprias da fase informacional tanto no setor produtivo como no de serviços.

A produção capitalista exigia um tipo de mão-de-obra que se caracterizasse pela capacidade de cognição para compreender as mudanças no processo produtivo; pela flexibilidade no desenvolvimento de atividades complexas; pela participação mais ativa na organização e nas soluções do cotidiano da empresa. Esse novo tipo de capacitação para o trabalho rejeitava, portanto, aquele trabalhador que desempenhava apenas uma função dentro do processo produtivo. Nessa perspectiva, apregoava a configuração de redes horizontais, elásticas e abertas, que se afastam do modelo hierárquico e piramidal vigente na era fordista.

Sennett (2001) assinala, entretanto, que a administração executiva passou a exercer um controle ainda mais incisivo sobre a organização da empresa. As relações no processo produtivo adquiriram dimensões muito mais complexas e distantes do que quando da organização fordista e taylorista da produção, o que não só especializou, mas obscureceu a percepção das formas de subordinação do trabalho ao capital. A elevação do nível de controle sobre o processo produtivo assumiu a acepção impessoal do desenvolvimento tecnológico e da produção computadorizada, a ponto de tornar difícil a identificação e o estabelecimento de uma relação direta entre a administração executiva e os trabalhadores.

Essa dificuldade teve como característica principal a generalização e a despersonalização do controle sobre o processo produtivo. Em outros termos, multiplicaram-se os recursos tecnológicos que se encarregam de vigiar os trabalhadores no transcorrer do processo de produção, intensificando sua produtividade e buscando não criar qualquer tipo de atrito entre capital e trabalho.

Ao contrário, a generalização e a despersonalização da vigilância multiplicaram-se em formas extremamente sutis de “concentração sem centralização” (Sennett, 2001: 65). Essas formas reforçam os mecanismos de cumprimento do dever e de obediência do trabalho no processo produtivo de

Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 1996; FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2003.

modo a “transmitir a operação de comando numa estrutura que não mais tem a clareza de uma pirâmide” (Ibidem: 65).

Algumas empresas permitem, inclusive, que seus trabalhadores executem suas atividades em sua residência, sem que tal procedimento signifique que a maior versatilidade obtida resulte em padrões menos rígidos de controle no atendimento às necessidades de produção. Mas o trabalho em casa – geralmente visto como benefício ao trabalhador - é concedido com grande desconfiança por parte dos empregadores, pois “exige-se que as pessoas telefonem regularmente para o escritório, ou usam-se controles de intra-rede para monitorar o trabalhador ausente” (Ibidem: 68).

Cabe destacar que a organização flexível conjugou duas dimensões de um mesmo contexto de degradação das condições de trabalho: tornava o processo de trabalho mais sofisticado e complexo, porém reduziu os níveis de qualificação e de solidariedade entre os trabalhadores. Em termos de qualificação do trabalho, as inovações tecnológicas acentuaram o processo de expropriação vivenciado pelos trabalhadores.

No contexto da organização fordista, a grande maioria dos trabalhadores estava submetida ao trabalho seriado, cuja fragmentação dificultava a compreensão da totalidade do processo produtivo, embora lhes facultasse o domínio de pelo menos uma parte do que era produzido. No filme *Tempos modernos*, Chaplin demonstra como uma empresa de meados do século XX dependia do trabalhador para manter seu funcionamento.

No início do século XXI, a organização flexível reduz a interferência de uma parcela significativa da classe trabalhadora no processo produtivo, de um modo que seu funcionamento parece já não depender mais da qualificação do trabalhador. Nos termos da corrosão do caráter no capitalismo contemporâneo abordado por Sennett (2001), os trabalhadores manipulam com mais facilidade a tecnologia computadorizada, através dos ícones visuais claros, das janelas bem organizadas, das máquinas registradoras a laser, mas não compreendem o seu funcionamento, o que termina por submetê-los à lógica dos programas inteligentes.

Nesse ponto, vale advertir que a utilização das novas tecnologias enriqueceu o conteúdo de muitos serviços, sobretudo nos níveis mais elevados de

trabalho abstrato. Entretanto, pode-se notar que a apropriação dessa tecnologia flexível por parte do trabalhador de níveis mais abstratos do processo produtivo tornou-se mais operacional que crítica e autocrítica, já que foi empreendida sem contribuir para a construção de processos emancipatórios. Significa dizer que, conforme indica Mészáros (1987), houve um reforço à capacitação técnica desprovida de uma articulação mais incisiva com os contextos sociopolítico e cultural.

À sofisticação e à complexidade que marcaram as transformações ocorridas no processo de produção seguiu-se a fragilização das formas tradicionais de resistência e de organização solidária ocasionada pela intensificação da exploração capitalista. Os trabalhadores já não permanecem durante toda a vida profissional desempenhando uma mesma atividade, tendo a oportunidade de se articularem em torno da promoção de estratégias para resistir e obter conquistas de cunho econômico, político e social. A organização flexível exige que os trabalhadores estejam preparados a acompanhar a rapidez das mudanças tecnológicas, aprimorando e até mudando suas atividades ao longo do tempo, impingindo-lhes a constante necessidade de transferir-se de um local para o outro.

A capacidade de compreensão e de resistência vai sendo substituída por sentimentos, práticas e concepções de mundo cada vez mais pautadas no desenvolvimento acrítico e indiferente em relação ao desempenho das atividades laborais. Não se trata de recuperar o fordismo como um período mais propício para a tomada de consciência por parte dos trabalhadores, mas de compreender os processos de alienação em uma outra ordem de dominação do capital. No período de hegemonia global do capital, o meio social passa a ser entendido como uma simples rede de relações intersubjetivas dispostas a satisfazer às necessidades imediatas dos indivíduos sem estabelecer conexões mais amplas com as dimensões sociais, históricas e políticas.

Assim, estabeleceu-se uma série de ataques à organização dos trabalhadores e aos seus direitos conquistados tanto no campo das relações de produção quanto no campo mais amplo das relações políticas e sociais. As próprias inovações tecnológicas contribuíram para fragilizar a organização solidária dos trabalhadores. Isso porque a redução do contingente de trabalhadores

que ocupavam postos de trabalho nas empresas diminuiu, por sua vez, o poder de reivindicação dos sindicatos, principal instituição que atua em defesa dos direitos trabalhistas.

Constituiu-se um cenário propício para flexibilizar as relações de trabalho, que se configurou na abolição dos direitos trabalhistas, viabilizando uma isenção de encargos do capital com os trabalhadores e favorecendo suas intenções de lucros intensivos. A redução dos postos de trabalho na produção capitalista proporcionou, igualmente, a proliferação de desempregados, trabalhadores terceirizados, subempregados, pessoas que foram destituídas de mínimas condições de vida e reféns da lógica excludente estrutural do capital.

Cabe aqui ressaltar a dimensão ideológica do processo de globalização do capital. Essa dimensão ideológica considera que o problema do desemprego e da precarização do trabalho decorre da necessidade de qualificação e requalificação de mão-de-obra, deslocando, conforme indica Leher (2002), o problema da crise estrutural do capital para uma questão de formação profissional.

Esse deslocamento atribui a inserção dos trabalhadores num mundo de prosperidade, com expectativas em construção e esperanças sempre renovadas, à sua capacidade de adaptação às transformações científico-tecnológicas proporcionadas pela reestruturação produtiva. A exclusão passa a ser compreendida como um problema particular, e não estrutural, pois “somente os que se dispuserem a abrir a mente para os novos valores (neoliberalismo), fizeram as escolhas educativas corretas (uma educação voltada para o mercado globalizado) e assimilarem as reformas estruturais com entusiasmo, terão um futuro grandioso“ (Leher, 2002: 197).

Adaptar-se aos processos analisados por Chesnais (1996) de liberalização e de desregulamentação que submetiam todos os campos da vida social à valorização do capital privado era o sentido ideológico que assumia as transformações na organização do trabalho. Em que pese a ênfase que se atribui à adaptação aos avanços tecnológicos, às flexibilidades de mercado e ao crescimento do comércio internacional, a globalização servia à preservação dos interesses e estratégias dos grupos multinacionais que:

decuplicaram a capacidade intrínseca do capital produtivo de se comprometer e descomprometer, de investir e desinvestir, numa palavra sua propensão à mobilidade. Agora o capital está à vontade para pôr em concorrência as diferenças no preço da força de trabalho entre um país – e, se for o caso, uma parte do mundo – e outro. Para isso, o capital concentrado pode atuar, seja pela via do investimento seja pela da terceirização (Chesnais, 1996: 28).

As transformações provocadas no processo de produção afetaram os valores, as concepções de mundo, as perspectivas de futuro de modo a exacerbar um estilo de vida estreitamente vinculado às novas exigências da reestruturação produtiva voltada para a acumulação capitalista. O risco capitalista foi transferido, no entanto, para os trabalhadores.

A definição rígida de trajetórias de vida foi sendo substituída pela necessidade que Sennett (2001) aponta de manter-se aberto às mudanças. Nessa perspectiva, um caráter episódico e provisório nas relações de trabalho trouxe à tona sentimentos de instabilidade em relação às exigências de sobrevivência e de mobilidade social muito diferentes da época dos sindicatos fortes, das garantias do Estado assistencialista, das empresas em grande escala.

As antigas tradições como a construção de uma carreira linear e de sólidos laços profissionais – frutos de uma convivência de longo prazo – perderam-se frente às exigências de se acompanhar as mudanças ocorridas no mundo do trabalho. A articulação entre a necessidade de concorrência, a requisição por critérios mais rigorosos de competência e a busca da máxima eficácia e eficiência nos padrões de produtividade compuseram um quadro de exacerbação do individualismo. Nesse sentido, dificultou ainda mais a implantação de um sentido coletivo e solidário para os movimentos e projetos societários.

Estar disposto a correr riscos, a enfrentar desafios atingiu os diferentes grupos e classes sociais de maneiras bem variadas, atribuindo, do ponto de vista ideológico, um lugar a cada um deles de acordo com as hierarquias, monopólios e fragmentações estabelecidas pela instauração dessa nova concepção de mundo. Nessa perspectiva, as condições materiais de vida dos jovens, brancos e vinculados às classes médias e altas passavam a representar a versatilidade e a adequação às promessas dos avanços tecnológicos. Em contrapartida, velhos, negros e pobres são excluídos pelas dificuldades que lhes são impostas por uma sociedade homogeneizadora, que ignora suas vivências e concepções de mundo.

Uns e outros se vêem, entretanto, reféns de promessas que não se concretizam em virtude dos altos índices de desemprego e da miséria que se torna parte fundamental da própria lógica de reprodução do capital.

Acirraram-se as condições de pobreza e de miséria no mundo, produzindo manifestações de intolerância como, por exemplo, em relação aos estrangeiros. Nos países da América Latina, sobretudo no Brasil, a árdua trajetória histórica dos direitos encontra um contexto de profundas adversidades de instauração.

Mas a capacidade de resistência e de organização não foi abolida diante do acirramento da crise do sistema do capital. Ao contrário, adquiriram dimensões mais diversas no contexto de globalização, recolocando a perspectiva de construção de projetos alternativos à sociedade capitalista.

A construção de projetos alternativos se recoloca, no entanto, a partir de alguns problemas. Cabe, inicialmente, destacar que a complexidade que marca a globalização está não em certo descentramento de subjetividades e de coletividades, mas na multiplicidade das formas de trabalho que agora não se restringem à organização da classe operária fabril.

A necessidade do capital de gerar mais-valia pela exploração do trabalhador persiste de forma pulverizada, o que torna precisa a advertência de Coutinho (2002), que coloca como um desafio central para o socialismo a reconstrução do sujeito revolucionário a partir da multiplicidade das formas de trabalho. Nesse sentido, Coutinho (2002) aponta para a necessidade de se formar não *o sujeito revolucionário*, mas uma *intersubjetividade revolucionária* capaz de convergir e unificar os sujeitos plurais e diferentes na luta contra o capital.

As condições de convergência e unificação desses sujeitos dependem, segundo Coutinho (2002), do empenho dos diversos movimentos sociais de expressar uma dimensão ético-política da universalidade. Tal proposição tende a situar o tema da relação dialética entre igualdade e pluralismo, pois a existência do que é comum a todos depende da livre manifestação das diferenças e a afirmação de individualidades e coletividades só é possível na igualdade de relações sociais.

As complexidades e contradições produzidas pela expansão capitalista com todo o seu repertório econômico, político, social e cultural expressam uma totalidade aberta e propriamente histórica. Sem negar a dimensão ideológica,

Ianni (1995) demonstra que o capital - ao se articular como um sistema global e ao garantir a determinação de sua forma geral sobre o particular e o singular - revela não só suas aspirações homogeneizantes, mas, principalmente, a pluralidade do processo político-econômico e sociocultural. Ao abordar a multiplicidade e variedade das formas culturais, de linguagens, de religiões, de tradições, de visões de mundo, de vida e de trabalho, Ianni sintetiza esse elenco de permanências e descontinuidades da sociedade global que revela o movimento da história:

Os hindus continuam imbuídos de hinduísmo e budismo; da mesma forma que os árabes de islamismos; e os europeus de cristianismos. As tradições culturais, religiosas, lingüísticas e outras permanecem ou mesmo se reiteram e, às vezes, se expandem. Mas tudo se modifica. No curso da história da globalização do capitalismo, muito do que se encontra pelo caminho se altera, tensiona, modifica, anula, mutila, recria ou transfigura. (Ianni, 1995: 136-137)

Nesse sentido, assinala que:

a competição entre os capitais, a busca de novos processos produtivos, a conquista de outros mercados, a multiplicação de empresas a procura de lucros provocam a dinamização das forças produtivas e da forma pela qual elas se combinam e aplicam nos mais diversos setores da produção, nas mais variadas nações e regiões do mundo. (Ibidem: 137)

De qualquer forma, vale ressaltar que a concentração e centralização capitalistas acirram as desigualdades, desenvolvendo formas de alienação que, se não eliminam, podem inibir tradições, experiências, valores que se constituem em elementos essenciais para a formação de comunidades, grupos e classes sociais.

