

Empresários e educação no Brasil

Helena Bomeny

Marcela Pronko

Rio de Janeiro, 2002

CRÉDITOS E AGRADECIMENTOS

O texto que se segue foi produzido no contexto da pesquisa *Empresários e Educação no Brasil*, como parte das atividades do Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe (PREAL), sediado no CPDOC da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro. A pesquisa foi possível graças ao apoio substantivo da Fundação Ford e à confiança depositada por Nigel Brooke e Elizabeth Leeds à linha de trabalho desenvolvida pelo PREAL no Brasil.

O *survey* foi aplicado pelo IBOPE e os dados foram processados pela equipe do Doxa, IUPERJ, coordenada por Marcus Figueiredo e por José Augusto Rodrigues e Dario Sousa e Silva Filho, do Quantidados, UERJ.

A rotina do PREAL envolve extenso e continuado trabalho de secretaria e gerência financeiro-administrativa. O CPDOC tem disponibilizado, de forma competente e tranqüilizadora, funcionários qualificados para o desempenho dessas funções. Fica aqui registrado nosso agradecimento à diretora da instituição, Marieta de Moraes Ferreira, e ao gerente administrativo, Felipe Piqueira Rente que coordenam, cada um em sua esfera de atribuição, toda a equipe responsável pelo bom funcionamento do programa no Brasil.

Os resultados preliminares desta pesquisa foram apresentados em um seminário realizado na Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, em abril de 2002. Estiveram aqui representadas mais de 40 Fundações empresariais envolvidas com projetos educacionais. A dinâmica das discussões e o interesse despertado no público presente fortaleceram nossa convicção de que este é um tema relevante no Brasil hoje. Queremos acreditar que a pesquisa

possa contribuir para consolidar uma área de discussão, favorecer o amadurecimento de um campo de ação e a abertura de um espaço de reflexão ainda incipientes no país. Esta publicação nos pareceu ser um dos caminhos possíveis de fortalecimento dessa pretensão.

Rio de Janeiro, Junho de 2002

Helena Bomeny

Coordenadora do PREAL no Brasil

Marcela Pronko

Pesquisadora Assistente

Empresários e educação no Brasil

Quantas e quais empresas de fato investem em educação no Brasil? Que tipos de programas desenvolvem ou apóiam? Qual sua motivação? Quem, no nível da empresa, é responsável por esta decisão? Quem gerencia as atividades educacionais? Este envolvimento é recente ou antigo? Este livro trata dos resultados da primeira etapa da pesquisa ***Empresários e Educação no Brasil***, fruto do convênio firmado entre a Fundação Ford e a Fundação Getúlio Vargas, em apoio às atividades do Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe – PREAL – sediado no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC.

O que motivou esta pesquisa foi nosso interesse em entender melhor o significado de um discurso cada vez mais em evidência sobre o crescente envolvimento dos empresários na melhoria da educação no país. Dispostos a mobilizar o próprio setor pela causa da responsabilidade social das empresas, alguns homens de negócio teriam identificado na educação uma forma de corresponder a este anseio de participação. A par dos benefícios para a sociedade como um todo, contribuiriam assim para um melhor posicionamento

no mercado globalizado, tanto das empresas brasileiras como um todo, quanto, direta ou indiretamente, de suas próprias companhias. O Instituto Ethos de Responsabilidade Social, por exemplo, vem liderando campanha nesse sentido.

A primeira etapa, que apresentamos neste livro, consistiu em um *survey* aplicado pelo IBOPE a um conjunto de empresas das regiões metropolitanas de São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Curitiba, Porto Alegre, Salvador, Recife e Fortaleza. Na segunda etapa, pretendemos aprofundar e qualificar melhor a variedade, a extensão e a natureza de tais investimentos, com a análise qualitativa de entrevistas realizadas com algumas das empresas que declararam investir em educação.

O discurso da responsabilidade social das empresa ganhou notoriedade entre nós em um momento em que se discute se é viável que o Estado arque com todos os custos da educação em uma sociedade que se democratizou e ampliou geometricamente o percentual dos indivíduos com acesso à educação básica. Parte do discurso insiste no argumento de que a “sociedade da informação” requer recursos humanos qualificados para rotinas de trabalho cada vez mais informadas por tecnologias avançadas. Os princípios que regeram a perspectiva fordista de treinamento e mecanização dos comportamentos na fábrica já não atendem às necessidades atuais. A ênfase agora recai sobre capacidades como liderança, interpretação, iniciativa para lidar com imprevistos, polivalência para exercer múltiplos papéis no mundo do trabalho, enfim, habilidades que refinam a interação entre os homens, mas que exigem uma base que somente uma formação mais abrangente é capaz de atender.

No momento em que definíamos os procedimentos de pesquisa, tomamos contato pela imprensa com o trabalho coordenado por Anna Maria T. Medeiros Peliano, pesquisadora do IPEA, sobre iniciativa privada e ação social. Peliano divulgou à época um conjunto geral de informações de sua pesquisa, mas, em fase de processamento, os dados não estavam disponibilizados então. Recentemente, ao final da redação de nosso relatório, pudemos ter acesso aos resultados do IPEA e, assim, cotejar as conclusões com as que havíamos obtido em nossa pesquisa. Em grande medida, os dados convergem, o que, acreditamos, reforça favoravelmente o esforço de ambas as investigações, ainda que o escopo de cada uma tenha se definido em campos distintos de interesse.

A pesquisa qualitativa de Peliano foi realizada junto às empresas das regiões metropolitanas de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. As preocupações que nortearam a investigação se afinam com as motivações que nos conduziram nesta pesquisa. O que leva empresas a investir, que forma assumem tais investimentos (caráter tópicos ou permanência), onde as empresas investem, natureza das ações (transformadoras ou compensatórias), os mecanismos adotados pelo setor (amadorismo ou profissionalismo), tendências recentes observadas nas ações sociais das empresas (filantropia ou compromisso social), etc. Reservamos para a conclusão a menção aos resultados convergentes de ambas as pesquisas, chamando a atenção, desde logo, que o foco de nossa investigação foi investimento empresarial em educação. Mais restrito, portanto, embora, como veremos, sintonizado com a concepção mais geral dos investidores a respeito da ação social das empresas.

1. O compromisso empresarial com a educação

Poucas questões parecem tão consensuais hoje em dia quanto a noção de que a educação é crucial para o desenvolvimento. Nenhum país obteve progresso econômico significativo sem expandir a cobertura da educação e melhorar sua qualidade. Diversos estudos dedicados a entender as razões que explicariam o alto desempenho das economias asiáticas ressaltaram o pesado investimento em educação básica como o diferencial mais notável naqueles países. Na apresentação dos resultados de sua pesquisa sobre as economias asiáticas de alto desempenho, Alain Mingat trata deste ponto.¹ *“Entre os fatores que explicam o desenvolvimento econômico dessa região estão os recursos humanos. As técnicas para contabilização do crescimento empregadas em cada um desses países ressaltam o papel fundamental da educação no desempenho de suas economias nos últimos 30 anos; no caso da educação primária, parece ter sido ela o fator que mais contribuiu para o desenvolvimento econômico, mais ainda do que os investimentos físicos”,* afirma Mingat.²

Em outro trecho, Mingat chama a atenção para a percepção, nesses países, sobretudo, de que há um nível de ensino – o ensino básico - que é, essencialmente, um bem público: Estado, sociedade e empresas se beneficiam com a educação dos cidadãos neste nível. Já os níveis superiores de educação implicariam benefícios fundamentalmente privados, garantindo melhor remuneração ao longo da vida aos próprios indivíduos.

Examinando a importância da educação primária, que com o desenvolvimento econômico se expande e passa a ser educação básica (cinco ou seis anos ou educação primária mais três ou quatro anos de educação secundária inicial), temos outras importantes questões educativas, que concernem à educação secundária final e ao ensino superior. No caso da educação básica, a discussão em torno do desempenho do sistema enfoca os resultados observados enquanto os alunos estão ainda nas escolas. Já na educação secundária final e na superior, a justificativa do investimento se baseia, principalmente, na aplicação que os ex-alunos dão à sua educação durante suas vidas produtivas. A justificativa se torna, assim, externa em vez de interna. Da mesma forma, enquanto que a educação básica tende a ser considerada um bem coletivo, a secundária final e a superior são consideradas, de modo geral, bens privados. A partir desse ponto, a questão da eficiência predomina e os argumentos do mercado de trabalho passam a ter prioridade. A equidade pode continuar sendo um ponto a considerar, mas é um aspecto invocado, principalmente, para suavizar os possíveis preconceitos sociais na seleção dos estudantes, e não para apenas configurar a evolução da matrícula nos diferentes tipos de estudo. De forma abreviada, isto pode refletir as filosofias subjacentes, orientadas para a educação básica, em que se apoiaram os formuladores de política nas Economias Asiáticas de Alto Desempenho (EAAD) durante as três últimas décadas.

A associação entre educação, ocupação e renda foi objeto de reflexão de Pedro Sáinz G. e Mario La Fuente R., ambos da CEPAL. Resultados de pesquisas realizadas na Divisão de Estatística e Projeções Econômicas da

¹ Alain Mingat, “Custo e financiamento da educação nas economias asiáticas de alto desempenho”. Financiamento da Educação na América Latina. PREAL/ Tradução de Paulo Martins Garchet. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas Editora, 1999, pp 93-124.

CEPAL problematizam a idéia de que a melhoria nos padrões individuais de educação levaria, por si, à melhoria de salários dos indivíduos distribuídos em ocupações que demandam conhecimento. Um exame do crescimento dos países latino-americanos mostra que nos anos 1990 apenas o Chile e a Costa Rica superaram o ritmo de crescimento em 5% anual. E mais, durante os anos oitenta e noventa, na maioria dos países da América Latina, manteve-se ou piorou a distribuição de renda já por si historicamente concentrada. Com tais indicações, os autores procederam ao exame das relações existentes entre as ocupações, suas rendas e o nível educativo dos indivíduos que as ocupam. A disparidade aqui é conhecida no ambiente latino-americano: os que estudam 15 anos ou mais são aqueles que, via de regra, tiveram a educação média de maior qualidade. E serão aqueles que perceberão as melhores rendas salariais. Nos três níveis educativos que estratificam a força de trabalho – superior, intermediário e inferior – os que detêm 15 anos ou mais de estudo ocuparão a percentagem concentrada do nível superior (3% da força de trabalho), ao lado de 20% para os níveis intermediários de educação e 74% dos de nível inferior de educação da população ocupada.

Em que pese toda a importância da correlação positiva entre melhores salários e maior escolaridade, Sainz e La Fuente chamam a atenção para o fato de que não se sustenta a crença de que o aumento de escolaridade é uma condição suficiente para lograr melhoria dos níveis de renda dos estratos inferiores. Dizem eles: “en Chile la elevación del nivel educativo de los empleados administrativos, los trabajadores del comercio y todos los trabajadores manuales urbanos no ha tenido los frutos esperados, ya que todos ellos tienen ingresos ocupacionales muy inferiores al promedio de su propio

² Alain Mingat, op.cit., p.93

país y semejantes a los que obtienen esas ocupaciones en países con niveles educativos e ingresos ocupacionales medios mucho más bajos.”³ Educação associada ao desenvolvimento parece se fortalecer com os resultados da investigação dos pesquisadores da CEPAL. Educação sem o correspondente crescimento produtivo econômico pode representar, ao contrário, fonte de frustração e tensão sociais.

