

AS REDEFINIÇÕES DA RELAÇÃO PÚBLICO/ PRIVADO E IMPLICAÇÕES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO*

VERA MARIA VIDAL PERONI,
da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO: Este trabalho trata da concepção de democracia da Terceira Via e de suas implicações para a democratização da educação. Na última década, estudos e pesquisas têm-se dedicado a analisar esse período particular do capitalismo, que, após uma grande fase de expansão iniciada no pós-guerra, vive um período de crise. Suas principais estratégias de superação – neoliberalismo, globalização, reestruturação produtiva e Terceira Via – redefinem o papel do Estado, principalmente para com as políticas sociais, com profundas consequências para a relação público/privado. O objetivo, portanto, é analisar as mudanças ocorridas no papel do Estado, tanto na alteração da propriedade (público não-estatal), quanto o que permanece na propriedade estatal, mas passa a ter a lógica do mercado, reorganizando os processos de gestão (quase-mercado).

PALAVRAS-CHAVE: Terceira via. Neoliberalismo. Relação Público/Privado. Educação.

A DEMOCRACIA NAS TEORIAS NEOLIBERAL E TERCEIRA VIA

Este texto está dividido em duas partes. Inicialmente, trataremos da proposta de democracia da teoria neoliberal e da Terceira Via; na segunda parte, abordaremos os desafios da democratização da educação no contexto da Terceira Via e do Terceiro Setor.

Têm sido apontadas como as principais estratégias de superação da atual crise do capitalismo o neoliberalismo, a reestruturação produtiva e a globalização, principalmente financeira. Para fins deste artigo, no entan-

* Artigo recebido em 23/11/2009 e aprovado em 25/02/2010.

to, enfocaremos a teoria Neoliberal e a da Terceira Via, pois elas têm papel central na redefinição das fronteiras entre o público e o privado bem como na mudança do papel do Estado em relação às políticas públicas e nas consequências para a construção da democracia.

É importante frisar, ainda, que defendemos a tese, contrária, de que a crise atual não se encontra no Estado; é uma crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2002; ANTUNES, 1999; HARVEY, 1989; 2008). As estratégias de superação da crise, como o Neoliberalismo, a Globalização, a Reestruturação Produtiva e a Terceira Via é que redefinem o papel do Estado, principalmente para com a execução de políticas sociais, entre elas, a política educacional.

A teoria neoliberal e a da Terceira Via têm em comum o diagnóstico de que o culpado da crise é o Estado, mas propõem estratégias diferentes de superação: o Neoliberalismo defende a privatização e a Terceira Via, o Terceiro Setor. Nas duas, o Estado não é mais o responsável pela execução das políticas sociais: uma repassa essa responsabilidade para o mercado e a outra para a chamada sociedade civil sem fins lucrativos.

Outra questão que difere entre as teorias é a relação com a democracia. Enquanto para o Neoliberalismo a democracia atrapalha o livre andamento do mercado, pois deve atender a demanda dos eleitores para se legitimar, o que provoca o déficit fiscal, para a Terceira Via, a democracia deve ser fortalecida. Giddens (2001) argumenta que é preciso democratizar a democracia, entendida esta, no entanto, como a sociedade assumindo tarefas que, até então, eram do Estado e participação entendida como a responsabilização na execução de tarefas. Assim, verificamos uma separação entre o econômico e o político (WOOD, 2003), o esvaziamento da democracia como luta por direitos e das políticas sociais como a materialização de direitos sociais. A seguir, analisaremos as duas teorias enfocando essa discussão.

Para a teoria neoliberal, não é o capitalismo que está em crise, mas o Estado. A estratégia para superação da crise, portanto, é a reforma do Estado ou a diminuição de sua atuação. É o mercado que deverá superar as falhas do Estado; a lógica do mercado, portanto, deve prevalecer inclusive no Estado, para que ele possa ser mais eficiente e produtivo. Conforme Moraes (2001),

o funcionamento da ordem de mercado é visto como um paradigma, um modelo de funcionamento para outras instituições sociais. Assim a pretensão destes analistas [neoliberais] é descobrir quais as regras constitucionais que, no plano das decisões coletivas (não-mercado), mais se aproximam da perfeição exibida por essa ordem (a do mercado). É o que chamam de economia constitucional, uma nova teoria do contrato social, que proporcione uma reconstrução da ordem social e política. (MORAES, 2001, p. 49)

A Teoria da Eleição Pública, corrente neoliberal conhecida como *Public Choice*, faz uma análise econômica da política¹. O ponto de partida de discussão da Escola é que a economia e a política de um país são inseparáveis. A idéia chave da *Public Choice* é de que o paradigma da ação humana em todas as dimensões passa pela relação de troca, pelo jogo de interesses. Isso é tanto um pressuposto como uma prescrição, no sentido de que a Escola trabalha para que todas as relações tenham como modelo a relação de troca (BUCHANAN; MCCORMICK; TOLLISON, 1984).

