
Redefinição das fronteiras entre o público-privado e implicações para a democratização da educação: o caso brasileiro¹

Liane Maria Bernardi

Lucia Hugo Uczak

Paula de Lima

Recibido Septiembre de 2021

Acceptado Octubre 2021

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar estudos sobre o modo como os sujeitos privados se organizam e agem no Brasil, a partir de pesquisas e publicações realizadas pelo Grupo de Pesquisa Relações entre o Público e o Privado em Educação (GPRPPE). No texto, que se caracteriza como um memorial reflexivo, destacamos dois grupos de sujeitos individuais e coletivos: os movimentos empresariais organizados e as instituições privadas que agem no âmbito da escola, influenciando a elaboração/direção e execução de políticas públicas de educação. As pesquisas foram realizadas no contexto brasileiro, com recorte temporal do período pós-redemocratização até o projeto neoconservador atual, e estão disponíveis no site do Grupo. Nossos estudos evidenciam que os sujeitos privados constroem consenso, disputam um projeto societário baseado no mercado e atuam na definição da direção e execução de políticas educacionais e do processo educativo. Além da disputa pela política, levada a cabo pelos sujeitos coletivos Todos pela Educação e Movimento pela Base Nacional Comum, trazemos exemplos de sua materialização no interior da escola, desde a gestão gerencialista ao currículo e às práticas pedagógicas, nas propostas do Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann e Instituto Unibanco.

1 El artículo es resultado del Proyecto de investigación “Implicações da relação público-privado para a democratização da educação na América Latina: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Uruguai e Venezuela”. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Depto de Ciências Administrativas -Escola de Administração

Palavras-chave: Sujeitos individuais e coletivos - políticas públicas de educação - público - privado

Redefinition of the boundaries between the public-private and implications for the democratization of education: the Brazilian case

Abstract

This article is intended to present studies on how private subjects organize and act in Brazil, based on research and publications carried out by the Public and Private Relations in Education Research Group (GPRPPE). In the text, which is characterized as a reflective memorial, we highlight two groups of individual and collective subjects: organized business movements and private institutions that act within the school, influencing the elaboration/direction and execution of public education policies. The surveys were carried out in the Brazilian context, with a time frame from the post-redemocratization period to the current neoconservative project, and are available on the Group's website. Our studies show that private subjects build consensus, dispute a market-based societal project, and act in defining the direction and execution of educational policies and the educational process. In addition to the dispute for politics, carried out by the collective subjects All for Education and the Movement for the Common National Base, we bring examples of its materialization within the school, from managerial management to curriculum and pedagogical practices, in the proposals of the Ayrton Senna Institute, Lemann Foundation and Unibanco Institute.

Key Words: Individual and collective subjects - Public education policies - Public-private relations

Redefinición de los límites entre lo público-privado y las implicaciones para la democratización de la educación: el caso brasileño

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar un estudio, basado en investigaciones y publicaciones realizadas por el Grupo de Investigación en Relaciones Públicas y Privadas en Educación (GPRPPE), sobre la organización y el desempeño de los sujetos privados en Brasil. En el texto, en tanto aporte reflexivo, destacamos dos grupos de sujetos individuales y colectivos: los movimientos empresariales organizados y las instituciones privadas que actúan dentro de la escuela, incidiendo en la elaboración / dirección y ejecución de las políticas públicas de educación. Las encuestas realizadas en nuestras investigaciones se llevaron a cabo en el contexto brasileño, desde el período posterior a la redemocratización hasta el actual proyecto neoconservador y están disponibles en el sitio web del Grupo. Nuestros estudios muestran que los sujetos privados construyen consensos, disputan un proyecto social de mercado y actúan en la definición de la dirección y ejecución de las políticas educativas y el proceso educativo. Ilustramos nuestro artículo con ejemplos por la disputa por la política de sujetos colectivos como Todos por la Educación y el Movimiento por la Base Nacional Común, el Instituto Ayrton Senna, la Fundación Lemann y el Instituto Unibanco, como actores de la gestión gerencial, el currículo y las prácticas pedagógicas.

Palabras Clave: Sujetos individuales y colectivos – Políticas públicas de Educación – Relaciones públicas privadas

Introdução

Apresentamos aqui um recorte das investigações realizadas pelo Grupo de Pesquisa Relações entre o Público e o Privado na Educação (GPRPPE), coordenado pela professora Vera Maria Vidal Peroni, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS). O referido grupo tem pesquisado as políticas educacionais que envolvem a relação entre o público e o privado na América Latina: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Uruguai e Venezuela. Nos encontros periódicos, cada subgrupo traz para a

discussão seus dados e análises, de modo que todo o coletivo participa da pesquisa em todas as suas etapas. O subgrupo de pesquisadores que se dedicou ao Brasil investigou as diversas formas de privatização e sua implicação na democratização da educação, nas diferentes etapas e modalidades.

O foco da pesquisa trata das relações entre o público e o privado e como ocorre a produção de políticas públicas no País. Assim sendo, neste artigo, nosso objetivo é apresentar, reflexivamente, um conjunto de sujeitos pesquisados e os conteúdos defendidos por eles, procurando destacar como passaram a se organizar e a influenciar a elaboração de políticas educacionais e ofertar soluções voltadas ao mercado.

Partimos do pressuposto de que a democratização da educação é um longo processo em disputa no Brasil e que a realidade pesquisada precisa considerá-lo na construção de consensos pelos sujeitos. Amparamo-nos na discussão de democracia sistematizada por Peroni (2013), como a materialização de direitos e de igualdade social (Wood, 2003) e a coletivização das decisões (Vieira, 1998), em que a participação na elaboração de políticas se efetiva com base na prática social crítica e autocrítica, no curso de seu desenvolvimento (Mészáros, 2002). Ou seja, quando discutimos democratização da educação, fazemo-lo considerando esses elementos para avaliar se as políticas ampliam a participação e a decisão sobre os processos e se garantem direitos e igualdade a toda a população. Consideramos, nesse sentido, os múltiplos estágios democráticos que podem ser observados a partir desses movimentos e a disputa dos sujeitos históricos.

Também trabalhamos com o conceito de sujeitos individuais e coletivos a partir de Thompson (1981) e vemos a organização desses sujeitos em classes ou grupos que defendem interesses comuns. Ainda, em conformidade com Gramsci (2002), não consideramos esse conceito como uma categoria estrutural e estática, mas como algo que ocorre dentro de um período histórico e, como afirma Wood (2003), que só é visível no processo. Gramsci (2002) também nos aclara que precisamos estar atentos e compreender o “grau de homogeneidade e de organização alcançada pelos diversos grupos sociais” (p. 40), seja “como domínio e como direção intelectual e moral” (p. 62). Nesse sentido, interessa observarmos o complexo processo de organização e os movimentos realizados pelos diversos sujeitos privados no Brasil, que

disputam o consenso pela direção da educação e interferem na execução da política.

