

# A gestão da educação, regulação social e parcerias público-privadas

## *The management, social regulation and public and private partnerships of education*

Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos

Doutora em Educação (UNIMEP). Pós-Doutora Universidade de Aveiro. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da UFPA e co-editora da Revista Ver a Educação da UFPA.  
E-mail: tefam@ufpa.br

### **Resumo**

O texto busca fazer interlocuções e trata de resultados e acúmulos teóricos e de estudos e pesquisas realizados no Observatório de Gestão Escolar Democrática da Universidade Federal do Pará, no período de 2005 até os dias atuais, especificamente no referente ao governo da educação, após as reformas propostas e implementadas pelo Estado brasileiro, com enfoque na mercantilização, descentralização, avaliação, parcerização e contratos de gestão, entre outros. Tal discurso é apresentado em nome da modernização do Estado. A gestão da educação no Brasil ainda é centralizada, seus comandos são verticalizados, apesar do discurso participacionista e da descentralização. Vimos a incorporação da lógica do mercado, dos modelos de governo típicos da empresa privada, dos novos paradigmas da qualidade total. É o gerencialismo assumido no governo das instituições públicas.

### **Palavras-chave**

Gestão. Parcerias público-privadas. Regulação social.

### **Abstract**

The text searches to make interlocutions and deals with to results and theoretical accumulations and studies and reserarch carried through in the astrooof of democratic pertaining to school management of the federal University Pará the 2005 until the days current, specifically in the referring one to the government of the education after the reforms proposals and implemented of the Brazilian State, with approach in the market decentratization, evaluation, parthernships and contracts of management, amongst others. Such speech is presented on behalf of modernation of the State. The management of the education in Brazil still is centered its commands is vertical line although the participation speech and of the decentralization We can the incorporation of the logic of market the typical models of the govern ot the private company, the new paradigms of the total quality. Is the management assumed in the government of the public institucions.

### **Keywords**

Management. Public-private partnerships. Social regulation.

O texto busca fazer interlocuções com aqueles que se interessam pela temática e trata de resultados e acúmulos teóricos e de estudos e pesquisas realizados no Observatório de Gestão Escolar Democrática da Universidade Federal do Pará, no período de 2005 até os dias atuais, especificamente no referente ao governo da educação, após as reformas propostas e implementadas pelo Estado brasileiro, em grande parte decorrentes de orientações de órgãos internacionais de financiamento como: o Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e do Fundo Monetário Internacional (FMI), de comum acordo com as elites dirigentes do Brasil, assente em alguns pontos focais, como: mercantilização, descentralização, publicização, parceria e contratos de gestão, entre outros. Tal discurso é apresentado em nome da modernização do Estado, exigida para adequação à economia mundial.

A gestão da educação no Brasil ainda é centralizada, seus comandos são verticalizados, apesar do discurso participacionista e da descentralização aqui entendida como distribuição de poder em todos os níveis e diferente, portanto, do que o Estado brasileiro sistematicamente vem fazendo desde a era Fernando Henrique Cardoso até os momentos atuais do Governo Lula. Outro ponto é a incorporação da lógica do mercado, dos modelos de gestão típicos da empresa privada, dos novos paradigmas da qualidade total, na perspectiva do atendimento competente para satisfação dos clientes, como acontece no dizer dos empresários, com a participação dos

atores envolvidos e liderados pelo gerente que mobiliza esforços, atribui responsabilidades, delega competências, motiva, ouve sugestões, transforma grupos em equipes na direção de um padrão de desempenho “zero defeito”. Baseia-se, assim, num conjunto de comportamentos, valores e atitudes para criar uma cultura organizacional na qual se destacam: boa apresentação; equilíbrio emocional; saber enfrentar desafios; ter disciplina no trabalho; zelar pelo nome da empresa; relacionar-se bem e cumprir suas metas, entre outros.

No Brasil, as orientações de políticas educacionais advindas das condicionalidades dos acordos estabelecidos com os organismos internacionais de financiamento ( FMI, Banco Mundial e BID), a partir do final dos anos 1980 sinalizam, no discurso, para a construção de um espaço educativo mais democrático, por meio de medidas propostas, principalmente para as instituições educativas públicas, incorporadas à Constituição de 1988 e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, tais como: autonomia, participação, descentralização financeira, formação continuada, parcerias, dentre outros..

