



UNIVERSIDADE
ESTADUAL de LONDRINA

ANIELI SANDANIEL

**A INTERFERÊNCIA DOS GRUPOS EMPRESARIAIS NA
GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:
UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA MELHORIA DA
EDUCAÇÃO DO ITAÚ SOCIAL**

Londrina
2021



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2021

ANIELI SANDANIEL

**A INTERFERÊNCIA DOS GRUPOS EMPRESARIAIS NA
GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:
UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA MELHORIA DA
EDUCAÇÃO DO ITAÚ SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL, como requisito para obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Maria José Ferreira Ruiz

Londrina
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

S213a Sandaniel, Anieli.
A INTERFERÊNCIA DOS GRUPOS EMPRESARIAIS NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA : um Estudo sobre o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social / Anieli Sandaniel. - Londrina, 2021.
290 f.

Orientador: Maria José Ferreira Ruiz.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.
Inclui bibliografia.

1. A pesquisa tem como objeto de estudo a interferência do empresariado nas proposições da gestão da Educação Básica, enfocando o Itaú Social com o Programa Melhoria da Educação, voltado para a formação de gestores educacionais e a interferência nas proposições para a gestão da educação pública da rede básica de ensino. - Tese. I. Ferreira Ruiz, Maria José. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

ANIELI SANDANIEL

**A INTERFERÊNCIA DOS GRUPOS EMPRESARIAIS NA
GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:
UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA MELHORIA DA
EDUCAÇÃO DO ITAÚ SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL, como requisito para obtenção de título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria José Ferreira
Ruiz
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof.^a Dr.^a Maria Raquel Caetano
Instituto Federal do Sul-Rio-Grandense – IFSul

Prof.^a Dr.^a Eliane Cleide da Silva Czernisz
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 26 de fevereiro de 2021.

Dedico este trabalho a Deus e Nossa Senhora, que me deram forças e permitiram que eu chegasse até aqui. E aos meus pais, Dolores e Salvador, que são minhas referências de dignidade, honestidade e responsáveis por eu ser quem eu sou.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos e todas que contribuíram de forma direta ou indireta na materialização deste trabalho, pois sei que não seria possível chegar até aqui caminhando sozinha, afinal, a caminhada solitária não nos leva longe. São inúmeras pessoas que tornaram esse caminhar mais leve e repleto de alegrias, infelizmente não cabem nessas páginas pré-textuais todas elas. Contudo, agradeço diretamente,

À Prof.^a. Maria José, minha orientadora e amiga de todas as horas, que acompanhou toda minha caminhada na pesquisa, desde o período de Iniciação Científica até o mestrado, processo de estudo que resultou na dissertação. Agradeço também, pela paciência e compreensão que teve comigo em todos os momentos de dificuldade, pela atenção nas orientações e explicações dos conteúdos lidos para embasar a temática pesquisada, pela sensibilidade nas críticas sem comprometer a firmeza necessária do processo de pesquisa.

À Prof.^a. Eliane Cleide da Silva Czernisz, que sempre esteve lendo meu trabalho, acompanhando o processo da pesquisa e contribuindo de forma significativa para o aprofundamento das pesquisas sobre o objeto estudado.

À Prof.^a. Maria Raquel Caetano, que participou das bancas de qualificação e defesa, dando contribuições primorosas.

Aos Profs. da Pós-graduação que pude frequentar as disciplinas e enriqueceram, com excelência, a minha formação.

Ao Grupo de Pesquisa: Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação, pelas ricas discussões.

Aos meus pais, Dolores e Salvador, pelo apoio emocional e financeiro durante todo processo de pesquisa, sem esse apoio eu não conseguiria chegar ao final desse processo de estudos de forma tão exitosa como cheguei.

Às minhas companheiras de mestrado, pois juntas conseguimos fazer muitas descobertas, ampliar nossos conhecimentos, criar vínculos afetivos que auxiliaram nas horas de angústia e dificuldade, enriquecendo assim, o processo de pesquisa. Em especial à Lorena, que sempre esteve presente, auxiliando nas dúvidas, coleta de materiais de pesquisa, deixando esse momento de pesquisa mais alegre e prazeroso.

“[...] corremos o risco de cair seduzidos ou pela tirania da liberdade ou pela tirania da autoridade, trabalhando, em qualquer das hipóteses, contra nossa insipiente democracia” (FREIRE, 2016, p. 31).

SANDANIEL, Anieli. **A Interferência dos Grupos Empresariais na Gestão da Educação Básica Brasileira**: um estudo sobre o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social. 2021. 290 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

RESUMO

A pesquisa é desenvolvida na linha Perspectivas Filosóficas, Históricas, Políticas e Culturais da Educação, núcleo de Políticas Educacionais do Programa de Pós-graduação em Educação (UEL). Tem como objeto de estudo a interferência do empresariado nas proposições da gestão da Educação Básica, enfocando o Itaú Social com o Programa Melhoria da Educação, voltado para a formação de gestores educacionais e a interferência nas proposições para a gestão da educação pública da rede básica de ensino. Discute as seguintes problemáticas: Como os grupos empresariais hegemônicos de 1995 a 2016 interferiram e/ou interferem na política da Educação Básica brasileira e na concepção de gestão nela contida? Quais são suas propostas, suas agendas e seus objetivos para a educação pública e como se organizam? Qual o conteúdo da proposta do Itaú Social, no Programa Melhoria da Educação, que visa a formação de gestores educacionais e que modelo de gestão se alinha a esta proposta? A partir destes questionamentos, a pesquisa tem como objetivo geral: investigar quais a(s) interferência(s) dos grupos empresariais na gestão da Educação Básica. E como objetivos específicos: analisar o contexto social, político e econômico marcado pelo neoliberalismo; identificar os grupos empresariais que se tornaram mais hegemônicos, na área da Educação Básica, entre 1995 a 2016; verificar seus interesses, suas agendas, propostas e modelos para a gestão da Educação Básica; analisar o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social e identificar sua proposta e modelo para a gestão da escola pública. O estudo é desenvolvido com base nos pressupostos teóricos do materialismo histórico dialético, é de cunho qualitativo e para atingir os objetivos utilizará como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica e análise documental. De forma mais ampla, a pesquisa faz contextualização dos aspectos referentes ao neoliberalismo na sociedade, como essa nova forma de sociabilidade causou alterações sociais, econômicas, políticas e históricas, como os empresários passaram a se organizar com as alterações que vinham acontecendo para manter sua hegemonia na sociedade e, conseqüentemente, as interferências dessas alterações na gestão da Educação Básica, pois, na perspectiva metodológica que seguimos, os fatos acontecem em constante relação com as alterações que ocorrem na base material da sociedade. Dessa forma, entende-se que a gestão da Educação Básica é construída historicamente, estando alinhada às ideologias presentes na sociedade e nos diversos períodos que compõem a história. No que se refere ao Programa Melhoria da Educação, pôde ser observado com a pesquisa, que efetiva a gestão gerencial empresarial no interior dos sistemas municipais de educação, conseqüentemente, nas políticas municipais e educacionais, nas escolas, na formação de gestores educacionais e dos alunos, enfatizando os resultados, individualismo e competitividade em detrimento da efetivação da gestão democrática garantida constitucionalmente, que segue princípios coletivistas, com isso, efetiva aos poucos sua atuação hegemônica na sociedade e ainda, como política pública em defesa dos princípios neoliberais. Conclui que as interferências empresariais na gestão da

Educação Básica, analisadas nesse trabalho, devem ser compreendidas e interpretadas, para além do discurso e das interações explícitos, olhando para a essência do fazer social.

Palavras-chave: política educacional; grupos empresariais; gestão da educação básica; parceria público-privado.

SANDANIEL, Anieli. **The Business Groups Interference to the Brazilian Basic Education Management**: a research about the Itaú's Social Educational Improvement Program. 2021. 290 p. Dissertation (Master's degree in Education) – State University of Londrina, Londrina, 2021.

ABSTRACT

The research is developed by the Philosophical, Historic, Policies and Cultural Perspectives of the Education, Educational Policies center of the Educational Postgraduate Program (UEL). It's study object is the business groups interference in the basic education management propositions, focusing on the Itaú's Social Educational Improvement Program, and it's interference in the propositions to the public basic education system management. This research debates the following propositions: How the hegemonic of the business groups between 1995 and 2016 have had interfered or still interferes the Brazilian Basics Education policies and at it's management conception? Which are their propositions, sake and goals to the public education and how is it organized? Which is the content of Itaú's Social proposal for the Educational Improvement Program to the educational managements formation and which type of management is more appropriate to these proposal? Considering those questions, the research goals are: to investigate the interferences of the business groups in the basic education management. The specific objectives: analyze the social, policies and economical context impacted with the neoliberalism; identify the business group that has become more hegemonic, in Basic Education between 1995 and 2016; see it's interests, sake and proposals and examples to the basic education management; analyze the Itaú's Social Educational Improvement Program and identify it's proposal and type to the public school management. The research has been developed based on the historic dialectical materialism, theoretical presuppose, qualitative and the method used is the bibliographic research and documental analysis. Considering the large comprehension of this research, it's main objective is to contextualize the neoliberalism in the society aspects, how this new way of sociability has caused social, economics, policies and historic changes, how the businessmen has organized themselves with those changes to keep their social hegemony, and, as a consequence, the interference of these changes in the management of basic education, because with the methodological perspective here followed, the current facts has constant relation with the changes that are made in the society material basis. That way, the basic education management can be defined by a historical construction, aligned to the many society ideologies in its many historic periods. About the Educational Improvement Program, it has been accomplished that it's effective in the management of the cities educational system and in it's politic, in the schools and with the teacher and students qualifications, emphasizing more the individualism and competitively, decreasing the effectively of the democracy as a constitutional guarantee, which follows collectivist principles, than, this neoliberal system becomes more effective remaining the hegemonic actuation as public policies, defending neoliberal principles. This research concludes that the interference of the business groups in the basic education must be comprehend besides the discourse and the explicit interaction, looking more to the essence of social practice.

Key words: educational policy; business groups; basic educational management; cooperation public and private.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Programas do Itaú Social 2020	197
Tabela 2 – Documentos analisados	207
Tabela 3 – Eixos da análise documental.....	216

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAG	Associação Brasileira do Agronegócio
ABRINQ	Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos
AMVAPA	Consórcio Intermunicipal do Alto Vale do Paranapanema
ANBIMA	Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais
BANERJ	Banco do Estado do Rio de Janeiro
BANESTADO	Banco do Estado do Paraná
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BEG	Banco do Estado de Goiás
BEMG	Banco do Estado de Minas Gerais
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BOVESPA	Bolsa de Valores
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDES	Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
CEERT	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária
CF	Constituição Federal
CIVAP	Consórcio Intermunicipal do Vale do Paranapanema
CIVES	Associação Brasileira de Empresários para a Cidadania
CNI	Confederação Nacional da Indústria
COC	Sistema de Ensino Privado
CODIVAR	Consórcio de Desenvolvimento Intermunicipal do Vale do Ribeira
COGIVA	Consórcio Intermunicipal de Gestão Pública Integrada nos Municípios do Baixo Paraíba
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONEDs	Congressos Nacionais de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários da Educação
CUT	Central Única dos Trabalhadores

DEM	Democratas
DF	Distrito Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EUA	Estados Unidos da América
FEBRABAN	Federação Brasileira de Bancos
FGV	Fundação Getulio Vargas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FVC	Fundação Victor Civita
GIFE	Grupo de Institutos, Fundações e Empresas
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICT	Instituição de Ciência e Tecnologia
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEA-USP	Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo
IEE	Instituto de Estudos Empresariais
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
IFET	Instituto Federal de Ciência e Tecnologia
IL	Instituto Liberal
INESC	Instituto de Estudos Socioeconômicos
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
JBS	José Batista Sobrinho
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBL	Movimento Brasil Livre
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento Sem Terra
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OI	Organismos Internacionais OIT Organização Internacional do Trabalho
ONGs	Organizações não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAR	Plano de Ação Articulado
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PIB	Produto Interno Bruto
PL	Partido Liberal
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PME	Plano Municipal de Educação
PNBE	Pensamento Nacional das Bases Empresariais
PNE	Plano Nacional de Educação POLOP Organização Revolucionária Marxista – Política Operária
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPS	Partido Popular Socialista
PREVIC	Superintendência Nacional da Previdência Complementar
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
PT	Partido dos Trabalhadores
PTdoB	Partido Trabalhista do Brasil
PVE	Parceria Votorantim pela Educação
RAE	Projeto Rede de Apoio à Educação
REDE	Partido Rede Sustentabilidade
RNBC	Rede Nacional de Bibliotecas Comunitárias
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	Sistema Educacional Brasileiro
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria

SP	São Paulo
STF	Superior Tribunal Federal
STM	Superior Tribunal Militar
SUS	Sistema Único de Saúde
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
TPE	Todos Pela Educação
TV	Televisão UNDIME União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundação das Nações Unidas para a Infância
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	22
1.1	DESCRIÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DA METODOLOGIA DE PESQUISA.....	26
2	CONTEXTUALIZAÇÃO POLÍTICA E ECONÔMICA (1995-2002): NEOLIBERALISMO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO	37
2.1	CRISES ESTRUTURAIS DO CAPITAL E DECLÍNIO DO ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL	37
2.2	PREDOMÍNIO DA GESTÃO BUROCRÁTICA NO PERÍODO DITATORIAL NO BRASIL.....	41
2.3	O FORTALECIMENTO DO NEOLIBERALISMO E A GESTÃO FLEXÍVEL DO TRABALHO	44
2.4	GOVERNO FHC: NEOLIBERALISMO, EMPRESARIADO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO	52
2.4.1	Neoliberalismo no Brasil e a Gestão Democrática na Legislação Educativa	52
2.4.2	Ênfase na Gestão Gerencial: Fortalecimento do Neoliberalismo e do Empresariado no Brasil	60
2.5	INTERFERÊNCIA DOS EMPRESÁRIOS E DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS	71
2.5.1	Sujeitos que Interferiram nas Proposições para a Gestão da Educação Básica (1995-2002)	83
2.5.1.1	Legislação educacional e a presença do voluntariado	99
3	O FORTALECIMENTO DOS GRUPOS EMPRESARIAIS E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO NOS PRIMEIROS ANOS DO SÉCULO XXI (2003-2016)	105
3.1	EXPECTATIVAS COM RELAÇÃO AO GOVERNO DO PT	108
3.2	O EMPRESARIADO E O GOVERNO: TENSÃO ENTRE CONTINUIDADE E MUDANÇA NO GOVERNO DO PT	117
3.2.1	Contexto Social, Político, Econômico e os Aspectos da Gestão Educativa do Governo Lula	117

3.2.2	A Complexa Conjuntura Social, Política e Econômica do Governo Dilma e os Aspectos da Gestão Educacional	140
3.3	SUJEITOS QUE INTERFERIRAM NAS PROPOSIÇÕES PARA A GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2003-2016)	160
3.3.1	Legislação Educacional no Governo Lula e Dilma	173
3.4	UM BALANÇO DAS POLÍTICAS DESTE GOVERNO PARA A EDUCAÇÃO PÚBLICA	183
4	SERVIÇO ITAÚ QUE COMBINA COM VOCÊ? INTERFERÊNCIA DESTE GRUPO EMPRESARIAL NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO.....	189
4.1	ITAÚ SOCIAL: PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO	189
4.1.1	Conteúdo e análise documental do Programa Melhoria da Educação	208
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	252
	REFERÊNCIAS	258
	APÊNDICE	285
	APÊNDICE A – Municípios do estado do Paraná que participaram do Programa Melhoria da Educação	286

1 INTRODUÇÃO

O empresariado tem historicamente influenciado o desenvolvimento político, econômico e cultural dos países, bem como também tem atuado na elaboração de suas políticas para a educação. Além disso, influenciou e ainda influencia de forma significativa a construção das bases do capitalismo e a formação da nova sociabilidade que esse tipo de sociedade demanda (MARTINS, 2009a). As empresas propagam pela sociedade a ideia de que elas também podem contribuir de forma positiva para o desenvolvimento de um sistema sustentável, preservação ecológica, economia equilibrada e seguridade das questões sociais, como por exemplo, a educação (MORGAN, 2020).

O Itaú Unibanco *Holding S.A.* é um desses grupos empresariais de notoriedade na defesa de investimentos nestas áreas, com destaque para a educação. É considerado o maior banco da América Latina. No ano de 2018, investiu cerca de 218 milhões de reais em projetos sociais, a maioria deles focado na educação (MORGAN, 2020). Para efetivar tais investimentos, utiliza programas de responsabilidade social, dentre eles o Itaú Social, criado especialmente para desenvolver programas voltados para a educação, sendo considerado um polo de desenvolvimento educacional.

O alto valor de investimento em projetos educacionais de grande alcance bem como as parcerias com o setor público e com outros grupos empresariais, garantem ao banco maior visibilidade na sociedade e na área educacional, obtendo grande força para formular políticas alinhadas aos princípios gerenciais empresariais que defende. Esse é um dos fatores que faz com que o Itaú Unibanco *Holding S.A.* seja um grupo de grande relevância socioeconômica a ser estudado e compreendido de forma mais ampla.

Martins (2009a) afirma que os empresários permanecem expandindo o espaço de atuação na sociedade, organizam-se e criam documentos que dão respaldo e base para implementar suas modificações, inculcando nesta, por meio de diversos aliados¹, a ideia que o Estado deve dar abertura para a privatização e para a ampliação do livre mercado. Diante disso, o livre mercado e a ampla concorrência que ele envolve têm caráter mundial, com seu viés de competitividade e meritocracia, que

¹ Dentre eles os aparelhos culturais: mídia televisiva, rádio, redes sociais, entre outros.

significa a destruição do sistema educacional público de controle estatal, no qual a escola se torna uma empresa que presta serviços “e esse ataque à ‘escola pública de gestão pública’ é um ataque à democracia” (FREITAS, 2018, p. 54), acirrando-se, conseqüentemente, a acumulação de capital dos grandes conglomerados privados e a conseqüente divisão do trabalho².

Nesse processo, as forças produtivas de massa e as relações entre as diferentes culturas mundiais passam a existir em um processo de destruição do caráter particular das diferentes nacionalidades (MARX; ENGELS, 2005). Com isso, “[...] não apenas as relações com o capitalista se fazem insuportáveis para o trabalhador, mas igualmente o seu próprio trabalho” (MARX; ENGELS, 2005, p. 96). Assim, os trabalhadores sofrem com a exploração, porém, os que são excluídos por ela vivem em uma situação ainda pior, muitas vezes, de miserabilidade.

De tal modo, passa a ser defendida uma educação que assegure a “[...] ‘consolidação da estrutura de capital humano do país, de modo a acelerar o processo de desenvolvimento econômico’ [...]” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 29). Assim, educador e educando aos poucos se tornam “[...] capital humano – capital que, recebendo investimento apropriado e eficaz, estaria apto a produzir lucros individual e social [...]” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 31).

Além disso, essa lógica neoliberal³ na educação e na sociedade desconsidera as questões sociais e foca na gestão gerencial, alinhada aos modelos empresariais de gestão como solução para os problemas educacionais. No entanto, partimos do pressuposto de que não existe apenas um modelo de gestão escolar, mas vários, que se mesclam e se desenvolvem de forma concomitante de acordo com os contextos sociais, econômicos, políticos e históricos, existindo sempre um modelo mais predominante (RUIZ; MARINHEIRO, 2015). A gestão educacional é compreendida dentro dos diversos contextos, pois, na perspectiva metodológica que tomamos como base – o materialismo histórico dialético –, pesquisamos partindo dos

² A divisão do trabalho está posta na sociedade há séculos, passando apenas por alterações de acordo com os sistemas econômicos que a sociedade vivencia. Esse aspecto, envolve “[...] também a divisão das condições de trabalho, dos instrumentos e dos materiais, e, com tal divisão a fragmentação do capital acumulado entre diferentes proprietários, e, subseqüentemente, a fragmentação entre capital e trabalho, bem como as diferentes formas da propriedade [...]” (MARX; ENGELS, 2005, p. 102).

³ “A ideologia neoliberal contemporânea é, fundamentalmente, um liberalismo econômico, que exalta o mercado, a concorrência e a liberdade de iniciativa privada, rejeitando veemente a intervenção estatal na economia” (CARINHATO, 2008, p. 38).

aspectos reais e materiais e não do abstrato.

Seguindo tal viés de pesquisa, neste estudo abordamos três modelos de gestão: gestão burocrática, gestão empresarial gerencial e gestão democrática, alinhando-os ao contexto histórico nacional.

Considerando os aspectos apresentados até aqui, os problemas que direcionaram este estudo são: Como os grupos empresariais hegemônicos de 1995 a 2016 interferiram e/ou interferem na política da Educação Básica brasileira e na concepção de gestão nela contida? Quais são suas propostas, suas agendas e seus objetivos para a educação pública e como se organizam? Qual o conteúdo da proposta do Itaú Social, no Programa Melhoria da Educação, que visa a formação de gestores educacionais e que modelo de gestão se alinha a esta proposta? A partir destes questionamentos, o estudo tem como objetivo geral: investigar quais a(s) interferência(s) dos grupos empresariais na gestão da Educação Básica. Os objetivos específicos são: (i) analisar o contexto social, político e econômico marcado pelo neoliberalismo; (ii) identificar os grupos empresariais que se tornaram mais hegemônicos, na área da Educação Básica, entre 1995 a 2016; (iii) verificar seus interesses, suas agendas, propostas e modelos para a gestão da Educação Básica; (iv) analisar o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social e identificar sua proposta e modelo para a gestão da escola pública.

Nesse sentido, o foco da pesquisa está direcionado para a ação do empresariado⁴ que interfere nas proposições das políticas para a Educação Básica, com discussão voltada para análise da gestão educacional, e justifica-se por ser um estudo que busca auxiliar na ampliação da compreensão deste tema. Esses aspectos serão tratados no trabalho de forma geral, com foco específico no Programa Melhoria da Educação do Itaú Social, abordando suas características e propostas.

O interesse a respeito do assunto surgiu da possibilidade de continuidade e aprofundamento dos estudos que a pesquisadora tem desenvolvido, desde a Iniciação Científica, com o propósito de aprofundar os conhecimentos em

⁴ Neste estudo, entendemos o empresariado como grupos hegemônicos detentores das grandes fortunas, nos âmbitos nacional e internacional, que detêm os meios de produção. Estes grupos se apropriam do trabalho excedente para conseguir acúmulo de capital e conseguem dar direção e determinar os ritmos de trabalho, da qualidade e da produção, controlam “[...] enfim, o conjunto do processo de trabalho ou apenas alguma fase ou aspecto desse processo [...]” (OSORIO, 2014, p. 119). O grupo empresarial que será abordado de forma específica no estudo, o Itaú Unibanco *Holding S. A.* com foco em seu programa de responsabilidade social, o Itaú Social, faz parte da burguesia financeira ou bancária, que é uma fração desta grande burguesia.

relação à problemática e às consequências que envolvem as proposições do empresariado na gestão da Educação Básica; bem como analisar as interferências dos grupos empresariais, nacionais e internacionais, na definição das políticas para a educação pública no Brasil, a fim de compreender alguns aspectos existentes em relação às propostas das políticas nacionais para a democratização da educação, aspectos estes que foram identificados pela autora como lacunas em suas pesquisas anteriores.

Atreladas a essa motivação, somam-se as curiosidades originárias das discussões teóricas feitas no grupo de pesquisa, intitulado "Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação", que acontece na Universidade Estadual de Londrina e do qual a pesquisadora participa desde a graduação. Dessa forma, o aspecto central da discussão do trabalho, em termos de temporalidade, vai do governo Fernando Henrique Cardoso até ao governo Dilma Rousseff (1995-2016)⁵. Nas análises referentes ao Programa Melhoria da Educação do Itaú Social, este recorte temporal se estende até 2019, devido aos documentos produzidos por este grupo que são analisados no trabalho, dentre eles os relatórios anuais, os cadernos da coleção "Melhoria da Educação no Município: um trabalho coletivo" e os cadernos da coleção "Diálogos sobre a gestão municipal".

O Itaú Unibanco *Holding S. A.* – mais especificamente o Itaú Social – foi escolhido como grupo empresarial de análise da pesquisadora, pois esta tem estudado a respeito dos grupos empresariais desde a Iniciação Científica, período em que pesquisou sobre o grupo Positivo (SANDANIEL; RUIZ, 2019) e que acabou gerando o interesse pelo Itaú Social. A escolha pelo Programa Melhoria da Educação surgiu da necessidade de se delimitar a análise, com foco na gestão da Educação Básica, a qual também está alinhada aos estudos que vem sendo executados pela pesquisadora. Este Programa, dentre os vários realizados pelo Itaú, chama a atenção por ter seu foco voltado para a formação dos gestores educacionais, ou seja, exerce interferência na gestão da educação de forma ampla, que engloba as secretarias educacionais e gestores escolares e, conseqüentemente, interfere nas políticas educacionais dos municípios onde atua. Assim, dentre as formas de interferência,

⁵ A análise é feita até o final do governo Dilma tendo em vista que, após o golpe, ainda não está muito clara a relação do empresariado com o governo federal. Embora o projeto do empresariado continue ativo e com grande expressão na mídia, o governo atual escolheu caminhar por uma via ideológica que pratica o ataque ao pensamento crítico, à ciência, etc., e este radicalismo ideológico o fez escolher pessoas que defendem essa questão, as quais partilham dos mesmos princípios que ele.

pode ser citada a elaboração dos Planos Municipais de Educação.

Nesse sentido, espera-se que o desenvolvimento do estudo possa contribuir também para formação continuada da pesquisadora, além de ampliar as possibilidades de levantamento de novos temas e problemas para serem desenvolvidos em estudos futuros. O estudo pode contribuir para a formação inicial e continuada dos vários profissionais da educação, constituindo-se como assunto pertinente para outros pesquisadores da área de Políticas Educacionais. Pode contribuir, também, com o espaço acadêmico na ampliação dos conhecimentos das ações dos grupos empresariais na área educacional; promover o aprofundamento em torno da questão da democratização da educação; acrescentar conhecimentos ao acervo científico e cultural da universidade e possibilitar disseminação desse conhecimento para a comunidade acadêmica.

1.1 DESCRIÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DA METODOLOGIA DE PESQUISA

De acordo com Evangelista (2009), para compreendermos de forma crítica as políticas para a educação, é necessário investigar a respeito dos assuntos que lhes dão base, os quais podem integrar aspectos ideológicos, racionais e lógicos. Mas, para isso, é importante perceber o contexto histórico, político e econômico que abrange a sociedade na conjuntura de construção destas políticas.

Nessa perspectiva, a metodologia é considerada elemento de grande importância nas pesquisas realizadas, pois para que consigamos escrever acerca do conteúdo pesquisado, ou seja, fazer ciência de forma séria, é necessário escolher a que melhor se encaixa com os propósitos da pesquisa que será realizada. No entanto, tal escolha demanda clareza dos conceitos que a inclui, das bases teóricas que estão por trás dela e saber trabalhar com a mesma (FERNANDES, 1980), para que não se torne um pluralismo metodológico, que se refere a não definição de uma perspectiva para a pesquisa, faz mosaico com ideias “[...] posturas, ideologias, perspectivas metodológicas [...]” (FRIGOTTO, 1989), que são forçadas a se encaixarem, sem destacar suas diferenças.

Além disso, “[...] o método implica, pois, para Marx, uma determinada posição (perspectiva) do sujeito que pesquisa: aquela em que se opõe o pesquisador para, na sua relação com o objeto, extrair dele as suas múltiplas determinações” (NETTO, 2011, p. 53). Nesse sentido, para Marx o objeto de pesquisa existe

independente do pesquisador, ele tem uma existência objetiva e real (NETTO, 2011).

O método é utilizado para auxiliar o pesquisador a conhecer o objeto de estudo. Diante disso, desenvolvemos um estudo com base nos pressupostos epistemológicos do materialismo histórico dialético, levando em consideração três categorias deste método, a saber: totalidade, contradição e hegemonia (CURY, 1985; NETTO, 2011; SUBTIL, 2016).

A primeira categoria, totalidade, é caracterizada como um todo complexo formado por partes, no qual cada parte tem sua singularidade e totalidade. Essas partes se relacionam de forma dialética, contraditória e recíproca, e ao mesmo tempo se complementam e se modificam constantemente (CURY, 1985; NETTO, 2011; SUBTIL, 2016). Dessa forma, para conseguirmos compreender a totalidade precisamos compreender a essência dessas partes que compõem o todo e suas transformações, sempre lembrando que esse processo não é harmonioso e acontece dentro de um contexto histórico (CURY, 1985; NETTO, 2011).

Isso é necessário, pois, a totalidade sem contradições se torna vazia, sem sentido, sem modificações e movimentações (CURY, 1985; NETTO, 2011). Assim, se a totalidade é o conjunto de determinações mutáveis, o conhecimento é a reprodução desse conjunto (SUBTIL, 2016). Nessa perspectiva, o todo “[...] só se cria a si mesmo na dialética com as partes, só pode existir concretamente nas partes e é na relatividade das partes que o todo se estrutura e caminha [...]” (CURY, 1985, p. 36).

Porém, conhecer a totalidade não quer dizer que conhecemos todas as partes que a compõe, todos os fenômenos e nem representa a pura e simples soma desses elementos que dão origem ao todo, mas sim que totalidade é conhecer um maior número de partes que se relacionam dentro do contexto histórico-social (CURY, 1985; SUBTIL, 2016). Embora em uma pesquisa seja de extrema importância desmembrar o todo em suas partes específicas, ou seja, isolar os fatos que constituem o objeto estudado, além de estudar/abstrair a essência de cada um deles, é necessário sempre retornar ao todo, em um movimento dialético de ida do todo às partes e das partes ao todo (SUBTIL, 2016).

Dessa forma, o objeto que estudamos, que se refere aos grupos empresariais hegemônicos e suas interferências na gestão da Educação Básica, mais especificamente o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social, deve estar relacionado ao todo e à realidade concreta para que tenha sentido, pois se tal relação

não existir, esses não passam de abstrações sem sentido, que não agregam conhecimento.

Essa totalidade compõe a sociedade capitalista, na qual tudo funciona à base de troca. Nesse contexto, a educação se torna mercadoria que está subordinada aos desejos do mercado; relaciona-se aos aspectos econômicos e políticos que a transformam em instrumento participante da divisão social do trabalho e persuasão dos indivíduos. De tal forma, ao mesmo tempo que a educação pode, por um lado, ocultar a estrutura social que permeia a sua totalidade, por outro, consegue escancarar os aspectos deletérios dessa estrutura.

Sendo assim, a educação deve ser considerada dentro dessa totalidade cheia de contradições, pois ela não pode ser explicada de forma completa apenas dentro de singularidades, porque é produto humano e mantém o caráter dialético com a realidade, e na medida em que é retirada desta se torna abstração sem sentido, que dissimula os fatos reais.

A segunda categoria, contradição, não apenas ajuda a compreender o real, mas promove o movimento da realidade. Precisamos compreender a contradição dos elementos reais, os quais são divergentes, porém, têm relações dialéticas entre si, para que consigamos compreender as suas determinações e relação com o outro (CURY, 1985; NETTO, 2011; SUBTIL, 2016). Isso porque não existe realidade verdadeira sem contradição, principalmente quando se trata de uma sociedade capitalista dividida em classes sociais antagônicas, visto ser ela o elemento que move e impulsiona o movimento social e suas transformações (CURY, 1985).

Dessa forma, não podemos ignorar a contradição quando buscamos compreender o contexto histórico-social que vivemos, pois o ato de ignorá-la nos leva a deixar de compreender o movimento que existe nessa totalidade e passamos a ter uma visão unilateral dos fatos reais, caminhando rumo ao conservadorismo (CURY, 1985). O pesquisador consegue descobrir essas contradições existentes na totalidade ao longo da sua pesquisa, sem formas “mágicas” para isso (NETTO, 2011). É também por meio dela que o ser e o pensar se modificam na sua trajetória histórica, pois os aspectos contrários permitem que a realidade passe de um estado qualitativo a outro, ou seja, se transforma de forma significativa (SUBTIL, 2016).

Todavia, de acordo com Cury (1985), os elementos que compõe a educação, enquanto saber construído de uma prática histórico-social, nascem dessas bases contraditórias da sociedade capitalista, logo, a educação se torna um campo

permeado de contradições, as quais a classe dominante busca camuflar, para que as classes dominadas não consigam ter consciência das mesmas, e mantenham assim seu *status quo*.

Porém, as classes subalternas lutam historicamente pela posse do conhecimento de qualidade que eleve seu nível intelectual e seja instrumento de luta contra ideologia. Contudo, os empresários, membros da classe dominante, andam na contramão desse aspecto, que promoveria conscientização das classes dominadas. Dessa forma, buscam interferir das mais diversas formas nas políticas para a educação pública e na organização do interior das escolas, almejam que elas se transformem, pura e simplesmente, em um campo de disseminação de saberes básicos, que prepare a mão de obra barata que o mercado de trabalho necessita. Ou seja, formam consciências, por meio da hegemonia dominante, condicionadas a aceitarem as proposições dos capitalistas sem reclamar, sendo dominados de forma persuasiva.

Já a terceira categoria, a hegemonia, é compreendida por Cury (1985, p. 48) como “[...] capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe [...] articulando seus interesses particulares com os das demais classes de modo que eles venham a se constituir em interesse geral [...]”.

Dessa forma, podemos compreender que a hegemonia é disseminada pelas diversas classes sociais, as quais buscam alianças, por meio de consentimento, seguindo as orientações da classe que dissemina a hegemonia pela sociedade (classe dominante). As alianças acontecem entre as classes dominantes para fortalecer sua hegemonia, ou entre as classes dominante e dominada, possibilitando o controle, por parte da primeira, sobre as reivindicações da segunda. Por meio das alianças, a classe dominante consegue articular os interesses da classe dominada em torno dos seus interesses. Além disso, a hegemonia pode atuar como barreira protetora das ideologias de uma classe.

Com o passar dos anos, é notório que os grandes grupos empresariais têm feito, cada vez mais, grandes alianças entre si e a classe trabalhadora, para conseguir assim ganhar força e difundir suas ideias de forma hegemônica pela sociedade. Dentre as muitas formas para se alcançar esse objetivo, esta classe busca utilizar um importante meio, a educação, pois de acordo com Cury (1985), atua muitas vezes como meio que dissemina a hegemonia pela sociedade, e auxilia na manutenção do *status quo* que a classe dominante exerce na sociedade,

porque acessa todas as classes sociais.

Diante disso, quando empregada como estratégia viabilizadora de acumulação de capital, tal prática se aninha entre as relações contraditórias das diferentes classes sociais, e possibilita a oportunidade de mascarar ou escancarar o dilaceramento das classes subalternas. “Assim [...] o veículo possível de desocultação da desigualdade real se torna também veículo de dominação de classe” (CURY, 1985, p. 58). Nesse sentido, a educação, com seu papel hegemônico, pode contribuir efetivamente com a reprodução das relações sociais dominantes e sua concretização, conseguindo conquistar um importante espaço: “[...] o da consciência e do saber, ambos transformados em forças produtivas” (CURY, 1985, p. 58).

Diante desses apontamentos, cabe ao pesquisador fugir do reducionismo, levar em conta os aspectos históricos e a processualidade do ser, e ainda negar uma visão isolada da teoria do conhecimento (SUBTIL, 2016).

Partindo desse pressuposto que orientará as análises, este estudo será de cunho qualitativo, fundamentada(o) na lógica e no processo interno dos fenômenos (GAMBOA, 1989), buscando ir sempre para além da aparência, compreender sua essência, sua realidade e tudo que o permeia, ou seja, a estrutura e dinâmica do objeto (NETTO, 2011). Utilizará como procedimento a pesquisa bibliográfica, a qual

[...] busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica [...] (BOCCATO, 2006 apud PIZZANI *et al.*, 2012, p. 54).

Na pesquisa bibliográfica, inicialmente realizada a fim de dar subsídios à proposta do estudo aqui apresentado, recuperamos as informações e conhecimentos que permitiram delinear melhor o objeto e problemáticas de estudo. Para isto, foi consultada as contribuições de diferentes autores, em livros, artigos científicos e pesquisas acadêmicas (dissertações e teses). Nesse processo de pesquisa bibliográfica, foi feito o levantamento de teses e dissertações na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que teve como propósito conhecer e analisar os trabalhos frutos das pesquisas acadêmicas que

foram produzidas a respeito de aspectos que se relacionam com o objeto de pesquisa, auxiliando assim na sistematização de dados e proporcionando elucidação de alguns temas que já foram abordados em estudos anteriores, dando base a esta pesquisa para seguir além.

A partir da revisão de literatura e produção textual, foram selecionados quarenta e quatro trabalhos que se alinham especificamente com o tema abordado e a metodologia utilizada neste estudo. Dentre os escolhidos, utilizo nesta dissertação o texto de Moura (2015), “A construção do Plano Nacional de Educação 2014-2024: movimentos sociais e participação na tramitação no legislativo”. A seleção foi feita utilizando os seguintes descritores: empresários, política educacional e educação. Após o levantamento, foi realizada a leitura dos resumos, a fim de apresentar as definições, os conceitos e as categorias relevantes para análise e discussão dos dados. Dessa forma, foi possível identificar trabalhos que abordam as transformações que a sociedade e a educação sofrem com a inserção do neoliberalismo, tendo suas políticas desenhadas de acordo com a lógica de mercado, existindo ao mesmo tempo movimentos populares com força contra-hegemônica a essa ordem do capital.

Os estudos integram também aspectos referentes às avaliações em larga escala, que levam as escolas a buscarem cada vez mais por bons resultados nessas avaliações, repercutindo nos planejamentos e práticas escolares, as quais geram um sistema de responsabilização de professores e gestores dentro da escola. Além disso, apontam aspectos relacionados aos empresários e aos Organismos Internacionais, que passam a interferir nos aspectos educacionais, como um dos atores na elaboração das políticas voltadas para a educação e na sociedade como um todo, se adaptando às reformas que acontecem e, também, promovendo reformas. Assim, conseguem incutir nos diversos espaços sua lógica gerencial empresarial, levando a sociedade a trilhar os caminhos de manutenção da ordem econômica e aprofundamento da concepção capitalista.

Nesse momento de levantamento bibliográfico⁶, foi possível identificar quais os grupos empresariais que interferiram e interferem, de forma hegemônica, nas

⁶ A análise das pesquisas selecionadas deu origem à escrita de um texto que ficou longo para ser incluído aqui nesta parte do trabalho. A análise foi feita a partir de 4 eixos: Eixo 1: Políticas neoliberais, interferência na sociedade e na escola. Eixo 2: Avaliação em larga escala. Eixo 3: Empresários, Organismos Internacionais e sua interferência na educação. Eixo 4: Interferência do empresariado e do capitalismo no trabalho docente. O texto será utilizado para fundamentar a dissertação e para produção de artigo a ser disseminado em revista científica.

proposições para a gestão da Educação Básica no período de 1995 a 2014.

Em termos de procedimentos, a pesquisa utilizará ainda o recurso da pesquisa documental. Segundo Evangelista (2009), todo documento é importante, e o pesquisador ao fazer sua pesquisa pode, aos poucos, selecionar os documentos de maior relevância para seu estudo. Depois da escolha, é necessário entender como é composto o documento que será estudado e analisá-lo minuciosamente. A autora afirma ainda que, no caso de pesquisas sobre a área da política educacional, é de fundamental importância saber a razão de escolher uma fonte e não outra. Nas palavras da autora:

[...] pressupondo-se que os documentos – incompletos e imperfeitos – estejam em mãos do pesquisador – nos limites que a história impõe para sua localização e acesso – tem início sua “inquirição” para entender-se quando, como, por quem e por que foram produzidos. [...] É necessário, então, captar as múltiplas determinações da fonte e da realidade que a produz; significa dizer captar os projetos litigantes e os interesses que os constituem, que tampouco serão percebidos em todos os seus elementos (EVANGELISTA, 2009, p. 8).

Em vista disso, observa-se que a pesquisa documental é de fundamental importância para a constituição do estudo e, por meio dela, serão analisadas as políticas educacionais que envolvem a relação entre público e privado na Educação Básica no Brasil, dentre elas as principais são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), a Lei nº 11.079/2004 que legaliza as parcerias e o Plano Nacional de Educação (PNE – 2014); consulta de *sites* governamentais, empresariais e dos Organismos Internacionais, dentre os principais estão o *site* do Ministério da Educação (MEC), do Itaú Social, da Organização das Nações Unidas (ONU), do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial (BM); consulta e análise de relatórios que discorram sobre o andamento da interferência empresarial nas proposições para a gestão da Educação Básica; consulta e análise dos documentos provenientes do Itaú Social e do Programa Melhoria da Educação tais como os relatórios anuais, os cadernos da coleção “Melhoria da Educação no Município: um trabalho coletivo” e os cadernos da coleção “Diálogos sobre a gestão municipal”; consulta aos planos de governo, entre outros documentos que são significativos à temática de estudo e, então, organizar as informações que serão categorizadas a fim de elaborar sínteses dos dados extraídos.

Diante dos aspectos expostos, que compõem a abordagem presente

neste trabalho, é interessante abordar o que se entende por política e por política educacional. Nesse sentido, o primeiro termo, política, de acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), sofreu muitas mudanças ao longo da história, e ainda vem sofrendo, pois não é um termo com significado estático, mas sim que acompanha as alterações da sociedade em que está inserido. Dessa forma,

O uso corrente do termo “política” prenuncia uma multiplicidade de significados, presentes nas múltiplas fases da história do Ocidente. Em sua acepção clássica, deriva de um adjetivo originado de *polis* – *politikós* – e refere-se a tudo que diz respeito à cidade e, por conseguinte, ao urbano, ao civil, ao público, ao social. [...] Política passa, então, a designar um campo dedicado ao estudo da esfera de atividades humanas articulada às coisas do Estado” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 7).

Sendo assim, percebe-se que o conceito de política atinge novos espaços e se interliga ao poder do Estado “[...] ou sociedade política – em atuar, proibir, ordenar, planejar, legislar, intervir, com efeitos vinculadores a um grupo social definido e ao exercício do domínio exclusivo sobre um território e da defesa de suas fronteiras [...]” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 7).

O segundo termo, política educacional, é configurado de acordo com Saviani (2008) e Shiroma, Moraes e Evangelista (2011) como uma política social, que, por sua vez, engloba a saúde, a educação, a cultura, as comunicações, a previdência e a assistência social, definindo-se como elemento de grande importância para o Estado capitalista⁷, pois por um lado revela os interesses deste Estado que está subordinado aos ideais de mercado, e objetiva “[...] assegurar e ampliar os mecanismos de cooptação e controle social [...]” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 8). Isto é, a política social em uma sociedade capitalista será comumente subordinada às questões econômicas, atrofiada com o propósito de beneficiar as questões do mercado, com isso, passa a ter sempre recursos menores destinados às necessidades de promoção do bem coletivo (SAVIANI, 2008).

Por outro lado, o Estado não pode se desobrigar das suas funções para com o social, pois não pode agir apenas em favor de uma classe. Assim, as políticas sociais são empregadas como forma estratégica nos momentos de conflito

⁷ Estado este “[...] cuja formação econômica se centra na propriedade privada dos meios de produção, o que implica a apropriação privada dos bens produzidos coletivamente. Com isso, a produção social de riqueza fica subordinada aos interesses privados da classe que detém o controle dos meios de produção” (SAVIANI, 2008, p. 1).

social (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011), ou seja, são criadas para equilibrar os efeitos negativos ocasionados pelo privilégio do privado que se sobrepõe às questões do bem coletivo, configurando-se como efeito paliativo das desigualdades sociais causadas pelo sistema econômico capitalista (SAVIANI, 2008). Sendo assim, configura-se como “[...] uma expressão típica da sociedade capitalista, que a produz como um antídoto para compensar o caráter anti-social da economia própria dessa sociedade [...]” (SAVIANI, 2008, p. 228).

Dessa forma, a política educacional resulta das políticas sociais, dentro de um contexto capitalista, o qual é permeado por contradições e foca na questão social como forma de amenizar as desigualdades sociais. Então, com o passar dos anos, as políticas educacionais se redefinem, alteram seu perfil de acordo com as necessidades que o Estado capitalista demanda, adapta-se “[...] aos modos de formação técnica e comportamental adequados a produção e reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida [...]” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 9).

Contudo, os momentos de elaboração da política educacional também se configuram como importantes espaços de luta em defesa da escola pública e gratuita. Desta feita, historicamente ocorre um processo de litígio político a fim de pleitear mais verbas para a educação, e uma política econômica que tenha como um de seus focos investimentos suficientes para a educação pública (SAVIANI, 2008).

A breve conceituação acima pode ser compreendida no sentido de apontar para o leitor qual a nossa perspectiva de política e política educacional, e assim propiciar maior compreensão de onde se pretende chegar com a análise documental e em qual perspectiva focamos ao defender a educação pública.

Sendo assim, para conseguir alcançar esses aspectos mais totalizantes da sociedade capitalista, permeada por contradições, apresentamos elementos que estão presentes no foco do estudo: os grupos empresariais hegemônicos que interferem nas proposições para a gestão da Educação Básica brasileira.

Para que exista essa compreensão, o estudo está dividido em quatro capítulos: este primeiro, introdutório, contempla as bases iniciais do trabalho, ou seja, envolve os problemas, os objetivos gerais e específicos que conduzem a pesquisa; a justificativa para realização deste estudo e a fundamentação teórica-metodológica, apresentando as categorias do método materialista histórico dialético.

O segundo capítulo contextualiza a política econômica da década de 1990, marcada pelo neoliberalismo e pelas crises estruturais do capital, que ocasionaram o declínio do Estado de bem-estar social, inserção e avanço do neoliberalismo em escala mundial, até sua chegada ao Brasil. Aborda ainda alguns aspectos que fizeram com que, mesmo que tardiamente, ele fosse implantado como novo modelo de sociabilidade na economia brasileira, trazendo novos rumos para o país. Permeando esse contexto, traz a discussão acerca da interferência dos empresários e dos Organismos Internacionais nas políticas educacionais, voltadas à gestão da Educação Básica e definição de forma contextualizada dos três modelos de gestão abordados neste trabalho: o burocrático, o democrático e o gerencial.

O terceiro capítulo discorre a respeito do fortalecimento dos grupos empresariais nos primeiros anos do século XXI, e para isso visa compreender especificamente o governo Lula, ou seja, quais eram as expectativas com relação a esse governo, como surgiu o Partido dos Trabalhadores, quais eram suas propostas nas campanhas eleitorais, como foi o processo de transformação do governo Lula no âmbito político e, conseqüentemente, deste Partido. Discute ainda como foi o governo Dilma, que representou a permanência do PT na presidência do país, incluindo de forma breve seu processo de impedimento. Discorre sobre a atuação dos empresários em um período governado por uma política neodesenvolvimentista, em momentos que ocasionaram tensão entre continuidade e mudanças nas políticas brasileiras. Aborda as relações que este governo mantém com a educação pública brasileira, principalmente no que se refere às ideologias dominantes e interferências empresariais na gestão da Educação Básica e no ambiente educacional; e por fim, faz um breve balanço das políticas públicas para a educação no governo do PT.

O quarto capítulo aborda um dos grupos empresariais hegemônicos que atua na área da educação, o Itaú Unibanco *Holding S. A.*, afunilando sua atuação para a área da gestão educacional, com foco no Itaú Social com seu Programa Melhoria da Educação voltado para a formação de gestores educacionais. Apresenta um breve histórico e definição do banco Itaú Unibanco *Holding S. A.*, do Itaú Social e do Melhoria da Educação. Contempla o conteúdo deste Programa e sua análise, tomando como base os cadernos da coleção “Melhoria da Educação no Município: um trabalho coletivo” e os cadernos da coleção “Diálogos sobre a gestão municipal”, além dos estudos de autores que abordam tal temática. E ainda, faz análise de que modelo de gestão este Programa defende e segue em sua prática no interior das Secretarias

Municipais de Educação.

Após percorrido todo esse processo de pesquisa, apresentam-se as considerações finais do trabalho, parte essa composta por reflexões que auxiliam na compreensão do processo histórico abordado neste trabalho, a fim de demonstrar como a gestão da Educação Básica está atrelada às mudanças políticas e sociais ocorridas ao longo dos anos, não se configurando como um elemento a-histórico.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO POLÍTICA E ECONÔMICA (1995-2002): NEOLIBERALISMO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

“A pobreza não é um dado natural com o qual se deparam os governos neoliberais; ela é produzida pela própria política econômica neoliberal, que reduz o emprego e os salários e concentra a renda” (BOITO JR., 1999, p. 77).

O intuito desse capítulo é promover uma análise do contexto social, político e econômico marcado pelo neoliberalismo e identificar os grupos empresariais que se tornaram mais hegemônicos na área da educação, com foco voltado para a gestão da Educação Básica durante esse período histórico. Dessa forma, pretende contemplar argumentos que dão base para a compreensão de como a sociabilidade neoliberal se desenvolveu por alguns países do mundo, chegando ao Brasil na década de 1990, e tomando forma em 1995 com a reforma do Estado no governo de Fernando Henrique Cardoso.

Arelado a isso, o capítulo apresenta aspectos referentes ao empresariado nesse período histórico, ou seja, como eles se configuraram conforme as mudanças sociais, como construíram sua hegemonia, com foco na sua configuração no período do governo de FHC. Expõe, ainda, como esses empresários – que formam grandes grupos empresariais, atrelados aos Organismos Internacionais – interferem nas políticas educacionais brasileiras, além de explanar a definição de forma contextualizada e histórica dos três modelos de gestão abordados neste trabalho, a saber: o burocrático, o democrático e o gerencial.

2.1 CRISES ESTRUTURAIS DO CAPITAL E DECLÍNIO DO ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL

Os países capitalistas, no geral, passam por crises, que são de origens variadas e devem ser analisadas a partir de elementos históricos, pois, quando as isolamos, não conseguimos compreender de forma ampliada, possibilitando a existência de muitas lacunas no momento da análise e uma visão minimalista desse objeto. Nesse sentido, existem estudiosos que visam compreender essas crises, ou seja, que analisam os múltiplos fatores (sociais, econômicos, históricos, culturais etc.) que dão base para entender os motivos que as ocasionam. Alguns deles bebem da mesma fonte e chegam a mesma conclusão, outros têm embasamentos divergentes e alcançam resultados opostos.

Dessa forma, de acordo com Mészáros (2009), quando a crise é no sistema capitalista, costuma-se dizer que é excesso de algo, normalmente excesso de produção, ou seja, muito se produz e não consegue/tem dificuldades para vender ou dar vazão a essa produção. Já na visão dos reformadores do Estado, a crise é ocasionada pelo crescimento distorcido do Estado e influências significativas da globalização⁸, ou seja, a crise é do Estado e não do capital, pois o Estado gastou de mais para atender as vontades dos seus eleitores (BRASIL, 1997). Ainda, existem os autores que afirmam que a crise é orgânica, porque é financeira e de representatividade política (GRAMSCI, 2001).

Para compreendermos melhor essas crises precisamos entender que o capitalismo passa por muitas fases ao longo da história, fases estas que são importantes serem compreendidas e descritas, porém, devemos levar em consideração que elas muitas vezes se mesclam, a depender do desenvolvimento das forças produtivas no âmbito de países e regiões.

Sendo assim, nas sociedades pré-capitalistas na Idade Média (400-1400) o sistema de produção era o Feudal, produziam para a subsistência, o trabalho era ligado à vida cotidiana da família e quem tinha propriedade eram apenas os senhores feudais, o clero e a nobreza. Nesse momento, a estrutura estamental estava profundamente implantada, porém, não se encontrava outra divisão importante além da “[...] separação entre príncipes, nobreza, clero e campesinato, no campo e mestres, oficiais e aprendizes, e logo também a plebe de jornaleiros ocasionais, nas cidades [...]” (MARX; ENGELS, 2005, p. 50).

No final desse período é que começam a ser formados os burgos (burguesia) e ocorre a expansão comercial; é nesse momento que se inicia o processo de instalação do capitalismo, o qual se caracteriza como um sistema político e econômico, que se caracteriza por dois fatores: propriedade privada⁹ dos meios de produção e trabalho assalariado (MARX, 1985).

A partir do fim dessa fase, o capitalismo começa a passar por algumas etapas. A primeira delas é a mercantil (1500-1600), a qual se caracteriza pelas

⁸ A globalização tem sido experienciada ao longo das últimas décadas como uma globalização neoliberal, com ideologia que sobrepõe o mercado sobre o Estado e o bem individual sobre o bem-estar coletivo da população. Com isso, tem o crescimento do individualismo, avanço dos interesses próprios, e menos foco nas necessidades sociais da população (LIGARD, 2009).

⁹ “[...] nasce e se desenvolve partindo da necessidade da acumulação, e, no início ainda apresenta a forma de comunidade [...]” (MARX; ENGELS, 2005, p. 102).

grandes navegações, trabalho manufaturado, entre outros. A segunda considerada como industrial (1600-1700), é marcada pelo aumento da indústria, que gera o surgimento de novas formas de trabalho e a mercantilização da força de trabalho, a qual acirra a divisão das classes sociais. E a terceira apontada como financeira (1800-1900), é assinalada pela integração do capital industrial com o financeiro, surgimento das transnacionais, globalização da economia, capital volátil, entre outros (MARX, 1985). Essa etapa deixou muitos resquícios e está presente até atualmente, porém mais complexa e com novas características, pois foi sendo alterada com o passar dos anos.

Mas, todo esse avanço no capitalismo, segundo Wallerstein (2001), traz também benefícios e não somente malefícios à população, ou seja, trouxe muito avanço tecnológico e científico que beneficia várias áreas do conhecimento, dentre elas a saúde e a educação. Ocorre que este avanço não é socializado de forma universal para toda a população, por conta da própria natureza do sistema capitalista. O autor coloca ainda que, como o capitalismo abrange uma má distribuição de renda no âmbito mundial, é provável que não se sustente por muito tempo e a crise do século atual pode ser sua crise derradeira.

Sendo assim, na década de 1960 o capitalismo passa por uma crise, que se inicia nesta década e fica mais acirrada na década de 1970, tornando-se uma crise estrutural, isto é, que afeta todos os países que têm uma organização capitalista (MARTINS, 2009a). Nesse sentido, de acordo com Anderson (2005), Hayek, um dos expoentes do neoliberalismo, afirma que essa crise aconteceu devido ao poder excessivo dos sindicatos, movimento dos operários e pressões dos trabalhadores por melhores salários. E o remédio para acabar com ela seria um Estado forte para romper com o poder dos sindicatos, e fraco para com os gastos sociais.

Porém, Chesnais (1996) se opõe a esse pensamento de Hayek, e afirma que a crise de 1970 foi ocasionada devido ao excesso de produção, ou seja, ocorrência de grande produção de mercadorias alemãs e japonesas e pouco escoamento destas para o mercado mundial, atrapalhando a lucratividade dos detentores dessa produção, o que, conseqüentemente, ocasionou mais mercadoria ociosa do que a planejada e, com isso, a crise se torna crônica.

Neste processo, o Estado de bem-estar social que vinha desenvolvendo políticas compensatórias na Europa desde o pós-guerra, foi abalado, passando a vivenciar a perda das suas receitas e aumento das suas despesas,

levando-o ao endividamento. Com isso, tal modelo de Estado tem seu poder econômico dilacerado e sofre mudanças bruscas e, conseqüentemente, é obrigado a deixar de investir em políticas sociais (CARINHATO, 2008).

Concomitantemente, os neoliberais passam a disseminar pela sociedade a ideia de que o Estado de bem-estar deveria ser superado (MARTINS, 2009a; BOITO JR., 1999), pois além de estar em crise, era paternalista, ou seja, protegia em demasia os cidadãos, os quais deixavam de desenvolver sua autonomia, de buscar soluções para seus problemas com saúde, alimentação, educação, moradia, entre outros, e se acomodavam esperando que o Estado sanasse suas necessidades (BOITO JR., 1999). Além disso, destruía a liberdade dos cidadãos e a concorrência entre eles, elementos de grande prosperidade para a sociedade moderna (ANDERSON, 2005).

Desse modo, essa forma de sociabilidade (bem-estar social) se configura como o Estado que cumpre com as demandas sociais de forma ampla, com o objetivo de resguardar medidas protetivas no âmbito social, em uma sociedade mais igualitária, contudo, ainda dentro da sociabilidade capitalista, ou seja, trata-se de uma medida reformista, que não rompe com o capitalismo (MARTINS, 2009a). Além disso, é caracterizado pela

[...] orientação econômica keynesiana; a forte capacidade redistributiva e compensatória, que ampliou o leque de políticas sociais e o número de pessoas atingidas; e por último, no âmbito administrativo, [...] cabia tornar os setores públicos eficazes, meritocráticos e impessoais (CARINHATO, 2008, p. 40).

O Estado de bem-estar social foi vivenciado pela população de alguns países europeus entre os anos de 1930 a 1970, baseado em uma concepção desenvolvimentista de capitalismo, uma forma de sair da crise após o período das Guerras Mundiais¹⁰ (FREITAS, 2018). É também nessa época do Estado de bem-estar social que “[...] se dá o desenvolvimento extensivo do sistema escolar, de 1946 a 1973, época durante a qual é levado por uma lógica quantitativa, tanto no plano dos efetivos quanto no dos investimentos [...]” (LAVAL, 2004, p. 09). Esse período marca a educação por ser o momento que coloca a escola atrelada ao sistema produtivo.

¹⁰ A Primeira Guerra Mundial esteve centrada na Europa e se configurou como uma guerra global, tendo início em 1914 perdurando até 1918. Já a Segunda Guerra Mundial se caracterizou como um conflito militar de nível global, que teve início em 1939 e se findou em 1945.

Contudo, o Estado de bem-estar não ocorreu da mesma forma em todos os países.

No Brasil, por exemplo, o Estado de Bem-Estar Social não foi totalmente concretizado. Francisco de Oliveira (1985, p. 5) aponta que aqui, diferentemente dos países avançados, ocorreu uma regulação keynesiana, sem a garantia dos direitos sociais, ou seja, vivenciamos um “Estado de Mal-Estar Social”, no qual houve crescimento econômico sem uma contrapartida em nível da participação democrática e dos benefícios sociais (RODRIGUES, 2017, p. 42-43).

Desta feita, enquanto alguns países passam por diferentes experiências relativas ao Estado de bem-estar, o Brasil vivenciava a ditadura militar, que reforça a burocracia estatal, como veremos a seguir.

2.2 PREDOMÍNIO DA GESTÃO BUROCRÁTICA NO PERÍODO DITATORIAL NO BRASIL

A ditadura militar foi vivenciada pelo Brasil de 1964 a 1985, sendo que seu início se deu quando os setores conservadores da sociedade capitalista se sentiram ameaçados pela expansão dos movimentos trabalhistas, pois compreendiam este movimento como uma possibilidade do país se aproximar da concepção socialista. Como resistência ao ideário socialista, o regime militar apresenta-se como solução para a conservação da estrutura socioeconômica que beneficiava a classe dominante, era a saída para manter o *status quo*. No entanto, “[...] a tomada de poder pelos militares e a subsequente represália aos movimentos populares constituíram um grande retrocesso ao país, em termos de participação social [...]” (AGUIAR, 2019, p. 54).

Além disso, tinham por objetivo integrar ainda mais o Brasil ao capitalismo mundial, fortalecendo os caminhos para que o capital internacional continuasse adentrando no país, instaurando uma relação de interdependência, em outros termos, uma política econômica alinhada aos interesses do capital internacional e aos interesses da classe hegemônica do Brasil (AGUIAR, 2019).

Neste momento histórico, a gestão da educação segue as linhas da produção do fordismo/taylorismo, cujo processo de trabalho é voltado a produção em grande velocidade para atender as necessidades do consumo humano. Dessa forma, cada trabalhador executa uma função, tendo o trabalho gestado pelo padrão burocrático, o qual é caracterizado por uma rigidez hierárquica, em que o trabalhador

não auxilia nas tomadas de decisão referentes ao seu trabalho, pois essa é tarefa exclusiva do gestor (SANDANIEL; CZERNISZ; RUIZ, 2015; HARVEY, 1993; SILVER, 2005).

Essa forma de gestão burocrática teve seu auge em meados de 1970, pois se configurou como o padrão mais adequado a este momento, já que os trabalhadores não poderiam participar de forma alguma da gestão dos espaços públicos, porque era um período de repressão.

Neste sentido, pode-se afirmar que os processos de gestão educacional estão atrelados às forças produtivas que existem na sociedade e são alteradas com o passar do tempo. Assim, “[...] os avanços da indústria provocaram grandes mudanças na forma de se organizar o modo de produção fabril. Com a inserção da maquinaria, no início do século XX [...]” (AGUIAR, 2020, p. 17), o fordismo/taylorismo se tornam predominantes como organização do trabalho.

No taylorismo/fordismo o trabalho era fragmentado, repetitivo e monótono, pois todos os dias os trabalhadores faziam a mesma coisa, sem compreender o processo como um todo (BRAGA, 2013). Este processo influencia a constituição histórica da administração escolar. Nesta perspectiva, cabe ao administrador/gestor escolar se impor no interior das escolas como verdadeiros chefes, “[...] muito sensíveis às pressões dos meios econômicos, eles se definiram socialmente como peritos especialistas do ensino [...]” (LAVAL, 2004, p. 199).

O trabalho burocrático nas instituições escolares ocorre de forma verticalizada como na indústria, visando imitar e se inspirar nos imperativos deste espaço, em conformidade com os princípios burocráticos do taylorismo, que efetiva de forma padronizada a oposição entre os “[...] peritos em ciência da educação, detentores dos bons métodos de padronização do ato educativo e de sua medida e o pólo dos simples executores encarregados de aplicar as inovações e de aplicar os procedimentos normalizados do ensino [...]” (LAVAL, 2004, p. 199).

Nessa perspectiva, de acordo com Ruiz e Marinheiro (2015), é a direção e a supervisão escolar¹¹ que decidem os rumos do processo educativo no

¹¹ De acordo com Aguiar (2019, p. 53) e respaldada nas ideias de Libâneo (2010), “o histórico da administração escolar é análogo ao da supervisão escolar, pois ambos provêm de modelos empresariais com objetivo centrado na organização e controle do trabalho coletivo para o alcance das metas da organização. Com a Reforma Universitária de 1968, a organização do Ensino Superior sofreu várias reformas, dentre elas, a natureza do curso de Pedagogia se modificou. Introduziu-se na escola a divisão do trabalho e o controle segundo o modelo da administração capitalista. De acordo com Libâneo (2010), a ideia era formar um novo professor, capacitado para exercer função de diretor e

interior da instituição escolar, mantendo sempre de forma rígida a hierarquia no poder, dividindo o fazer do pensar, ou seja, divisão do trabalho manual e intelectual, intensificando cada vez mais a força do capital sobre o trabalho dos membros escolares.

O taylorismo aplicado à educação prepara os sujeitos para aceitação desta hierarquia rígida que existe no sistema de ensino, no interior da escola e na sociedade como um todo. Assim,

[...] os comportamentos dos professores foram [...] melhor definidos, as tarefas e os objetivos foram formalizados como para obter uma previsibilidade muito mais intensa dos resultados e um controle muito mais forte sobre o trabalho executado. [...] Definição dos tempos de ensino para cada sequência e mesmo pela preconização do percurso pedagógico a seguir, até mesmo do plano de curso a respeitar [...] (LAVAL, 2004, p. 267-268).

Com esse tipo de gestão burocrática muitos resultados surgem, dentre eles, gestores educacionais e professores desagradados, com defasagem na ligação entre professor-professor, gestor-gestor, professor-gestor; ligação entre professor e aluno enfraquecida; indivíduos que não conseguem trabalhar bem em grupos; e baixa consciência profissional (LAVAL, 2004).

Além disso, o gestor tinha o papel de monitorar o trabalho dos operários, pois sozinhos poderiam não dar o melhor de si no processo de produção (BRAGA, 2013). Passa-se então a ser reforçado o controle do trabalho alheio, que se configura como um aspecto importante para manter as relações de exploração do trabalho no interior das fábricas. Assim, a administração científica do trabalho se torna uma possibilidade de os detentores dos meios de produção exercerem o controle de todos os trabalhadores, mediados pela figura do administrador (PARO, 2010).

No entanto, isso representou mais que uma mudança nas formas de gestão. Configurou-se também como uma forma de regular as relações sociais, pois para que o consumo e a produção sejam em massa, o modo de vida do trabalhador deve ser controlado e moldado de acordo com os interesses de consumo. Assim, foi efetivado um processo de controle sobre a vida do trabalhador, no qual eram controlados não apenas os aspectos na vida dentro da fábrica, mas também as relações sociais destes, com o objetivo de moldar os trabalhadores dentro dos

padrões de consumo do capital.

2.3 O FORTALECIMENTO DO NEOLIBERALISMO E A GESTÃO FLEXÍVEL DO TRABALHO

Na tentativa de reestabelecer a economia são incutidas na sociedade ideias de superação do Estado de bem-estar social, concomitantemente, tem a defesa da implementação de uma nova sociabilidade de acordo com os parâmetros empresariais/capitalistas, que paulatinamente ganha espaço, sendo difundida com mais força a cada ano e conseguindo se concretizar nas diversas sociedades mundiais (MARTINS, 2009a). Essa nova forma de sociabilidade é o neoliberalismo¹², “[...] que foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar” (ANDERSON, 2005, p. 9), que se desenvolve pelos vários países do mundo, principalmente nos Estados Unidos, com a eleição de Ronald Reagan, e na Inglaterra com a eleição de Margaret Thatcher, entre as décadas de 1970 e 1980 (CARINHATO, 2008).

Como uma das justificativas disseminadas para a implementação dessa mudança social, inserção do neoliberalismo e o fim do Estado de bem-estar, é a crise enfrentada entre 1970-1980. A classe dominante que compõe o sistema capitalista dissemina a ideia de que é o Estado que está em crise, devido a muito investimento em políticas sociais; então, o Estado deve fortalecer as ações do mercado para com essas políticas, ou seja, o mercado passa a tomar conta e exercer uma função que é do Estado (MARTINS, 2009a). O foco é fazer do mercado a solução “[...] óbvia para os problemas sociais e econômicos. A tática é trabalhar local e globalmente para capacitar vozes para a mudança que pode ser parte dos sistemas políticos locais, trazendo ideias, relacionamentos e dinheiro para dar suporte [...]” (BALL, 2014, p. 59).

Assim, o Estado ao mesmo tempo que impõe limites ao mercado, proporciona condições para que ele cresça e floresça (BALL, 2014). Conseqüentemente, a classe dominante se beneficia com isso, pois detém os meios de produção, que produzem a mercadoria, que compõe o mercado capitalista e geram muito lucro nas mãos desses poucos indivíduos privilegiados da sociedade

¹² O neoliberalismo tem um discurso que envolve “mimetismo terminológico” que confunde os cidadãos, fazendo com que entrem em um perigoso consenso incapaz de compreender os projetos perversos existentes e em disputa na sociedade atual (ARANTES, 2000), esse discurso tem sido essencial para o fortalecimento da sociedade neoliberal.

(MARTINS, 2009a).

Com essas ações, o Estado que se configura, de acordo com Marx e Engels (2005), no primeiro poder ideológico corporificado sobre os homens, que é criado pela sociedade para defender os interesses comuns, coletivos dos cidadãos, deixa de defender esses princípios para defender o interesse de classe, sendo ele o da classe dominante, do mercado capitalista, e assim “[...] o Estado cria rapidamente uma nova ideologia [...]” (MARX; ENGELS, 2005, p. 133). Este Estado passa então a defender as ideias da classe dominante, pois “[...] as ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes¹³, ou seja, a classe que é força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante [...]” (MARX; ENGELS, 2005, p. 29).

Dessa forma, pode-se compreender que a classe que detém os meios de produção (classe dominante) tem o poder de dominar simultaneamente os meios de produção material e espiritual, isto é, elas controlam as mercadorias produzidas pelos trabalhadores (aspectos materiais) e, ao mesmo tempo, moldam o interior dos indivíduos (espiritualmente) de acordo com seus parâmetros de sociedade, ato que faz com que o trabalhador se submeta a regras impostas sem questionar. Porém, essa dominação espiritual obtém maior êxito apenas com aqueles que não possuem meios de produção espiritual (MARX; ENGELS, 2005).

