

## **ASPECTOS DAS PARCERIAS PÚBLICO/PRIVADAS NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL, ARGENTINA, PORTUGAL E INGLATERRA: IMPLICAÇÕES PARA A DEMOCRACIA**

VERA MARIA VIDAL PERONI – UFRGS - veraperoni@gmail.com  
JAQUELINE MARCELA VILLAFUERTE BITTENCOURT – UFRGS -  
jackiebt@gmail.com

### **RESUMO**

Este trabalho faz parte da pesquisa realizada no Núcleo de Política e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, denominado “Parcerias entre sistemas públicos e instituições do terceiro setor: Brasil, Argentina, Portugal e Inglaterra implicações para a democratização da educação”. A análise sobre cada um dos países está baseada na descrição dos sistemas educacionais, principalmente os aspectos de gestão escolar e das consequências para a democratização da educação. As trajetórias dentro de diferentes países, cuja análise permite realizar um trabalho de caráter comparativo. O uso desta metodologia é parte da proposta que espera aproximar o papel do Estado com as concepções que garantem o direito à educação nos diferentes contextos. Diversos estudos realizados neste âmbito revelaram que as consequências das “parcerias público/privada” influenciam os aspectos didático-metodológicos da escola, e de forma crescente nos modos de organizar e gerir as escolas no seu cotidiano, e, de forma ampla os próprios sistemas educacionais permeando, inclusive, no modo como se desenham, implementam e avaliam as políticas educacionais. A escolha dos países baseia-se na relação com a construção da democracia e de mecanismos de gestão democrática, como é o caso de Brasil e Portugal. A Argentina tem um processo consolidado do poder público na educação, no direito e a valorização da educação; no entanto, não vivencia processos de participação e democratização no interior da escola. A Inglaterra tem uma trajetória de direito à educação e, mesmo no auge do período neoliberal, a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica foi mantida. No entanto, a gestão escolar tem como fundamentos a lógica gerencial, e a presença do setor privado tanto na oferta escolar como na proposta de conteúdo educacional já está fortemente incorporada.

Palavras-chave: Parcerias Público/privadas. Democratização da Educação. Estudos Comparados em Educação.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta parte da pesquisa “Parcerias entre sistemas públicos e instituições do terceiro setor: Brasil, Argentina, Portugal e Inglaterra implicações para a democratização da educação” realizado pelo Grupo de Pesquisa: Relações entre o Público e o Privado na Educação<sup>1</sup>, vinculado ao Núcleo de Política e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A pesquisa envolveu duas partes complementares: uma de interlocução teórica com os autores internacionais e a outra de mapeamento das formas de relação público-privada nas etapas e modalidades da educação básica no Brasil. Foi realizado um mapeamento das distintas formas de materialização do público e o privado nas etapas e modalidades da educação básica no Brasil, mostrando o quanto esta relação ocorre de diferentes formas, através de parcerias com instituições com ou sem fins lucrativos, e também no fomento às parcerias como política pública ou no conteúdo gerencial de alguns programas e políticas educacionais.

A pesquisa nacional foi realizada com fontes primárias, basicamente documentos e informações disponibilizadas pelas instituições envolvidas na rede mundial de computadores. A parte internacional foi realizada entre 2010 e 2012 envolvendo a coleta de material e encontros com grupos de pesquisa, *in locu*. O pressuposto teórico-metodológico de que as redefinições no papel do Estado ocorrem nas diferentes realidades, provocando o avanço da mercadificação do público e de diversas formas de relação entre o público e o privado, aponta para as especificidades de cada realidade, mas também semelhanças em relação ao tema.

A pesquisa objetivou estudar a relação entre o público e o privado e as consequências para a democratização da educação no Brasil, Argentina,

---

<sup>1</sup> O grupo de pesquisa relações público-privado na educação está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/ UFRGS) e é composto por duas bolsistas PIBIC, mestrandos, doutorandos, mestres, doutores e docentes do Programa, assim como pesquisadores de outras instituições, totalizando 20 membros. Este grupo estuda o tema público/privado desde 2001 e sobre este tema, foram concluídas dissertações e teses e vários trabalhos estão em fase de elaboração. Atualmente o grupo de pesquisa realiza reuniões quinzenais onde em duplas traz para a discussão dos dados e análises, participando deste modo de todas as fases do processo de elaboração.