A interdependência global gerou, conforme expressou a precisa análise de Ianni (1995), um processo de ocidentalização do mundo. Nesse contexto, as diversas formas de sociedade, compreendendo tribos e nações, culturas e civilizações, assimilaram manifestações socioculturais que expressam a idéia de modernização difundida pela Europa e pelos Estados Unidos. Através do processo de ocidentalização do mundo, consolidaram-se os princípios de liberdade e de igualdade entre proprietários sob a égide de um contrato jurídico. A urbanização, a industrialização, a mercantilização, a secularização e a individuação traduziram o capitalismo não só como um processo civilizatório superior, mas também inexorável, que generaliza suas instituições econômicas, políticas, sociais e

culturais. Há uma espécie de homogeneização das formas de sentir, pensar e agir pautada na razão prática, pragmática, técnica, instrumental, que se dissemina por todas as esferas da vida social em âmbito local, regional, nacional e mundial. Essa forma de homogeneização fortalece uma concepção de história como uma grande enciclopédia evolucionista em direção ao capitalismo, rompendo com perspectivas que enfatizem as contradições estruturais do sistema. Nesse contexto, a mídia eletrônica aparece como um poderoso instrumento de comunicação, informação, compreensão, explicação e imaginação que reforça os alicerces das formas de sentir, pensar e agir ocidentais pelo mundo, sobretudo porque institui o inglês como idioma mundial².

Mas a ocidentalização do mundo, a modernização como evolução técnico-científica da humanidade e a mundialização do inglês não significam uma homogeneização automática das relações sociais, dos modos de sentir, agir, falar, escrever, pensar e criar. Ao contrário, a expansão das forças produtivas como forças sociais também podem revolucionar continuamente as condições de vida das populações do planeta.

Isso porque podem provocar a emergência de “formas de sociabilidade inovadoras, libertadoras ou deslumbrantes. Abrem novas possibilidades de emancipação individual e coletiva, permitindo outras formas de criação também individuais e coletivas” (Ianni, 1995: 159).

Ainda que o processo de globalização se incline para a homogeneização, sua expansão impulsiona confrontações cada vez mais polarizadas entre inovações e tradições, continuidades e rupturas, conformismo e indignação. Em outros termos, a globalização potencializa um constante reconhecimento das diferenças, diversidades e polifonias por parte dos processos socioculturais.

Vieira (2001) destaca cinco graves dilemas da globalização como elementos que exigem decisões estratégicas da humanidade para a preservação do planeta. Esses dilemas são: as contradições entre o patrimônio comum à humanidade e soberania nacional; o esgotamento de recursos naturais não-renováveis; a transformação em valores universais de elementos como a valorização da vida humana, dos direitos de minorias, da justiça e da democracia;

² Para uma análise do processo em que o inglês se torna um idioma mundial ver Ianni, Otávio (1995). *Teorias da globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

a extensão global de problemas ambientais, humanitários, econômicos e político-militares; e a disseminação do sistema de comunicação em escala mundial.

Os problemas registrados acima surgem em virtude da incompatibilidade de o capital garantir certos bens extra-econômicos, como alerta Wood (2003) - sobretudo a paz mundial e a preservação ecológica, diante de seus imperativos de acumulação e das necessidades de lucro. Não há como negar que esses problemas atingiram uma dimensão global. Mas sua capacidade de se constituir como forças sociais que resultem numa globalização mais solidária e pacífica depende da articulação com as relações sociais que se desenvolvem em âmbito nacional, regional e local, mobilizando os sujeitos em embates coletivos e concretos como a poluição, a violência, o desmatamento. Em outros termos, pode-se considerar que são as condições materiais que proporcionam um contexto de construção do princípio da universalidade.

Vieira (2001) considera que a globalização redimensionou o espaço local de modo a aproximá-lo do que está distante e afastá-lo do que está próximo, influenciando e sendo influenciado pelo global. É importante destacar que esse redimensionamento não eliminou, entretanto, a pluralidade de movimentos e organizações locais na busca pela superação das desigualdades que afetam coletividades específicas, pela ampliação dos bens extra-econômicos e pelo reconhecimento e afirmação de suas raízes culturais. Os sujeitos e grupos coletivos se unem por laços que se articulam em meio à diversidade sociocultural que marca o capitalismo contemporâneo, desenvolvendo uma multiplicidade de crenças e práticas religiosas, de “estilos de vida”, de tradições étnicas, tornando a formação identitária sempre aberta a um trabalho reflexivo.

O tema do multi e do interculturalismo se apresenta como uma tentativa de contribuir para essa articulação junto ao processo de globalização, ao colocar os desafios e dilemas de demandas por reconhecimento para culturas específicas. É importante, no entanto, compreender as possibilidades de esse tema contribuir para a construção da universalidade, bem como perceber seus limites.

O multi e o interculturalismo favorecem a universalização na medida em que recusam a homogeneização das relações sociais, políticas e econômicas impostas no capitalismo. A força do multi e interculturalismo está na formação, valorização e consolidação da singularidade de seus movimentos com o intuito de

que suas diferentes expressões propiciem processos de igualdade, fomentadores da democracia, da ampliação do espaço público e da superação da sociedade capitalista.

Sem se articular aos processos de construção da igualdade, os movimentos multi e interculturais tendem à fragmentação, que manifesta a face liberal do capital, que aceita o pluralismo, a diversidade e a diferença, mas rejeita seu encaminhamento programático, sua organização coletiva e sua dimensão teleológica. Os movimentos multi e o interculturais apontam que a igualdade tem sido associada à idéia de homogeneização, mas cabe também salientar que a perspectiva da diferença vem se traduzindo como fragmentação, o que dispensa a sistematização das ações, dispersa as energias dos movimentos e minimiza a construção de propostas mais abrangentes.

Jacoby (2001) alerta para o fato de que o multi e o interculturalismo podem ser envolvidos pela lógica da aparência do mundo globalizado e da sociedade neoliberal, elegendo a diversidade cultural como a mais recente novidade no balcão de mercadorias apresentadas pelo consumismo capitalista. Na perspectiva do autor de *O fim da utopia* com o multiculturalismo, o interculturalismo, o pluralismo, a diversidade, a diferença houve uma valorização da cultura em detrimento do significado da política:

É claro que os adeptos do pluralismo cultural freqüentemente escrevem sobre suas opções políticas. Costumam reiterar infundavelmente a tese de que toda a sociedade e suas estruturas são políticas: textos, contextos, leituras, autores, livros, currículos. Quando tudo é político, no entanto, nada é – ou nada é mais político que qualquer outra coisa. “Recodificar” um texto é algo tão carregado de significado, politicamente, quanto remodelar o poder do Estado. O multiculturalismo é evidentemente político, mas em que medida, exatamente? De modo geral, tal como exposta pelos radicais e os acadêmicos, a política torna-se simplesmente uma série de *slogans* sobre a marginalização, o poder, os discursos e a representação. Estes termos falam de problemas, mas não chegam a especificar opções políticas concretas. Os grupos marginais querem poder ou representação, mas como que isto reflete de alguma maneira diferenças culturais ou uma visão alternativa? (Jacoby, 2001: 63).

Os movimentos e organizações pautados na defesa do multiculturalismo, da diversidade cultural, do pluralismo de valores e da diferença vêm ocupando vários espaços e oferecendo importantes contribuições para conquistas obtidas tanto no plano social quanto no plano político. Esses espaços ocupados e essas

conquistas obtidas tornam ainda mais necessária a reflexão sobre a indagação do autor em relação à cultura e à política.

Como já foi explicitado acima, o capitalismo mantém relações tensas com a produção de bens extra-econômicos. No caso dos bens políticos que respondem pelas conquistas obtidas em termos de cidadania democrática, o capitalismo reserva um status de igualdade jurídico-política formal que não corresponde a uma real superação das desigualdades e explorações vividas por aqueles que lutam pela ampliação de seus direitos.

Diante do estreitamento do sentido da conquista dos direitos, é importante que os movimentos e organizações que buscam fortalecer o multi e o interculturalismo percebam como o capitalismo assimila determinadas propostas sem eliminar de fato as necessidades ideológicas e econômicas que expressam opressões socioculturais. Em que pese o capitalismo ter adquirido a tendência de solapar as diferenças e diluir as identidades, “o capital luta para absorver as pessoas no mercado de trabalho e para reduzi-las a unidades intercambiáveis de trabalho, privadas de toda identidade específica” (Wood, 2003: 229). Além disso, “o capitalismo é capaz de aproveitar em benefício próprio toda opressão extra-econômica que esteja histórica e culturalmente disponível em qualquer situação” (Ibidem: 229)

O capitalismo constitui-se como um sistema que, especialmente ao longo do século XX, investiu vivamente na autonomia individual, mas contraiu enormes dificuldades de estabelecê-la como uma conquista da cidadania. Isso ocorreu devido a uma exacerbação de características perversas do individualismo, consolidadas, sobretudo, com a generalização da competição.

Mas se delineou também porque o capitalismo resiste ao fortalecimento do processo de democratização. Além de tentar compreender como o capitalismo pode produzir distorções ideológicas, expandindo ao mesmo tempo em que desvalorizando determinados bens políticos, a participação das camadas populares em processos coletivos revela-se fundamental para todos que lutam por reconhecimento cultural.

Decerto que nesse contexto não há garantias quanto ao alcance dos objetivos de uma participação popular que visa potencialmente confrontar-se e superar as formas de sociabilidade capitalista. Além disso, sua construção não

cabe no receituário de programas, modelos e planejamentos bem elaborados pela competência das tecnocracias. Porém, a inserção ativa dos sujeitos coletivos e individuais na ampliação e no fortalecimento da dimensão democrático-coletiva pode auxiliar no encaminhamento de soluções de problemas cruciais, dentre eles como valorizar a diversidade cultural produzida na sociedade capitalista sem inibir seu entrelaçamento com a política.

A ampliação dos bens extra-econômicos sem a construção de determinados eixos ético-políticos que orientem a ação humana pode resultar em lutas com metas muito restritas ou pouco precisas, que dificilmente se traduzem em probabilidades concretas de efetivação de reivindicações ou de conquistas parciais. Nesse sentido, podem perder de vista seu sentido mais universal.

Um aprofundamento da questão multi e intercultural, do pluralismo, da diversidade e da diferença aponta para a sua necessária articulação com a política, a economia, a sociologia, enfim, com a abrangência de um campo de conhecimento que contribui para a construção de projetos coletivos e emancipatórios. Essa articulação pode evitar o isolamento de grupos, classes, movimentos e organizações sociais tão próprios dos mecanismos de fragmentação social impostos pelo capitalismo.

Ao ultrapassar fronteiras geográficas e históricas, as formas de sociabilidade capitalista mostram que suas inclinações à homogeneização, à equalização e à integração terminam por se traduzir em fragmentações, rupturas e contradições de todos os tipos em âmbitos local, nacional e mundial. Tendem a envolver relações, processos e estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais que entram em descompasso com os espaços e tempos instituídos pelo capital.

Esse descompasso não significa o reforço à perspectiva de que a geografia e a história da humanidade chegaram ao fim. Tampouco quer dizer que as pessoas, idéias e objetos devem ficar cada vez mais inclinados a se adaptarem a uma idéia de espaço e de tempo pautados na aparência, na virtualidade, no simulacro de relações submersas nos ritmos, nos processos e nas transformações do desenvolvimento científico-tecnológico.

Ao contrário, na medida em que o espaço e o tempo adquirem ritmos mais diversos, os processos mais embaralhados e as transformações mais variadas, é preciso estar atento à história e à geografia. Parafraseando Ianni (1995),

defasagens, desníveis, fraturas, anacronismos, dissonâncias, assincronias, desencontros e tensões não se expressam apenas como meras demarcações impostas pelo capital nas relações entre os homens e destes com a natureza. Podem, também, potencializar movimentos solidários e emancipatórios de criação e de percepção do passado, do presente e do futuro.

Cabe ressaltar com esse autor que o conhecimento científico-tecnológico proporcionou uma simultaneidade entre as narrativas abrangentes e históricas e as formas discursivas como a montagem; entre as relações reais e as virtualidades traduzidas pelo dígito; entre as experiências de vida e a consolidação de um mundo de aparências. Os avanços científico-tecnológicos fortaleceram um discurso ideológico que, ao ressaltar o estabelecimento da sociedade pós-industrial e pós-moderna, enalteceu um presente sem vínculos com a história, reificou o simulacro como experiência de fato, deu asas à imaginação, estreitando laços com a razão instrumental.