Reafirmamos que a privatização da educação pública não é uma abstração, mas ocorre via sujeitos e processos. Trata-se de sujeitos individuais e coletivos, cada vez mais organizados, com diferentes graus de influência, que atravessam o Estado e a sociedade civil com projetos de classe. Partindo desse pressuposto, apresentaremos movimentos e instituições privadas a partir de algumas publicações realizadas pelos pesquisadores do GPRPPE. Ressaltamos que se trata de um excerto das produções², observando os limites espaciais estabelecidos pelo artigo.

O artigo está organizado em três seções, além da introdução e das considerações finais: apresentamos, inicialmente, as relações entre o projeto neoliberal que se constitui no Brasil desde o processo de abertura democrática e o projeto neoconservador que passa a se consolidar como influência política no período recente; a seguir, na segunda seção, apresentamos dois sujeitos coletivos: o movimento empresarial Todos pela Educação (TPE) e o Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC), que atuam disputando a política educacional; e, por fim, são apresentadas algumas instituições, objetos de pesquisas do grupo, que apresentam implicações no conteúdo e na prática educativa, quais sejam: Instituto Ayrton Senna (IAS), Fundação Lemann (FL) e Instituto Unibanco (IU).

Projetos societários em disputa: da redemocratização do País ao projeto neoconservador

Nessa primeira seção, discutimos o processo de disputas por projetos societários na recente trajetória brasileira e sua relação com projetos educativos, considerando que a escola é um espaço privilegiado de formação social. Entendemos a relação entre público e privado não apenas no que diz respeito à propriedade, mas enquanto projetos societários antagônicos em disputa, em uma perspectiva de classe (Peroni, 2018). Desse modo, aliamos o público a um projeto democrático, coletivo, de igualdade e direito social, enquanto o privado é associado a valores do capital, como individualismo, competição e meritocracia, que compõem a proposta dos projetos

2 Outras publicações e pesquisas podem ser acessadas no site do grupo. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gprppe/>. Acesso em: 17 jul. 2021.

societários defendidos pelos sujeitos analisados nas pesquisas do GPRPPE, tanto na perspectiva neoliberal quanto neoconservadora (Peroni & Lima, 2020).

As pesquisas investigam a trajetória histórica e política do País a partir do processo de abertura democrática pós-ditadura, nos anos 1980. Consequente do esgotamento do regime militar brasileiro (Pires, 2015), conformou um processo negociado, que pode ser definido, em termos políticos, como uma conciliação pelo alto (Fernandes, 1986), na medida em que sustentou a influência das elites políticas militares e civis nas esferas de poder. Ao mesmo tempo, a Constituição Federal de 1988 representou significativos avanços na conquista de direitos, fruto dos reclames populares de movimentos sociais e de forças progressistas que reivindicavam a democracia.

Em paralelo ao crescimento do discurso de direitos, no entanto, a década de 1980 foi marcada mundialmente pelo avanço da defesa neoliberal de privatização, limitação da intervenção do Estado na economia e maximização da influência de organismos mundiais, conformando-se um contexto local de avanços e um contexto internacional de retrocessos (Pires, 2018). Nesse sentido, o processo de abertura democrática não rompeu com as forças dominantes, apenas reconfigurou suas ações. Nesse período, ganha força, no Brasil, a criação de instituições e movimentos influenciados por concepções neoliberais, propondo a defesa dos interesses empresariais e de mercado.

Um pouco mais tarde, durante os governos do Partido dos Trabalhadores nos anos 2000, os pequenos e limitados avanços societários que foram construídos na direção de um projeto mais democrático foram vistos pelos setores vinculados ao capital como de grande ameaça, de modo que seus sujeitos se organizaram em uma grande ofensiva para barrá-los (Peroni & Lima, 2020). Assim, pudemos assistir a um crescimento dos movimentos liberais-conservadores. Entre o segundo governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2007-2010) e o primeiro governo de Dilma Rouseff (2011-2014), com destaque ao contexto de sua reeleição, em 2014, em um cenário de crise econômica crescente, a direita brasileira revelou “a presença privilegiada de grupos de perfil conservador, os quais [...] expuseram publicamente convicções de cunho segregador e autoritário” (Messenberg, 2017, p. 621). Como resultado da ofensiva dessa direita, consolidou-se o Golpe de Estado contra a presidenta Dilma, no ano de 2016:

[...] o recente contexto brasileiro, como parte de um cenário mais amplo de radicalização de discursos e posicionamentos da direita (ou das direitas) em nível global, é marcado pela (re)emergência dessa nova direita que se reorganiza e conquista maior espaço e protagonismo [...], que se manifesta nas ruas, nos meios de comunicação tradicionais e, principalmente, nas redes sociais, [e que] elegeu como representante, entre outros, o então presidente da república Jair Messias Bolsonaro (Lima, 2020, pp. 19, 20).

Essa nova direita brasileira insere-se no campo educacional com diferentes estratégias, uma vez que “o contexto educacional é alvo do capital, tanto como mercado a ser explorado, como forma de dominação ideológica” (Comerlatto, 2018, p. 161). Em uma investigação sobre os sujeitos da nova direita brasileira e seu projeto educativo, Lima (2020) destaca que se trata, fundamentalmente, de uma aliança entre o neoliberalismo que vinha se consolidando no País nas últimas décadas e o neoconservadorismo que, mais recentemente, passa a se tornar uma força política no Brasil. Em relação às implicações para a educação, a autora identifica, de um lado, a agenda neoliberal, que considera a educação um insumo econômico na perspectiva mercantil, voltada a atingir resultados, centrada na competitividade, com um tecnicismo, aparentemente despolitizado, vinculado às agendas empresariais (Cássio, 2019); e, de outro lado, embora não como opostos, a perspectiva conservadora, que considera a escola pública uma arena de disputas, por meio da qual se busca restaurar ou remodelar o estatuto da ordem social (Junqueira, 2019).

Como expressão do primeiro grupo, neoliberal, nossas pesquisas identificam a atuação de sujeitos vinculados a movimentos empresariais, como, entre outros grupos que atuam na perspectiva da construção de seu projeto societário, o Todos pela Educação (Bernardi, Uczak & Rossi, 2015; 2018) e o Movimento pela Base Nacional Comum (Caetano, 2020; Bernardi, Uczak & Rossi, 2018), que buscam, prioritariamente, influenciar a política educacional; empresas educacionais, como Instituto Ayrton Senna (Peroni & Comerlatto, 2017), Instituto Unibanco (Peroni & Caetano, 2016; Carvalho, 2020) e a Fundação Lemann (Peroni & Oliveira, 2019), que disputam o conteúdo educativo e o cotidiano da escola; e *think tanks* (Mendes & Peroni, 2020), que atuam na formulação e divulgação de ideias, direcionando ações e políticas em diferentes âmbitos.

