

O PARADIGMA INSTRUMENTAL/BUROCRÁTICO COMO DELINEADOR DA EDUCAÇÃO GAÚCHA

THE INSTRUMENTAL/BUREAUCRATIC PARADIGM AS DELINEATOR OF THE GAUCHO EDUCATION

Claudionei Vicente Cassol¹

RESUMO: A Educação da rede pública estadual do Rio Grande do Sul está assentada sobre pilares teóricos alinhados com o paradigma hoje hegemônico da instrumentalização. A administração cerca-se desse ardil através da burocracia para distanciar os sujeitos das instâncias de decisão e elaborar políticas que, diretamente dos gabinetes palacianos, são outorgados para o conjunto das escolas da rede, impedindo a construção da autonomia cidadã e fortalecendo um modo centralista e controlador de governar. Ocorre um enfraquecimento da cidadania e a educação continua caminhando para a tecnificação da sociedade que contenta-se com essa superficialidade: afastar a educação da política ou despolitizar as relações educacionais fazendo a pedagogia servir do capital. Essa lógica é histórica e tem pautado seguidas gestões da rede, conforme observações possíveis a partir da legislação vigente.

Palavras-Chave: Educação, Instrumentalização, Burocracia, Poder, Rede Pública Estadual.

1. AMBIENTANDO A DISCUSSÃO

Ao analisar a estrutura educacional para a rede estadual do Rio Grande do Sul, não se pode prescindir da conexão que há entre a realidade localizada e a contextualização maior, mais abrangente, denominada macro-realidade, mundialmente influente por obra da globalização. A interferência na educação gaúcha, advinda dessa grande força capitalista, não mais externa porque agora impregnada nas micro-realidades da sociedade brasileira, ocorre em muitas frentes e de diversas formas. No que se refere às frentes influenciadoras disparadas pela força globalizante na educação gaúcha, destaco a cultural, a econômica, a social e a filosófica. Quanto às formas de interferência exercidas pela globalização econômica, hoje universal, aponto as seguintes: sistema educacional burocrático e centralista, racionalidade instrumental na educação, pedagogia a serviço do capital, democracia representativa nos sistemas educacionais, ensino com qualidade total e incorporação de modelos globais. A

¹ Professor no CE Dr. Dorvalino Luciano de Souza – Cerro Grande-RS e na URI-FW. cassol@fw.uri.br.

totalidade desses aspectos mina as relações socioeconômicas e, na medida em que interferem nas relações pedagógicas do Rio Grande do Sul, não podem ser estudados separadamente, embora cada um deles tenha vínculos diretos com a configuração do atual quadro educacional gaúcho.

Pretendo, com essa análise, verificar as influências recebidas pela estrutura do ensino gaúcho através do poder globalizado e universalmente prepotente que constitui o pensamento instrumental-burocrático para as escolas da rede estadual. Há que se considerar sempre o agravante da *boa escola* que, historicamente, o positivismo e o liberalismo têm procurado realizar no Rio Grande do Sul como decorrência do processo de burocratização das relações socioculturais e econômicas: o elevado e preocupante nível de acomodação e silenciamento, acumulados pela população gaúcha, professores e também pela escola como criatura social, tradicionalmente de vida vegetativa, em oposição a condição cidadã.

2. QUE FORÇAS COMPÕEM A OFICIALIDADE DO ENSINO GAÚCHO?

O modelo de ensino para a rede estadual é forjado historicamente pela *neutralidade*, pregação positivista/cientificista, e pelos ideais liberais de liberdade, igualdade e fraternidade (Cassol, 2005). A lógica funcional do atual período político do Rio Grande do Sul está situada na afirmação de Severino (2001), que diz estar o Estado brasileiro instrumentalizado e servindo como anteparo para o poder arbitrário e descompromissado com os interesses coletivos. É uma instituição, ainda que estatal, não efetivamente pública, mas tragicamente privada, apesar de custeada com o sangue e suor do trabalho realizado pelo conjunto da sociedade civil.