Todas as correntes da teoria neoliberal criticam a democracia. Para Hayek, há uma tensão entre a liberdade individual e a democracia. Conforme o autor, a maximização da liberdade está em proteger o sistema de mercado como necessário e suficiente para a existência da liberdade. Assim, o mercado deve ser protegido contra o Estado e a tirania das majorias. Ele adverte que o Estado é influenciado ou vulnerável às influências das massas. E, assim, o cidadão, através do voto, pode decidir sobre bens que não são seus, adquirindo, inclusive, forma de distribuição de renda. Para Hayek, a democracia faz um verdadeiro saque à propriedade alheia, e deve ser contida com o esvaziamento das instituições públicas, permeáveis à correlação de forças (PERONI, 2003).

Buchanan e os teóricos da *Public Choice* criticam o excesso de regulamentação e de Estado, pois julgam que essas atividades são onerosas para o conjunto da sociedade e diminuem sua produtividade. E defendem que é preciso estabelecer limites constitucionais contra as instituições democráticas vigentes: eliminando o voto, o que é mais difícil, ou restringindo o impacto do voto através da privatização e desregulamentação, provocando o desmantelamento do Estado.

Para Reginaldo Moraes, a *Public Choice* “nasce justamente do estudo da diferença entre estes dois universos (mercado e estado) e da tentativa de conduzir um deles ao modo operativo do outro – tornar as decisões ‘não-mercado’, mais próximas das ‘decisões tipo mercado’” (MORAES, 2001, p. 56).

A Terceira Via é uma proposta alternativa ao Neoliberalismo e à antiga social-democracia: “os neoliberais querem encolher o Estado; os social-democratas, historicamente, têm sido ávidos para expandi-lo. A Terceira Via afirma que é necessário reconstruí-lo” (GIDDENS, 2001, p. 80).

Conforme Antunes (1999), a discussão sobre a Terceira Via ocorre quando o Novo Trabalhismo apresenta-se como alternativa ao Neoliberalismo de Thatcher e também à antiga social-democracia. Segundo o autor, o Novo Trabalhismo “associa a preservação da social-democracia e elementos básicos do Neoliberalismo” (ANTUNES, 1999, p. 95).

Giddens (2001) foi um dos teóricos que deu suporte intelectual a Tony Blair nas reformas e apresentou-as com o nome de Terceira Via. Para Giddens,

Terceira Via se refere a uma estrutura de pensamento e de prática política que visa a adaptar a social democracia a um mundo que se transformou fundamentalmente ao longo das últimas duas ou três décadas. É uma Terceira Via no sentido de que é uma tentativa de transcender tanto a social democracia do velho estilo quanto o Neoliberalismo. (GIDDENS, 2001, p. 36)

Antunes ressalta que “a Terceira Via acaba configurando-se como a preservação do que é fundamental do Neoliberalismo, dando-lhe um frágil verniz social-democrático cada vez menos acentuado” (ANTUNES, 1999, p. 99).

Conforme Giddens, o objetivo geral da Terceira Via “deveria ser ajudar os cidadãos a abrir seu caminho através das mais importantes revoluções do nosso tempo: Globalização, transformações na vida pessoal e nosso relacionamento com a natureza” (GIDDENS, 2001, p. 74). Verificamos nessa afirmação de Giddens uma concepção individualista, já que, de acordo com ela, cada indivíduo vai abrir o seu caminho e as transformações vão dar-se na esfera pessoal e não societária.

Diferente da Teoria Neoliberal, para a qual a democracia é prejudicial ao livre andamento do mercado, chegando a ser chamada de totalitária (HAYEK, 1984), a proposta da Terceira Via é a democratização da democracia, que pressupõe um Estado democrático cujas principais características são “descentralização, dupla democratização, renovação da esfera pública-transparência, eficiência administrativa, mecanismos de democracia direta e governo como administrador de riscos”. (GIDDENS, 2001, p. 87)

Os teóricos da Terceira Via concordam com os neoliberais em que a crise está no Estado, que gastou mais do que podia em políticas sociais, provocando a crise fiscal; diferentemente destes últimos, no entanto, para os primeiros, a estratégia de superação da crise é o Terceiro Setor, enquanto para os neoliberais é a privatização.

O neoliberalismo propõe o Estado mínimo e a Terceira Via propõe reformar o Estado e repassar para a sociedade civil, tarefas sem fins lucrativos. Ambos buscam a racionalização dos recursos, a diminuição dos gastos do Estado com as políticas sociais e a redução do papel das Instituições públicas, que, como vimos no diagnóstico neoliberal, são permeáveis à correlação de forças, o que eles chamam de *rent seeking*². Além disso, o Estado foi diagnosticado como ineficiente e como “culpado” pela crise. Como a Terceira Via não rompe com esse diagnóstico, ela propõe repassar para a sociedade civil as políticas

sociais executadas pelo Estado que historicamente têm sido conquistas da sociedade civil organizada em sindicatos e movimentos sociais (PERONI, 2007).