O projeto neoconservador, por sua vez, expressa-se e materializa-se por meio da ação de sujeitos especialmente vinculados a movimentos políticos, entidades e associações e grupos de interesses específicos (Lima, 2020), que não serão discutidos neste artigo, mas que, nas pesquisas do Grupo, relacionam-se ao movimento Escola sem Partido (Peroni, Caetano & Lima, 2018), além de movimentos em defesa de propostas como o *Homeschooling* e a militarização das escolas (Lima, 2020). Além dos movimentos da sociedade civil, é evidente a influência neoconservadora nos poderes executivo e legislativo no contexto do governo Bolsonaro. Neoliberalismo e neoconservadorismo, nessa perspectiva, combinam-se em uma relação dialética e fortalecem-se diante da crise estrutural do capital, que se acirra, especialmente, a partir de 2008.

No campo da educação, a construção do projeto societário neoliberal-neoconservador passa pela construção de um projeto educativo convergente com seus princípios e pressupostos. Por meio de suas propostas, conforme analisa Lima (2020), os sujeitos buscam inserir um determinado conjunto de valores e princípios na educação pública, como o individualismo, a meritocracia, a disciplina para a subserviência e a retidão moral baseada em princípios religiosos. Ao mesmo tempo, esforçam-se para eliminar valores dissonantes, colocando “em segundo plano toda preocupação democrática social com a igualdade, a democracia e as solidariedades sociais” (Harvey, 2014, p. 190), buscando redefinir princípios da educação nacional e a noção de educação básica escolar consagrada pública, gratuita, obrigatória, igualitária, inclusiva e laica.

As disputas pela política educacional: os movimentos empresariais organizados e sua atuação na educação brasileira

Nesta segunda seção, apresentaremos a atuação dos movimentos empresariais organizados na educação brasileira, com destaque ao movimento empresarial Todos pela Educação (TPE) e ao Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC). Esses sujeitos coletivos reúnem empresários, intelectuais e grupos de interesses que buscam incidir sobre a elaboração de políticas públicas educacionais e na sua execução.

O TPE foi criado em 2006, através de convocação da financeira Banco Itaú Unibanco Participações S.A., em parceria com empresários do País, e, em 2014, tornou-se uma Organização Social sem Fins Lucrativos. Considerada uma rede política que reúne empresários, intelectuais e grupos com interesses diversos, pautou a intervenção na educação e sua atuação junto a movimentos educacionais e órgãos governamentais em que operou como interlocutor e cliente (Rossi, Bernardi & Uczak, 2017). Desde o início da sua organização, os pesquisadores reconhecem que o TPE é uma iniciativa de classe, que declara a intencionalidade das suas concepções sobre a educação em “subordinação aos interesses requeridos pelo capitalismo” (Bernardi, 2016, p. 133).

O TPE é composto por empresas de grande porte no País e possui um Conselho de Governança, que, durante dez anos, foi presidido por Jorge Gerdau e, atualmente, o é por Ana Amélia Inoue, ligada ao Banco Itaú, ou seja, o comando do grupo é realizado por sujeitos associados às instituições financeiras (Bernardi, Uczak & Rossi, 2018). Desde seu lançamento, já era possível identificar uma estreita relação e interlocução com entidades governamentais, como destaca Bernardi (2016):

Na solenidade, estavam presentes, além dos empresários, os representantes do governo, como a então presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Maria do Pilar Lacerda, e o presidente do Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED), na época Mozart Neves Ramos. O evento também contou com a presença do então Ministro da educação, Fernando Haddad, que evidenciou o elo entre o poder executivo e o movimento “Compromisso Todos Pela Educação” (p. 136).

A presença dessas instituições nesse momento já delineava o grau de influência do TPE junto ao setor público e passou a ser visto como um marco no fortalecimento de um organismo empresarial com intervenção na definição de políticas públicas de educação.

Para fins de apresentação da evolução das pesquisas, destacamos duas interfaces de articulação do TPE. A primeira é o momento de forte relação e interlocução com o governo, através do Ministério da Educação. Os pesquisadores corroboram a ideia

de que essa aproximação contribuiu para que, em 2007, durante o segundo mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, fosse criado o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). É importante destacar que:

[...] o PDE assumiu todas as metas do movimento, certificando a sujeição da política educacional ao consenso construído pelos empresários brasileiros. O Plano de Metas segue as recomendações contidas no Decreto nº 6.094/07, que tem como objetivo a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil. Ele é constituído de 28 diretrizes, as quais englobam aspectos relacionados ao acesso e à permanência dos alunos na escola, e também trata da organização do trabalho pedagógico, bem como sobre a formação e a carreira dos profissionais da educação, a gestão da escola e das redes de ensino, a valorização dos profissionais da educação, entre outras questões (Bernardi, Rossi & Uczak, 2014, pp. 7, 8).

Outra interface que destacamos é a multiplicação e o fortalecimento hegemônico das relações privatistas, com a forte organização do TPE, em articulação com outros sujeitos na discussão das políticas educacionais. A primeira atuação destacada foi a que tratou do Plano Nacional de Educação (PNE). No relatório de Pesquisa de 2021 (Rossi, Bernardi & Uczak, 2021), os pesquisadores apontaram que o TPE disputou a versão final do PNE, que foi aprovada no Congresso Nacional, e identificaram forte *lobby* e diálogo com a oferta de materiais técnicos e dados fornecidos para deputados e senadores, construindo hegemonia e consenso em torno das ideias defendidas pelo movimento. Exemplo dessa construção foi a aprovação da expressão “recursos públicos para educação”, defendida pelos empresários, retirando do Plano a ideia de recursos públicos somente para a educação pública, defendida pelos movimentos educacionais do País.

Mesmo antes da aprovação do Plano, o TPE criou o Observatório de Monitoramento do PNE e passou a monitorar sua implantação em todo o País, o que segue fazendo ainda atualmente, diante da ausência de mecanismos do MEC para tal

acompanhamento. No site³, consta que o Observatório está sob a responsabilidade do TPE, junto com outras vinte e oito organizações que trabalham pela educação brasileira, entre elas, fundações, institutos, entidades privadas, organismos internacionais, Consed e Undime.

Em 2018, o TPE lançou o documento “Educação Já: uma proposta suprapartidária de estratégias para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022”, durante a campanha eleitoral. Esse documento, em sua versão final, passou a pautar a campanha institucional do TPE, apresentando um conjunto de sete medidas prioritárias a serem desencadeadas pelo Governo Federal, já no início da gestão. Entre as prioridades, constam a regulamentação do Sistema Nacional de Educação, com propostas de alteração nas estruturas organizativas do MEC; propostas vinculadas ao financiamento e à formação docente e alteração do currículo no processo de implementação da BNCC; reformulação das carreiras docentes e dos cursos de pedagogia; entre outras questões, sendo que “para todas as prioridades apontam o mapeamento e monitoramento na execução das propostas. Em alguns casos propõem incentivos financeiros aos municípios cujas escolas apresentem melhoria nos resultados, como por exemplo nos índices de alfabetização” (Uczak, Bernardi & Rossi, 2019, p. 272).