Para boa parte do empresariado, investimento em educação ainda é custo, não investimento. Nicanor Restrepo, Presidente da Suramericana de Inversiones, S.A., em um encontro em torno da participação empresarial em educação fez a seguinte convocação: *“Em nossos países latino-americanos, o compromisso e apoio da empresa privada à educação é, não apenas importante e definitivo, como indispensável. É obrigação dos empresários, se quisermos melhorar as condições de vida de nossos cidadãos e garantir a competitividade de nossos negócios...”*⁴

Em tempos de comunicação globalizada, amplia-se, cada vez mais, a distância entre os países do terceiro mundo e os países centrais – verdadeiro abismo entre as regiões industrializadas e a nossa que dificulta a concorrência, exigindo maior esforço e maior tempo de recuperação. Restrepo resume os pontos básicos para uma reflexão sobre o que poderia ser o compromisso empresarial com a educação. São eles:

- 1) nenhum país conseguiu progresso econômico significativo sem ampliar e melhorar seu sistema de ensino básico;

³ Pedro Sáinz G e Mario La Fuente R. “Crecimiento Económico, Ocupación e Ingresos em América Latina: uma Perspectiva de largo Plazo”. Em: *Análisis de Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago do Chile, UNESCO-Santiago, 2001, pp. 101.

⁴ Comunicação de Nicanor Restrepo, “O compromisso empresarial com a educação”, seminário realizado em Miami em março de 2001 com o tema da participação empresarial em educação.

- 2) a participação das empresas privadas deve ir muito além do apoio financeiro que possam dar aos programas educativos de governo e das instituições públicas e privadas;
- 3) a grande contribuição dos empresários latino-americanos para a melhoria da educação pode bem ser seu apoio aos governos, políticos e funcionários que estejam comprometidos com a imensa e desafiadora tarefa de modernização e otimização do sistema educacional em cada um de nossos países; e
- 4) nenhuma das reformas educativas consideradas ‘bem sucedidas’ na América Latina conseguiu fazer que o desempenho de seus respectivos alunos se aproximasse dos padrões dos países de vanguarda.

Um dos pontos enfatizados nas discussões sobre reforma educativa e adequação do sistema educacional à sociedade da informação diz respeito à capacidade da escola em responder à revolução das novas tecnologias de informação e comunicação. Tais inovações estão transformando de forma significativa os principais contextos em que se desenvolve a educação, facilitando o acesso à informação, o uso do conhecimento, disponibilizando novas tecnologias para as atividades pedagógicas e, finalmente, impondo o atendimento às exigências do mercado de trabalho. Neste último ponto, a sensibilidade do setor produtivo é mais aguçada, e talvez seja a partir dele que se expliquem muitas das iniciativas de envolvimento do empresariado com educação.

O mundo do trabalho passa por profundas transformações, tanto na distribuição de empregos entre setores econômicos, como no que se requer nos postos de trabalho: o setor de serviços vem ampliando as ofertas de emprego, o que significa maior exigência de demonstração de habilidades de comunicação; ocupações que exigem algum nível de escolarização marcam claramente as diferenças entre quem está e não está qualificado para seu desempenho; um número crescente de postos de trabalho exige que as pessoas saibam ler e entender informações técnicas e, mais ainda, que sejam socializados basicamente em computação; e a segurança no emprego ou a convivência tradicional em um determinado ramo de trabalho está progressivamente sendo substituída pela instabilidade e pelo fluxo permanente de pessoas em alta rotatividade nos postos de trabalho disponíveis, o que vem sendo tratado na literatura como precarização das relações de trabalho.

O que leva as empresas a se conscientizarem da extensão do problema é o fato de se verem diretamente afetadas pelo descompasso entre a atualização tecnológica que o mercado lhes impõe e a capacitação dos recursos humanos de que dispõem para interagir com as novas tecnologias. Esta a posição de Rafael Rangel Sostmann, Reitor do Sistema Tecnológico de Monterrey no texto que apresentou no seminário de Miami:

...nossa época se caracteriza por ser um mundo modelado pela ciência e pela tecnologia e, portanto, pela importância que têm a informação e o conhecimento para o desenvolvimento das empresas e instituições de qualquer gênero em um mundo altamente competitivo. Por isto, a educação vem adquirindo uma importância cada vez maior, pois representa o suporte fundamental para o desenvolvimento de capital humano e para a geração de riqueza.⁵

Esta preocupação resultou em algumas indicações de políticas efetivamente orientadas para a eliminação progressiva de tamanha distância.

Centros Comunitários de Aprendizagem, Universidade Virtual Empresarial, Universidade Corporativa, sistema interativo de educação por satélite do tipo da *Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey*, que oferece um curso de doutorado em Inovação e Tecnologia Educativa e 19 cursos de mestrado nas áreas de Engenharia, Administração, Educação e Ciências de Computação.

Em um estudo desenvolvido por Pablo Gentili no início da década de 1990, a respeito das ideologias empresariais sobre educação na Argentina, o autor adverte sobre a histórica falta de sintonia entre a educação e o mundo do trabalho, denunciada pelo setor produtivo. No caso estudado por Gentili, os empresários consideram o “mundo escolar” como um “mundo artificial”, contraposto ao “mundo social” (empresarial) como “mundo real, necessário” e portanto inquestionável (Gentili, 1994). Talvez por isto, tantas questões sejam levantadas quando se discute a participação da iniciativa privada no empreendimento de melhoria da educação, especialmente aquelas que são caras ao discurso e ao universo de racionalização do empresariado: avaliação de desempenho, relação entre investimento e resultado; prestação de contas (*accountability*), responsabilidade organizacional, racionalização do sistema escolar, racionalização e gerência escolar etc.

No discurso das empresas bem sucedidas, o olhar para a educação pública ganha, muitas vezes, um sentido de melhoria da educação da população como público alvo na condição de clientes, ou do público em geral como condição para criação de uma comunidade em bases de convivência mais humana e civilizada. Essa grande ambição de sentido geral, da melhoria

⁵ Rafael Rangel Sostmann, “Como a tecnologia pode ajudar na extensão da educação”. Texto apresentado no seminário sobre participação empresarial em educação realizado em Miami. Miami,

das condições humanas de “convivência cidadã”, passa também pela racionalização de procedimentos. Donn Atkins, Gerente Geral da IBM para a América Latina, formulou assim seu pensamento a este respeito:

*“Como empresas, temos uma visão pragmática sobre como abordar um desafio de tal amplitude e complexidade. O primeiro passo é estabelecer altos padrões acadêmicos de modo que todas tenham absolutamente claros em mente as metas e objetivos para todos os estudantes. Segundo, a esses padrões devem seguir-se avaliações, não como medida punitiva, mas como etapa de diagnóstico para assegurar que nenhuma escola ou criança fique para trás. Terceiro, a identificação dos padrões de sucesso (benchmarking) conquanto ainda rara em educação, deve tornar-se o procedimento padrão. É uma prática comum no mundo dos negócios, onde a concorrência e a eficiência exigem que as empresas identifiquem os métodos mais eficazes a serem compartilhados e duplicados. E, finalmente, uma prestação pública permanente de contas (public accountability) assegurará que as primeiras três medidas sejam executadas de forma equitativa e rigorosa para reformar e melhorar as escolas. Os sistemas eficazes de prestação de contas incluem prêmios e sanções que sejam instituídos de forma justa e que incentivem o contínuo aprimoramento”.*⁶

2. Empresários e Educação no Brasil

Para um observador atento do mundo empresarial no Brasil, os últimos anos têm se destacado pela recorrência de discussões e debates sobre a “responsabilidade social” das empresas. Da campanha pela implementação e divulgação do balanço social das empresas promovida pelo sociólogo Herbert de Souza, “Betinho”, em junho de 1997, à Conferência Nacional 2000 – Empresas e Responsabilidade Social, organizada em junho de 2000 pelo Instituto Ethos, o tema vem ganhando espaço junto à comunidade empresarial e a mídia.

No entanto, a questão da “responsabilidade social” traz contradições e tensões que precisam ser melhor analisadas. Segundo Elizabete Ferrarezi, “o uso da ‘responsabilidade social’ da empresa poderia ser estratégico para abrir

março de 2001.

novos mercados, assegurando-lhe vantagens competitivas, além de constituir uma forma de construir relações com lideranças do governo e das comunidades locais”⁷. Ao mesmo tempo, porém, “as doações implicam julgamento e decisão sobre necessidades coletivas, exigem envolvimento pessoal e institucional, criam laços de solidariedade entre empresas e instituições comunitárias, além de abrir outras dimensões para o marketing”⁸. Por isso, falar em “responsabilidade social das empresas” implica abordar um conjunto complexo e contraditório de relações. O cuidado que o Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE) teve em publicar em seu Código de Ética, disponibilizado na página do Grupo na internet, corrobora a preocupação em definir com clareza os limites de uma fronteira nem sempre de fácil visualização quando se trata de investimento privado em ações de caráter público. Encontramos em um dos trechos do código a seguinte advertência:

...as práticas de investimento social são de natureza distinta e não devem ser confundidas nem usadas como ferramentas de comercialização de bens tangíveis e intangíveis (fins lucrativos), por parte da empresa mantenedora, como são, por exemplo, marketing, promoção de vendas ou patrocínio, bem como políticas e procedimentos de recursos humanos, que objetivam o desenvolvimento e o bem estar da própria força de trabalho, portanto, no interesse da empresa.

Mas não é simples operar com tantos significados atribuídos, implicados ou supostos no movimento em direção aos projetos voluntários com direção pública. Um exemplo dessa complexidade são as várias denominações dadas às intervenções sociais do empresariado, e as respectivas avaliações e os usos que lhes são dados: *responsabilidade social, filantropia empresarial,*

⁶ Donn B. Atkins, comunicação apresentada no Seminário sobre participação empresarial em educação, Miami, Março de 2001.

⁷ FERRAREZI, Elizabete, (1995), Filantropia Empresarial e Parceria: elementos para reflexão, trabalho apresentado no Seminário Política Social e Pobreza à Caminho do Habitat II, IUPERJ, Rio de Janeiro, pág. 11.

empresa cidadã são noções que ainda não têm rigor conceitual e estão longe do consenso quanto a seus significados, mesmo entre os próprios empresários.