Inglaterra e Portugal. E entender como países com trajetórias distintas, em termos de papel do Estado na consecução do direito à educação, vivenciam este período particular do capitalismo e as conseqüentes mudanças na relação entre o público e o privado e a intervenção da lógica do privado na educação pública.

Os autores com os quais dialogamos contribuíram muito para entender as várias formas de relação entre o público e o privado que redefinem o papel do Estado. Licínio Lima principalmente nos aspectos vinculados à gestão escolar, que em nome da modernização trazem propostas de gestão vinculados ao mercado com grande prejuízo para a educação pública. A produção de João Barroso contribui para o debate acerca da regulação e Fátima Antunes com o debate de como este processo está trazendo exclusão para dentro da escola pública, e como a inserção de Portugal na Comunidade Europeia traz mudanças para a construção da democratização que estava em curso em Portugal.

Na Inglaterra, a interlocução ocorreu com Tristan McCowan, principalmente acerca das características atuais das relações entre o público – privado na educação do país, com Stephen Ball e Antônio Olmedo, sobre as redes globais de educação. Gleen Rikowski contribuiu para a análise das mudanças neste período particular do capitalismo, principalmente a reestruturação produtiva, e as influências na educação. E, George Mészáros, para o debate acerca da Terceira Via, Terceiro Setor, crise atual e redefinições no papel do Estado. Temas que têm sido também objeto de estudo destas pesquisadoras na última década e em particular neste projeto.

Com este estudo ficou mais evidente a diversidade de formas de relação entre o público e o privado em cada país, de acordo com a sua história e a atual correlação de forças políticas e de que forma está inserido na comunidade europeia.

Neste percurso, os diversos estudos revelaram que as conseqüências das “parcerias público/privada” influenciam os aspectos didático-metodológicos da escola, e de forma crescente, os modos de organizar e gerir as escolas no seu cotidiano, e, de forma ampla os próprios sistemas educacionais cuja força permeia, inclusive, no modo como se desenham, implementam e avaliam as políticas educacionais.

As relações entre o público e o privado na educação são analisadas em um contexto em que o Estado redefine seu papel para com as políticas sociais. Este movimento é global, mas tem particularidades de acordo com o processo histórico, cultural e de correlação de forças pelo direito à educação. Buscamos países com características distintas com relação à presença do poder público no direito à educação, na Europa e América Latina. Outro fator importante para a escolha dos países foi a relação recente com a construção da democracia e de mecanismos de gestão democrática, como é o caso de Brasil e Portugal. A Argentina tem um processo mais consolidado do poder público na educação, na relação com o direito e a valorização da educação; no entanto, não vivencia processos de participação e democratização no interior da escola. A Inglaterra também tem uma trajetória de direito à educação e, mesmo no auge do período neoliberal, a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica não foi questionada. No entanto, a gestão escolar tem como fundamentos a lógica gerencial, e a presença do setor privado tanto na oferta escolar como na proposta de conteúdo educacional já está fortemente incorporada.

A análise comparada está baseada no levantamento e a descrição de dados dos sistemas educacionais, no que tange aos aspectos de gestão escolar e suas consequências para a democratização da educação. O uso desta metodologia é parte da proposta que espera aproximar o papel do Estado com as concepções que garantem o direito à educação nos diferentes contextos.

## **CONCEPÇÕES TEÓRICO–METODOLÓGICAS**

A discussão que apresentamos destaca o marco teórico-metodológico utilizado para realizar este estudo comparado onde são identificadas as políticas educacionais que, não estão somente, determinadas pelas mudanças sociais e econômicas, mas que constituem estas mudanças (PERONI, 2003). Nesta perspectiva:

O Estado, assim como capital, deve ser visto como relação ou processo<sup>2</sup>. Assim, entendemos que ele é parte importante do movimento

---

<sup>2</sup> Relação ou processo na concepção de Thompson (1981)

de correlação de forças de sujeitos<sup>3</sup> situados em um contexto histórico e geográfico<sup>4</sup>. Portanto, Estado e sociedade civil são perpassados por correlações de forças de classes sociais e projetos societários distintos. Destacamos que estamos tratando em nossas pesquisas da sociedade civil mercantil, onde o privado está vinculado ao mercado. O foco da análise é a privatização do público, na lógica mercantil, com implicações para a democratização da educação (Peroni, 2013, p. 8).

Sob esta definição, não se coloca o Estado e a Sociedade civil em contraposição, mas dentro da relação em que ambos são perpassados por interesses mercantis, destacando que vivemos em uma sociedade de classes, embora este sentido analítico parece ter sido deixado de lado, ao passo de novos discursos dominantes.