Nessas prioridades, destacam a BNCC e a política de financiamento, que é a renovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), cuja vigência era até 2020. Durante a tramitação do Novo Fundeb no Congresso Nacional, o TPE articulou--se como membro e consultor junto à Frente Parlamentar Mista da Educação, em 2019, em conjunto com a Undime, o Consed, o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) e a Fundação Lemann.

Ao integrar a Frente, o TPE amplia o poder na disputa do conteúdo da proposta sobre políticas educacionais, direcionando ao financiamento do Fundeb. No relatório de pesquisa 2021 (Rossi, Bernardi & Uczak, 2021), os pesquisadores resgataram que foram realizadas mais de 40 audiências públicas para discutir a nova legislação do Fundeb, das quais a Undime, o Consed e o TPE sempre estiveram presentes e articulados, e, ainda, que, em 2019, o TPE elaborou a campanha: “2019 – O

3 Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/observatorio#parceiros>. Acesso em: 17 jul. 2021

ano em que o Brasil discutiu o Fundeb”. Isso demonstra a intensa participação na elaboração dessa política, que foi aprovada no final de 2020.

As pesquisas do grupo avançaram apontando a mesma estratégia do TPE em uma segunda grande política educacional, a qual tratou da elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e mobilizou a realização de inúmeros eventos e milhões de contribuições ao texto que, em grande parte, foram desconsiderados em sua versão final:

Ainda que na primeira versão a BNCC tenha tido 12 milhões de contribuições da sociedade civil, a questão para a qual chamamos a atenção é o interesse e a influência do setor privado na construção da mesma e na garantia de que ela seja implementada. Trata-se de instituições financeiras, empresas, fundações e instituições filantrópicas que são chamadas pelo governo de ‘parceiras’. Com maior ou menor protagonismo, fazem parte da ‘parceria’ os bancos Itaú/Unibanco, Bradesco, Santander, as empresas Gerdau, Natura, as Fundações Victor Civita, Roberto Marinho, Camargo Corrêa, Lemann e Todos pela Educação e Amigos da Escola. Vale destacar ainda que tais instituições do setor privado criaram, em 2013, o Movimento pela Base Nacional Comum – MBNC que se define como um grupo não governamental de ‘profissionais da educação’ que atuam junto ao processo de construção da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Uczak, Bernardi & Rossi, 2020, p. 15).

Os pesquisadores destacam que o TPE se antecipou ao governo federal, criando o MBNC com dois anos de antecedência ao processo do MEC, e se articulou fortemente para discutir e elaborar a BNCC. Em seu site, o MBNC já tinha um Guia de orientação para implementação da Base, antes mesmo de sua aprovação pelo MEC. Outro aspecto destacado é que 61% dos membros do MBNC, formado por pessoas, organizações e entidades, são ligados ao TPE.

O subgrupo reforçou, pois, o já afirmado, ou seja, os mesmos sujeitos que estão influenciando a elaboração de políticas educacionais brasileiras são os que irão

ofertar as ‘soluções’ para os problemas educacionais.

Neste caso, destacamos a forte atuação de dois grupos de empresários que integram o MBNC: primeiro a Fundação Lemann, que tem atuado como parceira do MEC na área de formação de professores e gestores. Segundo o Grupo Kroton Educacional que, além de ser a maior empresa de educação superior privada no Brasil, tem se voltado para um novo nicho de mercado que é o da educação básica, em especial, o ensino médio (Uczak, Bernardi & Rossi, 2020, p. 16).

Outra pesquisadora que estuda esse Movimento avaliou que:

Durante o processo de construção da base, movimentos empresariais articularam-se no Movimento pela Base Nacional Comum e coordenaram esse processo. Eles se apresentaram como um grupo não governamental de profissionais e pesquisadores da educação que atua, desde 2013, para facilitar a construção de uma base de qualidade. Esse movimento foi coordenado pela Fundação Lemann em conjunto com outras instituições públicas e privadas, influenciando a política educacional brasileira, assim como ocorreu no Comonn Core americano, financiado pela Fundação Bill Gattes (Caetano, 2020, p. 69).

Nesse artigo, a autora trata do interesse dos grupos empresariais na educação básica, descrevendo também a ação do MBNC, que passou a disputar conteúdo dessa política, responsável, em grande parte, por colocar a educação a serviço do mercado. E ela conclui:

A BNCC inscreve-se em um projeto de privatização da educação atendendo aos interesses da expansão do capital e das reformas globais, visando esvaziar a educação como processo de construção coletiva em detrimento da ação e influência de grupos privados atuando na direção e no conteúdo da proposta educacional (Caetano, 2020, p. 79).

As pesquisas apresentadas destacaram que tanto o TPE como o MBNC são interlocutores junto ao Estado na definição de políticas e colocam-se em outros espaços, como conselheiros e fornecedores, por meio da venda de produtos pedagógicos e soluções para a educação. De acordo com Rossi, Bernardi & Uczak (2017):

Essa afirmação de poder de ação do grupo empresarial ligado ao TPE que, ao mesmo tempo, é interlocutor que induz à definição de propostas e programas educacionais e torna-se cliente do Estado, pode ser definida como um movimento de classe. Os empresários colocaram o mercado como a solução para todos os problemas da educação e a lógica da gestão empresarial como a única alternativa de sucesso. Nesse sentido, entendemos que os empresários que constituem o TPE (como classe organizada) são os representantes da classe dominante. Os mesmos sujeitos que construíram um discurso socialmente aceito, apropriando-se das bandeiras de luta dos movimentos sociais e criando uma coalizão de interesses nas políticas educacionais brasileiras são os que irão ofertar o que consideram ser as 'soluções' para os 'problemas' da educação (p. 371).

Até aqui, destacamos a disputa pela política educacional, mostrando as influências do setor empresarial nesse campo, apontando algumas evidências sobre o modo como se articulam em torno de consensos e propostas educacionais junto aos poderes executivo e legislativo, naturalizando a relação entre o público e o privado. No próximo item, trazemos alguns estudos do GPRPPE em que apontamos desdobramentos dessas políticas no âmbito da escola.

As disputas no interior da escola: o privado mercantil e sua atuação

Esta seção propõe-se a discutir a influência do setor privado nos processos desenvolvidos nas escolas: trabalho e formação docente, currículo educativo e gestão pedagógica. Diferentes sujeitos privados atuam nas disputas no interior das instituições, mais especificamente no conteúdo da educação e sua materialização, a partir de bases gerencialistas e da lógica de mercado. Assim

sendo, serão apresentados aqui o Instituto Ayrton Senna (IAS), a Fundação Lemann (FL) e o Instituto Unibanco (IU), que compõem as pesquisas recentes do GPRPPE. Em termos gerais, as investigações apontam para o fato de que “mais do que privatizar escolas, importa ao mercado interferir na política educacional” (Peroni, 2018, p. 97), especialmente no que diz respeito às instituições privadas, que definem e monitoram o conteúdo educativo e estabelecem metas e parâmetros de avaliação, assumindo o controle da execução da educação.