Tanto para a execução das políticas sociais como para o mercado, a idéia é a parceria público/privado, através de uma nova economia mista que propõe “uma nova sinergia entre os setores público e privado, utilizando o dinamismo dos mercados, mas tendo em mente o interesse público” (GIDDENS, 2001, p. 109).

A propriedade pública não-estatal é chamada por muitos autores de Terceiro Setor: nem Estado, nem mercado. O Terceiro Setor é caracterizado como o Público não-estatal e pressupõe a existência do primeiro e do segundo, Estado e Mercado. O conceito designa “um conjunto de iniciativas particulares com um sentido público” (FERNANDES, 1984, p. 127).

O Terceiro Setor, para Montaño (2002), modifica a questão social. Primeiro, com a transferência, do Estado para o indivíduo, da responsabilidade pela questão social, que será resolvida por meio da auto-ajuda, da filantropia, ou, ainda, pela aquisição de serviços como mercadorias. Segundo, as políticas sociais passam a ser focalizadas, perdendo, assim, seu princípio universalista. Terceiro, com a descentralização administrativa, as políticas tornam-se ainda mais precarizadas; entre outros problemas, porque são transferidas as competências sem os recursos correspondentes e necessários para executá-las.

O autor adverte, ainda, que ocorre a transferência de fundos públicos para o Terceiro Setor, já que este, em geral, não tem condições de autofinanciamento. Conforme Montaño, “esta transferência é chamada, ideologicamente, de ‘parceria’ entre o Estado e a sociedade civil, com o Estado supostamente contribuindo, financeira e legalmente, para propiciar a participação da sociedade civil” (MONTAÑO, 2002, p. 199).

Quando o financiamento ocorre via agências internacionais, o Terceiro Setor, além de assumir algumas atividades que seriam do Estado, como a promoção ou a manutenção de bem estar social, acaba também definindo seu próprio campo sem a intermediação do Estado.

O caráter não governamental assumido pelo Terceiro Setor, que implica a ausência de submissão ao controle institucional, aponta uma importante questão, na medida em que essas organizações têm um poder cada vez maior. Segundo Fernandes, “formam um mercado de trabalho específico, influenciam a legislação em seus mais variados domínios e condicionam os orçamentos dos governos, das empresas e dos indivíduos” (FERNANDES, 1984, p. 24).

Wood comenta acerca da sociedade civil, neste período particular do capitalismo:

sociedade civil constitui não somente uma relação inteiramente nova entre o público e o privado, mas um reino privado inteiramente novo [...]. Ela gera uma nova divisão do trabalho entre a esfera pública do estado e a esfera privada da propriedade capitalista e do imperativo de mercado, em que a apropriação, exploração e dominação se desligam da autoridade pública e da responsabilidade social – enquanto esses novos poderes privados dependem da sustentação do estado por meio de um poder de imposição mais concentrado do que qualquer outro que tenha existido anteriormente. (WOOD, 2003, p. 217-8)

Wood destaca, ainda, que o conceito de democracia em uma sociedade sob a hegemonia do capitalismo não pode ser visto em abstrato, pois afinal: “é o capitalismo que torna possível uma forma de democracia em que a igualdade formal de direitos políticos tem efeito mínimo sobre as desigualdades ou sobre as relações de dominação e de exploração em outras esferas” (WOOD, 2003, p. 193).

Essa análise de Elen Wood encaminha as discussões sobre como, nesse período particular do capitalismo, por um lado, avançamos na tão batalhada democracia, mas por outro, há um esvaziamento das políticas sociais, principalmente das políticas sociais como direito universal. Aumentou-se, portanto, a separação entre o econômico e o político, historicamente presente no capitalismo.

Evaldo Vieira (1997) faz essa discussão quando analisa que, em nosso país, as políticas sociais percorreram três momentos políticos no último século: “o primeiro período de controle da política (que corresponde à ditadura de Getúlio Vargas e ao populismo nacionalista); o segundo período de política do controle (da ditadura militar em 1964 até o final do período constituinte em 1988)” e o terceiro período, denominado pelo autor de “política social sem direitos sociais”, iniciou-se em 1988 e está em plena vigência. A política social que, por um lado, nunca havia recebido tanto acolhimento por parte de uma Constituição no Brasil, como ocorreu na de 1988, por outro, simplesmente não viu esses direitos praticados e nem mesmo regulamentados (quando exigiam regulamentação). Concordamos com Vieira em que, neste momento “tidas como naturais e independentes, as leis da economia lamentavelmente transmitem a impressão de que se extinguem as sociedades, sobrevivendo apenas os mercados e os grupos unidos a ele...” (VIEIRA, 1997, p. 68).