A autonomia da universidade pública destaca-se, perante essas novas propostas educacionais como instrumento indispensável para a construção e legitimação de uma educação democrática e emancipatória, sobretudo porque oportuniza a elaboração dos seus Projetos Pedagógicos, seus critérios próprios de ação e planos estratégicos, importantes para definição de sua missão, objetivos estratégicos e metas a

alcançar, por meio de seus Planos de Desenvolvimento Institucionais.

A descentralização e a avaliação são, talvez, os mais importantes eixos para o processo de democratização, que ocorre no bojo das reformas dos anos 90, para além do universo da política hegemônica em que ganha outra significação, diferente portanto do que entendemos como distribuição de poder, criação de possibilidades de autonomia da gestão, da participação e controle social dos recursos públicos. A avaliação deveria ser um instrumento importante e inerente às políticas públicas, numa perspectiva transparente e democrática. O que vem acontecendo é a transferência de responsabilidade para a gestão da coisa pública (Estados, Municípios e Distrito Federal), para autonomia financeira, pedagógica e administrativa e implantação de um Programa de Avaliação de resultados que se preocupa em demonstrar tais resultados por meio de indicadores quantitativos.

A nova retórica da descentralização, que pretende estimular a participação da sociedade na esfera pública, tem como finalidade a aproximação entre financiamento e administração, tanto nas relações do poder público com o mercado quanto na transferência de responsabilidades para os municípios e para a escola no caso da educação. Pode estar funcionando como uma estratégia para reconfiguração do papel do Estado para que diminua seu tamanho e atuação, restringindo-se muito mais ao papel de articulador, regulador e indutor de tais políticas. Observe-se que a descentralização no discurso oficial é considerada co-

mo forte indutora da democratização da gestão.

Assim, pode-se justificar a restrição do financiamento público para a educação, alegando-se que os problemas educacionais não decorrem da falta de recursos, mas da falta de uma melhor administração desses recursos, por incapacidade e incompetência da esfera pública, considerando-a como ineficiente, burocrática, centralizadora, mais sujeita à corrupção, entre outras dificuldades. Para Krawczyk (2002), a descentralização, nas suas diferentes dimensões (para o mercado, municipalização e para a escola), consolida um dos principais eixos da reforma educacional em curso da América Latina, caracterizando uma nova organização e gestão do sistema educativo e da escola.

Hoje, talvez seja uma tendência dominante na sociedade a compreensão de que o autoritarismo, a centralização, o burocratismo levam ao imobilismo, ao desperdício, à desresponsabilização. Concordamos que tais condições são inadequadas ao bom desempenho de qualquer instituição ou organização. A escola como uma instituição social também desenvolve tal consciência, é cobrada pela sociedade para que se modernize, democratizando suas relações de poder para que a comunidade interna e externa possa contribuir com seu desenvolvimento. Para tanto, as instituições públicas necessitam de um conjunto de fatores, entre os quais se destaca a autonomia para desencadear suas mudanças.

Ao tratar da importância da autonomia para construção do processo de de-

mocratização do espaço escolar, Santos (2003, p. 18) dá sua contribuição definindo que:

Entende-se a autonomia num processo conjunto entre professores, alunos, técnicos e administração, e não apenas como uma reivindicação profissional para tomada de decisão; só com autonomia há espaço para a elaboração de critérios próprios de ação.

Como se sabe, a autonomia é sempre relacional, tanto do ponto de vista do aparato legal como do social e não possui valor em si mesma. No caso particular das escolas públicas, teria a ver com sua autodeterminação, como capacidade para decidir sobre seus problemas administrativos, financeiros, pedagógicos, em decorrência de competências delegadas pelo Estado para a gestão das escolas. Portanto, em relação aos órgãos superiores do sistema, seria essa a perspectiva. De outro lado, quanto aos direitos de cidadania (advindos dos pais dos alunos, da comunidade, etc) e dos órgãos corporativos dos professores (direitos profissionais), de cariz social, deveria ser construída pelos próprios sujeitos escolares, em suas práticas cotidianas, em defesa de seus interesses e necessidades coletivas, ou mesmo individuais (BARROSO, 2001).

