

**A GESTÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS A PARTIR  
DAS REFORMAS DOS ANOS DE 1990**

**THE MANAGEMENT OF THE PUBLIC POLITICS EDUCATIONAL BRAZILIANS  
FROM THE REFORMS OF THE YEARS OF 1990**

Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos<sup>1</sup>

**RESUMO:** Trata-se de resultados de estudos e pesquisas realizadas no observatório de gestão escolar democrática e busca propiciar interlocuções com aqueles que se interessam pela temática da gestão da educação, especificamente no referente às reformas propostas e implementadas pelo governo 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, de comum acordo com as elites dirigentes do Brasil. Apesar do discurso oficial participacionista, a relação dos órgãos superiores do sistema de educação com as instituições educacionais ainda se dá de modo vertical, segundo a qual as decisões substanciais se dão na esfera central, ficando para as escolas a responsabilidade e autonomia para execução e para dar conta de um quadro significativo de dificuldades, que não são minimizadas pelo estado. 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, principalmente a extensa carga horária e em função dos baixos salários recebidos, que os obrigam a trabalhar em várias escolas e/ou se envolverem em consultorias e assessorias variadas. 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, para melhorar suas imagens associadas a ações, que gerem dividendos políticos, sociais e financeiros, utilizando-se das parcerias como estratégias mercadológicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** gestão, reformas educacionais, participação, parcerias público-privadas, mercantilização da educação.

**ABSTRACT:** One is about result of studies and research carried through in the astrorroof of democratic pertaining to school management and serarchs to propitiate inerlocutions with yhat they interest specifiially for the thematic on the management of the education, in referring to the reforms the proposals and implemented by the Brazilian government, to a large extent, decurrent of nomeation of international agencies of financing, as the World Bank and BID and deep the monetary international, of common agreementb with leading “elites” of Brazil. Although the participation official speech the relation of the superior agencies of system of education with the educational institutions still. If of the one vertical way, according to which the substancial decisions if gives in the central sphere being for the school the responsibility and autonomy for execution and to

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba- SP, Pós-doutoramento na Universidade de Aveiro – Portugal, Professora do Doutorado e Mestrado em Educação da Universidade Federal do Pará – tefam@ufpa.br

give account of a significant picture of difficulties, that are not minimized by the state. It is certain that it inside had an increase of space of participation of the public educative institutions, but the participation of the pertaining to school community still is reduced, in function of a set of problems, mainly the extensive hour load and in function of the low received wages, compel that them to work in some schools and/or if to involve in assessor and varied assessorship. How much to partnerships we understand as relation of exchange where partners assume responsibilities and if they benefit, exactly at it happens with certain companies who act on behalf of the social responsibility to improve its images associates the action. That they generate shares piliticans social and financial, using itself of the partnership as marketing strategies.

**KEYWORDS:** education management, reforms, public-private participation, patnership mark of the education.

Trata-se de resultados de estudos e pesquisas realizadas no Observe e busca propiciar interlocuções importantes com aqueles que se interessam pela temática da gestão das políticas públicas educacionais brasileiras dos últimos dez anos, especificamente no referente às reformas propostas e implementadas pelo governo 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, de comum acordo com as elites dirigentes do Brasil, assente em alguns pontos focais, como: privatização, descentralização, autonomia, setorialização, publicização, parcerização, dentre outros, que nortearão nossas discussões..

Para situar a questão, começamos pelo contexto do surgimento das políticas públicas educacionais, como política social, que se inscreve a partir de um conjunto de fatores, dentre os quais se destacam, as pressões e as demandas sociais, a prospecção de demandas e de conquistas sociais e expressam a correlação de forças presentes na sociedade. Tais políticas têm caráter quase sempre compensatório em sociedades capitalistas. Daí não atacam as causas geradoras dos problemas, mas centrando-se em seus efeitos, além do que em sua grande maioria, não possuem continuidade. Cada governante no poder muda as prioridades, não permitindo assim a concretização de seus efeitos sobre a realidade. Isto, portanto, ajuda a agravar esse cenário, de modo geral.

A gestão da educação ainda é centralizada, seus comandos são verticalizados, apesar do discurso participacionista e da descentralização, aqui entendida como deslocamento da execução, da incorporação da lógica do mercado, dos modelos de gestão, típicos da empresa privada; dos novos paradigmas da qualidade total, aqui entendida como atendimento competente para satisfação dos

clientes, com a participação dos atores envolvidos, liderados pelo gerente, o qual mobiliza esforços, atribui responsabilidades, delega competências, motiva, ouve sugestões, transforma grupos em equipes, na direção de um padrão de desempenho “zero defeito”. Baseia-se 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 adequadamente, dentre outros.

No Brasil, as orientações de Políticas Educacionais, advindas das condicionalidades dos acordos estabelecidos com os organismos internacionais de financiamento (FMI, Banco Mundial, BID), a partir do final dos anos 80 sinalizam, no discurso, para a construção de um espaço educativo mais democrático, por meio de medidas democráticas propostas, principalmente para as instituições educativas públicas, incorporadas à Constituição de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases de 1996, tais como: autonomia, participação, descentralização financeira, formação continuada, parcerias, dentre outros que, aos poucos, foram se efetivando no interior daquelas unidades.