Esse também é um momento para a educação em que se observa que a utopia é destruída pelo enfeixamento ideológico da legislação forjada em estratagema ideológico, prometendo exatamente aquilo que não pode conceder. Para deixar mais claro o desenho, é apresentado para a sociedade um discurso democrático, oriundo do governo para o sistema estadual de ensino que, escondido na legislação², assume tonalidades democráticas e reformadoras ao mesmo tempo em que se burocratiza e impede a participação.

² Ver: Gestão Democrática do Ensino Público do Rio Grande do Sul – Lei 10576/95, Plano Estadual de Educação, Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, Lei 12237/05.

O ensino é instrumentalizado para dar sustentação aos interesses da classe dominante que burocratiza a escola e as relações como forma de controle, revestido de carapaça democrática. Esta situação assume várias facetas que se aprimoram conforme o movimento social se organiza e têm a finalidade de detê-lo de modo cada vez mais suave, sutil, “democrático”, ao mesmo tempo em que cresce e se fortalece na defesa dos interesses de quem serve como garantia de sua sobrevivência. No Rio Grande do Sul, por ocasião das manifestações, greves e passeatas dos trabalhadores em educação, os governos não recebiam os representantes do sindicato dos professores (CPERS – Centro de Professores do Estado do Rio Grande do Sul), negavam diálogo, literalmente se escondiam ou, então, enfrentavam os grevistas com o poder de polícia que serve ao governo e não ao Estado. Isso ocorria nos governos militares, depois com Jair Soares, Pedro Simon, Alceu Collares, Antonio Britto e Yeda Crusius.

Coincidindo com a globalização e a renovação liberal do Estado no final do século XX, o poder nesse Estado, assume um discurso democrático e passa a receber todos os manifestantes, de braços abertos, dizendo do direito que lhes cabe. “Estamos abertos ao diálogo, mais uma vez como sempre estivemos e queremos resolver juntos essa situação”, diz Rigotto ao receber representantes do Cpers³. Paralelamente a essa falácia, as escolas são acometidas de grande carga burocrática como fazer (re-fazer) os Planos de Estudos e Planos de Trabalho do Professor, nos modelos e padrões fornecidos pela SE, que padronizou os formulários e as terminologias. A SE (Secretaria de Educação) instituiu, sem diálogos com a comunidade e com critérios desconhecidos, um número mínimo de estudantes por trabalhador em educação; entende que esses mesmos trabalhadores em educação são funcionários de empresas⁴ ao instalar cartão ponto nas escolas.

Pesa também a prevalência do setor de pessoal, de Recursos Humanos, sobre o pedagógico, evidenciando o controle burocrático sobre o processo, o econômico sobre o humano, o social e educativo. É o modo que o poder político, a serviço do econômico, encontra para dissimular e desencorajar tentativas de autonomização cidadã na educação. E isso ocorre no confronto com todos os movimentos sociais. Como diz Freire (1982), na verdade

³ Fala veiculada no mês de março pela RBS-TV, ocasião em que os representantes do CPERS Sindicato eram recebidos no Palácio Piratini para negociações no período da greve, após várias tentativas de agenda com o governador gaúcho.

⁴ Não pretendo desqualificar os/as trabalhadores/as de empresas, mas dizer que nesses ambientes a instrumentalização é mais visível, já está consolidada pela grande força direta do capital. O cartão ponto é a demonstração do controle do capital sobre o humano.

...não é a educação que forma a sociedade de uma certa maneira, mas a sociedade que, formando-se de uma certa maneira, constitui a educação de acordo com os valores que a norteiam. Mas, como este não é um processo mecânico, a sociedade que estrutura a educação em função dos interesses de quem tem o poder, passa a ter nela um fator fundamental para sua preservação (p. 146).