Hoje, o discurso oficial fundamentado nas orientações internacionais (UNESCO, 2005) fala em equidade, que pode ser conseguida pelo mérito e de acordo com as condições de cada um, num enfoque individualista e não em igualdade, que significa oportunidades iguais para todos, numa perspectiva coletiva. Nesse modelo neoliberal de desenvolvimento adotado no

Brasil e na América Latina, é talvez impossível isso acontecer. Para eles, a autonomia da escola pública incluindo a de seus professores não serve para os fins precípuos do mercado:

[...] porque o professor autônomo da escola pública forma para valores cívicos, forma o “povo soberano” não é apenas um cumpridor de ordens. Para a concepção neoliberal, o professor da escola pública deve ser apenas um “repassador” de informações. (GADOTTI, 2000, p.4).

Conforme orientações do Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe - PROMEDLAC IV (1984), a partir de seus objetivos de concorrer para melhorar a qualidade e eficiência dos sistemas educacionais por meio das reformas propostas para a Região, o Brasil, acatando tais recomendações e também como resultado das lutas travadas pelos educadores, conseguiu aprovar na sua Constituição Federal de 1988 o princípio da gestão democrática do ensino público.

Aliás, importa ressaltar que a luta dos educadores brasileiros era pela abertura democrática no bojo do embate mais geral dos segmentos organizados, de forma diferente das orientações dos organismos internacionais, os quais apontavam em seus diagnósticos a má gestão do aparelho estatal como um dos problemas principais da baixa qualidade da educação. No nosso país, à época do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), tanto nos institutos legais como nos discursos oficiais e programas educacionais reformadores, a gestão assume centralidade, na perspectiva de liderança no processo

educativo, com vistas à melhoria do desempenho do Sistema de Ensino Público.

Nessa direção, o Plano de reforma propõe mudanças na estrutura organizacional do aparelho estatal, a partir da criação de mecanismos de descentralização, de redução da hierarquia e da avaliação de resultados, o que são elementos importantes para a gestão democrática a partir de um discurso participacionista convincentemente estruturado, utilizado como fortes estratégias administrativas e políticas para introduzir um novo padrão de gestão, adequado e compatível com a proposta das agências multilaterais de financiamento como o Banco Mundial e o BID, embasadas em diagnóstico da crise do Estado brasileiro em suas condicionalidades insertas nos acordos de assistência técnico-financeira compactuadas com os elaboradores de nossas políticas públicas, a classe dirigente. Pode-se dizer que tudo isso se configura como uma nova forma de regulação social ditada pelo mercado e mediada pelo Estado.

É uma nova concepção de administração pública centrada nos resultados que o Plano Diretor de Reforma do Aparelho Estatal (PDRAE) denomina "gerencial", nos moldes empresariais do tipo toyotista, de qualidade total para a satisfação dos clientes-consumidores dos serviços públicos. Tal padrão decorre da necessidade, segundo os mentores das reformas, de diminuir os desperdícios; melhorar o aproveitamento do tempo, do espaço, dos recursos materiais e humanos; obter maior produtividade, o que significa a busca da excelência no atendimento desse cliente, com a redução dos gastos públicos.

Fazendo um retrospecto histórico sobre essa nova forma de gestão, a gerencial, encontra-se sua origem na década de 1960, expressa na preocupação por parte do Estado com a gestão da qualidade, inovando com uma nova filosofia gerencial, com a utilização de novos conceitos, métodos e técnicas como exigência de um novo momento do capitalismo. Este novo modelo ficou conhecido como gestão da qualidade total, que se deslocou da análise do produto ou serviço para a concepção de um sistema de qualidade.

Assim, a qualidade do serviço ou produto deixou de ser uma questão de um determinado setor para ser da empresa como um todo. O Japão foi precursor no emprego dessa nova filosofia gerencial que é, na verdade, um novo modo de pensar a empresa (LONGO, 1994).