O conceito de democracia que perpassa todos os estudos do grupo e embasa as análises é a coletivização das decisões (Vieira, 1998), a não-separação entre o econômico e o político, com direitos sociais materializados em políticas (Wood, 2003), e a elaboração de políticas através da prática social crítica e autocrítica no curso de seu desenvolvimento (Mészáros, 2002). Enfim, a democracia não é uma abstração, é a materialização de direitos em políticas coletivamente construídas na autocrítica da prática social. (PERONI, 2013)

Orienta nossa pesquisa o entendimento de que as redefinições no papel do Estado como parte de mudanças sociais e econômicas deste período particular<sup>5</sup> de crise estrutural do capital, em que as contradições estão mais acirradas. Meszaros (2011) adverte para a importância de adequada avaliação da natureza da crise econômica e social. Para o autor, “a crise do capital que estamos experimentando é uma crise estrutural que tudo abrange” (Meszaros, 2011, p. 2). Para Antunes (1999), a crise do Fordismo e do Keynesianismo foi a expressão fenomênica de um quadro crítico mais complexo de tendência decrescente da taxa de lucros, e com o “desencadeamento da sua crise estrutural começava também a desmoronar o mecanismo de regulação que vigorou durante o pós guerra, em vários países capitalistas avançados, especialmente na Europa”. (Antunes, 1999, p. 31)

---

<sup>3</sup> Sujeitos na concepção de Thompson (1981)

<sup>4</sup> Contexto histórico e geográfico na concepção de Harvey (2005)

<sup>5</sup> Particular na concepção de Lukács (1978) “O movimento do singular ao universal e vice-versa é sempre mediatizado pelo particular; ele é um membro intermediário real, tanto na realidade objetiva quanto no pensamento que a reflete de um modo aproximadamente adequado.” (LUKÁCS, 1978, p. 112)

O Estado foi chamado historicamente a tentar controlar ou regular as contradições do capital e a relação capital/trabalho. Atualmente, apesar do anunciado Estado mínimo pelo neoliberalismo, ele é chamado a “socorrer” o capital produtivo e financeiro nos momentos de maior crise. E, contraditoriamente, foi e é considerado o “culpado pela crise” pela teoria neoliberal. (Peroni, 2013<sup>a</sup>)

Assim como no pós-guerra suas estratégias foram principalmente o fordismo/ Keynesianismo, nos países centrais, e o fordismo/Estado desenvolvimentista nos países periféricos, neste período suas principais estratégias são o neoliberalismo, a reestruturação produtiva, a globalização e a Terceira Via.

O capital necessita de uma ideologia<sup>6</sup> para construir a ambiência cultural<sup>7</sup> necessária a este período particular do capitalismo. Da mesma forma que o fordismo dependia de um sistema geral de regulamentação por parte do Estado, chegando a ser visto menos como um mero sistema de produção em massa do que como um modo de vida total<sup>8</sup>, também este momento histórico, com suas especificidades no âmbito do modo de produção, necessita de uma ideologia para que tais particularidades sejam aceitas e incorporadas. (Peroni, 2003)

Outro pressuposto teórico da análise do processo de redefinição do papel do Estado foi o de que a crise fiscal do Estado é parte de um movimento maior de crise do capital, e não a causadora da crise, como foi diagnosticado pelo neoliberalismo e pela Terceira Via.

Buchanan (1984), teórico neoliberal, aponta as instituições democráticas contemporâneas como irresponsáveis, e o remédio seriam medidas restritivas constitucionais para conter os governos, colocando-se os instrumentos de controle fora das instituições representativas e partindo-se do princípio de que os controles políticos são inferiores ao de mercado. Observamos, nas pesquisas acerca das parcerias entre o público e o privado, que esta tem sido uma justificativa apontada pelas instituições privadas para fazer a parceria.

---

<sup>6</sup> O conceito de ideologia utilizado neste trabalho é o proposto por Mészáros (1996): “a ideologia não é ilusão nem superstição religiosa de indivíduos mal orientados, mas uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. (Mészáros, 1996, p.22-3).

<sup>7</sup> Por nova ambiência cultural, entendemos a alteração na forma de vida objetiva e subjetiva para produção da subjetividade necessária ao novo período de acumulação.

<sup>8</sup> Ver Gramsci (1989), mais especificamente o capítulo Americanismo e Fordismo.