Nesse sentido, de acordo com Anderson (2005), Hayek foi uma das pessoas que impulsionaram a inserção desses ideais do neoliberalismo na sociedade, e buscou acabar com o Estado keynesiano e o solidarismo existente, preparando assim a base de um capitalismo duro e perverso. Para isso se aliou a companheiros que defendiam os mesmos princípios que os seus e formou a Sociedade de *Mont Pèlerin*. Nessa união eles defendiam, dentre as várias teorias, a da existência da desigualdade, pois era dela que a sociedade precisava para se tornar competitiva e promissora em termos econômicos.

¹³ As ideias dominantes de acordo com Marx e Engels (2005, p. 78), são a “[...] expressão ideal das relações materiais dominantes [...] são, portanto, a manifestação das relações que transformam uma classe em classe dominante [...]. Uma vez que dominam como classe e determinam todo o âmbito de um tempo histórico, é evidente que o façam em toda a sua amplitude e, como consequência, também dominem como pensadores, como produtores de ideias, que controlem a produção e a distribuição das ideias de sua época, e que suas ideias sejam, por conseguinte, as ideias dominantes de um tempo [...]”. Nesse processo, as ideias dominantes, com o passar dos anos tomam força universal. Por esse motivo, cada novo conjunto de indivíduos que ocupa o lugar de dominante na sociedade se vê obrigado “[...] a dar às suas ideias a forma de universalidade, a apresentá-las como as únicas racionais e universalmente legítimas [...]” (MARX; ENGELS, 2005, p. 8).

No entanto, essa forma complexa de sociabilidade disseminada, o neoliberalismo, de acordo com Ball (2014) respaldado nas ideias de Wood (1997), é muitas vezes instável e até mesmo contraditório, tendo por base as relações de mercado que penetram em quase todos os aspectos da vida dos indivíduos que vivem em sociedade, com um discurso de incentivo à acumulação de capital e geração de lucros. Esse ponto de vista do neoliberalismo envolve tanto os aspectos materiais quanto os sociais, envolve muito dinheiro e muitos interesses privados que giram em torno das mais diversas formas de capital e Estado.

Além disso, o neoliberalismo deve ser tratado como um processo e não como estratégias e mudanças que formam conjuntos rompíveis e é composto por “[...] inúmeros movimentos, reformas incrementais, deslocamentos [...], trajetórias complicadas e trepidantes de pequenas mudanças e táticas que trabalham juntas em sistemas, organizações e indivíduos [...]” (BALL, 2014, p. 64-65). Nesse sentido, trabalha para transformar o social gradualmente em mercadoria e promover lucro, transformando-se, adaptando e assumindo as características econômicas e políticas dos locais em que é inserido, “[...] em que variabilidade, constituição interna, influências sociais e organismos individuais desempenham o papel de (re)produzir, circular e facilitar o seu avanço [...]” (BALL, 2014, p. 65).

Dessa forma, para construir a sociabilidade com base no neoliberalismo foi definido como necessidade de primeira ordem formar o homem burguês moderno, exemplo a ser seguido pelas massas. Esse homem burguês é baseado na imagem do homem que defende a meritocracia, que não busca por uma sociedade igual, mas sim, foca em uma sociedade individualista (MARTINS, 2009a).

Além disso, busca-se um sujeito mais ativo, que trabalhe em relação a si mesmo, buscando ser melhor a cada momento, e que se culpabilize quando não chegar ao resultado desejado. De certa forma, trata-se de transformar o ser humano em uma unidade produtiva, que trabalha em um mercado de desempenhos e objetiva sempre a automaximização da sua produção, que seja ao mesmo tempo dócil e “[...] mais maleável que comprometido, mais flexível do que preso a princípios – essencialmente sem profundidade [...]” (BALL, 2014, p. 67). Dessa forma, é possível dizer que o neoliberalismo está formando novos sujeitos, novos atores sociais, que sabem falar a linguagem do público e compreende os valores do privado (BALL, 2014).

Nesse sentido, esses indivíduos que o neoliberalismo forma se unem e, conseqüentemente, entrelaçam suas vontades, intencionalidades, dinheiro e

influência social, conseguindo transformar as relações sociais, econômicas e políticas, e ainda, aplicando um imaginário neoliberal de forma muito real na maioria dos indivíduos que vivem em sociedade, por meio principalmente da educação (BALL, 2014).

Sendo assim, o capitalismo neoliberal foi crescendo, se fortalecendo, e inculcando sua hegemonia na sociedade, estando presente em quase todos os aspectos da vida social e contemporânea, atuando por meio dos aparelhos privados de hegemonia, que se organizam na sociedade de formas diversas para realizar a coerção dos indivíduos, podendo ser em grandes grupos ou em pequenos grupos específicos para formar lideranças ou doutrinação em larga escala (MARTINS, 2009a; BALL, 2014).

Tais grupos podem ter ideias mais ampliadas ou se restringirem a pensamentos específicos, determinados por sua visão de mundo minimalista, ou ainda agir de forma violenta, truculenta ou financiar setores para atuar na coerção dos indivíduos. Organizam-se também para atuar na sociedade tanto no sentido doutrinário, que difunde pensamentos neoliberais e recruta intelectuais, quanto no sentido mais pragmático, “de elaboração de diretrizes, intervenção e proposição das políticas públicas, e de ação estrutural, alicerçada em um projeto de poder, desenvolvendo estratégias por dentro do Estado” (CASIMIRO, 2018, p. 18). A título de exemplo podem ser citadas as empresas, mídia, igrejas e outros.

Diante disso, o neoliberalismo se fortalece e tem bases sólidas para se alastrar pelos vários países capitalistas, os quais passaram a eleger representantes de direita, como anteriormente foi citado Reagan nos Estados Unidos e Thatcher¹⁴ na Inglaterra ao final da década de 1970, como “o primeiro regime de um país de capitalismo avançado publicamente empenhado em pôr em prática o programa neoliberal” (ANDERSON, 2005, p. 11), embora o Chile, na ocasião da ditadura de Pinochet (1974-1990), também seja apontado como um dos celeiros do neoliberalismo na América Latina. Logo a seguir, o neoliberalismo alcança a hegemonia ideológica. Nesse sentido, se torna

[...] pertinente salientar a capacidade da ideologia neoliberal tornar-se

¹⁴ O modelo de neoliberalismo de Thatcher foi, de acordo com Anderson (2005), o pioneiro e mais puro modelo de neoliberalismo implantado. Como pioneiro, fez uma série de ajustes no país para reestabelecer a economia, como por exemplo, baixou impostos, elevou as taxas de juros e cortou despesas voltadas ao social.

hegemônica para boa parte dos países que anteriormente tinham como paradigma o Estado de Bem-Estar Social. Uma das razões para a constituição de sua hegemonia pode ser explicada através da desregulamentação financeira. Fruto do processo de mundialização, trata-se de um mecanismo para a manutenção da acumulação de capital por parte das elites, como forma a substituir a pujança e a lucratividade da produção de mercadorias reais de outrora (CARINHATO, 2008, p. 38).

Diante desses pressupostos, os governos que foram eleitos nesse contexto de hegemonia neoliberal, tomam medidas para acabar com a crise, sendo que estes não estão preocupados com a população em geral, mas sim em manter sua economia no auge: privatização, aumento das taxas de juros, aumento do desemprego, impostos a favor dos ricos, abatiam as greves, rebaixam o valor da força de trabalho, entre outras medidas, que fazem com que o peso da crise capitalista recaia sobre a classe trabalhadora (GAWRYSZEWSKI; MOTTA; PUTZKE, 2017; ANDERSON, 2005).

Esta classe (trabalhadora) que foi, de acordo com Laval (2004, p. 18-19), “[...] atomizada em múltiplos estatutos, subestatutos e sem estatutos [...]”, tem a identidade de seu trabalho “[...] debilitada com o desemprego de massa e a instabilidade crescente dos empregos e dos postos de trabalho, dos quais são vítimas [...]”. Assim, o trabalho se torna aos poucos uma mercadoria, perdendo sua dimensão coletiva, o que acarreta a vulnerabilidade dos títulos dos profissionais, os quais sozinhos não são mais suficientes, precisando estar atrelados à experiência, e os campos de aquisição de experiência profissional são precários.

Diante destas alterações que a sociedade sofreu, visando o reestabelecimento da economia mundial e seu crescimento, a gestão do trabalho também é modificada para conseguir atender às novas demandas do sistema capitalista, buscando a superação do modelo fordista/taylorista¹⁵. Isso pois este modelo de gestão burocrática do trabalho passou a ser criticado por ser rígido, ineficiente, não buscar inovação, e ainda, foi abalado pelas manifestações dos trabalhadores, os quais se organizam em sindicatos e grupos a fins para lutar contra

¹⁵ No entanto, é importante lembrar aqui que não existem rupturas definitivas entre os diferentes modelos de gestão; eles podem deixar de ter mais ênfase em determinados períodos do que em outros, porém, coexistem os diferentes modelos de gestão nos diversos períodos históricos. Isto é, cada período exige que determinado modelo de produção e gestão seja mais enfático do que os outros. Assim, “[...] a promoção dos ideais da empresa e do mercado, as aparentes conversões à democracia se misturam a uma reativação das práticas burocráticas em nome da ‘modernização’ [...]” (LAVAL, 2004, p. 286).

a exploração e precarização do trabalho (SANDANIEL; CZERNISZ; RUIZ, 2015; HARVEY, 1993; SILVER, 2005; RUIZ; MARINHEIRO, 2015).

É proposto então um modelo de gestão toyotista, que visa apenas a produção do que é necessário ao consumo, a produção enxuta, no qual a gestão é descentralizada, estimulando a participação criativa de todos os envolvidos no processo produtivo (SANDANIEL; CZERNISZ; RUIZ, 2015).

O capital passa a dar ênfase a um trabalhador mais maleável, polivalente que fosse compatível com o sistema que tem novas formas de produtividade, flexibilização na produção e interação com a economia. Assim, o toyotismo ganha destaque, tendo se originado no Japão e se alastrado pelo mundo, com a inserção de máquinas mais modernas no processo de produção que são ajustadas aos novos processos tecnológicos¹⁶ (BRAGA, 2013; AGUIAR, 2020).

Com essa intensificação do trabalhador polivalente, agora é possível este atuar em diferentes tipos de máquinas, diferentes funções em uma indústria, articular trabalho intelectual e manual, intensificando o processo de exploração e controle do trabalhador, conseguindo assim aumento nas taxas de lucro. Passa acontecer com mais ênfase a persuasão do trabalhador, a compreender sua subjetividade, passando a chamá-lo de colaborador, dando destaque à administração participativa, atuando assim de forma mais profunda sobre ele, dentre elas a bonificação por desempenho (BRAGA, 2013). Com isso, já podemos perceber a evolução significativa dos processos de produção capitalista, aproximando-se de características que são ainda mais enfatizadas no século XXI.

Como os capitalistas utilizariam o aspecto intelectual dos trabalhadores, eles passam então a envolver a escola no processo de qualificação, proporcionando uma formação permanente a esses sujeitos (POULANTZAS, 1978). Porém, encontram uma forma de controlar a formação intelectual desenvolvida pela escola, pois se os trabalhadores desenvolverem tal formação em um nível elevado, podem causar danos ao seu *status quo*. Assim, com esse processo de controle da formação intelectual do trabalhador e da sua atividade intelectual, o capitalista consegue fazer com que os trabalhadores atuem na gestão, tenham a impressão de

¹⁶ A tecnologia, sobretudo a informática, impulsionou e fortaleceu a aplicação do toyotismo. É inserido no controle de qualidade o *Just in time*, que faz com que cresça a pressão psicológica dos trabalhadores e representa também uma forma de responsabilizar o trabalhador pelo defeito, pois consegue rapidamente enquadrar os trabalhadores defeituosos (BERNARDO, 2004).

que estão utilizando e desenvolvendo seu intelecto e conseguem impedir que assumam a direção de empresas ou mesmo a direção da sociedade (BERNARDO, 2004).

Bernardo (2004, p. 100) aponta que o “toyotismo foi um dos agentes da reorganização neoliberal do capitalismo e também se beneficiou com ele, o que torna difícil avaliar isoladamente os efeitos dos métodos atuais da administração das empresas”. No entanto, mesmo com todas essas mudanças ocorridas no modo de produção, o toyotismo não rompe com todos os pressupostos do taylorismo/fordismo, mantendo alguns deles, como por exemplo a hierarquização dos gestores.

Com todas essas medidas e transformações, nos anos 1980 o capitalismo consegue se reerguer, porém, isso acontece de forma paradoxal, uma vez que alcança parcialmente suas metas. Sendo assim, economicamente consegue êxito na recuperação dos lucros, todavia, não consegue revitalizar o capitalismo avançado e aumentar a taxa de crescimento dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)¹⁷; socialmente, consegue alcançar seu objetivo de uma sociedade mais desigual, entretanto, não consegue uma sociedade sem intervenção estatal como pretendia; política e ideologicamente consegue êxito, pois conseguiu fazer com que a sociedade aceitasse a forma neoliberal de sociabilidade como única forma de superar a crise, e mesmo os que a negam tiveram que se adaptar a ela (ANDERSON, 2005).

Desse modo, como o capitalismo neoliberal atingiu parcialmente suas metas, na década de 1990 esse sistema entra em crise novamente chegando a uma profunda recessão. A dívida pública dos países ocidentais começou a tomar proporções assustadoras, com isso os índices econômicos se tornaram sombrios (ANDERSON, 2005).

Devido aos fatos, era de se esperar que o neoliberalismo, alinhado ao capitalismo, fosse enfraquecer, mas não foi isso que aconteceu. O neoliberalismo segue com força e poderio, conquistados pelo sucesso parcial de suas metas nos anos 1980. Com isso, interfere nas diversas áreas que compõe a nossa sociedade, dentre elas a educação, a qual, segundo Laval (2004), como toda atividade, passa a ser assimilada a um mercado competitivo, no qual empresas privadas interferem na sua funcionalidade produzindo serviços educativos, ou seja, mercadorias aos

¹⁷ A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é composta por 36 países, dentre eles Chile, Alemanha, Estados Unidos, Itália e Japão.

indivíduos que fazem parte desta, e ainda interferem nas políticas para a educação pública brasileira, na gestão escolar e na formação de gestores para a Educação Básica. Esses serviços são comumente vendidos/ofertados por grandes conglomerados empresariais, como por exemplo o Itaú Unibanco *Holding S. A.* com seu programa de responsabilidade social o Itaú Social¹⁸.

Nesse sentido, os empresários estão caminhando por essas fases de desenvolvimento do capitalismo neoliberal, dão novos rumos à economia do país, e enfrentam essas crises apresentadas, sem perder totalmente sua força, pois sua base econômica – o capitalismo neoliberal – continua em pé e se desenvolvendo, mesmo que de forma deficiente. No entanto, em alguns momentos, os empresários têm dificuldade de manter sua hegemonia e consolidar seus projetos, porém, ao mesmo tempo, apresentam medidas como se fossem os “salvadores da pátria”, pois seu real interesse é interferir na configuração estatal para mudar a economia a seu favor, ou seja, fazer com que ela cresça de forma que privilegie seus negócios e seu crescimento (MARTINS, 2009a).

Nesse contexto, os empresários fazem alianças com os Organismos Internacionais, que se configuram como importantes financiadores das dívidas dos países subdesenvolvidos, como a maioria dos países da América Latina, dentre eles o Brasil. Utilizam esse financiamento como uma das armas de coação para conseguir inserir os países subdesenvolvidos no neoliberalismo, pois tais países passam a adquirir dívidas externas, que por vezes são quantias significativamente grandes, e precisam ser renegociadas para serem pagas, é nesse momento que obrigam os países a pôr em prática ajustes fiscais como forma de pagar suas dívidas (CARINHATO, 2008).

Dessa forma, os países da América Latina, incluindo o Brasil, passam a aderir ao neoliberalismo, seguindo seu padrão hegemônico ideológico, disseminando-o pela sociedade como algo que traz benefícios a todas as classes sociais, e com isso, mascaram as desigualdades sociais trazidas por ele, como por exemplo o acúmulo de dinheiro nas mãos de poucos, aumentando assim a pobreza na sociedade.

¹⁸ Será analisado de forma mais detalhada no último capítulo desse trabalho.

2.4 GOVERNO FHC: NEOLIBERALISMO, EMPRESARIADO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Os itens que seguem abordam o contexto que marca a chegada do neoliberalismo ao Brasil, como se desenvolveu e se fortaleceu pelo país, como os empresários se articularam neste período para manter sua hegemonia pela sociedade, relacionando a este contexto o processo de democratização da sociedade com ênfase na gestão democrática e a inserção dos princípios da gestão gerencial nos diversos espaços da sociedade, com foco na educação.

2.4.1 Neoliberalismo no Brasil e a Gestão Democrática na Legislação Educacional

Depois de todo esse processo de avanço do neoliberalismo pelos países da Europa e demais países de capitalismo avançado, ele chega ao Brasil com força total em meados da década de 1990, sendo considerado por alguns estudiosos, dentre eles Melo e Falleiros, (2005); Silva (2001); Peroni (2010), como neoliberalismo tardio. Nesse período, o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) assume o poder, e um dos meios desse governo implantar o novo modelo de sociabilidade em nosso país foi a reforma do Estado.

Porém, antes desse período histórico marcado pela entrada de uma nova sociabilidade no Brasil, com foco para o mercado e diminuição do papel do Estado, destaca-se o período em que a Constituição Federal brasileira (1988) vinha sendo discutida, pensada e escrita, propondo a extensão do acesso à escolaridade em nível obrigatório no país, garantindo o direito à Educação Básica ao cidadão. Além disso, objetivava também a garantia de muitos outros direitos, como “[...] pluralismo político, construir uma sociedade livre, justa e solidária, [...] erradicar a pobreza, [...] reduzir as desigualdades sociais e regionais e [...] independência nacional [...]” (BRASIL, 1988, p. 1). Ainda, em seu Artigo 206, trata dos princípios que o ensino deve seguir ao ser ministrado; no inciso VI, traz que o ensino público deve seguir os princípios da gestão democrática, ou seja, um modelo de gestão onde todos os membros da escola têm voz ativa nas tomadas de decisão dessa instituição.

Nesse contexto, a gestão da educação novamente é influenciada pelo contexto político, a fim de atender as necessidades desse período, estando alinhada aos pressupostos da democracia liberal (WOOD, 2010) que são disseminados e implantados pela sociedade, pós período ditatorial. As reivindicações por mudança

na forma da gestão foram disseminadas na sociedade pelas várias classes sociais, em especial pelas classes dos trabalhadores da educação, que defendiam a ideia de mais participação nas tomadas de decisões das instituições de ensino públicas (RUIZ; MARINHEIRO, 2015). Nas palavras dos autores:

A gestão democrática, fruto da luta dos trabalhadores da educação, pressupõe a participação de toda comunidade na organização do trabalho pedagógico, na elaboração do projeto político-pedagógico, na organização e participação de Conselhos Escolares e nos processos de decisão coletiva, no interior das instituições escolares. Uma participação sócio-política que vai do planejamento, passa pela execução das atividades e desemboca na avaliação de todo o processo (RUIZ; MARINHEIRO, 2015, p. 612).

Contudo, essa forma de gestão só se torna válida se os processos de decisão, tanto no interior da escola como na sociedade em geral, acontecerem realmente de forma coletiva, envolvendo todos os membros da escola ou da sociedade na discussão dos caminhos que devem ser seguidos. Nessa perspectiva, é fundamental compreender o papel do gestor educacional, do gestor escolar e do pedagogo, pois eles devem trabalhar nessa articulação entre os integrantes do sistema de ensino, em uma dinâmica que envolve a comunidade interna e externa, concretizando os processos decisórios de forma democrática (RUIZ; SANDANIEL, 2014).

Assim pode se dizer que este tipo de gestão, em sentido amplo, “[...] pode ser entendida como espaço de participação, de descentralização do poder e, portanto, de exercício de cidadania” (DOURADO, 2003, p. 152). Além disso, “[...] é entendida como um valor universal, como resultado dos consensos e dissensos entre diversos grupos sociais [...]” (RUIZ; SANDANIEL, 2014, p. 115), em outras palavras, ela não é imposta, decretada, mas sim resultado da luta coletiva e também entendida como uma forma de repensar os modelos autoritários de gestão (DOURADO, 2003). Nessa perspectiva, pensar a democratização da gestão significa pensar a inclusão social. Pensá-la como um dos elementos de grande importância para as classes dominadas terem voz na sociedade e lutar pela garantia e efetivação dos seus direitos. Porém,

[...] torna-se inconcebível que uma administração escolar que vise a transformação social, transformação aqui concebida como a transformação da sociedade de classes, seja pautada pelos mesmos

princípios que administração empresarial, pois se assim for ao invés de transformar ela estará não só conservando, mas também reproduzindo a ordem social estabelecida (BRAGA, 2013, p. 76).

Em outros termos, a gestão democrática para conseguir promover mudanças efetivas não deve seguir pelo viés empresarial capitalista, enfocando a quantidade e apenas o mérito, mas sim a qualidade dos processos, dando oportunidade aos cidadãos de exercerem sua opinião na sociedade de forma ativa e conseguir melhorias para sua classe.

Dessa forma, percebe-se que os processos de transformação da gestão continuam sendo ampliados no Brasil. Contudo, esse processo de desenvolvimento e dos princípios da gestão democrática acontece quase ao mesmo tempo em que são disseminadas as ideias do neoliberalismo que vem atrelado aos processos de gestão gerencial empresarial, que está alinhada aos avanços do capitalismo pela sociedade.

A gestão democrática se configura, assim, como o resultado do esforço dos diversos setores da sociedade brasileira “[...] comprometidos com a democratização uma vez que o texto Constitucional demarcou as condições sobre as quais o regime democrático do país se estabeleceria com o final da ditadura militar [...] que sustentou a transição para o período democrático [...]” (ADRIÃO, 2013, p. 61-62).

O grupo de debate para elaboração do texto Constitucional foi composto por um conjunto heterogêneo de pessoas do Congresso e setores da sociedade, estando aquém das necessidades da sociedade brasileira (FERNANDES, 1989). O grupo heterogêneo do Congresso era composto de um lado por movimentos sociais e partidos contrários radicalmente à ditadura e que defendiam uma nova eleição de parlamentares, e de outro lado por processo político que defendia que os parlamentares em exercício se tornassem constituintes (ADRIÃO, 2013).

Nesse desenho de atuação do Estado dando voz aos cidadãos que se uniram em busca da democracia, ocasionando a expansão dos direitos sociais, em especial na área da educação, da saúde e da previdência social com o objetivo de sua universalização, dava indícios para alguns de que o Brasil estava caminhando para o Estado de bem-estar social, para outros que caminhava rumo a um Estado neodesenvolvimentista (DRAIBE, 2005).

Porém, essa tarefa se tornou inconclusa, pois o primeiro presidente

eleito nas eleições diretas pós-ditadura, Tancredo Neves (janeiro de 1985) e, após sua morte, José Sarney (abril de 1985), deu início a medidas¹⁹ que abriria caminho para que os mercados internacionais adentrassem no país, conseqüentemente, mudassem a economia e as políticas que o regiam, inviabilizando a efetivação das promessas de bem-estar social no Brasil (ADRIÃO, 2013).

Daí em diante, o país passou por sucessivas eleições diretas, que elegeram presidentes que seguiram os mesmos caminhos, os que levam o Brasil cada vez mais à dependência dos mercados internacionais, dos países com economia desenvolvida.

Sendo assim, no início da década de 1990, o país passa por um período de crise econômica, não só o Brasil, mas vários países de economia capitalista. Neste momento buscam pela abertura de novos caminhos para acumulação de capital, o principal deles é o neoliberalismo, com o objetivo de reestabelecer a economia. Atrelado a isso, está o fato de o Brasil ter antecedentes que indicam seu atraso em relação aos demais países capitalistas, isso se constitui como um dos elementos que o impulsionaram a ser sugado pela nova etapa de capitalismo mundial (CARINHATO, 2008).

Nesse período de inserção ainda embrionária do neoliberalismo, o Brasil estava sendo conduzido por Fernando Collor de Melo e Itamar Franco, indicando que esses governos tinham indícios neoliberais (SILVA; CARVALHO, 2014). Fernando Collor de Melo foi eleito em 1990 e “[...] teve sua imagem construída pela mídia, tendo sua base de apoio eleitoral assentando-se principalmente no grande capital, nos setores mais atrasados do capitalismo brasileiro e em amplos contingentes das camadas médias” (CARINHATO, 2008, p. 39).

Esse presidente deu início à agenda de reformas no país, implementou um plano econômico denominado Brasil Novo, que se configurava como um conjunto de mudanças monetárias, dentre elas ajuste fiscal e política de comercialização exterior (FILGUEIRAS, 2000). Essas alterações tinham como base o neoliberalismo e o reordenamento do papel do Estado, visando alcançar o crescimento do país. “[...] Seu discurso, que mais tarde seria apropriado pelos seus sucessores, dizia promover a passagem de um capitalismo tutelado pelo Estado para

¹⁹ Medidas de ajustamento financeiro propostas pelo FMI, reincorporação do Brasil nos foros internacionais, ajustes econômicos, redemocratização do país, ampliação do relacionamento do Brasil com demais países do mundo, abertura comercial, entre outras (DEROLLE, 2015).

um capitalismo moderno, baseado na eficiência²⁰ e competitividade [...]” (CARINHATO, 2008, p. 39).

No entanto, o plano de Collor não obteve resultados significativos e ainda teve seu nome relacionado a esquemas de corrupção, este último levou ao seu *impeachment* (CARINHATO, 2008). Nessa perspectiva, não pode ser deixado de lado o entendimento de que a “[...] corrupção na esfera social e política não se trata apenas, nem fundamentalmente, de um problema meramente moral e individual; ela está incrustada nos mecanismos institucionais da ordem burguesa e na ‘balcanização do Estado’²¹ [...]” (FILGUEIRAS, 2015, p. 14). Assim, a corrupção se configura como uma arma política poderosa nos diversos países e nos diversos períodos históricos, e ainda deve ser considerada “[...] sempre a ponta do *iceberg* e o elemento mobilizador, no entanto, no fundo, encoberta, se encontra a luta entre as classes e frações de classes por seus interesses, em disputa pela hegemonia e o controle do Estado” (FILGUEIRAS, 2015, p.15).

Com o impedimento de Collor, em 1992 seu vice Itamar Franco assume a presidência, ficando até 1995, quando FHC assume o poder do Estado. Dessa forma, as principais orientações de Itamar Franco, “[...] eram resgatar a ética na política e preparar o país para implantação de um novo plano de estabilização [...]” (CARINHATO, 2008, p. 39). De acordo com o autor, esse plano defendido pelo presidente contava com um grupo de economistas que era coordenado por FHC. A tese do plano, era

[...] baseada na necessidade de uma “liberalização” das travas corporativas, que bloqueavam o surgimento de um empresariado dinâmico. [...] Este plano faz parte de uma série de medidas que visavam a estabilização monetária e o fim de um duradouro regime de hiperinflação (CARINHATO, 2008, p. 40).

Essa medida para estabilização monetária e muitas outras que aconteceram na América Latina são resultado do Consenso de Washington, ocorrido em 1989 (CARINHATO, 2008), o qual organizou um plano único com o objetivo de

²⁰ “Devemos ressaltar que o termo eficiência não é uma construção neutra, pois defendemos que o serviço público deva ser eficiente, entretanto, sem retirar do Estado a sua responsabilidade com os direitos sociais e, sem transformar [...] o direito à educação, em um serviço prestado pela esfera privada, sem levar em consideração os princípios da gestão democrática do ensino e apenas índices de desempenho e o cumprimento de metas” (PIRES, 2009, p. 68).

²¹ Desmanche do papel do Estado para com o bem-estar da população.

organizar a economia dos países subdesenvolvidos e teve para isso apoio dos Organismos Internacionais, dentre eles o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM) (FIORI, 1997). Atreladas a essas transformações, tinham a “[...] reforma do Estado [...] desregulamentação dos mercados e liberalização comercial e financeira” (CARINHATO, 2008, p. 40).

Diante de tantas alterações sociais que vinham acontecendo, percebeu-se que a ideia de reformar o Estado não saiu de cena, apenas ganhou nova roupagem e mais força a cada governo, pois o Estado precisava gerir a nova realidade imposta, e por isso, deveria ser revisto qual seria seu papel neste contexto reformista. No entanto, é importante ressaltar que a reforma do Estado, na década de 1990, não acontece apenas no Brasil, mas também em vários outros países capitalistas que estavam enfrentando a crise do final do século XX (CARINHATO, 2008).

Dessa forma, com o presidente que assumiu o Brasil em 1995 (Fernando Henrique Cardoso), a preocupação com o papel do Estado de novo tipo de capitalismo passa a se tornar questão central e se concretizar por meio da reforma do Estado, a qual é iniciada também no mesmo ano. De acordo com Carinhato (2008), ela faz parte do processo que pretende dar fundamentos para que o neoliberalismo cresça e se fortaleça, abrindo caminho para uma nova fase de crescimento econômico, sendo estimulada por parâmetros definidos pelo Consenso de Washington.

Essa reforma proposta por Fernando Henrique incidiu sobre o Estado, pois, o grupo político que assumiu o poder afirmava que este era o entrave para acontecer o desenvolvimento do país e assim se adequar à nova fase de capitalismo avançado (BRASIL, 1995). Então, para que a reforma pudesse se efetivar, argumentavam que toda a sociedade mundial estava em desenvolvimento e sofrendo mudanças, com isso se tornava necessário um novo Estado para um novo mundo em transformação (BANCO MUNDIAL, 1997). Além disso, ainda com a reforma teria uma melhoria na governabilidade e governança do país (BRASIL, 1995).

A reforma estatal teve então início em 1995, e o período foi dedicado à implantação do novo projeto, que se conciliava com o projeto de sociabilidade defendido pelos organismos mais influentes do capital internacional, inserindo efetivamente o Brasil, mesmo que de forma tardia, no processo neoliberal (MELO; FALLEIROS, 2005; SILVA, 2001; PERONI, 2010).

De acordo com Filgueiras (2000), essa inserção tardia do Brasil no

neoliberalismo se deu por uma série de motivos, dentre eles o fato de ter surgido a ampliação de movimentos contrários ao período ditatorial que o país estava vivenciando nos anos de 1964 até 1985, englobando, dentre as muitas lutas, a defesa pelo direito às eleições para presidente; e nas décadas de 1970 e 1980, a crescente mobilização social engajada pelo Movimento Sem Terra, pelo Novo Sindicalismo e pelo Partido dos Trabalhadores. Tais motivos também contribuíram para que o neoliberalismo não fosse implantado no Brasil da mesma forma dura e violenta, como foi no Chile e na Argentina.

Sendo assim, o país em meio às reformas, com sua inserção no neoliberalismo acontecendo a todo vapor, segue sendo um espaço de acumulação de capital e interdependência à lógica mercantil, afinal, são essas mudanças que irão tornar o Estado mais eficiente e produtivo (MELO; FALLEIROS, 2005; SILVA, 2001; PERONI, 2010).

O período de reformas proporcionou muitas mudanças para o Brasil, tanto no que se refere ao Estado e às funções exercidas por ele, quanto no que se refere às formas de viver em sociedade, como por exemplo, a relação entre os indivíduos na sociedade, com foco na competição e no mérito (MELO; FALLEIROS, 2005; SILVA, 2001).

Ressaltam-se ainda as alterações regulatórias estatais deste período, dentre elas a Emenda Constitucional nº 19/1998, que modifica princípios e normas da administração pública, contra suas despesas, finanças e os custos voltados ao Distrito Federal (DF) e outras disposições; e a Lei Complementar nº 101/2000, que estabelece normas de responsabilidade fiscal, normas para as finanças públicas e outras disposições (ADRIÃO, 2013; BRASIL, 1998b; BRASIL, 2000).

É fato que esse período de reforma interfere diretamente na educação, uma vez que ela é fruto dessa totalidade; então,

[...] essas transformações societárias redimensionam o papel da educação e da escola e encontram terreno fértil nas mudanças no campo das políticas educacionais implementadas no país. Tais mudanças interferem na lógica organizativa da escola e nos papéis dos diversos atores sociais que constroem o cotidiano escolar (DOURADO, 2003, p. 149).

Dessa forma, configura-se como uma reforma administrativo-gerencial-empresarial, entendida como forma de superação dos desafios impostos

pela globalização (MELO; FALLEIROS, 2005; SILVA, 2001), conseguindo se inserir no mundo globalizado com êxito; porém, as condições para isso variam de um país para o outro, e países de economia periférica, como o Brasil, não têm o mesmo êxito na transnacionalização como os países com capitalismo desenvolvido, que detêm a hegemonia capitalista, ou seja, que possuem grande influência econômica no mercado (CARINHATO, 2008). Ainda, inclui a superação de um Estado com modelo burocrático, implementando com isso uma “nova pedagogia da hegemonia” e uma nova ofensiva contra os direitos sociais (MELO; FALLEIROS, 2005; SILVA, 2001).

Nessa perspectiva, é importante considerar o processo de diminuição do papel do Estado como provedor dos serviços públicos de acordo com os padrões neoliberais. Isto é, o papel do Estado é redefinido conforme suas possibilidades de intervenção econômica e social, de forma flexível e baseada nos parâmetros de qualidade e eficiência das empresas (GIDDENS, 2001), sendo mínimo para os gastos sociais e máximo no que se refere aos privilégios da indústria e do mercado, pois são eles que fazem com que a economia cresça (MARTINS, 2009a). Também deve ser mínimo nas intervenções para que a liberdade individual de competição não seja atrapalhada, pois ela estimula o crescimento do mercado (FREITAS, 2018).

Além disso, a diminuição do papel do Estado, fez com que a educação pública também sofresse alterações, aprofundando a desigualdade e diversidade interna no país, levando em consideração três orientações principais: a) a transferência da responsabilidade, da manutenção e da oferta da maioria das vagas da Educação Básica para as esferas locais (municípios); b) indução de maior presença do setor privado na educação, por meio de parcerias público-privadas ou outros; e c) a introdução de mecanismos que estimulam a livre concorrência no interior da escola, por meio da gestão pública gerencial, afirmando ser uma forma de induzir a inovação (ADRIÃO, 2013).

Durante o processo de mudanças que ocorreu a partir da década de 1990 e redefinições do Estado, as funções desse com relação à sociedade são alteradas, havendo simultaneamente mudanças nas relações entre público e privado (PERONI, 2013), as quais ocorrem, na maioria das vezes, em contextos de crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2011), mas não apenas em contexto de crise, pois quando de tempos em tempos se acirra, provoca prejuízos na área social. Com isso, busca estratégias de superação através do neoliberalismo, Terceira Via e terceiro

setor²², passando a focar na administração pública, mais especificamente nas escolas públicas, com a premissa de um novo padrão de gestão, intitulada gerencial.

2.4.2 Ênfase na Gestão Gerencial: Fortalecimento do Neoliberalismo e do Empresariado no Brasil

A gestão gerencial tem dentre suas características a defesa do empreendedorismo, da meritocracia, da eficiência, da produtividade e da qualidade. Para disseminação de tais ideias contam com os Organismos Internacionais, que a difundem de forma globalizada e eficiente, pois estes princípios são correspondentes aos defendidos por eles (AGUIAR, 2020; RUIZ; MARINHEIRO, 2015).

De acordo com Ruiz e Marinheiro (2015), o modelo de gestão gerencial vem como resposta ao processo de modernização e aprimoramento da gestão da máquina estatal, visando superar os problemas enfrentados pelo Estado. É disseminado de forma mais hegemônica a partir de 1995, com a reforma do Estado promovida por FHC, conduzindo à padronização das políticas educacionais e do país de forma geral.

Dentre as várias justificativas para assumir este tipo de gestão está o foco na qualidade, ou seja, em conseguir alcançar a qualidade total do processo de gestão da aparelhagem estatal, mudando os conceitos, metas e técnicas de administrar. Esta qualidade total é baseada na qualidade de todo o sistema e não apenas do resultado, ou seja, tudo deve funcionar de forma alinhada e interligada, gerando bons resultados a todo momento e, conseqüentemente, produtos com qualidade inquestionável. Para isso são necessários indivíduos que saibam trabalhar em grupo, sejam criativos, inovadores e ao mesmo tempo competitivos, pois a competitividade move o processo de busca pelo aprimoramento das ações cada vez mais (SANTOS, 2010). Neste sentido, o autor faz uma relação dos princípios da gestão gerencial com a gestão defendida pelo toyotismo, reafirmando a ideia de que os diferentes processos de gestão coexistem em um mesmo espaço educacional,

²² O primeiro setor é o Estado, lugar da política; o segundo setor é o mercado, lugar da economia e o terceiro setor ou sociedade civil “[...] seria o espaço social das relações sociais baseadas na solidariedade e no altruísmo, que promoveria a participação da ‘comunidade’ [...]” (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 183). Além disso, se configura como o principal executor das políticas sociais, segundo Montaño (2010) se coloca como divergente das empresas privadas e do Estado, no entanto, encontra-se dentro do sistema capitalista, de forma indireta. “Ele funciona a nova estratégia hegemônica do capital e, portanto, não é alternativo, e sim integrado ao sistema” (MONTAÑO, 2010, p. 157).

social e industrial. Pode ser observado também que os ideais da gestão são transformados de acordo com os interesses da classe dominante, visando sempre o aumento do lucro e o acúmulo de capital.

Assim, da mesma forma que existe a defesa da gestão gerencial como única maneira de melhorar as atividades públicas de responsabilidade do Estado, também é defendida como a única saída para uma escola pública com bom ensino, ou seja, que gere bons índices de aprovação e aumento da pontuação das avaliações em larga escala, que tenha acesso democratizado, diminua os índices de evasão, tenha professores motivados, entre outros. Além disso, é afirmado pelos neoliberais, de acordo com Laval (2004, p. 263), que o

[...] gerenciamento é ao mesmo tempo a liberdade reconquistada, a ética reencontrada, a justiça realizada, a democracia realizada, em uma palavra, o fim do velho mundo. [...] O gerenciamento vai pôr fim ao “princípio da autoridade” e fazer a escola entrar na era da troca generalizada [...]. Ela permanece todo o tempo em perfeita coerência com os objetivos educativos e a necessidade de organizar a vida eminentemente complexa das “comunidades” escolares [...].

Para isso, os neoliberais – defensores dessa forma gerencial de gestão – afirmam ser necessário um gestor que faça prevalecer a utilidade e eficácia das atividades que a ele são atribuídas, que seja motivador, que saiba ajudar e convencer, que consiga delegar suas funções com maestria, que entenda a importância de educar e eduque, configurando-se como “[...] um novo estilo de dominação fundamentado no ‘arrebato’, e no ‘*coaching*’ proclama que o tempo do ‘fim da autoridade’ é chegado” (LAVAL, 2004, p. 265). Essa contestação da autoridade vem das raízes históricas vividas e presentes na história da gestão. No entanto, a realidade que está posta é que o gestor

[...] está sob as ordens dos decisores de alto nível (gabinetes ministeriais [...]) todo enquadramento que deve formar um bloco nessa estratégia modernizadora. Isso supõe uma linha de comando mais eficaz, a consolidação de uma “cultura comum” do enquadramento graças a uma formação semelhante e a referências idênticas e, enfim, um poder ampliado do responsável local para impor, na base, as “inovações” (LAVAL, 2004, p. 259).

Esse novo tipo de enquadramento das atividades do gestor educacional mexe com a estrutura da sua autonomia no interior dos sistemas de

ensino, e, conseqüentemente, com a autonomia dos gestores escolares e professores, sendo todo o processo de ensino escolar controlado por princípios provenientes das empresas, visando fazer da escola uma máquina competitiva e com serviços eficazes, que transformam a gestão educacional, escolar e os professores, que tem suas atividades controladas para que sempre sirvam aos interesses econômicos da sociedade capitalista. “Em outras palavras, a administração escolar [...] empresta remédios e retóricas do gerenciamento privado, assim, melhor adapta a escola à ‘demanda social’ [...]” (LAVAL, 2004, p. 261).

Sob esta perspectiva, a escola é redefinida como uma empresa que deve ofertar serviços aos usuários, no caso os alunos, focando na eficácia social e econômica, na gestão em detrimento do ensino. Com isso, o sistema de ensino passa a concentrar-se nas parcerias, na negociação com os grupos empresariais, levando o gestor a se distanciar da lógica do ensino e da essência da educação, tornando-se assim um padrão controlador (LAVAL, 2004).

No entanto, ao mesmo tempo que a educação tem esse processo de gestão gerencial enfatizado, submetendo-se às regras do mercado, dando espaço para os princípios gerenciais empresariais dentro do ambiente educacional, com a promoção da manutenção do *status quo* da classe dominante, ela também tem poder de exercer uma gestão mais participativa, de valorização dos contextos sociais diversos, de desmascarar as mazelas sociais e formar indivíduos críticos que enfrentam os desafios que a sociedade capitalista impõe.

Essa administração gerencial implantada pelos reformadores faz parte da perspectiva de nova gestão pública, que tem como pilares: planejamento estratégico, eficiência e eficácia, controle social, responsabilização e regulação (SILVA; CARVALHO, 2014). Alinhado a esses pilares está a incorporação de novas tecnologias da comunicação e informação, o que segundo Silva e Carvalho (2014) auxilia no desenvolvimento de ferramentas eletrônicas gerenciais, ou seja, é uma forma de colocar a gestão gerencial em muitos espaços de forma rápida e enfraquecer a gestão democrática e, com isso, o governo consegue controlar como a gestão gerencial está sendo implantada. Essa proposta está ligada às chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), que auxiliam na ampliação de informação do serviço público e aproximação da população com o governo.

As novas mudanças conceituais e metodológicas que sustentam essa

nova gestão estão atreladas ao neoliberalismo²³, ao contexto de globalização e à situação de capitalismo avançado que vivemos, pois faz parte da totalidade contraditória existente. Com seus novos contornos, ela passa a ter seus tentáculos estendidos até a área educacional, aprofunda o gerencialismo na educação e caminha em direção a uma perspectiva reducionista dos processos educativos (SILVA; CARVALHO, 2014).

Dessa forma, a gestão gerencial passa a ser considerada o meio de resolver os problemas da Educação Básica pública. De acordo com Araújo e Castro (2011), esse modelo de gestão tem como intencionalidade principal aumentar a autonomia das instituições escolares, entretanto, a intencionalidade que está por trás dessa autonomia é fazer com que a escola vá em busca de recursos próprios para sua gestão, ou seja, encontre meios de acumular dinheiro para manter seus projetos educacionais, desonerando o Estado desta função. Em outras palavras, o Estado não abre mão do controle dos sistemas de ensino, porém passa para as escolas, famílias e o sistema privado decisões que “[...] lhes imputa responsabilidade por sua eficiência e eficácia, ao passo que acirra o controle sobre as decisões de caráter estratégico, sob a ascendência das frações hegemônicas da classe burguesa” (BASTOS, 2017b, p. 220).

“Nesta concepção não há a redistribuição do poder, mas sim a desconcentração de tarefas e responsabilidades, contudo o controle sobre elas permanece centralizado nas mãos do gestor [...]” e do Estado (SANDANIEL; CZERNISZ; RUIZ, 2015, p. 449). Nessa perspectiva gerencial, a participação de todos no processo decisório da gestão da educação pode facilmente se tornar uma mera ilusão, um discurso que busque apenas a coesão e consenso de todos, consensos estes que são muitas vezes forjados.

Assim, a escola organizada de acordo com a gestão gerencial deixa a gestão democrática apenas como um elemento legal inserido nas letras dos documentos, executada de forma espaçada ou nem executada. A escola continuou tendo a empresa como referência “[...] cujo princípio consiste na analogia sistemática com o mundo econômico, sua organização, seus modos de avaliação, sua produtividade [...]” (LAVAL, 2004, p. 202).

Além disso, essa perspectiva gerencial do Estado incute a ideia de

²³ “[...] é importante não esquecermos que o neoliberalismo é uma junção entre liberalismo econômico e autoritarismo social” (FREITAS, 2018, p. 116).

que todo serviço que é público é ruim e, em contrapartida, todo serviço eficiente e de ótima qualidade é ofertado pela iniciativa privada²⁴. Ou seja, defendem a ideia da superioridade do setor privado em detrimento do setor público. Também, aplicam métodos utilizados para solucionar os problemas das empresas no setor público, pressionam para que alcancem mais eficiência e controle sobre o que produzem (SILVA; CARVALHO, 2014).

Nesse sentido, para os empresários, a reforma da aparelhagem estatal se torna um caminho que gera grande rentabilidade, pois dá margem para que atuem em vários ramos da sociedade, crescendo e fortalecendo seus modos de produção. Além disso, afirmam que a reforma era necessária para reestruturar a democracia e assim conseguir reestabelecer o crescimento do Brasil (MARTINS, 2009a). No entanto, o que está por trás da democracia defendida pela classe empresarial é a abertura consentida da sociedade para que as transformações políticas aconteçam atendendo aos interesses da classe burguesa, ou seja, é ter a segurança que a sociedade está aceitando as ações que privilegiam o capital de forma consentida (FERNANDES, 1981).

Sendo assim, já que esse período de reforma é tão propício para crescimento empresarial, as empresas se unem aos Organismos Internacionais para terem mais força hegemônica, e assim passam a intervir de forma mais incisiva na implementação de mudanças que geram privilégios para elas, ou seja, o empresariado introduz no Estado pacotes de reformas e ajustes da economia, argumentando que são somente orientações técnicas, mas, na realidade, são elementos que visam trazer benefícios ao capital (MARTINS, 2009a). Essa inerência dos pacotes de reforma do Estado se torna possível, pois os empresários têm representantes no governo federal, por meio da bancada empresarial do parlamento.

Durante esse processo, o Banco Mundial (um dos Organismos Internacionais) que está atrelado aos grandes grupos empresariais, como o Itaú

²⁴ Em 3 de novembro de 2020, o estado do Amapá sofre um grande apagão, o qual é causado “[...] a partir do incêndio ocorrido em uma subestação de distribuição de eletricidade administrada por uma empresa privada de capital espanhol, o estado de calamidade instalou-se e generalizou-se por todo o território do Amapá. [...] Diante da notória incapacidade operacional e logística da empresa Isolux em solucionar o problema de sua inteira responsabilidade comercial e jurídica, deu-se aquilo que normalmente ocorre em tais circunstâncias. Chama o Estado! E repete-se a farsa da apropriação privada dos lucros e socialização dos prejuízos. A suposta maior eficiência do capital privado virou pó e a Eletronorte foi chamada às pressas para dar conta da crise, uma vez que a empresa responsável estava completamente ausente da cena. [...] Caso revela desastre da entrega de serviços públicos ao setor privado [...]” (KLIASS, 2020, p. 1). Diante disso, fica evidente que a iniciativa privada não é mais eficiente e nem promove mais qualidade que o Estado.

Unibanco *Holding S. A.*, colocou princípios que posteriormente vieram a fortalecer o projeto neoliberal da Terceira Via, princípios²⁵ estes que contribuíram com o processo de concretização da nova sociabilidade capitalista e auxiliou na condução do enfrentamento da nova onda de crises econômicas da década de 1990. Dessarte, temas como participação e diálogo passaram a ser preocupação dos Organismos Internacionais e foram inseridos nas suas políticas (MARTINS, 2009a).

Para auxiliar o processo de fortalecimento empresarial na sociedade e disseminação da nova sociabilidade, a classe empresarial cria institutos privados. Nesta linha, é possível citar o Instituto Liberal, o Instituto Liberdade, o Instituto Atlântico e o Instituto de Estudos Empresariais²⁶.

O Instituto Liberal foi criado em 1983, tendo se expandido devido a instalação de filiais em várias capitais do país, constituindo assim núcleos municipais nas localidades em que tinham representantes. No início, seu trabalho no Brasil era disseminar os ideais do liberalismo defendido por ícones internacionais e nacionais, como Friedrich Hayek. “[...] Simultaneamente, o IL passou a promover palestras, colóquios e seminários. Professores, especialistas e intelectuais de diversas áreas do pensamento tomaram parte nas fileiras que vêm contribuindo para a realização desse trabalho [...]” (INSTITUTO LIBERAL, 2020, p. 1).

O Instituto Liberdade, “[...] teve suas raízes no Instituto Liberal do Rio Grande do Sul, que foi criado em 1986 e já desenvolvia atividades autônomas e independentes para a região Sul da Rede Liberal” (INSTITUTO LIBERDADE, 2020, p. 1). É uma organização sem fins lucrativos, mantida por doações de pessoas voluntárias, que venceu o prêmio de excelência institucional em 2006. Esse Instituto promove pesquisas, voltadas à disseminação de educação e cultura aos indivíduos

²⁵ Representam o que está posto no Consenso de Washington, utilizo aqui o Consenso de Washington Ampliado, pois este tem seus direcionamentos mais alinhados à realidade do século XXI. De acordo com Pio (2014, p. 35), baseada nas ideias de Navia e Velasco (2004), este documento propõe dez metas, sendo elas: “[...] Reforma legal e política; Instituições normativas; Combate à corrupção; Flexibilidade do mercado de trabalho; Acordos da Organização Mundial de Comércio; Códigos e padrões financeiros; Abertura com precaução das contas de capital; Regimes não intermediários de taxa de câmbio; Redes de segurança social; Redução da pobreza”. Estas metas dão um “pontapé”, para serem implantadas as flexibilizações das leis trabalhistas, ampliação da vinda de empresas estrangeiras para o Brasil, organizam um consenso hegemônico com defesa a princípios neoliberais para a educação, entre outros.

²⁶ Mais do que o fortalecimento empresarial, eles entram com ideias conservadoras na sociedade e no interior do Estado. Enquanto o Brasil se organizava minimamente em um governo progressista, estes institutos se organizavam e organizavam a participação da população para pôr em prática uma ofensiva neoliberal, não apenas em relação ao mercado em si, mas a uma agenda conservadora que auxilia na derrubada destes governos progressistas. Eles como *think tank* se tornaram decisivos nas eleições, não só em nível nacional, mas em nível mundial (PERONI; LIMA, 2020).

da sociedade, baseado nos princípios dos direitos individuais, governo limitado e representativo, e respeito à propriedade privada. Muitos desses estudos são publicados em parceria ou financiado por outros *think tanks*²⁷ (BALL, 2014).

O Instituto Atlântico, fundado em 2001, é definido como uma associação da sociedade civil, sem fins lucrativos e com direitos privados, como Instituição de Ciência e Tecnologia (ICT) voltada a promover pesquisa e desenvolvimento nessa área. “[...] É uma das principais ICTs do Nordeste em Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação [...] provedor de soluções em *software* e *hardware*, possui excelência em pesquisa e desenvolvimento, utilizando metodologias ágeis e tradicionais [...]” (INSTITUTO ATLÂNTICO, 2019, p. 1). Muitos desses conhecimentos e soluções provindos dele, interferem no ambiente educacional, sendo utilizado por escolas públicas.

Por fim, o Instituto de Estudos Empresariais se constitui como os outros institutos, uma associação sem fins lucrativos. Fundado em 1984 em Porto Alegre, o “[...] Instituto tem como objetivo incentivar e preparar novas lideranças, com base nos conceitos de economia de mercado e livre iniciativa. Uma das principais atribuições do IEE é a formação de lideranças com capacidade empreendedora [...]” (INSTITUTO DE ESTUDOS EMPRESARIAIS, 2020, p. 1). Em 2013 foi reconhecido como um *think tank*, que realiza o Fórum da Liberdade, um dos maiores eventos da América Latina com discussão de ideias a respeito do liberalismo econômico.

Dessa forma, como podemos perceber, esses institutos que interferem na sociedade brasileira visando implementar a nova sociabilidade e, conseqüentemente, interferem na educação, têm viés neoliberal e tomam como referência Milton Friedman e a *Austrian School of Economics*. Milton Friedman é um dos economistas mais influentes e defensor do liberalismo econômico, e propunha que o sistema educacional deveria ser reestruturado por meio da privatização, abrindo concorrência com o Estado (AKKARI, 2011). Já a *Austrian School of Economics*, ou Escola Austríaca de Economia, deu início a sua existência no século XV, quando os seguidores de São Tomás de Aquino decidiram explicar a ação humana e a organização social, seguindo um viés neoliberal para fundamentar essa explicação.

Esses Institutos eram “[...] defensores dos direitos de propriedade e

²⁷ “[...] o termo pode ser entendido como um grupo de pessoas e de instituições que desenvolvem pesquisa e propõem soluções de problemas nas áreas social, tecnológica, de política estratégica etc.” (BALL, 2014, p. 35).

da liberdade de comércio e de contrato. Eles louvavam a contribuição que os negócios traziam para a sociedade [...]” (INSTITUTO LUDWIG VON MISES BRASIL, 2020a, p. 1). Estão relacionados com a empresa internacional *Liberty Network*, que é uma das empresas que auxiliam na produção e administração da rentabilidade de quem tem canal no *YouTube* (BALL, 2014). Dessa forma,

Esses institutos são canais locais em rede internacional de relações para difusão de conhecimento e de informação – neoliberalismo ‘tamanho único’ – e estão mudando o pensamento de governos nacionais e o comportamento por meio da troca de normas, de ideias e de discursos, e estão trabalhando para mudar a percepção do público sobre problemas sociais no Brasil, incluindo a educação. Como exemplo específico de tal trabalho uma das muitas organizações parceiras do Instituto Liberdade é o Todos Pela Educação²⁸ [...] (BALL, 2014, p. 62-63).

Nesse sentido, percebe-se a redefinição dos empresários por meio dos seus vários Institutos, adequando e ao mesmo tempo modificando a realidade na qual estão inseridos. Dessa forma, Giddens (2001) afirma que o empresariado redefine sua postura, pois são vistos como inovadores e eficazes no domínio social, e ao mesmo tempo produzem desenvolvimento econômico. Em contrapartida, Martins (2009a) afirma, como frisado anteriormente, que essa nova postura do empresariado em trazer benefícios para a população e para o sistema público mascara as suas verdadeiras intenções, que são a inserção do privado nas tomadas de decisão do público, com o objetivo de privilegiar os interesses da classe burguesa, pois abre para ela novos horizontes de investimento, acumulação e reprodução do capital.

Isso quer dizer que o empresariado está se redefinindo para assumir novos papéis na sociedade civil, que é considerada por Marx e Engels (2005, p. 63-64) como “[...] a verdadeira fonte, o verdadeiro palco da história [...] abrange toda a troca material dos indivíduos dentro de uma determinada fase de desenvolvimento das forças produtivas. Abrange todo o comércio²⁹ e indústria de uma determinada fase [...]”.

Dessa forma, esse novo papel concentra-se, algumas vezes, na

²⁸ Será abordado de forma mais ampla e detalhada no capítulo seguinte, quando trataremos do governo Lula.

²⁹ “[...] o comércio, que não é nada mais do que a troca de produtos de indivíduos e de países diferentes, que domina o mundo todo por meio da relação entre oferta e procura [...]” (MARX; ENGELS, 2005, p. 62).

elaboração de projetos sociais minimalistas nas áreas da saúde, educação e assistência social. Além disso, busca estimular a harmonização entre o dominado e o dominante, em um contexto de remodelamento estatal e exploração do capital sobre o trabalho, para assim modelar a sociedade do século XXI.

De acordo com essa perspectiva de livre mercado, em que o privado é muito valorizado e deve ter espaço para atuar nas mais diversas áreas da sociedade, o Banco Mundial argumenta que o Estado deve aproveitar ao máximo os serviços que podem ser ofertados pela iniciativa privada e pela sociedade civil, e ofertar serviços públicos apenas quando esses meios, principalmente a iniciativa privada, não puder ofertar. Para obter êxito na disseminação desses ideais e conceber importantes espaços de discussão, os Organismos Internacionais e empresariado criaram documentos, fóruns, organizações empresariais, entre outros (MARTINS, 2009a).

Além disso, os reformadores buscaram concretizar no Brasil, juntamente com os Organismos Internacionais, a Terceira Via, proposta que tem como um de seus expoentes o sociólogo Anthony Giddens. Na perspectiva da Terceira Via, o caminho não é o protecionismo do Estado de bem-estar social, e tampouco o Estado mínimo de neoliberalismo radical, mas sim a ideia de refuncionalizar e adequar o Estado às premissas que envolvem o desenvolvimento da democracia e do capitalismo, formando assim a ideia de um Estado neoliberal de Terceira Via (MELO; FALLEIROS, 2005).

Todavia, Melo e Falleiros (2005) acrescentam que todas essas transformações aconteceram, ganharam forma e se expandiram pela sociedade por meio das várias frentes nas quais a reforma atuou, dentre elas: as privatizações das empresas e bancos estatais como forma de diminuir os gastos públicos e melhorar a situação de atraso do país, porém, os valores das vendas eram irrisórios; e os acordos de superávit primários, os quais são utilizados para pagar dívidas internacionais, que foram feitas com organismos financeiros, contudo, esses acordos engessavam o país e atrapalhavam seu desenvolvimento econômico e social.

No entanto, não são revelados os enormes gastos sociais para implementação de tais medidas, sem contar as consequências dos acordos feitos, os quais deviam ser cumpridos a partir de cortes com gastos públicos, para conseguir gerar dinheiro para pagar as dívidas, que ao invés de serem “externas”, se tornam “eternas” (OLIVEIRA, 2001).

Nesse contexto, o setor público vai sendo asfixiado e os setores

privados vão crescendo com dinheiro público (FREITAS, 2018), ganham força, melhoram suas formas de organização, para assim conseguirem direcionar as políticas públicas, caracterizando-se então como uma ofensiva histórica do capital (PERONI; CAETANO, 2015).

A relação do poder público com o sistema privado se configura como expressão da reconfiguração do papel do Estado, que aos poucos deixa de ser o principal fornecedor de verbas para os serviços públicos e passa a ofertá-los por meio de parcerias com o setor privado, como entidades filantrópicas e outras organizações da sociedade, que atuam no espaço não-estatal. No momento que o Estado estabelece essa relação, ele desonera inúmeras de suas funções e o dinheiro público pode ser repassado para as entidades privadas e/ou filantrópicas, para executarem as funções que deveriam ser executadas por ele (MARTINS, 2009a).

Desse modo, o Estado busca deixar seu papel de condutor da sociedade e coloca o mercado capitalista à frente disso, ou seja, diminui sua base social e se torna excelência para o capital, passando assim a desenvolver de forma intensa uma apologia ao mercado, tornando-o uma instância central de organização da vida coletiva, desenvolvendo uma forte defesa pela privatização de empresas públicas, e implantação de políticas sociais que deveriam ser ministradas pelo mercado, pois argumentam ser este mais eficaz que o Estado para desenvolvê-las, tendo ainda menos gastos para que esse desenvolvimento ocorresse (MELO; FALLEIROS, 2005; SILVA, 2001).

Com essa inserção do mercado de forma acentuada na gerência do Estado e das políticas sociais, ocorre um agravamento do aumento da pobreza, desemprego, diminuição da proteção social e desigualdade, pois o que querem/defendem é o fim do Estado que garante o bem-estar social da população. No entanto, os reformadores afirmam que essa taxa de desemprego é causada pelo Estado e não pelo mercado, pois a crise que o Estado passa não é ocasionada pelo capital, mas sim por ele próprio, o qual tem sido ineficaz nas suas políticas e corrupto, atrapalhando assim o desenvolvimento da economia e causando índices altos de desemprego (BRASIL, 1997).

Com todas essas mudanças, o país vai se inserindo cada vez mais no contexto das políticas neoliberais e o Estado se desonera gradativamente das suas funções sociais e execução de políticas públicas, pois repassa ao terceiro setor, por

meio das Organizações Sociais³⁰, muitas de suas funções sociais, afirmando que o terceiro setor é de extrema eficiência na execução das tarefas sociais (saúde, educação, entre outras) e que implicaria ainda, de acordo com Melo e Falleiros (2005, p. 183) respaldados nas ideias de Cardoso (2000), no “fortalecimento da sociedade civil, sendo este o caminho correto para que possamos superar essa herança pesada de injustiça e exclusão”.

Assim, de acordo com o Plano Diretor da Reforma do Estado (1995), o Estado passa a ter somente a tarefa de promover e regular o desenvolvimento e execução de ações como saúde, educação e cultura, sendo essas executadas não somente pela sociedade civil, mas também pelas empresas privadas e organizações públicas não-estatais. Com isso, aos poucos se desonera das suas funções, dá margem a parcerias público-privado e acaba por se perder no caminho da construção da gestão democrática (PERONI, 2010).

Nesse processo se inserem os três eixos da reforma do Estado brasileiro na década de 1990, sendo eles a privatização, a publicização e a terceirização. A privatização consiste na transformação de empresas públicas em empresas privadas (BRASIL, 1997). Martins (2009a) ainda complementa, afirmando que a privatização é a palavra de ordem dos governos neoliberais, podendo ocorrer em todas as áreas, abrindo caminho para o capital se expandir. A publicização, segundo eixo, é o ato de transferência dos serviços públicos que o Estado deveria prestar, como por exemplo: lazer, arte, educação, ciência e tecnologia, para o setor público não-estatal, a exemplo o terceiro setor (MELO; FALLEIROS, 2005; BRASIL, 1995). Já a terceirização consiste no “processo de transferir para o setor privado serviços auxiliares ou de apoio” (BRASIL, 1997, p. 19).

Esse movimento faz com que fique cada vez mais confuso o limite entre o setor público e o setor privado (PERONI, 2013), além de incutir no cidadão que só há essa forma, neoliberal, de reestabelecer o crescimento da economia no país (MARTINS, 2009a). Assim, para Montaño (2010, p. 36), essa reforma, foi “uma verdadeira contra-reforma, um retrocesso histórico dos direitos adquiridos civis e trabalhistas”.

Desse modo, percebe-se que a reforma estatal, trouxe

³⁰ “Entende-se por ‘organizações sociais’ as entidades de direito privado que [...] são responsáveis pelos serviços não-exclusivos do Estado realizados em parceria com a sociedade” (BRASIL, 1995, p. 46-60).

transformações bruscas para a sociedade brasileira nas mais diversas áreas, e dentre essas transformações estão as parcerias público privadas, que se unem aos Organismos Internacionais, os quais passaram a ter papel de destaque na sociedade, principalmente na condução das políticas sociais brasileiras, com destaque para a educação, espaço que acessa todas as classes sociais, que se torna meio de fácil disseminação da hegemonia burguesa.

De acordo com Gentilini (2013, p. 16), a década de 1990 teve muito mais “[...] uma agenda de reformas do que uma agenda de políticas [...] ou ainda, [...] um intercruzamento entre as reformas e as políticas de educação [...] estabelecendo perspectivas e arriscando previsões para a educação brasileira no século XXI”. Além disso, foi marcada por muitas políticas impostas de cima para baixo, ou seja, dos governantes para a população, visando a eficácia da reforma. Isso porque a aposta é em enfraquecer tudo que pode atrapalhar o poder do capital, seja esse aspecto institucional, cultural ou judicial (LAVAL, 2004).

Sendo assim, essas reformas são consideradas por Akkari (2011, p. 13) com base nas ideias de Meyer, Kamens e Benavot (1992), como

[...] movimentos planetários que atravessam o mundo. Lançadas em um país, elas são rapidamente apropriadas pelas elites políticas e poderosos grupos de interesse em outros países. No entanto, parece claro que esses movimentos globais de reforma se enraízam de maneiras muito diferentes no âmbito dos sistemas educacionais nacionais; os quais são prismas atravessados por forças de mudanças em nível mundial.

De tal modo, os Organismos Internacionais e os empresários, que interferiram com grande destaque em todo esse processo da reforma estatal, buscam interferir, também, de forma incisiva nas proposições para a gestão da Educação Básica brasileira, disseminando de forma efetiva suas ideologias, transformando o sistema educacional em um mercado que gera lucro e muito acúmulo de riqueza. Esse aspecto será abordado de forma mais ampla no item seguinte.

2.5 INTERFERÊNCIA DOS EMPRESÁRIOS E DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

No conjunto de mudanças e reformas da sociedade capitalista, quando analisamos a política educacional e abordamos os aspectos acerca das

interferências e proposições dos empresários na gestão da Educação Básica, não podemos perder de vista as determinações e as alterações conjunturais que integram os aspectos sócio-político-culturais e econômicos que ocorrem no país.

Além disso, quando levamos em conta o neoliberalismo, não podemos analisar as políticas educacionais considerando apenas os limites estatais, mas sim precisamos ter uma visão ampliada, que envolva aspectos nacionais e internacionais. Isso porque muitos países estão perdendo a capacidade de controlar a política educacional nacional, ocorrendo a desnacionalização, pois esta “[...] está sendo ‘feita’ em novas localidades, em diferentes parâmetros, por novos atores e organizações [...]” (BALL, 2014, p. 27).

Nesse contexto neoliberal, devemos levar em conta também o processo de internacionalização das políticas, o qual tem se tornado mais acirrado nas últimas décadas, com tendência de crescimento para os próximos anos, acontecendo com profundidade diversificada conforme os países e regiões do mundo, gerando novas formas de regulação das políticas educacionais nacionais. Assim, as pressões crescentes pela descentralização³¹ ou regionalização do ensino, passam a existir não apenas no Brasil, mas em vários países, de forma global, focando sempre no aumento da participação do setor privado (AKKARI, 2011).

Esse processo de internacionalização produz tensões nas políticas educacionais nacionais, dificultando a articulação entre as necessidades e exigências regionais e locais, com os imperativos globais. Dessa forma, “[...] os Estados e os blocos mais poderosos em nível internacional (Estados Unidos, Europa, China) se atribuem o direito de ainda possuir políticas educacionais fortes e relativamente independentes” (AKKARI, 2011, p. 15), e também, de interferir nas políticas educacionais de outros países com força total. Nesse campo de confronto existem aqueles que saem na frente, e comumente o Brasil é um dos países que não ocupa tal posição, pois sua economia ainda está em processo de desenvolvimento. Dessa forma, trata-se de

³¹ O termo que vem sendo utilizado com cada vez mais frequência nas políticas educacionais mundiais. “[...] Trata-se da delegação formal da autoridade ou da responsabilidade decisória em níveis hierárquicos inferiores. [...] É ao mesmo tempo um processo e uma nova condição organizacional da educação que visa deslocar as responsabilidades [...] varia de uma simples descentralização administrativa à transferência do controle financeiro da educação, pois não existe um sistema educacional completamente centralizado ou completamente descentralizado [...]. As decisões são tomadas em vários níveis em todos os sistemas educacionais” (AKKARI, 2011, p. 38).

[...] um universo extremamente acêntrico, caracterizado pelo rompimento das fronteiras entre os setores público e privado, local e nacional, nacional e internacional. Essas profundas reestruturações das políticas educacionais provocam um emaranhado dos níveis de ação pública e uma complexificação da participação dos atores educacionais [...]. O que emerge é uma nova arquitetura de governo, fundada na sobreposição das relações entre lugares distintos, tanto dentro do governo e para além dos limites do Estado [...] (AKKARI, 2011, p. 120).

Diante disso, a redução do papel do Estado para com o ensino público, assunto do qual estamos falando ao longo do capítulo, e o aumento da pressão sobre os professores para que prestem conta de suas ações pedagógicas, que será abordada nos capítulos seguintes, são dois exemplos concretos das consequências desse processo de internacionalização da política (AKKARI, 2011). O autor acrescenta que a globalização contribui para que esse processo de internacionalização seja acelerado e colocado no centro dos debates referentes à educação.

Entrelaçado a todo esse contexto, devemos levar em consideração os aspectos que se referem, principalmente, à década de 1990 e anos seguintes, década em que, segundo Martins (2009a), o governo brasileiro deu os primeiros indícios que estava próximo dos programas neoliberais de Terceira Via (e os empresários estavam por trás disso, possuindo representantes no executivo e legislativo desse governo).