Não é possível distanciar a formação funcionalista-liberal/positivista do Rio Grande do Sul, da constituição do Estado Moderno e também do brasileiro. O Rio Grande do Sul, enquanto elemento desse mesmo Estado, tem no afastamento popular das possibilidades de decisão e espaços de poder, a evidência de sua burocratização e a consolidação da instrumentalização estatal em serva do capital. Um processo histórico que remonta à gênese oligárquica, centralizadora e exploradora desse Estado enquanto unidade da federação igualmente corrupta, coronelizada e sedenta de poder; herança de um Brasil igualmente controlado e centralizador, ignorante das camadas populares que revela sua formação também pela Literatura no chamado Romance de 30 em obras como: O Tempo e o Vento, de Érico Veríssimo; Terras do Sem Fim, de Jorge Amado, Menino de Engenho, de José Lins do Rego, Vidas Secas e São Bernardo, de Graciliano Ramos. Embora publicado na década de 70, Incidente em Antares, de Érico Veríssimo, também discute essa temática. O plural registro de revoltas e manifestações em território brasileiro expressa igualmente aspectos do império e república de privilégios para poucos. É preciso entender com Freire (1982) que “...a transformação radical e profunda da educação, como sistema, só se dá – e mesmo assim não de forma automática e mecânica – quando a sociedade é transformada radicalmente também” (p. 146).

Tanto a burocratização quanto a instrumentalização não ocorrem separadas e com fronteiras previsíveis e limitadas à política, aos órgãos governamentais, nas empresas, em serviços sociais. Um Estado burocrático/instrumental molda a própria sociedade não autônoma e a condiciona à aceitação dessa verdade como soberana. As escolas assumem funções de empresas e tornam-se administradoras do nada enquanto esquecem sua primordial atuação, a pedagógica.

Administrar, gestar, o nada – situação atual das escolas públicas da rede que vêem tudo determinado por normas governamentais – significa, no máximo, a incorporação do pensamento liberal, divulgado pelo governo de que o período democrático que se vive possibilita que cada escola tenha seu Projeto Político-

Pedagógico, construa seu Regimento Escolar, organize seu Currículo de acordo com as necessidades da comunidade, mas nada foge do puramente “concedido”, imposto, pelo sistema. Esse administrar o nada comporta a enormidade burocrática que envolve a rede estadual de educação, impossibilitando-a, na atual organização sistêmica, de pensar e agir com criações próprias. É o nada porque, embora não haja consciência amplamente difundida, as escolas e seus sujeitos acabam por desenvolver apenas o que o sistema *gentilmente* permite. A dificuldade em superar essa condição de atrelamento tem desviado a missão educativa da escola e a conduzido para a neutralidade política pretendida pelo positivismo. Posição cômoda e confortável para o poder público à medida que não produz reflexão e consegue acomodar escolas e sujeitos no individualismo político-cultural.

Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva ao cruzamento de braços (FREIRE, 1996, p. 74).

Essa perda de memória coletiva (APPLE, 2002) favorece ambientes, como o da rede estadual de educação do Rio Grande do Sul, onde há uma forte preocupação com a aparência democrática. A democracia representativa é assumida como grande ação por parte do governo nas diversas instâncias e incorporada no sistema de educação. Acaba influenciando professores, funcionários, estudantes e familiares com a idéia de que esse é o melhor caminho para a ação pedagógica. Essa prática deixa de ser um risco para a estrutura hegemônica quando a naturalização é incorporada nas práticas educativas ou assimilada pelo conjunto de trabalhadores em educação e comunidade como única alternativa. Tanto pela impossibilidade econômica que é divulgada, freando novos investimentos, quanto pela massiva propaganda governamental e desencantamento dos trabalhadores em educação que gera apassivamento, indiferença e relaxamento crítico.