Para que se possa ter qualidade total, como ficou conhecido o novo conceito gerencial, são necessárias algumas mudanças significativas na gestão, como por exemplo: ambientes participativos, descentralização, trabalho em equipe, segurança, ética, criatividade, procura por inovações, espírito de grupo, entre outras.

Para Xavier (1995), para se atingir a qualidade total no setor educacional, é necessário: comprometimento dos gestores, alianças e parcerias público-privadas, fortalecimento e modernização da gestão, entre outros. Assim, vai-se aos poucos forjando uma nova política de regulação social.

O Programa de Promoção das Reformas Educacionais na América Latina e Caribe- PREAL, fundado em 1996, é codirigido pelo Diálogo Interamericano, pela

USAID, pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento, com sede no Chile, possui no Brasil uma agência ligada à Fundação Getúlio Vargas. Nesse Programa encontram-se expostas as principais razões para que sejam efetuadas as reformas no sistema educacional brasileiro:

[...] o persistente atraso do sistema educacional brasileiro não se deve a problemas na implantação de políticas, mas ao fato de que os propósitos públicos afirmados por políticos e autoridades ficam sistematicamente subordinados ao atendimento de interesses privados. Exemplos desta subordinação incluem as diversas políticas clientelistas praticadas no sistema educacional, a concessão de subsídios públicos a escolas privadas, e a perpetuação do ensino superior em universidades públicas gratuitas. (PLANK, 1999, p. 9).

Os argumentos utilizados são conhecidos por todos nós e conscientemente não poderíamos discordar de quase todos. Só que, aparentemente, há uma mistura intencional entre os problemas efetivos e o que os organismos internacionais pretendem atacar. Primeiro, criticam o subsídio concedido às escolas privadas e, ao mesmo tempo, o ensino superior nas universidades públicas gratuitas, o que consideramos uma contradição e, pior de tudo, a inclusão das universidades públicas como condição de atraso do Sistema de Ensino. É um discurso ideológico que está se disseminando pela sociedade, que associa universidade pública, com políticas clientelistas, corporativistas e outras tantas negatividades.

Quem defende a educação pública gratuita passa a ser chamado de corporativista. Dentro do próprio documento acima

citado, seus autores criticam o movimento organizado dos professores que também são responsabilizados pela ineficiência e inoperância do sistema. Tudo isto justifica o estabelecimento de políticas públicas de ataque a esse cenário traçado que apontam para a modernização do aparelho estatal, que incluem, necessariamente, o enfraquecimento do público e a incorporação da lógica mercantil na educação.

As universidades públicas brasileiras vêm gradativamente assumindo tal postura, a partir de seus planejamentos estratégicos, que redefinem sua estrutura e funcionamento, criando setores de Gestão de Pessoas, por exemplo. Incentivando e até mesmo induzindo a busca de financiamentos externos, de parcerias com empresas privadas, haja vista a escassez de recursos financeiros e de pessoal e uma grande preocupação com a produtividade. Um dos caminhos utilizados nas reformas encetadas a partir dos anos noventa é o da publicização, que se traduz em parcerias com entes privados. Trata-se de mais um exemplo emblemático de mercantilização da educação.

O Plano de reforma coloca a educação dentro do que intitularam *serviços não-exclusivos* do Estado, que poderiam ser repartidos, em suas competências, com as organizações privadas e as denominadas públicas não-estatais, inaugurando um novo tipo de ente, as organizações sociais:

[...] pessoas jurídicas de direito privado, constituídas sob a forma de associações civis sem fins lucrativos, que se habilitam à administração de recursos humanos, instalações e equipamentos pertencentes ao Poder Público e ao recebimento de re-

ursos orçamentários para a prestação de serviços sociais. Para ter direito à dotação orçamentária, essas entidades deverão obter autorização legislativa para celebrar contratos de gestão com o poder executivo. (BRASIL, 1997, p. 7).