A política educacional pode ser considerada uma decisão individual ou um conjunto de decisões, que são projetadas previamente para orientar ações que pretendem ser executadas na sociedade em relação à escola, com o objetivo de adequar as necessidades educacionais aos serviços que serão prestados pelos sistemas educacionais, e para isso estabelecem regras, mecanismos de controle, incentivo à inovação e garantia de gestão dos recursos que serão destinados a esse campo (AKKARI, 2011). Além disso, abrange quatro elementos: “[...] legislação (leis e regulamentação escolar); financiamento (recursos e orçamento); controle da execução (administração e gestão das instituições de ensino); relações com a economia e a sociedade civil (coordenação e articulação)” (AKKARI, 2011, p. 11). Estão relacionadas de forma íntima ao sistema de governo, e quando inseridas em países democráticos, nos quais os governantes são eleitos pelo voto do povo, ela se torna objeto de campanha eleitoral, sendo utilizada como forma de barganha.

Dessa forma, estão sempre sendo discutidas e avaliadas, e ainda,

analisadas de forma a verificar se estão ou não cumprindo com as necessidades socioculturais da população que atende. Esse processo de avaliação e análise das políticas acontece com frequência, pois não implementam ou investem em mudança educacional sem sua eficácia ser comprovada, e, na medida do possível, verificada (AKKARI, 2011).

Após essa breve contextualização e compreensão das políticas educacionais, podemos afirmar que organizações privadas que estão fora da escola têm cada vez mais possibilidade e espaço para interferir no interior desta instituição com a lógica empresarial, desenvolvendo projetos voltados para a educação pública brasileira, utilizando como justificativa para isso o pressuposto de que a educação oferecida pelo poder público está em crise de qualidade, e que então deve se ajustar aos moldes da gestão empresarial para se tornar eficiente e produtiva (BEZERRA; ARAÚJO, 2017). Isto é, os empresários criam um clima de caos na educação e, ao mesmo tempo, geram uma solução para resolver o mesmo.

Tal fato acaba ocasionando assim, muitas vezes, os processos de reforma empresarial educacional, que tem como argumento principal a melhoria da qualidade dos sistemas de ensino escolares, entretanto, essas reformas se configuram como uma oportunidade de negócio para os empresários que fazem parte dos serviços educacionais como forma de obter lucratividade. De acordo com Saltman (2007), a reforma é como uma oportunidade de ouro, algo do qual não deve se abrir mão de forma alguma, é uma forma de capitalizar sobre o desastre, ou seja, uma forma de lucrar sobre o fracasso da educação pública. Nesse sentido, cada vez mais as empresas “[...] atuam como dispositivos de ligação, ‘intérpretes’ de políticas operando entre o Estado e as organizações do setor público – tornando as reformas sensatas e administráveis [...]” (BALL, 2014, p. 158).

No Brasil, este período reformista da década de 1990 atinge a educação de forma bastante contraditória, uma vez que ao mesmo tempo que a sociedade avançava em direção à redemocratização, com o findar do período ditatorial, as bases neoliberais também se estabeleciam no país. Assim, os princípios da gestão democrática da Educação Básica brasileira que são definidos legalmente na Constituição Federal de 1988, são reafirmados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (9394/96), no Artigo 3º, que reitera que a gestão democrática deve ser seguida e efetuada na Educação Básica, tendo toda a participação da comunidade escolar e local, e dentre as formas de participação está

a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e as reuniões dos conselhos de classe (Art. 14º inciso I e II).

Seguindo os princípios de gestão posto nas leis, Gentilini (2013) afirma que seria necessário que as três instâncias da federação (União, estados e municípios), organizassem seus sistemas de ensino de acordo com esses novos marcos institucionais e trabalhassem de forma coletiva e colaborativa. No entanto, isso não acontece como é idealizado, ou seja, com União, estados e municípios trabalhando de forma conjunta e democrática, despendendo verbas suficientes para manter Educação Básica pública de qualidade, com profissionais qualificados e valorizados, pois os empresários interferem nessa definição com todo poder que tem em mãos, colocando aspectos das leis em concordância com seu discurso privatista, que defende o lucro acima de tudo, o mérito, a competitividade e o resultado, dentro do ambiente escolar, do processo de gestão educacional que passa a ter perspectiva gerencial. Assim, o democrático que é defendido nas letras da lei, resultado da luta dos trabalhadores da educação, não tem mais o mesmo sentido, pois segue os parâmetros empresariais.

Dessa forma, de acordo com Ball (2014), esse discurso empresarial em defesa dos interesses privatistas, tem poder e significado sobre a vida das pessoas que vivem na sociedade e entram em contato com eles, pois esses discursos que visam a reforma, a mudança, a inovação, o lucro

[...] tiram proveito dos medos e dos desejos do público, que são “convocados” a partir das políticas e das pressões de reforma. É um discurso salvador que promete salvar escolas, líderes, professores e alunos do fracasso, dos terrores da incerteza e das confusões das políticas e deles mesmos – suas próprias fraquezas [...] (BALL, 2014, p. 160).

Nesse processo o Estado concede cada vez mais suas funções ao privado, ficando mais dependente dos serviços ofertados, atrelado à desestabilização profissional e de seus conhecimentos, acarretando assim, paulatinamente, um processo de destruição criativa do sistema educacional público (BRENNER; THEODORE, 2002; BALL, 2014).

Nesse sentido, os empresários visam modificar a educação para que

esta seja eficiente na preparação dos indivíduos para o mercado de trabalho³², almejam o aumento da produção e economia, elevação da racionalidade mínima para o trabalho (ler, escrever e calcular), e ainda, pretendem influenciar na definição dos conteúdos educacionais. Assim, o “[...] conhecimento é visto como uma ferramenta que serve um interesse individual ou uma soma de interesses individuais. E a instituição escolar parece existir para fornecer as empresas o capital humano³³ que essas necessitam [...]” (LAVAL, 2004, p. 12).

Esse capital humano nada mais é do que um estoque de conhecimentos que os indivíduos acumulam, conhecimentos estes que são valorizáveis economicamente. São qualificações na formação inicial ou experiência profissional, ou ainda, outros trunfos que os indivíduos podem utilizar como fonte de valor na sociedade, como aparência física, forma de ser e pensar, qualidade da saúde, entre outros (LAVAL, 2004).

Nesse sentido, o capital humano se tornou para as empresas, gradativamente, elemento de grande importância para vencerem o mercado competitivo, seja ele em âmbito nacional ou internacional. Essa formação do capital humano “[...] não vai tão-somente determinar o nível de eficácia econômica e o dinamismo da inovação, mas vai oferecer às empresas um mercado fortemente promissor [...]” (LAVAL, 2004, p. 04). Assim, a “[...] educação não traz apenas uma contribuição essencial à economia, [...] ela é, daqui em diante, compreendida como um fator cujas condições de produção devem ser plenamente submetidas à lógica econômica [...]” (LAVAL, 2004, p. 04).

Criam formas institucionais que classificam e estruturam a relação salarial, como por exemplo, diplomas, qualificações, conjunto de procedimentos que

³² Essa preparação para o mercado de trabalho não é questão apenas do século que vivemos, século XXI, pois desde o século XIX, já se observavam escolas com ensino voltado para a formação da mão de obra direcionada ao mercado de trabalho, sendo ele voltado para qualificações exigidas pela indústria (LAVAL, 2004).

³³ Investimento na formação do trabalhador para que ele esteja preparado para auxiliar no aumento da produtividade da empresa que trabalha. Assim a educação passa a ser vista como um investimento que auxilia no desenvolvimento de capital humano e, conseqüentemente, desenvolvimento da nação. Nas palavras de Schultz (1973, p. 31): “Embora seja óbvio que as pessoas adquiram capacidades úteis e conhecimentos, não é óbvio que essas capacidades e esses conhecimentos sejam uma forma de capital, que esse capital seja, em parte substancial, um produto do investimento deliberado, que têm-se desenvolvido no seio das sociedades ocidentais a um índice muito mais rápido do que o capital convencional (não-humano), e que o seu crescimento pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico. Observou-se amplamente que os aumentos ocorridos na produção nacional têm sido amplamente comparados aos acréscimos de terra, de homens-hora e de capital físico reproduzível. O investimento do capital humano talvez seja a explicação mais consentânea para esta assinalada diferença”.

orientam os alunos, entre outros. Nesse sentido, a formação de capital humano interfere nas determinações da estrutura do sistema educativo, encaixando-se com as necessidades esperadas pelas empresas. Necessidades estas que também foram transformadas ao longo do aprofundamento do neoliberalismo na sociedade, passando a exigir um trabalhador em consonância com o cidadão que o neoliberalismo espera ter, conforme já citado neste capítulo, ou seja, um trabalhador flexível, pois o empregador

[...] não esperaria mais do assalariado uma obediência passiva e prescrições precisamente definidas, gostaria que lhe utilizasse as novas tecnologias, que ele compreendesse melhor o conjunto do sistema de produção ou de comercialização no qual se insere sua função, desejaria que ele pudesse fazer face à incerteza, que ele provasse ter liberdade, iniciativa e autonomia. Desejaria, em suma, em vez de seguir cegamente as ordens vindas de cima, ele fosse capaz de discernimento e espírito analítico, para prescrever a si mesmo uma conduta eficaz, como se fosse ditada pelas exigências do seu próprio interior. A autonomia que se espera do assalariado, que consiste em que ele dê ordens a si próprio, que ele “se autodiscipline”, não acontece sem um certo aumento do saber [...] (LAVAL, 2004, p. 15).

Assim, para produzir esse capital humano para as empresas, as escolas também precisam ser flexíveis, estar em permanente inovação e responder aos milhares de desejos e necessidades tanto dos indivíduos quanto das empresas, caracterizando a educação como um investimento produtivo, ou seja, que promove investimento em indivíduos que trarão benefícios ao capital, configurando-se como o fundamento ideológico da ordem mundial educativa (LAVAL, 2004).

Dessa forma, pode-se perceber que as empresas precisam de profissionais qualificados para atuar nos serviços que ela oferta e auxiliar no crescimento da economia; entretanto, o objetivo central é formar indivíduos com o mínimo de conhecimento para atuar no mundo do trabalho (MARTINS, 2009a), ou seja, uma formação minimalista e acrítica, para que os trabalhadores não questionem as ordens dos patrões e não coloquem em risco o *status quo* da classe burguesa.

Percebe-se então que as empresas são aparelhos privados de hegemonia que buscam manipular seus trabalhadores para evitar qualquer tipo de mudança nessa relação de submissão e comando patrão-empregado (FREITAS, 2018).

Assim, o controle social e a coletivização das decisões, tão importantes para a construção da democracia no país, acabam cedendo lugar ao controle externo de instituições privadas, que determinam o conteúdo das políticas públicas de educação, desde o âmbito da legislação e da organização do sistema educacional nacional até as práticas escolares cotidianas (PERONI, 2013, p. 28).

Nesse contexto, de acordo com Martins (2009a), podemos perceber uma nova forma que os empresários encontraram de impor sua hegemonia na sociedade, pois suas formas de dominação foram sendo inovadas de acordo com as alterações sociais. Com isso, esses aparelhos privados de hegemonia se complexificam e defendem seus ideais pela sociedade, para assim continuar como classe dominante. Desse modo, devemos ver a ação do empresariado como um interesse da classe em relação a manter ou melhorar o *status quo* que ocupa na sociedade.

Na busca pela permanência do *status quo*, o empresariado se une em grandes redes empresariais e políticas³⁴, conseguindo mais força e poder sobre a massa. Essas redes, de acordo com Ball (2014, p. 29) respaldado nas ideias de Peck (2003), são como um “[...] tipo de tecido conectivo que se junta e dá alguma durabilidade a essas formas distintas e fugazes de interação social – ‘sistemas circulatórios que conectam e interpenetram’ o local [...]”. São utilizadas para representar conjuntos de mudanças que acontecem na sociedade em âmbito global, configurando-se muitas vezes como institucionalização de poder nos mais diversos contextos.

As organizações envolvidas nessas redes exibem uma gama variada de “[...] misturas de caridade diferentes e mutáveis, empreendimento social, identidades e compromissos empresariais. Financeira, organizacional e moralmente seu *status* e posição são, muitas vezes, pelo valor nominal, não muito claro [...]” (BALL, 2014, p. 147).

Ball (2014), embasado nas ideias de Urry (2003), afirma que as vidas sociais das pessoas estão cada vez mais em rede, ou seja, cada vez mais conectadas. As redes são um tipo de relação social novo que “[...] envolve tipos específicos de relações sociais, de fluxos e de movimentos [...], constituem comunidades de políticas,

³⁴ As redes políticas, de acordo com Ball (2014, p. 31) respaldado nas ideias de Besussi (2006) representam uma promessa e um modo de governança que produzem “[...] políticas mais eficazes e legítimas, sem descansar sobre a autoridade e as limitações de um único corpo político representativo”.

geralmente baseadas em concepções compartilhadas de problemas sociais e suas soluções [...]” (BALL, 2014, p. 29). Dá voz aos diversos tipos de pessoas que vivem em sociedade, dentro de um discurso político e, nesse sentido, surgem novas narrativas a respeito do que é a boa política, como são articuladas e validadas. Os diferentes sujeitos da sociedade conseguem se mover por tais comunidades e dentro delas. As participações são multifacetadas e a forma de se relacionar entre si são diversas, podendo um ator individual estar relacionado às redes por meio de patrocínio, contrato, entre outros. Também incluem, principalmente, pessoas com dinheiro e com ideias lucrativas.

As redes possibilitam, ainda, que a ligação entre Estado e sociedade seja diminuída, expondo as políticas estatais a interesses particulares. Com isso, as produções das diversas políticas passam a ser privatizadas em seus vários sentidos. Além do mais, muitas redes são instáveis tendo curta duração, os membros dessas redes, as formas que se relacionam e sua governança, não são fixos, sendo muitos deles frágeis e experimentais. Ou seja, as redes são fluidas e informais, e apresentam uma mudança contínua de membros, os quais têm responsabilidades variadas e ambíguas (BALL, 2014).

Atrelado às transformações sociais e às redes existentes em sociedade, as quais mudam muitos aspectos na forma de governar e de organizar a política pública de um país, estão os conteúdos referentes às políticas de educação, que sofrem alterações constantes e tem novas formas de participação, seja na sua criação ou nos meios para que seja executada. Sendo assim, de acordo com Ball (2014, p. 34),

[...] nacionalmente o setor educacional público está mais congestionado; novas relações e formas de relacionamento estão sendo estabelecidas dentro da política e em relação a ela, isto é, há uma nova mistura dentro da matriz de governança envolvendo ‘relações complexas de interdependência recíproca; as fronteiras entre o Estado, a economia e a sociedade civil estão ficando turvas; há novas vozes nas conversas sobre políticas e novos canais por meio dos quais os discursos sobre políticas introduzem o pensamento sobre políticas [...].

Por consequência, torna-se comum que os governos nacionais e principalmente os países menores, tenham sua capacidade de controlar as políticas educacionais e seus sistemas de ensino reduzidos, isso porque os Organismos

Internacionais, ONGs, os interesses e as influências de empresas conseguem construir ideias de que o Estado é fraco para com esse controle, e então criam “novas redes e comunidades de políticas [...] por meio das quais determinados discursos e conhecimentos que fluem e ganham legitimidade e credibilidade” (BALL, 2014, p. 34) pela sociedade.

Estas Organizações têm influência diferente na forma de política educacional para cada tipo de país, isto é, para os desenvolvidos é uma e para os emergentes outra. No entanto, ambas as influências são de 3 tipos: na concepção, na avaliação e no financiamento, como veremos.

Na concepção das políticas educacionais, as organizações tomam em seu discurso um ponto de referência, geralmente um país com educação de excelência como referência para os demais, e estes devem seguir as políticas educacionais do país-modelo e transformar sua educação. Nesse sentido, “[...] é necessário poder difundir-las em países onde o sistema educacional é considerado ineficiente [...]” (AKKARI, 2011, p. 28). Dessa forma, “[...] o principal problema deste tipo de técnica se situa no nível da comparatividade, visto que cada país tem seu próprio sistema [...]” (AKKARI, 2011, p. 28). Porém, apesar das grandes divergências, está cada vez mais em cena a busca por uma agenda global de educação.

No que se refere à avaliação dos sistemas educacionais, especialistas membros das Organizações Internacionais “[...] procedentes, por exemplo, da OCDE ou do Banco Mundial, examinam cuidadosamente os sistemas educacionais e redigem relatórios detalhados sobre o que funciona ou sobre o que precisa ser melhorado [...]” (AKKARI, 2011, p. 29). Com relação ao financiamento, assunto que já foi e continuará sendo abordado no trabalho, “[...] diz respeito principalmente aos países em desenvolvimento. [...] A crise na década de 1980 resultou no agravamento da dependência de alguns países, os quais necessitam de recursos financeiros provenientes de financiamento externo” (AKKARI, 2011, p. 29).

Esses financiamentos têm aspectos positivos, como por exemplo, a ampliação das ofertas de vagas nas escolas públicas e, conseqüentemente, o aumento do número de matrículas. Porém, não ocorrem sem conseqüências políticas, “[...] pois, o fato de financiar o setor educacional permite ao mesmo tempo o exercício de uma pressão sobre estes países para que aplique as orientações desejadas [...]” (AKKARI, 2011, p. 29-30), nem sempre os países que recebem maior ajuda financeira são os que mais precisam, uma vez que tais ajudas, de forma geral, acontecem de

acordo com interesses financeiros, de ordem econômica, política, histórica e ideológica.

Nesse sentido, os grandes conglomerados privados³⁵ passam então a usar essa credibilidade global para interferir na educação e nas políticas voltadas para esse campo, que se tornam um meio de aquisição de lucro. Para isso, novas relações políticas

[...] espaços e meios de comunicação são constituídos e utilizados para re-inserir as políticas móveis e seus discursos subordinados em territórios nacionais. Concomitantemente, os serviços públicos estão sendo redesenhados ou modernizados [...] para atender as necessidades do Estado neoliberal, apesar de, ao mesmo tempo, os governos nacionais, em especial aqueles pequenos e frágeis, podem estar experimentando uma redução na sua capacidade de dirigir o seu sistema educacional [...] (BALL, 2014, p. 184).

A política educacional global promovida se configura como um conjunto genérico de linguagens e práticas que estão à venda. Ou seja, a política educacional é privatizada, vendida e entendida como fonte de lucro. Os textos de políticas são pensados e escritos, com ideologias neoliberais, por empresas educacionais e vendidas aos Estados (BALL, 2014), exportando e disseminando ideais que trarão grandes benefícios à formação de indivíduos para atuarem nas empresas, conseqüentemente, gerando acúmulo de capital aos conglomerados privados.

No entanto, na maioria das pesquisas sobre política educacional, o dinheiro que faz a economia girar nesse processo é raramente mencionado, sendo substituído pelo foco nas ideias e nas práticas. Contudo, quando se trata de privatização das políticas educacionais e de neoliberalismo, o dinheiro está em toda parte, e costuma ser a base das negociações, tudo se torna oportunidade de lucro, e o mercado global cresce constantemente (BALL, 2014).

Para que esse processo se efetive de forma eficaz, o setor privado consegue se inserir dentro do governo, por meio de representações no parlamento, e fazer parte da criação das políticas. Dessa forma, a política em si é transformada em mercadoria, as soluções políticas estão à venda, “[...] e essas soluções tornam a política um conjunto de resultados mensuráveis. Quando representadas nessa forma,

³⁵ Como o BM, o FMI, o Itaú Unibanco *Holding* S. A., entre outros, que serão citados ao longo do capítulo.

como um conjunto de calculabilidades, a prestação de serviços torna-se ‘contratável’ e pode ser ‘terceirizada’ [...]” (BALL, 2014, p. 163). Nesse sentido, a política se tornou um meio de garantia de lucro para os grandes empresários.

Esse processo de relações políticas que ocorre globalmente, é de amplitude significativa. Dessa forma, as políticas passam a ser desenvolvidas de forma parcial e derivada, muitas vezes não estando em concordância com as necessidades do país que irá exercer função legal.

Sendo assim, podemos perceber que novas formas de políticas educacionais são produzidas e disseminadas, pois as

[...] empresas estão agora diretamente envolvidas com política educacional em uma série de maneiras diferentes, e esses compromissos são parte de um conjunto mais amplo de processos complexos que afetam a política educacional, os quais incluem novas formas de filantropia e de ajuda para o desenvolvimento educacional, para os processos de mercado de crescimento e expansão de capital e a busca por parte das empresas de novas oportunidades para lucro [...] (BALL, 2014, p. 37).

Assim, podemos perceber que os empresários se tornam parte do grupo de empreendedores de políticas, que tem a função de identificar as necessidades dos Estados e promover meios inovadores que sanem essas carências; eles suportam “[...] riscos financeiros e emocionais e buscam mudanças onde as consequências são incertas; e eles se reúnem e coordenam as redes de indivíduos e de organizações com os talentos e os recursos necessários para alcançar a mudança [...]” (BALL, 2014, p. 40).

Além disso, esses empreendedores, de acordo com Ball (2014, p. 41) embasado nas ideias de Kingdon (1995), estão sempre à espreita, prontos para agir, são flexíveis e persistentes, são “[...] capazes de ‘ligar soluções a problemas, propostas a momentos políticos e eventos políticos a problemas de políticas’ [...]”. Porém, as políticas como forma de solução de problemas, na maioria das vezes, são construídas como forma de lucro e não um benefício gratuito e sem intencionalidades para o Estado e sua população, pois se os problemas existem é necessário que se busque uma solução, e os empresários têm essa solução, aumentando seu capital, pois recebem por isso, e o Estado tem aumento de gastos, pois paga pela solução.

Diante desses fatos, as organizações empresariais, normalmente, têm uma rede de ligações pronta, a qual é formalizada e apresentada publicamente.

No entanto, além dessa rede de relações existem também as parcerias que promovem relações em rede de forma indireta, interpessoal e ocasionais, que ligam as diversas empresas ao livre mercado, as pessoas com ideias similares, as organizações libertárias e ao Estado, pois nem sempre tem seus vínculos com os empresários formalmente (BALL, 2014).

A seguir, vamos conhecer de forma mais profunda, quem são esses sujeitos que formam essas ligações em rede, que lucram e modificam as políticas educacionais e estão mudando o contexto econômico e educacional brasileiro, sendo eles de origem brasileira ou estrangeira, mas que atuaram de forma influente sobre a gestão das políticas educacionais para a Educação Básica brasileira nesse período da década de 1990, até o final do mandato de FHC (2002). Pois, identificar quem são esses atores que interferem na educação e nas proposições para a gestão da Educação Básica, nos ajuda a compreender a ideia que estamos reafirmando neste estudo, que a gestão sofre alterações de acordo com as nuances da história, principalmente quando estas mudanças são ocasionadas por grupos privados hegemônicos, que, pela sua natureza econômica e empresarial, privilegiam o dinheiro acima do ser humano.

2.5.1 Sujeitos que Interferiram nas Proposições para a Gestão da Educação Básica (1995-2002)

A Educação Básica no período histórico abordado – governo FHC e suas reformas (1995-2002) – ocupou o centro das atenções das entidades e instituições ligadas aos empresários e aos Organismos Internacionais, envolvendo muita contradição no que diz respeito às condições e qualidade de vida humana, entrelaçados ao desenvolvimento econômico do Brasil e do mundo, que vinha passando por um período de longas mudanças (SILVA JR., 1995).

No entanto, esse campo educativo, incluindo os sistemas de ensino e suas políticas para a Educação Básica, tem dificuldades de definir sua natureza e função desde o início da sua criação, isso porque enfrenta uma série de dilemas, dentre eles a limitação, por parte da burguesia, dos conteúdos a serem trabalhados nas escolas, privilegiando apenas aqueles que os beneficiam; e outro aspecto é a existência de classes antagônicas que lutam pela imposição da sua ideologia por meio da educação, acontecendo a luta entre as classes, sendo a educação um espaço de

luta contra-hegemônica (FRIGOTTO, 2015). Essa luta requer vontade política, organização, consciência de classe, inteligência aguçada e compreensão histórica, pois ela é um embate que se dá no plano da práxis (GRAMSCI, 1978).

Essas alterações que acontecem na sociedade, que abrangem os aspectos neoliberais, atrelado aos preceitos empresariais, além de interferir nos aspectos gerais da Educação Básica, impulsionam mudanças nos aspectos relacionados à gestão educacional que permeia a Educação Básica. Nesse sentido, como já verificamos ao longo da pesquisa, essas nuances da sociedade não criam apenas um modelo de gestão, mas vários, que são modificados com o passar do tempo; no entanto, sempre tem um modelo que é predominante em cada período histórico. Dessa forma,

[...] o embate que se efetiva em torno dos processos educativos e de qualificação humana para responder aos interesses ou às necessidades de redefinição de um novo padrão de reprodução do capital ou do atendimento das necessidades e interesses da classe ou classes trabalhadoras plotam-se sobre uma mesma materialidade, e profunda transformação, onde o progresso técnico assume um papel crucial, ainda que não exclusivo (FRIGOTTO, 2015, p. 36).

Nesse sentido, o progresso técnico está sob a lógica dos interesses privados, que conseguem lucros exorbitantes com esse elemento, e ainda tem poder de ampliar as necessidades humanas de compra, limitando a liberdade dos indivíduos que vivem em sociedade e aumentando o processo de exclusão social. Isso pois, a questão é “[...] disputar concretamente o controle hegemônico do progresso técnico, do avanço do conhecimento e da qualificação, arrancá-los da esfera pública para potencializar a satisfação das necessidades humanas” (FRIGOTTO, 2015, p. 36), objetivando uma nova qualidade da educação escolar e dos processos de qualificação profissional, de acordo com os parâmetros empresariais.

Essa burguesia que ainda cultiva posturas escravocratas e oligárquicas, passa então a revelar de forma clara à sociedade a necessidade de um novo tipo de educação que forme um novo tipo de trabalhador, com nova qualificação, que auxilie a impulsionar a empresa que trabalha ser mais competitiva no mercado intercapitalista, ou seja, indo além da competitividade nacional, alcançando níveis internacionais (FRIGOTTO, 2015), e ainda, a enfrentar o período de crise que vinha vivenciando nessa década (1990), para tornar esse processo de formação ainda mais

eficaz, seguem os caminhos da gestão gerencial, voltada à competição e meritocracia.

Nesse processo, os organismos da classe empresarial nacional, como a Confederação Nacional da Indústria (CNI), a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) e o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), passam a se articular aos Organismos Internacionais FMI, BID, BIRD e OIT para ganhar mais força no mercado competitivo e aumentar seu capital (FRIGOTTO, 2015). Nesse sentido, as defesas desses Organismos Internacionais, atrelados aos outros inúmeros OI existentes, dentre eles o BM, defendem na década de 1990 um capital mundial mais humano e participativo, que privilegie a sobrevivência do mercado em detrimento da sobrevivência dos indivíduos, possibilitando que os países periféricos como o Brasil tenham uma saudável parceria com o sistema privado (MELO, 2005).

Defendem ainda, os princípios da nova gestão pública, ou seja, que siga o parâmetro empresarial gerencial, que foca em planejamentos estratégicos visando transformar a gestão estatal e educacional em imagem e semelhança das empresas privadas (ARAÚJO; CASTRO, 2011).

Dessa forma, a Confederação Nacional das Indústrias (CNI), é “[...] a principal representante da indústria brasileira na defesa e na promoção de políticas públicas que favoreçam o empreendedorismo e a promoção industrial, num setor que reúne quase 1,3 milhões de estabelecimentos no país” (CNI, 2020, p. 1); o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), “[...] prepara as empresas brasileiras para um ambiente de alta competitividade, oferecendo soluções em gestão corporativa, educação empresarial e desenvolvimento de carreiras [...]” (INSTITUTO EUVALDO LODI, 2020, p. 1). A CNI dispõe do IEL, estando eles inter-relacionados. Nesse sentido, de acordo Frigotto (2015) embasado no relatório do IEL (1992), afirma que o Instituto tem papel de analisar o cenário brasileiro, as políticas educacionais que vem sendo elaboradas e executadas, observar as necessidades da indústria e fazer um trabalho de convencimento das universidades públicas, para envolvê-las na defesa das necessidades empresariais.

Porém, foi apenas a partir de 1992 que o Instituto passa a interferir na educação, com a elaboração do projeto Pedagogia da Qualidade, com apoio da CNI, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), criado em 1942, configurando-se como um dos “[...] cinco maiores complexos de educação profissional do mundo e o maior da América Latina [...]” (SENAI, 2020, p. 1), e do Serviço Social da Indústria (SESI), que foi criado em 1946, e tem por objetivo desenvolver e ofertar

Educação Básica e continuada de alta qualidade, para formar pessoas capacitadas para atuar no mundo do trabalho, que são capazes de criar e inovar, auxiliando no aumento da competitividade e produtividade das indústrias (SESI, 2020). O Instituto Euvaldo Lodi também coordenou o Encontro Nacional Indústria-Universidade sobre Pedagogia da Qualidade e realizou muitos encontros estaduais com o tema educação e qualidade total.

Esses projetos e encontros promovidos pelo Instituto em parceria com o SENAI e SESI, ambos relacionados à CNI, de acordo com Silva Jr. (1995), respaldado em dados do IEL da década de 1990, objetivavam colocar na gestão da Educação Básica e nas políticas voltadas para esse nível de ensino, os mesmos ideais de produtividade da indústria, visando agilidade da gestão e dos trabalhadores, avaliação contínua e velocidade no acesso e disseminação das informações. Arelado a isso, essa pedagogia da qualidade que vinha sendo disseminada pelos encontros, enraizada nas políticas e implementada nas escolas, representa a convergência das vontades da classe hegemônica da sociedade, e é vista como a possibilidade de inserir o Brasil e a Educação Básica no mercado internacional, e ainda ter força para inibir a burocracia, o igualitarismo acima de tudo e a globalização ausente de perfil nacional.

A Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) é a “[...] maior entidade de classe da indústria brasileira. Representa cerca de 130 mil indústrias de diversos setores, de todos os portes e das mais diferentes cadeias produtivas, distribuídas em 131 sindicatos patronais” (FIESP, 2020, p. 1). Dessa forma, a FIESP interfere nas proposições para as políticas educacionais focando em conteúdos com ideias conservadoras e voltados para a formação de capital humano, pois é nessa formação que conseguirá ter o trabalhador que precisa: atualizado, submisso e que tenha potencial para aumentar os níveis de produtividade das empresas. A partir dessa interferência, conseguem preparar o ambiente para investir dinheiro alto em novas tecnologias, pois terá a mão de obra que deseja (FRIGOTTO, 2015).

Interligado à FIESP, o Pensamento Nacional das Bases Empresariais (PNBE) conseguiu com essa parceria protagonizar muitos embates a favor dos empresários na consolidação das políticas públicas brasileiras que surgiram na década de 1990, mostrando assim as tendências da hegemonia burguesa na sociedade (MARTINS, 2005). O PNBE foi lançado em 1987 por empresários ligados

à FIESP, partindo da preocupação com a democracia e cultura política que passa a ganhar novos delineamentos no cenário nacional. Porém, a perspectiva democrática que defendiam estava alinhada aos preceitos do capitalismo neoliberal, que advoga em favor da cidadania ativa, da participação social ativa em favor dos mais pobres e elimina a ideia de participação popular na economia.

A partir de 1990, tomou como um dos seus objetivos principais, representar a indústria de forma mais enfática na construção da nova sociabilidade que vinha sendo instalada no país nesse período. Apoiado nisso, fortalece esses preceitos do capitalismo neoliberal, visando aprimorar o sentido histórico do capitalismo, e assim fortalecer os intelectuais orgânicos que formaram e disseminaram pela sociedade (MARTINS, 2005).

Dessa forma, “[...] essa atitude não só projetou e legitimou alguns dos mais renomados intelectuais orgânicos do capital como também foi capaz de inaugurar um extraordinário processo de ‘oxigenação’ da cultura e da ação política burguesa no país [...]” (MARTINS, 2005, p. 139). Além disso, acentuava de forma favorável a relação dos empresários com o governo e com sindicatos patronais e trabalhistas, com isso, consegue amenizar as investidas da população contra o Estado e os empresários, estabelecendo acordos com ambas as partes, possibilitando o crescimento e enraizamento das políticas neoliberais pela sociedade.

Conforme já dito anteriormente, essas organizações empresariais se articulam aos Organismos Internacionais, sendo eles o Fundo Monetário Internacional (FMI), que “[...] trabalha para promover a cooperação monetária global, garantir a estabilidade financeira, facilitar o comércio internacional, promover o alto nível de emprego e o crescimento econômico sustentável e reduzir a pobreza em todo o mundo” (ONU, 2020c, p.1). Defende, ainda, a ideia de que os diversos países que apresentam a desigualdade social aumentada, e conseqüentemente, problemas no aumento da economia e desenvolvimento social satisfatórios, é porque não conseguiram manter estabilidade nas suas ações para com a reforma do Estado. Nesse sentido, responsabilizam também os indivíduos por essa existência intensa de desigualdade social, pois eles não cumprem o que as reformas neoliberais pedem (MELO, 2005).

O Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), afirma em sua página na internet, trabalhar “[...] para melhorar a qualidade de vida na América Latina e no Caribe [...]” (BID, 2020, p. 1), e ajudar na melhoria da “[...] saúde, a educação e

a infraestrutura por meio de apoio técnico e financeiro a países que trabalham para reduzir a pobreza e a desigualdade [...]” (BID, 2020, p. 1). Aos poucos ganhou espaço no cenário mundial e se tornou a principal fonte de financiamento da América Latina e Caribe. Além disso, produz em suas diversas parcerias, “[...] documentos provenientes de pesquisas e discussões para subsidiar ações de financiamento e ajuda, que sinalizam para a operacionalização do processo de desenvolvimento com estabilidade para os países periféricos” (MELO, 2005, p. 81).

O Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) atua nos países em desenvolvimento, disponibilizando financiamento, pessoal altamente qualificado e treinado para apoiar essas nações a atingir altos índices de crescimento e que sejam duradouros; essas atitudes visam atingir a redução da pobreza e desigualdades sociais (ONU, 2020a).

A Organização Internacional do Trabalho (OIT), que foi “[...] fundada em 1919 com o objetivo de promover a justiça social, [...] é a única agência das Nações Unidas que tem estrutura tripartite [...]” (ONU, 2020e, p. 1), ou seja, tem representantes em sua gestão do governo, das organizações dos trabalhadores e dos empregadores, abarcando 183 Estados em situação de igualdade nas tomadas de decisão.

Já o Banco Mundial (BM) se constitui como “[...] uma agência especializada independente do Sistema das Nações Unidas, é a maior fonte global de assistência para o desenvolvimento, proporcionando cerca de US\$ 60 bilhões anuais em empréstimos e doações aos 187 países-membros” (ONU, 2020b, p.1). O BM desde a década de 1990, dissemina pela sociedade a ideia de que é necessário um novo tipo de Estado que conduza as novas funções que o capital exige, pois nesta década um novo bloco histórico ganha força e defende essa nova gestão de capital (MELO, 2005).

Além disso, de acordo com o *site* da ONU no Brasil, mantém parceria com o Brasil há mais de 60 anos, e já apoiou o país em inúmeros financiamentos, dentre eles para a educação (com o objetivo de formação de capital humano), saúde e gestão pública, visando basicamente a preparação para o mercado de trabalho competitivo, melhoria da qualidade de vida da população, crescimento econômico, redução da pobreza e da desigualdade social.

Nesse sentido, o BM conseguiu ganhar espaço financiando políticas educacionais de países que não tinham condições de financiá-las, muitas vezes, essa

falta de verbas para financiamento advinha de pressões feitas pelo próprio BM e pelo FMI, provinda de financiamentos anteriores feitos para reerguer a economia do país. Além disso, o BM passou a financiar projetos educacionais em diferentes setores da educação após a Conferência de Jomtien em 1990³⁶ e Conferência de Dakar em 2000³⁷; passando esse período, elaborou orientações sobre a política educacional em nível internacional intensificada (AKKARI, 2011).

Após essa articulação foram necessárias muitas mudanças nesses organismos da classe empresarial brasileira, para que eles pudessem se adequar a esses novos desdobramentos de produtividade, competitividade, relações de trabalho, entre outros. Essas alterações fazem com que esses organismos passem a influenciar o campo educacional de forma mais incisiva, e para isso modificam as políticas voltadas para a Educação Básica, pois esse ambiente respaldado por políticas com ideologias empresariais de competitividade, mérito, produtividade, entre outros, tem grande potencial para auxiliar essas transformações que tais organismos estão sofrendo (FRIGOTTO, 2015; NEVES, 1991).

Dentro dessas modificações na Educação Básica, interferem nas proposições referentes à gestão educacional contida nela, concretizando aos poucos os princípios da gestão empresarial gerencial que defende, revendo as práticas que existem no interior das escolas, transformando os diretores escolares em membros com total liberdade de tomar as decisões que acham necessárias para melhoria do ensino da instituição escolar, deixando esse processo de tomada de decisão hierarquizado, pois se concentra nas mãos do diretor escolar, aproximando-se assim, do modelo de gestão burocrático, com viés alinhado aos princípios da meritocracia

³⁶ Objetivo da Conferência “[...] era estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa. Participaram das discussões a UNESCO e a UNICEF, com apoio do Banco Mundial e de várias outras organizações intergovernamentais, regionais e organizações não-governamentais (ONGs)” (MENEZES, 2001, p. 1). Além disso, os documentos que foram produzidos após essa conferência deixam claro a concepção de gestão que seguem, uma gestão escolar voltada para resultados, eficiência e produtividade, com visão mercadológica (RUIZ; MARINHEIRO, 2015).

³⁷ Dentre os inúmeros objetivos da conferência estão: “a) expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente para as crianças mais vulneráveis e em maior desvantagem; [...] e) eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de gênero na educação até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e o desempenho pleno e equitativo de meninas na Educação Básica de boa qualidade; f) melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida” (DAKAR, 2000, p. 1). Além disso, nessa conferência foi avaliado se os países que participaram da conferência de Jomtien tinham cumprido a meta de democratizar a educação (RUIZ; MARINHEIRO, 2015).

(RUIZ; MARINHEIRO, 2015).

Além desses grupos empresariais, existem outros grupos dessa classe que se articularam para implementar na sociedade a construção de uma sociabilidade neoliberal de Terceira Via, e ainda, interferir nas políticas e na gestão para a Educação Básica. De acordo com Martins (2009a), muitas empresas participaram do Prêmio ECO, prêmio este que, de acordo com o autor, foi lançado em 1982 e tinha como finalidade divulgar e oferecer visibilidade às empresas que ofertavam algum tipo de serviço social em favor dos pobres e difundir a cultura empresarial dos Estados Unidos. Assim, ao longo dos anos, com o fortalecimento do evento e com a participação de empresas do mundo todo, constituiu-se como um aparelho privado de hegemonia.

As empresas nacionais e internacionais que participaram do Prêmio ECO em 1995 se reuniram e resolveram criar o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE), tendo como missão organizar a burguesia para interferir nas questões sociais, ou seja, dava bases concretas para que as empresas investissem em filantropia nas áreas sociais, como a educação pública e suas políticas. O Grupo é considerado uma “[...] organização pioneira no processo de mudança do comportamento político empresarial na sociedade civil a partir da segunda metade dos anos 1990 [...]” (MARTINS, 2009a, p. 142). Além disso, se enquadra como aparelho privado hegemônico da classe empresarial, comprometido com a legitimação de políticas voltadas a efetivação de um Estado gerencial.

De acordo com o *site* do GIFE, o Grupo tem parcerias com empresas de diversos setores, ganhando proporções maiores do que no seu surgimento. Tem parcerias, por exemplo, com o Itaú Social, que tem o Programa Melhoria da Educação, o qual será abordado no quarto e último capítulo de forma ampla.

Cita-se ainda a parceria com a Rede Globo, responsável pelo projeto de voluntariado Amigos da Escola, que será abordado no final deste item quando nos referirmos ao voluntariado, e pelo Telecurso 2000, realizado por meio da parceria com a Fundação Roberto Marinho, criada pelo empresário Roberto Marinho³⁸, o mesmo dono do Grupo Globo de Televisão (Rede Globo). A Fundação foi criada em 1977,

³⁸ “Roberto Marinho orgulhava-se de ser, acima de tudo, jornalista. Responsável pela criação das empresas que hoje formam o Grupo Globo, em 98 anos de vida dedicou-se ‘ao trabalho diário, com o máximo das energias e a obsessão de construir’, como ele mesmo definia. Seu compromisso com a responsabilidade social inspirou a criação da Fundação Roberto Marinho, em 1977” (FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO, 2020).

tendo como finalidade cumprir com a responsabilidade social³⁹ assumida por ele e pelo Grupo Globo, uma vez que “[...] suas iniciativas promovem o direito à educação, incentivam o protagonismo, valorizam a cultura brasileira e o meio ambiente” (FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO, 2020, p. 1). Seus projetos têm por objetivo enfrentar os desafios educacionais que estão presentes na sociedade, monitorando e avaliando esses processos em larga escala (FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO, 2020).

O Telecurso 2000 engloba, de acordo com Neves (2005), a Educação Básica (Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio). Para efetivar suas atividades o Programa recebe dinheiro público e privado, fazendo parcerias com secretarias municipais e estaduais de educação, e além de seguir as políticas públicas e diretrizes do MEC, interfere na sistematização destas. Configura-se como maior Programa nacional de educação a distância, podendo também ser acessado por meio das telessalas que ficavam em empresas, igrejas e escolas públicas.

A TV Futura, filiada da Rede Globo, também transmitia o Telecurso 2000 (NEVES, 2005). Ela se caracteriza como uma emissora de televisão que desenvolve programas educacionais por meio de audiência assistida, formada por milhares de instituições, dentre elas, escolas, presídios e hospitais. Além da transmissão do Telecurso 2000, a emissora tem programas que são voltados para a formação do trabalhador, preparando-o para o mercado de trabalho, citando dentre eles o Pequenas Empresas Grandes Negócios.

Além de o Telecurso 2000 interferir na formação dos estudantes da Educação Básica, ele interfere também na gestão desse ensino, por meio de novas formas de organização deste, com as salas de aula on-line ou presenciais, e também pelo programa de formação de gestores educacionais, os quais são formados para atuar na coordenação do Telecurso espalhado pelos vários estados Brasileiros (FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO, 2018).

O GIFE também é parceiro da Fundação Gerdau. De acordo com o *site* próprio, a Fundação está voltada para a realização de projetos sociais,

³⁹ O termo responsabilidade social é caracterizado por Martins (2005) como algo que tem força ideológica, que de acordo com esse autor, respaldado nas ideias de Gramsci (2000b), organiza um conjunto de ideias sistematizadas que são disseminadas pela sociedade, normalmente pela classe hegemônica, tendo poder de influenciar as atitudes humanas; está em sintonia com o capitalismo; implica novas formas de políticas públicas e organização social empresarial. Em resumo, “[...] trata-se de uma nova perspectiva de atuação educativa da classe burguesa rumo à consolidação de dirigente de toda a sociedade” (MARTINS, 2005, p. 151).

envolvendo educação, habitação e reciclagem, tendo mais de 400 projetos voltados para essas áreas. Constitui-se como uma empresa brasileira de fabricação de aço, que foi fundada em 1901 e está presente em 10 países. Em 1998 adquiriu parte do capital social de uma laminadora na Argentina, em 1999 tem suas ações inseridas na bolsa de valores de Nova York, e em 2001 comemora seus 100 anos.

Com toda essa consolidação da empresa no mercado, ela ganha espaço também no ambiente educacional por meio do seu programa de responsabilidade social, criando e consolidando nas escolas públicas o Programa 5S nas Escolas, plano de origem japonesa que objetiva aproveitar os materiais e espaços escolares ao máximo, sem desperdícios. É uma metodologia de ensino inserida no ambiente escolar e nas políticas do sistema de ensino público que adere tal metodologia, visando alcançar a qualidade total da educação, ou seja, visa a flexibilidade e produção máxima dos sistemas de ensino, e é implementado nas escolas por meio dos professores, alunos e voluntários (GERDAU, 2012).

Além disso, a Fundação Gerdau, a Fundação Roberto Marinho, a Natura cosméticos⁴⁰, o Itaú Social, o Ministério da Educação (MEC), o Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED), o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)⁴¹, dentre outros membros que representam a educação e o empresariado brasileiro, todos em parceria, promoveram o Prêmio Gestão Escolar. Esse Prêmio foi criado em 1998 pela CONSED e teve sua primeira edição em 1999, organizada em parceria com alguns dos empresários e representantes educacionais citados, entre outros (CONSED, 2017a).

⁴⁰ A Natura Cosméticos aparece como destaque, de acordo com Martins (2009a), na revista Guia Exame de Boa Cidadania Corporativa (2001) da Editora Abril, como uma das empresas que mais investe e tem projetos sociais para o país. Por meio desses projetos, interfere de forma direta na Educação Básica, e conseqüentemente, nas suas políticas. Tem sede em São Paulo e se tornou líder no setor cosmético na década de 1990. Ela defende e interfere, também, na criação de políticas que valorizem a biodiversidade e a educação ambiental, e para conseguir mais força nessa intervenção passou a investir em educação ambiental nas escolas, tendo por objetivo inserir esse aspecto nas leis para a Educação Básica. Para essa interferência se efetivar, criou o Instituto Natura.

⁴¹ A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO) “[...] foi criada em 16 de novembro de 1945, [...] com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros [...]” (ONU, 2020d, p. 1). Essa Organização atua em diversas áreas, dentre elas a educação, que tem como diretriz principal “[...] auxiliar os países membros a atingir as metas de Educação Para Todos, promovendo o acesso e a qualidade da educação em todos os níveis e modalidades, incluindo a educação de jovens e adultos [...]” (ONU, 2020d, p. 1). Para isso, a Organização interfere nas políticas nacionais de educação, tanto na elaboração, como na execução, tendo sempre foco no desenvolvimento do país no período histórico que se encontra.

O Prêmio é voltado para a Educação Básica e surgiu com o objetivo “[...] estimular que escolas públicas mostrem o desenvolvimento de suas gestões, além de incentivar o processo de melhoria contínua na escola, pela elaboração de planos de ações, tendo como base uma autoavaliação” (CONSED, 2020, p. 1). Em linhas gerais, o Prêmio interfere na gestão da Educação Básica propondo que as escolas façam autoavaliação⁴² da sua gestão, observando as evoluções e retrocessos que aconteceram nessa área e os níveis de aproveitamento de aprendizagem dos estudantes, e em seguida realizam o compartilhamento dessas experiências. Depois desse momento, os finalistas têm a oportunidade de conhecer outras realidades escolares nacionais e internacionais, proporcionadas pelo Prêmio, adquirindo novos conhecimentos a respeito da gestão e a educação no geral, e assim promover mudanças na gestão das suas instituições.

Nesse sentido, a página da internet do CONSED traz informações sobre o Prêmio⁴³, e afirma mobilizar esforços, juntamente com seus parceiros, para promover mudanças na gestão das escolas públicas da Educação Básica, visando a melhoria desta. Muitos dos finalistas desse Prêmio, de acordo com a Fundação Roberto Marinho, tiveram em sua formação a contribuição do Telecurso 2000 (CONSED, 2017b).

Em 2017, os finalistas do prêmio participam de atividades culturais, formação pedagógica de gestores e professores, e atividades educativas para os estudantes, promovidas pela Fundação Roberto Marinho. Nesse dia de atividades, os gestores e professores receberam materiais provenientes das ações educativas voltadas para gestão do Telecurso 2000 e do Futura (FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO, 2018).

De acordo com Mezarobba (2017), além das parcerias já citadas, o GIFE é também parceiro do Instituto Ayrton Senna (IAS), que tem origem nacional e foi criado em 1994 por Viviane Senna, e cujo objetivo une pesquisadores, professores e gestores de escolas públicas para juntos buscarem alternativas para melhorar a Educação Básica e sanar seus problemas.

[...] As propostas se traduzem em políticas e práticas flexíveis que se adaptam a diversos contextos e efetivamente impactam a aprendizagem dos estudantes em grande escala. Para garantir que as

⁴² Não deixam claro os critérios de autoavaliação que devem ser seguidos.

⁴³ <http://www.premiogestoescolar.org.br/timeline>

soluções respondam aos desafios de um mundo em constante transformação, o instituto está em permanente processo de inovação, continuamente investigando novos conhecimentos e os colocando em prática nas salas de aula e redes de ensino[...] (MEZAROBBA, 2017, p. 391-392).

O Instituto tem experiência de mais de 20 anos na educação pública e afirma ter o diálogo necessário com o governo, comunidade escolar e sociedade em geral para buscar soluções para a Educação Básica. Suas ações são financiadas por meio de dinheiro público e privado, sendo resultado de empresas nacionais e internacionais, como a *Bank of America* e a *Colgate-Palmolive* (MEZAROBBA, 2017).

Porém, vários estudos apontam que dentre as consequências da influência deste Instituto para a educação está a diminuição da autonomia dos professores, pois estes recebem material pronto para trabalhar os conteúdos em sala, há constante supervisão para saber se estão cumprindo as metas estabelecidas pelo IAS, estimula a lógica da competição e premiação entre professores e alunos, dando mais ênfase ao produto final do que o processo de ensino aprendizagem, além de desvalorizar a formação e a capacidade dos professores da escola pública (PERONI, 2012).

Nesse processo, ainda de acordo com a autora, a gestão democrática é afetada, pois o professor deixa de ter voz ativa nas tomadas de decisão no interior da escola, nos próprios planejamentos e na execução das aulas, uma vez que o foco passa a ser nos resultados e não no processo de ensino aprendizagem dos alunos, deixando de existir um processo participativo no interior da escola, em que gestores, professores, alunos e demais funcionários da escola participam de toda a organização do sistema de ensino deste espaço.

Além disso, o Instituto interferiu na gestão da Educação Básica, até 2014⁴⁴, por meio do Programa Gestão Nota 10; de acordo com o *site* do Instituto, o Programa conta com a parceria de milhares de gestores escolares, focando sempre na eficiência e eficácia dos processos de gestão e de ensino das escolas, ou seja, princípios provenientes da gestão gerencial. Ainda, afirmam auxiliar os gestores escolares a trabalhar com os materiais que a escola oferece, desenvolver habilidades, competências, ser responsável e comprometido com seu cargo, e com isso, conseguir

⁴⁴ O “[...] Nota 10 deixou de existir enquanto iniciativa aparte, mas suas aprendizagens foram absorvidas pelas demais iniciativas do Instituto, especialmente na prática do Comitê Gestor [...]” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020, p. 1).

promover bons resultados nos processos de ensino aprendizagem (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020).

O GIFE tem muitas outras parcerias com inúmeras fundações empresariais que não cabem aqui, pois muitas delas não se relacionam à gestão da Educação Básica. Com esse crescimento e fortalecimento, o GIFE e seus parceiros passam a interferir, além desses aspectos apresentados, em outros aspectos da educação, como formação profissionalizante de jovens, alfabetização de crianças na idade certa e nas políticas públicas do país no geral, relacionado a questões econômicas.

A Fundação Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos (ABRINQ), inaugurada em 1985, também participou do Prêmio ECO, e tinha por objetivo aprovar leis que defendessem as crianças e adolescentes dos maus tratos e exploração, interferindo dentre as muitas leis, no processo de elaboração e efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) promulgado em 1990. Além disso, também foi um elemento importante para que houvesse a disseminação das agendas empresariais pela sociedade nesse período de reformas e mudança de sociabilidade, auxiliando na reconstrução da hegemonia empresarial pelo país (MARTINS, 2009a).

Com o passar dos anos e seu fortalecimento pela sociedade, a ABRINQ segue desenvolvendo seu projeto de defesa dos direitos e contra os maus tratos das crianças e adolescentes, porém, ao mesmo tempo, o que “[...] se tem constatado é o crescimento das diversas e mais perversas formas de exploração do trabalho infantil e juvenil por parte dos empresários, além dos incontestáveis registros de violência contra os menores [...]” (MARTINS, 2005, p. 159).

De acordo com Martins (2009a), intelectuais dessa Fundação juntamente com intelectuais do PNBE, criaram no governo FHC uma nova organização chamada Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social, para interferir na sociedade estimulando e ampliando a conduta empresarial, reunindo empresas para atuar na economia brasileira, conseguindo manter influência local e global sobre essa classe.

A atuação desses grupos empresariais auxiliou a conscientizar os demais empresários da sociedade brasileira sobre a responsabilidade social empresarial, a necessidade de ampliação das suas organizações que atuam na sociedade, e ainda, ampliar a educação de corações e mentes para a nova sociabilidade capitalista e incentivo a atividades de voluntariado.

Dessa forma, de acordo com Martins (2009a), o GIFE ganha mais força em seu trabalho para com a educação após o surgimento do Ethos, em 1998. Esse novo instituto proporcionou amadurecimento e radicalização das políticas dos empresários na atuação na sociedade, sedimentando uma nova cultura empresarial e trazendo a ideia de responsabilidade social com mais força, ou seja, empresas privadas investirem dinheiro (privado) em elementos sociais, como a Educação Básica, e como recompensa tem a isenção fiscal. Essa atividade se torna cada vez mais forte na sociedade brasileira, no entanto, deve seguir alguns critérios, como respeito aos direitos trabalhistas e motivação de atividades voluntárias no interior das empresas que possam se dispersar pela sociedade.

Assim, o Ethos e o GIFE atuam em parceria conseguindo mais hegemonia pela sociedade. Conseguem então efetivar na gestão escolar e nas políticas para a Educação Básica a ideia da formação do homem voltado para sociedade neoliberal, que é competitivo, individualista, visa o lucro e aquisição de mercadorias de consumo, e acima de tudo, defende a meritocracia e o sistema capitalista. Pois, esse homem, seria o que possibilitaria a real efetivação e permanência do neoliberalismo na sociedade.

Além disso, o Ethos, investe em formação de práticas de ensino e pesquisa voltadas à disseminação dos preceitos burgueses pela sociedade. Para isso passa a receber financiamento da Fundação Ford, a partir do ano 2000 (MARTINS, 2009a) e faz parceria, de acordo com Mezarobba (2017, p. 222) respaldado nas ideias de Neves (2005), com inúmeras instituições e corporações internacionais, dentre elas

[...] *Corporate Social Responsibility* [...] de países europeus; dos EUA o *Business for Social Responsibility* [...]; Da Suíça a *Avina*; [...] o *Fórum Empresa Privada y Responsabilidad Social em las Américas*, é um Fórum Empresa que envolve o continente americano [...].

A partir disso, ganha força para desenvolver prêmios e atividades midiáticas, que atraem pesquisadores para trabalhar em conjunto (MARTINS, 2009a).

Desse modo, podemos observar que a educação é o caminho que os empresários encontram para conseguir alcançar seus objetivos e disseminar seus ideias neoliberais de forma rápida e efetiva pela sociedade, fazendo com que todos aceitem de forma passiva, sem questionar, e a maioria das vezes, sem perceber.

Seguindo essa linha de interferência empresarial na gestão da

Educação Básica brasileira e suas políticas, e atrelado a esses dois representantes hegemônicos da classe empresarial, o Ethos e o GIFE, estão outros inúmeros institutos e grupos empresariais, que se unem para conseguirem mais visibilidade e mais poder sobre as questões sociais do país. Dentre esses filiados, Martins (2009a) destaca especificamente um, como ator envolvido nas políticas e na gestão da Educação Básica, sendo este a Fundação Belgo-Mineira.

A Fundação Belgo-Mineira, uma siderúrgica mineira, também se filia ao Ethos e ao GIFE, e é somente a partir dessa filiação que a Fundação consegue fazer intervenções sociais de destaque (MARTINS, 2009a), transformando-se em um importante meio de disseminação ideológica de responsabilidade social (TOMAZ, 2005). As atividades sociais que mais se destacaram foram as realizadas por meio do Programa Ensino de Qualidade, que visava melhorar o ensino público do país, seguindo o que fosse determinado pela empresa Belgo, ou seja, a concepção de educação gerencial empresarial (MARTINS, 2009a). Além disso, traz a ideia do aluno como cliente e mercado, educação como produto, prefeituras como patrocinadores, família como fornecedor, outras escolas e políticas públicas como concorrentes (TOMAZ, 2005).

Essas atividades para com a educação iniciaram de acordo com Tomaz (2005), em 1999, com foco no Ensino Fundamental, uma das etapas da Educação Básica, pois de acordo com a Fundação, nessa etapa pode ter pouco investimento e resultados mais rápidos, a curto prazo. Para isso, fez parceria, inicialmente com municípios do estado de Minas Gerais e do Espírito Santo, e como o Programa trouxe bons rendimentos para a Fundação, suas parcerias se expandiram, trazendo muitas mudanças para as escolas parceiras e para as políticas educacionais municipais, dentre elas a inserção de conceitos do mundo empresarial na gestão e nos conteúdos escolares, alteração no processo de ensino aprendizagem e avaliação escolar, estímulo para desenvolver competências e competitividades exigidas pelos empresários (MARTINS, 2009a).

Atrelado a isso, tem a intenção de propiciar aos professores e gestores que trabalham nos sistemas educacionais, que tem parceria com a Belgo, reflexão e análise crítica da realidade em que atuam. Para ampliar essa interferência educacional, faz parceria com o Sistema Pitágoras de Minas Gerais⁴⁵, e juntas

⁴⁵ “O Sistema Pitágoras de Minas Gerais, foi criado em 1966 por Walfrido dos Mares Guia e quatro sócios, na cidade de Belo Horizonte [...]. Em 2001, o Pitágoras tornou-se sócio da Apollo Internacional,

integram o espaço educacional desde as políticas municipais elaboradas nas Secretarias de Educação até o trabalho dos professores no dia a dia da sala de aula, colocando como um dos pilares da política educacional a avaliação contínua do ensino (TOMAZ, 2005).

Além disso, disseminou entre os funcionários da sua empresa a cultura do voluntariado, visando a efetivação de uma nova cidadania neoliberal. Assim, seus funcionários se inserem nas comunidades onde vivem e fazem ações que ajudam o próximo, as famílias que mais necessitam (TOMAZ, 2005).

Nesse sentido, é importante levar em consideração que esses projetos educacionais que os grupos empresariais criam para interferir nas proposições da Educação Básica, sejam elas referentes ao currículo, à gestão, à formação de professores ou gestores e ainda aliviar seus impostos, desconsideram totalmente as singularidades sociais das diversas localidades do Brasil, almejando apenas benefícios próprios. É notório que estes projetos sociais e educacionais, na maioria das vezes, servem como estratégia de *marketing*, ao difundir que são empresas socialmente responsáveis, o que agrega valor a suas marcas.

Podemos perceber que a influência que os Organismos Internacionais e os empresários com seus institutos e organizações têm sobre as políticas educacionais é forte e vai além do discurso, e se concretiza por meio de ações políticas bem organizadas. Porém, suas influências apresentam limites, pois não agem em espaços neutros, e precisam que outros atores estratégicos do sistema educacional de ensino lhes concedam margem para atuarem, como por exemplo os governos de Estado darem abertura para que os OI inseriram suas proposições nas políticas educacionais (LANGE, 2001; AKKARI, 2011).

Essas interferências vão se concretizando de forma paulatina nas proposições das políticas educacionais e na concepção de gestão contida nelas. Efetivam-se dentre as políticas educacionais aprovadas nesse governo, na LDBEN (9394/96) e também no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001⁴⁶, as quais poderão ser observadas de forma ampla no item que segue.

uma empresa parceira para investimentos estrangeiros do *Apollo Group*, o maior grupo empresarial de ensino dos Estados Unidos, com um faturamento anual de 770 milhões de dólares, tendo um valor de mercado de 7,2 bilhões na *Nasdaq* [...]” (TOMAZ, 2005, p. 240). No período do governo Lula, por volta de 2005, já era um dos maiores grupos privados de ensino do país.

⁴⁶ Foram aprovadas outras leis voltadas para a educação nesse governo, porém, escolhemos como foco de discussão apenas a LDBEN (9394/96) e o PNE (2001a), pois são as duas principais leis que respaldam a educação, provenientes das exigências postas na CF (1988).

2.5.1.1 Legislação educacional e a presença do voluntariado

A LDBEN (9394/96) teve seu processo de elaboração entre os anos de 1986 e 1996, caracterizando dez anos de embates para que fosse possível conseguir aprovar uma nova lei. As discussões em torno de sua elaboração ocorreram em um contexto permeado por intensas contradições político-ideológicas, “[...] pois, mais do que uma lei, estava em questão a construção de um projeto de sociedade, haja vista que no Brasil vivenciava-se um período pós-ditatorial, e a sociedade civil mobilizava-se para a redemocratização do país [...]” (BOLLMANN; AGUIAR, 2016, p. 409). Nesse sentido, de acordo com as autoras,

[...] Em uma sociedade profundamente desigual, como a brasileira, cindida em classes sociais, a discussão de uma lei nacional reflete diferentes concepções de mundo e, portanto, as forças sociais contraditórias que nela atuam. No embate ideológico entre essas forças são definidos fins, estratégias e conteúdo da educação nacional. Educar para qual sociedade, para que e a favor de quem são questões fundamentais (BOLLMANN; AGUIAR, 2016, p. 409).

Dessa forma, os projetos para essa lei foram sendo elaborados e discutidos pelos vários atores sociais, de um lado se posicionando as “[...] forças sociais progressistas, populares e democráticas da sociedade [...]” (BOLLMANN; AGUIAR, 2016, p. 410), que defendiam uma educação pública para todos, que auxilia na construção de uma sociedade justa e democrática, e de outro lado, as forças liberais, da ala mais conservadora da sociedade, que defendiam os princípios neoliberais, de privatização e flexibilidade para atender as necessidades da sociedade capitalista.

Essas discussões envolviam diversas e divergentes concepções de Estado, de homem, de mundo, de sociedade, de educação e de gestão educacional, sempre enfrentando amplos momentos de discussão, tendo durante todo período princípios revogados e outros sendo aprovados. Nesse processo, a classe empresarial se fazia presente como um dos atores sociais da ala neoliberal, incutindo nas letras da lei, os ideais que os privilegiavam, que auxiliam a classe adentrar no campo educacional e enriquecer. No que se refere aos princípios da gestão democrática da Educação Básica, estão contidos na Lei em seu Art. 3º, já abordado neste estudo.

No que diz respeito ao Plano Nacional de Educação (PNE 2001-

2010), devemos salientar que antes dele o governo tinha o Plano Decenal de Educação Para Todos, representando a resposta urgente no que se referia à economia do país, afetando de forma incisiva o orçamento destinado à educação (GENTILINI, 2013).

O Plano Decenal de Educação Para Todos foi elaborado pelo governo federal (no período Itamar Franco) em 1993 com vigência até 2003, com o objetivo de integrar o compromisso assumido pelo Brasil na Conferência Mundial realizada em Jomtien, em 1990, compromisso este de ofertar educação para todos, pois é um direito de todas as pessoas. Apesar de muitas tentativas em estabelecer as metas⁴⁷ assumidas em Jomtien e estabelecer um consenso político-educacional, “[...] não foi capaz de provocar a mobilização necessária e esperada para o enfrentamento dos grandes problemas da educação brasileira [...]” (GENTILINI, 2013, p. 15).

Em 1995, o governo federal elabora o Plano Estratégico, cuja validade era de três anos e abrangia algumas das metas do Plano Decenal de Educação Para Todos. Visava alcançar seus objetivos e metas “[...] dentro das dificuldades conjunturais provocadas pelas crises econômicas, mas, sobretudo, pelas prioridades estabelecidas nas iniciativas de reforma do Estado” (GENTILINI, 2013, p. 15-16).

Diante disso, o PNE que contempla o decênio 2001-2010, aprovado pela Lei Ordinária nº 10.172/2001, surge para cumprir as exigências dessas legislações postas, representa a consolidação de um desejo e um esforço histórico de mais de 60 anos. Nesse sentido, como o processo de construção do PNE (2001) é democrático, longo e como o governo dá liberdade para a iniciativa privada atuar nas definições das leis para a educação, a participação do setor privado nesse processo acontece de forma irrestrita, levando em conta seus dizeres acerca da educação de

⁴⁷ “[...] Cada país poderá estabelecer suas próprias metas para a década de 1990, em consonância às dimensões propostas a seguir: [...] 2. Acesso universal e conclusão da educação fundamental (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado ‘básico’) até o ano 2000; 3. Melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que a percentagem convencionada de uma amostra de idade determinada (por exemplo, 80% da faixa etária de 14 anos), alcance ou ultrapasse o padrão desejável de aquisição de conhecimentos previamente definido; [...] 5. Ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras habilidades essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade; 6. Aumento da aquisição, por parte dos indivíduos e famílias, dos conhecimentos, habilidades e valores necessários a uma vida melhor e um desenvolvimento racional e constante, por meio de todos os canais da educação – inclusive dos meios de comunicação de massa, outras formas de comunicação tradicionais e modernas, e ação social –, sendo a eficácia destas intervenções avaliadas em função das mudanças de comportamento observadas. [...] Em todos os casos, as metas de desempenho devem incluir a igualdade entre os sexos [...]” (JOMTIEN, 1990, p. 1).

acordo com os parâmetros neoliberais sociais de competitividade, meritocracia e quantidade em detrimento da qualidade (BRASIL, 2001b).

Como foi construído por meio de processo democrático, não foram apenas os empresários que participaram da elaboração, mas também diversos atores sociais que estavam interessados nos rumos que a educação seguiria, dentre eles a classe trabalhadora, senadores e deputados. Esse momento foi marcado por muitas contradições e conflitos de interesse entre as classes antagônicas, configurando-se assim como resultado de duas propostas divergentes: “[...] a primeira representando a política oficial do governo FHC e a segunda construída com ampla participação da sociedade civil, nos Congressos Nacionais de Educação (CONEDs), chamada de ‘proposta da sociedade brasileira’ [...]” (MOURA, 2015, p. 16).

Essa Lei traz em sua diretriz 11.2 que

[...] cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais; em nível das unidades escolares, por meio da formação de Conselhos Escolares de que participe a comunidade educacional e formas de escolha da direção escolar que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos Conselhos Escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares (BRASIL, 2001a, p. 76).

Nesse sentido, compete aos “[...] dirigentes prosseguir essa trajetória da educação, consolidando o estágio atual e formulando o próximo [...]” (BRASIL, 2001b, p. 14). Assim se torna predominante a gestão da Educação Básica democrática, voltada para a equidade e a qualidade da educação, juntamente com as críticas referentes à reforma do Estado e a influência dos Organismos Internacionais e empresariais (GENTILINI, 2013). Dessa forma, nas letras da lei, a gestão que deve ser implantada na Educação Básica é a democrática, porém, como nesse período o país passava pela reforma da aparelhagem estatal e estavam sendo disseminados os princípios da nova gestão pública, o que acaba por se efetivar, de forma majoritária, são os princípios da gestão empresarial gerencial.

Esse período histórico é marcado pela crise do capital, pelo avanço do neoliberalismo e pelas reformas no Estado e na educação. Momento, também, que a gestão empresarial gerencial estava sendo disseminada pela sociedade, sugerindo sempre formas de racionalizar os gastos sociais, os governantes passam a estimular

a classe média, empresários, classe trabalhadora para se organizarem em grupos, podendo ser nas empresas que trabalham ou são donos, como Banco do Brasil, Petrobras, nos bairros onde moram e formar ações de voluntariado.

Essas ações são ideias e programas de voluntariado inseridos pela sociedade, não apenas brasileira, mas também mundial. De acordo com Martins (2009a), o voluntariado é um elemento neoliberal de Terceira Via, diante disso, é defendido pela classe hegemônica (empresários e Organismos Internacionais), tendo em vista que ele propicia liberdade, autonomia, autoconfiança e conhecimento ao voluntário. Além disso, colabora com a sociedade e o Estado, pois tem ações ativas e não espera o Estado realizar por ele, colabora também com a empresa que trabalha, pois se torna um empregado eficiente. Assim, nessa visão neoliberal, o voluntário é bom para todos, para ele, para a empresa e para o Estado. Dessa forma, é possível perceber que o voluntário assume uma função que não é dele, de forma implícita, revela o papel do Estado mínimo em ações para com a sociedade.