Os anos 1980 foram marcados por um processo de abertura política depois de um longo período de ditadura (FERNANDES, 1985). Foi um momento de grande participação popular e de organização da sociedade na luta pelos seus direitos. Nesse contexto, os eixos principais movimentos sociais estavam

vinculados à democracia, à gestão democrática do Estado, à participação da comunidade, enfim, parte do movimento de luta por uma sociedade mais justa e igualitária e por direitos sociais (PERONI, 2008).

A construção da democracia encontrou, no entanto, enormes obstáculos. O Brasil viveu um processo de abertura pactuado com as forças da ditadura. E, quando estava avançando alguns passos na participação popular e na luta por direitos sociais, sofreu o impacto das estratégias do capital para superação de sua crise: neoliberalismo, globalização e reestruturação produtiva, que já estavam em curso no resto do mundo e vinham em sentido contrário a esse movimento.

Paulo Vizontini ressalta que a consequência para o processo democrático, na América Latina, foi a chamada “democracia sem adjetivos”, esvaziando assim seu conteúdo:

no plano político ideológico a nova direita viu-se obrigada a substituir a bandeira dos direitos humanos pela defesa da democracia e combate ao terrorismo. [...] Quanto à questão da democracia, num momento de ascenso conservador e de crescimento da crise econômica e dos conflitos sociais, esta deveria ser salvaguardada, mas ‘sem adjetivos’, isto é nem popular, social ou participativa, etc., apenas a democracia como um valor universal. Realizar-se-iam eleições periódicas, e, no interregno entre elas, limitar-se-ia a participação política no mínimo para não desestabilizá-la. Assim, a democracia adotava um conteúdo empobrecido, conservando e legitimando a desmobilização político-social dos regimes autoritários que substituíam. Lutar por qualquer direito passou a significar atentar contra a democracia. (VIZENTINI, 1992, p. 21)

O esvaziamento do conteúdo da democracia e a separação entre o econômico e o político são evidentes. Perdeu-se a discussão das políticas sociais como a materialização de direitos sociais. E, assim, as lutas por direitos universais foram cedendo espaço para a naturalização do possível, aceitando a idéia de que o Estado “em crise” não pode executar políticas; repassa-as para a sociedade civil, e focaliza na população em vulnerabilidade para evitar o caos social, mas permanece no controle através da avaliação e de parte do financiamento.

PARCERIA PÚBLICO/PRIVADO NA EDUCAÇÃO

As mudanças no papel do Estado redefinem as fronteiras entre o público e o privado, principalmente através do público não estatal e do quase-mercado.

Com o público não estatal, a propriedade é redefinida, deixando de ser estatal e passando a ser pública de direito privado. Verificamos dois movimentos que concretizam a passagem da execução das políticas sociais para o público não estatal: ou por meio do público, que passa a ser de direito privado, ou mediante parcerias do Estado com instituições do Terceiro Setor, para a execução das políticas sociais.

Com o quase mercado, a propriedade permanece estatal, mas é a lógica de mercado que orienta o setor público, principalmente por acreditar-se que o mercado é mais eficiente e produtivo do que o Estado. Como vimos, é a teoria neoliberal que embasa esse pensamento.

Como afirma Dale, são muitas as dimensões da relação público/privado:

o que está envolvido não é tanto uma deslocação direta do público para o privado, mas um conjunto muito mais complexo de mudanças nos mecanismos institucionais através dos quais são regulados o que continuam a ser essencialmente sistemas educativos estatais. (DALE, 1994, p. 112)

Na educação, um dos exemplos desse processo é a parceria público/privado entre redes públicas e o Instituto Ayrton Senna (IAS). Os Programas implementados pelo IAS visam a ser uma solução para a educação pública, pois partem do pressuposto da sua ineficiência e introduzem políticas de acompanhamento de resultados das aprendizagens dos alunos. Com isso, objetivam o fortalecimento das lideranças e equipes de trabalho, tanto nas unidades escolares como nas Secretarias de Educação, a fim de qualificar o desempenho escolar de jovens e crianças (In: <http://senna.globo.com/institutoayrtonse>. Acesso em 11/04/08).

Na proposição desses programas, o Instituto Ayrton Senna expõe sua lógica gerencial, com forte viés tecnicista e produtivista, por meio dos seus testes *padronizados* e das suas técnicas advindas da administração privada, baseadas em uma qualidade não explícita em seu conteúdo.