A autonomia das instituições educacionais destaca-se, frente a essas novas propostas educacionais, como instrumento indispensável para a construção e legitimação de uma educação democrática e emancipatória, sobretudo porque oportuniza a elaboração de seus Projetos Pedagógicos, seus critérios próprios de ação e de planejamento.

A descentralização e autonomia 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, ganhando 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. O que vem acontecendo é a transferência de responsabilidade para a gestão da coisa pública (Estados, Municípios e Distrito Federal), para autonomia financeira.

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 muito mais ao papel de articulador, regulador e indutor de tais políticas. Observe-se que a descentralização

no discurso oficial é considerada como 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, dentre 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 podem levar ao imobilismo, ao desperdício, à desresponsabilização. Consideramos 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.

Ao tratar da importância da autonomia para construção do processo de democratização 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 (SANTOS, 2003, p. 18).

Como se sabe a autonomia é sempre relacional, tanto do ponto vista do aparato legal, como do social e não possui valor em si mesma, no caso das escolas públicas, teria a ver com sua auto-determinação, como capacidade para decidir sobre problemas administrativos, financeiros, pedagógicos, em decorrência de competências delegadas pelo Estado para a gestão da Escola. Portanto, em relação aos órgãos superiores do Sistema; de outro lado, os direitos de cidadania (advindos dos pais dos alunos, da comunidade, etc) e dos órgãos corporativos dos professores (direitos profissionais), de cariz social, 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 mais em igualdade, que significa oportunidades iguais a 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 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 conseguiu aprovar na sua Constituição Federal de 1988, o princípio da gestão democrática do ensino público. Aliás, no Brasil, tanto nos institutos legais, como nos discursos oficiais e programas educacionais, a gestão assume centralidade, na perspectiva de liderança no processo educativo, com vistas na 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, 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 Banco Mundial e 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. Tal modelo se pauta na empresa privada, em que a participação é exigida para mascarar as relações de poder, tentando demonstrar que agora a concepção não se separa da execução, como no anterior taylorista-fordista.

É uma nova concepção de administração pública centrada nos resultados, que o PDRAE

denomina de “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; melhor aproveitamento do tempo, do espaço dos recursos materiais e humanos; 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 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, dentre outros. Para Xavier (1995), no setor educacional para se atingir a qualidade total é necessário: comprometimento dos gestores, alianças e parcerias público-privadas, fortalecimento e modernização da gestão, dentre outros.

No PREAL (Programa de Promoção das Reformas Educacionais na América Latina e Caribe), fundado em 1996, é co-dirigido pelo Diálogo Interamericano, pela USAID, pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento, com sede no Chile, possui no Brasil uma agência ligada à Fundação Getúlio Vargas. 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 subsidiamento às escolas privadas e, ao mesmo tempo, o ensino superior nas universidades públicas gratuitas, o que consideramos uma contradição e pior de tudo, é 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 inclui, necessariamente, o enfraquecimento do público e a incorporação da lógica mercantil na educação.

As universidades públicas brasileiras vem gradativamente assumindo tal postura, a partir de seus planejamentos estratégicos, que redefinem sua estrutura e funcionamento, criando setores de Gestão de Pessoas, por exemplo, que na verdade é incorporação de uma nova ideologia, que se expressa em novas formas de organização administrativa, 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.

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 recursos 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 nº 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 como 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 organização 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 nem 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 e seus benefícios podem ser bem maiores.

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 ONGs, 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. Tem proliferado no Brasil, instituições de ensino superior, com cursos e modalidades de ensino para todos os gostos, desgostos 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 contra-reformas, 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, 2002, 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):

[...] *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 (p. 25).

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, apregoados 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 UNESCO, OEA, dentre outros.

Percebe-se ainda, 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 e 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, dada as dificuldades dos estudantes pagarem em dias 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, a juros de 12,5% ao ano, mais benevolência, impossível:

Mas ainda tem mais. Essas instituições de ensino superior também gozarão de outra dávida. 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 propagado à categoria dos trabalhadores da educação se articula diretamente às exigências do mercado, ao desempenho a ele exigido, ao qual deve submeter-se, 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, 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 se dá de modo vertical, segundo a qual as decisões substanciais se dão na esfera central, ficando para as escolas a responsabilidade e autonomia para execução e para dar conta de um quadro significativo de dificuldades, que não são minimizadas pelo Estado.

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 se envolverem em consultorias e assessorias variadas.

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 às parcerias, mas se estas 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, 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, do ensino básico à universidade.

### **Referência**

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

TRAVESSIAS ED. 03 ISSN 1982-5935  
Educação, Cultura, Linguagem e Arte  
www.unioeste.br/travessias

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 nº 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.

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

BRASIL, Presidência da República. Medida Provisória Nº 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, vol. 28.

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, nº 31/94.

BRESSER PEREIRA, L.C. Reforma Gerencial do Estado de 1995. Revista de Administração Pública/ Jul/2000.

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.

XAVIER, A.C. da R. Uma agenda para a melhoria da gestão da qualidade na educação brasileira, Brasília: IPEA, 1995, nº 4795.