Nesse sentido, Mezarobba (2017, p. 141), embasado nas ideias de Montaño (2010), afirma que na

[...] década de 1990 é promulgada a lei que dispõe sobre o Serviço Voluntariado – a Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998. Considera o voluntariado atividade não remunerada prestada por pessoa física a entidade pública. O serviço voluntário, não gera, segundo a lei, vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista e previdenciária.

A partir de então, as ideias sobre voluntariado e as atividades voluntárias passaram a ter lei que as amparassem, mas ainda com pouca visibilidade, pois de acordo com Martins (2009a), em 1995 os intelectuais da Fundação ABRINQ fizeram um estudo sobre o voluntariado no Brasil e conseguiram dados que indicavam que este ainda não tinha penetrado de forma efetiva e hegemônica no país.

Então, os empresários e seus intelectuais organizaram o Programa Voluntários, que tinha base teórica sobre o voluntariado, mostrando seus benefícios e sempre relacionando essa atividade com a solidariedade. Tinham como auxílio para disseminação dessa ideia a mídia, o Estado, pesquisadores neoliberais, desenvolvimento de seminários, oficinas, grupos nas empresas, programas televisivos, divulgação em escola incentivando essa participação, entre outros.

Com base na criação desse Programa, as ideias sobre voluntariado começaram a ganhar força e mais visibilidade na sociedade, acontecendo não apenas

nacionalmente, mas também internacionalmente. Dessa forma, esse Programa de Voluntariado foi ganhando força ao longo dos anos, sendo 2001 definido pela ONU como o ano internacional do voluntariado. De acordo com Martins (2009a), a partir desse ano o número de voluntário no Brasil dobrou.

Aos poucos essas ideias são inseridas no ambiente escolar, com o argumento de que para a educação pública melhorar é necessário a união do Estado com pessoas da sociedade que tenham altos níveis de recursos financeiros e podem ser voluntárias, colaborando com doações para manter a educação pública fortalecida (MEZAROBBA, 2017).

Uma das mais influentes emissoras de televisão, a Rede Globo, faz parceria com esse Programa de Voluntariado, e dissemina a ideia com toda força por meio do projeto denominado Amigos da Escola, difundindo o discurso do voluntariado de forma ainda mais incisiva na sociedade. Esse projeto, de acordo com o *site* da emissora, foi elaborado em 1999, com o objetivo de sensibilizar a população a respeito da importância da escola pública, utilizando para isso reportagens e campanhas.

Além disso, o “[...] projeto incentiva o envolvimento de todos (profissionais da educação, alunos, familiares e comunidade) nesse esforço, divulga boas práticas no *site* do projeto, proporciona a troca de experiências, e promove Dias Temáticos nacionais” (REDE GLOBO, 2012, p. 1). Faz-se necessário esclarecer que o Amigos da Escola não pede ou oferece contribuição financeira aos voluntários, nem os capacita para as ações que irão realizar, e “[...] conta com mais de 30.000 escolas públicas cadastradas para o recebimento de voluntários, está presente em todas as unidades da Federação. Esse projeto é o principal mecanismo de *marketing* do voluntarismo na escola pública [...]” (MEZAROBBA, 2017, p. 378).

Para que a implementação do projeto desse certo, foi necessária a ajuda de grandes parceiros, dentre eles o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)⁴⁸, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Dessa forma, as empresas viram nessa ideia de voluntariado a oportunidade de divulgar seus produtos e ideias voltados ao ensino, tornando-se grandes parceiras desse projeto.

O voluntariado é colocado pelos grupos empresariais e Organismos

⁴⁸ De acordo com o *site* o UNICEF foi “[...] criado pela Organização das Nações Unidas em 1946, o UNICEF promove os direitos e o bem-estar de crianças e adolescentes em 190 países e territórios. Está presente no Brasil desde 1950” (UNICEF, 2020, p. 1). <https://www.unicef.org/brazil/sobre-o-unicef>

Internacionais como a salvação das escolas públicas, pois já que o Estado está mínimo para com as verbas para essa área, a sociedade deve se unir e ajudar de forma generosa as instituições que estão nos bairros onde moram (MARTINS; GROppo, 2010; MEZAROBBA, 2017). Com isso,

[...] a Rede Globo procura realizar um argumento de solidariedade, centrada na ação individualizada, despolitizada e terceirizada. Se existem problemas a sociedade deve se organizar e resolver os seus próprios problemas, por isso todos devem ser voluntários, doadores ou arrecadadores de doações (MEZAROBBA, 2017, p. 168).

Assim, as instituições de ensino ficam cada vez mais fragilizadas, pois dão abertura para que qualquer membro da sociedade adentre seu espaço e faça as modificações que julgar serem necessárias, sem medir as consequências que trarão para as crianças e jovens que dela fazem parte. Nesse sentido, torna-se infindável a lista de convênios que o Estado passa a fazer para descentralizar sua responsabilidade para com a Educação Básica, firmando convênios com inúmeros grupos empresariais e Organismos Internacionais, como apresentado anteriormente.

Diante do contexto de dificuldades vivido pelo Brasil, assume-se que o acesso de todos à educação, o respeito às diferenças e necessidades dos diversos tipos de indivíduos que compõem a sociedade, se tornam os principais objetivos a serem atingidos pelo Sistema Educacional Brasileiro (SEB), integrando todos os níveis e instâncias do ensino.

Assim, tanto a gestão democrática quanto a autonomia do sistema de ensino e das unidades escolares que estão previstas na CF de 1988 e na LDBEN de 1996, são concretizados de acordo com as possibilidades e limitações vigentes no cenário educacional, tendo ênfase na implementação dos aspectos referentes à reforma estatal que vinha acontecendo (e que já foi abordada nesse capítulo) (GENTILINI, 2013). Nesse processo, a concepção de gestão democrática acaba absorvida pelos reformadores neoliberais, tendo seu significado distorcido, afastando-se dos princípios que os trabalhadores da educação lutaram para concretizar nas letras da lei, tornando-se cada vez mais difícil a participação política ativa de todos os trabalhadores nas tomadas de decisão da educação (RAMOS; FERNANDES, 2010).

Nesse contexto, cada vez mais os grandes empresários e os Organismos Internacionais, alguns deles já apresentados, que estão de olho na educação e em formas de se inserir cada vez mais nesse espaço que formam redes

de ligação e movimentação de dinheiro, ideias e pessoas, conseguem ver nas reformas do Estado, e conseqüentemente, da educação, a possibilidade de exercer poder sobre o Estado, configurando-se assim como um meio de inserir seus programas, de interferir com suas agendas e propostas nas políticas educacionais que se mostram fragilizadas, e conseguir, ainda, mais hegemonia social.

É possível perceber que um dos aspectos mais notáveis do neoliberalismo contemporâneo, com sua abertura para a internacionalização das ideias, é que o mercado, claramente, determina a política educativa, com isso a escola acaba sendo influenciada por estas ideologias e lógicas, adaptando-se a esse mercado generalizado e perverso. No entanto, essas ideias neoliberais disseminadas pela sociedade e incutida nos documentos para a educação pública, são defendidas sob o argumento de que se trata de uma forma de “garantir o direito de aprendizagem a todos”, porém, percebe-se a partir de pesquisas realizadas e analisadas por Freitas (2018) que não estão garantindo o direito de todos, pois não dão oportunidade ou mesmo limitam essa oportunidade de uma educação de qualidade a todos, além de transferir a responsabilidade de não aprender para os alunos.

Diante do exposto, podemos observar a importância e o espaço na sociedade capitalista que os empresários ganham devido suas interconexões de forma global, sendo elas por meio das políticas, dos negócios educacionais ou de outro tipo, de prática e disseminação de ideal neoliberal ou de implementação de oportunidades de lucros convergentes.

Esse processo de interferência neoliberal no Brasil, que aprofunda a interferência dos Organismos Internacionais e empresários nas proposições para as políticas educacionais brasileira, começou a ser efetivado de forma legal no governo FHC, no período da reforma estatal, como vimos ao longo do capítulo. No entanto, não parou por aí, pois, após o período de reformas de um governo que se assume neoliberal de forma declarada, o Brasil elege, em 2002, um presidente que, aparentemente, defende ideias progressistas, esse presidente é Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT). Porém, segundo Melo e Falleiros (2005), essa eleição não rompe com o projeto de modernização do Brasil e implementação do neoliberalismo. Conseqüentemente, a educação segue sendo influenciada por essa ideologia dominante.

Sendo assim, para melhor compreender esse novo governo e como ele permitiu a atuação dos empresários na sociedade e nas políticas educacionais, o

tema será abordado no próximo capítulo de forma mais ampla e detalhada.

3 O FORTALECIMENTO DOS GRUPOS EMPRESARIAIS E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO NOS PRIMEIROS ANOS DO SÉCULO XXI (2003-2016)

“[...] Parcelas significativas do empresariado vêm somar-se ao nosso projeto. Trata-se de uma vasta coalizão, em muitos aspectos suprapartidária, que busca abrir novos horizontes para o país. O povo brasileiro [...] quer trilhar o caminho da redução de nossa vulnerabilidade externa pelo esforço conjugado de exportar mais e de criar um amplo mercado interno de consumo de massas [...]. O caminho das reformas estruturais que de fato democratizem e modernizem o país, tornando-o mais justo, eficiente e, ao mesmo tempo, mais competitivo no mercado internacional” (Luiz Inácio Lula da Silva – CARTA AO POVO BRASILEIRO, 2002).

A partir da premissa apontada no excerto acima, este capítulo tem como objetivo analisar o contexto social, político e econômico marcado pelo neoliberalismo no século XXI, mais especificamente durante o governo do Lula e Dilma, período em que o país foi governado por presidentes que se caracterizavam, de acordo com Melo e Falleiros (2005), como de esquerda moderada, porém, que ao longo da execução das suas políticas de governo no Brasil, acabaram caracterizados por muitos pesquisadores que estudavam o governo do PT, dentre eles Boito Jr. (1999) e Frigotto (2011), como presidentes que desenvolveram políticas neodesenvolvimentistas⁴⁹. Além disso, pretende-se ainda compreender como os grupos empresariais atuaram no país, especificamente nos princípios da gestão da Educação Básica, ou seja, quais suas propostas, preocupações com o Brasil, com a educação pública que oferece aos brasileiros, durante o período do governo do PT.

Além desses aspectos, o capítulo pretende abordar algumas perspectivas do que seria este governo, isto é, quais as expectativas que se tinham a partir do que está posto nos planos de governo feitos em período de candidatura e pós-eleição, discursos em período eleitoral e alguns estudos de pesquisadores da área; e ainda, expor argumentos que fazem a análise de como realmente foi efetivado esse governo e suas propostas, com base em documentos aprovados no mandato de Lula e Dilma e em estudos feitos sobre o assunto, focando, principalmente, nos aspectos voltados para a gestão da Educação Básica.

⁴⁹ “[...] desenvolvimento [econômico] com distribuição de renda e inclusão social [...]” (FILGUEIRAS, 2015, p. 18).

3.1 EXPECTATIVAS COM RELAÇÃO AO GOVERNO DO PT

“[...] Para acabar com a inflação nós vamos ter que atacar ela pela raiz e a raiz da inflação são [sic] os banqueiros, os grandes empresários [...]” (Campanha eleitoral de Lula em 1989 – DOCUMENTÁRIO DEMOCRACIA EM VERTIGEM, 2019).

Como já vimos no capítulo anterior, as funções do Estado são alteradas, ocorrendo assim a reconstituição de seu papel, que passa a ser aquele que monitora, avalia, contrata e facilita a entrada dos prestadores de serviços públicos por meio de instituições privadas. Assim, paulatinamente ocorre o processo de desestatização, redesenhando e realocando as relações e tarefas entre público e privado, em qualquer nível no qual o Estado tenha poder de ação, implantando nesse processo os princípios da nova gestão pública, tanto nos aspectos estatais gerais quanto na educação, para a qual se propõe a gestão empresarial gerencial. Ao mesmo tempo, os organismos da classe burguesa também sofrem alterações, pois querem se adequar a essa nova fase em que o Estado se encontra para assim se beneficiar.

Antes desse período de reformas ocorridas na década de 1990, o Partido dos Trabalhadores (PT) já existia. Ele foi criado na década de 1980, por Luiz Inácio Lula da Silva, “[...] juntamente com outros sindicalistas, intelectuais, políticos e representantes de movimentos sociais, como lideranças rurais e religiosas [...]” (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020b, p. 1). Para a criação do Partido, esses trabalhadores conseguiram aprovar um projeto, afirmando que o Partido foi pensado e executado apenas por trabalhadores, sem a participação dos patrões, pois ele representava a luta pelos direitos dessa classe. Dessa forma, os trabalhadores conseguiram criar um partido que ia na contramão dos demais partidos formados por empresários (FERRAZ, 2004).

Lula, que foi o protagonista da criação desse partido, de acordo com a Biblioteca da Presidência da República (2020b) e com Ferraz (2004), nasceu em 27 de outubro de 1945 no interior de Pernambuco, oriundo de família da classe trabalhadora. Não permanece nesse estado por muito tempo, e em 1956 muda para a cidade de São Paulo com sua família. Como era de família pobre, começou a trabalhar com 12 anos fazendo entregas em uma tinturaria; aos 14 anos passou a trabalhar com carteira assinada para conseguir complementar a renda familiar e sobreviverem. Mesmo trabalhando 12 horas por dia, conseguiu fazer o curso de torneiro mecânico no SENAI e se tornou metalúrgico em 1963. Em 1974, casou-se

com Marisa Letícia (que faleceu em 2017).

No período da ditadura militar, Lula trabalhou nas Indústrias Villares, em São Bernardo do Campo, no ABC Paulista, e a partir de então passa a ter contato com o movimento sindical, tendo sido seu irmão José Ferreira da Silva quem lhe apresentou o movimento. Em 1975 é eleito presidente do Sindicato de Metalúrgicos.

Lula deu então uma nova direção ao movimento sindical brasileiro. Em 78, Lula foi reeleito presidente do sindicato e, após 10 anos sem greves operárias, ocorreram no país as primeiras paralisações. Em março de 79, 170 mil metalúrgicos pararam o ABC paulista. A repressão policial ao movimento grevista e a quase inexistência de políticos que representassem os interesses dos trabalhadores no Congresso Nacional fez com que Lula pensasse pela primeira vez em criar um Partido dos Trabalhadores (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020b, p. 1).

No ano em que Lula funda o PT, 1980, acontece outro movimento grevista, ele é preso, permanecendo na prisão durante 31 dias (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020b). Dessa forma, podemos perceber que a fundação do PT está intimamente relacionada à vida de Lula, sua participação em movimentos grevistas e suas necessidades enquanto trabalhador em um país que oprimi essa classe.

Além das greves que impulsionaram a criação do PT, outros dois movimentos aconteceram simultaneamente, sendo “[...] o desenvolvimento da Teologia da Libertação no âmbito da Igreja Católica; bem como o retorno à vida política de intelectuais e de correntes de opinião como resultado da anistia de 1979 [...]” (NEVES, 2005, p. 113).

Dessa forma, o Partido surgiu com o objetivo de propiciar uma mudança na vida da classe trabalhadora, sendo ela da cidade ou do campo, envolvendo militantes de esquerda, intelectuais e artistas (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2020), conseguindo assim ganhar mais destaque conforme as mudanças no cenário nacional, e também, mudanças no seu discurso e ação.

De acordo com Neves (2005), é fruto de uma combinação de socialismo com democracia, que surgiu no período ditatorial brasileiro, e que aos poucos se transforma em uma frente forte, que se posiciona contrária ao regime militar. O PT passa então a fazer parte do grupo de partidos de esquerda, que é composto, além dele, pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB), Partido Comunista do

Brasil (PCdoB) e Partido Comunista Brasileiro (PCB).

Junto dele se apresenta um novo tipo de sindicalismo, que promove movimentos sociais urbanos e do campo que interferem nessa redefinição Estatal, mostrando claramente um embate entre o controle democrático e público do fundo público e o controle privado, e ainda embate por uma educação social de boa formação para os trabalhadores. “[...] Outra característica destas lutas é que não se reduzem ao momento econômico-corporativo, mas contêm elementos éticopolíticos” (FRIGOTTO, 2015, p. 67). Além disso, empreende lutas para aprovar a Constituição Federal de 1988, representando a conquista da democracia brasileira (TRISTÃO, 2011).

Dessa forma, dois anos depois de sua fundação, em 1982, o Partido já estava presente em quase todos os estados brasileiros. Neste mesmo ano, o Partido dos Trabalhadores tem Lula como representante na disputa das eleições para governador do estado de São Paulo, mas acaba não sendo eleito; quatro anos depois, em 1986, consegue vencer as eleições como deputado federal mais votado (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020b, p. 1).

Assim, a classe trabalhadora que vinha empreendendo lutas contra-hegemônicas ao longo das várias décadas da história brasileira, que vivia sob repressão ostensiva da classe burguesa e não tinha conseguido hegemonia social e nem atendimento adequado as suas necessidades mínimas de sobrevivência (NEVES, 2005), passa a se encher de esperança com o surgimento do PT e seu discurso de defesa do trabalhador, a classe oprimida.

O discurso do Partido em favor da gestão democrática do país e contrário aos princípios gerenciais e burocráticos de governabilidade, de acordo com a fala de Lula nas campanhas presidenciais, de dados obtidos no *site* do Partido dos Trabalhadores, de autores que estudam a respeito do Partido, planos de governo, entre outros, era encantador, a classe trabalhadora se via deslumbrada por esta defesa do PT, e a cada dia acreditava mais que sua condição social iria melhorar, que teria voz e vez nas tomadas de decisão do país.

Nesse sentido, de acordo com Melo e Falleiros (2005), desde sua fundação na década de 1980 até meados de 1990, o PT manteve seu compromisso classista, comprometimento este que advém dos idealizadores e fundadores do partido, constituindo-se como ideologia de fundamental importância para criticar as bases partidárias existentes no Brasil.

Ainda, constituiu-se como base para as práticas de seus membros partidários em um “[...] contexto marcado pela reconstrução democrática e constitucional do país após 20 anos de ditadura militar, servindo como parâmetro decisivo à organização da classe trabalhadora em novas bases [...]” (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 186). Além disso, o PT utilizou para se fortalecer no cenário da política brasileira a defesa pelo combate à corrupção e ao clientelismo.

Na mesma década em que o Partido dos Trabalhadores é fundado, mais especificamente em 1983, a Central Única dos Trabalhadores (CUT) é criada, com quem o PT estabelece fortes vínculos, pois Lula também auxilia na fundação da Central. Além disso, nesse momento histórico, defendem a luta contra-hegemonica da classe trabalhadora em sociedade, por busca de direitos e hegemonia social, e ainda, representam o novo socialismo. Os laços criados fortalecem ambos os lados e ajudam de forma significativa o trabalhador conquistar gradualmente seus direitos enquanto classe.

Além do mais, a CUT é a representação do sindicalismo autônomo (NEVES, 2005), nasceu como uma organização sindical, que se caracteriza como instrumento de luta e representação da classe trabalhadora, e ainda, assume o desafio de responder em nome da classe trabalhadora nas tomadas de decisão da política nacional, buscando sempre conseguir garantir os direitos dessa classe (CUT, 2020). Com o passar das décadas, mesmo surgindo muitas outras centrais sindicais, consegue consolidar a sua luta em favor e com a classe trabalhadora, configurando-se como “[...] a maior central sindical do Brasil, da América Latina e a 5ª maior do mundo [...]” (CUT, 2020, p. 1).

No ano seguinte à criação da CUT, 1984, o PT estava à frente da organização das Diretas Já, manifestações que reivindicavam o direito à população de votar e escolher o presidente do país. Em 1989, finalmente os brasileiros conseguem o direito de ir às urnas e escolher o presidente, e é neste mesmo ano o Partido dos Trabalhadores lança pela primeira vez a candidatura de Lula à presidência da república (FERRAZ, 2004).

Dessa forma, o PT se tornou a maior representação da esquerda do país, tendo o neoliberalismo como algo que deveria ser alterado, pois representava uma das piores maneiras de organizar a economia e o modo de viver em sociedade, e, além disso, caracterizava-se como um dos maiores promotores de desigualdade social dos diversos países (NETO, 2013).

Nesse sentido, a classificação de esquerda ou progressista, na qual o PT se enquadra, caracteriza-se como a realização de políticas voltadas para a redução das desigualdades sociais, não somente de renda e riqueza, mas também de classe, raça, gênero etc. (GONÇALVES, 2015); essas políticas possibilitariam a mudança estrutural do Estado, ou seja, não seriam paliativas, que amenizam momentaneamente as mazelas sociais, mas sim definitivas, tirando pessoas da linha da miséria, da condição de fome e desemprego de forma permanente. Nessa perspectiva, de acordo com o autor, tem um Estado forte para com a população pobre, que controla o mercado.

Em 1989, o Partido dos Trabalhadores lança a candidatura de Lula pela primeira vez, e cria um plano de governo intitulado “Brasil urgente: Lula presidente”. Tal plano caminha em consonância com esses preceitos progressistas, discursiva que será um governo mais democrático, que visa promover a equidade e diminuir as desigualdades sociais, principalmente a desigualdade de renda, possibilitando assim que toda população vislumbrasse um país com condições de vida melhores, onde a classe trabalhadora tinha voz e vez, e que milhares de brasileiros saíam da linha da miséria definitivamente (MACIEL, 2011).

Nas palavras de Lula em seu discurso para a campanha eleitoral de 1989:

[...] O Brasil poderia ser diferente, [...] poderia permitir ao seu povo viver decentemente, [...] realizar seu sonho, [...] ter casa, ter salário, ter emprego, ter reforma agrária. As crianças terem escola, terem comida. O povo ser feliz! O Brasil poderia tranquilamente fazer isso. Não faz porque as autoridades que até agora governaram o Brasil não tiveram nenhum compromisso com nosso povo, todos eles tiveram compromissos com nosso poder econômico, então tiveram toda política econômica voltada a favorecer apenas uma elite dominante [...] país governado por uma elite retrograda, reacionária, conservadora [...] a gente vai vencer as eleições, a gente vai mudar o Brasil! [...] (LULA, 1989, on-line).

Diante disso, pode ser percebido que Lula defendia arduamente a classe trabalhadora e a luta contra-hegemônica. Ele discursava ao povo que as reformas que visava implementar não iriam privilegiar uma minoria (classe hegemônica), mas que atenderia as necessidades econômicas, culturais e políticas da maioria (classe trabalhadora), pois o povo é considerado o centro da história, o que move a nação. Sendo assim, os governantes deveriam estar a serviço das necessidades do povo

brasileiro, auxiliando-os a ter consciência da sua condição social, e assim terem a capacidade de promover a revolução nacional e instaurar um verdadeiro sistema social democrático (FERNANDES, 1977).

No que se refere à educação, Lula coloca nesse plano de governo que o Estado deve cumprir sua função social para com a educação, tem como dever mantê-la, valorizando o trabalho e a produção científica dessa área e uma gestão democrática. Nesse sentido, foca na ampliação da rede pública de ensino como um dos meios para garantir a democratização do acesso, permanência e conclusão dos estudos pelos cidadãos com formação social e política, e ainda, destinar as verbas públicas apenas para as instituições de educação pública. Isso porque defendia a educação como um dos pilares para diminuir a desigualdade social (MACIEL, 2011; MACIEL, 2013).

Além disso, o “[...] partido, ao observar as condições de trabalho dos profissionais da educação e as instalações das escolas, salientou ser fundamental a criação de um Sistema Nacional de Educação [...]” (MACIEL, 2013, p. 96). A partir desse Sistema deveria haver a articulação entre as diversas instâncias federativas de ensino: federais, estaduais e municipais, que de acordo com o partido estavam desarticuladas.

Nessa perspectiva, a articulação entre União, estados e municípios, proporcionaria o aperfeiçoamento da gestão educacional do país e definição de planejamentos para concretização de suas ações democráticas. Propunha, também, que “[...] a capacitação e os salários dos professores eram [...] prioridades absolutas [...]” (MACIEL, 2013, 97), e ainda, tinha como proposta “[...] a criação de uma rede pública extensiva a todos e que também capacitasse os profissionais da educação [...]” (MACIEL, 2013, 97).

No entanto, apesar de Lula empreender uma luta acirrada com Collor por votos, ele perdeu as eleições para Collor, que se aproveitou do momento de crise que o país passava e enfatizou em seu discurso que iria acabar com a corrupção, pois era jovem, honesto e não aceitava ideias corruptíveis, sendo denominado então como o “Caçador de Marajás” (FERRAZ, 2004).

De acordo com Ferraz (2004), nesse ano de 1989 o país enfrentava uma crise econômica, aumento do desemprego, arrocho salarial, aumento da inflação, entre outros elementos que dificultavam o crescimento do país. Atrelado a isso, tinha a desconfiança crescente da população com relação aos partidos, ao poder judiciário

e ao Congresso Nacional, isso porque o governo federal – na época representado por José Sarney – era acusado de inúmeras fraudes, esquemas de corrupção e ineficientes programas para atender e resolver os problemas da população.

Nas eleições presidenciais de 1994 o PT continua sendo representado por Lula, que anuncia sua candidatura um ano antes, em 1993, mantendo seu discurso na linha progressista. Nesse momento, Lula teve a iniciativa de percorrer todo o Brasil, objetivando com essa atitude conhecer de perto a necessidade do povo brasileiro, e assim, conseguir fazer um plano de governo que fosse condizente com a realidade da maioria dos brasileiros, a classe trabalhadora, aumentando a possibilidade de minimizar a desigualdade social e mostrando amadurecimento político do partido.

Nesse sentido, de acordo com Ferraz (2004, p. 40), o Partido priorizou em seu plano “[...] educação, saúde, meio-ambiente, desenvolvimento, igualdade, democracia, tecnologia, ciência e cultura”. Tinha como perspectiva a construção de um Estado que zelasse pelos direitos do cidadão, seguindo a linha da sua proposta de governo anterior, ou seja, que o Estado tinha como dever manter a educação pública para todos, com princípios democráticos, passando a ser valorizada, e assim, superar o descaso que enfrentava (MACIEL, 2011).

Além disso, Lula tinha como carro chefe de sua campanha o combate à fome no país,

[...] eu estou convencido que a partir dessa campanha de solidariedade é preciso agora o governo agir, é preciso que o governo compreenda de uma vez por todas que acabar com a fome não é preciso apenas campanhas de solidariedade, é preciso fazer reforma agrária, fazer política agrícola, é preciso investir na geração de emprego, porque é isso que vai acabar com a fome no Brasil [...] exatamente no ano que a sociedade assumiu a solidariedade contra a fome os homens da área econômica do governo diminuíram o dinheiro para a agricultura, aumentou o desemprego no Brasil [...] (HORÁRIO ELEITORAL, 1994, on-line).

Porém, mesmo após a caravana feita para conhecer as necessidades do povo, um plano de governo bem articulado e um discurso em favor dos pobres, a mídia continuava desmoralizando o Partido dos Trabalhadores e a figura de Lula, perdendo, ainda no primeiro turno, as eleições de 1994 para FHC (FERRAZ, 2004).

O contexto brasileiro de 1994, de acordo com Ferraz (2004), era diferente do Brasil de 1989, pois a economia brasileira estava melhorando e o Brasil

tinha alcançado a nona posição na economia mundial; no entanto, a dívida externa era de milhões e o país temia a volta da inflação. Para conseguir estabilização, Fernando Henrique Cardoso, então Ministro da Fazenda no governo federal da época (Itamar Franco), implantou o Plano Real, mudando a moeda brasileira, conseguindo assim controlar a inflação. Com isso, conseguiu também a confiança da população e venceu as eleições presidenciais em primeiro turno.

Em 1998 ocorrem novas eleições presidenciais e o PT, mais uma vez, é representado por Lula nesta disputa. Porém, dessa vez muitos filiados do partido são contra, pois afirmam que sua imagem já estava muito desgastada e as chances de vencer as eleições são poucas. Ele teve como vice Leonel Brizola, do Partido Democrático Trabalhista (PDT). Nessa eleição enfrenta algumas dificuldades, dentre elas, adversidades financeiras em manter sua agenda política e dissonância com seu vice no discurso sobre o plano de governo (FERRAZ, 2004). Mesmo com essas dificuldades continua discursando em favor dos pobres, nas palavras de Lula: “[...] no meu governo vou valorizar o ser humano, o trabalho e a produção, os banqueiros e os agiotas internacionais podem esperar, que nos próximos 4 anos eu vou governar para os pobres [...]” (LULA, 1998, on-line).

Além disso, Lula defende a educação e a saúde pública como direitos e não como mercadorias (MACIEL, 2011), seguindo na contramão do gerencialismo, que defende a ideologia de mercado, a mercantilização dos processos educativos (LAVAL, 2004). A educação, em seu plano de governo, é compreendida como um dos meios que auxiliam na concretização das mudanças do Brasil, a melhorar a qualidade de vida das pessoas, a saberem exercer a cidadania. Defende a educação como prioridade nacional, e que é necessário investimento nesta área, em educação que auxilie os indivíduos a compreender a importância de defender o patrimônio histórico, cultural e ambiental do país, mantendo sempre os princípios da gestão democrática, dando voz ativa a todos que participam do processo educativo (BRASIL, 1998a).

Enquanto isso, Fernando Henrique Cardoso promoveu uma campanha tranquila e mantinha a confiança da população em geral: mídia, classe trabalhadora, empresários e a economia. Dessa forma, pela terceira vez o Partido dos Trabalhadores perde as eleições em primeiro turno, pela segunda vez perde as eleições para o FHC, que se reelege com 53% dos votos em primeiro turno. No entanto, o PT conseguiu aumentar o número de deputados, governadores e senadores eleitos nas diversas regiões do país.

Neste ano, 1998, o Brasil sofria as consequências da crise das grandes economias mundiais como a asiática e a russa, diante disso, foi necessário pedir empréstimo ao FMI para conseguir manter a economia do país e não comprometer as eleições de outubro deste ano, aumentando assim a dívida externa que já não era pequena. Além disso, fez grande número de privatizações (FERRAZ, 2004).

Diante do exposto, pode-se perceber que em todas as eleições da presidência que o PT concorreu teve Lula como representante, que discursava seguindo as linhas progressistas, defendendo a classe trabalhadora, princípios característicos do Partido proveniente da classe oprimida pela hegemonia da classe dominante.

A educação era sempre considerada, nesse discurso com viés progressista, como indispensável à população e como um dos aspectos centrais, Lula acolheu a bandeira da educação para todos, e junto dela a bandeira contra a desigualdade e transformação social visando a diminuição das injustiças sociais com a distribuição de renda. Dessa forma, a “[...] educação era entendida como um bem público necessário para a ampliação de uma esfera de direitos historicamente negada ao povo brasileiro [...]” (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p. 254). Nessa perspectiva, a Educação Básica trilharia os rumos de uma gestão democrática, com autonomia nas tomadas de decisão estendida a todos da comunidade escolar.

Dessa forma, a expectativa que se construía em torno desse governo do PT era que ele não seria mais um governo que seguiria as linhas da ideologia neoliberal alinhada à gestão gerencial como FHC, pois ele é originário da classe trabalhadora, de movimentos sociais que lutam pelos direitos dos mais pobres, daria voz e vez aos oprimidos, construiria políticas sociais voltadas a atender as necessidades dos que mais necessitam, atendendo as reivindicações dos movimentos sociais. Então, conseguiria distribuir a renda do país, tirando milhares de cidadãos definitivamente da situação de miserabilidade, conseguindo assim transformar a realidade do Brasil, elevando-a a um novo patamar, onde a hegemonia seria a da classe trabalhadora (BRAGA, 2010).

Após os embates políticos de 1989, 1994 e 1998, ganhar as eleições para o PT se tornou a ideia central do partido (NEVES, 2005). Dessa forma, de acordo com Melo e Falleiros (2005) respaldados na ideia de Fontes (2005), para conseguir chegar à presidência, suas alianças políticas, seu discurso e suas estratégias foram

sendo alteradas, o *marketing* eleitoral passou a se sobrepor e substituir as alianças e a defesa pela classe trabalhadora e pela luta em favor dos oprimidos.

Sendo assim, nas eleições para a presidência de 2002, o Partido dos Trabalhadores, ainda representado pela figura de Lula, faz aliança com o Partido Liberal (PL), que indica para ser vice-presidente José Alencar. Além disso, Lula faz alterações em seu discurso, e com essas mudanças o PT consegue vencer as eleições e governar o país (FERRAZ, 2004). Com essa vitória de Lula nas eleições, a população foi percebendo que as políticas estatais continuariam seguindo o caminho do neoliberalismo (MELO; FALLEIROS, 2005), aspectos estes que podem ser observados de forma mais detalhada no item que segue.

3.2 O EMPRESARIADO E O GOVERNO: TENSÃO ENTRE CONTINUIDADE E MUDANÇA NO GOVERNO DO PT

“Trabalhadores e empresários precisam um do outro para sobreviver. É como se eles fossem unha e carne” (DECLARAÇÃO DE LULA EM EVENTO REALIZADO PELA CNI EM 2006).

Nos subtítulos que seguem, abordamos os contextos social, político e econômico marcado pelo governo Lula e pelo governo Dilma, apresentando elementos que auxiliam na compreensão de como estes dois mandatos do Partido dos Trabalhadores se configuraram na sociedade nos diferentes momentos históricos e econômicos que o Brasil vivenciou. Objetivando mostrar os processos de continuidades e mudanças com relação ao governo de Fernando Henrique Cardoso, tanto no que se refere aos programas e políticas sociais do governo do PT, de forma breve, quanto no que se referem à Educação Básica pública, mais especificamente elementos voltados à gestão educacional.

3.2.1 Contexto Social, Político, Econômico e os Aspectos da Gestão Educacional do Governo Lula

Na década de 1990, de acordo com Neves (2005) embasada nas ideias de Coutinho (2000), o Partido dos Trabalhadores (PT) se configurou como referência para a esquerda da América Latina e interlocutor de grande importância entre a esquerda brasileira e a esquerda europeia. O PT passava por um processo de

novas articulações partidárias, substituindo o tema de igualdade, em destaque nas defesas feitas pela sociedade, pela bandeira em defesa do combate à pobreza e à fome no Brasil.

Sendo assim, aos poucos o PT passa pelo processo de transformismo, o qual se iniciou a partir de 1990, após derrotas eleitorais com a candidatura de Lula, período, como já foi citado no capítulo anterior, que iniciava a implementação da agenda neoliberal no país. Essa “[...] ascensão político ideológica do neoliberalismo nos países capitalistas e a derrota do chamado ‘socialismo real’ [...]” (FILGUEIRAS, 2015, p. 14), foram as circunstâncias decisivas para que houvesse essa transformação do PT. Atrelado a tal processo de alterações políticas partidárias, está o transformismo ideológico, ético e operacional do partido.

Esse contexto de transformação está fundamentado em exigências internacionais, no qual o partido daria provas de que não iria romper com a ordem capitalista vigente em sociedade, conseqüentemente seguiria alinhado aos parâmetros da gestão gerencial que vinham sendo difundidos pelo país. Com medo da hegemonia empresarial bloquear sua candidatura, Lula avaliza os acordos internacionais existentes, assinando em 2002, ainda no governo FHC, ou seja, antes de efetivar seu governo como presidente, a Carta ao Povo Brasileiro (FONTES, 2005). Nesse mesmo ano, assina outro documento seguindo essa linha de comprometimento, a Carta de Intenção ao FMI (MARTINS, 2009a).

A Carta ao Povo Brasileiro representa o comprometimento de Lula com a classe detentora dos meios de produção (classe dominante), em não ter atitudes que firam o sistema econômico capitalista. Neste documento, dentre as muitas coisas elencadas, ele afirma que os empresários, economia internacional e local, terão seu crescimento seguindo em linha ascendente, como nunca viram antes, e que um dos caminhos possíveis para isso é a responsabilidade e estabilidade social (SILVA, 2002). Assim, pode ser observado que apesar do nome indicar direcionamento a questões relacionadas especificamente às necessidades da população, ela é direcionada ao mercado, visando tranquilizá-lo (TRISTÃO, 2011).

A Carta de Intenção ao FMI é assinada em 2002, porém, somente após a vitória de Lula nas eleições, em 2 de dezembro. Dessa forma, ela é a reafirmação do compromisso assumido na Carta ao Povo Brasileiro, comprometendo-se em seu governo promover avanço nas reformas neoliberais que vinham sendo implantadas, promover reformas estruturais previdenciárias e tributárias, e ainda, manter os níveis

de inflação baixos para não prejudicar o orçamento que os mais pobres têm para sobrevivência (BRASIL, 2002a).

A partir de então, o PT reafirma sua parceria com as diversas “[...] frações da burguesia e de seus aliados na defesa do capitalismo com justiça social, arrastando em torno de si várias correntes políticas comprometidas, na história recente, com o socialismo (PSB, PCdoB e PPS) [...]” (NEVES, 2005, p. 114). Nessa linha, é de se prever que a governabilidade do Brasil será “[...] pensada e a educação inevitavelmente será reconfigurada ainda mais resolutamente nesses termos [...]” (LEHER, 2005, p. 48) postos pelos Organismos Internacionais frutos destes acordos feitos.

Nesse sentido, essas transformações auxiliaram na efetivação de uma campanha eleitoral mais forte nas eleições de 2002. Dessa forma, o processo eleitoral deste ano, entre Serra (PSDB) e Lula da Silva (PT), era mais uma competição de poder do que embate de projetos para a sociedade. Além disso, esse processo eleitoral era compreendido por grande parte da população como possibilidade de mudança, pois Lula tinha histórico de luta contra o neoliberalismo (MARTINS, 2009a).

No entanto, mesmo Lula já estando comprometido com a classe hegemônica dos grandes capitalistas em manter as diretrizes neoliberais circulando pela sociedade, fortalecendo-se e fortalecendo a economia capitalista, aproximando-se cada vez mais dos princípios do neoliberalismo,

[...] ainda na campanha presidencial de 2002, [...] apresentou-se como um candidato moderado de esquerda que, vencendo as eleições, tornar-se-ia símbolo da coesão social – já que ele próprio, retirante e líder sindical proletário, representava melhor que ninguém o “pacto nacional” necessário ao aprofundamento da pedagogia da hegemonia no país (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 187).

Nesse processo eleitoral Lula tem um programa de governo de destaque voltado para a educação, intitulado “Uma Escola do Tamanho do Brasil”, sendo bem aceito pela ala progressista que estava alinhada aos princípios do PT nesse momento (BAGUNÇA; RUIZ, 2017). De acordo com o documento, esse título expressa onde o governo do PT queria chegar com a educação, ou seja, que a educação fosse universalizada, chegando a todas as classes sociais, dando condições para que a classe trabalhadora tivesse possibilidade de entrar e permanecer na escola, conseguindo aumentar o nível de escolarização da população

e preparar o Brasil para o futuro (BRASIL, 2002b).

O documento coloca que as diretrizes e metas que o compõem são resultado das reivindicações históricas dos trabalhadores da educação e de movimentos estudantis, e que a Educação Básica deve

[...] ser gratuita, unitária, laica e efetivar-se na esfera pública como dever do Estado democrático. Além de ser determinante para uma formação [...] humanística e científica de sujeitos autônomos, críticos e criativos, a Educação Básica [...] é decisiva para romper com a condição de subalternidade da maioria do povo. É também um alicerce indispensável da inserção competitiva do país num mundo em que as nações se projetam, cada vez mais, pelo nível de escolaridade e de conhecimento de seus povos. É, sob esse aspecto, inaceitável a situação vergonhosa dos estudantes brasileiros de ensino fundamental e médio nos exames internacionais de habilitação na língua pátria e em matemática, as duas disciplinas essenciais que formam a base do equipamento intelectual dos indivíduos de qualquer país. O governo Lula vai, por isso mesmo, estimular a absorção das melhores práticas educacionais desenvolvidas ao longo dos anos tanto nos países de economia avançada quanto nas nações que, na história recente, fizeram do investimento maciço em educação a base para o seu salto humano e técnico [...] (BRASIL, 2002b, p. 3-4).

A partir dessa abordagem referente à educação no documento, podem ser observadas as características da gestão empresarial gerencial, que foca nos resultados, na competitividade, nas avaliações como forma de analisar e medir a qualidade do ensino, que copia modelos educacionais de outros países apenas porque lá apresentou indícios de que essa forma deu certo, desconsiderando o fato da realidade brasileira ser outra. Ou seja, um tipo de gestão que

[...] pode ser relacionada a dispositivos, a métodos e técnicas inteiramente definidas, padronizadas e reproduzíveis em grande escala, com a condição, todavia, de uma “formação”, de uma “profissionalização”, de uma “avaliação” e de um controle dos agentes de execução, no caso os professores. Em concepção supõe, igualmente, a construção de aparelhos de medida, de teste e de comparação dos resultados da atividade pedagógica [...] (LAVAL, 2004, p. 207).

No entanto, mesmo o documento abordando aspectos que nos remetem ao viés de uma gestão gerencial, a proposta de gestão apresentada no documento é de uma gestão educacional colaborativa, democrática, na qual todos os membros que compõe a Educação Básica participarão das tomadas de decisão,

visando a melhoria da educação pública, estando vinculada a sua primeira proposta de governo para educação, em 1989, quando tratava da democratização do ensino. Nas letras do documento:

Uma educação popular tem na democratização seu eixo central, do qual deriva o compromisso político com a viabilização de um intenso processo participativo para concretizar a educação de qualidade vinculada à realidade e articulada com o projeto de desenvolvimento nacional. É preciso construir, participativamente, a educação de qualidade social, transformadora e libertadora [...] (BRASIL, 2002b, p. 11).

Além disso, esse plano de governo voltado para a educação, de acordo com Maciel (2013), aponta que os profissionais da educação deveriam ser valorizados, que as pesquisas e experiências pedagógicas bem-sucedidas que fazem deveriam ser publicadas; deveriam ter centros de formação voltados aos professores, articulados ao Ensino Superior e a Educação Básica; a necessidade de proporcionar uma estrutura escolar que auxilie o professor no seu trabalho em sala de aula, e conseqüentemente, na melhoria da aprendizagem dos alunos; e por fim, terem piso salarial, progressão por titulação e tempo de serviço.

Com esse plano de governo para a educação pública com uma mescla de gestão democrática e gerencial, atrelado a todas as demais parcerias e compromissos que fez com os Organismos Internacionais e os empresários, então, Lula (PT), ex-metalúrgico e líder sindical, vence o embate político em segundo turno, com cerca de 53 milhões de votos, tendo como vice um empresário da indústria, José Alencar (Partido Liberal - PL) (MARTINS, 2009a; NEVES, 2005); essa aliança só poderia representar uma possibilidade que o Partido dos Trabalhadores encontrou de ganhar confiança do capital e conseguir ser eleito⁵⁰ (TRISTÃO, 2011). Foi a primeira vez que Lula e o PT se aliaram a um partido claramente de direita, que tem como vice um empresário⁵¹ (BORGES NETO, 2005).

⁵⁰ “O Partido dos Trabalhadores manteve-se com a segunda maior bancada da Câmara Federal, tendo tido, pela primeira vez, uma diminuição no número de seus deputados. Fez apenas quatro governadores, sendo a Bahia o único estado importante, politicamente, até porque derrotou um coronel pefelista tido como imbatível, Antônio Carlos Magalhães. Lula distanciou-se ostensivamente do PT. Somente recorreu ao partido, e a setores de esquerda fora do PT, no segundo turno, quando viu sua reeleição ameaçada. Proclamados os resultados, logo fechou um acordo com o PMDB para juntos, dominarem a Câmara dos Deputados e o Senado” (OLIVEIRA, 2007a, p. 1).

⁵¹ Além dessa parceria com José Alencar, tem a parceria com Delfim Neto, um dos ministros da ditadura, que se torna no governo do Lula um dos principais consultores econômicos (TRISTÃO, 2011).

Francisco de Oliveira (2007a, p. 1) complementa essa ideia afirmando que um

[...] dos resultados formidáveis da eleição, incluindo os pleitos para os estados e a renovação do Congresso, foi a salada das coligações e coalizões. Siglas de suposta orientação ideológica oposta se uniram, indiscriminadamente, com toda espécie de agrupamentos [...]. Traições abertas às próprias hostes foram a regra. O governador de Mato Grosso, Blairo Maggi, por exemplo, além de ser o maior sojicultor do mundo, é membro do PPS, Partido Popular Socialista, sigla herdeira do antigo Partido Comunista Brasileiro. Ele apoiou Lula abertamente [...]. Essa falta de consistência confirma a irrelevância da política partidária no capitalismo contemporâneo. Irrelevância que é mais grave na periferia do que no centro. Os partidos representam pouco, e a política está centrada sobretudo nas personalidades. Sempre foi assim na tradição brasileira, mas, depois da criação dos partidos de massa – vale dizer, depois da criação do PT -, houve um período de forte valorização dos partidos.

Assim, “[...] o PT mergulha na política tradicional e emerge dela abraçado a todos os personagens que desprezou por anos [...]” (FONTOURA, 2019, p. 1). Com essas alianças a classe empresarial se efetiva nesse novo governo conseguindo continuar a consolidação do projeto de sociabilidade do capital (MARTINS, 2009a; NEVES, 2005).

Podemos perceber pelas ligações e compromissos assumidos por ele, que essa vitória representaria a aceitação prévia da ordem capitalista, prosseguindo com o processo de modernização do Brasil baseado no equilíbrio macroeconômico sob as perspectivas neoliberais de Terceira Via que o Estado começou a vivenciar com a reforma da década de 1990, tendo, como vimos, como pré-condição a Carta ao Povo Brasileiro (FILGUEIRAS, 2015; MELO; FALLEIROS, 2005). E não representaria, como a parte da população que considerava Lula como da esquerda esperou que, com forças progressistas no poder do país, o projeto societário neoliberal que vinha se desenvolvendo com poder total, tivesse sua natureza alterada (FRIGOTTO, 2011).

Sendo assim, Lula deu indícios suficientes à população que não pretendia em sua política cortar ligações neoliberais, afirmando que não era possível romper com esse eixo neoliberal da política no país (BRESSER PEREIRA, 2017). No poder, o PT afirmava que não exacerbava a luta de classes, pois essa atitude fragilizava o governo diante das questões sociais do capitalismo existentes na

sociedade, e ainda, que privilegiava a segurança do governo no poder com essas mudanças que vinham sendo feitas (GENRO, 2004).

Já no primeiro semestre de 2003, o governo federal fazia mudanças sempre sinalizando o mercado, evitando qualquer atrito com ele. Passou a seguir à risca o que o FMI recomendava, aprofundando as reformas neoliberais e transformando o país em um local promissor para os negócios do capital. Aprovou a reforma da previdência para os servidores públicos, algo que FHC não conseguiu nos seus dois mandatos (NETO, 2013), “[...] por meio da Emenda Constitucional n. 41, cujo resultado estrutural foi um favorecimento à criação de fundos de pensão um dos principais sujeitos da acumulação de capital [...]” (TRISTÃO, 2011, p 117), desse período.

Além disso, aprovou também nesse primeiro semestre, a autonomia operacional do Banco Central, entregando o banco ao capital financeiro e o controle da política monetária ao mercado, tendo renunciado esse controle por parte do Estado (TRISTÃO, 2011; NETO, 2013). Tal atitude pode ser considerada alinhada ao gerencialismo e aos princípios do capital internacional, que defende a transferência de tarefas antes feitas pelo Estado das “[...] entidades locais mais ou menos autônomas, [...] para indivíduos intimados a ‘inovar’ [...] e os empreendedores dinâmicos para inventar remédios inéditos para os males sociais e psicológicos das sociedades de mercado [...]” (LAVAL, 2004, p. 239).

Atrelada a essas reformas, tem como consequência a perda dos direitos dos trabalhadores de forma ampla, pois a legislação trabalhista é desrespeitada, existe cada vez mais a omissão da fiscalização do trabalho e a política salarial fica enfraquecida (BOITO JR., 2003), e ainda, a ideia e defesa da Educação Básica como direito de todo cidadão é diminuída, passando a ser vista como mercadoria que gera rentabilidade ao mercado.

Nesse sentido, a reforma neoliberal do Estado que aconteceu ao longo dos anos 1990, continua caminhando a passos largos e ainda alinhada ao Consenso de Washington, que interfere no direcionamento das políticas econômicas do país, partindo de princípios externos e de ajustes que aconteceram em países de capitalismo avançado, aprofundando cada vez mais as relações nacionais de internacionalização (MELO, 2004), sendo estas não apenas na economia, mas também na educação.

Porém, neste governo é delineada mais próxima dos aspectos do

Consenso de Washington Ampliado, pois traz direcionamentos “[...] políticos da atualidade, como a necessidade de flexibilização do trabalho, da construção de redes de seguridade social e da redução da pobreza [...]” (PIO, 2014, p. 35). Assim, foi sendo ampliada cada vez mais a entrada dos capitais internacionais no país e efetivação da hegemonia neoliberal.

No que se refere aos movimentos contra-hegemônicos da classe trabalhadora, eles têm cada vez menos espaço e força na sociedade, tornando-se cada vez mais difícil consolidar um projeto societário com benefícios sólidos aos mais pobres, opondo-se aos interesses da classe burguesa nacional e internacional, pois essa classe minoritária, mas com grande força ideológica na sociedade, está ancorada “[...] pelos pilares do diálogo social, da adaptação e incorporação de tecnologia e da focalização e parceria público-privada no que se refere à condução das políticas públicas brasileiras na atualidade” (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 192).

Com essas transformações, o governo do PT representado por Lula, descaracteriza o programa que construiu ao longo dos anos 1980 (NEVES, 2005), o qual foi apresentado no item anterior. Assim, distancia-se da agenda socialista cada vez mais, porém, mesmo cheio de contradições, os dirigentes sindicalistas e de movimentos sociais que estavam vinculados a Lula, afirmam que ele continuava sendo o governo do povo, que iria manter a classe trabalhadora na zona de influência da classe hegemônica (MARTINS, 2009a).

Dessa forma, passa a seguir nos seus dois primeiros mandatos (2003-2006; 2007-2010) a mesma política econômica monetarista de seu antecessor, e no plano político visa consolidar a “[...] formação de um novo homem coletivo indispensável ao projeto de sociabilidade neoliberal de Terceira Via” (NEVES, 2005, p. 95). Passa então a se apresentar como um partido reformista, que disputa a hegemonia brasileira inserida nos parâmetros capitalistas, estando a serviço do capital nacional e internacional, da manutenção da propriedade privada e da ordem capitalista (NEVES, 2005; NETO, 2013).

Porém, mesmo estando interligado à execução de propostas políticas com viés neoliberal, não foi caracterizado como um governo neoliberal, mas sim como capitalista desenvolvimentista ou neodesenvolvimentista, ou seja, uma proposta alternativa ao neoliberalismo (BRESSER PEREIRA, 2017). Isso porque, de acordo com Frigotto (2011, p. 239), “[...] continuidade, no entanto, não significa que um mesmo projeto estrutural seja conduzido da mesma forma [...]”. Ou seja, Lula

continuou com propostas de viés neoliberal, porém, implantando-as de forma menos dura que o governo anterior comandado por FHC, havendo uma mudança no interior do modelo neoliberal e não uma mudança completa de modelo que causaria ruptura (NETO, 2013).

Dessa forma, de acordo com Melo e Falleiros (2005, p. 187) embasados nos estudos de Manfrini (2003),

[...] a aparelhagem estatal, quase totalmente reformada entre 1994 e 2002, continua sendo moldada nos mesmos parâmetros neoliberais de Terceira Via e, ainda que propague a adoção de um projeto político afim com a inserção soberana do Brasil na economia mundializada e a livre cooperação interdependente no contexto da globalização dos mercados, o grupo dirigente, a partir de 2003, de fato não criou outra alternativa senão manter os acordos macroeconômicos estabelecidos entre o Brasil e os países capitalistas centrais. A pedagogia da hegemonia processa-se ainda mais livremente na nova conjuntura, iniciada com a propaganda governamental em torno do combate a fome no país – tornando literalmente bandeira de governo -, tendo, porém, apenas nos primeiros oito meses de gestão Lula da Silva, um orçamento 60 vezes menor que os gastos do governo federal, estados, municípios, previdência, Banco Central e empresas estatais com juros da dívida externa.

Dessa forma, a educação caminha entrelaçada a esses aspectos neoliberais, passando a se submeter diariamente à lógica gerencial empresarial, pois é compreendida como elemento que faz parte dessa totalidade e, assim, tem seus princípios modificados em consonância com essas alterações feitas na sociedade. De acordo com Oliveira (2009, p. 198), nesse primeiro mandato de Lula (2003-2006), a Educação Básica é caracterizada “[...] pela ausência de políticas regulares e de ação firme no sentido de contrapor-se ao movimento de reformas iniciado no governo anterior [...]”. Somente no último ano do primeiro mandato que elabora e aprova o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)⁵².

Diante disso, podemos perceber que a educação se aproxima dos princípios da nova gestão pública, pois está em consonância com os preceitos da reforma neoliberal que vinha acontecendo na sociedade há algumas décadas. Esta forma de gestão pressupõe uma educação avaliada e monitorada a todo momento, com incentivo à competição, “[...] bem como a disponibilização das informações não

⁵² Será abordado no item seguinte deste capítulo.

privativas e não confidenciais para o governo como um todo e a sociedade” (BRASIL, 1995, p. 66), distanciando-se ainda mais das primeiras propostas voltadas para a educação, defendidas pelo Partido em seus planos de governo.

Nesse contexto, o governo Lula ao mesmo tempo que de um lado pretendia ser visto como um governo diferente do anterior, que conduz um projeto de sociabilidade diferente e visa combater o termo Terceira Via, de outro, não consegue e nem tem a intenção de promover uma política de governo que se desvincilhe desses propósitos neoliberais, aprofundando-o cada vez mais. Nessa perspectiva, propôs um novo contrato social que seria capaz de ocasionar a efetivação da cidadania a todos os cidadãos brasileiros, por meio da desprivatização do Estado e do acesso ao consumo (MELO; FALLEIROS, 2005).

De acordo com Genro (2004), esse novo contrato social possibilita novos caminhos para que sejam constituídos grupos de novas majorias na sociedade, reorganizando a política vigente no espaço social, capaz de dar um novo sentido à vida das populações majoritárias – a classe trabalhadora – e ainda, fazer valer as finalidades de um Estado democrático de direito, que dá oportunidades de os cidadãos agirem de forma ativa nas tomadas de decisão da sociedade. Assim, para que ele seja concretizado, criam instituições de democracia direta, dentre elas, as que atuam entre os momentos políticos por meio de consultas à população realizadas por vias eletrônicas, possibilitando aos sujeitos exporem suas ideias a respeito das questões políticas que vivenciaram nos anos de governo de determinados partidos.

Nesse contexto de efetivação da democracia dando mais espaço para o povo expor suas ideias, muitos fóruns de participação popular aconteceram e também muitos Conselhos de Educação que tem função ampliada, dinâmica e flexível de atuação, e se configuram como um espaço “[...] político-institucional que efetivamente permite que a sociedade organizada interfira na discussão e formulação das políticas educacionais e no planejamento da educação, [...] com liberdade para discutir e propor ações inovadoras para a educação [...]” (GENTILINI, 2013, p. 25), ganharam força e levantaram metas, mas se estas confrontassem com os interesses da classe empresarial eram desconsideradas ou deixadas em segundo plano, o que prevalecia eram as vontades da hegemonia capitalista, que segue os ditames gerenciais.

Com esse espaço ampliado na tomada de decisão referente aos caminhos que a educação seguiria, esta enquanto uma política social passou a sofrer

mudanças significativas, ampliando o processo de democratização da Educação Básica e aumento do número de matrículas no Ensino Superior, se configurando como um movimento complexo e, muitas vezes, contraditório, “[...] em razão de que precisaram ser forjadas em um contexto socioeconômico que não deixa de atender a demandas do modo de produção capitalista [...]” (BAGUNÇA; RUIZ, 2017, p. 527).

Além desses exemplos, tinha para a participação da população, o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CEDES), o qual inclui além de representantes da classe trabalhadora, pessoas que representam a classe empresarial. O CEDES tinha como objetivo difundir a ideia de que o contrato social proposto por Lula era o único caminho para evitar os aspectos negativos da globalização, e ainda, que uma nova agenda nacional só poderia ser construída por meio do diálogo com todas as classes sociais (MELO; FALLEIROS, 2005).

Percebe-se que ao mesmo tempo em que esse governo deixa o empresariado agir de forma ampla nas políticas públicas, atuando de forma ativa por todo o espaço social e se infiltrando nos vários campos de abrangência do Estado (como por exemplo os aspectos sociais, principalmente como educação, saúde etc.), dá também abertura para que a população tenha participação política, consideravelmente maior que o governo FHC; no entanto, essa abertura é restrita para que não ofereça ameaça à hegemonia burguesa (MARTINS, 2009a) e está interligada às ideologias neoliberais da classe hegemônica.

Em análise feita a essa forma de contrato social e concretização da democracia proposta por Lula, os autores Melo e Falleiros (2005, p. 189) afirmam que tal proposta de participação popular

[...] ajusta-se perfeitamente às campanhas das fundações e associações do capital do tipo faça sua parte, que ocupam espaço cada vez mais significativo na mídia, de caráter voluntário restrito e individual nos programas compensatórios voltados à classe marginalizada pelo desemprego e pela precarização do trabalho.

Essa proposta de participação é orientação do Banco Mundial ao governo Lula, como via para realizar as iniciativas necessárias para que as políticas públicas sejam definidas trazendo benefícios aos Organismos Internacionais e demais grupos empresariais nacionais e internacionais, não colocando em risco a hegemonia do capital (MELO; FALLEIROS, 2005). Nesse sentido, podemos perceber que por trás da ideia de gestão democrática das políticas públicas do país, sejam elas

educacionais ou não, em que todos os indivíduos da sociedade participam de forma ativa nas tomadas de decisão, estão os princípios da gestão empresarial gerencial, com determinantes que favorecem os interesses privados, a eficiência e os resultados, mantendo uma determinada hierarquia de poder.

Sendo assim, a escola pública, a mídia e os movimentos culturais se tornam veículos importantes para disseminação dessa ideia gerencial e, também, de participação social de todos, ou seja, que todos devem colaborar para que o país e sua economia cresçam.

Nesse sentido, o Banco Mundial, que continua financiando as políticas do Brasil no governo do PT⁵³, sendo mais ampla do que no governo do FHC, causando o remodelamento da educação aos parâmetros desse Organismo Internacional, com foco na Educação Básica e na escola como lócus das políticas assistencialistas, desde seu relatório de 1997, fala sobre essa importância de dar voz ao povo nas tomadas de decisão da sociedade, na elaboração e implementação das políticas públicas (MELO, 2005; LEHER, 2005).

Aos poucos vamos percebendo que dar mais participação à população na tomada de decisão no país não é algo originário do governo Lula, pois os grandes representantes da economia mundial estão por trás dos vários projetos com essa finalidade.

Não só o BM, mas os demais Organismos Internacionais, como os já citados ao longo do capítulo anterior (como FMI, BID), defendem essa ideia de dar voz ao povo, procurando assim fazer novos tipos de parceria entre os cidadãos, Estado e interesses privados empresariais, para assim conseguirem ter força, avançar no seu processo de conformação social, chegando onde desejam, a manutenção do capital e dos interesses privados hegemônicos, “[...] para reafirmar sua concepção de mundo, que inclui uma intensa divisão de interesses sociais e, ao mesmo tempo, a defesa de um pensamento único em favor do capital” (MELO, 2005, p. 75).

Além disso, dar voz ao povo estaria relacionado ao desenvolvimento econômico, pois de acordo com Melo (2005, p. 81) respaldada nas ideias de Kliksberg (2002), a importância do desenvolvimento econômico estaria, “[...] assim, vinculada ao empoderamento das pessoas e comunidades para o desenvolvimento social [...]”

⁵³ “[...] Conforme o **Instituto de Estudos Socioeconômicos (INESC)**, em 2004 as verbas do banco no orçamento da União totalizaram R\$ 576 milhões e, em 2005, o Projeto de Lei de Orçamento registra um salto para R\$ 5,97 bilhões: um crescimento de 1000%! [...]” (LEHER, 2005, p. 48, grifo meu).

as decisões tomadas por meio da participação democrática da população serviriam para aumentar a equidade”.

Atrelado a todo esse contexto social do governo Lula, surge então uma nova visão de capital humano para além das determinações econômicas, seguindo rumo à obtenção de informações referentes à vida dos trabalhadores no seu convívio familiar (condições mínimas de vida, casa, comida, etc.) e círculo de amigos, bem como esses fatores atrelados à produtividade. Esses valores deveriam ser unidos ao capital econômico e humano e gerar a equidade social.

Todavia, as políticas implementadas pelo PT, por intermédio do governo Lula, fizeram com que as empresas continuassem crescendo e tendo lucros exorbitantes (MARTINS, 2009a). Os dois setores que mais cresceram, de acordo com Neto (2013), foram o da produção agropecuária e o setor industrial. Além deles, Boito Jr. (2003) afirma que os bancos bateram recordes de lucratividade no início do governo Lula, e o agronegócio se tornou o grande destaque das relações comerciais nos âmbitos nacional e internacional, acumulando bilhões de reais, tendo como um dos principais meios de lucro as exportações⁵⁴, que foram estimuladas por este governo. Para as exportações se manterem crescendo, e conseqüentemente gerar crescimento aos empresários, os trabalhadores foram explorados e seus salários foram reduzidos, pois isso faz com que os produtos exportados tenham o preço diminuído, aumentando a competitividade no mercado externo.

Ademais, possibilitou o fortalecimento das empresas nacionais, as quais passaram a ter mais abertura para exercer poder sobre o governo e suas políticas implementadas no país, e ainda, possibilidade de maior articulação entre a burguesia (classe hegemônica) e os movimentos sindicais e populares (classe trabalhadora) (PINTO, 2015).

Nesse sentido, os empresários tiveram espaço e criaram a Associação Brasileira de Empresários para a Cidadania (CIVES) para promover diálogo com o PT. Antes da criação da CIVES, queriam criar um núcleo empresarial dentro do PT, no entanto, viram que isso não iria beneficiar todos os empresários e seus interesses (MARTINS, 2009a), pois “[...] restringiria a participação de outros

⁵⁴ As exportações só não trouxeram mais lucros para as empresas brasileiras, porque “[...] faltam estradas, silos, portos, funcionários para a vigilância sanitária e muitos outros itens de infra-estrutura e de recursos humanos para que o capitalismo brasileiro cresça como plataforma de exportação [...]” (BOITO JR., 2003, p. 68), quem sabe todas essas falhas na melhoria das exportações não sejam sanadas pelas parcerias público-privadas tão defendidas e executadas por Lula.

empresários não interessados na filiação ao PT; [...] como corpo partidário, as regras (ou amarras) poderiam bloquear certas ações e projetos de interesses [...]” (MARTINS, 2005, p. 143) e desistiram.

A Associação foi criada por lideranças empresariais do PNBE, que já tinham experiências acumuladas na relação entre empresários, Estado e a classe trabalhadora. Dessa forma, junto ao prestígio que o PT vinha consolidando socialmente, a CIVES buscou efetivar relações duradouras com o Partido, e não apenas relações partidárias momentâneas.

Assim, enquanto o PNBE manteve-se como ponto de inflexão no debate da agenda política empresarial e na forma de organização e trabalho da representação de classe no âmbito do sistema sindical patronal, a CIVES foi criada como ponta-de-lança das relações burguesas modernas para fora da própria classe, ainda que com um número não muito expressivo de adesões empresariais. Observa-se um grupo político atuando em dois organismos, numa só direção (MARTINS, 2005, p. 143).

Dessa forma, percebeu-se que a Associação que representa os empresários conseguiu fazer uma parceria de grande influência no cenário brasileiro com um partido de esquerda, conseguindo assim construir laços entre a hegemonia burguesa e um partido que tinha por base a defesa dos direitos trabalhistas. De acordo com Martins (2005), essa parceria objetivava mudar as características políticas desse governo, e conseqüentemente, sua atuação em sociedade, dando margem para que os empresários atuassem nas políticas públicas desse governo de forma direta.

Além disso, a CIVES, juntamente com o PNBE, já com laços firmados com o PT, cria também laços políticos com a CUT. O objetivo dessas frentes burguesas era se relacionar com os membros das diferentes classes, conciliar forças políticas, e afirmar assim um novo padrão de sociabilidade, que fosse sólido e duradouro (MARTINS, 2009a).

A CUT, caracterizada no início desse capítulo, assim como o PT, passa a sofrer transformações na década de 1990, provenientes da ordem neoliberal de Terceira Via que estava ganhando força no cenário nacional, e trazia, dentre as muitas alterações sociais, a repolitização sindical, internacionalização do capital, consolidação de novos blocos no poder, redefinição das estratégias políticas do PT e alterações do mercado de trabalho aumentando os índices de desemprego (NEVES, 2005).

A partir desse processo lento e contraditório, a CUT classista se torna, em 1990 seguindo até os dias atuais, a CUT cidadã, com isso “[...] desloca o eixo [...] da predominância da organização das massas trabalhadoras para o confronto com o projeto burguês de sociedade, para a predominância da negociação política no campo institucional e nos marcos societais vigentes [...]” (NEVES, 2005, p. 119). Com esse transformismo, a CUT passa a acatar as diretrizes do BM, que orienta os sindicatos a propor aos movimentos sociais que não entrem em confronto com o Estado e sistema capitalista, mas que busquem por conciliação e relações colaborativas. Assim, grupos empresariais conseguem ganhar espaço para fazer alianças (NEVES, 2005). Dentre os grupos empresariais, estão os representantes do setor petrolífero, automotivo, dos bancos e da indústria brasileira (BOITO JR., 2003).

Dessa forma, os empresários passam a conquistar cada vez mais espaço na sociedade e nas cadeiras governamentais, e o governo federal caminha no sentido de privilegiar os grupos empresariais. No entanto, o governo Lula tem uma estratégia para matizar a visão entre público e privado que vem sendo construída e fortalecida: ele promove menos privatizações e mais concessões, ou seja, diminui o número de espaços públicos vendidos aos empresários e aumenta o número de espaços públicos (como por exemplo as escolas) administrados pelo sistema privado (FREITAS, 2012).

Para legalizar as parcerias público-privadas que a partir de então aconteceriam com maior amplitude, foi aprovada em 2004, de acordo com Adrião (2013) e Melo e Falleiros (2005), a Lei nº 11.079/2004 que regulamenta essas parcerias, ou seja, regulamenta o repasse de dinheiro público ao sistema privado, aprofundando a reforma neoliberal que vinha sendo efetivada no Brasil ao longo de várias décadas.

[...] A Lei determina que órgãos da administração direta, os fundos especiais, as autarquias, as fundações públicas, as empresas públicas, as sociedades de economia mista e as demais entidades controladas direta ou indiretamente pela União, estados, Distrito Federal e municípios podem ser implantados ou geridos por entidades privadas (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 191).

Nesse sentido, tem a abertura para que instituições de cunhos variados adentrem nos mais diversificados setores públicos, dentre eles as escolas públicas para ministrá-las ou ofertar materiais (MELO; FALLEIROS, 2005). Algumas

dessas instituições que atuaram no governo Lula, especificamente na gestão da Educação Básica, serão abordadas no item seguinte deste capítulo.

No entanto, é importante frisar que mesmo com essas concessões da educação e das políticas públicas sociais, de forma geral, ao privado, o governo Lula aumentou de forma progressiva e sistemática os gastos com essas áreas (BAGUNÇA; RUIZ, 2017).

Atrelado a este aumento de concessões, existe a ideia de que o contrato social proposto por Lula traz a desprivatização do Estado, além de dar mais acesso ao consumo por parte da classe trabalhadora, ou seja, de colocar o Estado a serviço do cidadão e ser controlado por ele (MELO; FALLEIROS, 2005).