Na mesma direção de Ferrarezi, mas agora em relação ao conceito de “filantropia empresarial”, Rubem Cesar Fernandes se pergunta:

*...em que medida a emergência do tema sinaliza a adoção pelos empresários da pergunta sobre a responsabilidade social da empresa? A adoção de práticas filantrópicas traz alguma implicação para outros setores da organização empresarial? Condiciona a política de pessoal? Interfere no marketing? Deixa marcas na identidade da empresa? Está relacionada a uma afirmação de valores éticos nos negócios? Acompanha mudanças nos padrões de relacionamento e de confronto entre capital e trabalho? Guarda alguma relação com o comportamento político das lideranças empresariais? Em suma, como se relacionam `filantropia` e `cidadania` nestas novas iniciativas?*⁸

Ainda sobre este tema, Zairo Cheibub e Richard Locke se indagam

*Se não pode ser claramente demonstrado que é do interesse imediato das empresas assumirem responsabilidades sociais, o que dizer do argumento de que elas estão moral e politicamente obrigadas a isso pois se beneficiam de uma permissão para explorar recursos que são, em última instância, sociais. A pergunta que cabe, portanto, é: temos algum fundamento ético, moral ou político para reivindicarmos que empresas e empresários assumam responsabilidades que vão além de suas obrigações legais e/ou de seus interesses econômicos imediatos?*¹⁰

Essas são algumas das indagações que nos motivaram a enfrentar o desafio de trabalhar com esse tema: a relação entre empresariado e educação. Ainda que pareça haver consenso sobre a idéia geral dos benefícios de contar-se com uma sociedade bem educada e um movimento bem mais amplo que em décadas anteriores, respondeu pelo envolvimento do empresariado com as questões da educação e sua melhoria, não se pode afirmar de pronto que esse consenso ou esse movimento em prol da educação sejam realidade entre nós. O discurso sobre a filantropia provoca reações ambíguas e muito desiguais.

⁸ Ferrarezi, op. cit., pág. 12.

⁹ FERNANDES, Rubem César, (1994), Privado porém público. O terceiro setor na América Latina, Relume-Dumará, Rio de Janeiro, pág. 101.

¹⁰ CHEIBUB, Zairo e LOCKE, Richard, (2000), Valores ou interesses? Reflexões sobre a sponabilidade social dos empresários. Mimeo, pág. 5.

Algumas empresas reagem a essa denominação, quase como se a considerassem ofensiva; outras já a vêem como forma positiva de intervenção social. O mais importante para nós, contudo, foi constatar que ainda não há nem uma tipologia, nem uma avaliação mais precisa a respeito dos investimentos concretos em educação feitos pelos empresários brasileiros.

Qual a extensão desse investimento? Qual sua orientação? Em que bases são pensadas as intervenções? Até que ponto são continuadas? E, finalmente, de que maneira interferem na melhoria da educação no país?

3. Educação, Estado e sociedade civil

Durante os últimos anos, a educação vem sendo sistematicamente reivindicada como responsabilidade de toda a sociedade, tanto em reuniões internacionais, quanto em pactos nacionais pela universalização e melhoria do ensino¹¹. A referência sempre lembrada em textos de divulgação e de fundamentação de projetos e programas das Fundações e Instituições é a Conferência de Jontiem, promovida pela UNESCO em 1990, intitulada Educação para Todos.

Historicamente, porém, as tarefas práticas de formulação e execução das políticas educacionais couberam primordialmente aos governos, com envolvimento desigual e assistemático de outros atores sociais. Convocados ao debate, muitos perguntam por que deveria ser diferente. No entanto, a participação dos diferentes grupos da sociedade civil nesta responsabilidade inalienável do Estado é mais que bem vinda.

¹¹ GAJARDO, Marcela, (2000), La Educación como Asunto de Todos: posible en el futuro?.

Na última década do século passado, essa situação foi sendo progressivamente modificada com a incorporação crescente de novos atores no planejamento, na gestão e na avaliação das políticas educacionais, apostando-se no fortalecimento dos nexos entre o público e o privado e em maior colaboração entre governos e organizações da sociedade civil na identificação de opções de política e na busca de soluções para os problemas endêmicos de “qualidade”, “eqüidade” e “eficiência” dos sistemas escolares e da educação em geral. Esta formulação sintetiza muito do que foi intencionalmente construído como plataforma de ação ou de orientação de políticas para educação.

Segundo Marcela Gajardo, alguns fatores influíram nessa mudança, não só de discurso, como de prática. A difusão das teses sobre Estado Mínimo, o deslocamento do poder para os âmbitos locais, coletivos e individuais (ou a difusão da descentralização como estratégia política); o maior número e a diversificação de provedores de educação, a emergência de modalidades privadas e mistas de gestão (em uma alienação da responsabilidade do Estado); o interesse crescente das associações civis no aperfeiçoamento do papel da educação como forma de desenvolver uma moderna concepção de cidadania e de articular a qualificação para o mundo do trabalho, tudo isso vem contribuindo para a defesa de uma relação em que o Estado deixa de ser o protagonista das ações sociais mais afeitas ao Estado de Bem Estar¹².

Do lado das organizações da sociedade civil há quem, como Maria Alice Setúbal, aposte na possibilidade de um processo decisório mais participativo e no engajamento responsável da sociedade brasileira como um todo na

¹² GAJARDO, op. cit.

definição das políticas educacionais - passos necessários para viabilização do espaço público como espaço de todos. Em suas próprias palavras,

...ajustar a política econômica às necessidades sociais, para construir um novo modelo onde a produtividade, condição essencial do mundo moderno, seja norteadada por uma ética de maior justiça social e solidariedade¹³.

Setúbal se pronunciou como representante de um dos centros da sociedade civil mobilizada pela intervenção da iniciativa privada nas ações de sentido público. Diretora, à época, do CENPEC – Centro de Pesquisas para Educação e Cultura -, instituição patrocinada e mantida pelo Banco Itaú, Setúbal coordenava projetos, liderando iniciativas e discutindo a relação entre o Estado e o Terceiro Setor com a perspectiva de ampliar a rede de conexão entre estas duas esferas da sociedade, estreitando a relação de parceria entre setores da sociedade civil e do Estado.

Nesse contexto de maior participação social, verifica-se uma preocupação crescente do setor empresarial em vincular a educação ao mundo do trabalho, de um lado, e a necessidade de experimentar novos modelos organizacionais e incorporar conhecimentos, de outro, para enfrentar com preparo as mudanças tecnológicas e as exigências de competitividade. Essa preocupação acabou se refletindo em uma progressiva participação dos empresários nas discussões sobre política educacional.

4. Os estudos sobre o Terceiro Setor

Em decorrência do que foi apontado até aqui, é possível constatar um crescimento do número de organizações não-governamentais, institutos,

¹³ SETUBAL, Maria Alice, (1999), Papel das organizações da sociedade civil nas políticas educacionais na década de 90. Mimeo, pág. 1.

fundações, entidades de classe, associações profissionais, movimentos os mais variados dedicados ao desenvolvimento de projetos sociais e educacionais ao longo dos últimos dez anos. Trata-se de organizações privadas que se definem como públicas por suas finalidades¹⁴, às quais se convencionou chamar, ainda com muita imprecisão, “Terceiro Setor”.

Paralelamente, verifica-se, também, um crescente interesse por estudos academicamente mais fundamentados sobre o que seria essa novidade, em nosso contexto histórico, de ampliação do escopo da participação empresarial na educação. Se não constitui novidade o fato de empresários investirem no treinamento de mão de obra para indústrias ou setores produtivos, o investimento em educação geral é, sem dúvida, uma distinção contemporânea. Criaram-se importantes instituições dedicadas exclusivamente à pesquisa e difusão desse tipo de experiências. Um exemplo é a *International Society for Third-Sector Research*, fundada em 1992.

No Brasil, várias instituições se ocupam da pesquisa e da difusão dessas iniciativas. Entre as mais importantes, vale mencionar o *Centro de Estudos do Terceiro Setor da Escola de Administração de Empresas*, da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, (EAESP/FGV), o *Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social*, o *Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária* (CENPEC), o *Centro de Estudos e Avaliação do Terceiro Setor* (CEATS) da *Faculdade de Administração de Empresas da USP*, a *Rede de Informações sobre o Terceiro Setor* (RITS), entre outros, além do próprio *Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e no Caribe* – PREAL, que promove esta pesquisa conjunta

com a Fundação Ford e o CPDOC – *Centro de Pesquisa e Documentação História Contemporânea do Brasil* da Fundação Getúlio Vargas.

No entanto, e apesar da quantidade e da diversidade das instituições envolvidas, os estudos sobre o Terceiro Setor são ainda incipientes. É difícil avaliar o alcance e o impacto das ações dessas instituições na própria sociedade, devido à falta de dados precisos. Quantas são as instituições envolvidas? Quais? Que tipo de projetos desenvolvem? Qual o investimento total? Estas são algumas das perguntas que ainda estão em aberto.

Se, nesse contexto, recortarmos a educação como área específica do investimento, os dados ficam ainda mais escassos, e só podemos nos remeter a alguns estudos de casos¹⁵. Faltam estudos gerais que permitam uma visão global do tema no Brasil. Vem crescendo o interesse acadêmico no tema e os programas de pós-graduação são, indiscutivelmente, o fórum legítimo de constatação desse interesse manifestado na definição de pesquisas que se construirão em teses de mestrado e doutorado. Programas como os da USP e da Fundação Getúlio Vargas (Rio de Janeiro e São Paulo) são sólidas ilustrações desse movimento.

A concentração nos próprios atores e a ausência de uma perspectiva crítica dos estudos sobre o Terceiro Setor, evidenciam a carência de um olhar externo que possa não só relatar como avaliar essas experiências. Experiências que, no campo da educação, como se verá posteriormente, caracterizam-se, principalmente, pela falta de homogeneidade – como não poderia deixar de ser, tratando-se de iniciativas volitivas, voluntárias.

¹⁴ COSTA JUNIOR, Leopoldo, (1998), Terceiro Setor e Economia Social. Cadernos do III Setor, São Paulo, FGV/EAESP, pág. 1.

Em trabalho recente, Rubem Cesar Fernandes, se dedicou à análise da atuação do Terceiro Setor na América Latina, definindo-o como o setor caracterizado como “não-lucrativo e não-governamental”. Salaria seu potencial de democratização, já que, diz ele, “é consenso na América Latina que nem o mercado, nem o Estado têm condições de responder, por si sós, aos desafios do desenvolvimento com equidade”¹⁶. E acrescenta: “A pesquisa acadêmica e a atenção da mídia apenas agora começam a se voltar para as iniciativas privadas com sentido público. Na maioria de nossos países, não há uma legislação que estimule o promova o voluntariado e a filantropia”¹⁷.