Em contrapartida, a expansão das forças produtivas como forças sociais torna cada vez mais imponderável manter a grande maioria da população no estado que Mészáros (1993) denominou como ignorância apática. Nesse sentido, vale destacar a importância que o conhecimento científico-tecnológico adquiriu para os grupos e classes trabalhadoras se situarem de maneira crítica no processo produtivo. Como explica Frigotto:

Esta nova realidade técnico produtiva, como vimos, não só demanda para aquele conjunto de trabalhadores exigidos no processo produtivo bases de conhecimento científico (unitárias), cuja universalidade lhes permita resolver problemas e situações diversas, como também visa a um trabalhador capaz de consumir bens culturais mais amplos. (Frigotto, 2003: 174)

Em que pese o movimento do capital no sentido de esvaziar o conhecimento científico do trabalhador, como já abordado acima, o próprio desenvolvimento técnico produtivo exige sua apropriação em outras bases, isto é, com um sentido qualitativo distinto, que aponta para sua construção unitária e universal. Essa apropriação torna-se fundamental na construção de estratégias para a emancipação sócio-política e econômica do trabalhador.

Decerto que a sociedade globalizada - imersa na lógica do mercado e confrontando-se com lutas cuja diversidade não pode ser ignorada - tende a

produzir um conhecimento associado a informações fragmentárias, a especializações compartimentadas, a conteúdos aligeirados com escassa ou nenhuma conexão com processos econômicos, políticos, sociais e culturais. Mas essa mesma sociedade tornou o conhecimento um elemento essencial na constituição do que Konder (2002) denomina como visão abrangente, como reflexão na construção da concepção de mundo, como percepção do conjunto social e como ponto de vista “totalizante”, subsidiando os indivíduos para fazer escolhas, definir prioridades, tomar decisões. Potencializar essa visão significa superar os limites do conhecimento constituído e instituir um “campo dos conhecimentos capazes de reconhecer sua própria historicidade e aptos para uma participação ativa, decisiva, na invenção histórica dos homens por eles mesmos” (Konder, 2002: 266).

Os processos de formação humana não podem prescindir de estar estreitamente vinculados à realidade concreta da classe historicamente subalternizada sob o risco de contribuir para a formação de um conhecimento unidimensional, generalista e abstrato. Em contrapartida, realidades concretas desvinculadas de princípios éticos e estéticos que orientem ideais podem se traduzir num tipo de conhecimento que, ao se cristalizar na competência técnica, no âmbito local e na imaginação, valoriza o pragmatismo das opções imediatas, de curto prazo e improvisadas. Significa, portanto, produzir um conhecimento que busque orientar-se pela relação dialética entre unidade e diversidade, formação humana e competência técnica, contexto global e comunidades locais, razão e imaginação.

1.2. Globalização capitalista, Estado e gestão do espaço público: o colapso do modelo de modernização-desenvolvimentista

Ao reforçar as análises marxianas, Wood (2003) ressalta que a especificidade da exploração capitalista reside em sua capacidade de inscrever-se no próprio processo social de produção. Comparando o modo de produção capitalista com os anteriores, a autora de *Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico* considera que tal capacidade decorre da

separação entre esfera econômica e política e da unificação da produção e da apropriação da mais-valia:

Os poderes de apropriação de mais-valia e de exploração [no modo de produção capitalista] não se baseiam diretamente nas relações de dependência jurídica ou política, mas sim numa relação contratual entre produtores ‘livres’ – juridicamente livres e livres dos meios de produção – e um apropriador que tem a propriedade privada absoluta dos meios de produção. (Wood, 2003: 35).

Em uma análise focalizada no desenvolvimento do capitalismo clássico, Wood (2003) distingue o “momento” da apropriação que ocorre no âmbito específico da economia do “momento” da coação, quando o Estado emerge como esfera política pública especializada. Nesse contexto, o Estado, que detém o monopólio da força coercitiva, sustenta o poder “econômico” privado que permite a propriedade capitalista exercer sua autoridade na organização da produção.

O Estado aparece como neutro e capaz de promover um equilíbrio entre as forças sociais, em virtude de seu aparato de coação e das funções policiais. As idéias de neutralidade e de promoção do equilíbrio entre forças sociais atribuem ao Estado competências no desempenho das funções sociais e públicas em favor de toda a população. A distinção entre as esferas econômica e política estabelece a alocação separada entre “as funções políticas imediatamente interessadas na extração e apropriação de mais-valia daquelas que têm um propósito mais geral ou comunitário” (Wood, 2003: 36).

A separação entre apropriação privada e deveres públicos foi marcada pelos conflitos estabelecidos entre capital e trabalho. Historicamente, esses conflitos tiveram resultados diferenciados, podendo se expressar em certa conciliação entre expansão capitalista e ampliação dos serviços estatais³ ou se inclinaram ao completo antagonismo em que o fortalecimento de um dos pólos significa a restrição do outro.

³ Um exemplo histórico dessa conciliação foi o período em que a organização fordista/taylorista de produção conduziu ao apogeu da acumulação capitalista com o alargamento dos serviços sociais e públicos prestados como educação, saúde, assistência através da constituição do Estado de bem-estar social. Vale destacar a intensificação do movimento dos trabalhadores, bem como sua capacidade de organização política, como elementos fundamentais para a conquista de seus direitos e para a implantação de políticas que favorecessem aos seus interesses frente à exploração capitalista.

A intervenção estatal sempre foi utilizada como um recurso providencial para impulsionar a expansão dos interesses capitalistas e sua lógica de acumulação, concentração e centralização privadas. Ao mesmo tempo, pôde se expressar em momentos de fortalecimento dos deveres públicos, dependendo da correlação de forças sociais, da capacidade de mobilização e pressão dos sujeitos coletivos e da assimilação por parte do sistema capitalista das demandas e propostas formuladas pelos trabalhadores. Essa assimilação pode variar bastante, abrangendo um horizonte que vai desde a formulação de políticas que distorcem o caráter dessas demandas e propostas, buscando cooptar os interesses populares, passando pela tolerância de alguns movimentos e proposições, até a imposição de obstáculos para a sua concretização.

No contexto da globalização do capital, a relação entre apropriação privada e deveres públicos adquire traços bastante antagônicos. Esse antagonismo se reflete na radicalização da aversão do capital no que se refere ao cumprimento de funções sociais e públicas⁴, bem como na negligência às demandas e pressões populares para que o Estado desenvolva políticas em favor de toda a população. Mézáros (2003) adverte que a dependência sempre crescente por parte do capital da “ajuda externa” aproxima o sistema de um limite crônico dada à insuficiência do Estado de atender às exigências do sistema antagonístico de reprodução social. Além de o Estado não ter condições de contemplar os interesses privatistas do capital, a fragilização de sua capacidade de realização de funções sociais e públicas revela as contradições para tornar exequível uma concepção de reforma, de que fala Nogueira (2004), mesmo em seu sentido fraco, ou seja, como processo técnico-científico de aperfeiçoamento da gestão.⁵ Para Nogueira (2004), a idéia de

⁴ O discurso bastante recorrente no atual estágio do capitalismo que enfatiza a responsabilidade empresarial com o desenvolvimento da sociedade aparece mais como filantropia, como voluntariado, como assistência, enfim, como uma espécie de ajuda especialmente aos mais necessitados do que como um compromisso social assumido diante do poder público. Em muitas ocasiões, o caráter filantrópico empreendido por um capitalista serve a seus fins particulares, tais como formar mão-de-obra para ocupar postos de trabalho em sua empresa. Os indicadores de responsabilidade social definem critérios para as empresas capitalistas que, sob o discurso de proteger as condições de trabalho, adaptam a condição do trabalhador aos padrões de qualidade na produtividade impostos pela concorrência de mercado.

⁵ Ao analisar o debate sobre o Estado, Marco Aurélio Nogueira estabelece uma distinção entre os sentidos fraco e forte das reformas de Estado nas sociedades capitalistas contemporâneas: em seu sentido fraco, a reforma enfatiza prioritariamente o processo de gestão e, em seu sentido forte, envolve a reconstrução ético-política do Estado. Ver NOGUEIRA, Marco Aurélio. *Um Estado*

reforma do Estado que se consolidou no decorrer dos anos de 1990 foi se perdendo entre a desorganização do aparato técnico-administrativo e o declínio de sua legitimidade como um projeto capaz de obter o apoio dos sujeitos, grupos e classes presentes na sociedade.

O discurso monetarista neoliberal assumiu uma posição preponderante como orientador ideológico na sociedade capitalista, promovendo ataques constantes à inoperância do Estado – que conduziu ao déficit público – e, especificamente, às possibilidades de convivência entre “planejamento e mercado” (Ianni, 1995: 149-162). Segundo os críticos da inoperância do Estado, o planejamento centralizado acarretou no colapso do modelo de modernização difundido na sociedade capitalista, especialmente nos países do chamado Terceiro Mundo.

Seu caráter excessivamente intervencionista e burocratizado tornou o Estado incapaz de administrar políticas públicas e sociais. Gentili (1998) destaca os elementos demarcados como os que teriam conduzido à crise estatal: incapacidade e inaptidão para combinar expansão quantitativa de serviços e contínua melhoria de sua qualidade; ineficiência por parte do sistema público de ensino em eliminar os alarmantes índices de exclusão e de marginalidade educacional; demagogia em prometer universalizá-los com critérios igualitários.

Era preciso substituir a rigorosa estrutura instituída pelo planejamento estatal por critérios mais afinados com as necessidades da sociedade capitalista. Nesse sentido, o mercado passa a ser a principal fonte de inspiração daqueles que criticam o Estado burocratizado e intervencionista, pois a lógica de seu funcionamento se pautaria exatamente nas necessidades da sociedade capitalista, isto é, em padrões meritocráticos, competitivos e flexíveis. As exigências de uma economia globalizada altamente dinâmica, repleta de riscos e de conseqüências imprevisíveis serviam de base para justificar os ajustes dos Estados nacionais às determinações dos organismos internacionais, atacando o principal ponto de apoio do planejamento estatal: a burocracia.

Nogueira (2004) considera que o modelo de modernização pautado no planejamento burocrático do Estado passa a ser substituído por um modelo que

para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática. São Paulo: Cortez, 2004, p. 37-77.

denomina de “pós-burocrático”. Orientado pelo paradigma da “administração gerencial”, esse modelo tem na flexibilização, na desregulação, na privatização, na abertura de mercados e na monitoração das políticas econômicas nacionais as condições necessárias para adequar o desenvolvimento nacional, regional e local aos interesses e às ações do capital.

Controlar a qualidade dos serviços públicos, atribuir maior autonomia às instituições através da descentralização, flexibilizar procedimentos tornando-os mais competitivos, ágeis e abertos à participação dos cidadãos constituíram-se em alguns eixos políticos e plataformas de ação para os sistemas públicos. Processava-se, assim, uma verdadeira reengenharia nas estruturas do Estado, condensando atividades, cancelando outras e acarretando sempre numa equação que busca adaptar a máquina administrativa às exigências do mercado.

Diante das necessidades de supremacia dos mercados e de consolidação de uma cultura concorrencial, foi se alicerçando uma agenda sobre reforma do Estado que afetou a própria gestão de suas instituições. Houve uma transferência de atribuições que sobrecarregou as unidades diretamente envolvidas com o desenvolvimento dos direitos sociais em atividades de caráter essencialmente técnico-administrativo, exaurindo as instituições estatais e inserindo-as no processo de “sofrimento organizacional” (Nogueira, 2004, 202-213)⁶.

⁶ A denominação “sofrimento organizacional” vem de Nogueira para caracterizar o deslocamento do eixo constitutivo das diversas organizações da vida social, impulsionadas pelas imposições dinâmicas e tensões da globalização. Assim, desde as organizações econômicas até as políticas passando pelas culturais, um vasto universo de entidades associativas tem sido desafiadas pelos processos de reestruturação produtiva e concorrência exacerbada. Para o autor, as organizações sofrem porque não conseguem forjar centros indutores e vetores consistentes de direcionamento, evoluindo meio fora de controle ou meio artificialmente sem criar impulsos espontâneos capazes de promover interações comunicativas e campos de entendimento. Nessa perspectiva, as organizações mergulham numa espécie de mal-estar coletivo. Nogueira ressalta que o “sofrimento organizacional” não implica desordem ou paralisia apenas “reflete um quadro em que certezas convertem-se em apostas, em que a perda de segurança é compensada pelo crescimento das expectativas e das promessas, em que a movimentação vale mais do que a construção, em que se vive sempre com culpa (por não se fazer tudo o que se devia, por não assimilar todas as informações, por perder tempo inutilmente, por não se conseguir relacionamentos elevados), em suma, no qual a obsessão pelo sucesso individual, por vencer na vida, combina-se com a exponenciação artificial dos controles. Trata-se de um Estado de turbulência e de inquietação, no qual qualquer decisão custa muito e produz poucos efeitos. Tudo isso cria inúmeros desafios para a direção e administração cotidiana. Por serem complexas e viverem em um ambiente igualmente complexo, as organizações atolam-se em demandas e em atividades que exigem processos de gestão ágeis e bem articulados. A cultura em que se vive não aceita morosidade, desperdício, excesso de burocracia ou ineficácia. Todos desejam participar e influenciar o tempo todo, e em boa medida podem fazer isso sem muitas restrições ou dificuldades. Mas nem sempre existe disposição para assimilar os tempos mais longos inerentes às decisões. É um paradoxo: desejam-se decisões

Obrigadas a se abrir para uma sociabilidade complexa; envolvidas pela velocidade dilaceradora das informações; e absorvidas por relações cada vez mais plurais, as instituições estatais vivem um processo bastante conturbado de revisão de sua natureza, de seus procedimentos e de seus objetivos sociais. Terminam aprisionadas entre um passado nostálgico refém do modelo burocrático de administração pautado na divisão pormenorizada do trabalho e na hierarquização vertical do poder e da autoridade e um presente triunfalista apregoadado pelo modelo gerencial baseado na organização horizontal de redes flexíveis. Buscam sintonizar-se com as transformações técnico-científicas explorando muito seus efeitos artificiais, mas articulando-os pouco com objetivos políticos.