A procura por estas parcerias parte, muitas vezes, de um diagnóstico de que os professores não são capazes de planejar suas tarefas e, por isso, devem receber tudo pronto, como podemos verificar na argumentação de Viviane Senna:

Os materiais são fortemente estruturados, de maneira a assegurar que mesmo um professor inexperiente, ou com preparação insuficiente – como é o caso de muitos professores no Brasil – seja capaz de proporcionar ao aluno um programa de qualidade, com elevado grau de participação dos alunos na sala de aula, na escola e na comunidade. (SENNA, 2000, p. 146)

No Rio Grande do Sul, outro exemplo de parceria é a consultoria para educação de qualidade entre FiERGS/SESI e a Secretaria Estadual de Educação. A consultoria visa à “implementação de um programa de Gestão pela qualidade, focado na melhoria contínua dos resultados das escolas” (FiERGS/SESI, 2008) O controle, nesse caso, também é constante. Entre as determinações do que deve ser o papel dos membros da comissão representativa da escola está a de manter o consultor do SESI informado sobre o desenvolvimento do Programa na Escola, por meio de relatório bimestral.

Nessa consultoria, as escolas elaboram um plano de ação, com todos os passos da administração gerencial: a definição da missão, visão e valores; o diagnóstico e a elaboração do plano de ação, que envolve três passos: o primeiro é a seleção de problemas com a ferramenta matriz GUT (gravidade, urgência e tendência); o segundo é a análise das causas com as ferramentas Brainstorming e diagrama de causa e efeito; e o terceiro é a geração de alternativas com a ferramenta Brainstorming. Em outras palavras, uma implantação total na gestão da escola das ferramentas utilizadas na gerência de empresas.

A gestão democrática fica muito prejudicada quando os sujeitos responsáveis pela educação são transformados em burocratas que preenchem diversos papéis, o que, inclusive, contraria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no que se refere à gestão democrática da educação:

Art. 14. 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:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares 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. (BRASIL, 1996)

Os municípios pagam o material e ainda envolvem toda a rede de ensino público, já que professores, coordenadores pedagógicos, diretores, quadros das secretarias de educação, todos, enfim, passam a definir suas atividades em função das determinações do Instituto, tanto na área de gestão, como na pedagógica, redefinindo assim o espaço público e sua autonomia.

Concordamos com Laval, quando afirma que “embora a escola seja essa instituição especializada na transmissão de saberes, ela participa da

educação ‘fato social total’ que engaja todas as dimensões humanas e que é o domínio, por excelência do complexo” (LAVAL, 2004, p. 210).

Questionamos, inclusive, as aulas prontas, em um momento histórico em que a criatividade, o raciocínio, a capacidade de resolver problemas, enfim o conhecimento têm papel estratégico, como observa Harvey:

O acesso ao conhecimento científico e técnico sempre teve importância na luta competitiva; mas, também aqui podemos ver uma renovação do interesse e de ênfase, já que, num mundo de rápidas mudanças de gostos e necessidades e de sistemas de produção flexíveis (em oposição ao mundo relativamente estável do fordismo padronizado), o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva. (HARVEY, 1989, p. 151)

Outro questionamento das aulas prontas refere-se aos alunos que são objeto dessas intervenções. Historicamente, em nosso país, as pessoas em maior vulnerabilidade social bem como os portadores de necessidades especiais têm estado fora da escola. Finalmente, hoje, aqueles que estiveram à margem do direito à educação chegam à escola. Os desafios de uma pedagogia que seja realmente inclusiva são muitos e exigem profissionais mais capacitados para trabalhar com questões particulares, para o que são insuficientes aulas prontas independentemente do aluno a que se destinam, o que caminha em sentido contrário a tudo em que já se avançou.

Os novos desafios conquistados na luta por gestão democrática impõem não apenas aumento de jornada de trabalho para o professor, mas também formação adequada para o desempenho das novas tarefas. A legislação brasileira amplia a participação do professor tanto na elaboração do projeto político pedagógico da escola como nos conselhos escolares, na eleição de diretores, na responsabilidade de tratar com o dinheiro que chega à escola, mediante tomada de preços, prestação de contas, reuniões para decisão sobre os gastos; enfim, um longo caminho para a democratização da escola e da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratamos, neste artigo, de como as redefinições do papel do Estado estabelecem novas fronteiras entre o público e o privado, principalmente através das parcerias entre o sistema público e instituições chamadas de públicas não-estatais ou terceiro setor.

As redes públicas têm buscado as parcerias como forma de atingir a tão almejada “qualidade da educação” imposta pelas avaliações e ditadas por uma lógica mercantil.

O conceito de qualidade remete ao debate acerca da função social da escola neste período particular do capitalismo marcado por tantas mudanças no contexto sócio-político e econômico. O processo de reestruturação produtiva tem como uma de suas bases o conhecimento. Esse conhecimento não é uma abstração; pressupõe um sujeito que possa criar, tomar decisões, raciocinar, mas, ao mesmo tempo em que a educação deveria ser muito valorizada, o trabalho do docente, de uma maneira geral, tornou-se mais precário (ANTUNES, 1999) concomitantemente a uma maior exigência de qualificação. E isso é mais acentuado especificamente em relação ao trabalho docente, pois, por um lado, é trabalhador e sofre a desvalorização do trabalho em geral e, por outro, tem a especificidade de o conhecimento ser o seu objeto de trabalho. Para Harvey (1989), conforme anteriormente observado, o conhecimento, nesse período particular do capitalismo, tem papel estratégico para o processo de desenvolvimento.