Neste estudo, comparamos para verificar o modo como estão se dando as relações entre o público/privado, sem intuito de copiar ou de classificar, mas para desafiar um diálogo teórico que leve em conta as características contextuais e descobrir os elementos que revelam os processos onde a democracia está sendo afetada, particularmente nos aspectos de gestão da educação.

A aproximação do método comparado em educação se deu naturalmente diante da convicção que compartilhamos com Krawczyk e Vieira (2003), quando afirmam que a comparação constitui-se parte da estrutura do pensamento do homem e da organização da cultura.

Neste sentido, recorreremos a Durkhien (1984), para quem a comparação é parte importante do método sociológico, e os estudos que objetivam entender as implicações dos fenômenos econômicos e sociais, afirmando:

Não temos senão um meio de demonstrar que um fenômeno é causa de outro, e é comparar os casos em que estão simultaneamente presentes ou ausentes, procurando ver se as variações que apresentam que um depende do outro. Quando podem ser produzidos artificialmente à vontade de observador, o método de verificação é a experimentação propriamente dita. Quando, pelo contrário, a produção dos fatos não está ao nosso alcance e não os obtemos senão tais quais se produziram espontaneamente, o método a empregar é o da experimentação indireta, ou método comparativo (DURKHEIM, 1984, p. 109).

Swanson (apud Silveira, 2003) afirma que é impossível produzir conhecimento sem utilizar a comparação: *“pensar sin comparar es impensable; y sin comparaciones sería impensable todo el pensamiento científico y toda investigación científica”*. Especificamente, comparar permite distinguir diferentes causalidades para os fenômenos sociais e explicam a adoção de políticas educacionais( BITTENCOURT, 2011).

Este esboço inicial da análise de diferentes níveis requer muito esforço e cuidado no manejo dos dados. Tivemos dificuldades em padronizar as fontes e os indicadores. Cada unidade geográfica exigia não apenas a leitura dos dados e a sua colocação na tabela, mas a sua leitura dentro de contextos sócio-políticos e

econômicos diversos e, por vezes, difíceis de serem compreendidos. A leitura da legislação, em alguns casos, não se relaciona com a realidade descrita por nossos interlocutores internacionais. De todo modo, apresentamos um exercício de comparação, utilizando a lógica de múltiplos níveis de análise e descrição.

A coleta ocorreu através de fontes primárias como a legislação e documentos dos países, páginas oficiais e também em alguns casos fontes secundárias. A seleção dos dados a serem coletados ocorreu em função do tema central da pesquisa, ou seja, as consequências da relação entre o público e o privado para o processo de democratização da educação básica.

O caminho percorrido segue inicialmente o percurso analítico comparado geográfico, embora concordemos com Dale e Robertson (2002, p. 18) (tradução nossa) que apontam que as organizações regionais estão a uma complexa rede de relações interinstitucionais, culturais, de práticas políticas e de desenvolvimento global e histórico que a primeira vista não possui grandes possibilidades comparativas. Neste sentido as unidades geográficas escolhidas foram tratadas descritivamente no Quadro 1.

No Quadro 2 colocamos as unidades de análise das políticas de gestão escolar que identificamos como relevantes no processo de democratização da educação. No terceiro quadro apresentamos alguns dos modos identificados, preliminarmente, das relações entre o público e o privado ou formas de privatização.



QUADRO 1 – PERFIL DOS PAÍSES ESTUDADOS

<b>Países</b>	<b>Brasil</b>	<b>Argentina</b>	<b>Portugal</b>	<b>Inglaterra</b>
<b>Tipo de Organização do Estado</b>	Federação	República Federativa	Unitário	Monarquia Constitucional
<b>Total da população</b>	201.032.714 habitantes, (2013)	53.013.000 habitantes (2011)	10.622.191 habitantes (2014).	42.192.494 habitantes, (2011 )
<b>PIB Educação</b>	6,1%	6%	4%	6,2 %
<b>Organização da Educação</b>	<p>Níveis Educação Superior e Educação Básica, Etapas: Educação Infantil, Fundamental e Médio.</p> <p>Modalidades: educação especial, EJA, educação profissional</p>	<p>Níveis –la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior-, y Modalidades: Educação Técnica profissional, a Educação Artística, a Educação Especial, a Educação Permanente de Jovens e Adultos, a Educação Rural, a Educação Intercultural Bilíngue, a Educação em Contextos de Privação de Liberdade e a Educação Domiciliar e Hospitalar.</p>	<p>Educação Pré-escolar (dos 3 aos 5 anos), Educação Básica (dos 6 aos 14 anos), Ensino Secundário (dos 15 aos 17 anos) e Ensino Superior (18 anos em diante). :</p> <p>Modalidades: Educação especial; formação profissional; ensino recorrente de adultos; ensino a distância; ensino português no estrangeiro</p>	<p>Educação Primária (5 aos 10 anos de idade), oferecida tanto nas escolas primárias (primary schools) ou infant e junior schools. Educação secundária obrigatória até os 16 anos. Os dois últimos anos, denominados Sixth Form, ainda não são obrigatórios.</p>