A influência do setor privado no conteúdo da escola e nos processos de ensino-aprendizagem, por meio de parcerias com as redes públicas de ensino em todos os níveis educativos e em todas as regiões brasileiras, converge com a lógica capitalista de que “a educação pública precisa ser gerida como empresa, pois é na lógica empresarial que se encontram os critérios, processos e indicadores de gestão eficiente e de sucesso” (Comerlatto & Caetano, 2013, p. 248). Com diferentes projetos e programas que desenvolvem nas escolas, essas instituições, defensoras dos interesses do capital, buscam ditar o processo pedagógico alinhado às suas perspectivas e ao seu projeto societário, vinculado às qualidades do setor privado (Peroni & Caetano, 2021), como eficiência, produtividade, empreendedorismo e meritocracia.

Essas instituições elaboram, então, diagnósticos da educação brasileira a partir de suas perspectivas e, com base naquilo que acreditam e defendem como ideal para a educação, propõem soluções, por meio de receituários que serão fornecidos por eles mesmos. Destacamos o diagnóstico

[...] de que a educação pública vai mal; assim, sua missão seria contribuir para superar os problemas do sistema público, partindo do pressuposto de que tem a fórmula para a qualidade e de que, se ela for adotada pelos sistemas, a educação superará os seus problemas (Peroni, 2018, p. 221).

Associando a precarização da escola pública não à falta de investimentos ou de políticas públicas efetivas, mas à má gestão pública, justificam a interferência do privado enquanto proposta salvacionista (Comerlatto, 2018, p. 159), por meio da

qual poderão suprir as deficiências do Estado. No entanto, entendemos que se trata de um novo projeto educativo em disputa, constituído a partir de uma nova racionalidade, antagônico ao que vinha sendo construído nas últimas décadas, na perspectiva da educação com compromisso social, direcionando o foco para uma educação comprometida com o mercado.

O Instituto Ayrton Senna, objeto de pesquisa do GPRPPE desde 2006, foi fundado, em 1994, por Viviane Senna e apresenta-se como Organização Não Governamental sem fins lucrativos, definida como pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos do tipo associativo. Segundo o Relatório Anual de 2020, o Instituto atingiu todos os 26 estados brasileiros, chegando a 988 municípios, 130 mil educadores e mais de 3 milhões de estudantes (Instituto Ayrton Senna, 2020). A atuação materializa-se por meio de diferentes programas ofertados pela instituição, para o Ensino Fundamental e o Médio, em que se evidencia o chamado à competitividade pelos melhores resultados, desde o nome dos programas até seu conteúdo. Como exemplo, citamos alguns desses programas: Gestão da política de alfabetização, Letramento em programação, Acelera Brasil, Se liga, Rede nacional de ciência para educação, Gestores de rede, Educação pelo esporte, Gestão nota 10, Superação Jovem, Fórmula da vitória, Educação Integral para o Ensino Médio.

Comerlatto e Peroni (2014) afirmam que o “IAS caracteriza o ensino público brasileiro como ineficiente e ineficaz. E se intitula como aquele que apresenta a ‘fórmula’ de superação do fracasso escolar” (p. 7). A partir desse diagnóstico, descreve sua missão como o “desenvolvimento de soluções educacionais, pesquisas e conhecimentos em pedagogia, gestão educacional, avaliação e articulação para que sejam replicáveis em escala” (Instituto Ayrton Senna, 2021, n. p). A questão do ensino padronizado e replicável é bastante cara às nossas pesquisas, pois entendemos que essa proposta desconsidera particularidades locais, regionais e das comunidades e estudantes das diferentes regiões do país: “a educação passa a ser vista como a linha de montagem de uma grande empresa [...] sem levar em consideração o processo, apenas o resultado final” (Rossi, Lumertz & Pires, 2017, p. 564). Comerlatto (2018), corroborando essa ideia, aponta que

Por meio da sua proposta organizacional heterônoma, estratégica e gerencialista, abstrai das condições histórico-sociais dos sujeitos da educação, desconsiderando sua forma de viver, representar, pensar, criar, criticar e transformar, reduzindo-os a sujeitos executores de tarefas, replicadores de propostas heterônomas, impondo-lhes um processo de coisificação das relações humanas (p. 169).

Lumertz (2019) afirma, ainda, que, se utilizando do argumento de melhoria da qualidade do ensino, o IAS vem “gerenciando” a escola pública, por meio da sua lógica privatista e da gestão gerencial, que possui outros parâmetros para tratar sobre a qualidade na educação, interferindo, com isso, no processo de ensino-aprendizagem, a partir de suas orientações para a educação pública, meramente técnicas, como afirmam em suas publicações. Tais intervenções objetivam a busca pelos resultados, sem considerar o processo de ensino e aprendizagem. A pesquisadora considera que não podemos buscar resolver os problemas da educação brasileira apenas com a aplicação de “tecnologias”, como se a educação fosse uma máquina industrial que apresenta problemas na execução das suas funções, necessitando de um técnico para retomar a sua produção. Nessa visão simplista e despolitizada, impera a ideia de que a escola precisa atingir metas, sejam de alfabetização ou correção de fluxo escolar, sem levar em consideração o processo, focando apenas no resultado alcançado.

Com mais de 50 parceiros, o IAS constitui-se um importante sujeito coletivo que interfere na educação pública brasileira. Já de longa data, perguntamo-nos sobre seus interesses e, nesse sentido,

[...] questionamos: o que leva uma rede pública a realizar um contrato unilateral, em que ela tem a função de abarcar com a maior parte dos compromissos firmados com o seu contratado? Qual o sentido em aceitar abrir mão da sua função social educativa e da sua autonomia, abdicando de propor, pensar, debater, elaborar, criticar, criar e decidir sobre a educação, condizentes com o contexto da comunidade educativa? (Comerlatto & Peroni, 2014, p. 7).

A proposta educativa do IAS, bem como de outras instituições discutidas a seguir, materializa-se nas redes de ensino pela promessa de soluções eficazes para os

problemas educacionais. No entanto, as pesquisas apontam que tanto os problemas quanto as soluções são diagnosticados e construídos a partir de uma determinada perspectiva. Entendemos, assim, que se trata de um projeto educativo vinculado a “um projeto de sociedade sendo pensado e engendrado pelos ideólogos que defendem a educação voltada para o mercado e não para a democracia” (Comerlatto & Caetano, 2013, p. 263).