Os organismos internacionais, Banco Mundial, Unesco, têm fomentado a elaboração de políticas educacionais que contemplam a exigência de outro trabalhador pelo processo de reestruturação produtiva, com capacidade de raciocinar, resolver problemas, trabalhar em equipe, dar respostas muito rápidas, sendo muito criativo.

Portanto, o mercado tem sido o parâmetro de qualidade para a educação, o que é denominado por alguns autores de quase-mercado, no qual a propriedade permanece estatal, mas é a lógica de mercado que orienta o setor público. Assim, com o diagnóstico de que o mercado é mais eficiente e produtivo, os princípios da chamada administração gerencial têm influenciado o setor público e na educação, sendo as parcerias parte desse processo.

Ressaltamos as implicações para a gestão democrática e, principalmente, para a autonomia do trabalho docente, já que muitas vezes as parcerias definem previamente o que será ensinado e acabam determinando também a gestão de sistema e não apenas da escola onde a parceria é executada.

A autonomia docente fica muito prejudicada nesse processo. Apesar de termos avançado na legislação brasileira, garantindo inclusive a gestão democrática como princípio constitucional e os profissionais da educação como responsáveis pelo projeto político pedagógico da escola, no caso da parceria estudada, trata-se de uma instituição privada que define as ações e o sistema público ainda pagando para ser monitorado.

É importante, ainda, ressaltar que a relação público/privado não se inicia nesse período particular do capitalismo e com a Terceira Via ou o neoliberalismo. Ao contrário, como bem o analisam Cury (2005, 2008) e Saviani (2005), historicamente, desde o início do processo de colonização, têm sido muito tênues as linhas divisórias entre o público e o privado no nosso país. O próprio Estado assumiu um espaço muito voltado aos interesses privados; assim, a democratização da educação pública ainda é um longo processo em construção.

O mesmo ocorreu com a gestão da educação, que, historicamente, teve como parâmetro o mercado, como podemos constatar nos estudos de Félix (1985) e Paro (1993). O novo foi a gestão democrática, construída no esteio dos movimentos por democratização da sociedade, como vimos neste artigo. Quer dizer, a gestão gerencial, que se apresenta como a solução dos problemas de qualidade na educação, tendo como parâmetro as novas formas de gerenciamento da produção na reestruturação produtiva, acaba retomando velhos princípios tecnicistas com outra roupagem. Tenta retirar os aspectos políticos da prática educacional, como se a apresentação de técnicas de gestão resolvesse todos os problemas.

Entendemos que esse movimento é parte de um processo de correlação de forças e que, em diferentes momentos, o capital tem diferentes estratégias; julgamos que o neoliberalismo e a Terceira Via são as teorias que, com suas especificidades, traduzem, mesmo que com diferenças, as estratégias do capital neste período histórico em que vivemos. Não cremos que ajude muito apenas dizer que sempre foi assim ou, ao contrário, ver a utilização de estratégias como algo que se iniciou hoje, de forma quase maquiavélica, pelo neoliberalismo. Como parte do referencial teórico-metodológico adotado para esta pesquisa, a análise contempla o movimento do real com suas contradições e realizado por sujeitos e não por estruturas (THOMPSON, 1987; WOOD, 2003).

Interessa também destacar as diferenças entre Terceira Via e Neoliberalismo e aqui interessa-nos, particularmente, o que as duas teorias entendem por democracia. Principalmente porque o neoliberalismo tem explícita sua teoria de classe, mas, para o terceiro setor, o conceito está muito mais diluído, pois se fala em democratizar a democracia, aprofundar a participação da sociedade civil e suas teorias e estratégias de ação têm sido implementadas tanto por governos de direita como de centro e, mesmo, de esquerda, em nível internacional.

A Terceira Via partilha com o neoliberalismo do mesmo diagnóstico de crise, segundo o qual o Estado tem gastado muito com políticas sociais, o que gerou a crise fiscal. Assim sendo, questionamos se a alternativa encon-

trada pela Terceira Via, o Terceiro Setor, coloca-se como alternativa ao projeto neoliberal ou se é instrumental para ele. Enquanto o neoliberalismo propõe a privatização e o Estado mínimo, a Terceira Via pretende reformar o Estado, que passa a ser o coordenador e avaliador das políticas, mas não mais seu principal executor. Assim, o Terceiro Setor é a estratégia da Terceira Via para a execução das políticas sociais. A parceria entre o público e o privado acaba sendo “a política” pública.