<b>Educação Obrigatória</b>	Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade.	Último ano de Educação Infantil (5 anos), Primária (a partir dos 6 anos) e Secundária.	Ensino básico - universal, obrigatório e gratuito – tem a duração de nove anos e compreende três ciclos sequenciais: 1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo.	Educação obrigatória entre os 5 e 16 anos. A partir de 2015, a educação será obrigatória para os jovens de até 18 anos.
<b>Taxa de Analfabetismo</b>	8,6%.	1,9%	5,2%	1%

Fonte: Grupo de Pesquisa

## QUADRO 2 – ELEMENTOS DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Países	Brasil	Argentina	Portugal	Inglaterra
<b>Conselhos escolares</b>	Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:	Não existente.	Conselhos escolares: Órgão de direção estratégica em que têm representação o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino	Os conselhos escolares <i>School Board</i> , órgão superior dentro das escolas que conta com o envolvimento de pais, professores e membros da

	<p>I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;</p> <p>II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.</p> <p>Programa de incentivo: Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.</p>		<p>secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e atividades econômicas, sociais, culturais e científicas.</p> <p>Todos os segmentos tem o mesmo número de lugares.</p>	<p>comunidade, já existente há muito tempo.</p>
<b>Forma de escolha dos diretores</b>	<p>Possibilidades:</p> <p>Livre indicação pelos poderes públicos;</p> <p>Concurso público como mecanismo para nomeação de diretores;</p> <p>Indicação a partir de listas tríplexes ou sêxtuplas;</p> <p>Eleições diretas para diretores.</p>	Concurso público	<p>O director é eleito pelo conselho geral. Para recrutamento do director, desenvolve-se um procedimento concursal, prévio à eleição.</p>	<p>Os diretores nas escolas públicas são geralmente eleitos pelos pais de alunos, professores e demais funcionários; nas escolas que apresentam parceria pública privada, os parceiros também participam desta eleição.</p>
<b>Autonomia financeira das escolas</b>	<p>Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares</p>	<p>El Estado garantiza el financiamiento del Sistema Educativo</p>	<p>Regime jurídico da autonomia da escola: projeto educativo próprio,</p>	<p>Por outro lado busca-se diversificar o atendimento nas</p>

	públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.	Nacional conforme a las previsiones de la presente ley.	constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.	escolas, com a criação de instituições com mais as escolas assumem o controle de seus recursos e pessoal e estabelecer seus próprios critérios de admissão dos estudantes. Há um incentivo para a parceria entre escolas e instituições privadas, como forma de obter mais recursos e melhorar o serviço oferecido.
<b>Forma de seleção dos professores</b>	Concurso público	Concurso público	Concurso público	A escolha de professores é realizada pela direção da escola, porém, para que o professor possa lecionar é exigido um título de professor qualificado adquirido através da formação exigida
<b>Formação dos professores</b>	Podem lecionar nos Ensinos Fundamental e Médio das escolas de Educação Básica, os graduados em	La formación docente es parte constitutiva del nivel de Educación Superior y tiene como funciones, entre otras,	Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico Frequência, numa Escola	Atualmente há vários caminhos pelos quais é possível obter a qualificação pedagógica