Com base nessas ideias, de acordo com Melo e Falleiros (2005) e Neto (2013), o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (2003) do governo Lula passou a elaborar e efetivar políticas sociais levando em consideração a expansão da renda e do consumo dos mais pobres, principalmente dos cidadãos da região Norte e Nordeste, dando ênfase a programas que incluem trabalhadores menos qualificados, sem confrontar com os interesses do capital. Essas iniciativas se configuram como a função da aparelhagem estatal “[...] visto que o desemprego estrutural e suas variáveis (escassez de postos de trabalho na sociedade tecnológica, [...] a absorção do Estado de parte do excedente através da tributação) criam a necessidade de políticas compensatórias” (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 191).

Assim, além desse aumento de concessões, o governo Lula diminuiu os gastos públicos com dívidas e juros externos, aumentou os gastos sociais com combate à fome e políticas compensatórias foram ampliadas (GAWRYSZEWSKI; MOTTA; PUTZKE, 2017), passando a afirmar que o Estado garantirá inclusão social às massas que vivem à margem da sociedade. Dentre os programas da política compensatória do governo Lula, os que mais se destacaram foram o Programa Fome zero, o Bolsa Família e o Bolsa Escola (MELO; FALLEIROS, 2005; NEVES, 2005).

O Programa Fome zero foi considerado uma das principais políticas públicas do governo Lula (NEVES, 2005), nas palavras de Luiz Inácio Lula da Silva (2010), no documento feito em 2010 para apresentar o balanço de oito anos da execução, é definido como um Programa

[...] construído por muitas mãos. Passou por várias etapas, encontrou uma das mais belas repercussões na sociedade, mobilizou gestores,

pesquisadores, ativistas, organismos e organizações nacionais e internacionais. A população sentiu a importância da iniciativa e participou ativamente, apresentando sugestões e críticas (BRASIL, 2010a, p. 11).

Ele afirma ainda, neste mesmo documento, que o Programa foi criado para combater a fome, dando acesso a comidas mais saudáveis à população mais pobre, e ainda, proporcionando pelo menos o mínimo de três refeições diárias para essas famílias. Representa, pela primeira vez na história das políticas públicas brasileiras, a organização de muitas iniciativas políticas coordenadas por um presidente para combater a fome.

De acordo com Neves (2005), o governo federal nesse período criou um processo de mobilização social visando fortalecer o Programa Fome Zero, essa atitude “[...] congregou empresas, denominações religiosas, ONGs, sindicatos e escolas em um mutirão de combate à fome [...]” (NEVES, 2005, p. 97). Esse mutirão, de acordo com a autora, arrecadou equipamentos e dinheiro para auxiliar na execução do Programa.

Além disso, a Fundação Roberto Marinho age em todos os estados brasileiros promovendo capacitação dos agentes que ajudam nesse Programa e dos indivíduos que recebem a ajuda do Fome Zero, para assim promover “[...] o fortalecimento dos movimentos sociais, o acompanhamento de políticas públicas e implementação dos programas” (NEVES, 2005, p. 97). Atrelado a esse Programa, destaca-se a construção de cisternas no semiárido brasileiro⁵⁵, que teve parceria com a Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN).

A FEBRABAN⁵⁶ é um dos grandes aparelhos privados de hegemonia, e está por trás de alguns projetos sociais do governo Lula, como por exemplo o projeto

⁵⁵ “[...] Essa iniciativa teve como objetivo viabilizar a construção de um milhão de cisternas tecnicamente preparadas para captar e armazenar água da chuva com vistas a minimizar os efeitos das grandes estiagens sobre as condições de vida de pequenos agricultores e trabalhadores rurais do Semi-Árido do país [...]” (MARTINS, 2009a, p. 252).

⁵⁶ Essa Federação juntamente com a Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais (ANBIMA), Bolsa de Valores (BOVESPA), Superintendência Nacional da Previdência Complementar (PREVIC), entre outros, servem como um exemplo de grande relevância no que se refere à imposição da visão mercantil nas proposições para as políticas da Educação Básica, pois esses grupos que representam os empresários do grande mercado capitalista, desde 2010 implantaram “[...] um projeto-piloto de educação financeira, com supervisão do MEC, em 450 escolas do Ensino Médio, não por acaso, de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Ceará, Distrito Federal e Tocantins [...]” (FRIGOTTO, 2011, p. 246), estados que estavam sendo dirigidos por governantes que defendiam os princípios neoliberais seguindo as linhas do FHC. Dessa forma, investiu em 2005 um milhão de reais em projetos voltados a essa área educacional (MARTINS, 2009a).

das cisternas; atrelado a ela estão também o FMI e o Banco Central, que juntos ganham força de atuação sobre as diversas políticas do governo Lula (MARTINS, 2009a).

No entanto, de acordo com Martins (2009a), o Programa Fome Zero não visa enfrentar as causas estruturais que geram a fome e a miséria no país e acabar definitivamente com elas, mas apenas promover ações que aliviam essa situação que muitos brasileiros vivem. Além disso, o autor afirma que os quatro eixos do Programa, “[...] (1) acesso aos alimentos; (2) fortalecimento da agricultura familiar; (3) geração de renda; (4) articulação, mobilização e controle social [...]” (MARTINS, 2009a, p. 253) são convergentes, levando a um ponto de chegada, o do desenvolvimento do capital social, ou seja, minimizam os efeitos perversos da pobreza e ao mesmo tempo fortalecem a coesão social, conseguindo manter o capital e a classe trabalhadora em harmonia.

O Programa possibilita a parceria com grupos empresariais, afirmando que as empresas que fizerem as parcerias e auxiliarem o Programa ganham o selo de Parceiro do Fome Zero. O Instituto Ethos assumiu papel de destaque nesse processo, coordenando a mobilização dos grupos empresariais para fazerem parcerias com o Programa.

O Bolsa Família, de acordo com Neves (2005), é o carro chefe do Programa Fome Zero e representa a união de Programas como o Bolsa Escola proveniente do período FHC. O Programa Bolsa Escola, ultrapassa os muros das instituições educacionais, pois suas propostas de manter as crianças mais pobres na escola exigem o envolvimento de questões socioeducativas de valorização da cultura e das experiências que essas crianças trazem para a escola (VALENTE, 2003). De acordo com Maciel (2013), o Programa deve estar integrado ao Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) de Educação Básica, pois envolve garantia de permanência das crianças e jovens na escola, acompanhando de forma sistemática a vida escolar dos alunos que dele fazem parte.

Nesse sentido, “[...] além de incentivar a permanência na escola, a implementação desse Programa poderia se constituir como uma real possibilidade de circulação de moeda em municípios carentes [...]” (MACIEL, 2013, p. 151). Diante disso, esse Programa se encontra muito mais articulado às políticas de assistência social do que educacional, pois visam assegurar um pequeno valor às crianças para conseguirem sair da situação de trabalho precoce e se manter na escola, não

objetivando em si a melhoria da educação pública (OLIVEIRA, 2005).

Dessa forma, o Bolsa Família possibilita a ampliação do poder de compra da classe mais pobre da sociedade (MELO; FALLEIROS, 2005). Lula afirma, no documento feito em 2010 para apresentar o balanço de oito anos da execução do Fome Zero, que o Bolsa Família é o “[...] maior Programa de transferência de renda do mundo. Porém, o impacto do Bolsa Família não teria sido tão grande se não estivesse articulado a outros programas e ações” (BRASIL, 2010a, p. 11).

No entanto, apesar de todo impacto positivo que gera na renda de muitas famílias pobres, as auxiliando nas necessidades básicas de sobrevivência, ainda se configura como uma política compensatória que está longe de assegurar as condições mínimas de sobrevivência a toda população brasileira, pois a porcentagem da população que vive na linha da miséria vai muito além da transferência de renda feita pelo Bolsa Família (BRASIL, 2010a).

O Bolsa Família, de acordo com Gonçalves (2015), está alinhado aos pressupostos neoliberais, quando afirma que os governantes de seus países devem promover programas e políticas de assistencialismo funcional. Em razão dessa característica que conduz o Programa ser apenas assistencialista, torna-se uma política de alcance reduzido, que é utilizada tanto por governos de esquerda como por governos de direita. Na América Latina existem diversos programas parecidos com o Bolsa Família, que fazem a distribuição de renda de forma paliativa, nos diversos contextos os programas têm maior ou menor êxito devido à conjuntura da economia internacional, ou seja, se a economia mundial estiver em curva ascendente conseguem melhores resultados, se estiverem em crise os resultados são baixos.

Nesse sentido, a Rede Globo juntamente com a Fundação Roberto Marinho, que já foram abordadas no capítulo anterior, interferem também nesse processo de programas sociais desenvolvidos por Lula, pois a rede televisiva se configura no cenário nacional como uma empresa midiática de grande importância, tendo amplo alcance, indo para além das fronteiras nacionais. Nesse sentido, ela auxilia na disseminação e aceitação por parte da população das políticas compensatórias desse governo federal (NEVES, 2005). Dentre os programas assistencialista desenvolvidos pela emissora televisiva em parceria com o governo federal, tiveram mais destaque o Programa Educação à Mesa, Ação Global e o Criança Esperança. Tais Programas libertam a empresa de muitos impostos, por meio da responsabilidade social.

O Projeto Educação à Mesa, que está atrelado ao Fome Zero, recebe dinheiro público proveniente dos Ministérios da Educação, da Saúde, do Desenvolvimento e Social e do Combate à Fome. Ele objetiva capacitar os indivíduos que trabalham no Programa Fome Zero (NEVES, 2005).

A Ação Global também é um desses Programas, é parceira do SESI, e auxilia a população mais pobre a obter seus documentos, ter assistência jurídica, lazer, saúde, informação, cultura etc. Apesar de ter surgido em 1995 durante o governo FHC, suas atividades tiveram mais destaque e influência nas políticas públicas do governo Lula, em razão das políticas compensatórias serem a vitrine do governo (NEVES, 2005).

Além dessa, o SESI faz parceria com o próprio governo Lula, apoiando as políticas sociais desse governo, tendo por objetivo fortalecer o sistema, contribuir de forma positiva com essas políticas e seguir fortalecendo a redefinição da sociedade brasileira, passando a ser cada vez mais orientada pela ideologia neoliberal.

O Criança Esperança, de acordo com o *site*⁵⁷, é uma campanha que foi lançada em 1986, com duração de nove horas. Essa campanha também teve grande interferência nas políticas públicas desse governo federal, o qual proporcionou para a campanha meios de ganhar mais visibilidade na sociedade, pois era um período com grande ênfase nas políticas compensatórias. De acordo com Neves (2005), no ano de 2004 teve arrecadação recorde de doações. A autora afirma ainda que a ação é realizada anualmente e disseminada de forma maciça pela mídia, com grande destaque na Rede Globo, visando angariar recursos para auxiliar crianças e jovens que vivem em situação de vulnerabilidade social.

Porém, sua ajuda pode ser considerada insignificante se comparada ao número altíssimo de jovens e crianças que vivem à margem da sociedade, em situação de miserabilidade e sem acesso à educação. Nesse sentido, essa campanha consegue fortalecer no governo Lula a difusão das ideias de voluntariado e responsabilidade social (NEVES, 2005), que foram tão fortemente disseminadas pela sociedade no governo FHC, configurando-se assim como grande meio que os liberais encontraram para inserir sua lógica empresarial nas políticas neodesenvolvimentistas de Lula.

⁵⁷ <https://redeglobo.globo.com/criancaesperanca/noticia/sobre-a-campanha.ghtml>

A partir dessas parcerias com os empresários, pode-se aferir que a gestão que permeia estes Programas é a gerencial, pois nos espaços que as empresas atuam, este tipo de gestão tende a ser implantada e desenvolvida de forma enfática, isso porque ela é considerada a solução para os problemas existentes, a melhor forma de organização.

Nesse sentido, esse governo teve a política pública principal limitada ao alívio da pobreza (PAULANI, 2006), tendo como eixo o desenvolvimento social e prometia dar novos rumos à Educação Básica. Diante disso, as políticas sociais foram vitrine do PT, porém, pouca coisa mudou, permanecendo a focalização e descentralização do neoliberalismo em detrimento de mudanças significativas na saúde, educação, entre outras áreas sociais que vivem com recursos escassos (MARTINS, 2009a).

Diante disso, o problema não está na adoção das políticas compensatórias com alívio da grande porcentagem da população brasileira na linha da pobreza ou a baixo dela, “[...] o equívoco está em que elas não se vinculam à radicalidade que está muito além de simplesmente fazer um governo desenvolvimentista sem confrontar as relações sociais dominantes” (FRIGOTTO, 2011, p. 240). O autor coloca ainda que essas políticas e programas não conduzem um projeto antagônico aos interesses capitalistas, mas estão em harmonia com os interesses da classe dominante, indo ao encontro, conseqüentemente, de um projeto nacional não antagônico na forma, conteúdo e método. Para complementar, Fontoura (2019) embasado nas ideias de Oliveira (2007), afirma que Lula decidiu preservar e aprofundar os pilares estatais de base empresarial e gestão gerencial, e não se desvencilhar deles.

Com essa atitude, o Estado não promove a distribuição de renda de forma igualitária para tirar as pessoas de forma definitiva da miséria, apenas ameniza as desigualdades sociais ocasionadas pelo mercado capitalista (TRISTÃO, 2011). A autora declara que diante de tais decisões, Lula caminha alinhado ao que um dos grandes mentores do neoliberalismo, Hayek (1990), afirma, que todos os cidadãos devem ter garantido o mínimo para a sobrevivência que é a alimentação, roupas, habitação e condições de conservar a saúde, para assim serem trabalhadores eficientes.

Porém, mesmo estando alinhado a esses princípios, o governo do PT não consegue contemplar de forma digna esses elementos, pois apesar dos seus

programas compensatórios atenderem milhões de famílias brasileiras, ele não toma como referência o valor repassado às famílias, o salário mínimo, não garantindo as questões mínimas de sobrevivência definidas por Hayek (1990).

Além disso, com a restrição apenas a fazer políticas compensatórias, que tem resultados paliativos sobre as mazelas sociais, mostra que “[...] Lula despreza o emprego, o salário, a moradia, a educação e a saúde, que deveriam ser áreas prioritárias de uma política social progressista [...]” (BOITO JR., 2003 p. 73).

Na realidade, o desenvolvimento continuou instaurando o processo de acentuação do capitalismo na sociedade, no qual a minoria se associa e defende os interesses capitalista mesmo que inconscientemente. Assim, o capital continua concentrado nas mãos de poucos, e as políticas sociais do governo servem apenas de manutenção das massas que vivem na miséria, precário acesso ao consumo e partilha injusta da riqueza (FERNANDES, 1977). Isso ocorreu porque Lula não mudou substantivamente a composição do bloco do poder, e os empresários continuaram com suas posições privilegiadas que lhes possibilitava benefícios (MARTINS, 2009a).

Dessa forma, os aspectos voltados para melhoria da Educação Básica também não passam, a maioria deles, de aspectos compensatórios, que sanam os problemas educacionais momentaneamente, mas tempos depois vem à tona, fragilizando ainda mais a educação pública brasileira, o acesso e permanência dos mais pobres. Além disso, cada vez menos tem escolas públicas com gestão pública, e cada vez mais o aumento do privado nesse espaço.

Boito Jr. (2004) afirma que não tem como atender de forma satisfatória e mudar por completo a situação de pobreza da grande massa brasileira sem mexer na estrutura da economia capitalista e manter as atividades voltadas ao mercado externo. Nessas condições, o aumento de salário da classe se constitui como um estorvo à política do capital, pois focam em salários baixos para assim conseguir manipular o trabalhador.

Nessa perspectiva, a classe mais pobre que recebe esses benefícios das políticas paliativas de Lula, tem a ilusão que estão sendo incluídos socialmente, apenas por conseguir comprar carros em 72 meses, casas em 360 vezes, entre outros, entretanto, não conseguem observar que continuam morrendo nas filas dos hospitais públicos, são vítimas da Educação Básica pública de má qualidade, concluindo o Ensino Médio de forma deficiente, tem dificuldade para cursar a universidade pública e se afundam em financiamentos governamentais para estudar

em universidades privadas (GONÇALVES, 2015).

Mesmo com todas essas ressalvas e críticas aos programas assistencialistas, Lula aos poucos consegue fortalecer as políticas compensatórias que implanta no período que é presidente, consegue diminuir os índices de pobreza e, conseqüentemente, de famílias que passam fome, e fez com que o país crescesse de forma significativa entre os anos 2003 e 2010 (NEVES, 2005; PINTO, 2015). Dessa forma, caminha fortalecendo seu governo, conquistando consentimento da população com relação ao seu modo de governar, construindo assim, “[...] sob a direção petista, uma ampla rede nacional de sustentação política, tendo como pólos irradiadores a esfera municipal de poder e os mais diferentes organismos da sociedade civil que atuam [...] com vistas a manter a coesão social [...]” (NEVES, 2005, p. 98).

[...] “Nunca antes na história desse país” tantas pessoas saíram da condição de pobreza extrema. Apesar disso, essa ligação não significou uma plataforma política para os dominados, mas sim uma política que possibilitou a legitimação da dominação das frações do bloco no poder, com a incorporação de parte dos mais pobres ao consumo capitalista e a segmentos de bens públicos, com forte crescimento da chama classe C, paralelamente à redução das classes E e D [...]. “Nunca antes na história desse país” os capitalistas ganharam tanto dinheiro [...] (PINTO, 2015, p. 7).

Mas, isso somente foi possível pelo fato de a conjuntura internacional estar equilibrada e em curva ascendente, com taxas de juros baixas.

No entanto, o boom econômico do governo Lula ocorrido no início de seu mandato foi interrompido pela crise mundial iniciada em 2008, que fez com que o tripé macroeconômico (metas de inflação, superávit fiscal primário, câmbio flutuante) fosse flexibilizado para conseguir fazer com que o país superasse a crise. Porém, tais medidas foram tomadas sem fazer com que a classe trabalhadora perdesse seus empregos e diminuísse a renda, sem afetar os interesses do capital financeiro que continuava com grande influência sobre o governo e condução do Estado. Após a crise, esse tripé retornou a sua versão rígida, juntamente com propostas de aprofundamento das reformas neoliberais que vinham acontecendo. Esses fatores mostraram as fragilidades das políticas compensatórias do governo Lula de atendimento à classe trabalhadora (FILGUEIRAS, 2015).

Sendo assim, esse governo tem uma conjuntura macroeconômica que se diferencia do governo federal das décadas anteriores, em diversos aspectos,

dentre eles:

[...] retomada, ainda que de forma problemática, da agenda do desenvolvimento; alteração substantiva da política externa e da postura perante as privatizações; recuperação, mesmo que relativa, do Estado na sua face social; diminuição do desemprego aberto, mesmo que tanto os dados quanto o conceito de emprego possam ser questionados; aumento real do salário mínimo (ainda que permaneça mínimo); relação distinta com os movimentos sociais, não mais demonizados nem tomados como caso de polícia; e ampliação intensa de políticas e programas direcionados à grande massa não organizada que vivia abaixo da linha da pobreza ou num nível elementar de sobrevivência e consumo (FRIGOTTO, 2011, p. 240).

O que indica essas diferenças, segundo Frigotto (2011), é a luta acirrada da classe dominante contra essas políticas do governo petista que vinham acontecendo em favor da classe trabalhadora, mesmo que de forma frágil, e a gratidão da classe mais pobre que vive à margem da sociedade e passa a vivenciar uma melhoria de vida, a ter condições mínimas de vida melhoradas, mesmo que minimamente, subindo pequenos e singelos degraus na escala da sobrevivência.

No entanto, em 2010 o governo Lula se finda e dá início ao governo Dilma. A partir de então nem tudo caminha da mesma forma, pois o contexto social, político e econômico é outro, e isso impulsiona mudanças na forma de governar o país. Tais mudanças podem ser observadas no item que segue.

3.2.2 A Complexa Conjuntura Social, Política e Econômica do Governo Dilma e os Aspectos da Gestão Educacional

“A visão moderna do desenvolvimento econômico é aquela que valoriza o trabalhador e sua família, o cidadão e sua comunidade, oferecendo acesso à educação e saúde de qualidade. É aquela que convive com o meio ambiente sem agredi-lo. E sem criar passivos maiores que as conquistas do próprio desenvolvimento [...]” (Pronunciamento de Dilma após vencer as eleições em 2010 – G1, 2010).

Apesar de Lula e Dilma serem do mesmo partido, o PT, algumas alterações foram feitas na transição entre estes governos, as políticas compensatórias foram restauradas de forma austera, tendo cortes no orçamento público destinado a elas, e com o governo Temer essa situação só foi acentuada e acelerada (GAWRYSZEWSKI; MOTTA; PUTZKE, 2017). O governo Dilma inicia em 2011 e se

finda com o golpe de 2016⁵⁸, quando o vice da presidenta, Michel Temer, assume como chefe do poder executivo do país.

De acordo com o *site* da Biblioteca da Presidência da República (2020a), Dilma Vana Rousseff nasceu em 1947 na cidade de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais. Filha de Pedro Rousseff, imigrante búlgaro e Dilma Jane da Silva, professora nascida no estado do Rio de Janeiro; além de Dilma, tiveram mais dois filhos. Estudou em um colégio tradicional de Minas, denominado Nossa Senhora de Sion, localizado na capital, Belo Horizonte. “[...] Aos 16 anos, Dilma dá início à vida política, integrando organizações de combate ao regime militar” (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020a, p. 1), “[...] ingressou no Comando de Libertação Nacional (Colina), movimento adepto da luta armada [...]” (MEMÓRIAS DA DITADURA, 2020, p. 1),

[...] aproximou-se então do grupo de esquerda Organização Revolucionária Marxista – Política Operária (POLOP)⁵⁹, que buscava constituir-se como alternativa à linha predominante na esquerda brasileira, representada pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB), que apostava numa aliança entre os trabalhadores e a burguesia nacionalista como caminho para a construção da independência econômica e da democracia no Brasil (FGV, 2009, p. 1).

Em 1967, inicia a graduação em economia na Universidade Federal de Minas Gerais (MEMÓRIAS DA DITADURA, 2020), mas como a sociedade vive o período de regime militar, Dilma passa a ser perseguida e, assim seguir atividades clandestinas, interrompendo a graduação. Devido à perseguição dos militares é condenada por subversão, “[...] foi condenada a seis anos e um mês de prisão, além de ter os direitos políticos cassados por dez anos. No entanto, conseguiu redução da pena junto ao Superior Tribunal Militar (STM) [...]” (MEMÓRIAS DA DITADURA, 2020,

⁵⁸ “[...] todos os personagens visíveis (e invisíveis) do golpe de 2016 atuam, muitas vezes sem o saber, no palco histórico constituído pelas forças ocultas dos interesses econômicos, políticos e geopolíticos profundos que compõem o movimento das contradições orgânicas do sistema-mundo do capitalismo neoliberal em sua etapa de crise estrutural” (ALVES, 2016, p. 1).

⁵⁹ “A POLOP, praticamente desde sua formação, em 1961, combinou uma forte presença de intelectuais e estudantes em suas fileiras com uma crescente inserção nos meios militares nacionalistas. Após o golpe de 1964, a organização, que em suas origens adotava uma orientação estratégica marxista clássica [...] voltada para organização do movimento de massas e não para a luta armada, sofreu [...] o influxo contagiante da Revolução Cubana [...]. Essas novas ideias consistiam numa firme recusa dos debates político-estratégicos típicos da tradição marxista e num engajamento apaixonado e imediato em ações militares, de combate ao poder político estabelecido. No interior da POLOP, produziu-se assim uma divisão entre os defensores da linha tradicional, que recusavam a luta armada, e aqueles que [...] defendiam o desencadeamento imediato de ações de guerrilha” (FGV, 2009, p. 1).

p. 1) e fica três anos presa, de 1970 a 1972. Cumpre pena junto do advogado gaúcho Carlos Franklin Paixão Araújo, que havia conhecido em 1969 (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020a). Neste período sofreu inúmeras torturas, dentre elas “[...] o pau de arara, a palmatória, choques e socos, que causaram problemas em sua arcada dentária [...]” (MEMÓRIAS DA DITADURA, 2020, p. 1).

Em 1973 passa a morar em Porto Alegre e estudar na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e em 1974 tem uma filha com Carlos Araújo.

[...] Com o marido Carlos Araújo, ajuda a fundar o Partido Democrático Trabalhista (PDT) no Rio Grande do Sul. Trabalhou na assessoria da bancada estadual do partido entre 1980 e 1985. Em 1986, o então prefeito da capital gaúcha, Alceu Collares, escolhe Dilma para ocupar o cargo de Secretária da Fazenda (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020a, p. 1).

Com a volta da democracia no Brasil e com eleições diretas para presidente, Dilma vai às ruas para defender o PT, tendo Lula como candidato a presidente. Em 1993 se torna Secretária de Energia, Minas e Comunicação do Rio Grande do Sul. Em 1998 inicia doutorado em economia na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), porém, com seu envolvimento político nas eleições do Rio Grande do Sul não chega a defender sua tese. Em 2000 filia-se ao PT (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020a).

Graças ao seu bom trabalho como Secretária de Energia, Minas e Comunicação do Rio Grande do Sul, Lula passa a ver Dilma com olhos de quem admira seu trabalho. Então, quando vence as eleições de 2002, Lula chama Dilma para ser ministra de Minas e Energia, cargo este que ela aceita e faz uma série de alterações visando a melhoria deste espaço (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020a), dentre elas a reestruturação e simplificação do funcionamento do setor elétrico (ILUMINA, 2003). Além disso, torna-se presidente do “[...] Conselho de Administração da Petrobrás, introduz o biodiesel na matriz energética brasileira e cria o Programa Luz para Todos” (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020a, p. 1).

Lula escolhe Dilma para ocupar a chefia da Casa Civil e coordenar o trabalho de todo ministério em 2005. A ministra assume a direção de programas estratégicos como o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e o Programa de Habitação popular Minha Casa, Minha Vida. Coordenou ainda a Comissão Interministerial

encarregada de definir as regras para a exploração das recém-descobertas reservas de petróleo na camada pré-sal e integrou a Junta Orçamentária do Governo, que se reúne mensalmente para avaliar a liberação de recursos para obras. Em março de 2010, Dilma e Lula lançam a segunda fase do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC 2), que amplia as metas da primeira versão do Programa (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020a, p. 1).

Ainda em 2010, Dilma se candidata à presidência da república pela primeira vez, pelo Partido dos Trabalhadores, visando vencer as eleições e manter o PT no poder. Para estas eleições, elabora um plano de governo que propõe treze compromissos⁶⁰ que deveriam ser concretizados em seu governo, dentre eles destacamos o compromisso um (1) e o sete (7), que estão relacionados ao objeto de estudo. O compromisso um (1) se refere à democracia do país: “Expandir e fortalecer a democracia política, econômica e socialmente”. Neste compromisso, a presidenta afirma que a democracia é um dos maiores patrimônios que podemos ter, ela deve estar presente nos vários aspectos da sociedade, nas políticas de governo, na economia, nos aspectos educacionais e sociais de forma geral (BRASIL, 2010b).

Nesse sentido, afirma que a reforma que continua acontecendo na sociedade, a qual teve início na década de 1990, é um dos caminhos para que a sociedade se torne mais democrática, que os direitos e a diversidade sejam respeitados e, ainda, que a população tenha vez e voz nas tomadas de decisão do país, aproximando-as cada vez mais da compreensão crítica e reflexiva de mundo.

O compromisso sete (7) se refere à educação: “garantir educação para a igualdade social, a cidadania e o desenvolvimento”. Dessa forma, Dilma afirma que irá expandir a educação pública, e assim garantirá educação para toda a população brasileira, desde a Educação Infantil até a Pós-graduação. Volta-se para a

⁶⁰ 1- Expandir e fortalecer a democracia política, econômica e socialmente; 2- Crescer mais, com expansão do emprego e da renda, com equilíbrio macroeconômico, sem vulnerabilidade externa e desigualdades regionais; 3- Dar seguimento a um projeto nacional de desenvolvimento que assegure grande e sustentável transformação produtiva do Brasil; 4- Defender o meio ambiente e garantir um desenvolvimento sustentável; 5- Erradicar a pobreza absoluta e prosseguir reduzindo as desigualdades. Promover a igualdade, com garantia de futuro para os setores discriminados na sociedade; 6- O governo Dilma será de todos os brasileiros e brasileiras e dará atenção especial aos trabalhadores; 7- Garantir educação para a igualdade social, a cidadania e o desenvolvimento; 8- Transformar o Brasil em potência científica e tecnológica; 9- Universalizar a saúde e garantir a qualidade do atendimento do SUS; 10- Prover as cidades de habitação, saneamento, transporte e vida digna e segura para os brasileiros; 11- Valorizar a cultura nacional, dialogar com outras culturas, democratizar os bens culturais e favorecer a democratização da comunicação; 12- Garantir a segurança dos cidadãos e combater o crime organizado; e o 13- Defender a soberania nacional. Por uma presença ativa e altiva do Brasil no mundo (BRASIL, 2010b).

valorização da formação para o mercado de trabalho, mas também formação de pesquisadores, destinando “[...] mais verbas para estimular as pesquisas e fortalecimento da Pós-graduação, que será expandida a todas as regiões do país [...]” (BRASIL, 2010b, p. 13). Para os docentes, visa unir esforços da União, estados e municípios voltados para a melhoria do piso salarial e para a capacitação docente, conseguindo assim melhorar o ensino proveniente da escola pública.

Pautada em tais propostas, Dilma, então com 63 anos de idade, vence as eleições em 2010, no segundo turno e com quase 56 milhões de votos (BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2020a), conseguindo consolidar mais alguns anos de governo do PT no poder. “Entretanto, o mesmo voto popular que a elegeu [...], elegeu uma das mais conservadoras bancadas parlamentares da história da República brasileira [...]” (ALVES, 2016, p. 1). Após a vitória de Dilma, José Dirceu⁶¹, “[...] em reunião com os congressistas do PT para discutir a reforma política, à época, afirmou de forma contundente: vocês não entenderam, somente ganhamos as eleições porque fizemos um acordo com o bloco no poder” (PINTO, 2015, p. 6).

Embora não tenha deixado claro em sua campanha quais eram exatamente seus objetivos, logo após ser eleita e assumir o governo, os objetivos são esclarecidos: “[...] senão eliminar, minimizar o rentismo com a dívida pública como meio sistemático de acumulação de capital. Isso significa questionar o poder estrutural do capital financeiro na determinação das taxas de juros e câmbio [...]” (BASTOS, 2017a, p. 17).

Ao vencer as eleições com o vice Michel Temer, da bancada do PMDB, reafirma de maneira ainda mais forte o que vinha acontecendo ao longo de todo o governo Lula, o avanço das políticas neoliberais de Terceira Via, alinhado à nova gestão pública que segue os parâmetros administrativos empresariais para administrar as instâncias públicas da sociedade. Assim, as forças político partidárias, entre PT e PMDB, se fortalecem de maneira ainda mais acentuada, em direção à disputa pelo projeto da hegemonia neoliberal, não sendo mais ideologias antagônicas

⁶¹ “[...] Ex-homem forte do governo Lula [...], Dirceu chegou a ser um dos símbolos do PT. Iniciou sua vida política como integrante do movimento estudantil [...]. Dirceu toma posse como deputado federal em 2003, mas se licencia para tornar-se ministro-chefe da Casa Civil. Fica no cargo até 2005, quando eclode o escândalo do mensalão - esquema que envolvia desvio de recursos e compra de apoio político no Congresso. Em junho do mesmo ano, é substituído no cargo por Dilma Rousseff, então ministra de Minas e Energia. Volta para a Câmara, mas acaba cassado no fim de novembro, por 293 votos a 192, ficando inelegível por oito anos [...]. Considerado pelo Supremo Tribunal Federal (STF) como chefe da quadrilha do mensalão, Dirceu é condenado por corrupção ativa e formação de quadrilha no fim de 2012 [...]” (BBC, 2019, p. 1).

(NEVES, 2005).

Nessa disputa pela hegemonia neoliberal entre PT e PMDB, desde 2004, o primeiro partido segue dando ênfase a ideologias nacionalistas voltadas ao capital produtivo interno, e o segundo, tem foco na internacionalização da política econômica e social, sendo direcionada pelo capital financeiro (NEVES, 2005).

Dilma inicia seu mandato com uma boa herança de seu antecessor: o país tinha aumentado e fortalecido sua economia, apresentou taxa de desemprego baixa, inflação controlada, e os capitalistas, animados, apoiavam o governo, pois conseguiam ter taxas de lucro anuais muito grandes. Nesse cenário, o PT tinha sua popularidade em alta, tanto pela classe trabalhadora, como pela classe empresarial, tendo quase 50% de aprovação como bom ou ótimo (AZEVEDO, 2016).

No entanto, o cenário que se faz presente em 2011, ainda durante o primeiro mandato da presidenta, as coisas não caminhavam mais da mesma forma, pois a economia capitalista passava por uma crise, e o Brasil sofria com a queda nos preços das *commodities* (exportações de produtos básicos). Para superar essa fase ruim, Dilma decide não caminhar mais como seus antecessores, FHC e Lula, tomando um novo rumo no que diz respeito à política econômica (AZEVEDO, 2016).

Sendo assim, o início do primeiro mandato de Dilma é marcado por uma série de medidas, como “[...] demissão de ministros envolvidos em corrupção; redução das taxas de juros; desvalorização cambial; modificações nos programas de concessões etc. [...]” (PINTO, 2015, p. 5). Com essas decisões, Dilma é classificada pelo autor como coração valente, aparentando querer “[...] enquadrar os políticos, os partidos e o Congresso Nacional [...], a burocracia de Estado e até os setores dominantes [...] brasileiros (banqueiros, empreiteiros, industriais e proprietários do agronegócio)” (PINTO, 2015, p. 5).

De acordo com Pinto (2015), esse estilo da presidenta de conduzir o país se difere do estilo de Lula, que buscou a conciliação entre as classes antagônicas. Nesse sentido, Dilma parecia criar medidas econômicas e estratégias políticas para domesticar o capitalismo excludente brasileiro, rompendo com os acordos feitos entre o PT e os setores dominantes nacionais e internacionais.

Nesse contexto, ainda no início do mandato de Dilma, ocorre a desarticulação da frente política dos empresários, dando espaço para que as tensões entre as classes começassem a ganhar cada vez mais força e destaque na sociedade brasileira (PINTO, 2015).

No que se refere à educação, a presidenta continua seguindo as linhas de mercantilização da educação, de forma crescente legítima e estimula cada vez mais a interferência dos grupos empresariais na Educação Básica, como “[...] bancos, Associação Brasileira do Agronegócio (ABAG), redes de televisão e institutos privados [...]” (FRIGOTTO, 2014, p. 1), interferindo assim na gestão, no conteúdo, no currículo, na formação dos profissionais que atuam nessa área, entre outros, adaptando cada vez mais o modelo de educação aos moldes gerenciais empresariais, que conseguem inculcar no interior das escolas a lógica competitiva, voltada aos resultados, aproximando-se da construção de uma escola imagem e semelhança das empresas (FRIGOTTO, 2014). Isto é, “[...] não era somente o ‘espírito de empresa’ que devia penetrar na educação e construir o motor da mudança, era a escola que tornava uma empresa e, mesmo ‘a empresa do futuro’ [...]” (LAVAL, 2004, p. 204).

A esses aspectos está relacionada a agenda dos reformadores empresariais voltadas para a educação, sendo balizada “[...] pela chamada Teoria do Capital Humano que restringe a educação, por conseguinte o homem, como fator de produtividade [...]” (LEHER; VITTORIA; MOTTA, 2017, p. 18).

Além dessas alterações na forma de governar, de acordo com Pinto (2015), ocorreram também as mudanças no cenário da economia nacional e internacional, as quais já não eram mais tão favoráveis para o crescimento da economia local e mundial, tendo entre 2011 e 2013 uma queda de 11%. Assim, para conseguir manter a economia em pé, garantir os empregos da população e manter o governo PT fortalecido, a presidenta tomou medidas econômicas, dentre elas, “[...] redução de taxas de juros Selic e das adotadas pelo Banco do Brasil e Caixa Econômica Federal [...]” (PINTO, 2015, p. 9), expansão de crédito aos grandes empresários e pressão para a diminuição das contas públicas. No entanto, a habilidade política da presidenta se mostrou falha, com dificuldade de formular acordos com deputados e senadores, até mesmo de seu partido. “[...] O governo foi perdendo votação e sua capacidade de pautar agendas no Congresso Nacional, ampliando a insatisfação no âmbito da cena política” (PINTO, 2015, p. 10).

Dilma acreditou demais no seu poder estatal, pensando que poderia fazer mudanças estruturais em grande escala, enquadrar a cena política e a classe hegemônica do capital sem acarretar nenhum dano a sua governabilidade. Mas, ela gerou danos no seu governo e no último ano do seu primeiro mandato, em 2014, precisou recuar com relação à maioria das medidas que vinham sendo tomadas desde

o início do mandato. Nesse contexto, a tensão política aumentava cada dia mais, “[...] o surgimento e a ampliação da operação Lava Jato, conduzida pelo Juiz Moro, que investigava práticas de corrupção na Petrobras e em outros órgãos do governo, ampliou a pressão. A panela estava próxima explodir!” (PINTO, 2015, p. 10).

Para piorar esse quadro de crise do governo Dilma, a partir de 2013, os cidadãos que se caracterizam como pessoas de direita, porém sem partido definido, passam a ter força na sociedade, que se mostra organizada, atuante e com força organizativa, mostrando essas características por meio de manifestações em massa nas ruas, passando a disputar com a esquerda a hegemonia dos movimentos sociais. “Para confundir ainda mais as coisas e embaralhar os distintos campos políticos, ambas as oposições de direita – a partidária e a não partidária – passaram a criticar e a dificultar o ajuste fiscal proposto pelo governo” (FILGUEIRAS, 2015, p. 20).

Além disso, participam dessas manifestações políticos, empresários e intelectuais que caminham por todas as linhas, alguns “bebem nas tetas do Estado” e se declaram liberais, outros dizem ser socialistas, no entanto, servem as oligarquias da economia capitalista, explorando e violentando os direitos da classe trabalhadora (GONÇALVES, 2015).

A agenda desses protestos populares, que rejeitam Lula e Dilma, inclui quatro principais questões: falhas de governança ([...] incompetência, prepotência); ilícitos ([...] corrupção etc.); perda de credibilidade (mentiras, superávit de cinismo e hipocrisia, etc.); e crise de legitimidade do Estado (descrença na capacidade [...] do Estado de tirar o país da crise sistêmica) (GONÇALVES, 2015, p. 26).

Aos poucos essas manifestações de rua, organizadas pela direita não partidária⁶², ganham força e passam a pedir pelo *impeachment*⁶³ de Dilma, ideia que passou a ganhar adeptos no âmbito político partidário (FILGUEIRAS, 2015). Nesse período, em alguns momentos esta ideia parecia ganhar força e as ações do governo se esvaziavam, em outros, parecia se distanciar e as iniciativas governamentais

⁶² Movimento Brasil Livre (MBL), *Atlâs Network*, Estudantes pela Liberdade, entre outros *think tanks* que atuaram nestes e em outros grupos.

⁶³ “*Impeachment* é o nome do processo desencadeado quando cometimento de crime de responsabilidade, sendo uma infração político-administrativa embasada no texto constitucional, cuja competência pertence ao poder legislativo que julga possível má conduta de alto cargo ocupado por agente público, podendo levá-lo ao afastamento da função exercida e inabilitação de exercer seus direitos políticos por um período de 8 anos” (CAMPOS; CORDEIRO FILHO, 2018, p. 36).

surtiam bons efeitos (FILGUEIRAS, 2015).

Nesse sentido, a esquerda socialista analisa as possibilidades de apoio ao governo, auxiliando-o a se manter no poder, pois as medidas tomadas faziam com que os trabalhadores tivessem seus direitos fragilizados cada vez mais, que sentissem as dores da penalização, seguindo, sem disfarces, os caminhos que os capitalistas tinham traçado para alavancar seu acúmulo de capital e pisar no trabalhador (FILGUEIRAS, 2015).

Gonçalves (2015) afirma que a esquerda socialista tinha outros motivos para querer o *impeachment*, instigados por sua desmoralização causada pelos anos que o PT governou o país, mostrando que a escolha de Lula como representante da classe trabalhadora tinha sido um grave erro estratégico; diante disso, a esquerda terá um grande período de reconstrução.

Porém, ao mesmo tempo, esta esquerda socialista não pode ficar alheia à possibilidade de *impeachment* que vinha sendo patrocinado pelas forças do capital, ela deveria agir mesmo dentro de suas limitações, não se comportando como sujeito espectador, o qual fica esperando as coisas acontecerem, isso, porque seu embate ajuda a construir a trajetória e o desenrolar do *impeachment* (FILGUEIRAS, 2015).

Todo esse processo de enfraquecimento do governo Dilma ficou explícito na campanha eleitoral de 2014, momento em que muitos empresários nacionais eram presos na Lava Jato, o que acarretou a perda do poder e do crescimento econômico dessa classe, afetando ainda, a classe média que gradativamente também perdia seu poder de compra, ficando cada vez mais próxima da classe subproletária, fato este que a deixou enfurecida (PINTO, 2015).

Uma das possíveis causas da crise no governo da presidenta se deve ao fato que sua primeira gestão deixou uma profunda desestabilização macroeconômica, integrando aspectos internos e externos. Internos como aumento do desemprego e déficit público; e externo como déficit nas transações, pois a política internacional não passava por uma boa fase, agravando a situação do Brasil, pois se trata de um país dependente da economia internacional. Um exemplo disso, são as importações de *commodities* pela China e investimentos de bancos em financiamentos brasileiros, deixando o Brasil com fragilidades e cada vez mais dificuldade de se proteger da crise estrutural externa. Assim, o “[...] Brasil redescobre, em pleno século XXI, sua vocação para colônia. Portanto, o país consolida seu papel

de figurante no cenário mundial” (GONÇALVES, 2015, p. 38). Todos esses desequilíbrios são graves e com grande tendência de piorar no segundo mandato.

Ou seja, desde 2011, ano em que iniciou o seu primeiro mandato, Dilma demonstra déficit de governança, pois mesmo quando existem bons projetos e programas a execução é ruim, acarretando mal funcionamento dos mesmos e resultados ruins (GONÇALVES, 2015). A presidenta tinha déficit no que diz respeito à habilidade de governar o país, rompendo com aliados importantes para conseguir se manter no governo, dentre eles aliados do PMDB, incluindo seu vice Michel Temer, acarretando o enfraquecimento e diminuição na porcentagem de membros votantes do legislativo (CAMPOS; CORDEIRO FILHO, 2018).

O agravamento da crise mundial que teve início em 2008, prejudica toda a conjuntura dos países de economia capitalista, atrapalhando o desenvolvimento destes e, conseqüentemente, torna mais difícil organizar a economia e fazer com que ela caminhe em linha ascendente, pois existe o aprofundamento das “[...] contradições estruturais da ordem burguesa no plano mundial e também no Brasil, principalmente no que tange ao orçamento público [...]” (MANCIBO, 2017, 879).

Diante desse cenário amedrontador, Dilma teve que pensar em estratégias capazes de lhe conduzir à vitória pela segunda vez nas eleições. Então, utilizou de um argumento que buscava lhe aproximar da classe trabalhadora, dos pobres, dos movimentos sindicais e populares, garantindo emprego e renda para os que mais necessitavam, mantendo a maioria dos cidadãos acima da linha da pobreza, aparentando que esse segundo mandato seguiria rumo às parcerias com a classe popular e tomaria distanciamento dos acordos com a burguesia (PINTO, 2015).

Para fortalecer esse discurso, Dilma estabeleceu seu plano de governo, o qual reafirmava que os três mandatos do PT no Brasil proporcionaram grande melhoria na condição de vida das pessoas. Assim, com mais famílias fora da linha da miséria, aumenta também o número de pessoas que conseguem ter acesso à educação, conseguindo alcançar patamares no estudo que nenhum antepassado conseguiu, e ainda, ter ascensão social (BRASIL, 2014b). Além disso, este documento segue a ideia do seu primeiro mandato (2011-2014), afirmando que a educação deve continuar seu processo de democratização:

[...] a democratização do acesso à educação de qualidade tem uma dupla função. Por um lado, permite moldar uma nação democrática e

soberana, fundada na disseminação do conhecimento e da cidadania, o que deve assegurar a perenidade da erradicação da miséria e da pobreza. E, por outro, permite preparar o país para o grande desafio de fundar seu crescimento na criação de tecnologia e na inovação, ou seja, privilegiando a formação educacional e científica e, portanto, a economia do conhecimento (BRASIL, 2014b, p. 19).

Atrelado a essa democratização do ensino está o estímulo à criação de escolas públicas da Educação Básica em tempo integral, a construção de milhares de Centros de Educação Infantil pelo país, e ainda, a construção de novas instituições federais de ensino técnico e ampliação do número de vagas nas instituições que já existiam. No entanto, a meta é seguir ampliando as vagas e os números de instituições de ensino, englobando desde a Educação Infantil até a Pós-graduação.

Nesse sentido, toma a educação como motor das transformações existentes na sociedade, estando alinhada ao crescimento econômico e ao fortalecimento das políticas sociais, devendo ainda receber investimento em escala crescente e ser sempre estimulada a promover inovação. Dessa forma, o governo da presidenta decidiu “[...] destinar os recursos originários da exploração do petróleo, no pré e no pós-sal, para as ações nessa área [...] estarão gradativamente disponíveis para a Educação 75% dos *royalties* do petróleo e 50% dos excedentes em óleo do pré-sal [...]” (BRASIL, 2014b, p. 29). Pretendia ainda fazer mudanças curriculares e na gestão da escola, valorizar os professores, proporcionando melhores condições de formação e melhores salários.

Com seu discurso e plano de governo, venceu as eleições de 2014 em segundo turno, sendo reeleita com 51,64% dos votos, uma vitória apertada, pois seu adversário, Aécio Neves, conseguiu nas urnas 48,36% dos votos (CHAIA, 2016).

Porém, a efetivação do governo se mostrou contrária ao seu discurso, a presidenta seguiu seu segundo mandato “[...] na direção das políticas econômicas ortodoxas e na manutenção dos interesses dos segmentos financeiros [...]” (PINTO, 2015, p. 11), fazendo cortes em despesas como educação e saúde pública; gerando a precarização das condições de trabalho em decorrência de mudanças nas leis trabalhistas, entre outros, acarretando a diminuição do PIB, desemprego e redução da renda da classe trabalhadora.

Dessa forma, parecia que a “[...] estratégia seria repetir as medidas adotadas pelo primeiro governo Lula, recuperando a confiança dos mercados para reestabelecer o crescimento. Ou seja, recriar um novo acordo com os setores

dominantes [...]” (PINTO, 2015, p 11). No entanto, esqueceram-se que as condições do momento eram bem diferentes das vividas no período de Lula, pois agora o cenário econômico internacional estava em déficit, a operação Lava Jato continuava prendendo muitos políticos e empresários relacionados ao governo, fazendo com que as elites desconfiassem do PT mais do que nunca.

Assim, “[...] a política levada [...] foi mais no sentido do liberalismo burocrático cujo princípio constante é que a transformação não vem [...]” (LAVAL, 2004, p. 235) da classe trabalhadora, mas é proveniente “[...] da pressão externa dos [...] ‘parceiros’, da instalação da contratualização e da impulsão dada pela hierarquia intermediária” (LAVAL, 2004, p. 235-236).

Nesse quadro, os efeitos dessa articulação de Dilma turbinaram os posicionamentos contrários ao governo, isso atrelado à crise econômica que o sistema capitalista vinha enfrentando, leva o governo da presidenta ao emparedamento e à crise política, sendo cada vez mais empurrada rumo aos princípios neoliberais, perdendo apoio de seus eleitores tradicionais e da bancada progressista (FILGUEIRAS, 2015).

Diante de tal cenário, o ajuste fiscal fragilizou ainda mais o Partido dos Trabalhadores, ampliando a crise política que vinha se fortalecendo dia após dia. (PINTO, 2015). Isso acontece, pois, de acordo com Gonçalves (2015), o ajuste fiscal que se configura como algo ineficaz, tem custos muito elevados, é marcado pela corrupção da pequena política e traz resultados danosos para a economia do país que o adere.

A crise se aprofunda e atinge seu auge em agosto de 2015 (PINTO, 2015). Nesse mesmo ano, novamente despontam protestos populares, que de acordo com Gonçalves (2015), soam aos ouvidos como um sopro de esperança. Esses protestos advêm de um contexto frágil e vulnerável, permeado por “[...] falhas de mercado, falhas de governo e falhas estruturais se multiplicam. Agrega-se a isso o déficit de liderança, o invertebramento social e a degradação institucional [...]” (GONÇALVES, 2015, p. 40).

Nesse sentido, ainda de acordo com o autor, os protestos populares são, para muitos, uma alternativa para romper com a herança do modelo neoliberal de FHC, Lula e Dilma. Romper com os princípios gerenciais, que assola as instituições públicas e os indivíduos da sociedade como um todo, com a imposição constante de alcançar bons resultados, ser eficiente, eficaz, de se esforçar para ter seu mérito

reconhecido e não ser considerado um fracassado.

A ruptura exige uma reversão desse viés neoliberal, deixar de fazer reformas que apenas são paliativas aos erros crônicos, prender corruptos, entre outros, envolvendo nesse movimento o setor privado e o público. Porém, com o passar dos anos percebemos que essas rupturas não aconteceram e o Brasil continua seguindo as linhas neoliberais.

Ainda em 2015, Michel Temer, vice de Dilma, afirma para a imprensa em rede nacional que o país passa por uma crise de governabilidade, assumindo os erros do governo do PT (PINTO, 2015). O Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), alinhado a Temer e já pensando no pós-*impeachment*, lança neste mesmo ano o documento intitulado “Uma ponte para o futuro”. De acordo com Mancebo (2017), embasada nas ideias do partido (PMDB), afirma que pretendiam atrelar este projeto ao seu discurso em busca por mudança e melhoria do país, visto que “[...] o país clama por pacificação, pois o aprofundamento das divisões e a disseminação do ódio e dos ressentimentos estão inviabilizando os consensos políticos” (MANCEBO, 2017, p. 879-880). Também toma como premissa a assertiva de que o Brasil gasta demais com políticas sociais, sendo de extrema necessidade cortar estes gastos, “[...] sintomaticamente, os verdadeiros ‘problemas fiscais’ não merecem nem uma linha nesse Programa” (MANCEBO, 2017, p. 880).

Neste momento, Temer e seus aliados já estão articulando as ideias para iniciar o processo de impedimento de Dilma. “A questão política relevante é que há uma séria crise de legitimidade do Estado (descrença na capacidade do governo Dilma de resolver os problemas de curto, médio e longo prazos) [...]” (GONÇALVES, 2015, p. 36). Nesse ponto em que o governo chega, ele passa a ser avaliado como ruim por todas as áreas, capitalistas, trabalhadores, pela direita e pela esquerda.

Esse momento gerou opiniões divergentes, e alguns partidos como o PSDB, o DEM e parte do PMDB defendiam novas eleições, já o PSDB e a outra parte do PMDB defendiam o *impeachment* (PINTO, 2015). Dentre os favoráveis ao *impeachment*, estavam grandes grupos empresariais como a FIESP, que financiou manifestações contra o governo de Dilma, isso porque o segundo mandato não favoreceu as finanças empresariais como o primeiro, causando revolta do mercado empresarial (BASTOS, 2017a).

Além desses defensores do impedimento, havia também os membros de esquerda, cujo argumento girava em torno da ideia de que, com o impedimento da

presidenta, a esquerda teria possibilidade de ganhar espaço para se reestruturar, ganhar credibilidade social e voltar à cena. Defendiam também que tirando a Dilma, em seguida teriam a possibilidade de derrubar outros membros de grande importância no governo, como Temer e Eduardo Cunha⁶⁴, possibilitando o fortalecimento da democracia. Nesse sentido, “a permanência dela implica caminho errático e instável e, conseqüentemente, isso permite ao bloco de poder consolidar e promover a sua agenda conservadora [...]” (GONÇALVES, 2015, p. 42).

Ao mesmo tempo, existiam ainda os que se manifestavam contra o impedimento da presidenta. Em 2015, os setores dominantes da economia se posicionaram favoráveis ao governo Dilma e contrários ao *impeachment* e novas eleições; a imprensa diminuiu os pronunciamentos contrários ao governo e a presidenta consegue se manter no poder. Com esse apoio, o período passou a aparentar que a presidenta se manteria no poder sem sofrer *impeachment*, porém, teria que aprender a conviver com o fantasma do impedimento e sob pressão do bloco no poder (PINTO, 2015).

Dessa forma, os que se manifestavam contra o *impeachment*, afirmavam que o que estava acontecendo era um golpe, e votaram contra impedimento de Dilma, dentre eles estão Adelman C. Leão (PT) e os

[...] parlamentares do PT, PSOL, PCdoB [...] destacando Jean Wyllys (PSOL), Ivan Valente (PSOL), Chico Alencar (PSOL), Paulo Teixeira (PT), Zé Geraldo (PT), Henrique Fontana (PT), José Guimarães (PT), Benedita da Silva (PT), Orlando Silva (PCdoB), Jandira Feghali (PCdoB), além de Silvio Costa (PTdoB) e Alessandro Molon (REDE), dentre outros (CHAIA, 2016, p. 49).

Além deles, destacam-se também as manifestações de rua que defendiam que esse ato seria um golpe, e que Dilma deveriam se manter no governo. No dia 18 de março de 2016, aconteceram manifestações em todos os estados brasileiros; em São Paulo, milhares de pessoas ocuparam dezenas de quarteirões em

⁶⁴ “[...] Principal artífice [...] do processo de *impeachment*, antes mesmo de assumir a presidência da Câmara, em fevereiro de 2015, Cunha já era visto como um aliado, digamos, não tão aliado assim. O histórico, amplamente divulgado pela imprensa, não mente: o deputado foi o pivô das piores insurgências da base aliada quando Dilma teoricamente ainda tinha maioria no Congresso. Alçado ao comando da Casa, Cunha se tornou um dos políticos mais poderosos do país em seu terceiro mandato como deputado federal. E, diante de seu notório conhecimento do regulamento interno da Câmara, [...] fez uso de todo o seu poder de escolher o que colocar na pauta, e o que deixar ‘na gaveta’ [...]” (BBC, 2016, p. 1). Cunha e Temer se unem e comandam processo de *impeachment* contra Dilma (CHAIA, 2016).

ato contra o impedimento de Dilma, ação que contou até com discurso do ex-presidente Lula, afirmando que não teria golpe (RUIC *et al.*, 2016). No dia 31 do mesmo mês e ano, ocorreram novas manifestações em favor do governo, acontecendo em pelo menos 25 capitais brasileiras, dentre elas São Paulo, Salvador, Porto Alegre e Rio de Janeiro, e alguns registros pelo mundo (BRETAS, 2016).

No entanto, mal sabíamos que ainda no mesmo ano de 2016 o *impeachment* aconteceria, pois antes de tais manifestações, em 2015, a porcentagem de favoráveis ao impedimento de Dilma cresceu e ganhou força. Nesse sentido,

Dilma não está caindo por causa das pedaladas fiscais, apesar de elas serem graves e estarem na origem da destruição da política fiscal. Está sendo apeada pelo conjunto da obra de um governo ruim. Ela não soube corrigir a rota na economia e se relacionar com o Congresso. Por exemplo: brigou com o PMDB na hora errada. No início de 2015, deveria ter feito aliança com Eduardo Cunha, que ganharia a eleição para presidência da Câmara. Depois, tentou um acordo com Cunha quando ele já dava sinais de que detonaria o *impeachment* (ALENCAR, 2016, p. 1).

Mancebo (2017) traz uma outra perspectiva sobre o impedimento de Dilma, e que é acrescentada a esta, na qual afirma que a queda do PT do poder é causada pelo aprofundamento

[...] da crise econômica mundial (de 2008), que chegou com furor aos países sul-americanos a partir de 2013, eliminou progressivamente as condições necessárias à manutenção do “lulismo” e à sua estratégia de conciliação de classes, tornando cada vez mais evidente a incapacidade dessa estratégia em se manter como alternativa econômica, política e social. Finda essa etapa, um golpe foi impetrado no país com todos os requintes de uma plataforma programática do neoliberalismo extremado (MANCEBO, 2017, p. 879).

Dessa forma, Dilma foi destituída de seu cargo pelo “conjunto da obra”, ou seja, pela corrupção “[...] na Petrobras, que ela tentou combater, a compra da refinaria de Pasadena, nos Estados Unidos, obstrução da Justiça, a crise econômica e a alta do desemprego... Além, é claro, por ‘defender o aborto’ e ser uma ameaça a ‘Deus e à família’” (CARTA CAPITAL, 2017, p. 1), pois já que existia a dificuldade de provar o crime das pedaladas fiscais, alegou-se então que ela perderia seu cargo de chefe de Estado por outros motivos que articularam o golpe.

O governo desenvolvimentista do PT sai de cena em 2016 com o

golpe jurídico-parlamentar de Dilma (BERRIGER, 2015). Ou seja, é uma arma utilizada pela direita partidária e não partidária, alinhada à grande mídia, a qual é empregada para disseminar essa ideia de forma rápida e eficaz, para controlar o Estado pelas forças político-sociais de forma agressiva e reacionária, conseguindo chegar ao poder sem eleições diretas (FILGUEIRAS, 2015). Assim, a

[...] matilha de cães da direita oligárquica⁶⁵ – neoliberal e reacionária – expressa sua sede em derrubar – não mais pelo voto, mas por um golpe de força jurídico-parlamentar – seus adversários políticos internos, apropriando-se, deste modo, dos recursos de administração da ordem burguesa caduca (ALVES, 2016, p. 1).

Para Faganello (2017), este golpe representa também o fortalecimento dos princípios gerenciais na sociedade, atrelados à busca pela finalização das “[...] tarefas não concluídas da agenda dos anos 1990, tais como a busca pela privatização, a redução de direitos sociais (reformas trabalhista e previdenciária) [...]” (FAGANELLO, 2017, p. 12) e a redução do papel do Estado. Caminha no sentido de controle social e não de uma participação efetiva da população, ou seja, quanto menos participação crítica, mais fáceis se tornam os processos de manipulação dos indivíduos e enraizamentos do conservadorismo na sociedade.

Dessa forma, “[...] Dilma foi condenada, a perda do cargo e em uma decisão inédita e confusa, o Senado Federal com o aval do Ministro do STF Ricardo Lewandowski (que presidia a sessão) decidiram não condená-la pela suspensão dos direitos políticos” (CAMPOS; CORDEIRO FILHO, 2018, p. 41). No Final de 2016, quando se efetivou a destituição da presidenta, o ex-ministro do Supremo Tribunal Federal, Joaquim Barbosa, deu entrevista a um programa da Rede Globo falando a respeito desse ato e da decisão de não suspender seus direitos políticos, reconhecendo o absurdo jurídico que o Senado cometeu, o qual “[...] certamente teria costurado um acordo nos bastidores resultando naquela decisão [...]” (CAMPOS; CORDEIRO FILHO, 2018, p. 41) de impedimento de uma presidenta eleita pelo povo.

⁶⁵ São pessoas ou grupo de pessoas que “[...] operam, de modo intenso, interna e externamente, forças econômicas, político-ideológicas e geopolíticas ocultas – e algumas delas, nem tão ocultas assim – que coordenam os interesses estratégicos do Departamento de Estado norte-americano, o polo hegemônico do império neoliberal, com elementos (partidos, movimentos sociais, *think tanks* e meios de comunicação de massa) da oposição neoliberal, reacionária e oligárquica brasileira (a direita fisiológica e ideológica que ocupou com o afastamento de Dilma, o governo Temer) [...]” (ALVES, 2016, p. 1).

Sendo assim, fica cada vez mais claro que o que aconteceu foi um movimento de forças políticas que se articularam para conseguir tal desfecho, deixando possíveis crimes de responsabilidade relacionados à Dilma como mera formalidade, que é adaptada de acordo com os desejos da maioria votante do Congresso. Nesse sentido, Campos e Cordeiro Filho (2018) colocam ainda que, em um regime presidencial democrático como o do Brasil, o processo de *impeachment* de um presidente deveria ser mais rigoroso, pois quando ele se efetiva causa grande caos na economia e nos aspectos jurídicos do país.

Com esse fato, o Brasil que tinha deixado de lado o autoritarismo da ala liberal da sociedade, pois estava sendo governado pela parte mais progressista, é assumido novamente por essa direita (FREITAS, 2018). Michel Temer, que era vice de Dilma e se torna presidente com seu impedimento, “[...] assumiu a nobre tarefa histórica de promover a reestruturação reacionária e conservadora do capitalismo brasileiro nas novas condições históricas de dominância do império neoliberal face ao aprofundamento de suas contradições estruturais” (ALVES, 2016, p. 1).

Nesta conjuntura, ainda um tanto conturbada, Temer dissemina pela sociedade com ainda mais ênfase as ideias de seu projeto “Uma ponte para o futuro”, que de forma geral é um

[...] Programa político-econômico que pretende aprofundar o papel do “Estado mínimo”, enxuto e supostamente eficiente; incrementar a participação da iniciativa privada; flexibilizar o mercado de trabalho e ampliar a concorrência internacional, abrindo de maneira escancarada as portas para a venda do patrimônio nacional. Relacionados a esses princípios mais amplos, são propostos: um novo regime orçamentário, com a desvinculação de todas as receitas — o que seria o fim de todo o modelo de financiamento da educação e da saúde pública brasileira; [...] o ataque aos direitos trabalhistas, encarados como custos empresariais que devem ser reduzidos para que sobrem recursos para serem acumulados [...] (MANCIBO, 2017, p. 880).

A partir dos princípios que este Programa segue, pode ser compreendido, também, dentre os vários elementos, “[...] a desvinculação de recursos para a educação pública [...] que causa a retirada da garantia de educação para todos” (RUIZ; BUFALO, 2018, p. 54-55) e ainda, o viés da gestão gerencial empresarial ou nova gestão pública, já abordada ao longo deste trabalho, de forma explícita, com base no Estado mínimo, eficiência, flexibilização, privatização, entre outros.

Tais fatos acabam abrindo caminho para um possível futuro de “[...]”

servidão financeira, extremamente excludente e desigual [...]” (RUIZ; BUFALO, 2018, p. 56), que permite que os grupos mais conservadores da sociedade, principalmente os que estão com suas cadeiras no Congresso, tenham liberdade e assim possam impor seu pensamento nefasto pelo Brasil, configurando-se como um retrocesso nos direitos e garantias sociais (PERICÁS, 2016), e ainda, significa “[...] um forte retrocesso nas conquistas alcançadas nos governos liderados pelo PT desde 2003, nos direitos da Constituição de 1988 e até nas conquistas da ‘Era Vargas’ [...]” (MANCEBO, 2017, p. 280).

Todavia, devemos fazer um destaque: mesmo Dilma tendo muitos erros em seu governo e sendo deposta, ela teve também diversos acertos, pois não podemos julgar um governo apenas como um emaranhado de aspectos ruins. De acordo com Marco Antônio Teixeira, cientista social da FGV-SP e Carlos Pereira, cientista político da FGV-SP, ambos em pronunciamento a Azevedo (2016), da revista Exame, mesmo com tropeços a presidenta conseguiu alcançar pontos positivos, dentre eles: ser a primeira mulher a conquistar o cargo de presidente da república, o cargo mais alto de um país com raízes patriarcais, com visível presença de sobreposição de ideias machistas, o que mostra a desigualdade de gênero no campo político, inclusive pelo número de parlamentares mulheres, e a forma como Dilma foi afetada no seu processo de *impeachment* explicita isso. Nas palavras de Dilma, em seu pronunciamento ao povo após vencer as eleições, ela discursa a respeito deste acontecimento histórico:

[...] esse fato, para além da minha pessoa, é uma demonstração do avanço democrático do nosso país [...]. Já registro, portanto, o meu primeiro compromisso [...]: honrar as mulheres brasileiras para que esse fato até hoje inédito se transforme num evento natural e que ele possa se repetir e se ampliar nas empresas, nas instituições civis e nas entidades representativas de toda a nossa sociedade. A igualdade de oportunidades entre homens e mulheres é um princípio essencial da democracia (G1, 2010, p. 1).

A presidenta conseguiu ampliar a cotas das universidades públicas, melhorou o acesso aos programas de distribuição de renda, acesso a crédito e programas habitacionais, fortalecendo assim as políticas de inclusão implantadas por Lula; e ainda, conseguiu legitimar um programa político mais transparente do que o que seus antecessores conseguiram construir, possibilitando, por meio de leis aprovadas, como a Lei anticorrupção, responsabilizar políticos e empresas por seus

atos corruptos.

Além disso, passado um ano da destituição de Dilma do poder, as verdades sobre as acusações da ex-presidenta começaram a aparecer. “[...] Auditores do Tribunal de Contas da União voltaram a isentar a ex-presidenta de qualquer ‘ato de gestão irregular’ na compra pela Petrobras da refinaria de Pasadena, realizada em 2006 [...]” (CARTA CAPITAL, 2017, p. 1), e é inocentada, também, pelas pedaladas fiscais⁶⁶.

As operações feitas pela ex-presidenta como “[...] os pagamentos à Caixa Econômica referentes ao Programa Bolsa Família, o repasse dos *royalties* do petróleo, os desembolsos do Plano Safra, direcionado aos agricultores, entre outros [...]” (CARTA CAPITAL, 2017, p. 1), foram consideradas legais. Os primeiros foram considerados pela justiça como uma operação de crédito legal, pois o Ministério do Desenvolvimento Social e o banco (Caixa Econômica) possuíam uma conta corrente por onde o Ministério recebia juros do banco quando o saldo era positivo e pagava juros ao banco quando tinha saldo negativo, sendo totalmente lícita a ação.

Com relação ao Plano Safra, “[...] a perícia afirma que as parcelas com vencimento entre os meses de janeiro e de novembro de 2015 foram pagas com atraso, em dezembro de 2015 [...]” (EL PAÍS, 2016, p. 1), porém, não foi identificada ação de Dilma nesta atividade, caindo por terra a acusação e também os dados da perícia, até porque não existe crime sem autoria. Assim, a prática foi considerada legal, não prejudicava o conjunto de recursos financeiros públicos e Dilma é inocentada (CARTA CAPITAL, 2017).

Além destas acusações, outra era a de Lula e Dilma possuírem contas no exterior mantidas pela JBS, porém, o “[...] procurador Ivan Marx, designado para apurar se Lula e Dilma teriam recebido 150 milhões de dólares em propina no exterior, [...] afirmou ser impossível provar a versão do empresário Joesley Batista [...]” (CARTA CAPITAL, 2017, p. 1), com relação à existência da conta, pois a mesma estava em seu próprio nome, sendo operada por ele. Assim, Lula e Dilma são inocentados.

Nesse sentido, de acordo com Alencar (2016, p. 1), o PT em seus

⁶⁶ Que são definidas como “[...] manobras fiscais que consistem no atraso de pagamentos a bancos públicos, não informado de maneira clara, para que se maquie as contas públicas, ou seja, se informe ao Congresso Nacional que a situação está melhor do que de fato está. Com isso, o governo acaba por pagar juros a mais, o que causa impacto no orçamento” (EL PAÍS, 2016, p. 1).

anos de governo teve pontos positivos que não devem ser desconsiderados:

[...] o PT mudou a agenda pública do país. Os pobres foram, de fato, incluídos no orçamento [...] A própria corrupção que contaminou o PT veio à tona com notável contribuição do partido. A modernização da Polícia Federal e uma relação de respeito ao Ministério Público Federal, acabando com a figura do engavetador-geral da República, foram fundamentais para levar à prisão figurões da política e do empresariado que sempre escaparam da Justiça.

Além disso, os governos de Lula e Dilma, tornaram-se “[...] território estratégico para a construção do bloco contra hegemônico ao poder do Dólar” (ALVES, 2016, p. 1). Nestes governos “[...] foram implementadas políticas de combate à desigualdade racial, de valorização da produção cultural das periferias e de promoção da equidade de gênero [...]” (MIGUEL, 2019, p. 80), neste momento as lutas de muitos grupos subalternos conseguiram ganhar visibilidade, igualdade e inclusão, e mesmo com algumas falhas representam grande avanço no cenário das lutas por direitos.