O Terceiro Setor, definido como “não-governamental” e “não-lucrativo”, é, no entanto, organizado, independente, e se distingue pela natureza voluntária da adesão das pessoas. Permite imaginar uma dinâmica da vida pública entre três pólos - o setor público, o setor privado e o terceiro setor - que não se superpõem e, simultaneamente, se opõem e se atraem. Rubem Cesar acrescenta que “...o conceito denota um conjunto de organizações e iniciativas privadas que visam à produção de bens e serviços públicos”, isto é, bens e serviços de consumo que não geram lucros e respondem a necessidades coletivas¹⁸. Por isso, o conceito implica uma *ampliação* da idéia corrente sobre a esfera “pública”, entendendo que a “vida pública” não é feita apenas de atos de governo, mas também de atividade cidadã. Segundo Fernandes, não se pretende com isso exercer uma “função substitutiva” em relação ao Estado - ainda que, de certa forma, tenha-se abandonado o Estado como esfera pública

¹⁵ Apenas como registro, anotamos os textos: Bomeny (1998), “*Raízes e asas*” do investimento empresarial em educação, Textos CPDOC, Rio de Janeiro, CPDOC/FGV; *O que as empresas podem fazer pela educação*, São Paulo, CENPEC/Instituto Ethos, 1999.

¹⁶ FERNANDES, op. cit., pág. 12.

¹⁷ Idem., Ibidem.

¹⁸ Idem., pág. 21.

de representação - mas diferencia-se dele porque suas políticas não são compulsórias, dependem da persuasão e se financiam através de doações voluntárias. Adverte ele, no entanto:

Ser `não governamental` e `não lucrativo` não significa, é claro, estar em algum outro mundo, além das esferas de influência do Estado e do mercado, ou infenso aos condicionamentos sociais. O terceiro setor não é feito de matéria angelical. A persuasão gera coerções morais e ideológicas cujo poderio sobre os indivíduos não há de ser subestimado. Onde eficaz, a dedicação voluntária gera recursos e as conseqüentes disputas pela sua distribuição. As instituições resultantes deste gênero de atividade incorporam a necessidade de auto-reprodução e passam a funcionar com os cacoetes característicos das corporações. (...) Absorvem, em suma, as problemáticas do interesse e do poder¹⁹.

Fernandes ressalta, ainda, as dificuldades para definir os limites da atuação das instituições no terceiro setor, sobretudo no universo da informalidade, gerando conseqüências metodológicas para o desenvolvimento de seu estudo.

A reflexão sobre Terceiro Setor levou Rubem Cesar a avaliar a participação empresarial no panorama educacional contemporâneo. Para tanto introduziu, historicizando-o, o conceito de “filantropia empresarial” . Segundo ele, a filantropia empresarial, origem de muitas fundações, tem raízes culturais profundas na América do Norte, a partir de uma tradição de responsabilidade corporativa pela comunidade onde atua, mas sofreu reparos de adaptação na América Latina em função da tradição católica de intermediação da caridade.

Ferrarezi também utiliza o termo “filantropia empresarial” para se referir às práticas de intervenção social do empresariado brasileiro na implementação de políticas públicas. A autora sublinha que “a entrada das empresas no campo

¹⁹ Idem., pág. 24.

dos investimentos sociais merece ser melhor compreendida”. E se pergunta se essa entrada,

...faria parte de uma estratégia maior do setor e permaneceria ligada à 'racionalidade instrumental' do mercado ou faria parte dessa noção que se esboça para a sociedade civil de construção de uma 'racionalidade comunicativa' através da criação de fundações e programas sociais (haja vista que os resultados de suas ações não podem ser apropriadas somente pelas organizações que as produzem)?²⁰

Nessa linha mais geral de indagações, em um estudo sobre empresários e educação calcado na experiência norte-americana, Jeffrey Puryear tenta responder duas questões chaves: por que os empresários vêm se preocupando com a educação, particularmente a partir dos anos 80, e como o têm feito, isto é, quais os tipos de programas que desenvolveram. Em relação ao primeiro ponto, o autor destaca que o interesse dos empresários pela educação decorre de uma crescente preocupação com a qualidade da força de trabalho: começaram a perceber a melhoria da educação como a chave para a tão almejada “competitividade”. A isto, somou-se uma crescente sensação de crise na educação norte-americana, algumas preocupações práticas com a melhoria da imagem empresarial e a já mencionada tradição de responsabilidade corporativa, mais forte nos Estados Unidos. Todos esses fatores teriam contribuído, segundo Puryear, para o crescimento das iniciativas empresariais na área de educação, naquele país.

Puryear classificou essas variadas iniciativas em três tipos:

- a) Ajuda simples: atividades simples e diretas, de contribuição ao que está sendo feito. Nestes casos, a iniciativa é externa à empresa, que se limita a colaborar. É a forma mais freqüente de intervenção e funciona em nível micro. As pequenas e médias empresas tendem a preferir essa modalidade.

²⁰ FERRAREZI, op.cit., pág. 8.

- b) Ajuda programática: iniciativas maiores e mais complexas. Frequentemente, seu objetivo é criar e implementar um programa completo e novo, que pode compreender várias escolas ao mesmo tempo. Neste caso, a iniciativa vem da empresa ou grupo de empresas que participa mais ativamente na definição e planejamento das atividades. O objetivo tende a ser a mudança do que se faz na escola, não apoiar o que a escola vem fazendo.
- c) Mudança sistêmica: Trata-se de mudar o funcionamento dos sistemas educacionais, seja no âmbito local, seja no regional ou nacional. A ênfase é na estrutura do sistema, na sua gestão e funcionamento e nas políticas que o orientam. É a atividade menos comum, mas a que tem maior probabilidade de promover uma mudança profunda e duradoura (Puryear, 1999).

Essa classificação, elaborada a partir do caso norte-americano, embora genérica para se pensar a situação brasileira, pode ser útil no sentido de distinguir tipos de ação social implicadas nesses movimentos do setor privado. Se traduzirmos, como apropriadamente sugeriu no debate Maria Cecília Prates, “ajuda” por ações, talvez possamos pensar em algo como “ações eventuais” e “ações programáticas estruturadas”, e dentro de cada uma, as especificações segundo tempo de duração, parceria, grau de concentração ou número de projetos. A pesquisa nos revelou que também entre nós dificilmente encontraremos um tipo de atuação empresarial que promova alterações sistêmicas na educação. O Telecurso 2000, programa de ensino em tele-salas, em nível nacional, mereceria uma observação mais atenta como um possível exemplo da terceira classificação de Puryear, uma vez que propõe como um sistema alternativo ao sistema convencional, modificando a clássica relação professor /aluno, escola e hierarquia escolar. A dúvida no caso é que o próprio sistema televisivo, voltado que está para se legitimar como alternativa ao sistema formal, obedece à estrutura curricular e ao regulamento geral prescrito

pelo ministério através das secretarias de educação. O modo de operar com uso de tecnologia televisiva é que traduz as distinções entre o sistema convencional e o sistema do telecurso: uma alteração que interfere na linguagem de transmissão, na forma de apresentação de conteúdos, nas sugestões de trabalho e na própria forma de avaliação. O que sabemos é que a maior parte dos investimentos se concentra em atividades de ajuda simples, ainda que com um amplo leque de possibilidades.

Por fim, é raro encontrar muitos investimentos empresariais em educação do tipo de ajuda programática, que implica um compromisso e um envolvimento que, entre nós, é mais exceção que regra.

Para construir uma nova classificação, mais representativa da realidade brasileira, é preciso acumular dados empíricos que possam compor o quadro do investimento empresarial em educação no Brasil.

5. A Pesquisa

Logo que começamos a formular o projeto de pesquisa sobre investimento empresarial em educação, em 1999, percebemos que a bibliografia sobre o tema era escassa, e constatamos com surpresa o número de instituições que, em algum nível, investem em programas sociais. A partir daí, procedemos a um estudo de casos, que começou no Rio de Janeiro, mas logo se estendeu a outros estados e cidades brasileiras. Identificamos inicialmente, 31 empresas de médio e grande porte que investiam em educação, entre as quais selecionamos quatro casos para um estudo qualitativo. Este o material que sustentou a elaboração do projeto.

As informações recolhidas em contatos, entrevistas e textos de divulgação fornecidos pelas empresas permitiram-nos verificar que os investimentos eram muito variados, e que a classificação que poderia ser feita naquele momento era ainda muito precária. A falta de uma visão de conjunto dificulta o desenvolvimento de uma tipologia sobre esse tipo de investimento. Dificulta também a apreciação de suas conseqüências e seu impacto sobre o sistema ou a realidade educacional do Brasil. Sabemos que as Fundações ou empresas decidem sobre projetos de investimento de forma voluntarista, ou seja, de acordo com as próprias convicções, com a disposição e as possibilidades do momento, e seguem linhas de orientação e de trabalho próprias. E não poderia ser diferente. Empresas não são o Estado, e cobrar das empresas regularidade de atuação na oferta de bem público no âmbito da sociedade dificilmente ganharia adeptos no meio empresarial. Programas de filantropia exigem reflexão refinada precisamente por serem esforços privados – portanto voluntários – em ações de caráter público, ou seja, de alcance e necessidade permanentes. Essa fronteira tênue entre espontaneidade e necessidade receberá em cada cultura nacional uma tonalidade diferente. Como foi dito, estudar ou avaliar a forma como o Terceiro Setor lida com as questões da filantropia é fortalecer o campo de conhecimento da relação nem sempre clara entre Estado e Sociedade Civil, entre políticas sociais e benefícios públicos. O próprio conceito de “filantropia” gera polêmica no grupo empresarial. Há várias maneiras de defini-lo e é imprescindível perceber o sentido cultural implícito no movimento pendular entre confiança e desconfiança que a idéia de filantropia suscita entre os segmentos da empresa.

Em linhas gerais, a tradição brasileira rejeita o que, por exemplo, a tradição norte-americana exalta: a filantropia como braço importante da ação pública.

Na observação dessa pesquisa, constatamos que são muito variadas as ações educativas dos setores da sociedade civil, especialmente os empresariais. Há empresas que se definem como parceiras da rede pública, acreditando que sua vocação racionalizadora pode ser um reforço ao programa de melhoria educacional, oferecendo ao sistema público aquilo que, na visão dos empresários, a própria rede pública terá mais dificuldade em desenvolver. Outras entendem que sua contribuição pode ser a criação de um espaço novo, alternativo ao que já oferece a rede pública. Outras ainda, restringem suas intervenções a apoios eventuais à infraestrutura. E há empresas como o Banco Bradesco, por exemplo, que optaram por um investimento nacional na ampliação da oferta gratuita de ensino através de uma rede privada de escolas. Portanto, para respondermos a uma pergunta tão simples quanto: **que empresas investem em educação e de que investimento se trata?**, teríamos que cobrir todo um leque de pesquisas e esmiuçar os inúmeros tipos de intervenção para, só então, apresentarmos uma classificação.

Na primeira etapa, esta pesquisa se propôs mapear o investimento empresarial em educação no Brasil através de uma enquete que nos forneceu elementos para avaliar sua representatividade nacional. A pesquisa de campo teve várias etapas: em primeiro lugar, a realização de um *survey*, aplicado pelo IBOPE. Do cadastro Duns 10.000²¹ selecionou-se uma amostra de 1000

²¹ O IBOPE usou como base de seleção da amostra o cadastro da empresa Dun & Bradstreet do Brasil Ltda, afiliada brasileira da Dun & Bradstreet Corporation, líder mundial na confecção e elaboração de relatórios de informações comerciais de empresas. Existem 275.000 empresas brasileiras, das quais 20.000 encontram-se em seus bancos de dados, com informações cadastrais atualizadas. Para a pesquisa, utilizou-se o cadastro DUNS 10.000, uma base de dados com 10.256 empresas, extraídas do banco geral de dados principalmente através de pedidos de informações de empresas internacionais sobre empresas nacionais.

empresas que foram classificadas em três estratos de acordo com seus respectivos faturamentos. Por telefone, pediu-se que respondessem a esta primeira e curta pergunta: *Sua empresa investe em educação?* As respostas definiram os dois grupos: empresas que investem e empresas que não investem em educação.