Tal orientação vem induzindo a incorporação dos chamados contratos de gestão que, de acordo com a Lei n. 9.637/1998, são instrumentos firmados entre o poder público, por meio dos órgãos da administração direta e indireta, e a entidade qualificada como organização social com vistas à formação de parceria para a execução de serviços ( educação, saúde, cultura etc.) denominados no âmbito do Plano de Reforma do Aparelho do Estado atividades não exclusivas do Estado. Para Bresser Pereira (2000), no contrato de gestão deve constar a previsão de recursos humanos, financeiros e materiais, além das metas e dos indicadores de desempenho, ou seja, dos resultados que devem ser alcançados pelas organizações sociais.

Austin (2001) considera que existem três estágios nas relações de parceria: o estágio filantrópico, o transacional e o integrativo. No primeiro, se tem o altruísmo, em que a doação não exige nenhuma contrapartida direta, tampouco o controle formal se exerce: no segundo caso, observa-se uma troca com o fim de melhorar o marketing da empresa parceira, é um estágio comercial, como estratégia mercadológica. Já o estágio integrativo é um refinamento nas parcerias, segundo o qual as organizações vivenciam ações mais coletivas, com um envolvimento maior na relação com grandes benefícios.

Na instituição pública, particularmente, quem doa recursos de qualquer ordem quer retorno, daí isto precisar de definição de critérios sérios, coletivos, responsáveis para poder partir para firmar parcerias que podem ser importantes para as escolas, mas sem substituir o papel do Estado de garantidor de ensino básico de qualidade a todos.

Nesta perspectiva, as novas medidas induzidas pelo Estado nas escolas públicas, a partir das políticas de descentralização financeira, de mais autonomia para as unidades escolares melhorarem seus desempenhos abrem perspectivas de novas relações com empresas privadas ou Organizações Não Governamentais. Mas, ao mesmo tempo, é preocupante no sentido de que tais instituições públicas podem descambar para o fortalecimento da diminuição crescente dos financiamentos públicos do Estado.

Essas mudanças têm concorrido para a elevação e diversificação de um amplo mercado educacional, especialmente na educação superior. Têm proliferado, no Brasil, instituições de ensino superior com cursos e modalidades de ensino para todos os gostos e tempos:

A política educacional em vigor criou as condições legais, políticas e ideológicas para que se estabelecesse no Brasil, um mercado educacional estrito sensu. Pela Lei n. 9.870, de 23 de Novembro de 1999, o legislativo brasileiro ratificou a possibilidade de as instituições educacionais operarem com fins lucrativos. Por outro lado, o governo obstruiu o caminho da expansão da educação pública federal [...]. As instituições privadas que, em 1996, eram

711, passaram a ser, em 2004, 1.789, um crescimento de 151,6%... (RISTOFF & GIOLO, 2006, p. 16).

As reformas na América Latina deveriam ser denominadas processos de contrarreformas, porque apontam para o sentido oposto ao esperado, até mesmo em função do termo reforma que, na tradição ocidental, articula-se com igualdade e liberdade, sinalizando para algo mais positivo, para melhorar dada realidade, no caso específico da educação:

[...] comienza a ser convertida em um servicio y termina siendo um bien como automóvil cualquiera... la conclusión inexorable es que bienes se compran y se venden em um ámbito institucional que es mercado y que no tiene nada que ver com la democracia. (BORON, 2003, p. 34).

Concordamos com o autor, porque se pode associar com o próprio significado dicionarizado da palavra reformar que quer dizer mexer, arrumar para ficar melhor e não para destruir, mas também há um outro lado, qual seja o de ajeitar, ajustar para conduzir noutra direção, conferindo-lhe uma aparência de melhoria geral, o que significa para Mészáros (2005, p. 25):

[...] *corrigir* algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida, de forma que sejam mantidas intactas as determinações estruturais fundamentais da sociedade como um todo, em conformidade com as exigências inalteráveis da *lógica global* de um determinado sistema de reprodução.

Atente para o fato de que as medidas ou políticas educacionais para a nova qualificação da educação têm sido justificadas por meio de argumentos técnicos,

em nome da modernização, da eficiência, da eficácia apregoadas pela administração do tipo empresarial em que se otimizam os meios para o alcance dos fins desejados, enquanto modelo único e universal de gestão. Daí a larga divulgação do programa de qualidade total nas escolas, porque as elites dirigentes da Educação do País debitam, preferencialmente, os problemas históricos da educação à má gestão das escolas, em sintonia com os diagnósticos apresentados na Conferência de Jomtien de 1999 e de Dakar em 2000, patrocinadas pela Organização para Educação, Ciência e Cultura das Nações Unidas (UNESCO) e Organização dos Estados Americanos (OEA), entre outras.