	<p>licenciaturas e Pedagogia. Na Educação Infantil (creches e pré-escolas) e nos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, admitem-se professores com formação mínima de nível médio, na modalidade normal.</p> <p>Formação continuada:</p> <p>A Plataforma Paulo Freire é um sistema eletrônico criado em 2009 pelo Ministério da Educação, com a finalidade de realizar a gestão e acompanhamento do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica.</p> <p>Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR visa induzir e</p>	<p>la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa</p>	<p>Superior de Educação ou numa universidade com unidades de formação próprias - Centro Integrado de Formação de Professores, de um curso de quatro anos que confere o grau de licenciado em Ensino. (p.215)</p> <p>Professores do 2º Ciclo do Ensino Básico</p> <p>Frequência, em Centro Integrado de Formação de Professores - de um curso de 4 anos, organizado por variantes, correspondendo a áreas disciplinares de docência que conferem o diploma de estudos superiores especializados e ou o grau de licenciado em Ensino, com a indicação da área disciplinar de docência, formação essa organizada segundo o modelo integr</p> <p>Professores do 3º Ciclo</p>	<p>para trabalhar na educação primária ou secundária. Independentemente do caminho, todos exigem uma nota mínima no General Certificate of Secondary Education (GCSE)<sup>14</sup> e o diploma universitário, relacionado com a área temática em que se irá lecionar (TDA, 2011). Além dessas exigências, de maneira geral, há duas trajetórias para se tornar professor: a A educação inglesa sob a gestão do Partido Trabalhista (1997 - 2010) primeira, pela via universitária e, a segunda, por treinamentos realizados diretamente em algumas escolas</p>
--	--	---	--	--

	<p>fomentar a oferta emergencial de vagas em cursos de educação superior, gratuitos e de qualidade, nas modalidades presencial e a distância, para professores em exercício na rede pública de educação básica.</p>		<p>do Ensino Básico e do Ensino Secundário</p> <p>Esta formação, assegurada pelas universidades, pode assumir 3 tipos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação inicial integrada - Licenciaturas em Ensino, com a duração de cinco anos (sendo o último de estágio), correspondentes a uma disciplina ou grupo de disciplinas de docência;</li> <li>- Formação inicial sequencial - Licenciaturas em Ensino ou em Ramo Educacional de áreas científicas, com a duração total de cinco anos (sendo o último ano de estágio) e como opção possível após tronco comum da referida área;</li> <li>- Curso de formação pedagógica - após licenciatura científica (cuja duração pode ser de quatro anos) no domínio da disciplina ou</li> </ul>	<p>(MORRISON; GRAY, 2002).</p> <p>A via universitária compreende a formação inicial do professor (Initial Teacher Training – ITT) com o período do bacharelado, seguido por um ano de estágio. Há também a opção de obter o bacharelado e depois realizar uma pós-graduação na área da educação (Postgraduate Certificate in Education – PGCE), sendo que esse curso é focado mais nas habilidades do professor do que nos conteúdos que pretende lecionar, já que se supõe que os conteúdos foram trabalhados durante o período da graduação (TDA, 2011).</p>
--	---	--	---	--

			<p>disciplinas a ensinar, globalmente equivalente à componente pedagógica dos cursos integrados de formação para o mesmo nível de ensino, incorporando obrigatoriamente a realização de um estágio. (p.215)</p> <p>Sistema Educativo Nacional de Portugal - OIE - Ministério da Educação de Portugal</p>	<p>A segunda via de formação inicial de professores abrange uma série de opções alternativas, todas elas voltadas à formação centrada na escola. Em geral, são cursos de formação realizados em parceria com escolas para flexibilizar e dinamizar a formação de professores, garantindo a qualificação de profissionais nas áreas e regiões em que estes estariam em falta .</p>
--	--	--	--	---

Fonte: Grupo de Pesquisa

### QUADRO 3 – IDENTIFICAÇÃO DE ALGUMAS FORMAS DE Relação entre o público e o privado

Países	Brasil	Argentina	Portugal	Inglaterra
<b>Parceria empresa escola</b>	Parceiros da Educação - Associação sem fins lucrativos, certificada como OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público)	Sem casos específicos de parceria entre empresas e escolas.	Sem casos específicos de parceria entre empresas e escolas, apenas artigos/reportagens sobre as PPPs na educação que	O Programa Building Schools for the Future (Construindo escolas para o futuro), por exemplo, promoveu parcerias entre o governo e empresas ou

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituto Unibanco</li> <li>• Instituto Ayrton Senna</li> </ul>		possivelmente se iniciarão no país.	consórcios, que se responsabilizavam pela construção de novos edifícios escolares.
<b>Escolas Charter</b>	Experiência inicial de implantação do modelo de escola charter no Estado do Pernambuco através da Fundação Itaú	A Província de San Luis, na Argentina, inaugurou 9 escolas charter direcionadas às áreas pobres entre 1999-2002, mas devido a uma série de protestos organizados pelos sindicatos dos professores, as escolas foram convertidas em escolas públicas tradicionais.		Não foi encontrado nada referente.
<b>Redes globais que atuam</b>	Brightminds Reeduca Ensina	Reduca Mercosul educacional Preal	Brightminds Campanha Mundial pela educação	Brightminds Campanha Mundial pela educação

Fonte: Grupo de Pesquisa



A seguir, destacaremos alguns aspectos que influenciam na democratização da educação, do papel do Estado na execução do direito à educação nos países estudados e na presença do setor privado nas políticas públicas de educação.