Outra instituição que integra o grupo das privadas que atuam na educação brasileira, compondo, inclusive, o MBNC, conforme discutido anteriormente, é a Fundação Lemann (FL). Fundada no ano de 2001, pelo empresário Jorge Paulo Lemann, apresenta-se como organização familiar sem fins lucrativos e tem como missão “colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de grande impacto que garantam a aprendizagem de todos os alunos e formar líderes que resolvam os problemas sociais do país, levando o Brasil a um salto de desenvolvimento com equidade” (Fundação Lemann, 2020). A instituição atua em frentes de trabalho e programas voltados à alfabetização, formação de professores e implementação da BNCC, mas tem foco na gestão escolar (Oliveira, 2021), com uma proposta de gestão para resultados. Conforme apontam as pesquisas, a fundação foi criada para concentrar-se na melhoria da metodologia de gestão na área da educação e a introdução de uma cultura orientada para resultados, que revela a “ênfase gerencialista, por meio do caráter fiscalizador sobre as ações dos gestores, para garantir o cumprimento dos conteúdos/atividades, padronizados” (Peroni & Oliveira, 2020, p. 10).

A influência da instituição nos sistemas de ensino acarreta mudanças na gestão escolar, que coloca em segundo plano os processos de ensino-aprendizagem e concentra-se em resultados e indicadores, caracterizando um processo de sobreposição do nível de exigência burocrático em relação ao acompanhamento do processo pedagógico (Oliveira, 2021). A gestão escolar materializa-se a partir de uma nova perspectiva, que inclui formas de avaliação meritocráticas relacionadas a modelos de eficiência e eficácia.

Analisando a especificidade da parceria entre a FL, via Programa Formar, com a rede estadual de ensino de Alagoas, Oliveira (2021) destaca a centralidade da ação da instituição no controle das ações da escola e do trabalho docente, com implicações para a gestão pedagógica, avançando na contramão da democratização

da educação, comprometendo pressupostos democráticos em detrimento de interesses mercantis:

Dito de outra forma, chego à conclusão de que a educação virou um grande mercado onde as parcerias público-privadas se manifestam fortemente, determinando a direção e a execução da educação por meio de um modelo de gestão gerencial que padroniza as rotinas e o controle docente por meio de monitoramento das atividades que implicam na perda de autonomia das escolas e que de nada contribui para o processo de democratização da educação básica pública alagoana (Oliveira, 2021, p. 29).

A pesquisadora destaca, ainda, a relevância do programa Gestão para Aprendizagem (GPA) da FL, uma proposta de formação continuada de gestores que busca enquadrá-los em um novo formato de escola. O curso é organizado em quatro módulos - Gestão Estratégica e Gestão de Resultados; Gestão Pedagógica e Planejamento; Elaboração do Plano de Ação; Implementação do Plano de Ação -, cujas estruturas são programadas “a fim de facilitar o monitoramento das ações que devem ocorrer de forma padronizada e de modo que sejam atendidas as exigências estabelecidas” (Oliveira, 2021, p. 198), que possibilitam a execução de mudanças significativas nas escolas. Como resultado, a autora identifica a “intenção de transformar a escola em empresa, os trabalhadores em colaboradores, as parcerias público-privadas em planejamento estratégico, as metas de excelência a partir de avaliações de larga escala, a gestão por resultados, o currículo padronizado, o gerencialismo substituindo a gestão democrática” (Oliveira, 2021, p. 216).

Novamente verificamos o processo de perda de autonomia das escolas, que passam a ser orientadas por uma perspectiva gerencialista, controladas por procedimentos que vão de encontro ao processo de democratização da educação, com destaque a rotinas, planos estratégicos e práticas de avaliação padronizados e replicáveis, com metas a serem alcançadas, que desconsideram o processo de ensino-aprendizagem e tem foco nos resultados alcançados.

Outro sujeito com significativa atuação no interior da escola é o Instituto Unibanco (IU). O Itaú/Unibanco constitui um dos principais conglomerados financeiros do

mundo, o maior do hemisfério sul que, através de uma das suas instituições privadas sem fins lucrativos, promove seus investimentos sociais, entre outros canais, por meio do Instituto Unibanco (Carvalho, 2020). Criado em 1982, com objetivo de promover ações e investimentos sociais do banco, expandiu sua atuação na educação formal em 2003.

O IU intencionava que suas tecnologias se transformassem em políticas públicas, por isso, em 2007, concebeu e implantou o Programa Jovem de Futuro (PJF), cuja tecnologia educacional foi “desenvolvida e testada para estimular o aprimoramento contínuo da gestão escolar, com o objetivo de melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes, expandir o número de concluintes e reduzir as desigualdades educacionais de escolas públicas de Ensino Médio” (Carvalho, 2020. p. 29). A autora afirma que foi por meio do PJF que o IU alcançou a dimensão da escola pública, tornando-a instrumento dos interesses do setor privado. Carvalho (2020) analisou a parceria entre o IU e uma escola da rede pública do estado do Rio Grande do Sul, no município de Gravataí, entre os anos de 2011 e 2013, período em que ocorreu a ‘fase piloto’, que validou a ampliação de participação na educação pública através da parceria direta com o MEC.

Segundo a pesquisadora, no ano de 2007, o PJF foi desenvolvido em três escolas, já no ano seguinte, foi estendido a 20 instituições de ensino de Minas Gerais e 25 do Rio Grande do Sul, e, no posterior, alcançou outras 41 escolas no estado de São Paulo. No mês de julho de 2021, consta no site⁴ que o Programa chegou a 3 mil escolas, envolvendo mais de 3 milhões de estudantes e mais de 85 mil profissionais da educação. Ainda de acordo com o site, o Instituto estabelece parceria com as Secretarias Estaduais de Educação e disponibiliza para as escolas e para as redes uma metodologia e instrumentos que dão suporte ao trabalho de gestão. As ações do PJF estão estruturadas em cinco eixos – governança, assessoria técnica, formação, mobilização e gestão do conhecimento –, que se articulam por meio do método Circuito de Gestão.

Carvalho (2020) afirma que, ao adentrar a escola, o IU faz um diagnóstico de realidade para elaborar e articular o que denomina como resultados esperados, com os indicadores que também são elaborados a partir de sua concepção de educação

4 Disponível em: <<https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/>>. Acesso em: 11 jul. 2021

e gestão, cabendo à escola elaborar um plano de ação conforme os parâmetros preestabelecidos e cumprir uma agenda administrativa ostensiva. Destaca-se que as orientações do programa se constituem como um receituário, com rigoroso acompanhamento da subordinação da escola a cada medida estabelecida.

Além da intervenção na gestão, sob o argumento de melhorar os resultados em Língua Portuguesa e Matemática e diminuir a evasão escolar, o programa oferece uma proposta de gestão pautada em resultados alcançados através de premiações, meritocracia e produtividade, o que fere os pilares da gestão democrática da escola (Carvalho, 2020).