Isto feito, abriu-se uma nova fase de investigação. A trezentas empresas do grupo das que investem foram aplicados questionários compostos por perguntas sobre atitude e formas de investimento. Entre as que não investem, selecionaram-se 100 para entrevistas visando apreender os motivos que as levam a não considerar tal investimento importante. As empresas consultadas em ambas as amostras são das regiões sul, sudeste e nordeste.

A partir das respostas obtidas, tentamos uma primeira categorização genérica para, em uma segunda etapa, definir uma classificação mais consistente do tipo de investimento feito pelas empresas.

a. Empresários que investem em educação.

Às empresas investidoras selecionadas aleatoriamente pelo IBOPE incorporamos 27 empresas de grande porte, previamente identificadas pela equipe do projeto compondo, assim, o total de 300. São empresas que mantêm institutos ou fundações para promoção de projetos sociais orientados para intervenção na educação. A decisão metodológica de incluí-las, estivessem ou não contempladas na amostra, deveu-se a nosso interesse em refinar a interpretação: a resposta ao questionário era uma oportunidade de

nos municiarmos de dados mais detalhados sobre as atividades das empresas em questão.

As respostas foram agrupadas tematicamente para facilitar a análise. Os resultados mais importantes são apresentados a seguir.

Características do investimento:

Um primeiro grupo de perguntas enfocou as características gerais do investimento em educação realizado pelas empresas. Entre essas características foram ressaltadas a antigüidade do investimento, a origem da idéia e da decisão de investir, os motivos que levaram à decisão de investir, e a existência ou não de uma especialização funcional no interior da empresa responsável pelas atividades decorrentes de tal investimento. Os dados obtidos foram os seguintes:

- Das 300 empresas selecionadas que investem em educação, 46% decidiu começar a investir entre 1995 e 2000; 20% entre 1990 e 1994; 12% na década de 1980, 7% na década de 1970 e os 15% restantes em épocas anteriores. Isso indica que para as empresas, **o investimento em educação parece ser um interesse recente, de forte incidência na década de 1990.**
- Essas empresas começaram efetivamente a investir em educação praticamente no mesmo momento em que se decidiram a fazê-lo (67% na

década de 1990 (área sombreada no Quadro 1). **A decisão de investir e o investimento concreto são praticamente simultâneos.**

Quadro 1. Antiguidade do investimento

Período	Decidiu investir*	Pa	Começou investir**	Pa
Entre 1995 e 2000	46%	46%	49%	49%
Entre 1990 e 1994	20%	66%	18%	67%
Entre 1980 e 1989	12%	78%	12%	79%
Entre 1970 e 1979	7%	85%	6%	85%
Antes de 1970	2%	87%	3%	88%
NS/NO	9%	96%	10%	98%

Universo: 300 empresas

Pa: Percentagem acumulada

Percentagem de variação de erro no total (IBOPE): +/-5%

*Pergunta 01: Em que ano a sua empresa decidiu começar a investir em educação? Resposta: espontânea.

**Pergunta 02: E em que ano sua empresa efetivamente começou a investir em educação? Resposta: espontânea.

- Entre as empresas que não começaram a investir no mesmo ano em que decidiram fazê-lo (uma minoria de 27 entre as 300), as principais razões apontadas foram:
 - indefinição do tipo de investimento a ser feito,
 - dificuldades de organização,
 - dificuldades de liberação do capital necessário,
 - burocracia interna e/ou externa,
 - falta de coordenação temporal,
 - baixa escolaridade do quadro de funcionários, etc.

- **A defasagem entre a decisão e a implementação do investimento deve ser atribuída a um conjunto variado de motivos, função das próprias dinâmicas organizacionais das empresas.**

- Entre as empresas consideradas, **a idéia de investir em educação surgiu, principalmente, nas altas esferas de direção:**
 - em 41% dos casos a idéia partiu de um diretor,
 - em 4% da diretoria colegiada,
 - em 22% do dono da empresa, e
 - em 13%, da área de recursos humanos (5% do consultor de desenvolvimento de pessoal, 3% do gerente de recursos humanos, e 5% da área propriamente dita), entre outras situações minoritárias.

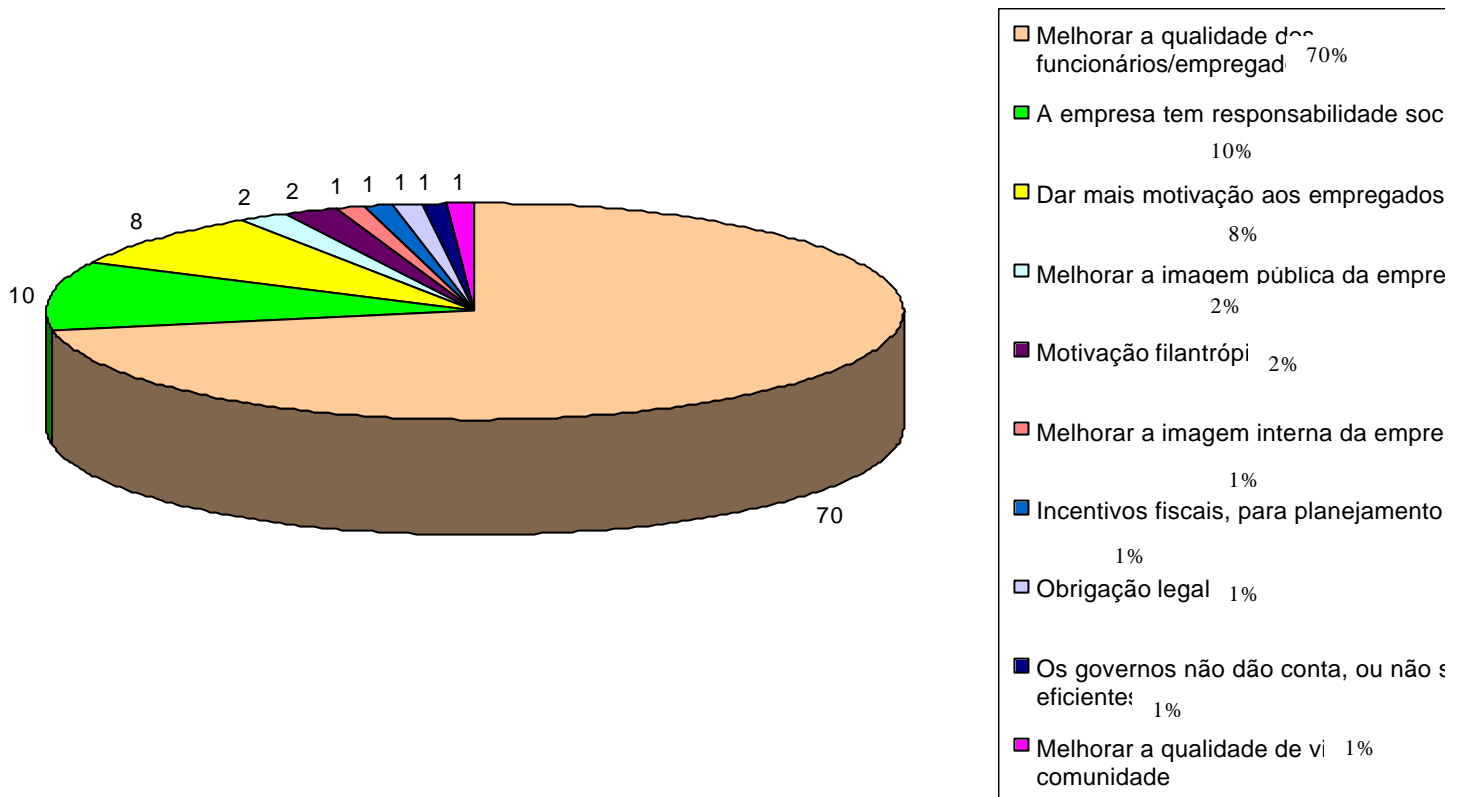
- **E é também nessas altas esferas que a decisão de investimento é aprovada:** em 66% dos casos, a decisão é privativa da diretoria (55% da diretoria colegiada; 11% de um diretor encarregado dessa tarefa). Nos demais casos, a decisão final fica em mãos do dono (10%), do Conselho de Administração (8%), do Presidente da empresa (5%), do chefe do setor encarregado (3%) ou de outras pessoas ou dependências.

- No entanto, antes da decisão final são ouvidos, principalmente, o departamento de pessoal (46% dos casos), o presidente da empresa (33%), o Conselho Administrativo (30%), o Departamento financeiro (25%), o dono da empresa (14%), o departamento de marketing (10%) e, em menor medida outras pessoas (supervisores, gerentes, diretores, funcionários) ou dependências (área de recursos humanos, conselho da fundação, etc.).

Muitas vezes essa consulta é feita a várias dessas instâncias simultaneamente.

- Quanto aos **motivos** que levaram ao investimento, **em 70% dos casos foi citada a melhoria da qualidade dos funcionários e/ou empregados da empresa**, o que sugere um direcionamento para a qualificação profissional dos próprios funcionários. Nos 30% restantes, os motivos foram diversos, como se pode ver abaixo.

Motivação do investimento



Universo: 300 empresas

Percentagem de variação de erro no total (IBOPE): +/-5%

Pergunta 04: Qual destas foi a principal motivação que levou a sua empresa a decidir em investir em educação? Resposta: espontânea.

- As empresas que investem em educação têm ou mantêm para isso funcionários que se ocupam do tema, além das suas funções normais, em 36% dos casos. Em 13% dos casos, uma equipe exclusiva cuida dessa área. Em 28% dos casos trata-se de um departamento ou setor exclusivo criado com o mesmo objetivo. A existência de uma fundação ou entidade específica constata-se em 10% dos casos e 11% contratam consultores

para o desenvolvimento do investimento. Isto é, **na maioria dos casos são funcionários da própria empresa os que cuidam do empreendimento, geralmente, através de uma estrutura específica criada para tal fim.**

Quadro 2. Setor encarregado do investimento

Setor	%
Funcionários que fazem isto, além das funções normais	36%
Equipe exclusiva para cuidar dessa área	13%
Departamento/setor exclusivo para cuidar dessa área	28%
Fundação/entidade voltada para essa área	10%
Consultores externos	11%
Nenhuma destas	18%
NS/NO	1%

Universo: 300 empresas.

Percentagem de variação de erro no total (IBOPE): +/-5%

Pergunta 07: A sua empresa tem ou mantém alguma destas estruturas para este investimento em Educação? Resposta: segundo opções.