O governo também conseguiu ampliar o número de líderes sindicais na gestão dos fundos de pensão, que por sua vez são de grande importância na valorização e preservação deste fundo; teve a busca pela garantia da igualdade de gênero com a criação da Secretaria de Políticas para as mulheres, que defendia a igualdade entre homens e mulheres, elaborando e aplicando programas governamentais, como por exemplo “[...] o endurecimento do combate à violência contra a mulher e a extensão dos direitos trabalhistas às empregadas domésticas [...]” (MIGUEL, 2019, p. 83).

Diante dos aspectos apresentados ao longo do capítulo, mesmo o PT tendo muitos aspectos positivos, de acordo com Filgueiras (2015), todo esse transformismo sofrido pelo partido deixou a imagem da esquerda socialista, que age com movimentos contrários ao capitalismo, fragilizada perante a sociedade. Com isso, ficou um tanto desfavorável chegar ao poder do país e conquistar a hegemonia, pois o que já era difícil acontecer se tornou, depois desse contexto, ainda mais difícil.

Apesar desses fatos, a globalização, compreendida como a etapa última do processo de mundialização, que corresponde “[...] às importantes mudanças estruturais que o mundo vivenciou principalmente a partir da segunda metade do século XX, é caracterizada pelo predomínio da economia de mercado acompanhada

de políticas para liberalização do comércio [...]” (AKKARI, 2011, p. 21-22), e a ordem pós-tradicional, exigem indivíduos flexíveis para com a vida social e coletiva, sendo considerados mais capazes de controlar as atividades que formam e conduzem a sua vida, dando significado a ela, porém, não em toda sua extensão.

Nesse sentido, de acordo com Leher, Vittoria e Motta (2017), as nuances que aconteceram no cenário nacional fizeram com que a educação sofresse mudanças profundas, a maioria delas passou a ser realizada de forma autoritária, sendo deixados de lado os processos democráticos de tomadas de decisão, configurando-se como um momento cheio de incertezas e indeterminações, não só para área educacional, mas para a sociedade como um todo.

Diante de todas essas contradições sociais existentes na nossa sociedade, nem o PT com sua política neodesenvolvimentista, nem o neoliberalismo trouxeram soluções para superá-las e deixar a educação pública a salvo, pois as soluções que ambos têm mostrado parecem não trazer bons resultados (FREITAS, 2018).

3.3 SUJEITOS QUE INTERFERIRAM NAS PROPOSIÇÕES PARA A GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2003-2016)

Como foi abordado no item anterior, aos poucos o bloco de forças capitalista e o bloco de forças do proletariado se constituíram como sujeitos políticos coletivos, que disputam a hegemonia política, cultural, moral e educacional na sociedade brasileira, empreendendo assim lutas contra hegemônicas pela sociedade.

Além disso, pode ser apontado que ainda existe uma visão restrita por parte da maioria da população a respeito da natureza do Estado capitalista e entendimento da democracia direta, defendida pelas forças progressistas como uma força social redentora, e com isso, acabam por aceitar de forma acrítica as novas estratégias da hegemonia capitalista, “[...] que têm no estímulo à ampliação dos instrumentos da democracia direta, na organização da sociedade civil um vetor importante da legitimação social ao projeto burguês de desenvolvimento e de sociabilidade pós-desenvolvimentismo” (NEVES, 2005, p. 87).

A hegemonia burguesa, como observamos ao longo do capítulo anterior e que também será abordada neste, amplia-se pela sociedade por diversos meios, que atuam como difusores da cultura hegemônica, tomando as fundações

empresariais e a Educação Básica como um desses meios de disseminação dos seus ideais. Mesmo que durante esse período (2003-2014) o país tenha sido governado por um presidente caracterizado como neodesenvolvimentista, esse quadro não deixa de existir.

O Partido dos Trabalhadores se aproxima cada vez mais da governança gerencial empresarial da aparelhagem estatal, e conseqüentemente, da Educação Básica proposta pelos Organismos Internacionais, alinhada ao neoliberalismo. Essa lógica da governança pública seguida pelo PT, no governo Lula,

[...] assimila o setor privado (lucrativo e não lucrativo) como agente e parceiro na elaboração das políticas públicas, dado o pressuposto de que a ação estatal ou governamental é insuficiente e por vezes refratária para apreciar e atender as demandas sociais (ADRIÃO, 2013, p. 69-70).

Dessa forma, instituições do terceiro setor e empresas privadas começaram cada vez mais a oferecer seus serviços ao sistema público, tendo muitas dessas fundações o recebimento de verbas públicas (ADRIÃO, 2013). Com isso, conseguem ampliar “[...] o trabalho de seus aparelhos formuladores e aparelhos difusores da nova ideologia [...]” (MARTINS, 2009a, p. 227), e manter ativas e em linha ascendente a suas influências como classe hegemônica.

Nesse período do governo petista, muitos grupos empresariais conseguem espaço para atuar e crescer na sociedade e acumular capital de forma significativa, principalmente os que se voltaram para o campo social como a educação, apresentando um novo cenário para a sociedade brasileira. A exemplo dessas empresas que interferem na Educação Básica, especificamente na gestão desta, existem grandes grupos empresariais, nacionais e internacionais, que tem composição de capital internacional, e passam a disputar, com grande poder aquisitivo, ideológico e social, o sistema de ensino brasileiro, contanto nessa disputa com o grupo inglês *Pearson* que adquiriu por R\$ 613 milhões o Sistema COC de ensino (ADRIÃO, 2013).

A *Pearson*, de acordo com seu *site*, nasceu na Inglaterra, e foi crescendo pouco a pouco até estar atualmente presente em 70 países. “[...] Foi criada com a missão de inspirar pessoas a progredirem em suas vidas por meio de uma educação multicultural bilíngüe e possibilitar o acesso a diferentes visões de mundo [...]” (PEARSON, 2019b, p. 1). Em 2010, a empresa “[...] estabeleceu uma parceria

estratégica com o Sistema Educacional Brasileiro (SEB) e adquiriu os sistemas de aprendizagem escolar (por 326 milhões de libras) [...]” (BALL, 2014, p. 201), isso proporciona o atendimento de “[...] 450 mil alunos de escolas públicas e privadas no Brasil [...]” (BALL, 2014, p. 201).

No que se refere à parte pedagógica da escola, oferece consultoria, realizada por profissionais formados pela própria *Pearson*, para realização das ações, é seguido um calendário de atividades, contemplando “[...] visitas, *whorkshops* e *feedbacks* [...]” (PEARSON, 2019a, p. 1). A proposta pedagógica da escola também é guiada pelos pressupostos teóricos e ideológicos desse grupo, seguindo o viés da competitividade, meritocracia e foco nos resultados.

Dessa forma, é possível perceber que o trabalho do gestor escolar, equipe pedagógica, professores e demais membros da escola, ficam limitados aos dizeres dessa empresa educacional, não efetivando uma educação com princípios democráticos voltados ao contexto onde está inserida.

Já o Sistema COC de ensino, comprado por pela *Pearson*, foi fundado “[...] em 1963 em Ribeirão Preto (SP), [...] possui escolas parceiras em todo o Brasil [...]. Hoje o COC *by Pearson* leva aos alunos de suas escolas um ensino ainda mais multiconectado, repleto de soluções educacionais e conteúdos digitais [...]” (COC, 2018, p. 1).

Dentre as áreas educacionais em que atua, está a Educação Básica, ofertando material didático para as escolas que fazem parceria, ou seja, que compram esse material. Nesse pacote de serviços vendidos, ofertam “[...] consultoria pedagógica, para que seus professores e coordenadores tenham as devidas orientações para o planejamento e desenvolvimento de suas aulas [...]” (DELGADO, 2010, p. 66), e ainda, formação continuada para estes. No entanto, tais ações dificultam a ação reflexiva no interior da escola e o desenvolvimento dos princípios democráticos.

Nessa disputa por hegemonia no espaço educacional, encontra-se também o GIFE, que além de ter atuado no governo FHC com grande força hegemônica, continua atuando no governo Lula. Em 2004, de acordo com Martins (2005), o GIFE investiu 800 milhões de reais em projetos sociais, sendo a maioria deles voltados para a educação (87%). O Ensino Fundamental foi o que teve a maior porcentagem de dinheiro investido, seguido do Ensino Médio e da Educação Infantil.

De acordo com o Grupo, esse investimento é um auxílio para que a

sociedade consiga se desenvolver, pois é quase impossível empresas crescerem e alcançarem altos patamares com abismos gigantescos entre pobres e ricos, e entre a formação destes, pois isso gera mão de obra falha para o mercado de trabalho, atrapalhando o acúmulo de capital e o giro da economia (MARTINS, 2005).

Nas palavras do Grupo,

[...] os empresários brasileiros vêm percebendo que é inconciliável, tanto do ponto de vista ético, como dos negócios, um cenário social em que coabitam empresas saudáveis e em crescimento, inseridas em uma sociedade enferma, com um fosso cada vez maior a separar cidadãos ricos e pobres [...] (GIFE, 2003, p. 1).

Dessa forma, a cada ano o GIFE aumenta ainda mais o número de parcerias com o Estado e com empresários das mais diversas áreas, argumentando em favor da burguesia, para que essa classe tenha mais espaço de atuação em todas as áreas que o Estado atua, principalmente na educação, com princípios empresariais de gestar a mesma, buscando sempre transformá-la em imagem e semelhança das organizações empresariais eficientes e eficazes.

“Trata-se, na verdade, de medidas que no campo ideológico reforçam, difundem e aprofundam a ideia neoliberal da Terceira Via, de que o Estado não é capaz de se responsabilizar sozinho por educação [...]” (MARTINS, 2005, p. 157). Dessa forma, ao mesmo tempo, o Grupo afirma ter consciência que os organismos empresariais são insuficientes para substituir as atividades realizadas pelo Estado, porém, como a substituição não será feita de forma completa, com o Estado a todo momento respaldando as ações e realizando outras por completo, torna-se de grande relevância o sistema privado realizar atividades sociais como educação (MARTINS, 2009a).

Essa forma de atuação do GIFE sofre alterações a cada governo, para assim conseguir continuar consolidando e difundindo sua ideologia enquanto classe hegemônica, possibilitando uma intervenção gerencial empresarial cada vez mais sólida (MARTINS, 2009a).

Atrelado ao Grupo está o Instituto Ethos⁶⁷, como foi apresentado no

⁶⁷ “[...] Vale a pena lembrar que o Presidente do Instituto Ethos, Oded Grajwe, foi assessor especial da Presidência da República nos primeiros onze meses do governo Lula da Silva, e sempre manteve uma grande penetração na corrente majoritária do PT, a Articulação, tendo sido inclusive o interlocutor desse partido junto aos empresários nas campanhas presidenciais de 1989, 1994, 1998 e 2002 [...]” (MARTINS, 2009a, p. 243).

capítulo anterior, que em 2004 durante o governo Lula, cria o Uniethos, o qual representa a ampliação da responsabilidade social empresarial no Brasil. O Instituto é um espaço educacional, que visa produzir conhecimentos de acordo com os preceitos empresariais, não estando restrito aos mandos e desmandos das demais instituições de Ensino Superior, principalmente aquelas de origem pública. Além disso, é um organismo de produção de pesquisa vinculado às ideologias neoliberais, que procura ser eficiente no plano político e influente no campo de Ensino Superior (MARTINS, 2005).

Apesar do Ensino Superior não ser o foco do presente estudo, torna-se importante esse apontamento para percebermos que essa ação empresarial demonstra que cada vez mais estão caminhando rumo à hegemonia burguesa social permanente, cercando por todos os lados, alcançando altos patamares, subsidiando desde ações econômicas e até as sociais, com foco na educação, a qual forma seus trabalhadores da Educação Infantil ao Ensino Superior.

Dessa forma, podemos perceber que o Instituto continua ganhando força nesse período de governo do PT, não é apenas pelo aumento das suas parcerias empresariais, em nível nacional e internacional, ou mesmo pelos programas sociais, mas sim por ter “bracinhos” no governo federal, conseguindo espaço privilegiado nos processos de elaboração das políticas públicas, conseguindo sempre aspectos que lhe tragam benefício.

Em parceria com o Instituto Ethos e também com o GIFE, aparece a Fundação Belgo-Mineira, outra Fundação que atuou no governo FHC e permanece ativa no governo do PT. Por volta do ano de 2005, de acordo com Tomaz (2005), a siderúrgica afirma que seus melhores produtos são educação e aço de qualidade, as demais áreas de atuação da Belgo são apenas complementares a estas duas. Dessa forma, o Programa Ensino de Qualidade que teve início no período FHC, no governo Lula se torna seu principal Programa de atuação, efetivando aos poucos seu objetivo de interferir na educação pública, visando melhorar a qualidade desta. Além disso, consolida-se como espaço de grande amplitude e influência na formação de professores e gestores, capacitando inúmeros deles nesses anos de atuação na educação.

Atrelado a esse processo de crescimento e fortalecimento da Belgo na educação, destaca-se a reclamação dos professores com relação à sobrecarga de trabalho, voltada às atividades que estes têm que realizar a partir da implementação

dos projetos da Belgo nas escolas, dificultando seu trabalho com os alunos e desempenho satisfatório na instituição educacional. Dessa forma, as atividades propostas pela Fundação, “[...] atingem plenamente o objetivo de uniformizar o comportamento das classes dominadas [...] em sintonia com as estratégias político-ideológicas da ‘responsabilidade social’ elaboradas, no Brasil, pelo Instituto Ethos” (TOMAZ, 2005, p. 254).

Além disso, conseguem efetivar na educação e na sociedade como um todo, a cada novo governo e de forma mais acentuada, seus princípios gerenciais empresariais, que se mesclam à gestão burocrática, que hierarquiza as posições dentro da instituição de Educação Básica, engessando os membros que fazem parte desse espaço dentro da sua função específica.

Dessa forma, como vimos ao longo deste estudo, o GIFE tem parceria com muitos grupos empresariais que interferem na gestão da Educação Básica, e além dos já citados ao longo do trabalho, possui também parceria com a Fundação Lemann, com o Instituto Votorantim, com a Fundação Vale, com o Instituto Natura e com a Fundação Victor Civita.

A Fundação Lemann se configura, de acordo com o próprio *site*, como uma organização sem fins lucrativos, de cunho familiar proveniente da família Lemann, que “[...] colabora com iniciativas para a educação pública em todo o Brasil e apoia pessoas comprometidas em resolver grandes desafios sociais do país [...]” (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020, p. 1).

Patrocinada, principalmente, pelo mais rico brasileiro, Jorge Paulo Lemann⁶⁸, sócio da 3G Capital *Partners*, proprietário de marcas como *Budweiser*, *Burger King* e *Heinz*. Ele também é dono da Ambev, uma das maiores fabricantes de cervejas do mundo, detentora das marcas Brahma, Skol e Antarctica (MEZAROBBA, 2017, p. 392).

Essa Fundação tem inúmeros projetos voltadas para a Educação Básica, e destacamos aqui os que se referem, de alguma forma, à gestão educacional. O projeto “Como garantir que todos os alunos brasileiros tenham um bom professor todos os dias na sala de aula?” e o “Conviva Educação”.

⁶⁸ Jorge Paulo Lemann é o principal mantenedor da Fundação Lemann, e de acordo com o *ranking* de bilionários brasileiros de 2020 da Revista *Forbes* (2020b), ele está classificado em segundo lugar com o patrimônio de 91 bilhões de reais, sendo originário do ramo de bebidas (cervejaria) e investimentos. Ele perde apenas para Joseph Safra, que tem o patrimônio de 119,08 bilhões de reais, proveniente do setor financeiro.

O primeiro projeto, criado em 2013, se refere a alguns aspectos voltados à metodologia, à prática educativa dos professores e gestores escolares, à orientação política da comunidade escolar, aos desafios que poderiam enfrentar, entre outros. Para isso deveria adotar algumas linhas norteadoras, dentre elas, olhar voltado para a carga horária docente; a violência que os professores sofrem nos ambientes escolares; a forma como a gestão escolar é organizada e os princípios que segue; a relação da equipe pedagógica das escolas com os demais membros deste espaço, e como elas buscam soluções para auxiliar o professor nas suas dificuldades.

O segundo, de acordo com o *site*⁶⁹, foi fundado há sete anos pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), e conta com a parceria de dez instituições e federações. Reconhece que a maior parcela da Educação Básica está sob responsabilidade dos municípios, e preocupado com a condição financeira e de recursos humanos escassos, visa auxiliar nessa demanda. Configura-se assim como “[...] um ambiente digital gratuito para auxiliar as Secretarias Municipais de Educação na gestão de suas redes e sistemas de ensino [...]” (MEZAROBBA, 2017, p. 396). Dessa forma, “[...] para utilizar as ferramentas de gestão e ter acesso às funcionalidades, é necessário trabalhar em uma Secretaria Municipal de Educação ou escola e estar cadastrado na plataforma Conviva [...]” (CONVIVA EDUCAÇÃO, 2020, p. 1).

O Instituto Votorantim foi criado em 2002 e representa o “[...] núcleo de inteligência social das empresas investidas da Votorantim e trabalha com a geração de valor compartilhado [...]” (INSTITUTO VOTORANTIM, 2020, p.1). De acordo com Mezarobba (2017), a partir de 2008, esse instituto, por meio do projeto Parceria Votorantim pela Educação (PVE), iniciou mobilização social em favor da educação, defendendo-a como um direito e compromisso de todo cidadão, mostrando seu valor e a importância de ter seu viés público fortalecido.

A partir de 2012, passou a seguir três pilares: “[...] mobilização social pela educação, apoio às políticas públicas de educação e apoio à gestão escolar [...]” (MEZAROBBA, 2017, p. 381). Elementos que unidos ao apoio dos gestores públicos e educacionais na elaboração das políticas e ações para o campo educacional, conseguiram produzir bons resultados, no que se refere à conscientização da importância da educação e da sua valorização.

⁶⁹ <https://convivaeducacao.org.br/oque-e>

A Fundação Vale também faz parte dessa parceria empresarial, e efetua interferências nos aspectos referentes à gestão da Educação Básica. De acordo com o *site* da Fundação, ela representa o pioneirismo na área social, atua buscando cada vez mais parceiros que acreditem no poder da educação. Em seu relatório de atividades de 2014, afirma que a defesa do pilar educação

[...] busca contribuir para a melhoria da qualidade da educação, por meio da ampliação das oportunidades de formação para educadores e demais atores das comunidades em espaços formais e não formais, com foco na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, nas modalidades Ensino Regular e Educação de Jovens e Adultos [...] (FUNDAÇÃO VALE, 2014, p. 29).

De acordo com o relatório de atividades de 2014, executou vários projetos voltados para a educação, dentre eles destacamos os que abrangem aspectos referentes à gestão educacional: o projeto Formação de Equipes das Secretarias de Educação e o projeto Formação de Gestores. Com o primeiro, a Fundação pretende apoiar a formação das Secretarias Municipais de Educação, abarcando os profissionais que “[...] compõem as áreas pedagógica, administrativa, financeira e de planejamento, tiveram contato com temas fundamentais para o desenvolvimento das ações relacionadas ao funcionamento da rede [...]” (FUNDAÇÃO VALE, 2014, p. 31).

O segundo, é “[...] voltado à formação continuada de gestores da rede municipal, [...] que tiveram como objetivo geral contribuir com a qualificação do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à Educação Básica [...]” (FUNDAÇÃO VALE, 2014, p. 34). Como o encontro se voltou em específico para a perspectiva da gestão democrática, incentivou os gestores escolares a desenvolverem práticas colegiadas nas instituições educacionais onde atuam, favorecendo na prática ações inovadoras que envolvem alunos e professores a serem ativos no ambiente educacional, a auxiliarem no planejamento e avaliação da gestão escolar.

O Instituto Natura, que faz parte do Grupo Natura Cosméticos, é formado – dentre seus muitos técnicos – por “[...] especialistas em educação que nos ajudam a localizar os desafios e oportunidades da área educacional [...]” (INSTITUTO NATURA, 2020b, p. 1). Além de continuar fazendo parte do Prêmio Gestão Escolar, citado no capítulo anterior, passa, nesse período governado pelo PT, a promover

outras ações que integram a gestão da Educação Básica.

Dentre os projetos, destaca-se ainda o Conviva Educação, desenvolvido em parceria com a Fundação Lemann, citado anteriormente. E o projeto Rede de Apoio à Educação (RAE), que conta com o auxílio da UNDIME, e “[...] visa articular e fortalecer uma rede de pessoas e organizações, integrando projetos e comunidades na operacionalização de políticas educacionais, potencializando 375 compromissos e resultados [...]” (MEZAROBBA, 2017, p. 274-275). Em 2014, em parceria com 28 municípios do Nordeste, o projeto RAE auxiliou na organização da gestão municipal de educação e concretização de projetos educacionais focados na “[...] gestão educacional, alfabetização, matemática e coesão social. Como destaque, vale citar o avanço que 27 municípios tiveram na elaboração de seu Plano Municipal de Educação [...]” (MEZAROBBA, 2017, p. 275).

Além desses projetos, o Instituto tem um espaço voltado para o gestor educacional, visando a construção de um regime de colaboração entre os sistemas de ensino público e o aperfeiçoamento das práticas de gestão, integrando nesse processo “[...] prefeituras, Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, Ministério da Educação e demais entidades ligadas à área educacional [...]” (INSTITUTO NATURA, 2020a, p. 1).

Seguindo nessa linha de interferência empresarial na gestão da Educação Básica, o Instituto Braudel, que é considerado um *think tank*, tem como missão “[...] buscar formas de superar os problemas institucionais que inibem o desenvolvimento no Brasil [...]” (INSTITUTO BRAUDEL, 2020, p. 1). Como forma de realizar sua missão, faz “[...] pesquisas e debates públicos sobre gestão e políticas públicas, crises financeiras, comércio, energia e instituições democráticas [...]” (INSTITUTO BRAUDEL, 2020, p. 1). Com essas ações, argumentam que conseguem contribuir com o avanço da sociedade no que se refere à educação pública e formação de consensos e novas lideranças para o país.

Convém citar também a Fundação Victor Civita (FVC), que foi criada pelo jornalista e empresário Victor Civita. Constitui-se como

[...] uma entidade sem fins lucrativos, focada na melhoria da educação, por meio da valorização de bons professores e incentivo ao trabalho docente. Fundada em 1985, tem como principal iniciativa o Prêmio Educador Nota 10, que reconhece professores da Educação Infantil ao Ensino Médio e também coordenadores pedagógicos e gestores escolares de escolas públicas e privadas de todo o país (FUNDAÇÃO

VICTOR CIVITA, 2020, p. 1).

De acordo com Ruiz e Peroni (2017), desde o princípio a Fundação tem interesses voltados para a área educacional, por meio da Editora Abril, que faz parte do Grupo Abril. “O Fundador do Grupo Abril, Victor Civita iniciou as atividades da Editora em um pequeno escritório no centro de São Paulo. Ao publicar a primeira edição de ‘O Pato Donald’, em 1950, tinha ao seu lado apenas meia dúzia de funcionários [...]” (GRUPO ABRIL, 2020, p. 1). O grupo Abril Educação, tem como um de seus principais clientes o Ministério da Educação, sendo detentor não apenas dos sistemas de ensino apostilados, mas também de editoras de livros didáticos e outras tecnologias educacionais.

Nesse viés, o Grupo Abril comprou em 2010 o Sistema de Ensino Anglo, o Anglo Vestibulares e a empresa Siga, especialista em preparação para concursos públicos, conseguindo faturar milhões de reais com essas compras, tornando-se assim uma das maiores empresas do setor educacional. A Abril Educação foi comprada pela Somos Educação⁷⁰ (RUIZ; PERONI, 2017; FRIGOTTO, 2011), e posteriormente, em 2018, foi vendida para a Kroton Educacional⁷¹ (SALOMÃO, 2018).

De acordo com Ruiz e Peroni (2017, p. 152), a FVC passa a interferir nas políticas educacionais de forma mais articulada em 2007, “[...] quando passa a fomentar estudos e pesquisas na área da educação e cria a ‘Área de Estudos e Pesquisas Educacionais’ [...] tal área é pautada em promover a construção de conhecimento prático e aplicável para as políticas [...]” e para as escolas do Brasil.

⁷⁰ Tem também como fundador Victor Civita, e apresenta como missão “[...] transformar o ecossistema das escolas privadas, unindo educação e gestão de alta qualidade por meio da neurociência e tecnologia em larga escala, além de liderar as escolas no processo de transformação digital. E a fim de garantirmos o oferecimento de soluções educacionais que sejam eficientes e que contribuam para o desenvolvimento dos alunos, adotamos como conduta o uso da ciência na aprendizagem – *science in learning* [...]” (SOMOS EDUCAÇÃO, 2020, p. 1).

⁷¹ “A Kroton Educacional é uma das maiores organizações educacionais privadas do Brasil e do mundo, com uma trajetória de mais de 45 anos na prestação de serviços no Ensino Básico e de mais de 10 anos no Ensino Superior. [...] A Kroton adquiriu [...] em 2011 [...] a Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), a maior instituição de Educação à Distância do país [...]. Em 2013, a Kroton realizou o maior movimento de sua história: anunciou a fusão com a Anhanguera e, com isso, consolidou a sua liderança tanto no Ensino Presencial como na Educação a Distância” (KROTON, 2020, p. 1). Dessa forma, “a compra do Somos Educação [...] pela Kroton Educacional não pode ser vista apenas como mais uma operação no mercado, mas deve ser avaliada pelo que significa de risco à educação como projeto público nacional, direito assegurado na Constituição Federal [...]. Educação não é mercadoria. É direito. Caso não recuperemos a iniciativa de defendê-la ante o assalto do setor privado, a educação corre o risco de em breve se tornar um outro produto qualquer, como a cerveja *Budweiser* ou o *Burger King* [...]” (SALOMÃO, 2018, p. 1).

Cada estudo novo realizado por essa área gera uma edição da Revista Nova Escola e Gestão Escolar, que são editados e disponibilizados em uma linguagem simplificada, de fácil entendimento para os leitores.

Ainda de acordo com as autoras, a FVC entre os anos de 2007 e 2015, financiou sessenta e quatro pesquisadores e vinte pesquisas, tendo como parceiros para isso “[...] a Fundação Itaú Social, Itaú BBA, Instituto Unibanco, Instituto Península e a Fundação Telefônica Vivo [...]” (RUIZ; PERONI, 2017, p. 152). A maioria dessas pesquisas abordam conteúdos referentes à gestão e às políticas educacionais curriculares, sendo condizentes com o principal objetivo da FVC, que é dar subsídios para que as políticas educacionais sejam fórmulas, e assim, determinem os conteúdos curriculares.

Considerando os estudos analisados pelas autoras, mais especificamente aqueles voltados para a gestão educacional, podem ser destacados aspectos como: reconhecimento da importância do gestor para a qualidade do ensino das escolas; foco em uma gestão escolar empreendedora que torne o ambiente educacional harmonioso; diretor como líder; incentivo aos princípios gerenciais empresariais e desvalorização da gestão democrática; desqualificação da formação dos professores e gestores, e culpabilização dos mesmos pelos resultados insatisfatórios das escolas na avaliação, entre outros temas.

Além dessas empresas, os Organismos Internacionais como o Banco Mundial e organizações sem fins lucrativos, formadas por empresários que – a maioria das vezes – têm seus “bracinhos” dentro do governo, como o Todos Pela Educação, continuam interferindo na política nacional com cada vez mais força, definindo os caminhos para implementação de políticas públicas que privilegiem seus objetivos para com a sociedade. Como nesse momento eles sugerem a “participação de todos” nesse processo, contam com a ajuda das mídias, da escola pública e movimentos culturais, conseguindo assim disseminar uma pedagogia voltada para a colaboração/voluntariado. Com isso, mantém fortalecida a política neoliberal de Terceira Via no Brasil (MELO; FALLEIROS, 2005; FREITAS, 2012).

O Todos Pela Educação (TPE) é uma instituição de base empresarial que foi “[...] fundado pelos presidentes de diversas empresas brasileiras, incluindo a cadeia de peças de carros DPaschoal, o Grupo Gerdau, os bancos Itaú, Bradesco e

Santander⁷² [...]” (BALL, 2014, p. 63). Configura-se, de acordo com o *site* desta organização empresarial⁷³, como uma

[...] organização não governamental, sem ligação com partidos políticos, mas que dialoga com todos, e que nunca recebeu recursos do governo. Nosso dia a dia é produzir estudos e pesquisas, mobilizar a sociedade pela melhoria da qualidade da educação e articular com o poder público políticas educacionais que garantam aprendizagem a todas as crianças e jovens (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020, p. 1).

O TPE foi um grande movimento privado que se alinhou ao governo brasileiro, principalmente entre 2004 a 2007, desenvolvendo metas e ferramentas de monitoramento da educação, auxiliando os peritos brasileiros e americanos a acompanhar os passos que a educação dá por meio de números. “[...] O [...] Todos Pela Educação tem também utilizado canais acadêmicos e da mídia para ajudar a promover a educação como prioridade nacional [...]” (BALL, 2014, p.63). E como presidente do TPE, foi escolhido, nesse momento, um indivíduo que também é membro do Instituto Millenium⁷⁴ e presidente da Gerdau S.A., Jorge Gerdau Johannpeter (BALL, 2014).

Esse grupo de empresários se reuniu

[...] para refletir sobre a realidade educacional brasileira na atual configuração do capitalismo. O grupo verificou que a baixa qualidade da educação brasileira vinha trazendo sérios problemas para a capacidade competitiva do país, comprometendo também o nível de coesão social dos cidadãos. O grupo concluiu que a “incapacidade” técnica e política dos governos na realização de políticas educacionais ao longo dos anos havia criado sérios problemas para os interesses do capital [...] (MARTINS, 2009b, p. 22).

⁷² Além dos empresários citados, o TPE é composto pela “[...] Fundação Telefônica Vivo [...], Suzano, Fundação Lemann, Instituto *Pennsula*, Instituto Natura, Gol, Instituto Votorantim, Rede Globo, Instituto Ayrton Senna, Fundação Victor Civita, Instituto HSBC, Instituto Paulo Montenegro, Fundação *Santillana*, Saraiva, Moderna, Patri – Políticas Públicas, Fundação Maria Cecília Souto, Vidigal, Fundação Roberto Marinho” (MEZAROBBA, 2017, p. 403-404).

⁷³ <https://www.todospelaeducacao.org.br/>

⁷⁴ O Instituto, que foi fundado em 2005, mas oficialmente lançado em 2006, é sem fins lucrativos e mantido por doações de pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, não tem vinculação partidária, sendo formado por intelectuais e empresários, e se caracteriza como um *think tank*. Por ter esta característica “[...] promove valores e princípios que garantem uma sociedade livre, como liberdade individual, direito de propriedade, economia de mercado, democracia representativa, Estado de Direito e limites institucionais à ação do governo [...]” (INSTITUTO MILLENIUM, 2020, p. 1). Em 2009, de acordo com o *site* do Instituto, recebeu a certificação de Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), o qual foi outorgado pelo Ministério da Justiça, fazendo com que pudesse receber parte das doações do imposto de renda e, ainda, representa que este defende interesses públicos e a democracia.

A partir dessas constatações, os diversos membros da classe empresarial que compõem o TPE, decidiram tomar para si a missão de criar meios que auxiliassem a melhoria dos aspectos educacionais brasileiros, interferindo nos diversos aspectos referentes à educação, dentre eles na gestão da Educação Básica, implementando princípios gerenciais próximos dos que eles utilizavam nas empresas, aproximando a forma de condução dos processos educativos dos princípios de eficiência e eficácia, com foco nos resultados.

Nesse sentido, de acordo com Martins (2009b) respaldado nos estudos de Villela (2006), esse grupo empresarial defendia a democratização da Educação Básica, preparando as crianças e os jovens para os desafios da sociedade capitalista do século XXI. Assim, aos poucos o TPE foi organizado de forma que se tornou um *think tank* da área educacional, ou seja, tornou-se especialista em produzir e disseminar conhecimentos referentes à área educação pelo Brasil, e para isso, conta com sustentação financeira proveniente de fundos privados.

Dessa forma, muitos dos empresários que compõem esse grupo se configuram como intelectuais orgânicos, Martins (2009b) respaldado nas ideias de Gramsci (2000a), afirma que esse empresário se configura como um indivíduo que tem a capacidade de elaborar pensamentos que sejam influentes não apenas na sua classe social, mas envolva as demais classes “[...] deve ser um organizador de massa de homens, deve ser um organizador da ‘confiança’ dos que investem em sua empresa, dos compradores de sua mercadoria, etc. [...]” (MARTINS, 2009b, p. 23). Assim, cria condições que favorecem a ampliação da sua classe, tomando a educação como um desses meios, não ficando restrito apenas aos limites dos TPE.

Seguindo esse viés, o TPE propôs que fosse assumido um compromisso coletivo em torno da defesa da educação pública, compromisso esse que envolveria empresários hegemônicos da sociedade, membros que representassem os poderes municipais, estaduais e federais, representantes do CONSED e da UNDIME, e ainda, representantes das organizações sociais em geral. Com essas parcerias, o Todos Pela Educação aumenta sua hegemonia na sociedade, aumentando consequentemente sua responsabilidade política e social (MARTINS, 2009b).

A partir dessa articulação, demonstram uma visão de sociedade harmônica, sem antagonismos de classes, na qual todos lutam pelo mesmo objetivo,

todos têm papel ativo na sociedade, mascarando as reais lutas dos trabalhadores em busca de educação pública para todos, a população acaba por executar atividades que deveriam ser realizadas pelo Estado, e ainda, a submissão do Brasil aos princípios gerenciais empresariais nacionais e internacionais, reforçando as estratégias de dominação.

Com essas informações podemos perceber que os grupos empresariais interferem na gestão da Educação Básica, utilizando seus próprios mecanismos, como os projetos citados anteriormente e, também, por meio das políticas públicas ou órgão representativos do Estado. Assim, os administradores dos estabelecimentos de ensino, sejam eles públicos ou privados, que passam a fazer parcerias com esses grupos empresariais que ofertam projetos educacionais, devem seguir os ditames da empresa e das políticas públicas educacionais, passando assim a enfrentar o risco “[...] de uma fragmentação e desagregação das políticas em educação a longo e médio prazo” (MEZAROBBA, 2017, p. 224).

3.3.1 Legislação Educacional no Governo Lula e Dilma

Atrelado a esse processo de grande interferência desses empresários nas proposições para a gestão da Educação Básica, ocorreu a grande preocupação de Lula e Dilma com políticas e programas educacionais que melhorassem a Educação Básica pública brasileira, que estão alinhados aos preceitos empresariais presentes ao longo da pesquisa e principalmente no item anterior. As iniciativas do ex-presidente e da ex-presidenta de busca pela melhoria da legislação educacional, fazem com que as políticas neoliberais para formação dos cidadãos continuem caminhando, ou seja, prossigam sendo efetivadas com toda força e representatividade (NEVES, 2005), pois são defendidas pelos grupos empresariais e aderidas pelos ex-presidentes, Lula e Dilma.

Dentre suas políticas, destacamos como prioridade de discussão o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) de 2006, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007, e o Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014. Durante esses governos do PT, ocorreram outras aprovações de leis voltadas para a educação, no entanto, não cabe neste trabalho abordar todas elas, então optamos por abordar as que mais se destacaram no cenário nacional nesse recorte histórico.

Dessa forma, o FUNDEB

[...] foi instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 e regulamentado pela Medida Provisória nº 339, de 28 de dezembro do mesmo ano, convertida na Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e pelos Decretos nº 6.253 e 6.278, de 13 e 29 de novembro de 2007, respectivamente (FNDE, 2017, p. 1).

Seu processo de formulação teve a participação dos cidadãos como um todo, e dentre eles figuraram representantes de movimentos sociais, dos estados e municípios. Porém, o texto final foi insuficiente, apresentando algumas lacunas, como por exemplo, o padrão almejado de qualidade do ensino, o qual não ficou claro o que realmente pretendiam alcançar. Além disso, o Fundo manteve alguns aspectos negativos do FUNDEF em seu texto, como por exemplo “[...] a limitação do Fundo por unidade federativa, o que tende a fortalecer o quadro de desigualdades entre estados e municípios brasileiros [...]” (MENDES, 2012, p. 409). Nesse sentido, o FUNDEB foi criado e implementado para superar as lacunas deixadas pelo FUNDEF, porém, continuou vinculado a muitas delas.

O FUNDEB se justifica como uma política voltada ao auxílio, manutenção e melhoria de qualidade do Ensino Fundamental e Médio (NEVES, 2005). Configura-se, de acordo com o *site* do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE, 2017, p.1), como um

[...] fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual [...] formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no Art. 212 da Constituição Federal⁷⁵. Além desses recursos, ainda compõe o FUNDEB, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na Educação Básica [...] a partir de 2010, passou a ser no valor correspondente a 10% da contribuição total dos estados e municípios de todo o país [...].

Nesse sentido, Frigotto (2011) coloca que o FUNDEB ampliou seu universo de atendimento, porém, não ampliou de forma proporcional os recursos

⁷⁵ “Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os estados, o Distrito Federal e os municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1988, p. 1).

voltados aos níveis de ensino que atende, passando a atender mais alunos com menos recursos financeiros. Dessa forma, o que continua vigorando são os benefícios ao capital, que permanece com uma fatia gorda proveniente do fundo público garantindo crescimento dos negócios e acumulação de bens privados; além disso, pressionam o Estado para diminuir suas contribuições sociais e aumentar as parcerias entre ambos⁷⁶, pois elas possibilitam a utilização de recursos públicos em projetos e programas que dão retorno financeiro a eles. Além disso, o Fundo representa ganho no que se refere à gestão, porém sem alterar o *status quo* capitalista vigente (SAVIANI, 2007), mantendo então um viés de gestão gerencial, seguindo os moldes empresariais.

Pode ser ressaltado ainda, de acordo com Neves (2005), que o FUNDEB, mesmo atrelado a muitos aspectos do FUNDEF, não pode seguir aprofundando os erros que este, pois o FUNDEF, não auxiliou na melhoria da educação pública, aprofundou o desvio de verbas públicas voltadas à educação, não propiciou valorização da profissão docente e desmobilizou os sindicatos docentes.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), foi aprovado no governo que antecedeu o governo Lula, ou seja, durante a gestão de FHC.

Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de junho de 1997. O FUNDEF foi implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental (MEC, 2020, p. 1).

De acordo com o MEC (2020), o FUNDEF se configura como um fundo voltado ao Ensino Fundamental, visando a melhoria dessa etapa da Educação Básica, e também a valorização dos profissionais da educação. Esse fundo repassa dinheiro aos estados e municípios como forma de auxiliar a manutenção de um Ensino Fundamental público de qualidade.

Em 2007, o governo federal vinculado à gestão de Lula, lança o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), pois as escolas brasileiras tiveram

⁷⁶ O interesse do privado por este Fundo, está alinhado também à formação de capital humano, pois as políticas públicas educacionais e as escolas que o recebem, formam o capital humano que a classe empresarial deseja, transformando a escola em um espaço de formação empresarial. Esse aspecto vai de encontro ao que abordamos sobre capital humano neste capítulo e no capítulo anterior.

resultados ruins nas provas de avaliação da educação, realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pela Prova Brasil. As escolas privadas tiveram melhores resultados que as públicas. Os índices tomados como referência são os de escolas dos países da OCDE, que giram em torno de 3.5 e 3.8, em uma nota que tem como meta chegar em 6.0 (GENTILINI, 2013).

Ainda de acordo com o mesmo autor, a criação do PDE foi inicialmente apoiada e elogiada por diversos membros da sociedade, dentre eles, políticos, intelectuais e docentes (GENTILINI, 2013). Pretendia-se com a criação do Plano realizar a aplicação periódica de avaliações da Educação Básica pelo Brasil, e com elas alavancar iniciativas governamentais que melhorassem a qualidade da educação, para então, em 2021, chegar ao índice de 6.0 na qualidade do ensino.

Uma das primeiras medidas do MEC com o PDE foi a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) “[...] que seria operacionalizado a partir de uma metodologia mais fácil tanto no que diz respeito à aplicação das provas e quanto à coleta e análise de indicadores [...]” (GENTILINI, 2013, p. 28). A descentralização educacional, proposta na LDBEN de 1996, propunha um sistema de avaliação da educação, acompanhada de autonomia das escolas brasileiras de Educação Básica. Nesse sentido, de acordo com Saviani (2007, p. 1246), no que diz respeito aos aspectos técnicos do IDEB, ele representa

[...] um avanço importante, ao combinar os dados relativos ao rendimento dos alunos com os dados da evasão e repetência e ao possibilitar aferir, por um padrão comum em âmbito nacional, os resultados da aprendizagem de cada aluno, em cada escola. É acertada, também, a iniciativa de construir um processo sistemático e continuado de assistência técnica aos municípios como apoio e condição para incentivos financeiros adicionais. Com efeito, as avaliações têm mostrado que o ensino municipal constitui um ponto de estrangulamento a atestar que foi equivocada a política dos governos anteriores de transferir para os municípios a responsabilidade principal pelo ensino fundamental.

Dessa forma, com as bases técnicas do PDE pautadas nos resultados do IDEB, considerou-se necessário mudar os aspectos referentes às práticas dos gestores escolares, visando adequar o Projeto Pedagógico da escola ao novo projeto do governo, que visava melhorar os índices da Educação Básica (BAGUNÇA; RUIZ, 2017), nas palavras dos governantes essa mudança da gestão se daria pela implementação de uma forma de gestão democrática, no entanto, como vimos, as

ações partem de dados quantitativos, aproximando-se das características da gestão gerencial.

Com essas alterações na Educação Básica, muda também o padrão de gestão da educação brasileira, que está ancorado na necessidade dos dirigentes e gestores estaduais e escolares, trabalharem com base em teorias e princípios abstratos, passando a se ancorar em indicadores de qualidade de fácil manejo que demonstrem de forma fácil se os alunos que frequentam as escolas brasileiras estão ou não obtendo os conhecimentos e condições mínimas para viver na sociedade capitalista complexa e atuar no mercado de trabalho (GENTILINI, 2013). Isto é, passam a medir a qualidade do ensino por meio de números, de resultados de avaliações nacionais, desconsiderando outros inúmeros elementos sociais que compreendem esse processo.

Porém, aos poucos as avaliações da Educação Básica brasileira passaram a ser criticadas, pois elas não consideram todos os aspectos do desenvolvimento dos indivíduos que fazem parte da escola, mas sim contemplam apenas alguns aspectos que estão inseridos no currículo, como os conteúdos de português e matemática. Nas palavras do autor

[...] o desenvolvimento integral das pessoas, conhecimentos, aquisição de habilidades cognitivas, acesso ao patrimônio cultural da humanidade, mudanças de atitudes e comportamentos, além do preparo para o exercício da cidadania, valores que não poderiam ser facilmente medidos pelos critérios da avaliação quantitativa, na medida em que qualidade não era apenas comprovação de conhecimentos das disciplinas básicas do currículo mínimo nacional, mas também a aquisição de competências e habilidades exigidas por uma sociedade fortemente marcada pelos avanços tecnológicos e pelas mudanças no mundo do trabalho (GENTILINI, 2013, p. 30).

Nesse sentido, podemos perceber aqui um nítido exemplo de política brasileira inspirada nos norte-americanos, pois é modelo dos Estados Unidos da América (EUA) as políticas de testes nas escolas, e agora, aqui, também passa a ter de forma legalizada, cometendo, se não os mesmos erros dos EUA, erros parecidos. Classificam os alunos com enfoque apenas em resultados parciais, desconsiderando as questões sociais e os investimentos falhos em educação, responsabilizando professor e aluno pelos resultados ruins, tornando a maioria das vezes esses resultados públicos (GENTILINI, 2013).

O problema com esta responsabilização, de acordo com Bastos

(2017b) baseado nas ideias de Ravitch (2010), é que ela impõe consequências sérias aos gestores educacionais e escolares, aos professores, alunos, enfim, aos indivíduos que fazem parte do sistema de ensino como um todo, pois elas tomam como base as notas dos testes em larga escala

[...] que podem refletir erros de medição, erros estatísticos, variação aleatória, ou uma série de fatores ambientais ou atributos dos estudantes. Nenhum de nós gostaria de ser avaliado, com a nossa reputação e meios de subsistência em risco, somente por meio de um instrumento que é propenso a erros e ambiguidades. [...] os testes devem ser usados com consciência de suas limitações e de sua variabilidade. Eles não foram projetados para capturar as dimensões mais importantes da educação, para as quais não existe medida (BASTOS, 2017b, p. 118).

Além desta responsabilização, esse processo gera competição entre escolas, professores e alunos, transformando o ensino em um espaço de preparação para testes, ou seja, de preparação para conseguir sempre bons resultados nas avaliações em larga escala, ficando em um nível de ranqueamento alto, e aqueles que não atingem um bom desempenho podem sofrer punições.

O propósito por trás desta atitude é o desmantelamento do trabalho docente, classificando-o como insuficiente para assim justificar a baixa remuneração, “[...] acarretando o solapamento da confiança e da coesão entre os grupos envolvidos na dinâmica educacional, instilando suspeitas, descrédito e baixa moral entre os professores e os demais profissionais [...]” (BASTOS, 2017b, p. 18) que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem. Ainda de acordo com Bastos (2017b, p. 116), embasado nas ideias de Kohn (2000), “[...] quando os professores são privados de segurança no emprego e de reajustes salariais, em um esforço para melhorar seus desempenhos, eles geralmente se tornam desmoralizados em vez de motivados”.

Além do exposto, o PDE está entrelaçado ao Compromisso Todos Pela Educação, recebendo adesão, apoio e interferência dos empresários na sua elaboração, contrastando com a história dos aparelhos de hegemonia dessa classe empresarial “[...] e de seus intelectuais contra as teses da educação pública, gratuita, universal, laica e unitária, revela, a um tempo, o caráter cínico do movimento e a disputa ativa pela hegemonia do pensamento educacional mercantil no seio das escolas públicas” (FRIGOTTO, 2011, p. 245). Nesse sentido, ao buscar interlocução com os empresários, deixou prevalecer a vontade destes, e desconsiderou as

decisões tomadas no coletivo de professores.

O Compromisso Todos Pela Educação⁷⁷ é um movimento empresarial que foi lançado em 2006 no Museu do Ipiranga, na cidade de São Paulo. Apresenta-se como

[...] uma iniciativa da sociedade civil e conclamando a participação de todos os setores sociais, esse movimento se constituiu, de fato, como um aglomerado de grupos empresariais com representantes e patrocínio de entidades como [...] Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Grupo Gerdau, Fundação Roberto Marinho, [...], Instituto Ayrton Senna, [...] banco Santander, Instituto Ethos, entre outros [...]. Definiu cinco metas: 1. Todas as crianças e jovens de 4 a 17 anos deverão estar na escola; 2. Toda criança de 8 anos deverá saber ler e escrever; 3. Todo aluno deverá aprender o que é apropriado para sua série; 4. Todos os alunos deverão concluir o Ensino Fundamental e o Médio; 5. O investimento necessário na Educação Básica deverá estar garantido e bem gerido (SAVIANI, 2007, 1243-1244).

No entanto, Saviani (2007) alerta que é necessário ter cautela com relação a essas metas, pois os empresários não passaram a ter boas intenções com a educação de uma hora para outra, e muito menos, sem ganhar benefícios em troca.

Dessa forma, o PDE é promulgado visando caminhar alinhado a essas metas, a esses preceitos empresariais, sempre buscando a ajuda da União, estados, municípios, dos empresários e dos cidadãos para auxiliar no cumprimento destas, ou seja, mais uma vez o Estado é atrelado aos empresários, colocando a sociedade para auxiliar nos seus deveres.

Assim, o Compromisso Todos Pela Educação espera que o PDE colabore com a formação de alunos satisfeitos com o sistema capitalista, que sejam engajados nas atividades sociais, melhorando cada vez mais os processos organizativos das empresas, os produtos por elas produzidos, acarretando assim, giro elevado de capital (SAVIANI, 2007).

Inspirado nesse movimento empresarial, o governo lança por meio do Decreto Presidencial nº 6.094/2007, o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, que se configura como uma espécie de homenagem do governo Lula a

⁷⁷ Não há consenso entre os teóricos com relação ao nome deste movimento empresarial, pois no *site* (<https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>) o movimento se intitula Todos Pela Educação, Saviani aborda em seus estudos, dentre eles o que utilizo para embasar partes desta dissertação (SAVIANI, 2007), o nome do movimento como Compromisso Todos Pela Educação e Caetano em seus estudos, dentre eles sua tese defendida em 2013 (CAETANO, 2013), utiliza a mesma nomenclatura que está no *site*, Movimento Todos Pela Educação.

este grupo empresarial. Esse Plano determina que o repasse de verbas à Educação Básica será de acordo com os resultados do IDEB da escola (BAGUNÇA; RUIZ, 2017), valorizando, mais uma vez, as avaliações em larga escala, os números se sobrepondo e sendo mais importantes do que todo o contexto social que abarca a educação.

Dessa forma, os entes federados que aderissem ao Compromisso, deveriam assumir também a responsabilidade, que estivessem em consonância com os preceitos do Plano de Metas e definir como prioridade a “[...] aprendizagem dos alunos; [...] a instituição de mecanismos de avaliação periódica de desempenho; a garantia do acesso, permanência e educação de qualidade; a formação dos Conselhos Escolares; formação de parcerias, entre outras [...]” (RODRIGUES, 2017, p. 127).

Nesse sentido, de acordo com Rodrigues (2017) e Camini (2010), pode-se inferir que este mecanismo se caracteriza como uma forma de democracia consentida ou induzida, isto é, à medida que os entes federados aderem ao Plano de Metas, pode acontecer concomitantemente a “[...] ingerência e permeabilidade político-administrativas de uma instância sobre a outra” (CAMINI, 2010, p. 540), permanecendo assim, características da ordem hierárquica da gestão burocrática, e princípios da gestão gerencial, sobrepondo-se aos princípios da democracia.

Além disso, o PDE afirma que para as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação receberem assistência técnica, é necessária a adesão desse Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, e elaboração de Plano de Ação Articulado (PAR). O PAR é organizado de forma coletiva, com a participação dos gestores, professores e representantes da sociedade, em caráter plurianual. O governo permite o monitoramento das ações realizadas pelo PAR, o qual se caracteriza como uma atividade gerencial, que permite controlar os resultados e a eficiência do Programa (BRASIL, 2009).

Evidencia-se assim as características da nova gestão pública, abordada no capítulo anterior, no contexto educacional, “[...] com a utilização cada vez mais recorrente de mecanismos e ferramentas gerenciais oriundas do setor privado da produção” (SILVA; CARVALHO, 2014, p. 235).

Por fim, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024, Lei nº 13.005/2014), foi elaborado após a finalização do PNE que vigou no decênio 2001-2010. Para esta elaboração, o Ministério da Educação organizou Conferências

Nacionais de Educação (CONAE), para promover discussões de forma democrática envolvendo diferentes indivíduos da sociedade, dentre eles membros da classe empresarial e da classe trabalhadora, que debateram a respeito dos princípios e metas do novo PNE. Apesar de as discussões terem iniciado em 2010, a Lei (13.005/2014) foi aprovada apenas em 2014 pela presidenta Dilma Rousseff (SANDANIEL; CZERNISZ; RUIZ, 2015).

Este PNE que contempla o decênio 2014-2024, reitera o princípio da gestão democrática (posta na CF de 1988 e na LDBEN - 9394/96) na meta 19, que determina que as escolas têm o prazo de dois anos para implementar os princípios desta forma de gestão. Determina estratégias para cumprimento desta meta, dentre elas

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de Conselhos Escolares e Conselhos Municipais de Educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo; [...] 19.8) desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares [...] (Brasil, 2014a, p. 60).

Dessa forma, a Lei nº 13.005/2014 reafirma a importância da gestão democrática no interior das instituições educacionais, e ao mesmo tempo, a importância da formação de gestores escolares e demais membros da escola para encaminhar esses preceitos e concretizá-los de forma adequada (SANDANIEL; CZERNISZ; RUIZ, 2015).

Para a população conseguir acompanhar como o PNE está sendo efetivado na sociedade, o Movimento Todos Pela Educação juntamente com outras 21 instituições ligadas à educação, criam o Observatório do PNE, que “[...] é uma plataforma on-line que faz o monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e de suas respectivas estratégias. Reúne indicadores, análise, informações sobre políticas públicas em vigor, estudos, pesquisas e notícias [...]” (MEZAROBBA, 2017, p. 404-405). No entanto, não se tem clareza na forma de como esses dados são coletados, analisados e publicados no Observatório.

Podemos perceber que essas alterações no campo educacional buscaram privilegiar uma perspectiva democrática de gestão da educação, entretanto, a maioria delas envolveram interferências empresariais nas políticas educacionais e

no chão da escola, encaminhando para uma perspectiva gerencial de gestão, e corroboram para que as reformas educacionais que vinham acontecendo com grande ênfase no período FHC, continuem acontecendo no governo Lula e Dilma, visando assim do “[...] ponto de vista técnico, à formação de um homem empreendedor e, do ponto de vista ético-político, à formação de um homem colaborador características essenciais do intelectual urbano na atualidade, nos marcos da hegemonia burguesa [...]” (NEVES, 2005, p. 105). Isso exige da escola maior submissão às empresas.

Pode-se afirmar, assim, que a despeito de algumas intenções em contrário, a estratégia de fazer reformas conciliando e não confrontando os interesses da minoria prepotente com as necessidades da maioria desvalida acaba favorecendo essa minoria, mantendo o dualismo estrutural na educação, a inexistência de um Sistema Nacional de Educação, uma desigualdade abismal de bases materiais e de formação, condições de trabalho e remuneração dos professores, redundando numa pífia qualidade de educação para a maioria da população (FRIGOTTO, 2011, p. 246).

Dessa forma, a partir dos aspectos apresentados com relação às políticas educacionais dos governos Lula e Dilma, podemos perceber a reafirmação de que estes governos federais seguiram em suas políticas muitas proposições dos Organismos Internacionais e grupos empresariais hegemônicos, além disso, dá toda liberdade para que estes atuem da forma que lhes seja mais conveniente nas modificações destas mesmas políticas.

Esses Organismos e grupos hegemônicos representam, com suas cadeiras na elaboração das políticas públicas para a Educação Básica, os interesses neoliberais de Terceira Via, dentre eles os aspectos que promovem a conformação social, o aprofundamento da mundialização do capital, ampliação da valorização do individualismo que se sobrepõe ao bem coletivo, fazendo com que as forças sociais sejam distorcidas e tenham seu valor minimizado (MELO, 2005). Dessa forma, “[...] a conformação que a população depositaria em si mesma se aliaria à confiança que a população teria de construir em relação aos valores, dos empresários do capital industrial e financeiro [...]” (MELO, 2005, p. 82).

Diante disso, podemos perceber que nos governos Lula e Dilma, mesmo havendo aumento de verbas para a Educação Básica, esta ainda era considerada pouca, a educação continuou servindo como aparelho pedagógico de conformação dos homens para com as políticas neoliberais de Terceira Via. Atrelado

a isso, destacam-se os esforços destes presidentes em desenvolver políticas educacionais voltadas para a gestão democrática, no entanto, a perspectiva de gestão continuou ambivalente, seguindo os princípios do gerencialismo empresarial.

3.4 UM BALANÇO DAS POLÍTICAS DESTE GOVERNO PARA A EDUCAÇÃO PÚBLICA

Como observamos ao longo desse capítulo, o governo do PT manteve em suas políticas governamentais preceitos neoliberais, que de acordo com Paulani (2006) podem ser observados por pelo menos três aspectos, o primeiro deles se refere às condições que este governo criou para manter o Brasil como um local com políticas que valorizam os mandos e desmandos da política econômica internacional.

O segundo, aponta que essa vinculação ao neoliberalismo, acaba por afirmar que esta é a única forma correta de elevar a política macroeconômica. E a terceira, se refere às políticas compensatórias, pois este governo se limitou a fazer políticas desse tipo, principalmente voltadas ao alívio da pobreza, reafirmando a defesa de que os aspectos materiais da vida na sociedade capitalista se sobrepõem às necessidades sociais, principalmente da população mais pobre.

Nesse sentido, “[...] a focalização e descentralização, referências tipicamente neoliberais, foram mantidas em detrimento a uma agenda comprometida com mudanças substantivas nas políticas de [...] educação, previdência [...] salário, moradia” (MARTINS, 2009a, p. 226). De acordo com Leher (2005, p. 47), as reformas educacionais encaminhadas no início do governo do Lula

[...] sequer arranharam os graves problemas da educação pública, o que poderia ser justificado, em parte, pelas dificuldades estruturais que envolvem a área, como as complexas interseções entre as três esferas de governo que compartilham o dever do Estado em prover educação pública. Contudo, mais do que dificuldades operacionais, os atos do Executivo consolidaram os principais óbices diagnosticados pelos pesquisadores da temática e pelas entidades educacionais. O setor educacional segue prisioneiro do superávit primário e, por isso, o padrão de financiamento agravou-se nos dois últimos anos.

Após esse apontamento e os demais feitos, podemos perceber que essas reformas educacionais seguiram o mesmo caminho nos demais anos do governo Lula e no governo Dilma, não conseguindo sanar os problemas educacionais, apenas mascarando as reais lacunas existentes.

A gestão gerencial segue relacionada às reformas educacionais, e como vimos, não deixa de existir nos governos Lula e Dilma, mas sim se fortalece a cada ano. Passa a ser referência na busca da eficiência e eficácia para as situações de lucro, acumulação de capital, e ainda, referência para a organização do ambiente educacional. Com esse foco gerencial, os indivíduos que compõe as instituições escolares e também a população no geral, passam a ser vistos como clientes, ao invés de cidadãos de direito, como são, assim as necessidades dos clientes não precisam mais, obrigatoriamente, serem sanadas pelo Estado, podem ser satisfeitas pelo mercado.

De acordo com Oliveira (2009), no governo do PT a educação seguiu políticas com caráter ambivalente, representando continuidades e rupturas em relação às políticas educacionais do governo anterior que eram guiadas pelo neoliberalismo.

No que se refere às continuidades, caminhou rumo aos mandos e desmandos do neoliberalismo. Nesse sentido, ainda de acordo com a autora, adotam políticas que tem por objetivo medir a qualidade da educação e o desempenho educativo dos alunos, como por exemplo o IDEB, que analisa as notas das escolas públicas e privadas obtidas em avaliações feitas em larga escala e faz ranqueamentos das escolas, impulsionando o aumento da competitividade entre as escolas brasileiras e no âmbito internacional. Aspectos estes que reforçam o gerencialismo nos sistemas de ensino. Atrelado a isso, tem a

[...] junção da fragmentação ao abandono do campo crítico na disputa pelo projeto educativo e o foco de atendimento da grande massa desorganizada e despolitizada resultou naquilo que foi dominante na educação durante a década – a política da melhoria mediante as parcerias do público e privado (FRIGOTTO, 2011, p. 242).

Isso resulta em um panorama educacional que segue o viés histórico das reformas que não privilegiam a concepção de educação pública de qualidade como direito de todos. Com esse fator, as parcerias público-privado na educação continuam seguindo com força total, aprofundando cada vez mais a dualidade estrutural da educação, interferindo desde a Educação Básica até o Ensino Superior, englobando interferências na elaboração das políticas educacionais, nos conteúdos trabalhados nos currículos escolares, nos métodos de ensino (FRIGOTTO, 2011), na gestão da educação, na formação dos gestores e professores, incidindo, conseqüentemente, no trabalho do professor, deixando-o ainda mais precário,

engessado e sem autonomia.

Frigotto (2014, p. 1) afirma ainda, que mesmo avançando na universalização do acesso ao Ensino Fundamental, o país permanece

[...] sem oferecer as bases materiais de uma aprendizagem adequada, bases estas que implicam prédios adequados, bibliotecas, laboratórios, espaços de lazer e cultura, tempo do aluno na escola e professores com excelente formação geral e específica e dignamente remunerados – o que lhes permitiria atuar numa só escola e com carga horária dividida entre aulas, organização de materiais, atendimento aos alunos que precisam de apoio e estudo etc.

No entanto, a culpa desse atraso educacional brasileiro é trazida pelos Organismos Internacionais e empresários parceiros do governo federal, como por exemplo o Compromisso Todos Pela Educação, como decorrentes da falta de compromisso da sociedade e dos profissionais da educação, e não pelas carências em investimento adequado na educação pública e em formação de profissionais da educação. Essa responsabilização social pelas falhas da educação pública é fundamentada na “[...] noção de que a educação é responsabilidade da família e dos indivíduos e que a escola pública necessita do apoio de todos os segmentos para cumprir seu papel de educar [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 206), argumento este que passou a ser disseminado na sociedade brasileira na década de 1990 e continuou no governo do PT.

Porém, como nossa sociedade é repleta de contradições, ao mesmo tempo ocorreram tentativas de ruptura com as políticas do governo FHC, aspectos que podem ser caracterizados como positivos para a área da educação, como

[...] a criação de mais 14 novas universidades federais, a abertura de concursos públicos, a ampliação dos recursos de custeio e uma intensa ampliação dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), atualmente transformados em Institutos Federais de Ciência e Tecnologia (IFETs). Nesse âmbito, foram criadas 214 novas escolas a eles vinculados e cerca de 500 mil matrículas (FRIGOTTO, 2011, p. 244).

Além disso, o autor assinala que houve ênfase nas políticas educacionais indígenas e de Educação de Jovens e Adultos (EJA), deu apoio à educação desenvolvida no Movimento Sem Terra (MST) e iniciativas pedagógicas que objetivam melhorar e dar mais visibilidade à educação do campo. No que se refere

aos profissionais da Educação Básica, determinou um piso salarial – mesmo que muito baixo – que se confira como uma conquista histórica da classe.

Leher (2005) e Oliveira (2007b) também apontam aspectos positivos para a área da educação pública. Leher (2005), afirma que Lula em 2004, analisa o veto de FHC referente ao financiamento da educação de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) e então, decide mudar esse veto, aprovando os 7% do PIB em financiamento voltado para a educação. No governo Dilma esse percentual é reafirmado no PNE (2014-2024), sendo que até o final do decênio deve alcançar 10%.

Oliveira (2009, p. 207) considera que “[...] houve iniciativas importantes do ponto de vista de políticas regulares de educação no sentido de buscar recuperar o papel protagonista do Estado federal como promotor de políticas”, para assim possibilitar autonomia dos estados promoverem ações educacionais que sejam condizentes com as necessidades da sua região, ou seja, os estados têm a liberdade, desde que se enquadrem nos parâmetros das políticas nacionais para a educação como a LDBEN (9394/96), de adaptar os currículos escolares com conteúdo e práticas de ensino que atendam a sua dimensão regional. Isso em um país como o Brasil, que é grande e tem uma diversidade social variada, é de fundamental importância para garantia de aprendizagem de qualidade aos alunos. Ocorre também “[...] tentativa de resgate de direitos e garantias estabelecidas na Constituição Federal de 1988” (OLIVEIRA, 2009, p. 208).

Acontece ainda a tomada da educação como um importante meio das famílias conseguirem acesso aos programas assistencialistas promovidos pelo governo, como o Bolsa Família. Dessa forma, “[...] como política social a educação tem cumprido relevante tarefa na distribuição de renda aos mais pobres que se encontram na condição de assistidos, exercendo muitas vezes importante papel na seleção de públicos atingidos [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 202).

No entanto, podemos perceber que o Estado ao invés de aumentar o fundo público voltado à educação e demais necessidades sociais universais, promove parcerias-público privadas e políticas fragmentadas com foco em apenas algumas determinações, e para observar os resultados dessas políticas, praticam os sistemas de avaliação/testes (FRIGOTTO, 2011).

Além desses elementos, Frigotto (2011) traz outros três aspectos que reafirmam a ideia de que as políticas educacionais que configuram a Educação Básica e a educação como um todo, seguem de forma dominante o viés mercantil, com

gestão gerencial empresarial, com preceitos do neoliberalismo, sejam eles referentes ao conteúdo, ao método, à avaliação ou ao controle dos professores. O primeiro incute na população que a escola pública é ineficiente, com conteúdo e profissionais falhos, e atrelado a isso vem a ideia de que as parcerias público-privado são a solução, muitas delas enviesadas. Quando essas parcerias acontecem, o ensino passa a ser condensado em apostilas e manuais que orientam como devem ser as avaliações, as metodologias, os conteúdos e gestão do espaço escolar, engessando o professor, aluno e a equipe pedagógica da escola nas tomadas de decisão do interior da escola.

O segundo está intimamente ligado ao primeiro, refere-se ao ataque à formação dos professores, principalmente as formações em universidades públicas, atacando os cursos de pedagogia e licenciaturas em geral, com o argumento de que estes são muita teoria, análise da economia e da sociedade, pouquíssima prática e técnicas de como ensinar, formando assim, profissionais mal qualificados.

O terceiro e último, relacionado a esses outros dois, refere-se à remuneração dos professores devido seu desempenho e produtividade em termos de aprovação de alunos nos vestibulares e boas notas nas avaliações em larga escala. Além disso, os professores e alunos são avaliados por sistemas internos das escolas, normalmente seguindo critérios e métodos prescritos pelo mercado, reforçando mais uma vez os princípios da gestão gerencial.

Dessa forma, “[...] consciente ou inconscientemente, entramos no mercado do conhecimento, do ensino e da pesquisa e nos submetemos aos critérios da mensuração mercantil” (FRIGOTTO, 2011, p. 251). Nesse sentido, a educação passa a ter características de uma mercadoria, que de acordo com Frigotto (2011) respaldado nas ideias de Oliveira (2001), a mercadoria é reproduzida pela sua característica minimalista e homogênea, negando a diversidade, caracterizando-se como uma alienação e fetiche humano. Isso porque,

[...] para o mercado não há sociedade, há indivíduos em competição. E para o mundo da acumulação flexível, não há lugar para todos, só para os considerados mais competentes, os que passam pelo metro que mede o tempo fugaz da mercadoria e de sua realização (FRIGOTTO, 2011, p. 251).

Sendo assim, conforme o exposto nesse capítulo, podemos perceber que os empresários e os Organismos Internacionais continuaram com suas cadeiras no governo federal, influenciando de forma decisiva na elaboração das políticas para

a Educação Básica. Representando então um governo proveniente da classe trabalhadora, que governa seguindo os princípios impostos pelo poder econômico do mercado capitalista, implantando a lógica gerencial de mercado que vem de cima para baixo de forma incisiva na educação. Assim, transforma cada vez mais a educação em uma mercadoria.

4 SERVIÇO ITAÚ QUE COMBINA COM VOCÊ? INTERFERÊNCIA DESTE GRUPO EMPRESARIAL NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO

“O mercado produz desigualdade tão naturalmente como os combustíveis fósseis produzem a poluição do ar” (HOBBSAWM, 1992).

Este capítulo tem como pretensão abordar um dos grupos empresariais que se tornou hegemônico na área da educação, o Itaú Unibanco *Holding S. A.*, de forma mais específica o Itaú Social com seu Programa Melhoria da Educação, cujo objetivo é formar gestores educacionais. Nele são descritas e analisadas as principais características do Programa, o conteúdo de seus documentos e qual modelo de gestão o Programa defende e segue em sua prática no interior das Secretarias Municipais de Educação. Além disso, aborda aspectos referentes ao banco Itaú e ao Itaú Social, buscando verificar quais seus interesses, agendas e propostas como grupo empresarial que interfere na educação.

4.1 ITAÚ SOCIAL: PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO

Como foi apresentado ao longo dos capítulos anteriores, a educação e a sociedade brasileira como um todo, passaram por inúmeras transformações sociais, científicas, tecnológicas, econômicas, políticas etc., deixando o espaço educacional marcado pela luta de classes, a qual tem se tornado cada vez mais acirrada, e também marcado pela luta em defesa da escola pública para todos, em oposição aos que defendem a educação privada, mercantil e excludente, que vê a educação sob a ótica do mercado.

