

## **POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E CULTURA: a luta pela formação integral em uma escola pública unitária versus a imposição mercadológica do terceiro setor**

Fernanda Santana Rabello de Castro<sup>1</sup>  
Grupo de Trabalho 6

RESUMO – Debateremos o desenvolvimento de análises de políticas públicas de educação e cultura, e sua interação, através do uso de alguns conceitos. Apresentaremos um breve histórico de políticas públicas nesta área, tomando como exemplo ações realizadas durante o século XX e o que se pensa para a área nas ações do governo hoje no que diz respeito ao conflito entre o público e o privado, apresentando as atuais ações do governo e ações pontuais realizadas por instituições públicas de ensino e cultura.

### **Educação, Cultura e o papel do Estado: o espaço das políticas públicas**

O uso da categoria de análise Estado no âmbito das ciências sociais tem-se mostrado cada vez mais necessário para explicar o desenvolvimento de políticas públicas, inclusive na área de educação e cultura no Brasil.

Com a inauguração da fase imperialista do capitalismo na virada do século XIX para o século XX, inaugurou-se também o que Gramsci vai analisar como Estado Integral, um Estado que não se apoia mais exclusivamente na repressão e controle da ordem pela força, para garantir o poder das classes dominantes, mas também expande sua atuação para a prestação de serviços públicos como educação, saúde, cultura e lazer, com o objetivo de aprimorar os controles ideológicos de dominação de classe e manutenção da ordem vigente.

A integralização do Estado também altera as relações entre este e a sociedade civil, que tem com a ampliação dos serviços por ele oferecidos, novas possibilidades e necessidades de organização e novos espaços para pleitear direitos e melhores condições de vida e trabalho, no contexto da disputa hegemônica na sociedade.

Ao analisar esta nova definição de Gramsci de uma nova fase de desenvolvimento do Estado, a autora Christinne Buci-Glucksmann utiliza o termo “Estado Ampliado” (BUCI-GLUCKSMANN, 1990) que viria a difundir-se e dar conta de uma estrutura organizacional que está até hoje vigente entre os Estados capitalistas contemporâneos.

Durante o século XX, este Estado Ampliado altera-se em função de crises econômicas e políticas do capitalismo, de modo que o que era antes oferecido na estrutura do Estado passasse para responsabilidade do mercado, na forma de parcerias público privadas e, especificamente no Brasil, na criação da ideia de instituições públicas não-estatais – propriedade privadas que ofereceriam serviços públicos não exclusivos do Estado, como educação, saúde e cultura –, o que foi normatizado e tornado legal através da criação das Organizações Sociais e das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público. (MOTTA & CHAVES, 2011)

Surge então na segunda metade do século XX a ideia de “terceiro setor”, como o espaço social em que instituições privadas cumpriram o papel, antes responsabilidade do Estado, de garantir direitos básicos, na forma de serviços de mercado.

Segundo Montaño, este conceito tem procedência de classe e a função social de fortalecer, na disputa hegemônica, as ideias da classe dominante no capitalismo, a burguesia. Segundo o autor, o conceito de terceiro setor, cunhado em 1978 pelo burguês americano Rockefeller III e trazido ao Brasil por um funcionário da Fundação Roberto Marinho, é construído a partir de um recorte social

---

1 Mestranda em Educação na linha de Políticas e Instituições Educacionais da UFRJ e Educadora do Museu da Chácara do Céu/IBRAM, e-mail: fernanda.castro@museus.gov.br

em três esferas, “o Estado ('primeiro setor'), o mercado ('segundo setor') e a sociedade civil ('terceiro setor’)” (MONTAÑO, 2003, pp.53), que surge, não como em Gramsci, sendo parte da sociedade que num contexto de conflito relaciona-se com o Estado no plano da disputa da hegemonia, mas sim como uma terceira parte na divisão que estrutura a organização da sociedade que atua juntamente ao mercado e ao Estado, fora de um plano de disputa e luta de classes, mas sim no plano de negociação e conflito sem o marco de classe, com função clara de complementar aquilo que se considera economicamente inviável de ser oferecido pelo Estado.