Percebe-se ainda que, no caso da formação, há um privilegiamento da formação dos profissionais da educação com destaque para a formação contínua e em serviço ao lado de uma formação inicial mais curta, com a finalidade de adequar o sistema educacional à reestruturação produtiva e do Estado. Aliás, o mercado educacional superior no Brasil hoje é bem diversificado, com ofertas para todos os bolsos e gostos.

Como o mercado educacional já entrou em crise, devido à dificuldade dos estudantes pagarem em dia suas mensalidades, o governo Lula já acenou com medidas de socorro ao ensino privado, com o encaminhamento do projeto de Lei 920 ao Congresso nacional, no dia 30.04.07, que alivia consideravelmente as dívidas das faculdades particulares, em que os débitos de impostos atrasados poderão ser liquidados em 120 parcelas mensais, com juros de 12,5% ao ano. Mais benevolência, impossível:

Mas ainda tem mais. Essas instituições de ensino superior também gozarão de outra dádiva. Poderão saldar dívidas fiscais vencidas e já protestadas usando títulos públicos recebidos em troca das matrículas de estudantes vindos do sistema do crédito educativo. [...] Se aprovada, as escolas privadas passam a repartir o risco de inadimplência com o governo, na base de 50% cada um. (RODRIGUES, 2007).

Hoje, a eficácia só existe quando pode ser demonstrada. O profissionalismo tão exigido da categoria dos trabalhadores da educação se articula diretamente com as demandas do mercado e com o desempenho dela exigido, daí a necessidade de ser um gerente *performático* para se adaptar aos julgamentos impostos de fora, uma tentativa de eliminar as possibilidades de erro, dentro da racionalidade técnica, o que acaba com o profissionalismo: *numa busca modernista por ordem, transparência e classificação* (BALL, 2005).

### **Considerações à guisa de conclusão**

A busca incessante por resultados mensuráveis está minando as bases de sustentação da educação pública, segundo a qual os docentes precisam desenvolver comportamentos, atitudes e práticas que se respaldam em indicadores educacionais afinados com a qualidade total em termos de desempenho eficiente e eficaz, com uma produtividade previamente determinada.

Outro problema que afeta sobremaneira a educação é a descontinuidade das políticas públicas implantadas, porque, em geral, nem chegam a se transformar em políticas de Estado. Dessa feita, a cada novo

governo novas medidas são adotadas, sem uma preocupação com a avaliação séria do que já está sendo feito. Ao lado disso, ressalte-se que tais políticas nem sempre têm caráter antecipatório.

Apesar do discurso oficial participacionista, a relação dos órgãos superiores do Sistema de Educação com as instituições educacionais ainda ocorre de modo vertical, ou seja, as decisões substanciais acontecem na esfera central, ficando para as escolas a responsabilidade e a autonomia para executá-las e para dar conta de um quadro significativo de dificuldades.

É certo que houve um aumento de canais de participação dentro das instituições educativas públicas, mas a participação da comunidade escolar ainda é reduzida, em função de um conjunto de problemas que vão desde o desinteresse de alguns, passando pela falta de condições objetivas devido à intensa carga de trabalho a que os profissionais da educação básica e até das próprias universidades são submetidos diariamente, principalmente em função dos baixos salários recebidos que os obrigam a trabalhar em várias escolas e/ou a se envolverem em consultorias e assessorias variadas e, principalmente os professores universitários, na busca incessante da produtividade necessária para a concessão de bolsas para orientandos ou mesmo para conseguir financiamentos para seus projetos de pesquisa.

Por outro lado, o gerencialismo assumido no governo das instituições públicas sociais em conjunto com as políticas educacionais implementadas, especialmente de descentralização e avaliação por meio

do Sistema Nacional de Avaliação da Educação, desde o ensino fundamental até a educação superior, vêm funcionando como estratégias de regulação social do mercado mediada e defendida pelo Estado com um discurso em nome da modernização do aparelho estatal e da melhoria da qualidade da educação.