Nesse jogo de ideologias, o capital defende a formação de indivíduos submissos as suas ideologias, a que domina e oprime a classe trabalhadora. Tudo isso exige um novo tipo de profissional da educação, ou de forma mais específica, um novo tipo de gestor educacional que tenha formação específica para este tipo de cargo, que saiba lidar com as condições adversas que sua profissão/cargo envolve e, ainda, tenha capacidade de fomentar políticas educacionais (AMARAL, 2013; MACIEL; GOMES; SOUZA NETO, 2014).

O Itaú Social por meio do Programa Melhoria da Educação, atua na formação continuada deste tipo de gestor educacional que o sistema capitalista exige, e esta formação acontece dentro da jornada de trabalho, que pode ser por meio de

micro cursos, trocas de estudos no cotidiano escolar, entre outros (SANDANIEL; CZERNISZ; RUIZ, 2015). Este grupo empresarial e seu Programa serão abordados de forma mais ampla neste capítulo, buscando apresentar e analisar o conteúdo da proposta do Programa Melhoria, bem como verificar que modelo de gestão se alinha a esta.

Nesse sentido, o histórico de construção do Itaú Social está atrelado ao do banco Itaú Unibanco *Holding* S.A., pois é seu mantenedor. Para tanto, considerando tal fato, neste item será abordado o histórico de fundação do banco, seguido do Itaú Social, chegando ao Programa Melhoria da Educação, visando sempre contextualizar os aspectos apresentados.

De acordo com dados da página da internet do Itaú Unibanco *Holding* S.A., o banco é formado pela união de dois principais bancos. O primeiro foi fundado em 1919 por João Moreira Salles, em Poços de Caldas, estado de Minas Gerais, tendo como denominação Casa Moreira Salles. Nessa época “[...] vendia de tudo: louças, roupas, sapatos, bebidas [...]” (ITAÚ, 2020c, p. 1), mas em 1924, recebeu do governo federal a liberação para funcionar como uma seção bancária, ou seja, correspondia a uma agência bancária.

O segundo banco foi fundado cerca de vinte anos depois, em 1944, com uma agência na área central da capital paulista, denominada Banco Central de Crédito S.A. Sua fundação foi realizada por Alfredo Egydio de Souza Aranha e um sócio, Aloysio Ramalho Foz, que eram do ramo têxtil.

Com o passar dos anos, João Moreira Salles foi passando a administração da Casa Moreira Salles para seu filho Walther, que a assumiu por completo em 1933, quando ainda era um estudante de direito. Em 1959, Alfredo Egydio transferiu a gestão de seu banco para o sobrinho Olavo Setubal, e para o genro, Eudoro Villela. Juntos, os dois aceleraram o ciclo de transformações na instituição (ITAÚ, 2020d, p. 1).

A partir dessas alterações, na década de 1960 a Casa Moreira Salles passou a ser denominada Unibanco e o Banco Central de Crédito S.A., passou a ser denominado Itaú. Em 1964, o banco passou por uma fusão entre os bancos Federal de Crédito e Federal Itaú, em São Paulo. No início tinha apenas “[...] 112 agências em seis estados: São Paulo, Rio de Janeiro, Guanabara, Mato Grosso, Minas Gerais e Paraná [...]” (POZZA; REGINATO, 2012, p. 2). Desde sua fundação, o Itaú tem

crescido a cada ano, passando a ter agências não apenas no Brasil, mas também no exterior, tornando-se uma empresa com vínculos internacionais.

De acordo com as autoras Pozza e Reginato (2012, p. 2-3, grifo meu), respaldadas em dados do *site* do banco Itaú, após a fusão que aconteceu em 1964, o banco adquiriu outras agências bancárias pelo país, aumentando seu nível de alcance e também seu poder aquisitivo,

[...] empresas como o Banco Sul-Americano do Brasil, o Banco da América, o Banco Aliança, o Banco Português do Brasil, o Banco Pinto Magalhães, assumiu o controle acionário do Banco Francês e Brasileiro, comprou os bancos estaduais Banerj (**Banco do Estado do Rio de Janeiro**), Banestado (**Banco do Estado do Paraná**), Bemge (Banco do Estado de Minas Gerais) e BEG (**Banco do Estado de Goiás**), bem como o *Bankboston*, no Brasil, e o Banco *Del Buen Ayre*, na Argentina. Em 2008, realizou-se a fusão do Itaú com o Unibanco.

A fusão de 2008 entre Itaú e Unibanco, representou uma das maiores junções da história brasileira. De acordo com Morgan (2020, p. 110) apoiada em dados disponibilizados no *site* do G1, no período em que a fusão aconteceu, formou-se um quadro de

R\$ 575 bilhões em ativos e patrimônio líquido de cerca de R\$ 51,7 bilhões. [...] aproximadamente 4,8 mil agências, representando 18% da rede bancária; e 14,5 milhões de clientes de conta corrente, ou 18% do mercado. Em volume de crédito, representou [ará] 19% do sistema brasileiro; e em total de depósitos, fundos e carteiras administradas, atingiu[rá] 21%.

De acordo com Teixeira e Dantas (2015), o desenvolvimento destas fusões empresariais acontece em todo o mundo, seguindo alinhado aos caminhos da globalização, “[...] é determinado principalmente pela necessidade de lucros maiores, surgimento de novos produtos e atuações em outras regiões geográficas que visam alcançar sinergias tecnológicas e financeiras” (TEIXEIRA; DANTAS, 2015, p. 2).

Com esse grande crescimento, o banco passa a ser denominado Itaú Unibanco *Holding S.A.*, possuindo 5 mil agências e 48 mil caixas eletrônicos no Brasil e no exterior, estando presente em 20 países (ITAÚ, 2020c). Abarca não apenas o setor bancário, mas também segmentos no setor da tecnologia com o Itaútec, no setor imobiliário com o Itaú Empreendimentos e no setor financeiro com o banco Itaú e a Corretora Itaú BBA. Dessa forma, tornou-se o “[...] maior banco privado do Brasil – e

uma das maiores empresas do mundo, segundo *ranking* da *Forbes* [...]” (ITAÚ, 2020b). De acordo com o *Ranking Forbes* Global de maiores empresas de capital aberto de 2020, o banco ficou na segunda posição das maiores empresas do Brasil, com valor de mercado de 41 bilhões de dólares, ficando atrás apenas da Petrobrás que tem valor de mercado de 43,5 bilhões de dólares (FORBES, 2020a).

Embora o Itaú-Unibanco seja o maior banco do Brasil, o maior investidor em educação é a Fundação Bradesco, que mantém 40 escolas funcionando em várias partes do país. A Fundação Bradesco investiu, no ano de 2018, um total de 606,9 milhões de reais, enquanto a Fundação Itaú Social e o Instituto Unibanco, somados, investiram 212,19 milhões segundo dados extraídos de seus balanços sociais (MORGAN, 2020, p. 103-104).

Dessa forma, o banco atravessa muitas fronteiras e enfrenta muitos desafios, sempre levando consigo os valores provenientes da sua origem e a preocupação com a construção de um mundo mais harmônico (ITAÚ, 2020d).

Afirma também que tem como propósito incentivar empresas a crescerem e pessoas a alcançarem seus sonhos, a construir uma relação harmônica entre as pessoas, as empresas e o dinheiro que permeia essas vivências, e assim, a fazer o país se desenvolver. O banco busca por transformação, por clientes satisfeitos e ser inspiração para as pessoas mudarem sua forma de pensar e transformar o mundo em um lugar melhor, e para isso criou a plataforma “Isso Muda o Mundo”, meio encontrado para envolver todos a “[...] se engajar em causas capazes de gerar impactos sociais positivos e a promover mudanças de comportamento que resultem na construção de uma vida melhor [...]” (ITAÚ, 2020b, p. 1).

Nesse sentido, o Itaú Unibanco *Holding* S.A. constrói suas próprias causas sociais por meio de projetos que envolvem a educação, a cultura, o esporte e aspectos relacionados à mobilidade urbana (ITAÚ, 2020b). Afirma que com isso irá promover desenvolvimento na vida dos cidadãos, trazer transformação social e bem-estar para todos. Com esse discurso de compromisso social disseminado pelo banco, afirmam ser eficientes em programas para a área social. De acordo com Pozza e Reginato (2012, p. 4) embasadas em dados do *site* do Itaú, o banco recebeu em 2011 o prêmio “[...] *New Economy Sustainable Finance Awards*, promovido pela Revista *New Economy*, em que o Itaú foi vencedor nas categorias de grupo bancário mais sustentável [...] e de gestor de investimentos mais sustentável do Brasil [...]”.

Esta sustentabilidade é defendida pelo banco como o equilíbrio e excelência na realização de atividades que envolvem aspectos econômicos, sociais e ambientais. De acordo com as autoras Pozza e Reginato (2012), essa categoria de sustentabilidade e responsabilidade social na qual o Itaú se encaixa, faz parte da estratégia de mercado, pois as empresas na sociedade capitalista buscam sempre aumentar o valor e a competitividade da sua empresa; assim, quando uma empresa apresenta essas características seu valor de compra é ampliado, e conseqüentemente, sua posição social é alterada. As autoras colocam ainda, embasadas nas ideias de Souza (2010), que mesmo as pessoas da sociedade não sabendo o significado dessa classificação, respeitam essas empresas e as escolhem como prioridade na hora do consumo.

Dessa forma, a cada ano o Itaú Unibanco *Holding S.A.* consegue ter seus níveis de lucro e capital aumentado, ter mais influência no setor privado e, conseqüentemente, quer ter mais influência no setor social, e para isso se utiliza de programas de responsabilidade social criados para atender as necessidades do banco, dentre eles o Itaú Social.

Porém, por trás dessa “boa intenção” com a ação social, estão os lucros, pois os bancos preferem investir em atividades sociais, abater os altos impostos, e ainda, conseguir lucrar por meio das parcerias público-privadas, além de alcançar a valorização da empresa que passa a ter o título de organização que cumpre com a responsabilidade social, do que pagar altos impostos e não possuir nada em troca. Oded Grajwe, empresário, ilustra isso de forma clara em uma entrevista concedida à Revista Caros Amigos (apud PAOLI, 2002, p. 393): “Não tenho ilusões. A lógica empresarial é o lucro e não a solidariedade. Mas de repente há a percepção que lucro depende de posturas mais éticas e solidárias [...]”.

Nesse sentido, Ball e Olmedo (2013) afirmam que se constituiu um novo tipo de filantropia, a qual constrói uma relação direta entre o sentido de caridade e os resultados recebidos em troca, ou seja, os indivíduos que fazem investimentos sociais conseguem de forma rápida ver os impactos do tempo e dinheiro investido. Dessa forma, essa reconfiguração da filantropia

[...] se apoia sobre uma dupla mudança moral na concepção da relação de caridade, auxílio e lucro. De um lado as formações corporativas e familiares e os indivíduos filantrópicos estão começando a “assumir deveres sociomorais” [...]. De outro lado, esses

novos filantropos não renunciam totalmente à possibilidade de lucro; de fato, como eles próprios dizem, é possível “fazer o bem e ter lucro também” (BALL; OLMEDO, 2013, p. 34).

De acordo com os autores, este tipo de filantropia é a 3.0, definida como a caridade lucrativa, que se baseia na lógica de mercado para solucionar os problemas existentes na sociedade, uma lógica excludente, que desconsidera o contexto que os indivíduos vivem, ou seja, o tipo de filantropia que vivemos no atual contexto capitalista. Sendo assim, ela se diferencia dos outros dois modelos apontados por Ball e Olmedo (2013), a filantropia 1.0, que é a filantropia com caráter mais tradicional, voltada para ações paliativas, e a filantropia 2.0, voltada “[...] à caridade para o desenvolvimento [...]” (BALL; OLMEDO, 2013, p. 34).

Além disso, este novo tipo de filantropia reestabelece os papéis das redes empresariais existentes pelo mundo, “[...] criando novos terrenos de políticas e retrabalhando as redes políticas existentes [...]” (BALL; OLMEDO, 2013, p. 34). Levanta, conseqüentemente, questões referentes à efetivação da democracia nos países e a função dos governantes para com as instituições públicas, efetivação dos direitos do cidadão e serviços sociais, incluindo a educação.

Sendo assim, os sujeitos que agem por meio deste tipo de filantropia 3.0, conseguem mobilizar e sensibilizar os sujeitos, adquirindo força para atuar na modificação significativa da direção política do Estado, em diversos momentos históricos e contextos socioeconômicos (BALL; OLMEDO, 2013).

Seguindo este viés, o Itaú Social é criado no ano de 1993. Como escopo, “[...] desenvolve, implementa e compartilha tecnologias sociais que contribuem com a melhoria da educação pública brasileira [...]” (ITAÚ, 2020a, p. 1), configurando-se como um polo de desenvolvimento educacional, que possibilita articular, agregar e produzir conhecimentos, é também a possibilidade de consolidar educação para todos e dar proteção a crianças e jovens, fazendo cumprir seus direitos. Nesse sentido, “[...] o conjunto dos trabalhos se conecta com as múltiplas faces do público educacional para contribuir com o avanço das políticas públicas” (ITAÚ SOCIAL, 2016, p. 7), sempre mantendo o propósito de aperfeiçoamento dos processos de gestão do sistema municipal e capacitação das equipes que são responsáveis por esses serviços (ITAÚ SOCIAL, 2014).

Esse propósito de aperfeiçoamento da gestão está ligado ao entendimento que o Itaú Social tem de que é devido à má gestão do sistema público

de ensino que a educação pública não consegue alcançar altos níveis de desenvolvimento e resultados nas avaliações em larga escala. Assim, se a gestão educacional for melhorada, conseqüentemente, a educação também irá melhorar. Este princípio, de acordo com Braga (2013), está alinhado aos mesmos princípios de defesa da reforma do Estado que aconteceu na década de 1990, no qual os reformadores, dentre eles FHC, defendiam que uma das causas da ineficiência do Estado nas atividades era a má gestão, e que somente com a sua modificação o Estado seria tirado da crise, desconsiderando todo o contexto capitalista do qual o Estado faz parte, conseqüentemente, sofre crises por conta deste sistema e que a gestão é apenas um elemento técnico deste processo.

E, por congregarem uma série de aspectos educacionais, o campo da gestão é atualmente um dos nossos maiores desafios para a melhoria da qualidade da educação pública. São desafios que reforçam a importância de investimentos na formação de quadros competentes que permitam o aperfeiçoamento das capacidades de planejamento e condução da política educacional, com foco na inovação e no aprimoramento das estruturas de gestão [...] (ITAÚ UNIBANCO, 2011, p. 161).

Percebe-se então que o modelo de gestão defendido pelo Programa para a educação pública é o gerencial, que segue as linhas da administração empresarial, sendo defendido como o único caminho para livrar o sistema público de ensino de seus problemas. Isso porque a base teórico-pedagógica dos grupos empresariais se pauta no modelo da administração de empresas, pois é o que eles entendem, praticam diariamente e defendem como eficaz.

Além disso, o Itaú Social compreende a educação pública como uma organização coletiva, e assim, incentiva e convida todas as pessoas da sociedade que se interessam por educação, sejam elas especialistas na área ou leigas, para dar ideias que auxiliem no desenvolvimento positivo desta, tornando-as conscientes e capazes de deixar o mundo um lugar melhor. “[...] Nesse conjunto, os trabalhos do Itaú Social formam uma ampla rede de ações sociais estratégicas, conectando-se a muitas vozes da educação nacional [...]” (ITAÚ SOCIAL, 2017, p. 1).

De acordo com Martins (2014), a escolha pela interferência da responsabilidade social empresarial do banco na educação, dentre vários outros fatores, se dá por ela ser compreendida como um dos principais meios para se alcançar o desenvolvimento sustentável do país, sendo fortalecida após a fusão entre

o banco Itaú e Unibanco.

A maior parte deles dos recursos que utiliza para investir nos programas sociais, principalmente na educação, é originário de recursos do próprio Itaú Social obtido de aplicações financeiras, sendo também resultado de “[...] doações do Itaú *Holding* S.A., que faz jus à isenção de impostos e tributos a partir das doações executadas em função de leis de incentivo” (MORGAN, 2020, p. 123).

De acordo com as demonstrações contábeis do ano de 2018, a *Holding* aplicou em educação R\$ 279 milhões, dos quais apenas R\$ 12,4 milhões com recursos de incentivo. É possível inferir, portanto, que a isenção fiscal, embora ocorra, não se constitui em condição *sine qua non* para o investimento social da empresa (MORGAN, 2020, p. 123).

Além destes recursos financeiros, sua atuação se torna possível por meio de parcerias com outras instituições privadas, com o poder público, com a participação ativa dos cidadãos e muitos colaboradores, mediante trabalho voluntário, que fazem parte do banco Itaú (ITAÚ SOCIAL, 2016). Entre seus parceiros estão: o Ministério da Educação, Secretarias de Educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Movimento Todos Pela Educação, o Instituto Natura e a Fundação Roberto Marinho.

Nesse sentido, percebe-se que o foco desta instituição está na parceria público-privada para realização dos seus programas, ou seja, a defesa dessas parcerias, tomando o Estado como um dos atores do processo, ator este que normalmente age apenas custeando e regulando esse processo. “[...] Trata-se da afirmação do novo senso comum na educação sobre função do Estado e participação social, que é baseado no preceito de parceria público-privada [...]” (MARTINS, 2015, p. 306).

Além disso, a participação ativa dos cidadãos defendida pelo Itaú Social suscita uma interpretação dúbia, podendo ser vista como um aspecto vinculado aos princípios da gestão democrática, mas também pode ser compreendida como uma proposta neoliberal de harmonização das tensões entre as classes, colocando-as em papel de protagonismo na sociedade, no trabalho “conjunto” em prol do bem da sociedade e da educação pública brasileira (MARTINS, 2015).

A Fundação Itaú Social, fundada em 2000, é um braço do Itaú Social,

e está relacionada a programas educacionais, tendo sido criada para firmar e dar caráter de permanência aos investimentos sociais do banco. Nesse sentido, para estruturar ações que gerem resultados sociais duradouros na sociedade, a Fundação afirma que é necessário não apenas ações promovidas por ela, mas principalmente, “[...] ter políticas de governo efetivas e aliadas à ampla participação dos diversos setores da sociedade [...]” (ITAÚ SOCIAL, 2014, p. 7).

O foco da Fundação, de acordo com o relatório anual de 2014, é promover resultados educacionais que tenham a capacidade de transformar a educação pública e que contribuam para o desenvolvimento sustentável do país, melhorando a qualidade de vida da população e o nível de competitividade entre os indivíduos. Além disso e talvez até sobreposta a essa afirmação, a educação é considerada como solução, tanto para este grupo empresarial quanto para os demais já apresentados neste trabalho, para a manutenção de sua hegemonia pela sociedade.

No entanto, deve ser destacado que a educação sozinha não é capaz de fazer estas transformações, como modificar a economia do país e todos os demais aspectos que envolvem a sociedade, isso porque a educação sozinha não consegue ser a solução para todos os problemas de um país, ela precisa estar alinhada a múltiplos fatores para conseguir bons resultados (BRAGA, 2013). A autora (BRAGA, 2013, p. 23) afirmar ainda, com base nos estudos de Beluzzo (2012) que os

[...] últimos estudos internacionais sobre emprego, produtividade e distribuição de renda mostram o óbvio: a boa educação é incapaz de responder aos problemas criados pelos choques negativos que vulneram as economias contemporâneas. Exemplos: desindustrialização, reestruturação das empresas impostas pela competição, crise fiscal e perda de eficiência do gasto público. Em suma, se esses fatores reais do crescimento falham, a educação naufraga como força propulsora do emprego e da distribuição de renda [...].

Em 2019, de acordo com dados do relatório anual de 2019, o Itaú Social lançou a Cátedra de Educação Básica, em parceria com o Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP), para auxiliar no aprimoramento da Educação Básica pública, a qual visa auxiliar na valorização e formação dos profissionais deste nível de ensino por meio da efetivação de políticas educacionais. Para isso, foram feitos levantamentos de dados pelos professores, pesquisadores e

gestores do IEA-USP, analisando qual a atual situação do trabalho docente e a qualidade da Educação Básica. A princípio, o convênio está determinado a ter duração de 5 anos, e já no primeiro ano, 2019, contou com a participação de docentes, dirigentes e membros das equipes pedagógicas da rede pública de ensino. Inicialmente, tem planejado como aporte cinco milhões de reais, que serão distribuídos de forma anual, sendo um milhão para cada ano (MORGAN, 2020). Mais uma vez

[...] propõe-se a financiar a produção de conhecimento para subsidiar as decisões em educação pública e a Universidade de São Paulo tem o potencial de conferir credibilidade aos resultados. A Cátedra conta, ainda, com nomes de grande projeção nacional na área como Bernadete Gatti e Guiomar Namó de Mello (MORGAN, 2020, p. 170).

O Itaú Social promove também o Ciclo de Debates em gestão educacional, que acontece desde 2011, constituindo-se como um evento onde gestores educacionais das escolas públicas de todo país participam para discutir aspectos sobre gestão escolar, é um momento de reflexão e trocas de experiência que visa “[...] contribuir com a promoção do debate público sobre temas, estratégias e experiências que colaborem com os esforços de gestores para a melhoria da qualidade da educação pública [...]” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, 2013, p. 11-12).

A cada ano um tema diferente é escolhido, o tema da edição de 2019 foi “[...] A Importância das Artes, dos Esportes e dos Jogos no Desenvolvimento Integral de Crianças e Adolescentes [...]” (ITAÚ SOCIAL, 2019, p. 1), e envolveu também discussões que abordaram “[...] o papel das organizações da sociedade civil na implementação de estratégias de educação integral” (ITAÚ SOCIAL, 2019, p. 1).

De acordo com o *site*⁷⁸, o Itaú Social tem programas voltados para educação divididos em dois pilares: Formação de Profissionais da Educação e Fortalecimento da Sociedade Civil. O primeiro pilar, Formação de Profissionais da Educação, é composto por sete programas, e o segundo pilar, Fortalecimento da Sociedade Civil, é formado por oito programas (ITAÚ SOCIAL, 2020d). Para melhor compreensão do leitor acerca de cada programa, foi sistematizado, de forma resumida, os pilares, seus programas e finalidades na tabela que segue.

⁷⁸ <https://www.itausocial.org.br/programas/>

TABELA 1 – Programas do Itaú Social em 2020.

Pilares	Programas	Finalidade
Formação de Profissionais da Educação	Letras e Números	“A proposta do ‘Programa Letras e Números’ é promover e/ou apoiar ações que enxerguem a leitura, a escrita e a matemática como instrumentos de cidadania, deslocando a visão consagrada de que são ‘meras competências escolares’ para o entendimento de que são elementos constitutivos da vida plena na sociedade”.
	Escrevendo o Futuro	“A proposta do ‘Programa Escrevendo o Futuro’ é contribuir para a melhoria do ensino e aprendizagem da leitura e escrita nas escolas públicas de todo país, por meio de ações de mobilização para a formação de educadores envolvidos no ensino da Língua Portuguesa”.
	Leia para uma Criança	“A proposta do ‘Programa Leia para uma Criança’ é incentivar a leitura do adulto para e com a criança como uma oportunidade de fortalecimento dos vínculos e da participação ativa na educação desde a primeira infância. Além disso, o Programa busca ampliar o repertório cultural da criança, por meio da literatura de qualidade, para seu desenvolvimento integral”.
	Prazer em ler	“O ‘Programa Prazer em Ler’ atua no fortalecimento da Rede Nacional de Bibliotecas Comunitárias (RNBC), que agrega 11 redes em todas as regiões do país, em um total de 105 bibliotecas. O ‘Prazer em Ler’ também apoia iniciativas que fomentam a leitura de forma democrática, como feiras literárias, oficinas com autores e ampliação de bibliotecas comunitárias em diferentes territórios”.
	Melhoria da Educação	“O ‘Programa Melhoria da Educação’ proporciona formação continuada para gestores educacionais. As formações abordam tanto o eixo da gestão pedagógica quanto o da gestão administrativo-financeira. Dessa forma, os profissionais se preparam de maneira ampla para desempenhar suas funções”.
	Monitoramento e Avaliação	“A proposta do ‘Programa Monitoramento e Avaliação’ é elaborar e realizar avaliações e monitoramentos internos e externos, relacionados aos diversos programas educacionais encampados pelo Itaú Social, que permitam aos seus gestores o melhor acompanhamento das ações. São utilizadas metodologias que combinam abordagens quantitativas e qualitativas”.

	Pesquisas	“O Programa investe em pesquisas aplicadas, que busquem testar soluções para os desafios que a educação pública enfrenta no Brasil”.
Fortalecimento da Sociedade Civil	Comunidade, presente!	“O ‘Programa Comunidade, presente!’ Disponibiliza recursos financeiros para escolas públicas organizações da sociedade civil que atuam com educação de crianças, adolescentes e jovens”.
	IR Cidadão	O Programa tem como finalidade a atuação em “atendimento e acolhimento direto para crianças e adolescentes; elaboração de diagnóstico, monitoramento e avaliação de políticas públicas; capacitação e formação profissional; campanhas educativas; mobilização social e articulação para a defesa dos direitos da criança e do adolescente”.
	Missão em Foco	“A proposta do ‘Programa Missão em Foco’ é disponibilizar recursos flexíveis e adequados às necessidades de cada organização da sociedade civil selecionada, além de oportunidades de formação e instrumentos de monitoramento e avaliação. O Programa visa contribuir para sua sustentabilidade, fortalecimento e gestão, visando à qualificação de seu impacto”.
	Monitoramento e Avaliação	Mesma finalidade do “Monitoramento e Avaliação” do pilar anterior.
	Pesquisas	Mesma finalidade das “Pesquisas” do pilar anterior.
	Programa Itaú Social UNICEF	“O ‘Programa Itaú Social UNICEF’ visa apoiar organizações da sociedade civil no aprimoramento de suas práticas e na ampliação de resultados de qualidade, por meio de formação, fomento financeiro e acompanhamento técnico. Desse modo, o Programa contribui para garantir o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, assim como o fortalecimento institucional da organização”.
	Redes de Territórios Educativos	“A proposta do ‘Programa Redes de Territórios Educativos’ é criar laços de confiança e parceria entre organizações da sociedade civil”.
	Voluntariado	“O objetivo do ‘Programa de Voluntariado’ é criar condições que favoreçam a atuação social dos colaboradores, oferecendo oportunidades de participação social e incentivando a prática voluntária”.

Fonte: elaborado pela autora com base em dados disponíveis no *site* do Itaú Social⁷⁹ (ITAÚ

⁷⁹ <https://www.itausocial.org.br/programas/>

SOCIAL, 2020d).

Esse movimento empresarial de criar programas que visam atuar sobre a educação pública, tem como objetivo amenizar os problemas causados por eles mesmos (MORGAN, 2020), ou seja, em busca de lucro aprofundam as desigualdades sociais, e então criam programas sociais para mascarar esse fator, conseqüentemente, constroem uma imagem de empresa preocupada com a resolução dos problemas da educação pública, conseguindo aumentar o valor das suas ações e lucrar ainda mais.

A educação é ponto central da nossa atuação enquanto transformadores. Ela é condição para evoluirmos como sociedade e agentes econômicos. Quando investimos na educação [...] estamos formando, de maneira legítima, melhores clientes, não só para o Itaú Unibanco, mas para a economia do país como um todo. Em outras palavras, estamos ajudando as pessoas, o país e o próprio banco a crescerem de forma sustentável. [...] Entendemos que a educação é um ponto-chave para o desenvolvimento da sociedade brasileira. Entre as tensões sociais que observamos, é também a que mais diretamente impacta a relação de pessoas com o banco [...] (ITAÚ UNIBANCO, 2011, p. 157-160).

Com isso constroem a imagem de empresas eficientes, detentores das políticas públicas capazes de resolver o problema da educação no Brasil e acabam por convencer o consumidor disso, o qual passa a ver esta mesma empresa como amiga dos mais pobres, consumindo assim seus produtos, acreditando piamente que está contribuindo com a melhoria de vida de todos, ou seja, um consumidor com consciência tranquila. Até os trabalhadores da empresa passam a defender e ter esse olhar sobre ela (BRAGA, 2013), aumentando assim, não apenas seu lucro, mas também a produtividade.

Assim acontece o fortalecimento do terceiro setor na atuação em atividades ligadas à educação que são responsabilidade estatal, e que passam a ser cada vez mais realizadas pelos grupos empresariais privados (MORGAN, 2020).

Dessa forma, pela limitação que a pesquisa impõe, não é possível analisar todos estes programas educacionais do Itaú Social; então, foi escolhido para análise neste estudo um programa do primeiro pilar, Formação de Profissionais da Educação, mais especificamente o “Programa Melhoria da Educação”, pois é o que se relaciona ao objeto de estudo desta pesquisa. O Programa é voltado para a

formação de gestores que atuam na rede pública de ensino do Brasil e foi criado em 1999 (ITAÚ SOCIAL, 2020b, 2020c).

O contexto de criação desse Programa é de mobilização em defesa da educação ser mantida não apenas pelos governos, mas por empresas e cidadãos da sociedade. Ou seja, ele é lançado no período de reforma estatal promovida por FHC, momento no qual, como já foi dito, o Estado se torna mínimo para as questões sociais, dando margem para que os empresários lucrem com a educação e, ainda, passa por grande incentivo de ações voluntárias pela sociedade. Esta reforma foi orientada por princípios da gestão gerencial que enfoca a eficiência, eficácia, produtividade e resultados, desenvolvendo um novo tipo de organização do trabalho e de organização escolar.

No entanto, o Programa Melhoria segue a mesma metodologia empregada na educação desde 2003, abordando sempre os aspectos positivos do trabalho conjunto entre os gestores educacionais. Para isso, define três marcos norteadores:

1º O entendimento do papel dos dirigentes municipais de educação como líderes-articuladores das políticas públicas locais. 2º O estabelecimento da gestão democrática e participativa na condução da educação nos municípios. 3º O desenvolvimento de comunidades educativas responsáveis e comprometidas com a qualidade da educação, tanto no âmbito interno de cada município quanto entre municípios próximos, com a formação de redes educacionais locais (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 19).

Além disso, o Melhoria da Educação afirma que o seu foco é nas políticas públicas sociais, da qual a educação faz parte. Encontra em tais políticas

[...] no desenho e no conteúdo [...] as principais expectativas pela redução das desigualdades, enfrentamento da pobreza e oportunidade efetiva de inclusão de grande parcela da população. Tais políticas envolvem, por exemplo, programas de transferência de renda, de acompanhamento às famílias em situação de vulnerabilidade, de combate à fome, ao desemprego e ao analfabetismo, enfim, de promoção de melhores condições de vida quanto à saúde, moradia e educação, dentre outras (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 38).

Neste sentido, afirma que a educação possibilita às classes pobres

condições de melhoria de renda, de emprego e espaço de luta pela inclusão, porém, essas afirmações têm ficado apenas no plano das palavras ditas, sendo pouco executadas na sociedade. Dessa forma, o Programa entende que a educação é responsabilidade do Estado, mas que seja efetivada em parceria com a sociedade, incluindo parcerias com o sistema privado, pois é muito difícil para o Estado sozinho garantir vaga a todas as crianças e jovens (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

Além disso, aborda um questionamento central, o qual busca responder de acordo com as nuances históricas e as possibilidades de ação que consegue ter na sociedade. O questionamento é: “Que fatores estão associados ao sucesso de uma rede de ensino ao promover a aprendizagem dos estudantes? [...]” (ITAÚ SOCIAL, 2020c, p. 1). Afirma que essa questão está relacionada a muitos aspectos, como:

[...] um currículo viável e incorporado por professores; formação docente em serviço, com colaboração entre pares; uma liderança escolar eficaz; equipe escolar com altas expectativas, com metas concretas/viáveis e mecanismos internos de acompanhamento; envolvimento das famílias, estudantes e comunidade; ambiente escolar propício ao aprendizado. Para que toda escola seja capaz de avançar nessas frentes, a atuação sistêmica da rede de ensino é crucial (ITAÚ SOCIAL, 2020c, p. 1).

Seguindo essa perspectiva, o Programa Melhoria da Educação define como finalidade a formação de gestores educacionais voltada para gestão pedagógica e financeira, preparando seus profissionais de forma ampla (ITAÚ SOCIAL, 2020c). De acordo com o relatório anual de 2018, essa formação de gestores chegou ao índice de 96% de aprovação.

Apresenta-se ainda como uma grande possibilidade de contribuir para tornar a educação municipal espaço para efetivar educação de qualidade a todas as crianças, adolescentes e jovens que dela fazem parte (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009). Dessa forma, pode ser observado o papel de grande importância do gestor educacional na garantia desta educação para todos, e como esta é uma tarefa de grande responsabilidade, envolve profissionais que de alguma forma participam da efetivação da educação no município, como

[...] os dirigentes municipais de educação, [...] técnicos das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, de outras Secretarias Municipais relacionadas às áreas social e cultural e por representantes de organizações da sociedade civil, de Conselhos de Educação e de defesa de direitos da infância e da adolescência (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 14).

Atrelado a isso, os gestores educacionais têm pela frente muitas barreiras que precisam ser enfrentadas para conseguir executar seu trabalho de forma satisfatória. Porém, de acordo com o Melhoria, essas barreiras não os impedem de fazer um bom trabalho, pois é vasto seu campo de atuação e de possibilidades para enfrentamento dos desafios que o cotidiano da profissão impõe, sendo possível transformar a realidade educacional de onde atua. Sendo assim, a coleção “Diálogos sobre a gestão municipal”⁸⁰ é escrita para auxiliar o gestor neste enfrentamento (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

Além disso, este Programa auxilia os secretários e técnicos da educação municipal, professores e gestores dos consórcios intermunicipais em seu trabalho com a gestão educacional, compartilhando informações que auxiliam no fortalecimento de seu trabalho em conjunto, mostrando a importância de se articular aos diversos sujeitos e instituições presentes no município, identificar as potencialidades desta localidade, a diagnosticar as necessidades educacionais do município baseado em indicadores sociais, formar uma rede de ações que visem a melhoria da educação municipal, a interpretar os resultados das avaliações em larga escala e fazer uso destes resultados (ITAÚ SOCIAL, 2017; EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

Os municípios que recebem o convite para participar do Programa, são aqueles considerados pequenos de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que possuem até 50 mil habitantes, com economia voltada a subsistência, ou seja, agricultura e pecuária familiar, pequeno comércio local e complementação financeira das famílias por meio de transferência de dinheiro de projetos estaduais e federais, tem grande parte da população morando na Zona Rural, possuindo além disso riquezas naturais e culturais.

Além destes fatores, compreende também uma educação pública com falta de professores qualificados, gestores educacionais inexperientes e com

⁸⁰ Será abordado seu conteúdo e feita a análise no subitem seguinte.

baixa qualificação, salas multisseriadas, falta de transporte escolar e déficit na valorização da cultura local. E ainda, enfrenta desafios na capacidade de governar o município, devido à falta de recursos e, muitas vezes, prefeitos inexperientes (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009; FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013).

Quando os municípios aceitam o convite devem assumir a responsabilidade de “[...] assegurar a presença de seus representantes aos encontros, providenciando o transporte até o município-sede, e elaborar de forma participativa um plano de educação adequado à realidade local” (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 20). Já o Programa assume as responsabilidades voltadas à execução do encontro, tais como disponibilização do local, estadia aos participantes, material, assessoria presencial e a distância e a realização de visitas aos municípios participantes

A escolha do Programa por municípios com estas características não é por acaso, pois locais assim possuem mais brechas para ser incutida a lógica neoliberal no espaço educacional, de transformar a educação para agir de acordo com o que o mercado quer, de fazer mudanças no sistema de ensino público que muitas vezes são pequenas, mas que devido ao grande déficit enfrentado, aparentam ser grandes e dão destaque ao Melhoria e, conseqüentemente, ao banco Itaú Unibanco que é um dos seus principais mantenedores.

A atuação do Melhoria acontece também nos municípios que são integrantes de consórcios intermunicipais, sendo eles Consórcio Intermunicipal do Alto Vale do Paranapanema (AMVAPA), Consórcio Intermunicipal do Vale do Paranapanema (CIVAP), Consórcio de Desenvolvimento Intermunicipal do Vale do Ribeira (CODIVAR) e Consórcio Intermunicipal de Gestão Pública Integrada nos Municípios do Baixo Paraíba (COGIVA), que serão abordados de forma mais detalhada no subitem seguinte.

No entanto, antes do Programa Melhoria da Educação ser implantado nos municípios membros dos consórcios, o local passa por um processo avaliativo, levando em consideração a relevância do Melhoria da Educação naquela localidade, quais as adequações que serão necessárias e as conseqüências potenciais que ele ocasionará. Dessa forma, consegue identificar as estratégias mais adequadas para sua implantação, quais recursos irá utilizar e dificuldades a serem enfrentadas. Se for mesmo implantado, no final passa por uma nova avaliação que visa identificar os

resultados que o Programa conseguiu alcançar, a sua eficácia e benefícios para a localidade, ou seja, suas repercussões positivas ou negativas na educação (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

Este curso de formação tem duração de dois anos, pois de acordo com o Programa é tempo suficiente de planejar, aplicar as ações planejadas no sistema de ensino dos municípios e verificar os resultados obtidos.

Tem como princípios:

[...] aliar teoria e prática; partir “da” e valorizar a experiência do território; ressaltar o protagonismo das equipes das Secretarias de Educação na realização dos trabalhos; promover colaboração e troca de experiências inter e intra territórios; articular parcerias valorizando diferentes conhecimentos; promover a redução das desigualdades na aprendizagem (ITAÚ SOCIAL, 2020c, p. 1).

Para tornar esse Programa possível, ou seja, para efetivá-lo na sociedade, levando em consideração a preocupação dos gestores educacionais em manter acesso e permanência à educação para todas as crianças e jovens, diminuindo os níveis de evasão e repetência (MARIN *et al.*, 2003), conta com muitos parceiros, dentre eles: “Avante – Educação e Mobilização; Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT); Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC); [...] Instituto Rodrigo Mendes [...]” (ITAÚ SOCIAL, 2020c, p. 1).

O relatório do Melhoria da Educação realizado em 2013 afirma que a formação dos gestores educacionais tem como foco principal os gestores municipais, por isso, também é conhecido como Programa Melhoria da Educação no Município. Objetiva, com a formação, auxiliar a construção dos Planos Municipais de Educação (PME). O principal foco são os gestores municipais, no entanto, o Programa não se restringe a atuar em apenas um município por vez, de acordo o relatório anual do Itaú Social de 2019, o Melhoria tem como proposta atuar em vários municípios de forma regional, ou seja, atua ao mesmo tempo em municípios vizinhos, incentivando-os a não apenas promover soluções individuais para seus problemas, mas também de forma coletiva, em rede.

Além disso, o Melhoria estimulou os gestores educacionais a mobilizar os cidadãos a se organizarem em um comitê voltado para discutir e elaborar o Plano Municipal de Educação (PME), essas discussões e diretrizes do Plano que

seriam aprovadas deveriam estar em consonância com os preceitos do Programa e com as necessidades da comunidade local, após esses processos, “[...] os participantes serão assistidos em um processo de aperfeiçoamento dos sistemas da gestão educacional municipal, garantindo a qualidade e a sustentabilidade das políticas públicas de educação [...]” (ITAÚ SOCIAL, 2013, p. 14). Este aspecto também será mais bem detalhado no subitem que segue.

As formações de 2013 aconteceram de forma presencial. Em 2014, as formações também foram presenciais, mas em conjunto com o teste de uma formação piloto por meio da plataforma on-line que passou a ser utilizada pelo Melhoria; então, além de formações presenciais, passariam a ter também as on-line (ITAÚ SOCIAL, 2014). A partir da implantação da plataforma on-line de formação, as formações dos anos seguintes aconteceram por meio dela e com encontros em forma de seminários e cursos de capacitação presenciais, que aconteciam nos municípios parceiros. Essa formação presencial “[...] aborda tanto o eixo da gestão pedagógica quanto o da gestão administrativo financeira. Dessa forma, o profissional se prepara de maneira ampla para desempenhar suas funções” (ITAÚ SOCIAL, 2015, p. 10). Há ainda o auxílio de publicações com conteúdos sobre gestão da educação disponíveis na página do Itaú. Sendo assim,

[...] em 2018, o Programa foi reestruturado em um processo que envolveu diagnóstico da atuação; oficina de redesenho; consolidação do documento base, que sedimentou as principais decisões estratégicas; seminário para escuta de especialistas e secretários; e, por fim, a estruturação dos ciclos para desenvolvimento das tecnologias. A partir dessa nova concepção, a seleção dos municípios e arranjos territoriais parceiros passa a incluir consultorias, visitas técnicas e estudos de perfil de cidades com até 500 mil habitantes, que possuam mais de dez mil matrículas urbanas no Ensino Fundamental e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) abaixo da média nacional ou estadual. Já os arranjos territoriais devem atuar por meio de colaboração entre municípios e estados (ITAÚ SOCIAL, 2018, p. 1).

Dessa forma, a cada novo ano o Melhoria da Educação consegue formar mais gestores educacionais e estar presente em mais municípios. De acordo com dados do relatório anual do Itaú Social, em 2019, o Programa contou com 4.582 participantes, 1.500.000 estudantes e com 356 Secretarias Municipais de Educação. Os municípios atendidos pelo Programa, ao longo desses anos de atuação, estão localizados nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Mato Grosso, Bahia,

Pernambuco, Amazonas, Paraíba, Rio Grande do Sul e Paraná.

Com a caracterização do Programa Melhoria da Educação e de seu principal mantenedor, o Itaú Unibanco *Holding S.A.*, destaca-se que por ser um grupo privado que atua como política pública, ele consegue se inserir no espaço público da educação e dar orientações para as Secretarias Municipais de Educação e para os consórcios, direcionando a política pública dos municípios que atua. Devido à amplitude deste grupo privado e com as cadeiras que tem no parlamento, consegue atingir também a política pública brasileira.

Sendo assim, para que este aspecto e este Programa sejam ainda melhor compreendidos, no subitem seguinte será feita a análise de alguns dos principais documentos elaborados pelo Melhoria da Educação, os quais dão subsídios para entendimento de como o projeto aconteceu ao longo de sua criação e os princípios de gestão educacional que carrega.

4.1.1 Conteúdo e Análise Documental do Programa Melhoria da Educação

Na página da internet do Itaú Social destinada a explicações específicas a respeito do Programa Melhoria da Educação, são fornecidas informações breves, ou seja, sem profundidade e riqueza de detalhes, não assinalando como os gestores podem participar do Programa, em quais municípios e estados atua, entre outras informações. Para acessar dados como estes, que sejam de maior profundidade e outros que possam auxiliar na compreensão e análise do Programa, como por exemplo ano que foi criado, quantos gestores e municípios já atingiu, qual tipo de gestão que defende etc., é necessário navegar por outras janelas do *site* do Itaú Social para encontrar os documentos e publicações que a página da *web* disponibiliza e então fazer a leitura para conhecer melhor o Programa e sua abrangência.

A análise feita a respeito do Programa Melhoria da Educação, compreende documentos próprios. Tais documentos foram elaborados pela equipe do Programa, do Itaú Social e por seus colaboradores, sendo encomendadas e financiadas pelo banco Itaú Unibanco *Holding S.A.* e seus parceiros. Nestes documentos não ficam claras as questões de investimento na realização do Programa, este aspecto também não aparece nos *sites* e documentos dos seus parceiros, constatando assim, “[...] a falta de transparência nas ações e destinação de recursos

vinculados a projetos específicos [...]” (MORGAN, 2020, p. 155), contrapondo-se ao que o Itaú Social afirma ser uma de suas bases, a transparência no compartilhamento de dados, resultados e aprendizados dos sujeitos que participam dos programas realizados por ele.

Dessa forma, os documentos que serão analisados neste item compreendem o caderno 1⁸¹ da coleção “Melhoria da Educação no Município: um trabalho coletivo” e a coleção “Diálogos sobre a gestão municipal”. Tais itens são as coleções/documentos que estão disponíveis de forma pública na página da internet do Itaú Social, na aba denominada “Publicações”, referentes ao Programa Melhoria da Educação, sendo considerados os principais documentos de apresentação de dados do Programa. Nesta aba, além destes documentos, estão disponibilizados vários outros referentes às ações sociais do Itaú, dentre elas as que se referem à educação integral, voluntariado e escolas *charters*.

Da coleção “Melhoria da Educação no Município: um trabalho coletivo”, será analisado o caderno 1 “As cidades e o Programa Melhoria da Educação no Município: coleção para gestores educacionais”, publicado em 2003. A coleção “Diálogos sobre a gestão municipal” tem seis cadernos disponibilizados no *site*, os quais serão analisados. São três volumes do ano de 2009, o caderno 1: “O Programa Melhoria da Educação no Município e as políticas públicas sociais”, o caderno 2: “O planejamento educacional em ação” e o caderno 3: “O cotidiano do gestor: temas e práticas”; o caderno “Processos na educação”, de 2013; o caderno “Passo a passo do Plano Municipal de Educação”, de 2014; e por fim o caderno “Câmaras Técnicas de Consórcios”, de 2017. Para ficar mais claro ao leitor, foi elaborada a tabela a seguir com os cadernos e seus conteúdos de forma sucinta.

TABELA 2 – Documentos analisados.

Coleção e caderno	Título	Autores(as) e ano de publicação	Conteúdo
Caderno 1. Coleção: Melhoria da	As cidades e o Programa Melhoria da	Alda Junqueira Marin <i>et al.</i> ,	Aporte teórico que auxilia os gestores educacionais que participam do Programa

⁸¹ Esta coleção é composta por quatro volumes, no entanto, será analisado apenas o caderno 1, pois é o único disponível no *site* do Itaú Social. Foi pesquisado em outros *sites* na tentativa de encontrá-los, porém sem sucesso. Mas, foi decidido mantê-lo, pois de acordo com dados obtidos no documento, ele é o primeiro documento do Programa Melhoria da Educação publicado.

Educação no Município: um trabalho coletivo.	Educação no Município: coleção para gestores educacionais.	2003.	Melhoria da Educação a compreender como é, quais seus princípios; sua metodologia; qual sua abrangência; experiências positivas; caminhos para solucionar os problemas da educação pública municipal, entre outros.
Caderno 1. Coleção: Diálogos sobre a gestão municipal.	O Programa Melhoria da Educação no Município e as políticas públicas sociais.	Equipe do Programa Melhoria da Educação no Município, 2009.	Salienta a importância das instituições públicas e da sociedade atuarem de forma conjunta em defesa da melhoria da educação pública e auxílio da efetivação do direito de educação para todos.
Caderno 2. Coleção: Diálogos sobre a gestão municipal.	O planejamento educacional em ação.	Evandro Braga Teodoro; Margarete A. de Ayra Mendes; Vanda Noventa Fonseca, 2009.	Auxilia os gestores educacionais da rede municipal de ensino a elaborarem os Planos Municipais de Educação, apresentando assim o passo a passo de forma detalhada, e também como efetivá-los e como avaliar os resultados obtidos.
Caderno 3. Coleção: Diálogos sobre a gestão municipal.	O cotidiano do gestor: temas e práticas.	Ana Maria Falsarella <i>et al.</i> , 2009.	É composto por artigos de diversos autores da área educacional que tem por objetivo auxiliar na elaboração dos Planos Municipais de Educação, na gestão educacional dos municípios e dar embasamento teórico aos gestores educacionais para que consigam encontrar bons caminhos a serem seguidos pela educação municipal.
Caderno 1. Coleção: Diálogos sobre a gestão municipal.	Processos na educação.	Fundação Itaú Social; UNICEF; CENPEC, 2013.	Aborda os resultados da décima primeira edição do Melhoria, que aconteceu no estado do Paraná entre 2010 e 2012. Nesta edição o foco foi a elaboração e execução do Plano Municipal de Educação, desenvolvimento de metodologias de

			participação social e redesenho da gestão municipal de educação.
Caderno 1. Coleção: Diálogos sobre a gestão municipal.	Passo a passo do Plano Municipal de Educação.	Sonia dias; Tatiana Bello Djrdjrjan, 2014.	Documento complementar ao de 2013, também apresenta as experiências dos municípios do estado do Paraná, porém com foco diferente, voltado de forma mais específica para o detalhamento da elaboração do Plano Municipal de Educação.
Caderno 1. Coleção: Diálogos sobre a gestão municipal.	Câmaras Técnicas de Consórcios.	Sonia dias; Tatiana Bello Djrdjrjan, 2017.	É fruto das edições do Melhoria que aconteceram nos anos de 2013 e 2014, 2015 e 2016, mostrando a potencialidade da cooperação intermunicipal no fortalecimento da gestão educacional e aprimoramento do sistema municipal de educação. O foco maior deste caderno está voltado aos consórcios e a criação de Câmaras Técnicas de Educação.

Fonte: elaborada pela própria autora com base nestes cadernos do Programa Melhoria da Educação.

O caderno 1 “As cidades e o Programa Melhoria da Educação no Município: coleção para gestores educacionais”, publicado em 2003, foi criado para auxiliar no arcabouço teórico e metodológico a ser lido e praticado pelos gestores que participam do Programa Melhoria da Educação, que durante seus quatro anos de existência foi sendo constantemente aperfeiçoado, de forma a sistematizar as concepções, processos e estratégias de implementação de suas ações. Este documento afirma que os gestores educacionais encontrarão nele

[...] vários exemplos concretos de projetos educacionais bem-sucedidos, mas também uma descrição clara e detalhada de um caminho necessário para que, também em seu município, possa fortalecer-se um trabalho articulado, consistente e constante de identificação, análise e equacionamento de problemas educativos (MARIN *et al.*, 2003, p. 16).

Além disso, “[...] contempla um ideário compartilhado pelos parceiros,

Fundação Itaú Social, UNICEF, UNDIME e CENPEC, e respaldado pela literatura educacional” (MARIN *et al.*, 2003, p. 5). Esse ideário está alinhado aos preceitos neoliberais, de mercado, que veem a educação como forma de garantir lucro, aumentar sua visibilidade pela sociedade, focando – como já foi dito nos capítulos anteriores – na gestão gerencial para resultados, que defende a meritocracia, a competitividade e desconsidera as diferenças sociais.

De acordo com as primeiras páginas do documento, analisa a relação entre educação e cidadania que é construída ao longo da história, defendendo a perspectiva de que o processo educacional deve formar cidadãos que saibam participar da gestão do município onde moram, colaborando assim com a transformação da realidade social. O caderno apresenta também a abrangência do Programa:

[...] até dezembro de 2002, aderiram a ele 883 municípios; 1974 gestores foram envolvidos e desenvolveram projetos educacionais nos seus municípios, [...] alcançaram 50 000 educadores e cerca de 1 milhão de alunos em dezessete estados brasileiros. As avaliações indicam que os participantes aprovam a metodologia utilizada, valorizam a troca de experiências e as ações conjuntas que ela propicia e, o que é mais importante, estão colocando em prática as ideias sugeridas pelo Programa (MARIN *et al.*, 2003, p. 13).

Até o ano de 2003, o Programa Melhoria da Educação não estava presente na região Sul do Brasil, tendo a maior concentração de desenvolvimento nas regiões Sudeste, Norte e Nordeste.

Os três volumes de 2009 da coleção “Diálogos sobre a gestão municipal” – “O Programa Melhoria da Educação no Município e as políticas públicas sociais” (volume 1), “O planejamento educacional em ação” (volume 2) e “O cotidiano do gestor: temas e práticas” (volume 3) – são complementares, ou seja, abordam assuntos diferentes, cada um com sua especificidade, mas ao final se complementam mostrando o trabalho do Programa Melhoria da Educação.

Esta coleção representa a atualização dos conteúdos e resultados do Programa Melhoria da Educação que completou dez anos em 2009. O Programa tinha apenas a coleção de 2003 para referência, e como muitas coisas mudaram até 2009, foi necessário fazer a atualização dos conhecimentos e resultados contidos na edição, publicando assim esta coleção. A versão objetiva apresentar uma visão ampla de educação defendida pelo Melhoria, envolvendo parcerias entre a sociedade,

educação municipal e estadual, sempre frisando a importância do gestor educacional neste processo (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009). Dessa forma, incentiva as parceiras, pois,

[...] a Fundação Itaú Social acredita que as alianças ganham destaque porque ampliam a possibilidade de obtenção de apoio de diferentes setores sociais, governamentais e não governamentais, e fortalecem a possibilidade de execução do planejamento mediante os governos municipais, estaduais e federal (ITAÚ UNIBANCO, 2011, p. 161).

Aborda ainda que mesmo após dez anos de efetivação do Programa em diversas regiões brasileiras, este ainda não estava presente em municípios da região Sul do país, concentrando-se de forma mais acentuada nas regiões Sudeste e Nordeste, englobando 1.027 municípios e 3.438 participantes,

[...] por meio de programas de formação continuada e da produção de materiais de apoio diversos. [...] As estratégias são desenvolvidas para apoiar os gestores no planejamento, implementação, monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação, elaborados coletivamente pelos municípios (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 11).

De acordo com suas próprias avaliações, ao longo dos dez anos de execução o Melhoria contribuiu para o “[...] aperfeiçoamento da prática dos gestores e ao avanço na qualidade da educação oferecida na maior parte dos municípios participantes [...]” (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 34).

Sendo assim, os cadernos vêm para corroborar com esta tarefa. O caderno 1 apresenta aspectos referentes ao Programa Melhoria da Educação dentro das políticas públicas, salientando a importância das instituições públicas e da sociedade atuarem de forma conjunta em defesa da melhoria da educação pública e auxílio da efetivação do direito de educação para todos. Atrelado a isso, afirma ser de grande importância que os Planos Municipais de Educação sejam bem elaborados.

O caderno 2 apresenta um passo a passo de forma detalhada, que auxilia os municípios a elaborarem seus Planos Municipais de Educação de forma adequada, como efetivá-los e como avaliar os resultados obtidos, isso por meio de dados de municípios reais nos quais o Programa atuou. Já o caderno 3 é composto por textos que abordam temas atuais que tem por objetivo auxiliar na elaboração dos

Planos Municipais de Educação, na gestão educacional dos municípios e dar embasamento teórico aos gestores educacionais para que consigam encontrar bons caminhos a serem seguidos pela educação municipal.

A coleção “Diálogos sobre a gestão municipal” continuou publicando cadernos sobre o Programa Melhoria da Educação, atualizando os resultados obtidos e aumentando o arcabouço de materiais teóricos que podem ser lidos pelos gestores educacionais que participam do Programa. Os cadernos foram publicados nos anos de 2013, 2014 e 2017. Em 2013, publicou o caderno “Processos na educação”, que aborda os resultados da décima primeira edição do Melhoria, que aconteceu no estado do Paraná entre 2010 e 2012. Nesta edição o foco foi na elaboração e execução do Plano Municipal de Educação, desenvolvimento de metodologias de participação social e redesenho da gestão municipal de educação, cujos resultados divulgados podem servir de referência para outros municípios brasileiros, sendo necessário apenas fazer algumas adaptações de acordo com a realidade.

Partindo das experiências obtidas nesta edição, o Programa apresenta no caderno de 2013 os “[...] principais aprendizados, desafios e subsídios para gestores e demais profissionais envolvidos com a educação municipal, no tocante ao aprimoramento das estruturas de gestão [...]” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013, p. 4), levando sempre em consideração o contexto e as necessidades do município. Além disso, este caderno traz os resultados alcançados até a décima primeira edição, de 1999 até 2012, que foram “[...] 18 estados, 1045 municípios, em torno de 3500 gestores formados” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013, p. 5). A maior parte dos municípios contemplados neste período melhorou o IDEB, conseguindo ultrapassar a média nacional estipulada para 2011, que era de 4,6.

Em 2014 publicou o caderno “Passo a passo do Plano Municipal de Educação”, como documento complementar ao de 2013, no qual também apresenta as experiências dos municípios do estado do Paraná que participaram da décima primeira edição do Melhoria, porém com foco diferente, voltado de forma mais específica para o detalhamento da elaboração do Plano Municipal de Educação. O enfoque é diferente pois acreditam que assim contribuem não apenas com a melhoria da gestão destes municípios, como também de outros municípios que podem ler o documento e aplicar na sua realidade.

As ações dos gestores foram orientadas a partir de dois desafios “[...]”

garantir maior perenidade às suas ações por meio da formulação/revisão do Plano Municipal de Educação e contribuir para fluxos de gestão mais dinâmicos e potentes. É a partir dessa experiência que nasce a presente publicação” (DIAS; DJRDJRJAN, 2014, p. 17). A metodologia empregada no documento para elaborar e executar o PME é fruto da experiência do Programa Melhoria da Educação ao longo das várias edições realizadas, sempre considerando as características locais, porém, ao mesmo tempo mantendo uma linha comum neste processo em todos os municípios.

Em 2017 publicou mais um caderno, intitulado “Câmaras Técnicas de Consórcios”, configurando-se como o documento mais atual da coleção “Diálogos sobre a gestão municipal” e do Programa Melhoria da Educação. É fruto das edições do Melhoria que aconteceram nos anos de 2013 e 2014, 2015 e 2016, mostrando a potencialidade da cooperação intermunicipal no fortalecimento da gestão educacional e aprimoramento do sistema municipal de educação. Mostra as principais etapas que devem ser executadas para efetivar este processo de cooperação entre os municípios vizinhos, tendo por objetivo contribuir com o fortalecimento da cultura do trabalho em rede e auxiliar outros municípios a compreender como isso acontece e como implantar na sua região.

O foco maior deste caderno está voltado aos consórcios e à criação de Câmaras Técnicas de Educação, que “[...] é um espaço institucionalizado dentro dos consórcios intermunicipais, no qual os gestores da educação dos municípios participantes se reúnem para desenvolver ações cooperadas” (DIAS; DJRDJRJAN, 2017, p. 6). Neste documento também está presente a afirmação que o Programa consolidou três eixos metodológicos: “[...] desenvolvimento do Plano Municipal de Educação; incentivo à participação e ao controle social; e aprimoramento das estruturas de gestão educacional [...]” (DIAS; DJRDJRJAN, 2017, p. 6).

Diante disso, a partir destes documentos publicados com vários aspectos a respeito da gestão, reafirmam que esta é objeto de foco do Itaú Social, que se preocupa em configurá-la de acordo com seus princípios, produzir e disseminar conhecimento da área de forma ampla, conseguindo alcançar os mais diversos espaços da sociedade, principalmente, no que diz respeito à implementação de políticas e reformas educacionais “[...] inclusive, as decorrentes das orientações de Organismos Internacionais, que privilegiam a eficiência e eficácia e fomentam políticas de responsabilização e avaliações em larga escala [...]” (MORGAN, 2020, p. 168).

Sendo assim, a apropriação de conhecimento é direito de todos os

cidadãos, sendo fundamental que eles possam usufruir deste direito, e para isso devem frequentar as escolas de acordo com as localidades onde vivem. Este compromisso de manter a oferta de educação pública de qualidade a todos, de acordo com o documento, é assumido por milhares de gestores educacionais espalhados pelo Brasil, dentre eles os que atuam em escolas dos municípios em que o Programa Melhoria é parceiro (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

Pode ser percebido que este grupo empresarial tem o pressuposto de melhorar a gestão educacional pública e buscar soluções para os problemas em geral destas instituições de ensino. No entanto, percebe-se que beneficiam mais a si mesmos do que a educação pública, pois é um investimento social que fazem objetivando, na perspectiva neoliberal do capital humano, a melhoria da formação e do trabalho do gestor educacional público e, conseqüentemente, visam também melhorar o sistema educacional que é considerado um empreendimento lucrativo destinado a resolver os problemas causados pelo sistema capitalista excludente que faz parte e defende. Além disso, afirma ser mais eficiente que a União, estados e municípios nesta tarefa (MORGAN, 2020).

Dessa forma, o Melhoria da Educação toma como parâmetro de qualidade educacional os resultados das avaliações em larga escala, como a Prova Brasil, IDEB e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A partir dos resultados planeja suas ações para com os gestores, adequando-as às particularidades de cada município onde atua e colocando-as em sintonia com a política educacional em nível nacional (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

A Equipe do Programa Melhoria da Educação (2009, p. 48) se respalda nas ideias de Soares (2008) para afirmar que “[...] essas avaliações fornecem um importante retrato da educação brasileira, mas seus resultados não estão chegando adequadamente às escolas e ajudando os diretores a tomar decisões em seu dia a dia”. Neste sentido, é afirmado no documento de 2003 ser necessário

[...] criar uma estrutura administrativa e financeira, [...] negociar prioridades com a população, construir políticas educacionais que revelem conhecimento dos problemas e articular o trabalho das diferentes instituições que atendem crianças e jovens. Diante dessa tarefa gigantesca, os gestores dos municípios, na maioria das vezes, sentem-se solitários (MARIN *et al.*, 2003, p. 7).

Sendo assim, o Programa Melhoria da Educação busca ajudar nesta tarefa de organizar os rumos que a educação deve tomar, tornando-a menos solitária. Essa parceria com o Programa é considerada no caderno 1 de 2003, como um apoio importante para a formação de gestores nos municípios onde atua, trazendo benefícios para o gestor educacional e, conseqüentemente, para os sistemas de ensino que estão atrelados a ele. Principalmente no que se refere aos municípios mais pobres, que tem renda familiar baixa, locais em que o gestor educacional tem enfrentado problemas com a ausência de profissionais qualificados para o trabalho pedagógico e educacional, tem que lidar com grandes índices de evasão e repetência dos alunos, que prejudicam o sucesso na sua formação.

Contudo, é de grande importância ressaltar que os resultados destas avaliações em larga escala que o Programa toma como parâmetro, envolvem inúmeros fatores, os quais devemos levar em conta. Dentre eles, o fato de que as escolas vivem na busca por bons resultados nestes testes, para conseguir alcançar as médias impostas, que normalmente são baseadas em notas de países desenvolvidos e assim mostrar que seu ensino é bom. No entanto, isso repercute na forma de organização da gestão educacional, da gestão escolar, do planejamento e da prática dos professores, entre outros, acarretando a configuração de um sistema de responsabilização de gestores, professores e alunos pelos resultados ruins.

Além disso, quando a escola obtém determinada nota em avaliações deste tipo, deve ser considerado todo o contexto no qual ela está inserida, para então buscar saber realmente os motivos de tais notas, pois as questões socioeconômicas interferem nestas de forma incisiva. No entanto, todo esse processo de culpabilização e desconsideração do contexto que o sistema de ensino está inserido acaba sendo naturalizado no interior das instituições de ensino, causando conformidade e aceitação aos programas empresariais que passam a adentrar nos sistemas de ensino público de forma consentida, em um contexto que a maioria dos profissionais da educação acredita plenamente que seja a solução para os problemas da educação pública.

Após fazer a abordagem do conteúdo de cada caderno de forma breve e tecer algumas considerações gerais a respeito deles e do Programa, abordaremos a seguir o assunto dos documentos de forma articulada, analisando-os por eixos. Ao todo são 6 eixos que sintetizam o conteúdo de tais documentos. Decidiu-se fazer a

análise por eixos para facilitar a discussão dos temas que os documentos abordam e para melhor organização do texto. Estes eixos foram definidos de acordo com o foco deste estudo e com os assuntos que o Programa coloca como fundamentais, tornando sua análise indispensável.

Tabela 3 – Eixos da análise documental.

Eixo 1: Formação de gestores.	Eixo 2: Elaboração do Plano Municipal de Educação.	Eixo 3: Redes municipais.	Eixo 4: Gestão participativa.	Eixo 5: Análise dos estudos que compõem o caderno 3 “O cotidiano do gestor: temas e práticas” de 2009.	Eixo 6: Municípios do estado do Paraná atendidos pelo Programa Melhoria da Educação.
----------------------------------	---	------------------------------	----------------------------------	---	---

Fonte: elaborado pela própria autora.

O Eixo 1: “Formação de gestores” aborda um dos aspectos centrais do Programa, a formação de gestores educacionais da rede pública de ensino. Os encontros de formação acontecem em um município sede, escolhido após acordo dentre os vários municípios participantes de uma região (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

Os municípios participantes enfrentam alguns desafios na gestão da educação, como gestores educacionais sem experiência prévia, saindo da sala de aula para assumir este cargo; escolas na área rural sem acompanhamento pedagógico adequado e profissionais qualificados; equipes da Secretaria Municipal de Educação com pouco conhecimento a respeito de gestão e políticas públicas; coordenação pedagógica da escola com falha na solução dos problemas escolares; ausência de formação continuada dos gestores e ausência de momentos coletivos de discussão e tomadas de decisão; e a falta de autonomia no planejamento e administração dos recursos destinados à educação no município, sendo definidos e administrados por instâncias de educação superiores aos mesmos (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013).

O Programa Melhoria da Educação tem ações que visam auxiliar os municípios a superar esses desafios na gestão educacional, buscando alcançar

mudanças e melhorias, pois acreditam que fortalecer a formação do gestor e da estrutura gestora fortalece também a educação que acontece no interior das escolas. Dessa forma, o Melhoria da Educação acontece de várias formas para contribuir com esse avanço na gestão, dentre elas de forma presencial, assessoria a distância, visitas técnicas e materiais de consulta/ferramentas de gestão.

Nos momentos presenciais acontecem encontros periódicos, com formações realizadas por profissionais membros do Programa e também profissionais regionais; são também realizadas as oficinas que buscam unir teoria e prática e quem pensa com quem executa; momentos de reflexão em grupo e compartilhamento de experiências diversas, que auxiliam na compreensão ampliada da educação e as diferentes metodologias que podem auxiliar na transformação desta; os temas discutidos giram em torno das políticas públicas, processos de gestão, plano de educação e educação no contexto municipal; por fim, acontecem os seminários de socialização do processo de formação (MARIN *et al.*, 2003; EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009). Nestes momentos presenciais “[...] diferentes linguagens são utilizadas (plástica, dramática, musical, literária). Com isso, procura-se facilitar a expressão das ideias e dos valores dos participantes sobre os temas trabalhados [...]” (MARIN *et al.*, 2003, p. 12).

Em linhas gerais, esses momentos de formação presencial visam unir os diferentes municípios que fazem parte dos polos regionais do Melhoria, estimulando a cooperação entre eles. De acordo com as avaliações feitas pelo Programa, os gestores educacionais participantes afirmam que essa troca de experiência entre os diversos municípios e escolas é muito produtiva, pois facilita a resolução dos problemas educacionais e o enfrentamento dos desafios cotidianos (MARIN *et al.*, 2003).

Essa formação presencial é um fator de importância significativa na contribuição para a preparação do novo tipo de gestor educacional que o capital exige, aquele que adere às ideias neoliberais para a educação e sociedade como um todo e as dissemina no ambiente educacional de forma eficaz, pois ele tem formação continuada voltada para essa finalidade, afinal ela ocorre por meio de um programa educacional de origem empresarial (AMARAL, 2013; MACIEL; GOMES; SOUZA NETO, 2014).

A assessoria a distância atua por meio de dispositivos eletrônicos como chamadas telefônicas, e-mails e cartas, que objetivam

[...] acompanhar diretamente a elaboração, a efetivação e a gestão dos Planos de Educação; esclarecer dúvidas e apresentar sugestões e orientações complementares; identificar dificuldades e demandas para a formação presencial e avaliar as repercussões do processo de formação do Programa (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 22).

Os momentos a distância também possibilitam o diálogo entre os participantes que se encontram em lugares distintos, facilitando a efetivação de reflexões nos momentos em que não ocorrem os encontros presenciais. Esse meio virtual também possibilita a leitura de informações relacionadas aos bons resultados do Programa (MARIN *et al.*, 2003).

As visitas técnicas são um formato de assessoria presencial, constituindo-se como visitas aos municípios que participam do Melhoria da Educação com objetivo de firmar diálogo com os gestores educacionais, para que assim a equipe do Programa consiga acompanhar de perto como é a realidade educacional, social e econômica do município que dão base desde a elaboração até os resultados dos Planos Municipais de Educação. “Enfim, as visitas técnicas permitem capturar o não objetivo, a cultura política subjacente ao trabalho dos gestores e são momentos privilegiados para fortalecer a articulação inicial” (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 22).