A preocupação com a eficácia e a eficiência em torno de maior produtividade disseminou-se pelas instituições, deslocando a perspectiva de desenvolvimento de objetivos sociais voltados para a promoção igualitária dos direitos e da justiça. Assim, as instituições promotoras de direitos e da justiça passam a fixar-se na idéia de prestação de um serviço em concorrência com outras instituições afins, demonstrando sua capacidade de adaptar-se rapidamente a mudanças constantes e surpreendentes do “meio ambiente”.

A idéia de que as instituições oferecem um serviço, e não garantem um direito, permite que se estabeleçam relações de mercado entre estas e a sociedade entendida como um cliente em potencial. Nessa perspectiva, estão longe de se comprometerem com a vida de suas sociedades e articuladas a poderes democráticos.

Sua intenção passa a ser a de produzir de acordo com as necessidades de seus clientes, seguindo critérios, normas e regras rígidas para atender aos padrões de qualidade impostos pelo mercado. Os ideólogos e políticos favoráveis à reforma do Estado passaram a formular, inclusive, o conceito de público não-estatal para adequar as instituições aos interesses do mercado ou da sociedade civil entendida como terceiro setor⁷.

rápidas (porque os problemas se superpõem incessantemente) e ao mesmo tempo deseja-se deliberar a respeito de tudo. O “sofrimento” organizacional reflete esse desencontro de expectativas.” Ver Nogueira, Marco Aurélio. *Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática*. São Paulo: Cortez, 2004, p. 195-238.

⁷ Nesse contexto, o conceito gramsciano de sociedade civil como arena da luta de classes e momento constitutivo do Estado ampliado é substituído pela idéia de “um corpo articulado, organizado, relativamente homogêneo e auto-identificado” (Montaño, 2002: 274), capaz de criar

As promessas incutidas por aqueles que apóiam o modelo gerencial de reforma do Estado - a descentralização, a flexibilização, a desregulamentação, a participação - não se converteram automaticamente na elevação da qualidade dos serviços prestados pelas instituições públicas e estatais. Ao contrário, o modelo gerencial promoveu uma precarização ainda mais perversa na gestão dos direitos sociais através da vigência do trabalho temporário, da parceria e da filantropia.

Muitas atividades passaram a ser exercidas por profissionais terceirizados ou até mesmo por pessoas que desempenhavam determinada função sem nenhum vínculo empregatício, apenas para auxiliar no desenvolvimento do trabalho da instituição prestadora de serviço. Contribuíu, assim, para o que Nogueira (2004) denomina como um processo de desprofissionalização no sistema, minimizando o seu compromisso social.

Nogueira (2004) também alerta para o fato de que as instituições têm sido pressionadas a assimilar a rapidez alucinante do processo de globalização do capital sem considerar a complexidade de ritmos presentes nos sujeitos coletivos, as especificidades das propostas políticas e as multiplicidades de suas metas. Atingidas por novos padrões de subjetividades coletivas e individuais, por redes de informação e de saber mais ágeis, por dilemas de incerteza, instabilidade e risco, essas instituições incorporam procedimentos de gestão pautados em práticas mais integradoras, em organizações mais horizontais, em relações mais dialógicas. Entretanto, fazem-no acionando mecanismos unilaterais de autoridade técnica e direção. Significa dizer que o trabalho em rede pretendeu mais dinamizar as estruturas de uma organização ainda fortemente hierárquica do que superar as tensas relações de mando e obediência existentes em seu interior.

Nesse contexto, as instituições tendem a se orientar por uma estratégia já tradicionalmente instalada no campo da gestão pública: assimilar a lógica de administração privada, especialmente a que se desenvolve no mundo dos negócios com todo o seu repertório de livre iniciativa, competitividade e seletividade.

soluções para a crise contemporânea. O problema é que a concepção ideológica que sustenta essa substituição polariza as relações entre Estado e sociedade civil. Tal polarização restringe a compreensão de que Estado e sociedade civil compõem uma totalidade social em que estão presentes os antagonismos econômicos, políticos, sociais, culturais existentes entre sujeitos coletivos e individuais. Para uma análise da repercussão ideológica dessas teses ver MONTAÑO, Carlos (2002). *Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez.

Assim, a apreensão de valores como a democracia, os direitos, a participação, a descentralização fica enviesada, pois se desenvolve a partir de uma referência que está fora do universo material e simbólico daqueles que compartilham do cotidiano das instituições públicas.

Não se trata, portanto, de enfatizar mudanças no processo de gestão pela introdução de inovações tecnológicas, pela adequação aos ritmos da globalização e pelo controle da qualidade através de critérios meritocráticos. Trata-se de atribuir um sentido ético-político à reconstrução do Estado, definindo as finalidades de suas instituições, dentre elas a escola, pela perspectiva daqueles que historicamente tiveram seus direitos negados na sociedade brasileira.

Pressionadas por critérios que avaliam a sua imagem, o seu desempenho e a sua produtividade, as instituições tentam gerar um clima favorável à formação de sujeitos como seres ativos, autônomos, criativos, críticos e capazes de tomar decisões, mas sobra pouco tempo e espaço para essa construção. Como ressalta Nogueira (2004), exaltam uma liberdade individual centrada no “sucesso profissional”, sem produzir sentimentos seguros e confiantes quanto às condições de se tornar uma fonte estável de prazer diante de situações concretas no mundo e de perspectivas de futuro sempre provisórias, desafiadoras e turbulentas.

Seria ilusório pensar, entretanto, que o modelo gerencial de gestão pública com sua ênfase no mercado descarta todo e qualquer tipo de planejamento. É importante ressaltar com Ianni (1995) que o capitalismo necessita promover reorganizações constantes e decisivas nas forças produtivas e nas relações de produção de modo a racionalizar e dinamizar sua produtividade e lucratividade.

Nesse sentido, não só as políticas de “modernização”, mas também as de “desregulação”, “desestatização” e “liberalização” delineadas pelos organismos internacionais e disseminadas pelos ideólogos do neoliberalismo buscaram criar condições para a sua realização. Tal perspectiva implicou a articulação mercado-planejamento nos níveis setoriais, nacionais, regionais e mundiais. Significa dizer que:

“mesmo quando os governos reduzem sua interferência no jogo das forças produtivas, mesmo nesses casos subsistem diretrizes, estímulos, restrições e

punições que orientam decisões e opções dos proprietários dos meios de produção, o que envolve a institucionalização e o controle das condições sociais e jurídico-políticas da força de trabalho” (Ianni, 1995: 152-153).

No período de crise estrutural do sistema em escala global, a falsa dicotomia entre mercado e planejamento dificulta a compreensão dos mecanismos utilizados pelo capital para justificar a reforma do Estado e a implantação do modelo gerencial. Na verdade, o planejamento parece ter se transformado em atividade exclusiva a ser desempenhada pelo mercado. Mas não um mercado regulado por uma “mão invisível” - para lembrar o famoso termo empregado por Adam Smith (1988) - com repercussões certamente catastróficas para os próprios capitalistas.

Para evitar que o caos irrompa de modo avassalador, governantes, proprietários dos meios de produção, gerentes, técnicos, organizações multilaterais, ou seja, tecno-estruturas transnacionais ou propriamente mundiais planejam a expansão e a consolidação dos empreendimentos, a competição e a política anticíclica, o certo e o incerto. (Idem: 153)

Em suma, instaurou-se uma estrutura tecnocrata em nível internacional que define a expansão e a consolidação empreendedoras, a disponibilidade e prioridade orçamentárias, o controle e desregulamentação econômico-sociais em favor da concorrência, do consumo, da produção e, principalmente, da acumulação capitalista.

Nesse contexto, esvaziou-se de poder o Estado sem retirar sua força em determinadas esferas da vida social. Segundo Behring (2003), esse esvaziamento visou atingir, de maneira mais imediata, a dimensão das atividades econômicas estatais.

De um modo geral, as políticas industriais encampadas pelo Estado no período de modernização-desenvolvimentista foram negligenciadas com o objetivo de tornar mais atrativos os territórios nacionais para as inversões estrangeiras. Behring (2003) assinala que sua função econômica restringiu-se a investimentos em algumas infra-estruturas (sobretudo as de interesse do setor privado), a aplicação de incentivos fiscais, a garantia de escoamentos suficientes e a institucionalização da liberalização e da desregulamentação para proporcionar mais competitividade.

Em sua função social e pública – incluindo educação, saúde, seguridade –, processou-se uma ambivalência entre expansão física e quantitativa e restrição na qualidade do serviço prestado, que terminou por atribuir um sentido fraco à abrangência das instituições estatais em relação à garantia de direitos e políticas sociais. Embora tenha possibilitado alguma melhoria nos critérios de eficiência e eficácia da organização administrativo-burocrática das instituições estatais, a racionalização técnico-científica não se traduziu na elevação de critérios sociopolíticos que fortalecessem a promoção social, a democratização e o espaço público.

Nesse sentido, os sistemas públicos perderam em organicidade e em capacidade de contribuir para a formação cidadã e para o desenvolvimento sustentável. Os problemas da burocracia foram agravados, já que se desmotivaram e se desvalorizaram servidores públicos, classe política e instituições que compunham o aparelho estatal, produzindo “dessoridarização, quebra de vínculos e diluição do *ethos* organizacional” (Nogueira, 2004: 44).

Ao sentido fraco da abrangência das instituições públicas estatais contrapôs-se um sentido forte na capacidade de controle do poder executivo. Os recursos materiais, humanos e financeiros tornaram-se escassos, provocando um declínio na manutenção e na melhoria das condições de viabilização e de prestação do serviço para toda a população. Em contrapartida, amplia-se a força do núcleo central do Estado através da determinação das diretrizes e da avaliação de resultados dos serviços prestados pelas instituições públicas.

Por sua vez, a disseminação da democracia por todas as esferas da vida social, analisada por Bobbio (2000), e, em especial, nas instituições públicas não se tornou automaticamente incompatível ou mesmo inconcebível com o modelo gerencial. De qualquer forma, essa convivência se desenvolveu com base em alguns referenciais que alteraram a compreensão de um Estado republicano e democrático.

Um dos referenciais que permitiram essa alteração foi a concepção de sociedade civil empreendida pelo modelo gerencial de gestão. Nesse sentido, Nogueira (2004) considera que não se trata mais de compreender a sociedade civil como expressão da vontade coletiva para organizar formas inovadoras de Estado e de comunidade política, mas de exaltar o “terceiro setor”, o voluntariado, a

responsabilidade social como recursos que substituem o Estado. A sociedade civil adquire um sentido antiestatal:

“não necessariamente hostil a ele mas seguramente ‘estranho’ a ele, um ambiente imune a regulações ou a parâmetros institucionais públicos – um lugar, em suma, dependente bem mais de iniciativa, empreendedorismo, disposição cívica e ‘ética’ do que de perspectiva política, organização política e vínculos estatais” (idem: 59).

Já o Estado se distancia da sociedade civil pelo menos no que se refere a sua consolidação como instância autônoma, de caráter emancipatório, construtora de consensos, formadora de hegemonias e potencializadora da organização coletiva, passando a tratá-la como “organização subalternizada, domesticada, concebida de modo ‘técnico’” (ibidem). É através desse distanciamento que a sociedade civil se torna uma instância “cooperativa e parceira: não um campo de lutas e oposições, mas um espaço de colaboração e de ação construtiva (voluntariado)” (ibidem).

Há uma valorização da ênfase técnica da reforma do Estado – preocupada com a capacitação dos cidadãos e seus representantes para os procedimentos especializados das políticas públicas – e uma contração de sua dimensão política – traduzida na redução de espaços de organização de subjetividades onde ocorre a passagem dos interesses do plano “egoístico-passional” para o “ético-político”. Isso fragiliza as instituições públicas estatais porque não conseguem completar o ideal do Estado republicano de conjugar crescimento econômico e distribuição de renda, de articular conquista da igualdade e construção do processo de democratização.

Também se fragilizam ao não combinar adequadamente formas de representação com participação. Assim, não eliminam a privatização de suas funções social e pública, não aprofundam sua dimensão ética e política indispensável ao estabelecimento do contrato social e da construção da cidadania e não se modernizam incorporando novas tecnologias de gestão e mecanismos de descentralização. Enfim, promovem um enxugamento administrativo pouco transparente e articulado em termos de atribuições e responsabilidades.