As primeiras ventilações democráticas por parte do governo gaúcho para a educação, surgiram após a Constituição de 1988. Antes da Lei de Diretrizes e Bases apresentar o debate da autonomia, ainda que iluminado por idéias liberais, a gestão autônoma passa integrar o novo vocabulário da educação nacional brasileira através da Lei de Gestão Democrática do Ensino Público do Estado do Rio Grande do Sul. A Lei 10576/95, aprovada em dezembro de 1995, apresenta a *autonomia relativa* (Art. 2º) das escolas embora tenha sido discutida com entidades representativas da comunidade

gaúcha e faz *concessões*, seguindo a ideologia liberal. Serve, em sua essência, para delimitar o que pode e deve ser realizado, opondo-se a possibilidade construtiva da educação cidadã, autonomizadora dos sujeitos e das comunidades. Conhecida como *gestão democrática*, institui os Conselhos Escolares (Art. 4º, 5º e do Art. 40 a 64) e determina um número máximo de componentes conforme a tipologia da escola: número de alunos, pais, funcionários e professores.

Onde está o novo? Podemos localizá-lo na transparência da intenção representativa. A comunidade escolar e local, de onde parte a demanda educativa, *pode* participar, mas *não votar*. A lei, então, mais uma vez evidencia a centralização do poder que se burocratiza para garantir-se absoluto e inquestionável.

Essencialmente, a gestão do ensino público para a rede estadual é excludente e centralizadora. Os sujeitos são legalmente afastados e seus direitos restringem-se à escolha dos representantes. Os Conselhos Escolares e Círculos de Pais e Mestres são mecanismos a serviço da burocratização, pois distanciam a população dos fóruns comuns, das possibilidades participativas e do envolvimento com a causa pedagógica. Nas palavras de Santos (2002), a democracia liberal e representativa promove o crescimento da distância entre os representantes e os representados, nunca a participação, a inclusão política. O próprio processo não é educativo porque desresponsabiliza a comunidade à medida que instituições já prontas são mais importantes que os sujeitos, des-autorizando e inviabilizando, na sua gênese, a possibilidade auto-criadora da comunidade (FREIRE, 1982, 1987, 2000; CASTORIADIS, 2002b, 1991, 1982).

A burocratização do sistema estadual de ensino gaúcho instrumentaliza as escolas e as ações pedagógicas para servirem interesses que não os educativos e, tampouco, aqueles dispostos a preservar e qualificar a vida enquanto valor universal. Há um processo que busca subordinar a educação ao mercado, convertendo-a em mais um instrumento da complexa maquinaria de dualização e polarização social que caracteriza o projeto neoconservador, como diz Gentili (2002 : 158). A própria idéia contida na modalidade de ensino Formação para o Trabalho contém um viés de utilidade exigido pelo mercado. Essa preocupação surge com a disseminação de cursos técnicos para atender às demandas das diferentes regiões do Estado⁵. Não no desenvolvimento do ser

⁵ A referência aqui é para o Estado do Rio Grande do Sul e sua política de Cursos Técnicos, muitas vezes desconhecidas das comunidades onde estão inseridas as escolas e des-compassadas com um proposta de educação cidadã que emancipe seus cidadãos.

humano e na promoção da vida, mas com fomento do capital, promover o progresso. Esta é a condição positivista para o desenvolvimento e a organização social.

A burocratização inicia com o afastamento da cidadania das instâncias participativas e se fortalece à medida que a representação se instala na sociedade como democracia. É um processo oposto à autonomia cidadã.

A escola, como célula social ou micro-sociedade, incorpora a burocracia institucionalizada por duas vias: assimilação e reprodução da estrutura sociocultural da macro-sociedade e também pela via da imposição sistêmica que se dá pelas determinações da legislação. A primeira via refere-se ao processo que a escola sofre das influências do meio social, cultural e econômico por estar inserida em uma sociedade e ser um mecanismo dinâmico que constantemente está à procura de bases, fundamentos para suas ações e os encontra nos modelos sociais já existentes da micro e macro sociedade. Este processo de apropriação de modelos se estrutura a partir de uma pedagogização de modelos extrínsecos (forjados fora da escola, pensados por especialistas). A adoção desta terminologia se deve à tentativa de mostrar que há uma facilidade da escola e seus sujeitos em se apropriar de situações existentes nas relações socioeconômicas, adaptando-as para as salas de aula ou para seus diversos setores.