A organização do Estado-nação determina a forma como o Estado executa o direito na oferta educacional. Argentina e Brasil são países federados com características distintas, Portugal é um país unitário e a Inglaterra é uma monarquia parlamentar. A construção histórica da presença do poder público na oferta educacional é outro fator determinante pelo grau de descentralização e centralização, autonomia e aproximação do privado determinando o setor público.

Outro fator importante é o volume de recursos destinados à educação. Em 2012, o percentual do PIB para educação no Brasil foi de 6,1%, na Argentina 6%, em Portugal 4% e no Inglaterra 6,2%.

A obrigatoriedade e gratuidade são fatores marcantes da realização do direito. No Brasil, a educação é obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade, envolvendo a educação pré-escolar, ensino fundamental e ensino médio, e gratuita em todos os estabelecimentos públicos, tanto na educação básica, quanto na superior. Na Argentina, a educação pública é gratuita em todos os níveis educacionais, em Portugal e Inglaterra, apenas o referente à educação básica é obrigatória e gratuita.

Outro fator que revela a democratização da educação nos países é a taxa de analfabetismo, sendo que as maiores taxas são do Brasil 8,6% seguida por Portugal 5,2% e um analfabetismo residual na Argentina 1,9% e Inglaterra 1%.

Quanto à gestão, verificamos que Brasil e Portugal viveram processos semelhantes de construção democrática, após períodos de ditadura recente; na educação, este processo foi denominado gestão democrática, marcada pelo empenho na participação da comunidade escolar na gestão da educação. Sendo que a Inglaterra tem uma gestão escolar com características gerenciais, muito marcada pela competitividade e valores produtivistas.

Outro fator de destaque na relação entre o público e o privado, são as parcerias. Verificamos que na Argentina e Portugal, até o momento não ocorrem parcerias que influenciam de forma determinante no conteúdo da escola, como ocorre no Brasil e Inglaterra. No entanto, redes com lógica de mercado influenciam na política educacional de todos os países estudados, em diferentes graus.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Tratamos nesta pesquisa das relações entre o público e o privado na educação, em um contexto em que o Estado redefine seu papel para com as políticas sociais. Este movimento é global, mas tem particularidades de acordo com o processo histórico, cultural e de correlação de forças pelo direito à educação.

Buscamos países com características distintas com relação à presença do poder público no direito à educação, na Europa e América Latina. Outro fator importante para a escolha dos países foi a relação recente com a construção da democracia e de mecanismos de gestão democrática, como é o caso de Brasil e Portugal. A Argentina tem um processo mais consolidado do poder público na educação, na relação com o direito e a valorização da educação; no entanto, não vivencia processos de participação e democratização no interior da escola. A Inglaterra também tem uma trajetória de direito à educação e, mesmo no auge do período neoliberal, a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica não foi questionada<sup>9</sup>. No entanto, a gestão escolar tem como fundamentos a lógica gerencial, e a presença do setor privado tanto na oferta escolar como na proposta de conteúdo educacional já está fortemente incorporada.

Na particularidade do caso brasileiro, lutamos contra o Estado e a sociedade da ditadura, pela construção de um Estado mais transparente, com maior controle social e no qual as prioridades seriam amplamente discutidas, de forma participativa. É claro que a democracia envolve relações

---

<sup>9</sup> Dado obtido em entrevista com Tristan McCowan no Instituto de Educação da Universidade de Londres, em 21 de outubro de 2013.

de poder, de classe, e que é conflito, mas a questão é que a lógica do produto em detrimento da lógica democrática parece ser um novo consenso. Assim como os direitos sociais materializados em políticas universais acabam cedendo lugar a políticas fragmentadas e focalizadas, também a participação e a ideia da democracia como pedagógica para a construção de uma sociedade democrática acabam cedendo lugar à naturalização do possível, com políticas filantrópicas, realizadas por cidadãos de boa vontade, mas nem sempre construídas sobre bases democráticas. (PERONI, 2011)

Entendemos que com a parceria público/privada e o fortalecimento do terceiro setor, o privado acaba influenciando ou definindo o público, não mais apenas na agenda, mas na execução das políticas, definindo o conteúdo e a gestão da educação.