Sem dúvida, o Estado imaginado em tempos de modernização-desenvolvimentista contraiu muito mais problemas do que virtudes. Ao mesmo

tempo, a globalização capitalista radicalizou ainda mais a crise estatal, pois atribuiu uma complexidade e uma diversidade sempre crescentes às relações econômico-sociais, desestabilizando seu poder tanto em relação ao controle sobre seus territórios quanto em termos da preservação de sua soberania. Num contexto de agravamento da crise capitalista e de expansão dos valores democráticos em termos globais, era difícil mesmo manter o Estado ileso à multiplicidade de pressões que se confrontavam com seu caráter intervencionista, centralizador e paternalista.

Entretanto, a imposição da supremacia do mercado e a consolidação de uma cultura competitiva esvaziaram o Estado de sua face mais positiva, isto é, constituir-se como um campo de forças voltado para o planejamento da ação política. Não se trata de um planejamento entendido como o conjunto de mecanismos legais e de instrumentos técnicos elaborados e implantados a partir de diretrizes e procedimentos adotados pelo poder central, que moveu o Estado nos moldes da modernização-desenvolvimentista.

É preciso que o Estado recupere uma outra concepção de planejamento que não se cristalize na sistematização de leis e na elaboração de mecanismos que garantam a intervenção da União. Evitar essa cristalização significa vislumbrá-lo como aparato de gestão em busca do diagnóstico da realidade; da fixação de objetivos para uma intervenção intencionada e integrada; do estabelecimento de estratégias para alcançá-los com metas, prazos e recursos definidos; e, finalmente, da avaliação das ações.

Mas recuperar uma outra concepção de planejamento significa também atribuir uma racionalidade ético-política que se articula com o debate sobre suas possibilidades e perspectivas para o conjunto da sociedade. Em outros termos, o planejamento estatal extrapola sua dimensão de recurso gerencial de definição adequada e eficiente dos recursos técnicos, humanos e financeiros a serem aplicados para viabilizar determinado projeto de democratização da sociedade. Nesse sentido, envolve-se com questões tais como: para que e para quem gerir o Estado? Que valores fundamentam uma gestão pública na direção da superação da crise social provocada pelo capitalismo contemporâneo? Como esses valores podem fortalecer as instituições públicas no contexto da globalização e da democratização da sociedade?

A tentativa de se disseminar a lógica de mercado como elemento central da Reforma de Estado fez crescer as pressões sociais e populares no sentido da promoção da igualdade. Por outro lado, a globalização – apesar de seus formatos abrangentes em que o campo político assume configurações cada vez mais globais – não prescinde do desenvolvimento da política no plano territorial concreto, sugerindo que a hegemonia neoliberal não esgotou todas as alternativas em termos de reforma do Estado.

A propalada reforma do Estado “mínimo” já não consegue esconder que, por trás dos avanços técnico-científicos, a visão instrumental e fiscalista da gestão não produziu os efeitos esperados em termos da superação das desigualdades sociais e da inserção digna de todos os países no mundo globalizado. Como sugere Nogueira (2004), o declínio do discurso e do ideário que fundamentou a reforma gerencialista pode gerar um movimento catártico. Nesse movimento, a crise de legitimação do Estado diante dos cidadãos e a desorganização de seu aparato administrativo podem ser superadas pela sua recuperação como fator estratégico na construção democrática, na mediação política e na superação das desigualdades e valorização da pluralidade.

A compreensão do Estado como instância que incorpora os debates presentes na sociedade, entrelaçados em movimentos pluralistas, em interesses divergentes e em metas específicas, traz à tona, novamente e com mais força, o tema republicano da conjugação do “bem comum” com a liberdade individual e coletiva. A efetiva conjugação desses dois pólos parece se manifestar de maneira mais profícua quando as instituições públicas estatais conseguem se expressar como instâncias reguladoras da vida social sem inibir os processos de participação da sociedade civil.

Decerto que os efeitos da globalização dificultam essa configuração das instituições públicas. A economia transnacionalizada alicerçada no mercado, na competitividade e no privatismo se tornou poderosa demais, promovendo um esvaziamento da política pautada na crise da soberania nacional e na vulnerabilidade dos territórios.

Por outro lado, a sociedade civil, entrecortada por interesses particulares, pragmáticos e concorrenciais, dificulta não só as possibilidades de construção de consensos substantivos, mas também o próprio aprimoramento da democracia

direta. Isso porque se tornam mais complexas as condições de discussão, intervenção e avaliação por parte dos sujeitos coletivos e individuais em relação às políticas geradas no âmbito do Estado. Sua abrangência e pluralidade contrastam com sua capacidade de se converter num campo de lutas por hegemonia em que grupos e classes sociais buscam alternativas para construir consensos e consentimentos a partir do debate de seus projetos e ideologias.

O gradativo enfraquecimento do aparato estatal como instância reguladora também produziu determinados efeitos sobre a configuração das instituições públicas como espaços voltados para a formação cidadã, a participação cívica e a educação política. Quanto mais se universalizavam os direitos sociais mediante a inclusão de novos contingentes populacionais ao sistema de serviços públicos, menos as atribuições das instituições eram eficazes em termos de facilitar a afirmação da comunidade política, de processar demandas, de definir prioridades, de organizar decisões.⁸

A ocupação das instituições como um espaço público permeável à ação das forças e projetos em disputa não elimina os efeitos de uma globalização cujo discurso hegemônico vem subestimando a política, fundamentando o ideário da cultura mercantil e constituindo um tipo de individualismo que ignora a convivência em comunidade. Mas é preciso considerar que a realização das instituições como espaço público e democrático pode superar as manifestações de despolitização e de individualismo que se instalam no interior das instituições, perpetuando práticas patrimonialistas, clientelistas e corporativas.

Decerto que essas práticas caminham na contramão da ampliação do Estado, pois impedem a formação de sujeitos autônomos capazes de forjar uma cidadania ativa, desmobiliza a participação popular como forma de se obter um poder cada vez maior de controle sobre o próprio núcleo estatal, emperra a construção de um processo educativo que permita as pessoas discernirem sobre valores ético-políticos voltados para a emancipação humana. Podem perpetuar

⁸ Há que se ressaltar a idéia de que a consolidação de uma cultura centrada na especialização do conhecimento, no uso intensivo da tecnologia e na informacionalização ainda tem sido pouco orientada para uma ampliação do poder de intervenção e de decisão popular. Isso provoca um retraimento dos espaços públicos diante da utilização de recursos gerenciais de difícil entendimento por parte da população, gerando um isolamento das instituições que oferecem serviços públicos, bem como a centralização das políticas nos órgãos superiores do sistema.

relações pautadas no desenvolvimento de atribuições de modo extremamente fragmentado e rotineiro, sustentadas por uma estrutura hierarquizada e centralizadora que divide as pessoas entre os que elaboram e os que executam as tarefas.

Também podem se apresentar através do modelo gerencial que, embora busquem romper com a organização burocrática, criar um clima de assimilação do conhecimento técnico-científico, de relações mais horizontais, de participação dos indivíduos, de liberdade de iniciativa, de empreendimentos ousados, carecem de um efetivo reconhecimento das subjetividades, de um pleno exercício do poder e da consolidação de autoridades no plano institucional.

Apesar disso, na medida em que as manifestações individuais existem como expressão de uma convivência coletiva, que visa solucionar problemas e estabelecer consensos, as instituições que compõem o Estado podem nutrir perspectivas de inspiração democrática acerca da “felicidade universal”, do “bem comum”, do “bom governo”. Além disso, pode promover um deslocamento desse individualismo centrado numa ética da auto-realização, nas conquistas pessoais, na instauração de uma liberdade como negação do “outro”. Isso porque, como espaço público e democrático, as instituições estimulam o que Beck (1997) denominou como modernização reflexiva, em que se instaura um processo de individualização que conduz os indivíduos a desincorporar para, depois, reincorporar os modos de vida da sociedade industrial através de outros novos modos, produzindo, representando e acomodando suas próprias biografias.

Fraser (2001) analisa o processo de democratização vivenciado no contexto da globalização, caracterizando-o não só pela valorização de individualidades, mas também como um reforço às diferenças e à inclusão de movimentos pluralistas nos espaços públicos institucionais. Em sua perspectiva, os conflitos individuais e coletivos podem contribuir para a superação tanto de injustiças socioeconômicas quanto de injustiças de ordem cultural-valorativa⁹.

⁹ Segundo Nancy Fraser, a redistribuição consiste numa tentativa de superação das injustiças que proporcionam a exploração de base socioeconômica sobre a classe proletária no interior da estrutura capitalista, buscando tornar mais igualitária a distribuição dos custos e benefícios. Já o reconhecimento configura-se na tentativa de abolir as injustiças de caráter cultural-valorativo que os padrões sociais dominantes de interpretação e avaliação impõem sobre coletividades que se constituem a partir de suas relações étnicas, sexuais, religiosas, dentre outras. Em suma, a redistribuição reporta-se à lógica da economia na estrutura capitalista, que se caracteriza pela

Sem dúvida, as políticas de Estado têm sido pressionadas não apenas no sentido de promover uma reestruturação político-econômica na sociedade, como também na perspectiva de reconhecer e valorizar as identidades desrespeitadas e os produtos culturais de grupos marginalizados. Em termos socioeconômicos, essas políticas buscam melhorar a distribuição de renda, reorganizar a divisão do trabalho, submeter os investimentos públicos à tomada de decisão democrática. Já em termos culturais-valorativos, envolvem a transformação geral dos padrões societários de representação, interpretação e comunicação, alterando as percepções de individualidades e de coletividades.

A diferença tem sido o principal argumento utilizado para a formulação de políticas que possam superar as situações tanto de marginalização e de privação socioeconômica quanto de dominação, não-reconhecimento e desrespeito cultural-valorativo. Cabe ressaltar, no entanto, que a valorização das diferenças entre subjetividades e coletividades emerge num contexto histórico em que é necessário haver uma articulação com a igualdade nas condições das relações sociais.

Uma rica diferença pressupõe uma rica materialidade nas condições de igualdade. Caso contrário, a própria diferença tende a não manifestar plenamente toda a sua potencialidade.

Significa dizer que as questões acerca da diferença se situam como um horizonte utópico, cujo fortalecimento depende da capacidade de construção de uma sociedade igual para todos. Abordar a diferença é, portanto, falar em processo de luta pela igualdade no capitalismo, o que sugere sua reflexão num contexto de contra-hegemonia dos trabalhadores.

Um dos elementos mais importantes na reflexão de um contexto contra-hegemônico dos trabalhadores aponta para um outro processo de aprendizagem no exercício de fazer política. Através do questionamento das antigas e novas práticas institucionais, as individualidades e as coletividades têm a oportunidade de firmar suas convicções, de reparar injustiças, de fortalecer suas identidades em

divisão social do trabalho em classes antagônicas sendo o proletariado a classe explorada; enquanto o reconhecimento remete-se para a estrutura cultural-valorativa da sociedade, onde os movimentos de diferenciação conformam coletividades cujas raízes não se encontram na economia. FRASER, Nancy. *Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista.* In: SOUZA, Jessé (org.). *Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea.* Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, p. 254-265.

relação aos processos político-econômicos e culturais-valorativos que movem a sociedade.

Essas ações contribuem para reforçar a diferença, a diversidade e a pluralidade, sobretudo diante de relações homogeneizantes, competitivas e excludentes. Superar os valores éticos e estéticos que fundamentam o quadro de opressão e de exploração da estrutura do sistema capitalista seria o principal objetivo de sujeitos coletivos e individuais que ocupam o espaço público a partir de valores arraigados em sentimentos de dependência mútua, de compromisso solidário, de confiança no grupo.

A interpelação das antigas e novas práticas institucionais pode construir um espaço público voltado para a negociação em torno dos valores éticos e estéticos que permeiam a sociedade, fomentando projetos democráticos e emancipatórios para grupos e classes historicamente subalternizadas e potencializando a diferença, a diversidade e a pluralidade como elementos fundamentais para o estabelecimento de processos de alteridade. Não se trata de dissolver as diferenças e as diversidades que marcam a sociedade. Trata-se de instaurar um espaço público e democrático de modo que as instituições possam atuar no sentido de tornar possível a pluralidade num contexto que não prescinde da singularidade.

Ao se abrirem para o processo de diferenciação, diversidade e pluralismo, as instituições podem potencializar a face “construtiva e questionadora, bem como a contundência ética e moral” (Nogueira, 2004: 69) das individualidades e coletividades presentes em seu cotidiano. Isso porque proporcionam aos sujeitos coletivos e individuais a realização de um movimento de superação de uma postura autocentrada, que “não tem porque evoluir necessariamente como um egocêntrico narcisista e egoísta, entregue a uma carreira solo e aos prazeres fúteis” (Idem). Ao mesmo tempo, podem envolver-se em experiências de construção de uma comunidade política na medida em que favorecem as condições de democracia radicalizada e de liberdade, em que os processos individuais e coletivos se desenvolvem “em um terreno estranho a postulações de autoridade, censuras, roteiros predefinidos ou disciplinas rígidas. Nele, as práticas e instituições da política ‘tradicional’ – em si mesmas meritórias – mostram-se insuficientes” (ibidem). Em suma, com base na vontade política, no senso de

criação e na capacidade de negociação, os sujeitos coletivos e individuais se formam e vão formando um cenário alternativo para o Estado e para a política.