Alguns exemplos auxiliam no traçado do desenho da situação atual do ensino na rede estadual gaúcha: 1) adoção da gestão empresarial nas escolas; 2) prática comum, uniforme, uma espécie de fraternidade, ditada pelo liberalismo à qual eu denomino *esmola*, das grandes empresas e bancos, doando seus obsoletos computadores para que as escolas públicas da rede estadual possam qualificar seus trabalhos pedagógicos; 3) escolas atuando como sociedades com fins lucrativos quando fazem jantares e outras formas de promoções para angariar recursos, de outra forma escassos pelo descaso governamental; 4) escolas públicas transformadas em comércio quando instituem a cobrança de mensalidades (por força de necessidade) ou taxas, para se manterem; 5) o despertar da consciência ecológica pode acontecer com a coleta de material reciclável, mais pela fonte de renda do que propriamente primado ecológico.

Enfim, a escola transforma as ações e projetos que realiza para que rendam ganhos pedagógicos. Essa prática também é incentivada pela segunda via, a determinada pela legislação, no momento em que governos do Estado instituem ou reeditam a *Campanha da Solidariedade* (Lei Estadual 12.022/03 e Decreto 42.791/03), ou então a *Educação Fiscal*, denominação “pedagógica” para a competitiva *campanha da notinha fiscal*, através da qual estudantes e comunidade escolar se empenham em

conseguir o maior número de documentos fiscais para somar pontos e transformá-los em recursos trimestrais às suas escolas. Pela segunda via, então, ocorre a burocratização com força legal ou oficial, através de normas, decretos e leis. Esta legislação é definida à revelia dos sujeitos pedagógicos, ou seja, dos trabalhadores em educação, estudantes, pais, mães, responsáveis e comunidade interferindo, de maneira violenta, na organização da escola e no processo educativo. Esta “pedagogia oficial” promove a ascensão de grupos ou indivíduos denominados *experts* (SILVA, 2002 e FRIGOTTO, 2002) ou dos *connoisseurs* (HABERMAS, 1984) que definem e controlam o sistema estadual de educação e suas políticas para a rede estadual de ensino e acabam por excluir a comunidade escolar da participação no processo educativo.

A instrumentalização lota as escolas com trâmites de processos e departamentos burocráticos e a desvia dos caminhos da construção de uma educação cidadã, da autonomia, destinando-lhe roupagem de empresa fechada e isolada de sua população. O mesmo fato ocorre com as CREs, que acabam abarrotando seus balcões com processos e procedimentos burocráticos. Além de prejudicar a vida funcional de servidores com atrasos salariais, lançamentos retro-ativos, descontos indevidos, conferem maior valor à burocracia que ao ato educativo. Há uma alteração de valores que põe em primeiro lugar a burocracia e não como deve ser: procedimentos menos burocráticos a serviço da educação, das escolas e das pessoas. Este é o momento para defender que quanto mais diretamente, a partir da escola, forem resolvidos os encaminhamentos, mais condições de fazer educação cidadã, ao invés de papéis, terão as escolas e os trabalhadores em educação.

3 O ESTADO DE CONTROLE NA FRONTEIRA DAS RELAÇÕES AUTÔNOMAS

Anátema pode ser uma palavra bastante pesada para explicar a situação no Rio Grande do Sul, mas demonstra a realidade do desenho da rede estadual de educação. O dicionário Aurélio traz o vocábulo com sentido de execração, reprovação enérgica, condenação, mas aqui a terminologia assume o sentido de suspensão unilateral do diálogo, tanto de modo explícito quanto sutil. Isto é, evidenciando a ruptura dialógica, como ocorreu no Governo Collares, Rigotto ou, como ocorre, de modo malicioso, no atual governo. É sobre a fronteira da inexistência de relações autônomas à radical participação social na política que discuto agora, baseado na estruturação burocrática e

instrumentalista do poder político gaúcho, reassumida na gestão atual: a prática do diálogo aparente, da simulação democrática e do rechaçamento ao CPERS revelam a verticalidade do controle. Poder centralizador configurado sob orientações liberais/positivistas que vê nas relações de mercado a alternativa para a qualificação do ensino na rede estadual gaúcha.