Com as mudanças no conceito de igualdade, tanto por ideólogos da terceira via quanto do neoliberalismo, ficam reforçadas também as políticas individualizadas, focadas em desenvolver habilidades e capacidades, com o retorno à teoria do capital humano, à meritocracia, onde o sucesso e o fracasso são por conta e risco dos clientes no mercado, e não de sujeitos com direitos materializados em políticas sociais.

## REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL, **Visão panorâmica do Brasil**. Disponível em: <http://www.worldbank.org/pt/country/brazil> . Acesso em 17 de março de 2014.

BITTENCOURT, Jaqueline Marcela Villafuerte. Uma Análise Comparada das Políticas de Alimentação Escolar na Bolívia, no Brasil e no Chile. Porto Alegre: UFRGS, 2011. 290F. Tese – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

DALE, Roger e ROBERTSON, Susan. **The varying effects fo regional organizations as subjects of globalization of education**. Comparative Education Review. Vol. 46, N 1.

DURKHEIM, Emile. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo, Ed. Nacional, 1984.

IBGE, **Taxa de analfabetismo de pessoas de 10 anos ou mais de idade**. 1992/2011. Disponível em: <http://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=4&op=0&vcodigo=PD330&t=taxa-analfabetismo-pessoas-10-anos-mais>. Acesso 18 de março de 2014

INEP, **Histórico da Estimativa do Percentual do Investimento Público Total em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino - Brasil 2000 – 2011**. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/estatisticas-gastoseducacao-indicadores\\_financeiros-p.t.i.\\_nivel\\_ensino.htm](http://portal.inep.gov.br/estatisticas-gastoseducacao-indicadores_financeiros-p.t.i._nivel_ensino.htm). Acesso: 17 jan 2014.

KRAWCZYK, Nora Rut; VIEIRA, Vera Lúcia. Estudos comparados nas análises sobre política educacional da América Latina. In: KRAWCZYK, Nora Rut; WANDERLEY, Luiz Eduardo(orgs.). **América Latina: Estado e reformas numa perspectiva comparada**. São Paulo: Cortez Editora/PUC-SP, 2003. p. 113-135.

MEC. Caderno 7 **Programa de fortalecimento do conselho escolar** <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%207.pdf>

NUNES, Pedro. **Dicionário de tecnologia jurídica**. Rio de Janeiro, Renovar, 1999.

PERONI, Vera Maria Vidal **As Relações entre o Público e o Privado nas Políticas Educacionais no Contexto da Terceira Via** In *Revista Currículo Sem Fronteiras*. Seção especial temática Privatização da educação no contexto da(s) "Terceira(s) Via(s)": uma caracterização em <http://www.curriculosemfronteiras.org/artigos.htm>

PERONI, Vera Maria Vidal, & Susin, M. O. (2011). **A parceria entre o poder público municipal e as Creches Comunitárias: A Educação Infantil em Porto Alegre**. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 27, 23 - 42.

PERONI, Vera Maria Vidal, Oliveira, R. T. Cestari de, & Fernandes, M. D. Espíndola. (2009). **Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira**. *Educação & Sociedade*, 30(108).

PERONI, Vera Maria Vidal. **A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado**. *Pro-Posições*, 23(2).2012

PERONI, Vera Maria Vidal. Arquivos **Analíticos de Políticas** Redefinições no papel do Estado: parcerias público-privadas e a democratização da educação. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(47). Recuperado [data] <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1166>, 2013

SILVEIRA, Elizabete Cristina Cruvello da. **Metodologia comparada: repensando sua relevância na construção da identidade latino-americana**. In: Encontro Internacional Da Sociedade Brasileira De Educação Comparada: Construindo A Identidade Latino-Americana [Anais]. Porto Alegre: PUCRS, 2003.

UNESCO. **Atlas do Desenvolvimento Humano 2013**. Disponível em: [http://www.pnud.org.br/IDH/Atlas2013.aspx?indiceAccordion=1&li=li\\_Atlas2013](http://www.pnud.org.br/IDH/Atlas2013.aspx?indiceAccordion=1&li=li_Atlas2013). Acesso 18 de março de 2014.

UNESCO. Relatório Mundial **de Monitoramento sobre Educação para Todos**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225660e.pdf>. Acesso 18 de março de 2014.