Observamos então, na transferência de obrigações do Estado para o “terceiro setor” a transformação de direitos em mercadoria, e uma crescente utilização de parcerias público privadas para “expandir” a oferta de “serviços” de educação e cultura à população, o que acontece com o Estado “comprando” estes serviços na forma como nos apresenta Vera Peroni:

Frente às parcerias efetuadas entre o Estado e o Terceiro Setor, especialmente na área social, com a compra, pelo Estado de pacotes prontos de projetos educacionais provenientes do “Terceiro Setor”, cuja forma de implementação local já é pré-determinada em convênios e parcerias, sobra pouco espaço para a participação da sociedade civil na definição, formulação e implementação das políticas públicas sociais hoje, no Brasil. (PERONI et al, 2009)

Neste contexto vemos que a educação e cultura tornam-se cada vez menos ações estratégicas para o desenvolvimento da sociedade e cada vez mais objetos de consumo de qualidade variável de acordo com a faixa social a que as instituições do “terceiro setor” oferecem seus serviços.

A unidade entre educação e cultura com vistas à concretização de uma formação integral do indivíduo se afasta, assim, cada vez mais das definições de políticas públicas. O Estado passa a ser apenas administrador das práticas educacionais e culturais, um fiscalizador e regulamentador de ações, cobrando de instituições privadas que assumem suas responsabilidades que satisfaçam as necessidades do mercado de trabalho dentro da estrutura de desigualdade social capitalista.

### **Políticas públicas de educação e cultura em vista de uma formação integral**

A escola pública surge após as revoluções burguesas como uma necessidade do sistema capitalista que especializa o trabalho, precisando assim formar mão de obra, transpondo para a educação a realidade do mundo do trabalho através do desenvolvimento de um sistema dualista de ensino.

Já na obra de Marx e Engels esta discussão aparece nas reflexões sobre a divisão social do trabalho. Segundo os autores, “A divisão do trabalho só surge efetivamente, a partir do momento em que se opera uma divisão entre o trabalho material e intelectual”(MARX & ENGELS, 2011, pp. 26), isso produziu uma divisão também na formação dos indivíduos na sociedade, uma escola para o povo (de formação manual) e uma escola para a classe dominante (de formação intelectual).

Para superar esta dualidade a educação pela qual se deveria lutar, no contexto da disputa de hegemonia da classe trabalhadora deveria contemplar três âmbitos:

- 1) Educação intelectual.
- 2) Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.
- 3) Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais. (MARX & ENGELS, 2011, pp.85)

Estes três aspectos de uma educação foram também desenvolvidos por Gramsci no conceito de formação integral e em sua análise de um sistema de ensino baseado na escola dualista em oposição à escola unitarista que aglutinaria em sua proposta de formação estes três pontos. (GRAMSCI, 1982)

Gramsci opõe à realidade de divisão de classes presente no sistema de ensino a proposta de

uma escola única, onde o ensino seria oferecido para todos, sem distinção de papéis na estrutura social do trabalho e com desenvolvimento dos aspectos apresentados por Marx e Engels: uma escola que formasse o indivíduo integralmente, em suas habilidades manuais e intelectuais, onde disciplinas básicas seriam ministradas conjuntamente com as artes e o desenvolvimento físico e motor.

Tal proposta já havia sido pensada e teve curta experiência durante a Comuna de Paris, quando assumiu o Conselho das Artes da Comuna o artista Gustave Courbet, que juntamente com o Conselho da Educação elaborou uma proposta de escola pública em que as artes tivessem integradas no currículo. (LEHER, 2005)

Para concretizar tal propósito outras medidas foram tomadas além da abertura das escolas para o povo, como a abertura dos Museus, entendidos então como espaços de potencial educação em cultura.