O ponto de partida é a realidade constatada anteriormente, nos itens 1 e 2, que aponta a autonomia divulgada pelo governo como grande realização nas escolas da rede estadual. A preocupação dessa análise, no entanto, é demonstrar que ela não se efetiva na prática educacional cotidiana. A referência tem presente as relações entre comunidade escolar e governo estadual. O texto procura explicar a situação anatemática que se abate sobre a educação gaúcha com algumas características: dá-se pelo fato de o governo não permitir diálogo com a comunidade de educadores da rede, não considerar os pais e mães, estudantes e funcionários de escola em suas decisões. Não há espaço para participação efetiva e, se ela aparece exposta como realização concreta, é um desenho sem consistência. Percebe-se, ainda, a situação de anátoma quando há o *encolhimento* dos trabalhadores em educação em relação aos seus direitos e à necessidade de sua participação na definição das políticas educacionais porque a finalidade do Estado e de suas políticas é o bem comum, a coletividade. O Estado é público e como tal deve agir.

Essa situação tem origem no individualismo, condição liberal, elemento constituidor do capitalismo e ferramenta *eficiente* do mercado, avançada para dentro da estrutura pública gaúcha, molda as ações governamentais, inclusive na educação. O diálogo foi tomado de assalto e virou monólogo. A comunidade de trabalhadores em educação *fala* sozinha. Fala para ninguém que represente o poder público. Fica evidente aqui a pior, a mais terrível forma de monólogo: quando todos estão presentes, mas não há reações. É essa realidade que ocorre quando as categorias de trabalhadores públicos se propõem a dialogar com o governo gaúcho. Há um grito no vácuo, sem eco, sem som. É pesadelo neoliberal. Uma nova forma que o poder centralizador e controlador encontrou para distanciar-se de seus cidadãos e parecer ocupado com as questões sociais. Modo astuto de manter-se, mesmo que como parasita, sugando o Estado e a população e mascarando sua verdadeira identidade; ao mesmo tempo em que luta, incansavelmente, para a manutenção do Estado com progressiva centralização.

No que se refere à tendência sectarista do Estado para com as políticas educacionais, definindo suas práticas e orientando todas suas ações, percebe-se a interferência direta sobre os trabalhadores em educação que se vêm atingidos

duplamente. Primeiro, quando a onda individualista os provoca a isolarem-se em suas salas de aula, distanciarem-se dos colegas, do coletivo da escola, porque a ideologia perpassada diz que *ele* é o melhor. Vê-se isso com as premiações instituídas na Lei 10.576/95 e reforçadas em 2005, com o Contrato de Gestão, Lei 12.237. Esse individualismo ocorre principalmente entre as escolas, mas se faz presente também, entre grupos de uma mesma escola quando um grupo de trabalhadores em educação se pensa superior científica e/ou pedagógica sobre o conjunto dos demais colegas. É, na verdade, uma versão da fragmentação individualista que a ideologia liberal ou neoliberal impõe aos educadores e à própria comunidade. Um segundo aspecto dessa introversão, evidencia-se na disputa entre escolas quando cada uma, isoladamente, sem tomar consciência da estrutura maior que a envolve e da situação em que está inserida por força sistêmica, quer ser a melhor *escola aberta* ou, então, a *escola mais padrão*, mais *pólo*, não no sentido freireano de pólo agregador e identificador da comunidade e dos sujeitos, mas como exemplo, protótipo.

O sistema gaúcho de educação para a rede estadual instituiu prêmios e honrarias para trabalhadores em educação e para escolas que melhor se aproximem das metas de qualidade total. O anátema surge, nessa prática invasiva, porque provoca o fechamento, a introversão dos professores e funcionários de escolas e das próprias instituições de ensino que mantêm todas as suas práticas e possibilidades de discussão e construção de alternativas e qualificação sócio-humana e cultural, sob guarda absoluta. Por trás desse fechamento há a oferta de premiação e essa condição representa retorno econômico, reconhecimento e melhoria nas condições de vida pessoais para alguns poucos. Embora individuais e nada estruturais, essas concessões representam destaque e premiam o *melhor* trabalho, o professor *expert*. Como diz Contreras (2002), o ensino fica reduzido ao espaço da sala de aula.