Para evitar o voluntarismo, é preciso que essa vontade política esteja sempre referenciada nas condições socioeconômicas existentes na sociedade capitalista. Além disso, é preciso considerar a vontade política que atravessa as lutas específicas e imediatas de subjetividades e coletividades a partir de mediações ideológicas que possibilitam perceber as contradições que conformam os processos de alienação e de emancipação da vida.

Formular consensos substantivos que dêem uma direção ao Estado significa compreender o quadro de desigualdades da estrutura político-econômica e cultural-valorativa subjacente à sociedade capitalista, potencializando os interesses dos trabalhadores como a perspectiva antagônica dessa correlação de forças. Faz-se importante perceber as tradições, valores e concepções daqueles que foram historicamente subalternizados na sociedade capitalista com base na disputa de projetos, na negociação de interesses, no embate de ideologias. É nesse contexto que se pode resgatar o espaço público como um processo provisório, de longo prazo e sem estrada fixa, mas que está comprometido com as reivindicações por redistribuição socioeconômica e por reconhecimento cultural-valorativo de individualidades e coletividades subalternizadas.

A concepção de espaço público no contexto da ampliação do Estado busca caminhar na direção das análises de Coutinho (2000), evitando tanto a identificação deste com o governo quanto a equiparação absoluta da sociedade civil ao Estado. Sua configuração permite estabelecer a relação dialética de identidade-distinção que Gramsci¹⁰ elaborou entre sociedade civil e sociedade política.

Isso porque procura respeitar o processo de elaboração e de difusão das ideologias e valores simbólicos desenvolvidos na sociedade civil e que se refletem em seu interior. Ao mesmo tempo, por atuar junto à esfera política, contribui para a implantação de um processo de direção/dominação ético-política e intelectual

¹⁰ Para um estudo da relação entre sociedade política e sociedade civil em Gramsci ver SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e a sociedade civil: cultura e educação para a democracia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 69-79.

que consolida a relação de supremacia de um grupo ou classe social sobre seus aliados e seus adversários.

Vincular consolidação democrática e constituição do espaço público adquire o significado de privilegiar o debate plural, a elaboração de projetos que confluem para a construção de uma direção ético-política empreendida pelo Estado e que está sempre em disputa. Pode-se afirmar, com Coutinho (2000), que essa direção mantém-se na medida em que a supressão da apropriação privatista de poder signifique a instauração de uma relação de hegemonia com a gradativa convergência das vontades particulares de múltiplos grupos e camadas sociais em torno de vontades coletivas e substantivas. Do contrário, a reiteração irrefletida do pluralismo tende a cristalizar seu conteúdo em torno do liberal-corporativismo, que entra em sintonia com a burocratização do Estado, reforçando as relações de dominação na sociedade moderna e retraindo o processo de socialização da política, isto é, de democratização.

Em que pese o esvaziamento do Estado e suas conseqüências para a soberania nacional, as possibilidades de organização de uma sociedade civil mundial¹¹ e a configuração de instituições internacionais como espaço público¹² convivem com propostas formuladas em âmbito nacional, regional e local pela democratização. Mesmo com o triunfo das políticas neoliberais, movimentos de base territorial, nacional, buscaram junto ao Estado a ampliação do espaço público, especialmente no que se refere ao acesso, permanência e qualidade dos serviços das instituições públicas em favor dos grupos e classes subalternizadas, garantindo direitos.

Além disso, os fundamentos econômicos da globalização vêm gerando sérias dúvidas e fortes críticas entre lideranças governamentais e da sociedade civil no sentido de incluir nas agendas econômicas os problemas relativos aos alarmantes índices de miséria que atingem cerca de dois terços da população mundial. Isso não significa que o capital tenha condições de adquirir um rosto mais humano ou que as propostas que se expressam em favor de uma suposta terceira via ao estilo do “Novo Trabalhismo” possam obter propícias

¹¹ Para uma análise do debate da constituição de uma sociedade civil global ver VIEIRA, Liszt. *Os argonautas da cidadania: a sociedade civil na globalização*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

¹² Para uma análise da configuração de instituições internacionais como espaço público ver BAUMAN, Zygmunt. *Em busca da política*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2000.

possibilidades de compatibilizar desenvolvimento das forças produtivas e qualidade de vida.

Apenas indica que no quadro de reestruturação mundial do sistema capitalista e, por conseguinte, de dinamização das relações interestatais podem se abrir alternativas a cada país para se situar no contexto da globalização, aproveitando seu processo repleto de contradições e de diferenciadas formas de impactos e perspectivas. Para isso, é preciso que os Estados adquiram uma tarefa maior, e não menor, no que tange à articulação de sua inserção no processo de globalização, evitando sua subordinação aos ditames macroeconômicos do capital. Mas, principalmente, torna-se necessário estimular a mobilização e coordenação de forças sociais e políticas internas na direção do crescimento sustentável e de um projeto ético que valorize a solidariedade nacional.

Uma outra globalização - como sugere Santos (2000) - pode apontar para recolocar a questão do Estado em condições opostas à sua desativação. O desafio está em construir a universalização como um princípio do Estado, que traduz o que é comum a todos, com base numa relação dialética entre a igualdade nas condições das relações sociais e o pluralismo centrado em valores, tradições e perspectivas específicas.

Essa relação dialética torna necessária a configuração de espaços públicos como expressão das orientações adotadas pelas políticas públicas e as expectativas da sociedade civil. Cabe às instituições como, por exemplo, a escola, almejar a universalização enquanto um princípio e como uma possibilidade de fortalecimento do espaço público, considerando que essa perspectiva a inclina a compreender como as políticas de ensino vêm fortalecendo a igualdade como forma de potencializar o pluralismo, a especificidade, a diferença.

1.3. As implicações do processo de dominação na sociedade contemporânea para a gestão do espaço público e as instituições escolares

As transformações produzidas pela globalização capitalista – conjugando potenciação das forças produtivas, reforma do Estado e intensificação dos movimentos sociais em favor da democratização da sociedade - colocou no centro do debate educacional a questão da formação e da qualificação humanas. Diante

de um mundo cada vez mais globalizado, onde emergiam exigências em relação à otimização de tempo e espaço, de aumento da produtividade e de controle da qualidade dos produtos, as transformações na produção e no trabalho se fizeram sentir nas instituições educacionais, em especial na gestão das escolas públicas¹³.

Essas transformações traduziram-se em exigências quanto ao conteúdo e a forma como se desenvolvia a gestão da escola pública. De um modo geral, a crítica à escola pública incidia, sobretudo num conhecimento que, diante das transformações promovidas pelo desenvolvimento científico-tecnológico, não se limitasse ao adestramento do trabalhador, permitindo-lhe compreender, apropriar-se e criar alternativas novas no processo de trabalho. Como assinala Frigotto (2003), a necessidade de um trabalhador com conhecimento do processo de trabalho que não se limitasse a repetir fórmulas, técnicas, mas que tivesse condições de analisar, interpretar, resolver situações através de uma inserção mais participativa, tornou-se premente no contexto de acirramento da competição no mercado global¹⁴.

¹³ A base mecânica e eletromecânica pautada num conjunto de máquinas fixas, na rígida programação de seqüências e movimentos, na padronização de produtos a serem vendidos em larga escala cedeu seu lugar a uma produção cada vez mais orientada pela tecnologia inteligente, pela organização flexível e pela diversificação do mercado global. Diante da necessidade de manter a competitividade dos países frente ao acirramento da concorrência intercapitalista, os chamados *homens de negócios* assessorados pelos organismos internacionais (Fundo Monetário Internacional, Organização Internacional do Trabalho, dentre outros) passaram a pressionar os governos em âmbito local, regional e nacional em busca de uma habilitação técnica, social e ideológica para os grupos sociais de trabalhadores com um sentido diferente do empreendido pela organização fordista e taylorista, onde a produção pautada na eletromecânica impunha uma qualificação para o trabalho que valorizava o adestramento profissional. Para instituir o novo padrão de acumulação e conduzir as novas formas concretas de integração dos trabalhadores na reorganização da economia mundial, os *homens de negócios* requereriam uma formação humana substanciada em um outro conjunto de conceitos dentre os quais estão a flexibilidade, a competitividade, a participação, a polivalência. Esse conjunto de conceitos se expressa em termos concretos mediante técnicas e de métodos que operam uma nova organização e gestão do processo produtivo através da integração e da flexibilização do processo de trabalho, elaborando projetos participativos e reduzindo níveis hierárquicos; da redução do tempo e dos custos da produção e circulação, programando a produção de acordo com a demanda; da descentralização produtiva, que consiste em deixar de produzir certos componentes e comprá-los de terceiros. Para uma análise desse processo ver FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2003.

¹⁴ Vale destacar que o interesse do capital na valorização da dimensão humana e criativa do trabalhador vincula-se, como sinaliza Frigotto (2003), mais aos limites, problemas e contradições na busca de redimensionar um novo padrão de acumulação com a crise de organização e regulação fordista do que a uma autonegação da forma capitalista de relação humana. Sendo assim, a demanda pela ampliação da qualificação e da formação do trabalhador ocorre circunscrita às necessidades quantitativas e qualitativas impostas pelo capital para manter suas taxas de lucro intensivos.

Ao mesmo tempo, as articulações entre globalização e individualização¹⁵, configurando redes de interdependência entre o local, o regional, o nacional e o mundial, estimulam a complexidade social, a diversidade cultural e o pluralismo de valores. Nesse sentido, radicalizam ideais voltados para a formação de indivíduos autônomos, reflexivos e participativos, tornando necessário que a gestão da escola pública construa um processo de ensino-aprendizagem que enfatize essas capacidades.

A organização escolar pautada na divisão pormenorizada do trabalho e na hierarquização rígida do sistema educacional, como sinaliza Paro (2001), passava a ser percebida como um entrave às novas perspectivas de formação de cidadãos e trabalhadores. Uma organização hierárquica e tarefaira manteve-se até o momento em que a necessidade de elevação da capacidade competitiva na concorrência intercapitalista e o movimento pela democratização da educação com a inclusão dos excluídos intensificaram os embates e desafios enfrentados pela sociedade.

Nesse contexto, a sociedade não teria mais condições de conviver com graves problemas contraídos pela escola pública. Seu caráter autoritário, patrimonialista e clientelista – fruto de um Estado onipresente e pouco sensível às demandas sociais – teria servido apenas para manter uma parcela significativa de crianças, jovens e adultos fora da escola, através de mecanismos que provocaram índices alarmantes de analfabetismo, tais como a evasão e a repetência. Além dos problemas relativos a questões de justiça no interior do campo educacional, a escola também teve que lidar com demandas provenientes da heterogeneidade social, da diversidade cultural e do pluralismo de valores.

Ganha força uma idéia de gestão em que as escolas são compreendidas como unidades abertas aos movimentos da modernidade radicalizada e da globalização do capital. A escola foi pressionada a absorver os ritmos acelerados e a multiplicidade de movimentos que convergiam para a formulação de um conhecimento mais dinâmico, inovador e conectado à avalanche de experiências, espaços e informações que proliferavam desde o local até o mundial.

¹⁵ Para uma análise das articulações entre globalização e individualização ver BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony e LASH, Scott. *Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

As escolas também tiveram que estar dispostas a resolver as questões que envolvem o seu cotidiano, o que podia se confrontar com a velocidade imposta pelo desenvolvimento tecnológico e científico. Através de teorias pedagógicas e psicológicas que influenciavam a organização dos sistemas educacionais, Varela e Alvarez-Uría (1991) consideram que as escolas substituíam, gradativamente, categorias como seleção e adaptação por outras que enfatizavam a integração e o envolvimento.

Não se tratava apenas de a escola exercer a função de formar para a cidadania e de qualificar um trabalhador capaz de resolver problemas, solucionar imprevistos, compreender seu lugar frente aos processos cada vez mais complexos, heterogêneos e plurais da globalização capitalista. Era necessário que a própria escola desenvolvesse condições que permitissem aos sujeitos concretos exercer a democracia de modo a contribuir com a formação de cidadãos e trabalhadores autônomos, reflexivos, participativos e polivalentes. O problema é que a escola só pode realizar esse tipo de formação num contexto que supere a hegemonia do capital.

No decorrer da última década do século XX, as políticas públicas em educação passaram a incentivar mudanças na gestão das escolas a partir de um conjunto de conceitos que valorizam a autonomia, a participação, a descentralização e a qualidade. A introdução desses conceitos na gestão das escolas públicas se deu, entretanto, como um amálgama de concepções, perspectivas e propostas. Suas potencialidades ficaram retidas entre mecanismos autoritários, patrimonialistas e clientelistas, os critérios relacionados ao modelo gerencial de administração num contexto de reforma do Estado e a intensificação dos movimentos de democratização da escola para todos.

No que se refere à autonomia, apesar das intenções sinalizadas nas políticas dos órgãos superiores de educação, sua instituição por decretos¹⁶ esteve

16 Os anos de 1990 foram decisivos na implantação de mudanças na organização e gestão da educação pública. O eixo central das mudanças originadas das regras e instrumentos legais implantados pelos sistemas de ensino era o de priorizar a educação como equidade social. Uma das iniciativas mais significativas que se desenvolveu no Brasil nessa direção foi a reforma educacional no Estado de Minas Gerais no período de 1991 a 1998. Nesse período, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais sistematizou um conjunto de leis, resoluções e portarias que estabeleciam as prioridades básicas que passariam a orientar as ações estatais. Dentre as prioridades estabelecidas por lei estava a autonomia administrativa, financeira e pedagógica da escola. Em que pesem essas medidas tentarem atender a reivindicações populares por

longe de garantir a responsabilidade coletiva dos sujeitos no desenvolvimento da proposta político-pedagógica da escola e de sua aproximação sociocultural junto à sociedade. Isso porque a autonomia ainda esbarra no prolongamento passivo do tipo burocrático de administração que “ajusta-se à meta de preservar rotinas, de fazer valer os procedimentos consolidados ou de aplicar regulamentos e deliberações vindas ‘de cima’” (Nogueira, 2004: 214).