Como o argumento da Terceira Via é o de que o Estado gastou demais financiando políticas sociais, criticando assim, a antiga social-democracia e os países planificados pelas políticas universais, a estratégia proposta, o Terceiro Setor, tratará as políticas de maneira focalizada e emergencial. O entendimento de políticas como materialização de direitos sociais é uma das grandes perdas.

Consideramos importante discutir Terceiro Setor, não como uma abstração, mas como parte da Terceira Via, e esta como uma das estratégias do capitalismo neste período histórico de crise, juntamente com a globalização, a reestruturação produtiva e o neoliberalismo.

Como já mencionamos, o diagnóstico de que a crise está no Estado é vital para a nossa análise, pois, por um lado, o Estado propõe parceria com o Terceiro Setor para desresponsabilizar-se da execução da política social, mas, por outro, o parâmetro de qualidade passa a ser o privado mercantil. No caso da parceria, esta é uma grande questão, pois acreditamos que muitos municípios procuram as parcerias pela promessa de qualidade da educação, o que significa, para a redefinição dos espaços público e privado, definir até os mínimos detalhes como será a implantação e implementação de suas políticas.

A política educacional, assim como outras políticas sociais, passa a ter como parâmetro de qualidade o mercado e também deixa de ser considerada direito social, tornando-se mais focalizada e fragmentada. Isso traz muitas implicações para a democracia, pois a perda de direitos materializados em políticas ocorre no mesmo momento em que a Terceira Via, ao repassar a execução das políticas para o Terceiro Setor, diz estar radicalizando a democracia, como se, desse modo, a sociedade civil tivesse mais poder. Questionamos essa concepção de participação, pois a sociedade civil é, na verdade, chamada, com apelo aos sentimentos de filantropia e ajuda mútua, a assumir o papel do Estado, enquanto a receita proveniente dos impostos é, cada vez mais, destinada ao setor econômico e, principalmente, ao financeiro.

A democracia também corre riscos com o diagnóstico da Terceira Via de que não existem mais classes sociais. A sociedade civil é entendida em abstrato, com a separação total entre o econômico e o político, como afirma

Wood (2003). É como se as pessoas fossem chamadas à participação, mas cada vez com menos direitos sociais e trabalhistas.

No caso brasileiro, em que muito lutamos pela gestão democrática da educação, observamos que, nas parcerias, os professores não têm autonomia, já que, muitas vezes, as aulas vêm prontas, e ainda são reforçados valores como a competitividade entre alunos e professores, além de premiação aos mais eficientes.

É importante, ainda, ressaltar que o foco do debate não pode resumir-se à sociedade civil versus Estado, como se as ações educativas do Unibanco pudessem ser comparadas às dos movimentos sociais como o MST ou de sindicatos como o Projeto Integrar, do Sindicato dos Metalúrgicos, e tantas propostas de luta por educação como parte da democratização da sociedade; democratização aqui entendida como a não separação entre o econômico e o político e também como a materialização de direitos e igualdade social. Enfim, são projetos societários em disputa.

O texto teve como objetivo maior provocar o debate e partilhar alguns estudos e pesquisas sobre um assunto tão polêmico como as conexões entre o público e o privado. Em especial no contexto da relação entre o diagnóstico neoliberal, incorporado pela Terceira Via, de que o “culpado” pela crise é o Estado e as estratégias que propõem o deslocamento, do Estado para a sociedade, da execução das políticas sociais, de modo que o que fica como propriedade do Estado adquire a orientação do mercado, considerado parâmetro de eficiência, bem como suas implicações para a democratização da educação pública brasileira.

REDEFINITIONS OF THE PUBLIC/PRIVATE SECTORS RELATIONSHIPS AND THEIR IMPLICATIONS FOR DEMOCRATIZING EDUCATION

ABSTRACT: This study deals with the concept of Third way democracy and its implications for the democratization of education. In the last decade, studies and researches analyzed this particular period of capitalism, which is now in crisis after a long expansion period in the wake of World War II. Its main strategies for overcoming this crisis – neoliberalism, globalization, productive restructuring and the Third way – redefine the role of the State, mainly with regard to social policies, with deeply felt consequences for the relationship between the public and private sectors. This study, therefore, aims to analyze the changes which have taken place in the role of the State both in terms of the change of ownership (non-state public) and what remains in state ownership but which takes on the logic of the market, reorganizing management processes (quasi market). The text is divided into two parts. First it deals with the democratic

proposals of neo-liberal theory and the Third way. Then it analyzes the challenges of democratizing education in the contexts of the Third way and the Tertiary Sector.

KEYWORDS: Third way. Neo-liberalism. Public/Private sector relationship. Education.

NOTAS

1. O seu principal teórico é James Buchanan, sendo também conhecida como Escola de Virgínia, pois se constituiu, na década de 1950, no Instituto Politécnico da Universidade de Virgínia.