Sob o ponto de vista da formação integral, as ações educacionais que envolvessem cultura deveriam ser realizadas tendo em vista a hegemonia da classe trabalhadora, exatamente o oposto do que observamos nas atuais políticas públicas onde o “terceiro setor” (numa tentativa de travestir-se em sociedade civil) desempenha o papel de manutenção da ordem econômica social e política vigente.

### **Um breve histórico das políticas integradas de educação e cultura no Brasil**

A cultura surgiu no Brasil como um campo institucional a partir de uma estreita relação com a educação.

As primeiras políticas públicas em cultura foram formuladas por meio século dentro dos Ministérios responsáveis pela formulação de políticas públicas em educação. Primeiramente no Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, depois no Ministério de Educação e Saúde, ambos criados no contexto varguista, suas principais finalidades baseavam-se na divulgação das ações do governo, na criação de um sentimento de nacionalidade, com conseqüente criação de uma ideia de nação brasileira, contextualizadas num regime ditatorial de cunho populista.

Pensava-se menos em ações integradas entre cultura e educação voltadas para a formação dos indivíduos e desenvolvimento da sociedade do que em usá-las para fins políticos. Neste contexto uma das principais atividades realizadas na década de trinta foi a criação da SPHAN (Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), que nomeava e sacralizava o que era a cultura brasileira, criando assim conteúdos a serem propagados na escola.

Em 1953 é criado, também por Vargas, o Ministério da Educação e Cultura e começam a ser formuladas políticas públicas de educação e cultura separadamente, embora no mesmo espaço de definição de políticas públicas. Talvez esse tenha sido o início de uma disputa institucional em que a cultura levaria ainda 32 anos para emancipar-se, fazendo parte de um Ministério próprio apenas em 1985 (MinC – Ministério da Cultura).

Apesar de o Ministério da Educação e Cultura ter a responsabilidade de formular políticas para as duas áreas, pouco pode-se relatar de políticas integradas, principalmente no que diz respeito à escola.

As décadas de 1950 e 1960 são marcadas por uma crescente demanda por ações de cultura popular ligadas às escolas, mas poucas foram as ações realmente promovidas por políticas públicas.

Observamos neste período o predomínio de ações privadas no campo da Cultura, com a criação do MAM no Rio de Janeiro, do MASP em São Paulo, a expansão das redes de rádiodifusão e televisão, em contraposição ao surgimento de movimentos populares como o Movimento de Cultura Popular (Recife), A campanha “De pé no chão também se aprende a ler” (Rio Grande do Norte), o Movimento de Educação de Base (ligado à Igreja Católica e voltado para o norte, nordeste e centro-oeste, então considerados como as regiões de maiores necessidades em políticas públicas de educação e cultura) e os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes.

O Movimento de Cultura Popular dirigido por Paulo Freire em 2 anos havia criado 201 escolas, com 626 turmas e 19.646 alunos, além de centros culturais, atividades de “Cultura na Praça”, entre outros. A campanha no Rio Grande do Norte terminou tornando-se uma política pública que foi formulada através de consulta à sociedade civil e a partir de suas demandas, que também criou escolas e possibilitou a alfabetização de crianças, jovens e adultos. O Movimento de Educação de Base foi institucionalizado pelo governo em decreto de 1961 e utilizava-se principalmente das redes de radiodifusão e foi o único destes projetos a ter continuidade após o golpe militar. Os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes levou o cinema, teatro e outras formas de cultura “para o povo”, em um movimento de caráter elitista (já que quem dizia o que era cultura e o que deveria ser propagado para o povo eram os CPCs, com participação ínfima da população nas produções culturais pensadas e executadas por grupos de intelectuais), mas que serviu como produção de resistência cultural e atingiu um público antes sem acesso à cultura.