Quanto às parcerias, entendemos como uma relação de troca, em que os parceiros assumem responsabilidades e se beneficiam, mesmo veladamente, como acontece com certas empresas que atuam em nome da responsabilidade social, mas na verdade querem melhorar suas imagens associadas a ações que gerem dividendos políticos, sociais e financeiros, utilizando-se das parcerias como estratégias mercadológicas para mostrar compromisso com as populações menos favorecidas, no caso

de instituições sociais públicas, especialmente com escolas de educação básica.

Não somos contra as parcerias se elas decorrerem de decisões de seus próprios interessados a partir de suas escolhas, trazendo benefícios efetivos sem querer substituir a presença estatal. Mas, se essas parcerias forem direcionadas ao fortalecimento das ações das instituições públicas para que o Estado possa se desobrigar de suas responsabilidades de garantias de direitos básicos, como saúde, educação, habitação, saneamento etc, como parece ser o caso da indução por parte dos programas decorrentes das reformas dos anos de 1990 até os dias atuais, nosso posicionamento é de luta para que elas não aconteçam, especialmente na educação pública, considerando desde a educação básica até a educação superior.

## Referências

AUSTIN, James E. *Parcerias: fundamentos e benefícios para o terceiro setor*. São Paulo: Futura, 2001.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v.35, n. 126, set/dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 20 set. 2006.

BARROSO, JOÃO. *Relatório global da primeira fase do Programa de Avaliação Externa de Aplicação do Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas e Agrupamentos de Escolas* definido pelo Decreto-Lei n. 115-A798, de 4 de Maio. (Protocolo ME/FPCE de 28/4/1999). Lisboa: Centro de Estudos da Escola, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade de Lisboa, 2001. 125 p.

BORON, Atilio. *El Estado y las "reformas del Estado orientadas al mercado". Los "desempeños" de la democracia en América Latina*. América Latina: Estado e reformas numa perspectiva comparada. São Paulo: Cortez, 2003. p 19-67.

BRASIL, Presidência da República. *Medida Provisória n. 1.591*, de 9-10-1997.

\_\_\_\_\_. *Lei 9.637, de 23 de março de 1998*. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, criação do Programa Nacional de Publicização INEP. Educação Superior Brasileira: 1991-2004, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006, v. 28.

BRESSER PEREIRA, Luis Carlos. Reforma Gerencial do Estado de 1995. *Revista de Administração Pública*, jul. 2000.

GADOTTI, Moacir. *Escola cidadã*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

KRAWCZYK, Nora Rut. Em busca de uma nova governabilidade na educação. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Felix. *Política e gestão da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LONGO, R.M.J. *A revolução da qualidade total: histórico e modelo gerencial*. Brasília: IPEA, 1994. n. 31/94.

PLANK, David N.; AMARAL SOBRINHO, José Antônio; XAVIER, Carlos da Ressurreição. *Obstáculos à reforma educativa no Brasil*. Rio de Janeiro: PREAL, Documento número 3, setembro de 1999.

RODRIGUES, Fernando. Capitalismo sem risco. *Folha de São Paulo*, 09.05.2007.

SANTOS, Terezinha Fátima A.Monteiro dos. Autonomia, participação, determinações superiores e gestão democrática: construindo um novo cenário na educação. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima (org.). *Pesquisa em educação no Pará*. Belém: Editora Universitária/Livraria do Campus, 2003. p. 15-36.

UNESCO, Uma comunidade de prática como uma rede global dos que desenvolvem currículos. *Documento Quadro, Bureau Internacional de Educação*. Julho de 2005. Disponível em: <<http://www.ibe.unesco.org>>. Acesso em: 2 mar. 2008.

XAVIER, A. C. da R. *Uma agenda para a melhoria da gestão da qualidade na educação brasileira*. Brasília: IPEA, 1995. n. 4795.

**Recebido em janeiro de 2010.**

**Aprovado para publicação em abril de 2010.**