Nesse contexto, prescinde-se da intervenção ativa dos diferentes grupos e impede-se a construção solidária e socialmente responsável da proposta pedagógica. Um ambiente plural onde os interesses particulares, os valores conflituosos e as vontades divergentes possam se manifestar como livre expressão dos sujeitos tende a ser suprimido pelo prevaecimento das relações monolíticas, hierárquicas e patrimonialistas.

Esse prevaecimento decorre, no entanto, da tentativa de superação do modelo burocrático – considerado equivocado para atender às necessidades educacionais do século XXI -, sem se combater as forças sociais que perpetuam as relações monolíticas, hierárquicas e patrimonialistas. É preciso considerar que a tendência autoritária assumida pelo modelo burocrático responde a esses interesses.

Ao inibir a capacidade de iniciativa e de decisão dos sujeitos coletivos e individuais, as forças que impingem a burocratização evitam também que a autonomia se instaure como estimuladora de processos originais, ousados e criativos, que referendam uma práxis reflexiva, superando práticas repetitivas, imobilistas e inibidoras da democratização. Em outros termos, a autonomia fundamentada na conquista de maior poder por parte da escola implica sua atuação como instituição integrante e integradora do sistema público de educação, cumprindo suas responsabilidades e exigindo da União, Estados e Municípios que cumpram as suas na direção do projeto educacional.

De modo distinto do que foi exposto acima, a autonomia tem sido implantada também como liberdade total e absoluta da escola de desenvolver sua

democratização, as medidas legais convergiam com as orientações dos organismos internacionais que pretendiam formar indivíduos para a empregabilidade, a competitividade e a eficiência. Para uma análise desse processo ver: OLIVEIRA, Dalila Andrade (2000). *Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p. 244-306; e TEIXEIRA, Lúcia Helena

proposta pedagógica sem prestar conta de suas ações nem ao Estado e, tampouco, à sociedade. Tal perspectiva se fundamenta na idéia de que a escola precisa priorizar a originalidade, a ousadia e a criatividade não como forma de produzir consensos, reforçando sua imagem e credibilidade frente à sociedade, mas como estratégia para “eletrizar os processos, ‘dramatizar’ as decisões e magnetizar os espectadores” (Idem: 215).

Seus objetivos giram em torno da produção de resultados, em muitas ocasiões artificiais, sem as articulações com a realidade concreta dos sujeitos. Valorizam a competência, mas ficam pouco à vontade para exigir o cumprimento de atribuições no desenvolvimento do trabalho, assim como de discutir critérios, regras e normas para o encaminhamento do processo pedagógico, pois não a sustentam em bases consistentes de responsabilidade social. Terminam, então, por sujeitar-se ao seu principal desafeto – o modelo burocrático - aplicando modelos, pacotes e programas de forma hierarquizada.

Não há por que negar a autonomia como expressão importante da gestão da escola pública. Mas, para se consolidar, a autonomia precisa se constituir como uma conquista por parte dos sujeitos coletivos e individuais a partir da livre manifestação de seus interesses, valores e vontades junto com e não apesar do “outro”.

Significa dizer que a autonomia se desenvolve na medida em que ocorre a ampliação do espaço público pela articulação da igualdade e do pluralismo, opondo-se às hierarquizações presentes nas relações entre subjetividades e coletividades. Sua imposição via decreto ou seu entendimento com base na idéia de liberdade absoluta ficam aquém da sua dimensão inerentemente política.

A escola pública pode contribuir para a construção dessa perspectiva da autonomia e, conseqüentemente, com a ampliação do espaço público desde que empreenda no seu processo político-pedagógico relações que superem as hierarquizações. Isso requer que educandos, seus familiares e demais membros da sociedade civil tenham maior poder decisório sobre os interesses, rumos e metas a serem perseguidas pela escola.

Ao lado da autonomia caminha a participação. Esta também tem sido alvo de polêmicas, controvérsias e avaliações bastante variadas, desde que passou a ser considerada um elemento importante na gestão da escola pública.

Em pesquisa acerca da gestão democrática na rede estadual paulista, Paro (2001) destaca que a participação de estudantes, suas famílias e representantes da sociedade civil passa por determinações externas e condicionantes internos à escola¹⁷. Essas determinações e condicionantes - que influenciam a visão que os diferentes sujeitos presentes no cotidiano da escola pública têm do processo participativo - têm respaldado argumentos e atitudes que inibem a participação, perpetuando, assim, as relações autoritárias no âmbito escolar.

Embora estivesse sempre presente nas discussões sobre democratização da escola, a participação vem sendo entendida mais como um recurso de auxílio à administração, para utilizar uma expressão de Paro (2001), do que como estratégia de partilha do poder com a população diretamente interessada na melhoria da qualidade do ensino. Nesse sentido, os processos participativos ficaram retidos à manutenção das práticas assistencialistas, à perpetuação dos interesses corporativistas e às restrições da democracia liberal que restringe ao momento do voto a capacidade de intervenção da grande maioria da população.

As características da modernidade radicalizada - com o crescimento dos interesses particulares, o impacto das tecnologias de comunicação e a intensificação do processo de democratização - também geraram um movimento de abertura da gestão das escolas públicas à participação da população. Surgiram no âmbito da escola mecanismos que buscavam ampliar o poder decisório

¹⁷ Paro considera que, na gestão da escola pública, um conjunto de fatores evidencia as potencialidades e os obstáculos à participação da população. Nesse sentido, o autor classifica-os como determinantes da participação presentes na comunidade e condicionantes internos da mesma na escola. Os determinantes da participação presentes na comunidade são os seguintes: econômico-sociais, que se referem às reais condições de vida da população em termos de tempo, viabilidade material e disposição pessoal para participar; culturais que apontam para a visão das pessoas sobre a possibilidade de participação, movidas por uma visão de mundo e de educação escolar que lhes favoreça a vontade de participar; e institucionais, que se tratam dos mecanismos coletivos, institucionalizados ou não, presentes em seu ambiente social mais próximo, dos quais a população pode dispor para participar. Já os condicionantes internos da participação na escola são: as condições de trabalho, que sinalizam para as práticas e relações no interior da unidade escolar; os de ordem institucional, que abordam a organização formal da escola; os de caráter político-social, que sinalizam para a diversidade de interesses dos grupos que se relacionam na escola; e os ideológicos, que se referem às concepções e crenças sedimentadas historicamente na personalidade de cada pessoa e que movem suas práticas e relacionamentos com os outros. Ver PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Editora Ática, 2001, p. 39-70.

daqueles que estão envolvidos em seu cotidiano, especialmente os pais, com o objetivo de viabilizar uma educação mais vinculada aos seus interesses.

A participação popular no processo de tomada de decisão não implicou, todavia, uma automática inserção dos sujeitos coletivos e individuais na gestão da escola, proporcionando avanços importantes no que se refere a uma discussão mais abrangente em torno da vida das instituições de ensino. Tampouco inibiram práticas de cunho assistencialista, corporativista e elitista. Entretanto, vale destacar dois argumentos que permitem pensar a participação de estudantes, pais e representantes da sociedade civil como um dos elementos mais importantes no processo de democratização da gestão da escola.

Em primeiro lugar, a participação desses sujeitos nos espaços de deliberação evita o imobilismo que lança, segundo Paro (2001), os determinantes de ordem econômica, política, social e cultural como desculpa para não se fazer nada, esperando que a sociedade se transforme para depois transformar a escola. Em segundo lugar, consolida a idéia de que a democratização da escola pública se faz na prática, sem seguir fórmulas, programas ou projetos pré-estabelecidos, mas levando estudantes, professores, pais a se defrontarem com os comportamentos individuais, coletivos e institucionais que se relacionam com o autoritarismo. O repensar crítico desses comportamentos pode gerar um movimento de inclusão, aperfeiçoamento e superação das formas de participação assistencialista, corporativista e eleitoral, potencializando formas de relacionamento social mais solidárias, justas e democráticas.

Dentre os conceitos que introduziram mudanças significativas nas propostas educacionais da última década do século XX, talvez tenha sido o da descentralização que adquiriu contornos mais expressivos e, por isso, mais controversos. Fundamentado na crítica ao Estado centralizador e na idéia do mercado como regulador da vida social, o conceito de descentralização definiu-se como a transferência de responsabilidades no âmbito da educação para os níveis inferiores do sistema. A transferência de responsabilidades para estados e municípios e mesmo para as organizações da sociedade civil diminuía a intervenção do governo central na estrutura burocrático-administrativa regular.

Os argumentos favoráveis à descentralização giravam em torno da insatisfação em relação aos resultados obtidos na área educacional, especialmente

no que se refere à qualidade do ensino oferecido à população. Oliveira (1999) destaca, ainda, razões de ordem geográfica, histórica e cultural que fortaleciam esses argumentos: aumento do contingente de pessoas envolvidas no processo educacional, extensão territorial, especificidades políticas, heterogeneidade social, pluralismo de valores presentes na sociedade.

Em que pesem as referências democratizantes, a descentralização trouxe mais problemas do que soluções para a organização dos sistemas de ensino. Isso porque provocou, como salienta Peixoto (1999), um efeito desagregador sobre o sistema educacional, inviabilizando a atuação integrada dos diferentes níveis governamentais com o objetivo de concretizar a escola pública para todos e reforçando práticas clientelistas que submetem as redes de ensino ao controle de forças retrógradas.¹⁸ Além disso, a descentralização consolidou variados mecanismos de privatização da educação que vão desde a adequação da lógica produtivista de mercado nas escolas até o repasse de recursos públicos para empresas particulares mediante convênios firmados com a União.¹⁹

A descentralização significou uma retirada do Estado do acompanhamento do processo de gestão da escola básica. O objetivo central era que as escolas estivessem voltadas para os interesses e necessidades que atravessam as ações dos indivíduos. Adaptando-se à complexidade, heterogeneidade e contingências da realidade social, as escolas teriam mais condições de reverter o quadro de graves problemas vivenciados pela educação e de atender as expectativas geradas pela globalização capitalista.

Ao contrário do que foi apregoado, a escola pública permaneceu atrelada aos critérios, padrões e diretrizes impostas por uma tecnocracia educacional que mantém o poder de definir quais os problemas vivenciados pela educação e de decidir acerca de suas principais soluções. Houve uma intensificação no controle dos resultados obtidos pela escola, especialmente através de programas de avaliação institucional, do desenvolvimento do currículo, dentre outros. Nessa

¹⁸ Um dos fatores que mais contribuíram para essa desagregação foi a transferência de responsabilidades com a manutenção da escola básica para estados e municípios sem a necessária democratização dos recursos e dos mecanismos de financiamento. Ver PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda. *Descentralização da educação no Brasil: uma abordagem preliminar*. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade e DUARTE, Marisa R. T. *Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

perspectiva, a escola se vê refém de uma política que impõe não somente o que fazer, mas também o como, por que, quando, para que e para quem fazer, tudo isso sem que se empreenda qualquer tipo de diálogo com aqueles que estão situados na ponta do processo pedagógico. Na medida em que a escola pública é chamada a contemplar interesses e necessidades divergentes e, invariavelmente, antagônicos que atravessam as relações sociais, ao mesmo tempo em que se vê pressionada a executar políticas instauradas pelos órgãos superiores com base nas orientações do sistema produtivo, “a escola tende a tornar-se uma espécie de bruaca onde tudo cabe e da qual tudo se cobra: resolver o problema da pobreza, da fome, do trânsito, da violência, etc.” (Frigotto, 2003: 168).

Exaurida por atividades que extrapolam sua dimensão pedagógica, limitada pela diminuição dos investimentos políticos e financeiros do Estado e acuada pela crítica que recebe por seu desempenho e pela perpetuação de relações autoritárias em seu cotidiano, a escola pública tende a isolar-se do contexto social. Nos marcos desse isolamento da escola, sustenta-se um saber que resiste ao diálogo e perpetua-se relações autoritárias, corporativas e clientelistas, que dificultam a superação dos desafios. Quanto mais os profissionais da escola isolam-se em sua condição de promotores de um saber monolítico, mensurável e restrito, mais contribuem para o aprofundamento das ações preconceituosas, dos atos violentos e das discriminações sociais.

E nesse contexto onde tudo cabe e é cobrado, a escola acaba por se perder em sua finalidade pedagógica. Sem se instituir como sujeito do conhecimento, como sugere Frigotto (2003), em sua necessária busca pela universalidade, a escola pública pouco encaminha o debate sobre seus desafios e suas perspectivas junto à sociedade. Com isso, reduzem-se também as possibilidades das diferentes instâncias estatais de constituírem valores ético-políticos em termos do para que e para quem educar e, em consequência, para qual sociedade.

Por fim, a qualidade tem sido um conceito bastante disseminado no interior da escola. A definição de um padrão de qualidade no ensino vem se configurando como uma das principais questões colocadas para a concretização do desafio de garantir educação para todos.