- Entre as empresas que mantêm alguma estrutura específica (242 casos sobre um total de 300), a metade as criou nos últimos 5 anos, sendo que, do total, 65% delas surgiram nos últimos 10 anos. Isso quer dizer que **as estruturas específicas para cuidar de projetos educacionais empresariais são, como os próprios projetos, experiências recentes no Brasil.**

Sobre os projetos financiados:

Um segundo grupo de perguntas estava centrado, propriamente, nos projetos desenvolvidos. A respeito deles, indagamos sobre a quantidade de projetos desenvolvidos, seus objetivos, a duração e o público-alvo dos mesmos. Os dados obtidos foram os seguintes:

- **A maior parte das empresas que investem em educação o faz em poucos projetos paralelamente:** 34% das empresas estão envolvidos em só um projeto; 21%, em dois; e 16% em três, sendo que existem empresas envolvidas em mais de 20 projetos.

Quadro 3. Quantidade de projetos/programas educacionais em que a empresa está envolvida

Quantidade de projetos/programas	%	Pa
Um	34%	34%
Dois	21%	55%
Três	16%	71%
De quatro a seis	15%	86%
De sete a dez	3%	89%
Mais de dez	3%	92%
NS/NO	7%	99%

Universo: 300 empresas

Pa: Percentagem acumulada.

Percentagem de variação de erro no total (IBOPE): +/-5%

Pergunta 09: Em quantos projetos ou programas na área educacional sua empresa está envolvida hoje? Resposta: espontânea.

- **Esses projetos contemplam tipos e níveis de educação diferentes.**

Segundo o que as empresas declaram nos questionários, trata-se, em 20% dos casos, de educação formal de 2º grau; em 19% dos casos, de educação formal de 1º grau; em 18% dos casos, de educação formal de 3º grau; em 18% dos casos, de educação complementar profissionalizante; também em 18% dos casos, de educação complementar cultural genérica, sendo minoritariamente considerada a alfabetização de adultos (3%) e a educação pré-escolar (3%). No entanto, o significado real dessa classificação deve ser relativizado. De um lado, porque a classificação acima apresentada adquire um significado particular quando considerada à luz da motivação declarada (em 70% dos casos, a melhoria da qualidade

dos funcionários e/ou empregados da própria empresa). De outro lado, dado que as respostas aos questionários não revelaram um entrosamento concreto das empresas com o sistema formal de educação, a inclusão na classificação acima pode ser resultado mais de uma equivalência impressionística entre projetos oferecidos e níveis escolares, do que uma correspondência concreta entre os mesmos.

Quadro 4. Objetivos dos programas

Tipo de educação	%
Educação pré-escolar	3%
Educação formal, 1ro. Grau	19%
Educação formal, 2do. Grau	20%
Educação formal, 3ro. Grau	18%
Educação complementar profissionalizante	18%
Educação complementar cultural genérica	18%
Alfabetização de adultos	3%
NS/NO	0%

Universo: 644 respostas

Percentagem de variação de erro no total (IBOPE): +/-5%

Pergunta 11: Qual destes é o objetivo do(s) programa(s)? Resposta: várias opções.

- O investimento empresarial em educação, a despeito de sua curta vida, parece ter adotado uma estrutura perene e de ciclos de longa duração.** Do total de projetos, 83% têm caráter permanente e 17 %, eventual ou esporádico. Talvez a permanência seja reforçada pela motivação prioritária de investir na melhoria do desempenho dos funcionários das empresas. Mas a duração dos projetos pode variar: 67% têm duração de mais de 1 ano, 15% duram de 6 meses a 1 ano, e 17% têm duração inferior a seis meses.
- O público alvo desses projetos é constituído, majoritariamente (67% dos casos), e com exclusividade, dos funcionários da empresa. Há,**

portanto, uma correspondência direta entre motivação dos empresários e público alvo de seus investimentos. Entre os projetos restantes, 10% estão destinados a estudantes da rede escolar pública (o que parece coincidir com os 10% das empresas que falam em responsabilidade social como motivação principal do investimento), 4% para filhos de funcionários, 3% para estudantes da rede escolar privada, 3% para crianças e adolescentes fora da escola, 3% para adultos, entre outros públicos menores.

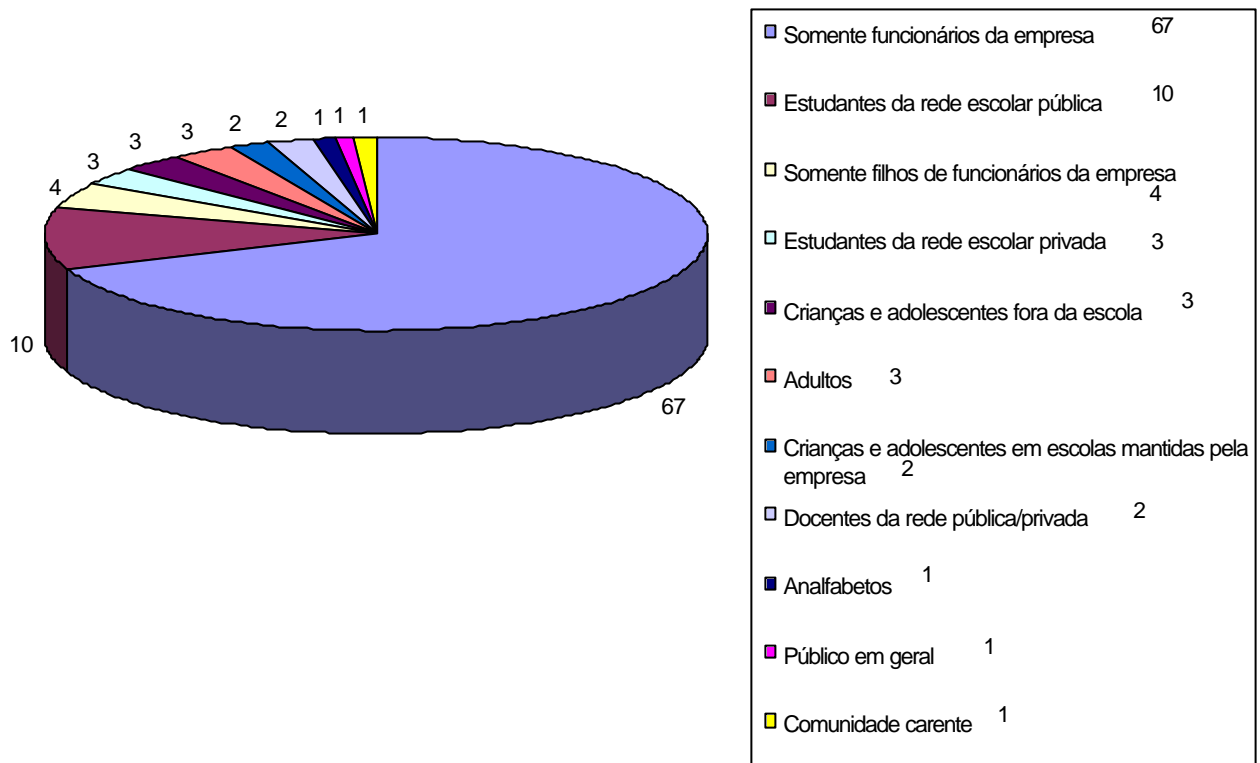
Público Alvo

Universo: 526 respostas

Percentagem de variação de erro no total (IBOPE): +/-5%

Pergunta 14: Qual destes é o público alvo atendido por este(s) programa(s)?

Resposta: várias opções.



Da execução dos projetos:

Um terceiro grupo de perguntas se orientou para a obtenção de dados sobre a execução dos projetos: quantos são os beneficiários, qual o alcance geográfico, quem planeja e quem executa cada um desses projetos, onde eles se desenvolvem e que tipo concreto de apoio oferecem. Os resultados são os seguintes:

- Segundo o declarado pelas empresas, um ciclo de execução desses projetos beneficia até 20 pessoas em 31% dos casos; entre 21 e 50

peças são beneficiadas em 14% dos casos; de 51 a 100 pessoas, em 11% dos casos; de 100 a 500 pessoas, em 14%; e mais de 500, em 6% dos casos. Em 9% dos casos, as empresas não souberam dar uma resposta.

Trata-se, então, na maioria dos casos, de projetos para um público circunscrito (o que também parece coincidir com o objetivo concreto da maioria deles que é a qualificação dos próprios funcionários) .

Quadro 5. Pessoas beneficiadas por ciclo de execução dos programas/projetos

Número de pessoas	%
Até 20 pessoas	31%
Entre 21 e 50 pessoas	14%
Entre 51 e 100 pessoas	11%
Entre 100 e 500 pessoas	14%
Mais de 500 pessoas	6%
NS/NO	9%

Universo: 460 programas ou projetos

Percentagem de variação de erro no total (IBOPE): +/-5%

Pergunta 15: Considerando um ciclo de execução deste(s) programa(s), quantas pessoas são beneficiadas por este(s) programa(s)? Resposta: espontânea.

- Em relação ao **alcance geográfico** dos projetos desenvolvidos, 60% tomaram como base a cidade, o bairro ou a região onde a empresa tem atuação direta (**caráter local**). No restante dos casos, o alcance geográfico do projeto é nacional em 19% dos casos, estadual (9%), ou regional (7%).
- **Em 51% dos casos, o planejamento dos projetos é realizado por uma equipe da própria empresa.** Nos casos restantes, a execução fica a cargo de profissionais contratados pela empresa para esse fim (11%); uma empresa especializada em programas desse tipo contratada (10%); uma entidade educacional privada contratada (8%); uma entidade filantrópica

mantida pela empresa (4%); uma entidade educacional pública contratada (4%), entre outras tipos de instituições.

- **Em 44% dos casos, a execução dos projetos fica por conta de uma equipe da empresa** (equipe remunerada 25% + equipe voluntária 19%). Do restante, a execução é realizada por profissionais contratados pela empresa para esse fim (16%), entidade educacional privada contratada (11%), empresa especializada em programas desse tipo contratada (7%), entre outros. **Essas porcentagens sobre execução dos projetos assim como as anteriores sobre planejamento indicam uma taxa ainda baixa de parcerias para o desenvolvimento dos investimentos educacionais empresariais.**
- **Os projetos são desenvolvidos nas dependências da própria empresa (38%) ou da entidade contratada (23%), na maioria dos casos.** Porém, outros lugares onde esses projetos se desenvolvem são: as dependências da entidade apoiada (15%), um local mantido pela empresa exclusivamente (8%), livre escolha (11%), entre outros.
- Perguntadas sobre o tipo de apoio concedido a esses projetos, 32% das empresas apontaram patrocínio financeiro; 15%, apoio físico (local); 13% indicaram concessão de bolsas de estudo; 12%, produção de material didático ou de apoio; 12%, apoio à infra-estrutura pedagógica; 5% apontaram apoio à formação/capacitação de professores; 5%, programas de capacitação da administração escolar; entre outros. Como pode se

observar, **a diversidade dos tipos de apoio é grande.** A tipologia construída por Puryear pode ser útil na apreciação dessas formas de ação.