A realidade das políticas públicas era de uma falta de articulação das instituições estatais no que diz respeito à sua formulação e garantia, o que suscitou uma grande produção popular de demandas e de ações que movimentos populares se disponibilizaram a cumprir, o que em algumas situações aconteceu mediante financiamento público ou incorporação das propostas populares por governos municipais ou estaduais, como no caso da campanha realizada no Rio Grande do Norte que criou escolas de teto de palha e chão de terra, tendo em 3 anos mais de 30 mil alunos. (CUNHA & GÓES, 1985, pp.25)

Em todas essas propostas a cultura local estava presente como parte do currículo e como ferramenta de aprendizado.

Foi na década de 1960, que a cultura começa a ter certa autonomia no ministério e se pensa em fazer um Plano Nacional de Cultura. É criado um Conselho Nacional de Cultura, que surgiu se reportando diretamente à presidência, mas em menos de um ano seria integrado ao MEC.

Esta busca por autonomia do campo cultural se remetia a uma separação da cultura da educação e conforme isso foi acontecendo, as políticas públicas de cultura tornaram-se cada vez mais ligadas a um mercado de produtos culturais do que a uma ação conjunta com a educação voltada para uma formação integral.

A ditadura militar veio sacralizar esta divisão, instituindo a censura, promovendo eventos culturais financiados por editais, tornando a escola um espaço com disciplina e rigor militares, instituindo, por exemplo, a disciplina de Educação Moral e Cívica, algo incompatível com as ideias de educação com cultura desenvolvidas pelos movimentos surgidos ao longo da década anterior.

Em 1973, porém o analfabetismo ainda era um grande problema de uma nação em que a substituição de importações havia feito o parque industrial crescer, aumentando a demanda por mão de obra especializada. Foi inaugurado neste ano, o MOBREAL Cultural, um braço do MOBREAL, instituição voltada para a alfabetização de adultos, que tinha como objetivo inserir aspectos de cultura local no currículo e nas práticas pedagógicas do processo de alfabetização.

Apesar de no mesmo ano o governo militar ter lançado o Plano de Ação Cultural, a realização de ações culturais em conjunto com as escolas era um contrassenso dentro do regime e seus anseios culturais e educacionais.

Na década de 1980 foi lançado o III Plano Setorial de Educação (1980-1985), cultura e desportos, que previa uma ação entre escolas e instituições culturais, visando à valorização da cultura popular e a experiência cultural dos alunos.

O Projeto Interação realizou-se em todo território nacional, desenvolvendo projetos locais em vários estados, voltados para a inserção da cultura popular na escola através de sua convivência com a comunidade, isto no contexto da abertura democrática.

A cultura constituía-se, porém, cada vez mais como um campo autônomo e em 1985 foi criado o Ministério da Cultura e, a partir de então, e principalmente com a criação de leis de financiamento cultural baseadas no patrocínio do mercado através de isenções fiscais (Lei Sarney e

Lei Rouanet), as ações conjuntas entre educação e cultura ficaram cada vez mais a cargo de iniciativas particulares.

Na década de 1990 a política pública envolvendo educação e cultura a que podemos dar maior destaque foi a criação do projeto Proler, que existe até hoje e visa à inclusão da leitura na realidade escolar.

Da breve análise aqui colocada sobre o século XX, podemos concluir que políticas públicas de cultura e educação serviram a diferentes governos com diferentes propósitos, mas sempre muito longe de servir à população como uma forma de formação integral, talvez só existente nas ações de movimentos populares, mas não na forma de política pública formulada, executada e avaliada pelo Estado, o que é justificável pelo caráter emancipatório a que se proporia uma formação integral do indivíduo.

## **Políticas públicas de educação e cultura na atualidade**

Através da chamada Reforma Gerencial do Estado, os dois governos de Fernando Henrique Cardoso, incentivaram o surgimento de instituições chamadas públicas não-estatais (PEREIRA, 1999) e sua participação na implementação de políticas públicas de educação, cultura, entre outras áreas.