2. "Rent-seeking (captura de rendas) - Teoria [...] da política segundo a qual o intervencionismo estatal propicia 'situações de renda', ou seja, posições na sociedade que permitem a um agente (indivíduo, empresa, grupo) capturar vantagens superiores àquelas que obteria no mercado, onde é orientado pelos preços e custos de oportunidade" (MORAES, 2001, p. 150).

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. *Os Sentidos do Trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 1999.

BRASIL, Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). *Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado*. Brasília, 1995.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Senado Federal, 1996.

BUCHANAN, J.; MCCORMICK R.; TOLLISON, R. *El analisis economico de lo politico: lecturas sobre la teoria de la eleccion publica*. Madrid: Instituto de Estudios Economicos, 1984.

CURY, C. R. J. Um novo movimento da educação privada. In: ADRIÃO e PERONI (org.). *Público e Privado na educação novos elementos para o debate*. São Paulo: Xamã, 2008.

_____. O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas. In: LOMBARDI, J. C.; SILVA, T. M. (orgs.). *O público e o privado na história da educação brasileira*. São Paulo: Autores Associados, 2005.

DALE, R. A promoção do mercado educacional e a polarização da educação. In: *Educação, Sociedade e Culturas*. n. 12, 1994, Portugal: Edições Afrontamento. pp. 109-139.

FÉLIX, M. F. C. *Administração escolar: um problema educativo ou empresarial*. São Paulo: Cortez editora, 1985.

FERNANDES, R. C. *Privado porém público: o Terceiro Setor na América Latina*. Rio de Janeiro: Relume-Dumarã, 1984.

FERNANDES, F. *Nova República?* Rio de Janeiro: Zahar, 1985

FIERGS/SESI. Material de Formação das equipes da rede estadual de educação do Rio Grande do Sul, material impresso, 2008.

GIDDENS, A. *A Terceira Via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GRAMSCI, A. *Maquiavel a Política e o Estado Moderno*. 7. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1989.

HAYEK, F. *Fundamentos da liberdade*. Brasília: Ed.UNB, 1984.

_____. *O caminho da servidão*. Rio de Janeiro: Livraria O Globo, 1983.

HARVEY, D. *Condição Pós-Moderna*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1989

_____. *O neoliberalismo história e implicações*. São Paulo: Loyola. 2005.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa*. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. 1. ed. Londrina: Planta, 2004.

MÉSZAROS, I. *Para além do Capital*. São Paulo: Boitempo Editorial; Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

_____. *O poder da Ideologia*. São Paulo: Ensaio, 1996.

MONTAÑO, C. *Terceiro Setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez, 2002.

MORAES, R. *Neoliberalismo De onde vem, para onde vai?* São Paulo: Senac editora, 2001 (série ponto futuro; 6).

OLIVEIRA, R.; SOUZA, S. Z. L. Políticas de Avaliação e quase-mercado no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.23, n. especial, p. 873-896, 2003.

OLIVEIRA, J. B. A. *A pedagogia do sucesso: uma estratégia política para corrigir o fluxo escolar e vencer a cultura da repetência*. São Paulo: Saraiva: Instituto Ayrton Senna, 2000.

PARO, V. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo, Cortez, 1993, 6. ed.

PEREIRA, L. C. B. *A reforma do Estado dos anos 90: crise e reforma*. Via <http://www.mare.gov.br/reforma>, 3 jun., 1997.

PERONI, V. M. V. Conselhos Municipais de Educação em Tempos de Redefinição do Conceito Democracia In: SOUZA D, B. *Conselhos Municipais e Controle Social da Educação: Descentralização, Participação e Cidadania*. São Paulo: Xamã, 2008.

_____. Reforma do Estado e a tensão entre o público e o privado. *Revista SIMPE – RS*, p. 11-33. Porto Alegre, 2007.

_____. *Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90*. São Paulo: Xamã, 2003.

SAVIANI, D. O público e o privado na história da educação brasileira. In: LOMBARDI, J. C.; SILVA, T. M. (orgs.). *O público e o privado na história da educação brasileira*. São Paulo: Autores Associados, 2005.

SENNA, V. O Programa Acelera Brasil. *Em aberto*. v. 17, n.71. Brasília: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Pesquisa Educacionais, 2000. p. 145-8.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1978.

VIZENTINI, P. *A grande crise*. Petrópolis: Vozes, 1992.

VIEIRA, E. O Estado e a sociedade civil perante o ECA e a LOAS. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 56, p. 9-23, mar. 1998.

_____. A política e as bases do direito educacional. *Cadernos Cedes*, Campinas, n. 55, p. 9-29, nov. 2001.

WOOD, E. M. *Democracia contra o capitalismo a renovação do materialismo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2003.

VERA MARIA VIDAL PERONI é professora Associada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul com experiência na área de Educação, ênfase em Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: estado e política educacional, política educacional brasileira, financiamento da educação, descentralização da educação e política educacional.
E-mail: veraperoni@yahoo.com.br