Da avaliação dos projetos:

O quarto bloco de perguntas se referiu ao componente de avaliação dos projetos: a existência ou não, o momento da avaliação, os critérios e as principais dificuldades encontradas ao longo do processo de implementação do projeto. Eis os dados obtidos:

- **A avaliação parece constituir um item importante para as atividades educacionais desenvolvidas pelas empresas. Dos projetos em execução, 78% passam por algum tipo de avaliação. Essa avaliação é feita, em 57% dos casos, por uma equipe da empresa** indicada para esse fim. Nos casos restantes, trata-se de uma equipe externa contratada para esse fim (14%) ou de uma equipe indicada pela entidade responsável (28%).
- Essa avaliação se realiza, em 58% dos casos, ao longo da execução do programa, e em 42% dos mesmos, só no fim de cada ciclo. A avaliação cobre as seguintes áreas: pedagógica (34%); relação entre resultados obtidos e objetivos do projeto (30%); administrativa (19%) e financeira (13%).

- Entre os projetos que avaliam os resultados (211 projetos sobre um total de 555) os critérios para classificá-los como positivos, em ordem decrescente de importância, são: o desempenho do funcionário após o curso (27%); o alcance das médias (25%); o aproveitamento do curso (7%); o alcance das metas preestabelecidas (5%); a avaliação da frequência no curso (5%); entre outras. Por sua vez, os critérios para classificar os resultados como negativos, em ordem decrescente de importância, são: médias baixas (23%), falta de aproveitamento/interesse (16%), não alcançar o desempenho esperado (11%), não atingir as metas preestabelecidas (7%), baixa frequência ao curso (6%), abandono do curso (5%), entre outros.
Esses critérios indicam um modelo escolarizado de avaliação.

- Perguntadas sobre as **dificuldades** enfrentadas na implantação ou execução de algum desses programas, 71% das empresas responderam que não tinham enfrentado dificuldades. Dos 29% restantes, a maior dificuldade enfrentada foi que o custo do programa ficou mais alto do que o planejado.

Quadro 6. Dificuldades enfrentadas na implantação/execução de algum programa/projeto

Dificuldade	%
Não enfrentou dificuldades	71%
O custo do programa ficou mais alto do que o planejado	14%
Falta de pessoal qualificado	5%
Mudança de orientação da empresa	4%
Desinteresse do público alvo do programa	4%
Divergências quanto aos rumos do programa	3%
Avaliação negativa durante a execução do programa	3%
Relacionamento com a equipe responsável	2%
A diferença de nível entre as pessoas	1%
NS/NO	3%

Universo: 300 empresas

Percentagem de variação de erro no total (IBOPE): +/-5%

Pergunta 28: A sua empresa tem, ou já teve, alguma dificuldade na implantação ou execução de algum programa de apoio na área de educação? (Caso sim) Quais destas foram as dificuldades enfrentadas? Resposta: várias opções.

- Em que pese as dificuldades das empresas que tiveram esse problema, 57% não tiveram necessidade de interromper a execução de nenhum projeto.

Do investimento em projetos educacionais:

O quinto bloco de perguntas indagava sobre as características do investimento, especificamente, regularidade e porte do mesmo. As respostas obtidas revelaram os seguintes resultados:

- **Em relação ao investimento realizado pelas empresas na área de educação, a pesquisa indica que ele é majoritariamente regular, apesar das nuances.** As respostas apontam que o investimento é regular com orçamento fixo para este fim em 33% dos casos; regular com orçamento

variável, 24%; regular sem orçamento definido, 23%; esporádico (de acordo com as solicitações), 19%.

- **O investimento empresarial em educação, além de recente, é ainda de pequeno porte.** O montante do investimento é de até 100 mil reais/ano em 56% das empresas consultadas. De 100 até 500 mil reais/ano é o investimento de 18% das empresas. Investimentos maiores (de até mais de 10 milhões de reais/ano) correspondem a menor número de empresas.

Sobre os benefícios obtidos pelas empresas:

Por fim, o último bloco de perguntas se orientou para apurar os benefícios obtidos a partir do investimento das empresas, segundo o seu próprio ponto de vista. Assim, obtivemos os seguintes resultados:

- Perguntadas sobre qual seria o principal benefício obtido pela empresa decorrente do apoio dado à educação, as maiores porcentagens de respostas se concentraram nos seguintes itens: mão de obra qualificada/profissionais qualificados (21%); profissionais mais capacitados/preparados (10%); melhoria de qualidade do trabalho (10%), motivação dos funcionários (7%); melhoria do nível dos funcionários (7%); profissionais mais produtivos (6%). **Essas porcentagens reforçam a percepção de que o investimento empresarial em educação no Brasil está majoritariamente voltado para a qualificação do trabalhador/funcionário da própria empresa.**

- Por sua vez, esse benefício é percebido pela empresa através das melhorias observadas nas pessoas atendidas pelos programas (58%); do aumento da produtividade (54%); dos comentários entre funcionários ou colegas de outras empresas (34%); do volume de beneficiados pelos programas (27%), entre outras.

b. As empresas que investem em educação para público externo

Do total de 300 empresas do universo pesquisado, 59 (20%) investem em público externo à empresa no projeto declarado como principal. Destas 59 empresas, só 22 (7,5%) têm projetos dirigidos a crianças ou ao ensino fundamental.

Os projetos desenvolvidos por essas 22 empresas estão destinados prioritariamente a estudantes da rede escolar pública (12 casos). O público alvo dos outros projetos são os filhos de funcionários da empresa somente (4 casos), as crianças e adolescentes em escolas mantidas pela empresa (2 casos), as crianças e adolescentes fora da escola (2 casos), os estudantes da rede escolar privada (1 caso) e as crianças carentes (1 caso). A maior parte desses 22 projetos concentra-se na região sudeste (16 casos), seguidos pela região sul, (4 casos) e a região nordeste (2 casos). Por sua vez, trata-se principalmente de empresas de grande porte (13 casos), ainda que haja empresas de pequeno (5 casos) e médio porte (4 casos) entre as pesquisadas. O investimento realizado por essas empresas para sustentar seus projetos educacionais é, geralmente, pequeno, de até 50.000 reais anuais (9 casos). Há, porém, alguns poucos projetos mais dispendiosos sendo financiados: 4

empresas investem de 50 a 100.000 reais; 4 gastam de 100 a 500 mil reais e outras 4 desembolsam de 500.000 a 1.000.000 de reais por ano.

O estudo mais aprofundado dos projetos desenvolvidos por algumas dessas empresas poderá ajudar, futuramente, na construção de um mapa mais detalhado do investimento empresarial em educação no Brasil.

c. Empresas que não investem em educação

Na pesquisa realizada com os empresários que não investem em educação (base = 100 casos), ficou constatado que:

- **67% dos empresários que não investem em educação consideram que a educação constitui um dos principais problemas nacionais.** Os outros problemas apontados foram: falta de segurança/violência/criminalidade (43%), desemprego (42%), saúde (38%), corrupção (13%), entre os mais destacados.
- **Para a maior parte desses empresários (90%) o Estado deveria destinar mais recursos para a educação do que destina hoje.** A mesma percentagem considerou, porém, que a iniciativa privada deveria investir em programas educativos.
- Perguntados sobre se as maiores empresas têm responsabilidade sobre a carência educacional que existe hoje no Brasil: 53% responderam que têm alguma responsabilidade; 24%, que não têm qualquer responsabilidade e 22%, que têm muita responsabilidade. No entanto, a maior responsabilidade dos empresários estaria relacionada à formação de recursos humanos para o mercado de trabalho.

- Sobre os motivos pelos quais a empresa não investe em educação, foram apontados os seguintes: é o Estado quem deve investir (25%), o pagamento das taxas é um investimento indireto (22%), não há interesse social para que isso aconteça (18%), falta de recursos disponíveis (12%), não é função das empresas investir em educação (7%), não há incentivo por parte do Estado (5%), entre os mais importantes.

9. Conclusões

O que nos mostrou a pesquisa?

51% da amostra de 1000 empresas consultadas sobre se investem em educação ou não, responderam que sim. Este é um dado importante em um país onde historicamente a elite empresarial é vista como distanciada de questões de interesse social, público, etc. Por outro lado, a história do empresariado brasileiro mostra que desde a década de 1930, ou seja, desde a emergência da produção industrial no Brasil, os empresários participam ativamente na definição, controle e apoio ao investimento em mão de obra²². O chamado “sistema S” é o corolário desse tipo de envolvimento. Investe na qualificação e na assistência social a essa mão de obra. A pesquisa, portanto, confirmou uma tradição já anterior no Brasil.

No entanto, a década de 1990 pretendeu associar o investimento empresarial não a essa tradição anterior, mas a um movimento de novo tipo, marcado agora por uma reivindicação de atuação mais consciente e articulada da sociedade civil, movimento associado à luta pelos direitos civis e a um novo marco de cidadania, inclusive um movimento que quer se destacar do que repetida e negativamente se vincula ao “fordismo”. A pesquisa seria importante então para apontar em que essa tradição estava sendo reinventada, ou revisitada em novas bases. O que encontramos?

De maneira geral, o investimento empresarial em educação é recente, local, de pequeno porte, regular, voltado, em sua expressiva maioria, para a capacitação da própria força de trabalho, gerado e gerido na própria empresa, preocupado com resultados e ainda muito ligado a modelos de escolarização

²²Ver Ângela Maria de Castro Gomes, *Burguesia e Trabalho: política e legislação social no Brasil, 1917-1937*. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

formal. A década de 1990 é um marco na reorientação das empresas para esse tipo de atuação. O primeiro ponto de convergência com relação às pesquisas do IPEA diz respeito exatamente à incidência do investimento privado a partir da década de 1990: “mesmo as empresas maiores que já faziam doações filantrópicas há mais tempo apontam os anos 1990 como o início de uma nova participação no campo social, mais estruturada e pró-ativa”. (Peliano, 2001:19).

Não obstante a concentração do investimento privado no público interno às empresas, constatamos na pesquisa que começa a aparecer (por enquanto, em um tímido 10%) um outro tipo de investimento, provavelmente também recente, local, talvez de pequeno porte e regular, mas voltado para a comunidade, o entorno da empresa, com um traço que pode ser localizado entre os dois termos: a filantropia e a responsabilidade social, gerado e gerido, muitas vezes, em parceria com organizações não governamentais (ONGs), instituições públicas e privadas. Pouco sabemos ainda desse outro perfil de investimento.

A primeira análise dos dados obtidos com a aplicação dos questionários e com algumas entrevistas abriu-nos duas linhas de indagações que poderão ser respondidas em próximas etapas da pesquisa. De um lado, aparecem as perguntas ligadas aos *por quê* do perfil predominante: por que em um país onde o SENAI (instituição pública de gestão empresarial) constituiu o paradigma da educação profissional nos últimos 50 anos, os empresários continuam destinando verbas à capacitação profissional dos seus próprios trabalhadores/funcionários? De outro lado, a curiosidade por conhecer esse outro tipo de investimento empresarial, claramente diferenciado do primeiro, no

entanto, ainda tímido, difuso, inconsistente, mas que sinaliza nova postura do empresário frente à sociedade. Caberia perguntar pelo significado e o alcance de conceitos (e práticas efetivas) de filantropia empresarial ou responsabilidade social das empresas.