A situação de premiação, a disputa entre escolas e trabalhadores em educação, estimula a competição e a fragmentação ainda maior do sistema educacional. Nesse ponto, podem ser incluídas as avaliações externas à revelia dos sujeitos educativos, sem critérios e objetivos claros. Toda essa definição política está inserida, há muito, na legislação educacional desta Unidade da Federação brasileira, através da Lei Estadual da Gestão do Ensino Público do Rio Grande do Sul, conhecida como Lei 10.576/95 e, mais recentemente, através da Lei 12.237/05. A inexistência de debate com a classe de professores e com a comunidade gaúcha, segue os critérios da unilateralidade neoliberal e a lógica da pedagogia de resultados, de causas e conseqüências.

4 CONSOLIDANDO UMA VISÃO

Duas situações impedem a concretização do diálogo pedagógico e cidadão entre trabalhadores em educação, cidadãos gaúchos e o governo do Estado. A primeira situação torna-se perceptível no distanciamento que é assumido pelos cidadãos e professores. Esse distanciamento é provocado pela desconsideração profissional e pessoal que sofrem os servidores públicos da educação quando não são respeitados em suas necessidades mínimas, como a autonomia financeira para manter suas famílias e sobreviver com dignidade, além de evitar a elevação do nível de formação pessoal e garantir inserção no meio sociocultural e tecnológico.

O mesmo silenciamento que os trabalhadores em educação assumem é creditado ao papel de simples executores de ordens, decretos e normas, que acabam cumprindo por força de legislação, sem a possibilidade de participar na discussão e elaboração das propostas para a educação. É a democracia representativa que ecoa em cada escola, em cada trabalhador da educação e em cada cidadão e cidadã. Essa primeira situação pode ser denominada passividade profissional e agrava-se a cada fragmentação da classe, com o crescimento da individualização e a valorização das competências e habilidades pessoais com premiações e honrarias.

A política liberal-positivista para a educação da rede pública gaúcha vê em cada escola uma empresa que produz trabalhadores dotados de competências e, como discute Redin (2005), é preciso desconfiar da educação que invoca a competência, a competitividade, a equidade, a eficiência e eficácia, entre outras terminologias de cunho gerencial. Ou, como diz Freire (1982), “A eficiência deixa de ser identificada com a capacidade que têm os seres humanos de pensar, de imaginar, de arriscar-se na atividade criadora para reduzir-se ao mero cumprimento, preciso e pontual, das ordens que vêm de cima” (p. 83).

A segunda situação que provoca distanciamento entre cidadãos, trabalhadores em educação e o governo é a incapacidade ou não-interesse do governo estadual em promover a participação da coletividade nas definições e implementações de políticas para a educação. A política de criação de conselhos escolares está situada dentro dessa ótica liberal, na medida em que não potencializa, antes impede, o envolvimento de toda a comunidade escolar e comunidade em geral no processo de construção, elaboração e discussão da educação. Apenas uma parcela de representantes acaba definindo ou

centralizando o poder decisório em nome de toda coletividade. Tomaz Tadeu da Silva (2002) tem razão ao afirmar que o próprio governo esteja submetido a forças econômicas mais poderosas que impedem a participação, mas talvez, também, não seja essa a hora da tomada de consciência da dominação? e de sabermos, como diz Castoriadis (1982), que “Não estamos no mundo para olhá-lo ou para suportá-lo; nosso destino não é o da servidão, há uma ação que pode apoiar-se sobre o que existe para fazer existir o que queremos ser” (p. 71).