Os governos de Luiz Inácio Lula da Silva não alteraram esta realidade, ao contrário aprofundando-a, o que vemos seguir acontecendo no atual governo. ONGs, OSs e OSCIPs têm participado das políticas públicas como executoras de serviços antes considerados como de oferta obrigatória pelo Estado.

A ampliação do Estado que vimos na análise de Gramsci, após as crises sucessivas do capital no século XX, tornou-se objeto do mercado e nele há a realização de ações descontinuadas consideradas como políticas públicas.

Na educação estas ações tornam-se cada vez mais cotidianas, são oferecidos por estas instituições do “terceiro setor” pacotes que incluem desde material didático até ações culturais, que muitas vezes nada têm a ver com a realidade local de cada escola.

Entre as políticas públicas de cultura e educação, podemos destacar um recente acordo de cooperação técnica firmado entre MEC e MinC em dezembro de 2011, que se dá através de parcerias público privadas, do lançamento de editais e de contratações temporárias.

O atual Plano Nacional da Cultura tem algumas metas elaboradas com o objetivo de promover ações integradas à educação, como os que seguem:

- 100% das escolas públicas de educação básica com a disciplina de arte no currículo escolar regular com ênfase em cultura brasileira, linguagens artísticas e patrimônio cultural;
- 20 mil professores de artes das escolas públicas com formação continuada;
- 100 mil escolas públicas de educação básica desenvolvendo permanentemente atividades de arte e cultura. (MINC, 2012)

Para concretizar estas metas serão dispendidos pelo MinC R\$ 80 milhões de seu orçamento através de editais como uma parceria entre os programas “Mais Educação”, do MEC, e “Mais Cultura”, do MinC.

Desde o início do ano 2012, estão sendo lançados editais como o “Mais Cultura nas Escolas” – recentemente lançado durante o Encontro Nacional do Programa Mais Educação, e que selecionará projetos culturais de Pontos de Cultura, Pontos de Memória e demais OSs, OSCIPs e ONGs, a serem desenvolvidos nas escolas que participam dos programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador –, o “Cine Educação” – que prevê capacitação de professores e disponibilização de acervo cinematográfico –, o “Agente de Leitura nas Escolas” – um programa já existente no MinC que passará a ter foco centrado nas escolas públicas e selecionará 4 mil agentes de leitura.

Há ainda o projeto “Pesquisa nas Escolas, Mapeamento e Georreferenciamento”, que pretende fazer um levantamento de ações que promovam a interface entre cultura e educação nas escolas, o oferecimento de acervo de obras de arte para o “Programa Nacional Biblioteca Escolar”, incluindo livros, filmes, discografia, mídias e artes digitais e a parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no “Programa de Formação Continuada para Professores de Arte”, que pretende agir na formação de 1,5 mil professores, ação esta ainda sem orçamento fechado.

O acordo também produziu numa parceria do Mais Educação com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) a Cartilha de Educação Patrimonial que será distribuída nas escolas que participam do Programa. E ações estão sendo pensadas para uma parceria entre este programa e o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM).

Nada se fala sobre políticas públicas permanentes de inserção da cultura na realidade cotidiana da escola através de contratações por concurso público de agentes culturais permanentes no quadro escolar, criação de salas de artes, teatros, cinemas nas escolas, ou mesmo programas permanentes entre secretarias de cultura e secretarias de educação.

O que vemos é mais uma abertura para a participação do “terceiro setor” nas atividades de educação e cultura.

Qualquer crítica ao que está sendo proposto entre os dois ministérios que parta do pressuposto da necessidade de construção de uma possibilidade de formação integral na educação pública não pode considerar progressivas estas ações, já que elas não resolvem a necessidade da população de ter uma formação voltada para o desenvolvimento humanístico e técnico de conjunto.

### **Ações desenvolvidas por museus e escolas: formação integral compartilhada**

A realidade que apresentamos sobre a iniciativa popular na propagação e produção cultural na década de 1960 pode ser vista também nos dias atuais.