Outro dado da referida pesquisa diz respeito ao Conselho de Governança do Instituto Unibanco, quando aponta a mobilidade dos sujeitos que ora estão no setor privado ora à frente de posições estratégicas no governo. Carvalho (2020) afirma que tal mobilidade é colocada de forma natural, não considerando, por exemplo, que esse movimento possa estar acompanhando o fluxo de interesse que está se movendo em direção a posições decisórias de governo. E, ainda, vale destacarmos que diversos sujeitos ocupam assento em outros institutos ou fundações, como à época da coleta de dados, quando, dentre os sete conselheiros do IU, cinco deles faziam parte do TPE e outros eram vinculados ao MBNC e à Fundação Lemann. No GPRPPE, consideramos essa mobilidade e múltipla vinculação a diferentes grupos como sujeitos em relação de classe e que tanto o Estado quanto a sociedade, em nossa concepção teórica, são perpassados pela correlação de forças de classes sociais com projetos societários distintos (Peroni, 2013).

Avaliando a ação do IU e das demais instituições apresentadas, ponderamos que:

[...] por razões econômicas e pelo fato de carregar uma forte aceitação da população como uma ação que produz melhoria na vida das pessoas, a educação tem sido a área eleita pela maioria dos dirigentes de empresas para direcionar suas ações de responsabilidade social. As ações empresariais, no campo da educação, desenvolvem práticas que promovem a síntese entre o interesse individual e o interesse geral. Elas não interferem nos interesses econômicos, nem se opõem ao Estado; pelo contrário, atuam através e com o Estado,

modificando a cultura organizacional, visando que o Estado aprenda com as qualidades do setor privado a flexibilidade, a inovação, a eficiência e a eficácia - ou seja, os valores do mercado (Peroni & Caetano, 2016, p. 417).

Isso significa dizer, conforme discutido na seção introdutória, que as disputas em torno do conteúdo da educação pública não são uma abstração, elas se materializam por meio da ação de sujeitos atravessados por interesses de classe. Vinculadas ao mercado, as instituições identificam, no chão da escola, um ambiente favorável à construção de seu projeto societário e à formação de sujeitos conformados à lógica do capital, já que os processos educacionais estão intimamente ligados aos processos sociais mais abrangentes de reprodução (Mészáros, 2002). A privatização da educação, nesse sentido, destaca-se como estratégia de controle dos processos educacionais, materializando-se de diferentes formas, sem, necessariamente, incluir a mudança de propriedade, envolvendo a direção e a execução de políticas educativas (Peroni, 2018).

Considerações finais

Neste artigo, apresentamos um memorial reflexivo sobre os estudos realizados no GPRPPE, no contexto brasileiro, em que destacamos o movimento empresarial organizado, com ênfase ao TPE e ao MBNC, bem como às instituições IAS, FL e IU, que agem sobre as escolas. Como afirmamos inicialmente, trata-se de um recorte das investigações realizadas pelo Grupo de Pesquisa, escolhidas em função dos limites deste memorial e do destaque aos sujeitos individuais e coletivos que se organizam, influenciando a direção e execução de políticas educacionais no Brasil.

Considerando o contexto político brasileiro das últimas décadas, verificamos a atuação de diferentes sujeitos atravessados por diferentes interesses. Nas pesquisas do Grupo, destacam-se os sujeitos vinculados ao neoliberalismo – empresas e organizações educacionais que buscam influenciar a política pública e o conteúdo da educação – e ao neoconservadorismo, que não foram apresentados aqui.

Constatamos que os sujeitos pesquisados e aqui apresentados produzem consenso na sociedade, disputando um projeto societário em que o mercado está no centro das propostas. Concluimos, a partir do resgate de alguns estudos realizados por pesquisadores do GPRPPE, que a classe empresarial, enquanto sujeito coletivo, em organizações, como o TPE e o MBNC, ou enquanto sujeitos individuais, através de empresas, fundações e institutos, está organizada e atuante no contexto da educação brasileira. Isso diz respeito não somente à construção de consenso e direção na discussão das políticas educacionais como à execução das propostas aprovadas, influenciando desde os sistemas até as escolas, ofertando soluções tecnológicas e projetos de educação e de sociedade.

Referências

BERNARDI, L. M., UCZAK, L. H. & ROSSI, A. J. (2014) “Do Movimento Todos Pela Educação ao Plano de Ações Articuladas e Guia de Tecnologias: Empresários interlocutores e clientes do Estado”. ANPED SUL, Florianópolis.

BERNARDI, L. M. (2016) Implicações do Plano de Ações Articuladas na democratização da gestão da educação. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

BERNARDI, L. M., UCZAK, L. H. & ROSSI, A. J. (2015) “As relações do Estado com empresários nas políticas educacionais: PDE/PAR e Guia de Tecnologias Educacionais”. In: PERONI, V. M. V. Diálogos sobre as redefinições do papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação. São Leopoldo: Oikos, p. 52-71.

----- (2018) “Relações do Movimento Empresarial na Política Educacional Brasileira: a discussão da Base Nacional Comum”. Currículo Sem Fronteiras, Porto Alegre, vol 18, nº 1, quadrimestral, p. 29-51.

----- (2018) “Relações do movimento empresarial na política brasileira: a naturalização da associação público privada”. In: PERONI, V. M. V.; LIMA, P. V. de; KADER, C. R. (org). Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. São Leopoldo: Oikos, p. 115- 124.

CAETANO, M. R.I. (2020) “Agora o Brasil tem uma Base! A BNCC e as influências do setor empresarial. Que Base?” Educação em Revista. Marília, v.21, n. 02, 2020, p. 65-82.

CARVALHO, S. F. (2019) A escola não cabe numa planilha: implicações do Programa Jovem de Futuro para a gestão democrática da educação numa escola da rede estadual do Rio Grande do Sul. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020.

CASSIO, F (2019). “Apresentação: desbarbarizar a educação”. In: CÁSSIO, F. Educação contra a barbárie. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 15-23.

COMERLATTO, L.P. & CAETANO, M.R. (2013) “As parcerias público-privadas na educação brasileira e as decorrências na gestão da educação: o caso do Instituto Ayrton Senna (IAS)”. In: PERONI, V. M. V. (Org). Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. Brasília: Líber Livro, p. 245-265.

COMERLATTO, L. P. & PERONI, V.M.V. (2014) “Parceria público-privada e a gestão da educação: a proposta heterônoma do programa Gestão Nota 10 do Instituto Ayrton Senna”. ANPED SUL, Florianópolis.

COMERLATTO, L. P. (2018) “A relação público-privada: a promessa “salvacionista” do Instituto Airton Senna (IAS) para a educação brasileira”. In: PERONI, V. M. V; LIMA, P.V.; KADER, C. R. (Orgs.). Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: Implicações para a democratização da educação. São Leopoldo: Oikos, p. 159-170.

a democratização da educação. Brasília: Líber Livro, 2013, p. 245-265.