A situação anatemática está assegurada pela ausência de um efetivo debate com a comunidade escolar. O uso da terminologia, mesmo sendo figura pesada, justifica-se pela condição atual da escola pública gaúcha e situação de trabalho e aprendizado dos sujeitos. Basta vermos que anátema, segundo o dicionário Aurélio significa reprovação enérgica, condenação. Contudo, para esta discussão, anátema é tomado no sentido pedagógico de exclusão, cisma entre a demanda cidadã e as ações do poder público, no qual inclui o poder executivo, legislativo e judiciário.

***ABSTRACT:** The state public education network of Rio Grande do Sul is established on theoretical pillars aligned with the nowadays hegemonic paradigm of instrumentalization. Administration makes use of that artifice through bureaucracy to distance people from decision making and to elaborate policies which, directly from the government headquarters, are granted for the schools, preventing autonomous citizenship construction, and, therefore, strengthening a centralist and domineering way of governing. Consequently, there is a weakening of citizenship and education continues heading to societal technification, which contents itself with superficiality. This moves education away from the politics and/or depoliticizes educational relationships, so as to make pedagogy a slave of the capital. This logic is historical and it has ruled several administrations of the educational network, as observation from current legislation renders visible.*

***Keywords:** Education. Instrumentalization. Bureaucracy. Power. State Public Network.*

REFERÊNCIAS

APPLE, Michel W. **O que os pós-modernistas esquecem: capital cultural e conhecimento oficial.** IN.: GENTILI, Pablo A. A. e SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs) Neoliberalismo, qualidade total e educação. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 179-204.

BRASIL Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira. 20/12/1996. Disponível em: <: www.educacao.rs.gov.br> Acesso em 07 de jan. 2006.

CASSOL, Claudionei Vicente. **Funcionamento da rede estadual de educação do Rio Grande do Sul – uma análise a partir das CREs e da consulta popular.** 2005a. IN.: ÁGORA – Revista Eletrônica, ano I, nº 01, dezembro de 2005. p. 35-43. Disponível em <www.ceedo.com.br/agora.htm>

_____. **Identidade e autonomia: utopias necessárias à escola pública.** 2005b. IN.: Revista Pesquisas em ciência humanas. Frederico Westphalen: URI. Ano 2, nº 03, 2005. p. 49-61. Revista on line. Disponível em < www.fw.uri.br>

CASTORIADIS, Cornelius. **Os domínios do homem.** 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002b. As encruzilhadas do labirinto II.

_____. **A criação histórica: o projeto da autonomia.** Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre e Livraria Palmarinca, 1991.

_____. **A instituição imaginária da sociedade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores.** São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FORTUNATI, José. **Contrato de Gestão.** Secretaria da Educação. Carta às escolas da rede pública estadual encaminhada em novembro de 2005. (Mimeo).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Ação cultural para a liberdade.** 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática.** IN.: GENTILI, Pablo A. A. e SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs) Neoliberalismo, qualidade total e educação. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. P. 31-92.

GENTILI, Pablo A. A. **O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional.** IN.: GENTILI, Pablo A. A. e SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs) Neoliberalismo, qualidade total e educação. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. P. 111-117.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Decreto 41.850,** de 25 de setembro de 2002.

_____. **Decreto 42.791,** de 30 de dezembro de 2003.

_____. **Lei nº 10.576 – Lei de Gestão do Ensino Público do Estado do Rio Grande do Sul,** de 14 de novembro de 1995.

_____. **Lei 12.022,** de 17 de dezembro de 2003.

_____ **Lei nº 12.237 – Contrato de Gestão**, de 13 de janeiro de 2005.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

REDIN, Euclides. **Competências para que e para quem?** IN.: *Jornal da Adunisinos*. Nº 37, novembro de 2005. p. 9.

SANTOS, Boaventura Sousa (org). **Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Reinventar a emancipação social: para novos manifestos, 2.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova lei de diretrizes e bases da educação nacional**. IN.: BRZEZINSKI, Iria (org). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 57-68.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia**. IN.: GENTILI, Pablo A. A. e SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs) *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 09-29.