Apesar da abertura do “mercado cultural” para instituições do “terceiro setor” no que diz respeito às políticas públicas de educação e cultura, algumas ações ainda são realizadas em parcerias entre governos e comunidades, ora por iniciativa da população carente de oferta de políticas públicas na área, ora pela ação de intelectuais orgânicos dentro das estruturas estatais.

Citaremos a seguir dois exemplos de instituições culturais públicas que de maneiras distintas realizam atividades voltadas para a formação integral de alunos das redes públicas de ensino através de parcerias e ações realizadas com escolas e comunidades.

O Museu Vivo do São Bento, localizado no município de Duque de Caxias, na baixada fluminense, é vinculado à Secretaria Municipal de Educação deste município e foi criado a partir de uma demanda popular por cultura, aliada a atuação política de professores ligados ao SEPE-RJ (Sindicato Estadual dos Profissionais em Educação do Rio de Janeiro).

Alguns professores que durante anos dedicaram-se a estudar e realizar ações de valorização do patrimônio histórico presente no bairro do São Bento, começaram a organizar a instituição utilizando-se de uma sala no sindicato e promovendo ações de qualificação e capacitação docente, voltadas para a valorização do patrimônio local e para a formação escolar associada à história e as artes.

O Museu que funciona com oficinas, sessões de cinema, cursos, palestras e realização de circuitos abertos – que visitam os prédios e sítio históricos do bairro, passando inclusive por sambaquis e uma Igreja colonial, hoje com sede própria no bairro, foi fruto de uma disputa com os governos locais, foi forjado em meio a greves da categoria docente e mobilizações populares no bairro.

As ações desenvolvidas hoje pelo Museu dão-se através de parcerias com escolas da rede pública e de associações existentes no bairro.

O financiamento destas ações ainda é uma grande dificuldade, uma vez que a verba ínfima

que o governo municipal deveria enviar ao Museu não é repassada em dia, o que faz com que as parcerias com escolas e a participação ativa da comunidade sejam os principais pilares de sustentação do Museu.

Já no Museu da Chácara do Céu, situado no município do Rio de Janeiro, instituição ligada ao IBRAM (Instituto Brasileiro de Museus), as verbas vêm direto do governo federal e, apesar de não haver um planejamento que destine sistematicamente verbas para ações educativas, ações de formação integral fazem parte dos projetos realizados por esta instituição.

Foi iniciado este ano o projeto Letrarte, que em parceria com uma escola municipal de primeiro segmento que há ao lado do Museu, promove ações de arte-educação voltadas para oferecer conteúdo e ferramentas que contribuam com o processo de alfabetização de alunos da escola.

Também por conta de limitações financeiras o projeto atende a apenas duas turmas da escola (que tem mais de 10 turmas), mas estas participam de atividades uma vez por semana, que se realizam com a presença dos educadores do Museu na escola, ou, na maioria das vezes, com a visita dos alunos ao Museu.

Nestes dois exemplos vemos a possibilidade de as instituições públicas de cultura cumprirem um papel fundamental na promoção de ações de formação integral nas redes públicas de ensino. Não há a participação do “terceiro setor”, as verbas destinadas às instituições culturais servem ao propósito da educação e há uma realização de atividades envolvendo instituições públicas de diferentes esferas e áreas com objetivo de fortalecer a cultura como parte do processo de educação e como direito social e não objeto de consumo do mercado.

Porém essas ações não fazem parte de um planejamento de políticas públicas incentivadas a partir de uma instância central da administração pública. São ações desenvolvidas localmente pelos profissionais de educação, servidores públicos destas instituições. De todo modo, servem de exemplo de ações que poderiam ser transformadas, caso realizadas de forma mais sistemática e multiplicadas entre as instituições públicas, em políticas públicas de educação e cultura.