Na maioria das empresas pesquisadas, os principais responsáveis pelo seu envolvimento na área social, e especificamente na área educativa são diretores, donos ou sócios – outro ponto de convergência com os resultados do IPEA - o que é plausível, uma vez que tal decisão implica compromissos financeiros pelos quais devem responder os altos escalões das empresas. O mais interessante neste caso são as motivações que os levam a decidir por este tipo de participação. São movidos pela vontade de contribuir para a solução dos problemas sociais, de atender à demanda das comunidades ou por razões humanitárias de fundo filosófico ou religioso. No caso de nossa pesquisa procuramos verificar se o fato de serem multinacionais ou de terem participação ativa de capital estrangeiro em sua estruturação como empresa responderia por esse tipo de mobilização. Embora imprecisos, em termos gerais podemos afirmar com boa margem de segurança que menos de 30% de nosso universo de empresas é de capital estrangeiro, o que nos parece indicar a disponibilidade do empresariado nacional em se envolver em ações privadas de caráter público, ainda que como resposta aos novos constrangimentos ou estímulos à participação. Seja pelo vínculo entre consumo de seus produtos e demonstração pública de seu empenho social, através da publicação de balanço social da empresa, seja pelo ganho em produtividade com a melhoria do ambiente de trabalho provocada por ações junto aos funcionários ou ações que envolvem o trabalho voluntário dos funcionários, por uma forma ou outra,

parece estar se confirmando uma mentalidade distinta daquela que tradicionalmente vem associada à ação empresarial nesse campo.

Os estudos orientados para auferir as percepções das elites sobre pobreza e desigualdade, que ganharam fôlego com as pesquisas de Elisa P. Reis e Zairo Cheibub, também fundamentadas em pesquisa de *survey* no estilo atitudinal, sinalizaram para pontos importantes no sentido de identificar o tipo de argumentação ideológica invocada para justificar, criticar ou negar o *status-quo*. A distância entre o reconhecimento, por parte da elite, de que a pobreza é um dos principais, senão o principal, problema do país e o comprometimento com a contribuição dela própria, elite, para a solução do problema abre um leque de possibilidades de classificação ou de interpretação do que seria a visão de mundo dessa mesma elite. E nesse conjunto de problemas sociais de gravidade profunda, a educação aparece, na percepção da elite, como a área onde o poder público deve investir prioritariamente. O que a pesquisa de Elisa Reis mostrou foi que, ao fim e ao cabo, as elites diagnosticam os problemas sociais como os mais decisivos em gravidade e prioridade de investimento, apostam na possibilidade de melhoria para os pobres, sobretudo com investimento em educação, sem custos diretos para os não pobres.²³

Os questionários dos que não investem em educação ampliaram a visão já trabalhada por Elisa Reis, focando, desta vez, no que a própria elite reconhece como o maior problema nacional: a falta de educação e de preparo dos recursos humanos para a vida em sociedade e, particularmente, para desempenho no trabalho. 67% dos que responderam que não investem em educação, consideram que ela constitui um dos principais problemas nacionais.

²³ Elisa P. Reis, “Percepções da elite sobre pobreza e desigualdade”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, volume 15, número 42, fevereiro de 2000, pp.143-152.

No entanto, para 90% dos entrevistados o Estado é responsável pela educação.

As empresas que fazem investimento de novo tipo, ou seja, investimento dirigido a um público externo ao seu circuito direto de produção, têm criado novas formas associativas não vinculadas às instâncias convencionais de associação de classe – são exemplos o Grupo de Institutos e Fundações Empresariais (GIFE), o Instituto Ethos, etc. A dinâmica dessas associações, embora vinculada às empresas, é distinta por ser voluntária, por afinidade, e por um programa que se quer de “responsabilidade social”. É como se se mantivessem duas esferas mais ou menos autônomas de associação: a do interesse de classe e a da defesa da ação social como promoção da empresa. Em uma, a lei do negócio; em outra, a participação social. Neste ponto, é preciso registrar, a favor do refinamento analítico, a diferenciação nem sempre harmonizável, entre as instâncias de atuação social encontradas sob o rótulo mais geral de ação social do setor privado. As fundações e/ou institutos, ainda que sustentados por empresas, não podem ser confundidos com as próprias empresas. Os valores que preconizam, as motivações que os orientam e as ações que implementam guardam dinâmica própria nem sempre compatível com a expectativa racionalizadora, pragmática, instrumental, própria à lógica empresarial. Há um espaço importante de negociação, de convencimento para obtenção de apoio a projetos defendidos pelos institutos e fundações com sucesso absolutamente não garantido em muitos casos. A simplificação de uma associação mecânica entre essas instâncias de implementação obscurece mais do que de fato explica a dinâmica de uma intervenção que ainda está por ser mais bem desvelada.

A lógica do interesse, também nesse caso, se confronta freqüentemente com a lógica dos fins, dos valores, que orienta a ação das fundações ou de grupos voluntários. A tensão ainda não dissolvida no GIFE a respeito da incorporação ou não ao conjunto de associados do Instituto Souza Cruz, mantido pela Souza Cruz, expõe com clareza e de forma aguda a ordem de discussões implicadas na definição do que seria eticamente aceitável no Terceiro Setor. Este é um exemplo do que aguça a curiosidade acadêmica para lidar com as múltiplas e quase nunca consensuais esferas de definição de ação social, além da tensa e nem sempre negociável dimensão da ação de caráter público.

Finalmente, uma nota a mais sobre os dados encontrados na pesquisa. Há uma recorrência, ainda que dispersa e fragmentada, que vale a pena mencionar em vista de um movimento razoavelmente próspero – investimento em pós-graduação, em “treinamento em ISO 9000”, MBAs etc. Isso poderia ser interpretado como esforço para o que as empresas tem valorizado como “investimento em capital humano” basicamente no contexto da globalização e reconversão industrial. Seu crescimento e a rapidez com que esse tipo de atividade tem se espreado exigiria uma avaliação mais cuidada, o que pretendemos dê seguimento ao esforço empenhado nesta pesquisa. São indicações apenas para exploração posterior.

Bibliografía

- ATKINS, Donn B., (2001), Comunicação apresentada no Seminário sobre participação empresarial em educação, Miami, Março de 2001.
- BOMENY, Helena, (1998), “Raízes e Asas” do investimento empresarial em educação, texto escrito para o Seminário Internacional Innovaciones y Reformas Educativas Recientes en América Latina y el Caribe, Panamá.
- COSTA JUNIOR, Leopoldo, (1998), Terceiro Setor e Economia Social. Cadernos do III Setor, São paulo, FGV/EAESP.
- CHEIBUB, Zairo e LOCKE, Richard, (2000), Valores ou interesses? Reflexões sobre a responsabilidade social dos empresários. Rio de Janeiro, Mimeo.
- FERNANDES, Rubem César, (1994), Privado porém público. O terceiro setor na América Latina, Relume-Dumará, Rio de Janeiro, 156 p.
- FERRAREZI, Elizabete, (1995), Filantropia Empresarial e Parceria: elementos para reflexão, trabalho apresentado no Seminário Política Social e Pobreza à Caminho do Habitat II, IUPERJ, Rio de Janeiro.
- FIGUEIREDO, Vilma & MALAN, Ana Lúcia, (1969), Empresário Brasileiro e Filantropia. Em *Dados*, IUPERJ, Rio de Janeiro, nº 6.
- GAJARDO, Marcela, (2000), La Educación como Asunto de Todos: posible en el futuro?. Santiago de Chile. Mimeo.
- GENTILI, Pablo, (1994), Poder económico, ideología y educación, Buenos Aires, FLACSO/Miño y Dávila Editores.
- IBASE, (1999), Balanco social, www.ibase.org.br
- INSTITUTO ETHOS, (1999), O que as empresas podem fazer pela educação, São Paulo, CENPEC.
- LANDIM, Leilah, (1993), Para Além do Mercado e do Estado? Filantropia e Cidadania no Brasil. Rio de Janeiro, ISER.
- MEREGE, Luiz Carloe e ALVES, Mário A., (1997), Desenvolvendo a Filantropia Empresarial através da Educação: uma Experiência Brasileira, Cadernos do III Setor, São paulo, FGV/EAESP.
- MINGAT, Alain. “Custo e financiamento da educação nas economias asiáticas de alto desempenho”. Financiamento da Educação na América Latina.

PREAL/ Tradução de Paulo Martins Garchet. Rio de Janeiro, Fundação Getulio Vargas Editora, 1999, pp 93-124.

PELIANO, Ana Maria T. Medeiros (coord.)
2000. *A Iniciativa Privada e o Espírito Público – Um Retrato da Ação Social das Empresas no Sudeste Brasileiro*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – IPEA, março.

PELIANO, Ana Maria T. Medeiros (coord.)
2001. *A Iniciativa Privada e o Espírito Público – Um Retrato da Ação Social das Empresas no Nordeste Brasileiro*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – IPEA, abril.

PELIANO, Ana Maria T. Medeiros (coord.)
2001. *A Iniciativa Privada e o Espírito Público – Um Retrato da Ação Social das Empresas no Sul do Brasil*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – IPEA, novembro.

PELIANO, Ana Maria T. Medeiros (coord.)
2001. *Bondade ou Interesse? Como e por que as empresas atuam na área social*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – IPEA, novembro.

PURYEAR, Jeffrey, (1999), El sector privado y la educación, El Salvador. Mimeo.

REIS, Elisa P., (2000), “Percepções da elite sobre pobreza e desigualdade”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, volume 15, número 42, fevereiro de 2000, pp.143-152.

RETREPO, Nicanor, (2001), Comunicação “O compromisso empresarial com a educação”. escrita para o seminário realizado em Miami em março de 2001 com o tema da participação empresarial em educação.

REVISTA INTEGRAÇÃO, Centro de Estudos do Terceiro Setor, São Paulo, FGV.

RICO, Elizabeth de Melo, (2001), Filantropia empresarial e gestão de projetos sociais. Tese de doutorado em Ciências Sociais, São Paulo, PUC-SP.

ROSECHAN, Tatiana. (1998), Responsabilidade social como estratégia corporativa: o caso da Johnson & Johnson. Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação, Opção Profissional, MBA da FGV/EAESP. Área de concentração: Economia Social e Terceiro Setor. São Paulo. Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Meregé.

SETUBAL, Maria Alice, (1999), Papel das organizações da sociedade civil nas políticas educacionais na década de 90.

SOSTMANN, Rafael Rangel. (2001), “Como a tecnologia pode ajudar na extensão da educação”. Texto apresentado no seminário realizado em Miami sobre participação empresarial em educação. Miami, março de 2001.