¹⁹ Para uma análise dos diversos mecanismos de privatização da educação ver Frigotto, Gaudêncio. *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo: Editora Cortez, 2003, p. 163-170.

Afinal, as transformações na base técnico-científica, a diversificação e ampliação do consumo de bens culturais e a valorização do pluralismo e das diferenças entre as pessoas pressionam a escola pública no sentido de corresponder aos anseios e expectativas geradas na sociedade. Essas pressões tornam ainda mais complexo o processo pedagógico, o que complica a tarefa de se estabelecer um padrão de desempenho para a escola pública.

Ocorre que, no contexto da sociedade capitalista, a tendência mais recorrente tem sido a de se aferir o processo pedagógico como uma mercadoria igual a outra qualquer no mundo da produção material. A educação tem sido entendida como um serviço e não como um direito, em que a escola precisa expor o seu produto num balcão para atender às expectativas de um educando, que também não se constitui mais num cidadão, mas num cliente, pronto a consumir o produto que lhe permitir melhor aptidão para se integrar ao mercado.

As reivindicações por produtividade e competitividade proporcionaram uma distinção entre escolas boas e ruins, entre alunos em situação de fracasso e em situação de sucesso, entre professores antenados com o mundo globalizado e os que precisam ser “reciclados”, adquirindo habilidades e competências condizentes com o mercado. A qualidade se institui, portanto, como um parâmetro que divide o sistema público de ensino em duas camadas contrastantes e antagônicas. De um lado, algumas escolas - situadas especialmente nas capitais dos grandes centros - são beneficiadas pela aquisição de recursos públicos ou privados em virtude de sua produtividade. Enquanto a grande maioria - localizada sobretudo na periferia urbana de pequenas e médias cidades e nas regiões rurais - convive com péssimas condições de trabalho. Essas condições evidenciam-se na deterioração do espaço físico, na improvisação dos recursos materiais, na baixa remuneração e capacitação dos profissionais - inclusive com um expressivo contingente de professores leigos -, na escassez financeira e no “barateamento” de conteúdos curriculares e de métodos de ensino. Em suma, a definição de um padrão de qualidade para o ensino a partir da perspectiva do mercado acentua as desigualdades entre as escolas públicas. Isso porque fica aquém de seus desafios tanto no que se refere ao processo de democratização quanto em relação às heterogeneidades, diversidades e pluralidades que afetam o processo pedagógico.

Não se pode abordar a questão da qualidade do ensino sem se prover as escolas públicas de condições materiais, humanas e financeiras suficientes para o atendimento do direito à educação para todos. Tal perspectiva torna necessária uma profunda ampliação dos compromissos do Estado que historicamente vem eximindo-se de suas responsabilidades.

Ao mesmo tempo, é preciso tratar a qualidade do ensino sob o ângulo da transformação das relações entre escola pública e sociedade civil. Isso implica a superação da escola como palco onde vigora a injustiça, a falta de solidariedade e o autoritarismo, que termina por atribuir aos professores, aos estudantes, suas famílias e demais grupos os problemas e mazelas da educação.

Muito se fala em capacitação de professores, em reformulação do processo de ensino-aprendizagem, em apropriação das novas tecnologias, em participação da família, em otimização dos recursos. Mas as frágeis condições de respeito, de incentivo e de diálogo para com aqueles que atuam no cotidiano da escola continuam negando a apropriação do saber como um valor universal e um direito indispensável para toda a população.

Todo esse contexto de novos conceitos delimita desafios e perspectivas à gestão da escola frente às relações de dominação vigentes na sociedade contemporânea. As bases clientelistas, patrimonialistas e autoritárias do modelo de modernização-desenvolvimentista implementado pelo Estado foram desestabilizadas e a escola já não pode mais se comportar como uma instituição portadora de tradições em declínio. Essas tradições giravam em torno das idéias de cidadania passiva, do respeito a uma noção abstrata de nacionalismo, de valorização da família e da comunidade como núcleo original e homogêneo de integração social e da perspectiva de que o acúmulo de conhecimento traduzia-se em ocupação de um cargo no mercado. Em contrapartida, a organização escolar também foi afetada pela implantação de um modelo gerencial de gestão, que busca critérios de eficiência e de eficácia a partir de um planejamento bem concatenado e do controle de resultados.

A autonomia, a participação, a descentralização e a qualidade constituem o espaço público como um lugar de tensões e intenções próprias de um campo em que as forças sociais estão em constante disputa. Até porque o espaço público só se instaura a partir do compromisso com um projeto democrático que, por sua vez,

não elimina os conflitos, as divergências, os contrários, mas se consolida num processo que, através do convencimento, busca delinear os caminhos para dirigir a sociedade.

Como forma de fortalecimento do espaço público, as instituições escolares podem implantar um processo de gestão que se desenvolve a partir dos referenciais da formação cidadã, da participação cívica e da educação política. Tendo em vista o conjunto de conceitos expostos e a necessária articulação dialética entre o local e o universal no contexto de globalização e de democratização da sociedade, podem ser destacados os seguintes desafios e perspectivas:

I - A escola pública se constitui como espaço permeado por múltiplos interesses, idéias e propostas que marcam as relações entre os sujeitos e grupos. Aqui o pluralismo configura um campo de vontades diferenciadas, de convicções negociadas e de perspectivas compartilhadas. Nesse sentido, supera a competência técnica e o conhecimento especializado como elementos exclusivos na gestão da escola, valorizando, por sua vez, a política como condição para a articulação em torno do bem comum.

II - Quanto mais a escola mantiver-se alheia à diversidade, à diferença e à pluralidade, mais se sentirão solitárias, isoladas e frustradas. Podem contribuir, inclusive, para se tornar ainda mais reféns de relações privatizantes, clientelistas e patrimonialistas. Nessa perspectiva, faz-se necessário que a escola construa a pluralidade como forma de convivência entre os sujeitos e grupos envolvidos em seu cotidiano, respeitando suas aproximações e diferenças. Como instituição presa em tradições de um modelo de modernização-desenvolvimentista, a escola terminou perpetuando mecanismos de homogeneização cultural em que as diferenças tendem a ser absorvidas e diluídas. Nesse contexto, o “outro”, isto é, aquele que sofre com as injustiças existentes na sociedade, termina por estar sempre fora do âmbito escolar, privado de uma participação efetiva no debate e nos processos decisórios. Articular a escola buscando implementar reivindicações daqueles que passaram por diversas formas de exclusão, opressão e exploração pode contribuir para a construção do pluralismo.

III - É importante destacar o nível de relação que a escola mantém junto a seus interlocutores não só em termos das diversas áreas do Estado, mas também

no que se refere a sujeitos, grupos e demais organizações da sociedade civil, em torno de sua proposta pedagógica. Trata-se de fomentar na escola o diálogo entre membros da sociedade política e da sociedade civil. Cabe aqui ressaltar a importância de se compreender os ritmos e formações diferentes no contexto da escola. O Estado requer planejamento de suas políticas com diagnóstico da realidade, definição de prioridades, encaminhamento das estratégias e avaliação das prioridades. Entretanto, essas atribuições não esgotam a dimensão política da formulação da proposta pedagógica da escola, haja vista que passam a existir demandas em relação à incorporação das diferenças, a negociação de projetos, ao estabelecimento de procedimentos que precisam ser compatibilizados com as atividades executivas do Estado. Essas demandas entram, em muitas ocasiões, em dissonância com as exigências de tempo para a implantação de políticas, pois o interesse e a capacitação daqueles que participam de sua elaboração, execução e avaliação têm ritmos e níveis muito variáveis, tornando as relações entre os sujeitos frequentemente assimétricas. Nesse ponto cabe introduzir a discussão sobre as tensões entre competência técnica e formação política. Para fundamentar suas avaliações, opiniões e decisões é preciso que os sujeitos se apropriem de determinados recursos técnicos que vão lhes permitir compreender e se capacitar para enfrentar exigências específicas de determinados cargos. Por outro lado, toda essa aquisição de habilidades técnico-científicas pode perder o sentido caso não esteja orientada pela formação política. O processo formativo dos sujeitos não se estabelece com uma polarização rígida entre competência técnica e formação política. Mas a competência técnica que se exige daqueles que participam do cotidiano da escola é definida pela formação política de servidores públicos e cidadãos.

IV - As escolas como instâncias reguladas pelo Estado e vinculadas à sociedade civil se encarregam da formulação de consensos acerca dos principais obstáculos e prioridades desenvolvidas no campo educacional. A busca de consensos visa dar procedência operacional e política aos valores éticos e estéticos que configuram sua organização. Para isso, considera, de um lado, a formulação de critérios de justiça a serem incorporados pelo Estado e, de outro, a capacitação dos grupos e representantes da sociedade civil para refletir e agir em seu cotidiano a partir de suas concepções de mundo.

V - Por fim, criar condições concretas para o exercício da democracia na escola pública significa marcar o processo de gestão no sentido da formação de subjetividades coletivas e individuais, da promoção da reflexividade e da garantia da universalidade do direito à educação. A ênfase com que se tem defendido a democratização dos processos decisórios na escola pública e o controle social sobre a qualidade dos serviços educacionais, em muitas ocasiões, não corresponde a uma efetiva apropriação dos temas e problemas mais recorrentes nas instituições escolares. Tampouco, consolida a conquista de vez e de voz por parte daqueles que estão envolvidos em seu cotidiano. É preciso se aperfeiçoar os instrumentos e estratégias que mobilizam os sujeitos e grupos em torno da proposta pedagógica - sobretudo no que diz respeito ao fluxo de informações e ao acesso ao conhecimento para todos. Mas também é crucial que a escola persiga princípios ético-políticos, combatendo e superando o monopólio das decisões, a fragilidade dos processos de formação de opinião e de declínio de valores coletivos. Esses elementos pouco contribuem para um ambiente de debate entre os sujeitos, de negociação de projetos e de estabelecimento de consensos.

Para finalizar os elementos que caracterizam o processo civilizatório, o espaço público e a educação escolar no capitalismo contemporâneo, cabe tecer algumas considerações sobre a sociedade brasileira. No decorrer desse processo, vivemos intensos embates entre o que Coutinho (2002) classifica, sinteticamente, como dois modelos antagônicos de sociedade. De um lado, o modelo ocidental tipo americano que se baseia num associativismo cuja organização se pauta em interesses econômico-corporativos com escassa dimensão ético-política. De outro, o modelo ocidental tipo europeu cuja associação se desenvolve através de uma organização forte da participação popular orientada pela democratização, pela disputa de hegemonia entre projetos sociais e por uma dimensão ético-política universal e não pela aceitação passiva do liberal-corporativismo.

Intelectuais brasileiros como Caio Prado Jr., Otávio Ianni, Florestan Fernandes e Francisco de Oliveira abordaram características centrais que expressam os confrontos entre esses dois modelos. De um modo geral, a interpretação desses intelectuais revela na formação social brasileira a incompatibilidade entre dominação burguesa e democracia.

Em *Formação do Brasil contemporâneo*, Prado Jr. assinala que essa incompatibilidade advém mais das peculiaridades do desenvolvimento das relações sociais durante a colonização e o escravismo do que dos modos de ser, sentir e pensar originários da sociedade portuguesa. Essas peculiaridades revelam os motivos pelos quais a burguesia negaria a ampliação da democracia e dos direitos às classes trabalhadoras.

Celso Furtado aprofunda essa análise em *Formação econômica do Brasil*, destacando que a dominação de classe se alicerça num processo de revolução passiva em que a hegemonia burguesa do período urbano-industrial inaugurado em 1930 não significa uma ruptura com as forças sociais agro-exportadoras precursoras do patrimonialismo, do clientelismo e do privatismo. Essas análises buscam expressar, segundo Oliveira (2003), o subdesenvolvimento como singularidade histórica da forma de desenvolvimento capitalista nas ex-colônias transformadas em periferia para a acumulação de capital no centro.

Já Florestan Fernandes salienta como a dominação de classe na sociedade brasileira produz desigualdade e se alimenta dela. Oliveira (1999) assinala que Florestan Fernandes chega à conclusão da impossibilidade de a dominação burguesa assumir formas revolucionárias no Brasil.

O próprio Oliveira (2003) em *Crítica à razão dualista* busca demonstrar que os termos da luta contra o subdesenvolvimento não poderiam se manifestar como uma contraposição entre o arcaico e o moderno, mas de revelar as contradições geradas pelo capitalismo. Nessas contradições, a burguesia brasileira opta por manter-se como sócia minoritária do processo de internacionalização do capital, mantendo a concentração de poder econômico e político no âmbito interno, evitando, assim, as reivindicações populares pelo fim das desigualdades.

O ornitorrinco de Oliveira (2003) explicita as características da sociedade brasileira no contexto da globalização que não pode mais se situar numa condição de subdesenvolvimento, mas que também não encontra condições de se adaptar ao novo regime de acumulação. Tal processo acirra o quadro de desigualdades sociais e de pobreza extrema pela emergência do desemprego e do trabalho informal, pela privatização do público e pela negação dos direitos. Talvez esse ornitorrinco seja a versão brasileira do modelo ocidental de tipo norte-americano,

o que exige uma compreensão aprofundada sobre como se superar esse contexto e como articular a igualdade e o pluralismo na escola pública brasileira.