## **Conclusão**

As políticas públicas de cultura e educação tem sido cada vez mais implementadas com o uso de parcerias público privadas, através da distribuição de verbas públicas entre instituições do setor privado na forma de Ongs, Oss, Oscips e Fundações, o conhecido “terceiro setor”, sob a égide da melhoria da prestação de serviços públicos possibilitada pela participação do mercado no oferecimento destes serviços.

A luta por um ensino público, gratuito e de qualidade, referenciado na formação integral do indivíduo choca-se com essa realidade e apareceu diversas vezes na história, seja como iniciativa de movimentos populares, seja como ação de instituições públicas ou fruto de conjunturas específicas.

A luta pela qualidade na educação pública passa pela cobrança do uso de verbas públicas para as instituições públicas, pela supressão da atuação do mercado na educação, a desmercantilização da educação, mas também pela defesa de uma educação referenciada no desenvolvimento do indivíduo de forma plena, integrando educação à cultura, aos esportes, isto é, integralizando as diferentes produções humanas em prol de uma formação completa.

Esta possibilidade entra em choque com a prática privatizante e mercadológica que têm transformado a educação cada vez mais em produto de consumo, de qualidade adaptável a diferentes camadas sociais, de acordo com os interesses do mercado.

A elaboração de políticas públicas para educação e cultura pensada no âmbito do público e da interação entre diferentes áreas do setor público pode e deve dar conta de uma formação que permita o total desenvolvimento humano e promova igualdade entre os indivíduos na sociedade.

Para isso é preciso abandonar a lógica de mercado presente hoje na formulação e execução das políticas públicas de educação e cultura e em suas ações compartilhadas. Isto tem-se mostrado

possível através da confluência entre ações populares e ações institucionais que vemos acontecer de forma ainda pontual, porém possível e transformadora.

## **Bibliografia**

BUCI-GLUCKSMANN, Christinne. Gramsci e o Estado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

CUNHA, L.A. & GÓES, Moacir. O golpe na educação. RJ: Jorge Zahar, 1985.

GRAMSCI, Antônio. Os intelectuais e a organização da cultura. RJ: Civilização Brasileira, 1982.

MARX, Karl & ENGELS, Freidrich. Textos sobre educação e ensino. Navegando. Campinas:

UNICAMP, 2011. Disponível em: <[http://eventohistedbr.com.br/editora/wp-content/uploads/2011/09/marx\\_engels\\_educacao\\_ensino\\_navegando\\_ebook.pdf](http://eventohistedbr.com.br/editora/wp-content/uploads/2011/09/marx_engels_educacao_ensino_navegando_ebook.pdf)>. Acesso em 27 de maio de 2012.

LEHER, Roberto. O público como expressão das lutas sociais: dilemas nas lutas sindicais e dos movimentos sociais frente ao desmonte neoliberal da educação pública. RJ: Uerj, 2005. Disponível em: <[http://www.lpp-buenosaires.net/outrobrasil/exibir\\_analise.asp?Id\\_Sub\\_Analise=109&Id\\_Analise=6](http://www.lpp-buenosaires.net/outrobrasil/exibir_analise.asp?Id_Sub_Analise=109&Id_Analise=6)> Acesso em 03 de junho de 2012.

MONTAÑO, Carlos. Terceiro setor e questão social. Crítica ao padrão emergente de intervenção social. SP: Cortez, 2003.

MOTTA, Vânia & CHAVES, David S. P. Parceria público/privada entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro: estudo de caso. In: Revista Uniabeu, V.4, Número 7. Belford Roxo: Uniabeu, 2011.

PEREIRA Bresser, O público não estatal na reforma do estado. RJ: FGV, 1999.

PERONI, Vera et al. Terceira Via, Terceiro Setor e a parceria IAS/sistemas de ensino público no Brasil. In: Educação: Teoria e Prática - v. 19, n.32, jan.-jun.-2009, p.17-35. Rio Claro, SP, Brasil. Disponível em:

<<http://www.cultura.gov.br/site/2011/09/21/plano-nacional-de-cultura-24/>>. Acesso em 30 de abril de 2012