FERNANDES, F. (1986) Nova República? 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed..

FUNDAÇÃO LEMANN. Somos. Missão. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/somos>. Acesso em: 06 jul. 2021.

GRAMSCI, A. (2002) Cadernos do Cárcere. Vol 3, 3ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

HARVEY, D. (2014) O Neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Loyola.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Relatório Anual 2020. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/instituto-ayrton-senna-relatorio-anual-2020.pdf?_ga=2.63672111.1667056591.1625611312-276361954.1625611312. Acesso em: 06 jul. 2021.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Quem somos: nossa missão. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html?_ga=2.67142545.1667056591.1625611312-276361954.1625611312. Acesso em: 06 jul. 2021.

JUNQUEIRA, R. D. (2019) “A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa que é”. In: CÁSSIO, F. Educação contra a barbárie. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 135-140.

LIMA, P. V. (2020) O projeto educativo da nova direita brasileira: sujeitos, pautas e propostas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2020.

LUMERTZ, J. S. (2019) “A Parceria Público-Privada no Contexto Da Gestão Da Escola”. In: Anais do 2º Seminário Redefinições das Fronteiras entre o Público e o Privado: Implicações para a democratização da educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre/RS. 2019. (p.79-83).

MENDES, V. R. & PERONI, V.M.V. (2020) “Estado, mercado e formas de privatização: a influência dos think tanks na política educacional brasileira”. REVISTA ESPAÇO PEDAGÓGICO, v.27, 2020, p. 65-88.

MESSEMBERG, D. (2017) “A direita que saiu do armário: a cosmovisão dos formadores de opinião dos manifestantes de direita brasileiros”. Sociedade e Estado, vol. 32, núm. 3, 2017. p. 621-647.

MÉSZÁROS, I. (2002) Para além do Capital. São Paulo: Boitempo Editorial; Campinas: Editora UNICAMP.

OLIVEIRA, C. M. B. (2021) O programa formar/curso gestão para aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do Gerencialismo nas escolas de educação básica alagoana: implicações para a democratização da educação. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2021.

PERONI, V. M. V. (2013). “A construção do Sistema Nacional de Educação e a gestão democrática em debate”. In: ALMEIDA, L. C. et al. (org.). PNE em foco: políticas de responsabilização, regime de colaboração e Sistema Nacional de Educação. Campinas: Cedes, p. 1021-33.

----- (2018) “Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta”. Currículo sem Fronteiras, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. p. 212-238.

PERONI, V. M. V. & CAETANO, M. R. (2016) “Atuação em Rede e o Projeto Jovem de Futuro: a privatização do público”. Educação e Realidade, v. 41, p. 407-428.

----- (2017). “Redes dentro de redes e as novas alianças entre Estado e Mercado”. Educere Et Educere. (Versão eletrônica), v.15, p. 1-15, 2021.

PERONI, V. M. V., CAETANO, M. R. & LIMA, P. V. (2017). “Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia”. Retratos da Escola, v. 11, p. 415-432.

PERONI, V. M. V. & COMERLATTO, L. P. (2017) “Parceria público-privada e a gestão da educação: o Programa Gestão Nota 10 do Instituto Ayrton Senna”. Perspectiva (UFSC), v.35, p.113-133.

PERONI, V. M. V. & OLIVEIRA, C. M. B. (2019) “O marco regulatório e as parcerias público-privadas no contexto educacional”. Revista Práxis Educacional, v. 15, n. 31, jan./mar.

PERONI, V. M. V. & OLIVEIRA, C. M. B. (2020) “O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação”. *Educar em Revista*, v.36, p.1 – 22.

PERONI, V.M.V. & LIMA, P.V. (2020) “Políticas conservadoras e gerencialismo”. *Práxis Educativa*. (UEPG. ONLINE), v. 15, p. 1-20.

PIRES, D. O. (2015) *A construção histórica da relação público-privada na promoção do direito à educação no Brasil*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

----- (2018) “Os desafios para a consolidação do estado social e de direito brasileiro e as consequências para a gestão democrática da educação”. In: PERONI, V. M. V.; LIMA, P.V.; KADER, C. R. (Orgs.). *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: Implicações para a democratização da educação*. São Leopoldo: Oikos, p. 105-114.

ROSSI, A. J., BERNARDI, L. M. & UCZAK, L. H. (2017) “Relações entre Estado e empresários no PDE/PAR: algumas contradições na política educacional brasileira”. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Goiânia, vol 33, nº 2, quadrimestral, p.355-76.

ROSSI, A. J., LUMERTZ, J. & PIRES, D. O. (2017) “As parcerias público-privadas na educação: cerceando autonomia e gestão democrática”. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 21, jul./dez. p. 557-570.

ROSSI, A. J., BERNARDI, L. M. & UCZAK, L. H. (2021) “Subgrupo Brasil: sujeitos do Movimento Empresarial Todos pela Educação”. In: PERONI, V. M. V. *Implicações da Relação Público-Privada para a democratização da educação na América Latina: Uruguai, Argentina, Venezuela, Chile, Bolívia e Brasil*. Relatório de Pesquisa Fapergs. Porto Alegre.

UCZAK, L. H., BERNARDI, L. M. & ROSSI, A. J. (2019) “Organização e ação da classe empresarial na educação brasileira” In: PERONI, V. M.V. et al. (Org) Anais Liane Maria Bernardi – Lucia Hugo Uczak – Paula de Lima Polifonias Revista de Educación - Año VII - N° 19 -2021 - pp 81-109 109 do 2º seminário redefinições das fronteiras entre o público e o privado: Implicações para a democratização da educação. 1 ed. Porto Alegre: UFRGS, p. 271-275.

UCZAK, L. H., BERNARDI, L. M. & ROSSI, A. J. (2020) “O governo Temer e a asfixia dos processos de democratização da educação”. Educação. Santa Maria: v. 45, p. 1-23.

VIEIRA, E. (1998) “O Estado e a Sociedade Civil perante o ECA e a LOAS”. Serviço Social e Sociedade. São Paulo, nº56, mar. p. 9-23.

THOMPSON, E. P. (1981) A Miséria da Teoria ou um Planetário de Erros: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

WOOD, E. M. (2003) Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo Editorial.

Paula de Lima: Mestra em Educação, professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, pesquisadora do GPRPPE/UFRGS. paulavdelima@hotmail.com

Liane Maria Bernardi: Doutora em Educação, professora aposentada da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, pesquisadora do GPRPPE/UFRGS. lienaebnardi@gmail.com

Lucia Hugo Uczak – Doutora em Educação, professora adjunta na Universidade Feevale, pesquisadora do GPRPPE/UFRGS. lucia.hugo@yahoo.com.br