Esses dois momentos – assessorias a distância e visitas técnicas – podem ser compreendidos também como meios que a equipe do Melhoria encontrou para controlar esse processo de formação continuada, de transformação das equipes gestoras dos municípios parceiros, uma maneira de não deixar os gestores educacionais se desviarem dos princípios que o Programa defende, para que se encaixem exatamente nos parâmetros neoliberais.

Por fim, citam-se os materiais de consulta/ferramentas de gestão⁸². O Programa Melhoria da Educação oferece alguns materiais de consulta para os gestores educacionais participantes, como por exemplo, publicações como a coleção “Diálogos sobre a gestão municipal”, vídeos, aplicativos e boletim de notícias, a fim de informar, ampliar os conhecimentos e formar novos gestores.

Com esse conjunto de ações que visam a formação ampla dos

⁸² Devido ao recorte feito pela autora e o tempo de pesquisa ser breve, não cabe neste trabalho analisar todos os materiais de consulta do Programa.

gestores educacionais, afirmam ter

[...] representado um importante apoio para as ações educacionais nas localidades onde se instala, trazendo benefícios relevantes para a reorganização dos serviços educativos oferecidos. [...] Vem apoiando secretários e técnicos municipais de educação e de outras pastas, diretores de escola, conselheiros de direitos, de educação e tutelares, dirigentes de ONGs e outros gestores [...] (MARIN *et al.*, 2003, p. 5-8).

Sendo assim, espera-se, de acordo com o documento, que ao final da formação os gestores participantes não sejam mais passivos, mas sim ativos na sociedade, que saibam orientar e fazer as mudanças acontecerem. Nesse processo, estimula os cidadãos e os demais profissionais que trabalham em conjunto a também terem voz ativa na sociedade, a não serem meros repetidores de ordens que vem de cima para baixo, e assim, conseguir usufruir de sua cidadania de forma plena (MARIN *et al.*, 2003).

Como essa formação é promovida por um programa de um grupo empresarial que defende princípios neoliberais, pode ser compreendido que estes trabalham para desenvolver uma formação focada em um gestor educacional que não seja sujeito de resistência às transformações que o capital faz com a sociedade e, conseqüentemente, com a educação, que tenha uma visão de que toda transformação gerencial, focada no aumento da autonomia do mercado na educação, valorização do ter acima do ser, foco na meritocracia, entre outros, é benéfica e necessária para o desenvolvimento do país e de seu sistema de ensino.

Além disso, colocam nas mãos desses gestores o aumento de poder nas tomadas de decisão, de efetivação de parcerias com a comunidade escolar (professores, alunos, pedagogos, diretores escolares, famílias etc.) e, principalmente, as parcerias com o privado, que surgem como solução evidente para os problemas. Assim, podem estar caminhando na perspectiva de inculcar neste profissional que “[...] ensinar é uma coisa, dirigir um estabelecimento, uma outra que se assemelha à direção de uma empresa. [...] Aprender a ler os problemas que se apresentam ao sistema educativo através do olhar da empresa privada [...]” (LAVAL, 2004, p. 281). E ainda, métodos de resolver os problemas educacionais alinhados aos mesmos que a empresa utiliza para resolver seus problemas, focando como sempre, na eficácia e produtividade.

Então, podemos perceber qual atitude ativa querem formar nos

gestores, e que no final continuam recebendo ordens de cima para baixo, no entanto agora, além das ordens do poder público, devem obedecer também às ordens oriundas de um programa empresarial que defende a ordem excludente do capital.

O Eixo 2: “Elaboração do Plano Municipal de Educação” aborda os processos de elaboração do PME⁸³ de acordo com as orientações do Programa Melhoria da Educação. A elaboração deste documento municipal de educação é outro aspecto de foco na atuação do Programa no período de parceria com as Secretarias Municipais de Educação, concretizando sua interferência na legislação educacional.

Dessa forma, o Melhoria defende que este documento deve ser resultado de uma construção coletiva que partilha diferentes olhares sobre a educação, a que querem construir para o município e quais meios são necessários utilizar para alcançar os objetivos (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013). Para isso, orientam que para a elaboração do documento acontecer são necessárias quatro etapas, “[...] avaliação diagnóstica, Fórum de Educação, intervenção na educação, acompanhamento e avaliação” (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 24) das ações planejadas.

Os municípios participantes fazem a avaliação diagnóstica da sua realidade educacional com auxílio do Programa, que dá subsídios para os gestores educacionais compreenderem como é a gestão educacional do município, se possui princípios democráticos, se é transparente, entre outros (DIAS; DJRDJRJAN, 2014).

Após a identificação das lacunas e problemas, o Melhoria auxilia os gestores educacionais a planejar ações educativas que sanem as dificuldades encontradas, ou seja, elaboram caminhos educacionais que sejam condizentes com as características locais, que consigam avançar no sentido do que já foi pensado e executado em relação à educação do município (MARIN *et al.*, 2003; EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009; TEODORO; MENDES; FONSECA, 2009; DIAS; DJRDJRJAN, 2014).

De acordo com a perspectiva metodológica que foi escolhida para este estudo e apresentada na introdução, quando o pesquisador faz o levantamento dos dados para sua pesquisa, suas ideologias e experiências de vida interferem na

⁸³ Como foi apresentado nos capítulos anteriores, o Plano Nacional de Educação é uma exigência da Constituição Federal de 1988. Neste sentido, passa a ser determinada a elaboração dos Planos Estaduais e Municipais de Educação, promovendo uma articulação entre os sistemas educacionais em consonância e o que deve ser seguido pelos diversos sistemas de ensino.

coleta e análise de dados. Então, provavelmente isso acontece neste momento de levantamento de informações dos municípios e de avaliação diagnóstica, pois os indivíduos que compõem o Programa defendem os princípios gerenciais empresariais, desse modo, suas análises partirão de preceitos que seguem esta linha, interferindo assim nos resultados desta avaliação, no processo de elaboração do PME e, posteriormente, no resultado final das modificações planejadas para a gestão educacional do município em que atuou.

Além deste diagnóstico educacional, fazem toda a contextualização do município envolvendo os aspectos econômico, social e cultural (MARIN *et al.*, 2003; EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009; TEODORO; MENDES; FONSECA, 2009). De acordo com o caderno 1 de 2003, esse processo acontece de forma participativa e articulada, pois envolve os diversos atores responsáveis pelas ações educativas do município no debate e reflexão a respeito das mais variadas possibilidades de ações a serem implantadas, as quais articulam ideias de diferentes perspectivas. Dessa forma, o Melhoria da Educação

[...] busca melhorar a prática específica dos participantes, que se tornam produtores dos conhecimentos de que necessitam, para subsidiar e efetivar uma ação eleita por todos como prioritária. Esse é o movimento que o Programa vem estimulando nas cidades: que as pessoas apropriem-se dos problemas educativos e de suas causas, compreendam suas características e encontrem, de forma cooperativa, saídas para eles [...] (MARIN *et al.*, 2003, p. 10).

Por trás dessa autonomia que os cidadãos devem ter em buscar a saída para os problemas educacionais, liberdade esta defendida pelo grupo empresarial, pode ser interpretado que está a substituição do papel do Estado pela atuação ativa da população e do empresariado, ou seja, o Estado passa sua função ou a compartilha com os cidadãos e empresários, que passam a fazer muitas ações em forma de voluntariado e parcerias público-privadas que deveriam ser cumpridas pelo Estado.

Como já foi apresentado ao longo do trabalho, o voluntariado é um elemento defendido pelo neoliberalismo de Terceira via como forma dos indivíduos conseguirem autonomia e liberdade na sociedade, pois unidos podem resolver muitos problemas educacionais e da sociedade em geral, que o Estado é falho e lento para resolver (MARTINS, 2009a). Dessa forma, a população – em caráter voluntário –

acredita que está participando, efetivando uma política democrática, porém, na realidade, está auxiliando a reafirmar e revelar o Estado mínimo arraigado na sociedade, tendo a permanência da sua autonomia cerceada pelos grupos empresariais, pelo capitalismo e pela sociedade com base em princípios neoliberais.

Tudo isso em consonância com as parcerias que vêm “[...] na contramão das lutas sociais historicamente construídas, principalmente a partir da década de 1980, por uma sociedade mais democrática e, no contexto da educação, pela gestão democrática, afirmada constitucionalmente no ano de 1988 [...]” (COMERLATTO; CAETANO, 2013, p. 246), a qual tinha como fundamento proporcionar autonomia aos sistemas de ensino nas suas diversas dimensões, dentre elas, pedagógica e financeira.

O Fórum de Educação, intervenção na educação e o acompanhamento e avaliação, são etapas que começaram a aparecer de forma mais clara e pontual a partir da coleção de 2009, pois a de 2003 abrangia tais aspectos, mas de forma muito espaçada, embaralhada pelo texto, sem esclarecimentos do que era cada uma. Dessa forma, o Fórum de Educação “[...] é um espaço institucional de discussão da política de educação do município que se abre à participação de diferentes atores no debate sobre as questões educacionais” (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 26).

Quando apresentado o diagnóstico da realidade educacional do município, passam a pensar de forma coletiva quais serão as prioridades deste momento em diante, visando articular esforços entre as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, organizações da sociedade civil, poderes executivo, judiciário e legislativo, entre outros. Promove ainda “[...] à construção coletiva do planejamento educacional e à criação de mecanismos de controle público de transparência e de validação das ações em desenvolvimento” (TEODORO; MENDES; FONSECA, 2009, p. 51).

Dessa forma, é “[...] fundamental que o Fórum de Educação privilegie a dialogicidade, definindo, com clareza, espaços para troca de ideias e experiências entre gestores e comunidade [...]” (TEODORO; MENDES; FONSECA, 2009, p. 52), que seja espaço de definição de metas, objetivos, ações, projetos e orçamento para as questões que dizem respeito à educação municipal.

Todas essas ações implicam clareza de onde estão partindo e onde querem chegar, quais leis nacionais tomam como parâmetro e quais ações podem ser

articuladas, unindo-se em palavras claras e articuladas formando o Plano Municipal de Educação, que de acordo com as orientações do Melhoria deve ter dois eixos “[...] democratização no acesso e permanência [...] e qualidade na educação [...]” (TEODORO; MENDES; FONSECA, 2009, p. 64).

Após todo esse processo, o Programa visa reorganizar a Secretaria de Educação do município, pois agora com as ações e metas estipuladas pelo PME é necessária uma nova articulação de funções neste espaço, porque o Programa afirma que os horários eram mal distribuídos e utilizados.

Além disso, muitos têm funções centralizadas e acumuladas que podem ser divididas e serem executadas de uma melhor forma, cada um terá sua função e responsabilidade, terão tempo para executá-las de forma satisfatória com momentos semanais de reunião e avaliação do processo que vem sendo executado, e ainda, aumento dos funcionários para que exista formação continuada de gestores e professores, podendo acontecer por profissionais que existem fora da instituição municipal de ensino (TEODORO; MENDES; FONSECA, 2009). É uma ação ampla e complexa que vai além da formação teórica e prática de gestores educacionais.

Diante disso, pode-se inferir a partir dos aspectos apresentados ao longo desta dissertação e com base nas ideias de Morgan (2020), que o Programa junto com o Itaú Social e com o banco Itaú Unibanco *Holding S. A.*, neste processo, visa a formação de um sistema de ensino que forme sujeitos, desde os gestores educacionais até os alunos, que defendam uma visão economicista de análise educacional, política, da realidade social como um todo.

Executam essa interferência na organização dos sistemas de ensino municipal, com a concepção de que é preciso atenuar as desigualdades que existem no ensino público brasileiro. Então, partem da ideia de que uma educação pública com sua gestão bem organizada e com princípios gerenciais seria o caminho para isso. No entanto, essa ação do banco que parece ser de preocupação com a educação pública, está permeada pelas exigências do capital, do mercado, ou seja, o banco está preocupado apenas com seu valor de mercado quando faz essa interferência, pois empresas socialmente responsáveis tem mais credibilidade na sociedade.

Dessa forma, essa ação é um dos meios de revelar os efeitos nocivos do capital sobre a vida dos mais pobres que usufruem da educação pública, indivíduos estes que podem se tornar seus clientes, bons consumidores dos produtos de inúmeras empresas, fazendo com que o giro de capital aumente e tenha crescimento

no poder aquisitivo de quem já é milionário (BRAGA, 2013).

Após essas etapas, com o PME pronto e sendo executado, torna-se necessário o acompanhamento e avaliação deste. O Melhoria “[...] pretende fomentar uma cultura avaliativa que resulte em decisões negociadas e compartilhadas com a sociedade, bem como na transparente prestação de contas das ações desenvolvidas e dos recursos utilizados [...]” (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 27). Sendo assim, mostra aos gestores educacionais os aspectos positivos de avaliar o processo educacional do município e do PME, e assim, ter condições de propor melhorias para ele, ocasionando benefícios aos cidadãos.

Esse incentivo à avaliação feito pelo Programa, reafirma mais uma vez que ele está alinhado aos princípios da gestão gerencial, a qual como já foi abordada ao longo do trabalho e de acordo com Caetano e Peroni (2012, p. 2), “[...] tem como princípios fundamentais a admissão, segundo rígidos critérios de mérito, a existência de um sistema estruturado e universal de remuneração, as carreiras, a avaliação constante de desempenho, o treinamento sistemático [...]”.

Diante do exposto, pode ser observado como este grupo empresarial se articula para direcionar a política pública educacional. Pode ser compreendido também que a elaboração do PME está alinhada à forma de gerenciamento participativo, onde cada estabelecimento de ensino – levando em consideração as características do lugar onde está estabelecido, de vida dos alunos, suas necessidades, entre outros – elabora um documento que vai nortear sua política específica, configurando-se como o caminho a ser seguido. Esse tipo de gestão supostamente combate o centralismo do poder, dos métodos de ensino e das disciplinas, e seria a solução que as equipes pedagógicas buscam (LAVAL, 2004).

O mesmo faz com que os gestores educacionais, trabalhadores assalariados, façam adesão ao poder invisível, ou seja, que se sintam empoderados nas ações que praticam e decidem, porém, o que está realmente acontecendo é a motivação deste e consentimento em não esconder nada do que faz. Esse tipo de método de gestão foca na mobilização “[...] de recursos individuais para aumentar a eficácia do trabalho dando a aparência de uma ‘consulta’ de uma ‘participação’ dos subordinados. Permitindo ‘fazer passar’ as reformas, visam a interiorização dos objetivos e restrições da empresa [...]” (LAVAL, 2004, p. 266), e não uma organização coletiva e ética compartilhada.

Além disso, com estas etapas pré-estabelecidos pelo Programa

Melhoria da Educação na construção do PME, percebe-se que mesmo existindo a afirmativa que seguem os princípios da gestão democrática e autonomia de todos neste processo, o que se efetiva é uma gestão hierarquizada e perda de autonomia dos gestores educacionais, escolares, professores e demais membros do ambiente escolar, pois seguem os passos impostos pelo Programa, os quais devem ser trilhados em determinada ordem, com determinadas especificidades. Assim, “[...] a participação que se desenvolve nesse contexto não passa de um mero processo de colaboração, de mão única, de adesão, de obediência as decisões que são tomadas de cima para baixo [...]” (BRAGA, 2013, p. 27-28).

O que prevalece é o foco na eficiência, eficácia, nos resultados e as decisões do Programa e não as discussões e compartilhamento de visões críticas sobre a gestão educacional e ensino escolar definidos coletivamente, isso pois, essas ideias conflitantes que podem levar à resolução de problemas desta área são ignorados, compreendidos como insignificantes. Aos poucos o gestor educacional, escolar e os professores veem sua autonomia deixar de existir, pois precisam seguir os rumos que o Programa Melhoria da Educação propõe, seguir caminhos que muitas vezes não concordam, tornando-se cada vez mais submissos ao que o Melhoria determina.

O Eixo 3: “Redes municipais” aborda o incentivo que o Programa Melhoria da Educação faz para que se formem redes municipais, ou seja, que os municípios vizinhos atendidos pelo Programa se unam para efetivar ações que objetivam solucionar os problemas da educação municipal. Esta defesa está calcada na possibilidade de otimização de recursos, na

[...] duplicação de esforços, além de os fortalecer politicamente para obter mais atenção dos governos estaduais quanto ao investimento em polos de desenvolvimento regional. Na educação, essa articulação amplia a possibilidade de formação e usufruto de parcerias com outras agências que atuam no território, como instituições de Ensino Superior, escolas privadas, sindicatos, entidades de classe e organizações da sociedade civil (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 28).

Comumente, as redes são formadas por municípios de diversas origens e sustentadas pela comunicação existente entre eles, fortalecendo os vínculos municipais e os princípios empresariais do Programa em vários campos educacionais públicos de uma só vez, conseguindo assim se beneficiar de forma significativa, pois

ao mesmo tempo que lucra, consegue também fortalecer a hegemonia empresarial nos processos de gestão da escola pública de forma consentida. E ainda, consegue monitorar como está sendo o processo de implementação dos seus ideais empresariais no interior da gestão educacional municipal.

As redes municipais se configuram também como um campo abrangente de atuação e busca por melhoria do ensino público dos municípios, o gestor educacional tem papel de grande importância nesta tarefa, liderando as iniciativas que efetivarão a formação dessas redes e reflexões coletivas que vão gerar (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

Dessa forma, colocam o gestor como foco, como o indivíduo que pode resolver todos os problemas educacionais do sistema de ensino que gesta, no entanto, sabemos que ele não é o único responsável para manter a escola pública acessível a todos, com bons resultados nas avaliações em larga escala, com profissionais qualificados, etc., para isso são necessários inúmeros fatores como investimento governamental, cumprimento das leis educacionais, valorização dos profissionais da educação, entre outros elementos já citados ao longo deste estudo.

O caderno de 2017, “Câmaras Técnicas de Consórcios”, fortalece essa ideia de trabalho em rede entre os municípios, que pode acontecer por meio dos consórcios e Câmaras Técnicas, possibilitando trocas de experiências e construção de novos saberes conjuntos (DIAS; DJRDJRJAN, 2017). Essas Câmaras Técnicas são uma forma de criar capacidades técnicas do Programa Melhoria dentro dos consórcios, uma forma de controlar as ações do mesmo para que continuem caminhando de acordo com as orientações dadas pelo Melhoria (SANTOS, 2018).

É uma forma que os idealizadores do Programa e de outros grupos empresariais encontram para manter o controle da gestão educacional pública dos municípios que atuam e seguir fortalecendo os princípios gerenciais nestes espaços. E ainda, uma forma de manter seu poder hegemônico, para que “[...] seus projetos e seus interesses prevaleçam sobre o restante das classes e frações de setores das classes dominantes, [...] mas também dominadas, mediante a busca de apoio e força [...]” (OSORIO, 2014, p. 47).

Além disso, o Melhoria afirma que as redes municipais proporcionam força para que os municípios consigam resolver os problemas, que em sua maioria, são de caráter intermunicipal, ou seja, envolve vários municípios de uma mesma região, elaborando políticas articuladas às necessidades reais do conjunto de

municípios, uma vez que ações articuladas tem mais resultados que ações desarticuladas.

Essa rede pode acontecer também envolvendo apenas dois municípios, que cooperam entre si, por exemplo, para fortalecer a formação contínua de gestores, proporcionar melhores condições de ensino aos alunos, entre outros. Dessa forma, para que essa união dê certo, é necessário criar mecanismos de organização, como regras de ação, cooperação e negociação (DIAS; DJRDJRJAN, 2017).

Essa estratégia também é defendida pelos Organismos Internacionais, que afirmam ser uma ótima opção de alcançar os objetivos educacionais, de desenvolvê-los em larga escala e conseguir grande impacto social (SANTOS, 2018). Por trás disso está o interesse de disseminação dos princípios gerenciais empresariais de forma consentida pela sociedade, não apenas de forma local, mas, em nível mundial, fortalecendo ainda mais a classe empresarial nacional e internacional e suas parcerias com os OIs, que conseqüentemente conseguem ganhar mais poder para interferir no ambiente educacional.

Um dos meios encontrados para incentivar o surgimento e fortalecimento das redes municipais foram os consórcios. De acordo com Oliveira e Ganzeli (2013, p. 1) os

[...] consórcios constituem formas de associativismo entre entes federados, com objetivos explícitos e comuns, pertencendo os integrantes a uma mesma territorialidade. Esta modalidade de associativismo tem sido proposta como uma maneira de racionalizar ações que procuram resolver problemas comuns, os quais têm dimensões e complexidades que vão além dos recursos humanos e econômicos, bem como extrapolam os limites territoriais de um único município.

Estes consórcios podem ser compreendidos também como uma aglutinação de alianças, que fará o uso de estratégias de consenso ou até mesmo de coerção, para conseguir ordenar ou reordenar os municípios, a fim de aumentar seu poder hegemônico nos diferentes espaços e regiões do país.

Existem vários tipos de consórcios, o Melhoria atua em conjunto com os Arranjos de Desenvolvimento da Educação/Consórcios da Educação, que é formado pelos municípios atrelados, principalmente, a organizações da sociedade civil e grupos empresariais, que passam a desenvolver ações conjuntas em busca da

melhoria da gestão educacional e, conseqüentemente, da educação pública dos municípios participantes. Eles têm ações mais flexíveis devido sua falta de institucionalização, promovendo assim “[...] formação regionalizada de professores e demais profissionais da educação; o fortalecimento das equipes técnicas especializadas nos municípios; [...] o desenvolvimento de currículos regionais [...]” (DIAS; DJRDJRJAN, 2017, p. 10).

Ou seja, ações que deveriam ser realizadas pelos municípios em parceria estadual e federal, acontecem com encaminhamentos privados que buscam se beneficiar destes espaços. Essa postura vai de encontro com o que Montaña (2010) postula na sua afirmação de que, quando acontece essas parcerias existe a passagem das responsabilidades para com a educação que deveriam ser mantidas pelo Estado, poder público, para o terceiro setor, identificado como a sociedade civil, encobrindo as reações e intenções do setor privado e, conseqüentemente, traz o resultado da aceitação da população a esta estratégia de reestruturação e fortalecimento do capital.

O Programa Melhoria da Educação entra neste espaço que os consórcios dão para a participação do sistema privado e criam as Câmaras Técnicas de Educação, que incidem ações sobre as políticas públicas regionais e promovem a confiança entre os municípios participantes, possibilitando elaboração e desenvolvimentos de projetos educacionais conjuntos (DIAS; DJRDJRJAN, 2017).

A edição de 2013 e 2014 do Programa Melhoria da Educação, contou com dois consórcios intermunicipais parceiros: “[...] o Consórcio de Desenvolvimento Intermunicipal do Vale do Ribeira (CODIVAR) e o Consórcio Intermunicipal do Alto Vale do Paranapanema (AMVAPA)” (DIAS; DJRDJRJAN, 2017, p. 11). Neste período de atuação, o COVIDAR⁸⁴ integrava 25 municípios com condições precárias, localizados da região do Vale do Ribeira no estado de São Paulo. Já o AMVAPA⁸⁵ era

⁸⁴ Criado em 1989 com a ideia de atender municípios com Índice de Desenvolvimento Humano baixo, configura-se como a representação oficial dos municípios regionais que é associado, defendendo como principal bandeira a melhoria da educação e saúde pública. Continua atuando com 25 municípios associados, que ficam na região do Vale do Paraíba, conhecida como a mais pobre do estado de São Paulo, que são: Apiai, Barra do Turvo, Barra da Chapéu, Cananea, Caiati, Eldorado, Ilha Comprida, Itaoca, Itanhaem, Itariri, Iguape, Itapirã Paulista, Itaoca, Iporanga, Jacupiranga, Juquia, Juquitiba, Miracatu, Piriquera Açu, Pedro Toledo, Peruipe, Registro, Ribeirão Grande, Sete Barras, Tapirai (COVIDAR, 2020a, 2020b).

⁸⁵ Foi criado em 1999, com a pretensão desenvolver a solidariedade entre os municípios participantes. Assim como o COVIDAR, representa oficialmente os municípios associados, integrando 18 municípios: Águas Santa Barbara, Manduri, Cerqueira Cesar, Piraju, Sarutaiá, Avaré, Tejupá, Fatura, Taquarituba, Taguai, Itai, Paranapanema, Angatuba, Barão de Antonina, Itaporanga, Coronel Macedo, Riversul,

composto por 17 municípios da região Sudoeste do estado de São Paulo; inicialmente era de caráter privado, depois passou a ser de direito público, e foi criado com inspiração em consórcios municipais do estado do Paraná.

Ambos os consórcios são compostos por municípios pequenos que possuem baixas taxas de desenvolvimento humano, econômico e educacional, grande parte da população vive na zona rural, tem alta taxa de analfabetismo, IDEB baixo, entre outros. Diante deste contexto, o caderno de 2017 defende que os consórcios, juntamente com o Programa Melhoria da Educação, são a solução para melhorar esta realidade caótica, conseguindo nos dois anos de atuação conjunta elaborar os PMEs dos municípios participantes, reestruturar a gestão administrativa e pedagógica, sabendo a importância das duas e sua complementaridade, e criaram as Câmaras Técnicas de Educação, uma em cada consórcio, espaço para que as ações conjuntas entre os municípios continuem acontecendo objetivando a melhoria das condições municipais (DIAS; DJRDJRJAN, 2017).

Diante desta afirmação, pode ser observado mais uma vez a afirmativa de que a iniciativa privada consegue solucionar os problemas que a educação pública enfrenta, configurando-se como um elemento de grande importância no ambiente educacional, conseguindo assim, reafirmar a figura “salvacionista” que vem construindo na sociedade. Além disso, consegue também fortalecer a visão de Estado falho nas atividades que são de sua responsabilidade.

As edições de 2015 e 2016 do Programa Melhoria da Educação também contaram com dois consórcios: o Consórcio Intermunicipal do Vale do Paranapanema (CIVAP) e o Consórcio Intermunicipal de Gestão Pública Integrada nos Municípios do Baixo Paraíba (COGIVA). Neste período o CIVAP⁸⁶ foi integrado por 24 municípios da região Oeste do estado de São Paulo, os quais tinham condições sociais, econômicas e educacionais melhores do que os integraram a edição anterior do Programa Melhoria da Educação, conseguindo alcançar bons resultados no IDEB com média 6,8.

Itaberá (FINELLI, 2018).

⁸⁶ Fundado em 1985, atua promovendo ações que integrem os municípios consorciados e os incentiva a promover ações em conjunto, as quais buscam solucionar os problemas enfrentados na educação, saúde, agricultura, entre outros. É o representante oficial de 37 municípios: Sandorvalina, Pirapozinho, Narandiba, Taciba, Nantes, Iepê, Rancharia, Bastos, João Ramalho, Quatá, Borá, Paraguaçu Paulista, Maracaí, Cruzalha, Pedrinhas Paulista, Florínea, Tarumã, Assis, Cândido Mota, Palmital, Ibirarema, Platina, Campos Novos Paulista, Echaporã, Oscar Bressane, Lutécia, Ocaçu, Lupércio, Gália, Fernão, Duartina, Espírito Santo do Turvo, Santa Cruz do Rio Pardo, Ourinhos, Pauslistânea, Agudos, Manduri (CIVAP, 2019a, 2019b).

O COGIVA⁸⁷ foi composto por 15 municípios da região Sudeste da Paraíba, onde a maior parte dos alunos dos municípios estão matriculados na rede municipal de ensino, e o IDEB dos municípios está em torno de 3,5. Dentre os resultados alcançados nos municípios tem: “[...] o diagnóstico da educação municipal, o plano anual do órgão gestor e a estruturação de alguns processos de gestão, além da criação da Câmara Técnica da Educação em cada consórcio [...]” (DIAS; DJRJRJAN, 2017, p. 15).

De acordo com Oliveira e Ganzeli (2013), esses Arranjos de Desenvolvimento da Educação/Consórcios da Educação têm grande influência da concepção gerencial na sua proposta de atuação, pois integra muitos grupos empresariais que defendem essa perspectiva. Dessa forma, essa proposta acaba despolitizando as discussões a respeito da educação, sobre a colaboração entre os municípios, e ainda, reforça os interesses do setor privado na educação pública. Ou seja, é mais um meio que os empresários encontraram para fortalecerem os princípios da gestão gerencial no ambiente educacional, fortalecendo os princípios de meritocracia, competitividade e eficiência.

Os autores revelam ainda em seu trabalho, que ao invés desses arranjos/consórcios efetivarem o regime de colaboração entre os municípios, buscando realmente sanar os problemas educacionais e garantir o direito a educação, eles efetivam uma verdadeira fragmentação das ações para com a educação, não melhoram a estrutura do sistema municipal de educação, não aprimoram os processos de gestão democrática e nem garantem a efetivação da educação como direito de todos.

O Eixo 4: “Gestão participativa” aborda aspectos relacionados à gestão educacional defendida nas letras dos documentos do Programa analisados neste estudo, a gestão participativa. Este eixo está intrinsecamente ligado ao objeto de estudo deste trabalho, a gestão educacional.

A gestão participativa⁸⁸ deve ser instalada no cotidiano dos gestores

⁸⁷ Foi criado em 2010, “[...] teve sua origem a partir da iniciativa dos prefeitos de Sapé, Mari, São Miguel de Taipu, São José dos Ramos, Sobrado e Pilar. Sua criação decorreu da necessidade de se buscar solução para a problemática do lixo [...]” (COGIVA, 2019, p. 1), com o passar dos anos teve suas ações ampliadas atuando em outras áreas, dentre elas a educação. É o representante oficial de 12 municípios associados: “[...] Juripiranga, Itabaiana, Salgado de São Félix, Mogeiro, Ingá, São José dos Ramos, Gurinhém, Caldas Brandão, Sobrado, Riachão do Poço, Mari, Pilar” (COGIVA, 2019, p. 1).

⁸⁸ Há uma divergência entre gestão participativa e gestão democrática no estado do Paraná. No governo Jaime Lerner (1995-2002), o modelo de gestão era nos moldes da gestão participativa, voltado à qualidade total da educação que se afasta de uma perspectiva crítica de gestão democrática que

educacionais, porém ela se torna possível de forma paulatina, em um processo árduo que envolve os diversos segmentos relacionados à educação e às tarefas executadas pelo gestor educacional. Nesse processo, é de fundamental importância fortalecer os espaços de participação coletiva, como por exemplo, dos Conselhos Municipais de Educação. Este tipo de gestão na escola não se refere apenas aos afazeres do gestor escolar e da equipe pedagógica, mas de todos os funcionários da escola, envolvendo alunos e famílias (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

Isso implica o compromisso do gestor e de sua equipe em efetivamente “ouvir e respeitar o que é dito” e em fazer com que essa atitude repercuta na ação dos demais educadores do sistema. [...] A postura da equipe gestora do município no trato com as comunidades pode ter reflexos diretos na dinâmica dessa delicada relação escola-família. [...] Quando a participação é aberta aos educadores, as chances de adesão e envolvimento são ampliadas. Eles passam a entender melhor a inserção das ações de cada um no âmbito maior da política educacional, traçada pelo conjunto. Adquirem, assim, a consciência de fazer parte de um projeto que é de todos, encontram significado e sentido para seu trabalho; assim, o elo entre o plano do município e as ações desenvolvidas na escola e nas salas de aula é estabelecido (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 58).

Sendo assim, percebe-se que existe a defesa de uma perspectiva de maior participação dos indivíduos na configuração dos princípios educacionais, em contrapartida, por trás dessa afirmação estão os princípios gerenciais dos empresários, pois as parcerias e as “[...] redes de regulamentação tendem a reduzir a democracia à negociação no seio da sociedade civil entre atores extremamente desiguais [...]” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1138).

Para esta tarefa de articular os diversos atores educacionais nas tomadas de decisão que o sistema de ensino envolve e exige e muitas outras tarefas que a função do gestor educacional demanda, faz-se necessário conhecer a legislação educacional e assim conseguir balizar e flexibilizar suas ações de forma coerente. Os docentes do município devem ter acesso a esses documentos também, para balizarem seus planejamentos e efetivação das aulas. No entanto, os textos

envolve a comunidade nos processos decisórios. Além disso, “[...] o Estado utiliza manobras de descentralização e de desconcentração de responsabilidades, vinculando o conceito de autonomia à busca individualizada do sucesso [...]” (SILVA, 2007, p. 6), se desresponsabilizando com o financiamento do ensino público, dando margem para a atuação da iniciativa privada.

legais clareiam os “[...] caminhos do gestor, mas não dão suporte para a resolução de todos os problemas. No dia a dia, ele precisa responder a situações, emergenciais ou acumuladas de longa data, que não são resolvidas pela simples consulta à legislação [...]” (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 51).

Nesse sentido, torna-se necessário buscar respostas mediadoras entre a realidade e as bases legais, e ainda, escolher dentre os muitos programas educacionais qual vai aderir, pois a escolha de muitos pode causar paralisia e ausência de foco a ser seguido, atrapalhando o bom andamento da educação.

O importante é que um debate amplo e transparente estabeleça-se no espaço público, possibilitando a emergência e a negociação de posições conflitantes. [...] No tocante aos aspectos administrativos da gestão, ao gestor educacional, importa compreender que elaborar um plano visa à racionalização do trabalho, o que leva a maior eficiência do sistema, com efeitos cumulativos de melhores condições de trabalho nas escolas e nas salas de aula e o alcance de aprendizagens mais significativas por parte dos alunos. Organizar a Secretaria Municipal da Educação, por exemplo, de modo a racionalizar os recursos disponíveis (humanos, tecnológicos, estruturais e orçamentários), é fundamental para melhor atender aos direitos da população, e só tem valor quando influencia, no final da cadeia, a aprendizagem escolar dos alunos. Organização e racionalização colocam-se, dessa forma, a serviço da educação (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009, p. 59).

Com essa afirmação, principalmente na defesa pela organização e racionalização dos recursos educacionais e do trabalho das Secretarias Municipais de Educação, podemos aproximá-la das definições da gestão com princípios toyotistas, apresentada ao longo do trabalho, que defende arduamente a racionalização dos processos de trabalho, produção apenas do que é necessário, processos de trabalho mais flexíveis e descentralizados, objetivando apropriação da subjetividade intelectual do trabalhador, a qual proporciona maior compreensão das suas ideologias e, conseqüentemente, possibilita maior facilidade na persuasão do mesmo.

A equipe gestora do município deve ainda direcionar as ações do gestor escolar, orientando também a respeito da elaboração do Projeto Político Pedagógico, importante documento para efetivação de planejamentos educacionais de acordo com as necessidades dos alunos que ali frequentam e da comunidade que faz parte deste ambiente educacional (EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA

EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO, 2009).

Assim, o Programa defende que para democratizar a gestão educacional municipal é necessário implementar padrões de gestão que mobilizem a participação de todos na construção das políticas municipais, que não tenha espaço para ações isoladas e autoritárias. Esse regime de colaboração deve partir da realidade municipal, ter comprometimento com o ensino aprendizagem dos alunos e tomar como parâmetro bases educacionais em nível federal, como foi citado anteriormente, o Plano Nacional de Educação (PNE), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, o Plano de Ações Articuladas (PAR), o Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), entre outros (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013).

Conforme explica Laval (2004), essa forma de gestão, ao invés de ampliar a autonomia dos gestores escolares e dos profissionais que ali atuam, faz com que seja reforçada a cadeia de comando de cima para baixo, que segue as linhas da racionalização, conformismo e obediência, submetendo os gestores educacionais a um novo tipo de ordem, a dos tecnocratas⁸⁹ da educação e dos empresários de forma direta e incisiva sobre seu trabalho.

Nesse processo, o gerencialismo vem camuflado nas letras da lei de democracia, apresentando-se cada vez mais como solução para a gestão educacional, como se os problemas fossem solucionados apenas por questões técnicas, desconsiderando todo o contexto excludente e desigual que o capitalismo aprofunda na sociedade dia após dia, “[...] tendo como parâmetro as novas formas de gerenciamento da produção na reestruturação produtiva, que acaba retomando velhos princípios tecnicistas com uma outra roupagem [...]” (PERONI *et al.*, 2013, p. 16).

Dessa forma, o Programa Melhoria da Educação defende também que o gestor educacional deve pautar suas ações em planejamentos articulados e com finalidades políticas, não permitindo assim cair em ações rotineiras, repetitivas, improvisadas e individualistas. No entanto, às vezes surgem problemas emergenciais

⁸⁹ “Os tecnocratas são os experts (técnicos) responsáveis pela aplicação das novas tecnologias na administração do poder de Estado, ou seja, das técnicas empregadas no âmbito das ações governamentais com o objetivo de se alcançar a eficiência na racionalização dos recursos financeiros aplicados nos vários setores das políticas estatais. ‘O governo dos tecnocratas’ é denominado pela ciência política de tecnocracia” (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008, p. 351).

que fogem aos planejamentos, e para isso devem existir estratégias dinâmicas de gestão que o auxiliem a solucionar os problemas, pois ele é o responsável pelos resultados bons ou ruins do ensino que efetiva (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013)

Atrelado a isso, tem a defesa pela avaliação da secretaria de educação e das escolas, pois elas devem assumir as responsabilidades institucionais que lhe dizem respeito e identificar decisões a serem tomadas para melhorar sua realidade educacional. Porém, a decisão final a respeito do caminho a ser seguido é definida pelo gestor da Secretaria Municipal de Educação com base em determinações legais. Todo esse processo deve ser registrado de forma escrita para compreensão das gestões seguintes (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013). Ao mesmo tempo, buscam reafirmar nos documentos os princípios da gestão democrática que tem uma relação horizontal com todos os participantes do sistema educacional do município, que supere a hierarquia que sempre existiu no sistema.

De acordo com os princípios defendidos pelo Melhoria da Educação, pode-se inferir que estes se alinham ao controle dos resultados por meio das avaliações das secretarias; responsabilidade individual no cumprimento das metas e tomadas de decisão, sendo responsabilizado pelo sucesso ou fracasso das suas ações, desconsiderando o contexto que o sistema municipal de ensino está inserido; e foco em instrumentos que auxiliem alcançar a eficiência e eficácia na gestão educacional (CAETANO; COSTA, 2018).

Ou seja, esse processo que defendem como gestão participativa não é realmente participativo, pois a autonomia que o gestor educacional, escolar e os professores deveriam ter não se efetiva de forma plena, pois não se refere à autonomia nos processos de tomadas de decisão de forma coletiva, mas sim na responsabilização, culpabilização dos gestores e professores, sobretudo do gestor educacional que é tido como responsável pelo sistema de ensino público, pelo sucesso ou fracasso dos resultados obtidos nas escolas públicas (BRAGA, 2013).

Sendo assim, tem-se ampliado o processo com princípios gerenciais na gestão educacional, que está alterando a lógica de gestão democrática construída historicamente por meio da luta dos professores. Assim, é substituído o princípio de organização democrática da gestão educacional “[...] por orientações mercadológicas nas quais a educação pública integra o setor de serviços, constituindo-se mais um produto com valor de troca no mercado [...]” (CAETANO; COSTA, 2018, p. 270).

O Eixo 5: “Análise dos estudos que compõem o caderno 3 ‘O cotidiano do gestor: temas e práticas’ de 2009”, como foi dito no início deste item, o caderno 3 de 2009, é composto por alguns textos que dão base teórica para a formação dos gestores educacionais que participam do Programa Melhoria da Educação, então este eixo irá analisar alguns destes estudos. Foi definido para análise apenas os textos relacionados ao tema central da pesquisa, que são os seguintes: “Gestão articula e efetiva resultados” (FALSARELLA; CARVALHO, 2009); “A organização da Secretaria Municipal de Educação” (AGUIRRE, 2009); e “A atuação dos conselhos, na perspectiva do direito à educação” (RUDGE, 2009).

No texto “Gestão articula e efetiva resultados” (FALSARELLA; CARVALHO, 2009), as autoras afirmam que o foco da discussão é o gestor educacional e suas funções no ambiente da educação, pensando esses aspectos relacionados às exigências que a sociedade demanda, aos conceitos e modelos da gestão pública e aos novos papéis que o gestor passa a ter com as transformações sociais.

Neste sentido, o gestor educacional tem suas atividades ampliadas, pois agora ele não deve mais cumprir apenas atividades que dizem respeito à administração educacional e execução da legislação educacional, mas deve ter também ações voltadas aos aspectos relacionados à política, que possibilitem a ampliação da visão sobre seu papel, pois mesmo sendo gestor educacional de um município pequeno, este faz parte de um todo global, com múltiplas faces, ligadas a aspectos nacionais e internacionais. A gestão pública, defendida pelas autoras no texto, deve seguir o compromisso com os cidadãos, com o desenvolvimento sustentável do local onde está inserida, autonomia dos serviços e controle público.

No texto está presente ainda, a ideia de eficiência e eficácia, ambas defendidas como um valor democrático. Atrelada a isso tem a presença do gestor, que deve ser capaz de articular ações em rede com sujeitos nacionais e internacionais, potencializando assim as tomadas de decisão dentro do município e a política pública do município. Sendo assim, por meio das parcerias e trabalho em rede consegue consolidar a gestão democrática.

Porém, como vem sendo abordado ao longo desta dissertação, os conceitos de eficiência e eficácia são provenientes da gestão gerencial, a qual, além de todos os elementos já apresentados, de acordo com Caetano (2018, p. 122) “[...] possibilita que o Estado crie condições para o aumento dos investimentos privados na

educação pública [...]”. Com isso o setor privado pode aumentar suas bases lucrativas implementando projetos educacionais, fornecendo parte das atividades educacionais dos sistemas de ensino público, dentre elas o que o Programa Melhoria da Educação faz, formação continuada de gestores educacionais, reorganização da gestão educacional municipal e elaboração de documentos legais municipais para a educação.

No que se refere às redes, elas nem sempre são sinônimo de efetivação da gestão democrática, mas de fortalecimento dos interesses privados, de efetivação consentida da ordem neoliberal no interior das instituições educacionais e fortalecimento dos princípios da gestão gerencial. Isso pois, de acordo com Caetano (2018), as redes têm ideias que transitam entre o público e o privado, entre o nacional e o internacional, envolvendo olhares diversos sobre a educação pública e seus princípios de gestão.

Falsarella e Carvalho (2009) colocam também no texto que o conjunto de valores, crenças e atitudes que compõem a gestão educacional, influenciam a educação pública, conseqüentemente, a torna ineficiente no Brasil, país que não garante os direitos dos cidadãos. Diante destes princípios, o Programa Melhoria da Educação visa fortalecer o gestor educacional para que ele supere os princípios da gestão autoritária e conservadora, passando a ter base para desenvolver uma gestão democrática de respeito a todos. Pois, acreditam que transformando de forma pessoal o gestor, transformarão também a forma dele trabalhar, ou seja, modificam-se os princípios éticos e as crenças do gestor, conseqüentemente, ele modificará a forma de gestar a educação. Essas atitudes corroboram também para auxiliar no alcance da educação pública para todos e resolução de seus problemas, pois é papel do gestor coordenar ações deste tipo.

Entretanto, ao mesmo tempo que se tem a defesa de educação pública para todos, se tem também a defesa pela parceria com o privado – no caso o Programa Melhoria – para fazer atividades que garantam este direito e, juntamente, alterar os processos de gestão educacional com princípios gerenciais empresariais. As empresas não querem substituir o Estado nas suas atividades com educação, elas querem ter o Estado como parceiro na execução de tarefas desta área, caminhar de forma integrada, público e privado, na busca pela solução dos problemas educacionais, fortalecendo os esforços realizados (SANTOS, 2018).

Atrelada a isso tem a afirmação que pretendem modificar o gestor

educacional, ou seja, o Melhoria da Educação interfere na sua formação continuada para modificar as formas como vê a gestão e, conseqüentemente, suas práticas. Dessa forma, almejam formar um novo tipo de gestor educacional, que saiba atender as novas exigências educacionais que sofrem alterações conforme o país se modifica e que domine a disputa entre os projetos privados e públicos (CAETANO, 2018).

No entanto, a ampliação dos conhecimentos deste profissional e a elevação do seu nível intelectual precisam ser limitadas “[...] aos aspectos mais atrelados ao processo de reprodução da força de trabalho, evitando-se, a todo custo, que o domínio do conhecimento venha a tornar-se um instrumento de luta por uma radical transformação das relações sociais de produção” (DUARTE, 2001, p. 8). Isto é, o Programa Melhoria da Educação modifica o gestor educacional até o ponto que este possa lhe trazer privilégio, não excedendo ao seu controle.

O texto “A organização da Secretaria Municipal de Educação” (AGUIRRE, 2009), aborda aspectos voltados à estruturação da Secretaria Municipal de Educação, uma vez que esta organização deve ser pautada em parâmetros da gestão democrática, com divisão de tarefas e tomadas de decisão referentes aos aspectos administrativos; reuniões periódicas com toda a equipe e professores das diversas escolas do município, para socializar informações e organizar as atividades e decisões futuras; elaborar planejamentos de forma compartilhada e colocá-los em prática. O gestor deve ter pessoas que o auxiliem nesta tarefa, pois são muitas funções que ele tem; quem deve tomar conta das verbas destinadas à educação é o setor orçamentário, no entanto, o gestor educacional e sua equipe devem saber quais recursos estão disponíveis e em quais projetos utilizar; deve ter transparência e democratização das informações, pois a falta de acesso de todos à informação fere a ética do sistema público e leva ao caminho da privatização.

Pode-se aferir que a gestão que está nas letras do texto é a democrática, porém, ao mesmo tempo, pode ser observada também uma delimitação de funções hierarquizadas, onde cada um tem sua função a ser exercida de maneira rígida, aproximando-se assim da gestão burocrática, que presa pela hierarquia nas tomadas de decisão.

A autora também defende em seu texto presente no documento (FALSARELLA *et al.*, 2009, p. 39), que as ações educacionais devem acontecer em parceria com os Organismos Internacionais:

Muitas vezes procuramos e esperamos soluções que venham de fora da nossa realidade, não porque desejamos conhecer novas experiências (embora isso seja fundamental!), mas porque não conseguimos enxergar soluções para os desafios ao nosso redor. Articulações externas, com o Ministério da Educação, com a Secretaria de Educação do Estado, com organizações não governamentais, com Organismos Internacionais, entre outros, devem acontecer. A construção de alianças externas tem grande centralidade para a viabilização das políticas públicas municipais.

Na maioria das vezes essas soluções educacionais, modelos educacionais provenientes de realidades internacionais, são vendidos como produtos, sendo frequentemente experiências, conhecimentos e *expertise* adquiridos no mercado educacional inglês (que às vezes não tiveram bons resultados), e que ganham nova roupagem, são vendidos e exportados, desconsiderando os riscos e problemas que podem causar nas políticas dos países que os aderem (BALL, 2014). Dá a ilusão de que, por um lado existe a receita correta e universal para o sistema educacional ser bem-sucedido, por outro, torna possível a disseminação de muitas ideias pedagógicas pelas diferentes localidades do mundo (AKKARI, 2011).

Assim, o modelo educacional brasileiro é ainda mais aprisionado pelos parâmetros internacionais de educação, aprofundando o “[...] crônico capitalismo dependente vigente no país há mais de um século, marcado pela inclusão subalterna e neocolonizada nas redes econômicas, científicas e tecnológicas do capitalismo global [...]” (BASTOS, 2017b, p. 19). Ou seja, o

[...] Brasil, histórica, política e economicamente submetido de forma subalterna aos circuitos internacionais de capital, e desde o início da década de 1990, constrangido por uma inserção igualmente subordinada no que se convencionou denominar — globalização neoliberal —, não poderia ficar imune ao processo de subsunção real da educação aos imperativos do processo de acumulação e reprodução capitalista global, em sua atual etapa histórica cujos rebatimentos no sistema educacional dessa nação desde então não somente impactam sua operacionalização, mas pressionam as disputas político-pedagógicas em torno da definição do Sistema Nacional de Educação [...] (BASTOS, 2017b, p. 19).

Além disso, o incentivo às alianças externas está alinhado ao princípio de que os grupos empresariais precisam manter sua hegemonia na sociedade, e para isso precisam ter atividades contínuas, isto é, “[...] se utilizam de estratégias de obtenção de consensos, do estabelecimento de redes de relações entre empresas e

buscam a adesão da população ao projeto político e econômico neoliberal” (CAETANO, 2018, p. 128), conseguindo assim, a manutenção, mesmo que de forma temporária, da hegemonia empresarial.

Aguirre (2009), contempla ainda em seu texto a defesa de que os gestores educacionais devem acompanhar e avaliar o trabalho dos professores e demais membros da escola. Deve também garantir plano de carreira aos professores, o qual é uma possibilidade de valorização deste profissional e incentivo a outras pessoas se tornarem professores, além disso, se configura como um dos elementos para a melhoria da qualidade da educação do município, atrelado ao número adequado de alunos por sala, formação continuada dos professores, entre outros. Frisa que os planos de carreira devem ser elaborados de forma coletiva, tendo a ideia de todos os professores.

Relacionam-se a isso, de acordo com Freitas (1995), as novas capacidades exigidas do trabalhador pela base produtivo-capitalista presente na sociedade, o neoliberalismo, que é criar novos tipos de relacionamento interpessoal, que saiba trabalhar de forma coletiva, mas também tem suas iniciativas individuais ampliadas e fortalecidas, que saiba monitorar o outro e a si mesmo e sempre esteja motivado para o trabalho.

Por fim, o texto “A atuação dos conselhos, na perspectiva do direito à educação” (RUDGE, 2009), trata do direito à educação que o Programa Melhoria da Educação toma como base. Este assunto – o direito à educação – não é o foco da pesquisa, mas se torna importante tratar deste, mesmo que de forma breve, pelo fato de ser um elemento que o Programa enfatiza muito em seus documentos, sendo um dos princípios que segue.

Dessa forma, de acordo com a autora, este direito defendido pelo Melhoria é o que está garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 86.069/90) e pela LDBEN (Lei nº 9394/96). No que se refere ao ECA, o Capítulo IV, denominado “Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer”, promulga este direito de forma legal, colocando nas letras da lei elementos como: as crianças e adolescentes têm direito à educação de qualidade, que forme cidadãos que saibam exercer sua cidadania e preparados para o mercado de trabalho; que tenham suas diferenças respeitadas, com atendimento especializado a quem necessita; que tenham as condições de entrada e permanência na escola garantidas; é direito ter educação pública e gratuita e o Estado deve ofertar esta educação; processos

educacionais que respeitam os valores culturais dos alunos, entre outros.

No que se refere à LDBEN, a autora faz destaque em seu texto para o Título III, denominado “Do Direito à Educação e do Dever de Educar”, que de modo geral reafirma alguns dos princípios postos anteriormente que estão escritos no ECA e afirma ainda, que o poder público deve assegurar vagas ao Ensino Fundamental, etapa obrigatória da educação; escola e família irão vistoriar a presença dos alunos; da abertura para que o ensino privado atue na promoção deste direito de educação, desde que cumpra as normas federais de educação, tenha o funcionamento autorizado e possua verba suficiente para se manter aberto.

Estas ações, ainda de acordo com a autora, devem ser articuladas ao Conselho Municipal de Educação para se concretizarem, ou seja, para que as crianças e jovens tenham seu direito à educação garantido. Sendo assim, é necessário que o Conselho conheça a legislação, a realidade do município, o Plano Municipal de Educação para assim conseguir concretizar as ações para com este direito de forma adequada. Porém, a forma democrática de administrar a educação e do Estado como um todo ainda é recente e desafiadora, não se concretizando em muitos lugares, assim, o que deve ser feito é apostar cada vez mais em espaços de participação de todos e conseguir se aproximar da solidificação dos momentos democráticos de tomada de decisão e do direito à educação para crianças e adolescentes.

Com as ideias postas neste texto, podemos observar que o direito à educação que o Itaú Social tanto fala e, conseqüentemente, o mesmo que o Programa Melhoria da Educação defende, é o direito posto na legislação brasileira, mais especificamente no ECA e na LDBEN. No entanto, depois de toda a análise feita nos documentos frutos das ações do Programa, pode-se aferir que na maioria das vezes este direito fica para trás, não é efetivado de forma plena e satisfatória, pois existe a valorização dos princípios de uma educação pública de formação minimalista para a maioria dos cidadãos – a classe trabalhadora –, para formação de indivíduos submissos às ordens do capital, que as aceitem sem questionar, que naturalizam as mazelas sociais existentes; que transforma desde a Secretaria Municipal de Educação até os elementos presentes na sala de aula entre professor e aluno, visando sempre seguir ações com foco na meritocracia, nos resultados e na competitividade. Ou seja, se apropria de um conceito que muitas vezes não usam, não defendem e nem acreditam.

Sendo assim, não basta apenas declarar o direito à educação, sua

existência nas letras da lei ou defesa por grupos empresariais, é necessário haver correspondência do Estado na garantia deste direito, dando condições para que ele se efetive, que a família tenha condições de levar a criança até a escola e dar suporte necessário para mantê-la neste ambiente, muitas vezes necessitando da ajuda do Estado para isso (PIRES, 2009). Isto é, o direito à educação não será garantido por meio de programas provenientes da iniciativa privada que focam suas ações na gestão gerencial empresarial, desconsiderando toda e qualquer desigualdade econômica existente.

Por fim, o Eixo 6: “Municípios do estado do Paraná atendidos pelo Programa Melhoria da Educação” aborda de forma breve a experiência de 15 municípios do estado do Paraná que participaram da décima primeira edição do Programa Melhoria da Educação. O assunto deste eixo foi determinado para análise, tendo em vista a busca pela compreensão de como o Melhoria atuou no estado do Paraná, mesmo estado em que a pesquisa foi realizada, sendo assim compreendido como assunto de relevância para o estudo pela pesquisadora.

Os municípios são: “[...] Altamira do Paraná, Boa Ventura de São Roque, Campina do Simão, Cândido de Abreu, Iretama, Manoel Ribas, Marquinho, Nova Cantu, Nova Tebas, Palmital, Pitanga, Rio Branco do Ivaí, Roncador, Rosário do Ivaí, Santa Maria do Oeste” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013, p. 13). De acordo com dados da página da internet do IBGE (2020), estes municípios são pequenos, tendo em torno de 1.500 a 33.000 habitantes, e na grande maioria as questões de saneamento básico e urbanização são precárias, a renda familiar é baixa, o PIB per capita gira em torno de 15 a 35 mil e o IDEB da rede pública de ensino está em torno de 4,7 a 7,3 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e de 3,9 a 5,3 nos Anos Finais Ensino Fundamental, dados que podem ser observados com mais detalhes no Apêndice A.

A gestão educacional destes municípios foi considerada com base em duas dimensões, a Pedagógica e a Administrativa-Financeira, ambas com suas singularidades, porém, complementares e interdependentes, não devendo ser tratadas de forma isolada. A “Gestão Pedagógica” é dividida em duas: “Gestão do Projeto Político Pedagógico” e “Gestão da Avaliação do Ensino e Aprendizagem”.

Dessa forma, a primeira, “Gestão do Projeto Político Pedagógico”, se

refere à elaboração (a partir do PME, diagnóstico da realidade escolar⁹⁰, referencial teórico a ser utilizado), encaminhado para aprovação pela Secretaria Municipal de Educação, acompanhamento da execução (cronograma e programação das reuniões coletivas de discussão, relação constante entre gestor escolar e gestor educacional) e avaliação (divulgação dos resultados de forma coletiva, sejam positivos ou negativos, análise e correções) do Projeto Político Pedagógico (PPP)⁹¹, devendo estar alinhado às necessidades escolares e ao PME; ser resultado de um trabalho coletivo/democrático; ser o norte das ações dos professores, gestores e alunos; dialogar com as avaliações em larga escala e seus resultados, relacionando-as às avaliações e conteúdos do cotidiano da sala de aula (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013).

O município de Iretama afirma que esse processo auxiliou a organizar as atividades referentes à gestão educacional do município. Em Manoel Ribas, possibilitou o envolvimento dos professores das escolas rurais, conseguindo assim, atender as necessidades educacionais da localidade. Caso os municípios tenham dificuldade de executar o PPP da forma que foi elaborado, o Programa Melhoria da Educação dá subsídio para que ele consiga superar as dificuldades, com formação continuada, debates e trocas de experiências.

Porém, como o Programa é fruto de uma empresa privada que segue preceitos neoliberais e gerenciais, pode-se compreender que sua orientação no processo de elaboração e na execução do PPP seguirá alinhada a isso, existindo pouca ou nenhuma autonomia pedagógica escolar, seguindo os critérios de produtividade definidos previamente, participação da comunidade escolar limitada e baseada na obediência das regras postas pelo Melhoria da Educação. Conseqüentemente, o trabalho dos gestores, equipe pedagógica e professores fica

⁹⁰ Aspectos que norteiam a realização do diagnóstico: “[...] A organização administrativa e pedagógica; A formação e a suficiência da equipe escolar (em especial, dos professores); As condições físicas e materiais; Os alunos em suas condições reais de aprendizagem; As expectativas das famílias com relação à escola; Os resultados escolares: avaliações internas e externas” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013, p. 43).

⁹¹ “[...] É um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmonia as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela [...]” (VEIGA, 1995, p. 110). “[...] É a partir dele que surgem todos os outros documentos norteadores do funcionamento da instituição [...] este deve ser objeto constante de avaliação e atualização [...]. O seu desdobramento pauta-se no exercício crítico, na avaliação permanente, na articulação constante entre ação – reflexão – ação, sendo esse processo de construção permanente devendo ser realizado pela comunidade escolar como um todo [...]” (AMARAL, 2013, p. 9).

engessado e precarizado, com a participação democrática comprometida ou inexistente.

Além disso, é importante lembrar que é um Programa com encaminhamentos padronizados, que interfere da mesma forma nos diferentes municípios brasileiros, caracterizado por forte controle no processo como um todo, da elaboração até a obtenção dos resultados. Por meio da elaboração de documentos como o PPP, atrelado à formação continuada dos gestores, elaboração dos PMEs, entre outras ações, o Melhoria consegue modificar o conteúdo da proposta educacional dos diversos municípios que é parceiro, alterando na prática os princípios da gestão democrática pelos princípios da gestão gerencial, porém, mantém em seus documentos os princípios democráticos como os que são seguidos.

Além disso, Caetano (2017, p. 217) respaldada nas ideias de Freitas (2012), afirma que neste processo está presente o

[...] ataque do sistema privado sobre a educação pública em que os objetivos das corporações empresariais interessadas em garantir o controle ideológico da educação se integram com os interesses da indústria educacional que fatura com a implementação destas estratégias [...].

Se configurando assim, cada vez mais no fortalecimento do ensino privado e enfraquecimento do ensino público, e deixando ainda, os limites entre os dois, público e privado, ainda mais indefinidos.

Já a segunda, “Gestão da Avaliação do Ensino e Aprendizagem”, é o processo de acompanhamento e avaliação das práticas pedagógicas do município e do ensino aprendizagem dos alunos. Acompanhar os resultados das avaliações em larga escala como a Provinha e a Prova Brasil, divulgar os resultados e pensar em formas de efetivar um novo tipo de gestão que melhore a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, os resultados delas, diminuindo assim os abismos educacionais existentes. Citam-se também os processos avaliativos qualitativos, que acontecem no cotidiano escolar quando o professor acompanha o desenvolvimento dos alunos dia a dia.

Os municípios de Nova Tebas e Boa Ventura de São Roque afirmam que essas avaliações trazem resultados educacionais municipais contextualizados, possibilitando por meio da análise destes resultados, acompanhamento da aprendizagem dos alunos e planejamento para aprimorar o desenvolvimento deles

nas avaliações (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013).

Além das avaliações dos alunos, tem também como foco as avaliações da prática educativa com base nos “[...] planejamentos, prática de ensino, gestão da sala de aula e processos de avaliação” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013, p. 58), que acontece de forma contínua em reunião com professor, a equipe gestora escolar e municipal, visitas à sala de aula e autoavaliação. Elas são escritas e se tornam relatórios de acompanhamento do trabalho docente.

Após essas avaliações e com os resultados em mãos, o gestor educacional deve se reunir com os demais membros da educação municipal e pensar em estratégias que potencializem as atividades educativas e melhore os próximos resultados. De acordo com o Melhoria da Educação, esse conjunto de atividades avaliativas feitas no município de Pitanga, possibilitou reorganizar o acompanhamento escolar e potencializar as atividades deste espaço.

Essa medida de avaliar, com foco nos resultados, como estamos vendo ao longo deste item e do estudo como um todo, é fruto de medidas provenientes da concepção gerencial de gestão adotada pelo Estado, de forma mais enfática na reforma da aparelhagem estatal desenvolvida por FHC no Brasil, que passou a existir também nos espaços educacionais. Utilizando-a, dentre os muitos motivos, como forma de organizar os sistemas educacionais e deixá-los mais eficientes. Aos poucos, os resultados das avaliações passaram a balizar o sistema municipal de educação e a escola como um todo, interferindo na formulação das suas metas, objetivos e planejamentos a serem seguidos.

Além disso, se respaldam nos resultados das avaliações para argumentar que o serviço público educacional está permeado por uma gestão burocrática e falha, com atendimento precarizado das necessidades dos estudantes, verbas utilizadas de forma inadequada e existência de corrupção e, assim, desenvolver medidas que julgam ser eficazes para resolver estes problemas (COSTA, 2016), dentre elas a formação continuada de gestores educacionais promovida pelo Melhoria da Educação. E ainda neste processo avaliativo, o Melhoria consegue testar e medir em todo o tempo os resultados das suas ações e planejar novas.

No que se refere à “Gestão Administrativa-Financeira”, está dividida em seis partes: “Gestão dos Suportes à Educação”, “Gestão Orçamentária e Financeira”, “Gestão de Materiais e Serviços”, “Gestão do Patrimônio”, “Gestão de Pessoas” e “Gestão do Atendimento e Comunicação”. Como este tipo de gestão não

é o foco da pesquisa, será abordado de forma breve, focando apenas nas partes que estão ligadas com mais proximidade ao objeto de estudo: a “Gestão Orçamentária e Financeira” e a “Gestão de Pessoas”.

A “Gestão Orçamentária e Financeira” se refere ao planejamento dos gastos do município, sendo de grande importância e responsável por auxiliar o governo nas ações de atendimento às necessidades da sociedade. No que se refere ao orçamento educacional, ele deve seguir as metas postas no PME, referentes à manutenção dos serviços que já existem na educação e em investimento, compra e serviços que irão melhorar a educação. O FUNDEB é um dos meios de receber verbas para estas finalidades educacionais e outras. Estes recursos financeiros devem sempre passar por análises/avaliações, para saber se são suficientes, se estão trazendo bons resultados ou se precisam ser feitas alterações, quando são necessárias alterações, é preciso elaborar uma nova proposta orçamentária e mandar para avaliação do gestor educacional (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013).

Já a “Gestão de Pessoas” é um tipo de gestão que se refere à formação continuada e avaliação do desempenho dos profissionais da educação. Acompanha o funcionário público desde sua entrada até sua saída do ambiente de trabalho, compreendendo aspectos referentes a férias, licença, afastamento, presença diária, plano de carreira, entre outros. Dessa forma, no que se refere à formação continuada dos docentes e funcionários, “[...] tem por objetivo garantir a devida qualificação dos servidores no exercício de suas funções e ajudá-los a aprimorar o trabalho educacional dentro e fora de sala de aula” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013, p. 157). Esta formação deve estar em consonância com a legislação federal, que garante a mesma como direito dos profissionais e ainda com o PME. Além disso, deve acontecer por meio de planos bem organizados e formalizados.

Tanto esta formação continuada quanto a formação inicial que esses gestores têm e estão passando, são definidas e redefinidas de acordo com as transformações dos tipos de gestão do trabalho e, conseqüentemente, do ambiente escolar que assume novas características com o processo de mundialização dos mercados e também, estando em consonância com as exigências do mercado de trabalho capitalista que sofre transformações constantes, que exige competências e habilidades que estejam em consonância com a competitividade nacional e

internacional, pois nesta sociedade capitalista os indivíduos devem estar sempre aptos para atender as exigências deste mercado, seja para conseguir emprego ou para se manter nele (BRAGA, 2013).

Dessa forma, os municípios de Iretama, Candido de Abreu, Manoel Ribas e Nova Tebas, fizeram um planejamento de formação continuada que contava com a participação de profissionais da rede de ensino local e externos para ministrar os cursos, com metodologias e conteúdos diversificados. A respeito da experiência, o relato de um gestor da equipe técnica de Manoel Ribas: “[...] Tínhamos formadores que vinham de fora, além disso gera mais gasto, eles em geral não conheciam nossa realidade. Decidiu-se, então, fazer um programa de capacitação contando com a participação de professores da própria rede [...]” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013, p. 158).

Podem ser tirados desta experiência de formação continua dos municípios pontos como: alcance da maior qualificação da equipe de gestores educacionais; necessidade de ter mais articulação entre as equipes gestoras de municípios regionais, trabalhando em um movimento cooperativo; e intensificar a participação conjunta dos diversos profissionais dos variados setores do município de forma conjunta e complementar, configurando-se como um grande desafio que a gestão democrática enfrenta. Isso pode ser observado no depoimento que relata a experiência de um gestor da Secretaria de Educação do município de Boa Ventura de São Roque:

O detalhamento e a organização que aprendemos. Aprimoraram o trabalho que a gente já fazia, mas que até então mantinha só na cabeça. Conseguimos levar as atividades para professores, alunos, e mobilizar todos, e queremos levar à frente. Essa sistematização se refletiu em uma maior interação da Secretaria. Agora estamos mais envolvidos no todo, cada um contando com a ajuda do outro. Assim a Secretaria trabalha como um todo. Todos juntos (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC, 2013, p. 17).

Podemos observar mais um depoimento positivo com relação às orientações do Programa Melhoria da Educação⁹². O caderno de 2013 é permeado

⁹² Estas experiências positivas relatadas pelos gestores e abordadas ao longo do texto, foram retiradas dos documentos do Programa Melhoria da Educação que foram analisados neste item. A experiência da citação acima, foi retirada do caderno “Processos na educação” da coleção “Diálogos sobre a gestão municipal” de 2013. Como os relatos foram retirados dos documentos elaborados pelo Itaú Social, passou pelo crivo do banco, então questões negativas ou críticas dos gestores educacionais sobre o

por estes tipos de depoimentos que afirmam que o Melhoria tem ações eficientes nos municípios que atua. De fato, a formação pode sim contribuir com avanços positivos e pontuais nas escolas que aderem ao Programa, mas, deve-se perceber que estas melhorias precisam ser vistas dentro do panorama da educação como direito público e subjetivo e, portanto, carecem de recursos públicos para serem universalizadas a todas as escolas das redes municipais e estaduais de educação.

Interessante perceber na análise destes relatos que, aparentemente, há uma adaptação dos gestores e professores ao que lhes é apresentado como algo inovador no campo da educação. Assim, evidencia-se que, imersos no cotidiano da prática, não conseguem desvelar as verdadeiras intenções que medeiam a instituição promotora do Melhoria, o banco Itaú Unibanco *Holding S. A.*, que pela própria natureza financeira visa a lucratividade de seus investimentos e a acumulação de capital. Percebe-se assim que a institucionalização destes programas sociais são formas de o banco estabelecer consensos, controlar o trabalho educativo, impor suas posições e escamotear seus interesses de classes. Dessa forma, estende a mão por meio de um projeto social, ao mesmo tempo em que expropria a riqueza nacional, ao cobrar juros altíssimos da dívida pública e, por outro lado, ao deixar de pagar suas dívidas aos cofres públicos⁹³.

No âmbito escolar, tem ainda a responsabilização que estes profissionais sofrem, sendo culpabilizados pelos resultados escolares, sejam eles nas avaliações em larga escala ou do cotidiano escolar, pois o que está sendo enfatizado são os resultados e não o processo como um todo, assim como nas empresas, que focam nos resultados, mudando de forma significativa o funcionamento do sistema de ensino e, conseqüentemente, os processos de gestão educacional e o trabalho cotidiano do professor em sala de aula (BRAGA, 2013).

Em suma, busca-se a implantação de um modelo gerencial de gestão

Programa podem não aparecer. Provavelmente, se eu como pesquisadora fosse entrevistá-los as respostas seriam diferentes, porém devido ao prazo para o término da pesquisa não foi possível fazer a entrevista.

⁹³ “Itaú deve R\$393.281.326,34 ao INSS, mas você que paga a conta na reforma da previdência. Para o presidente do maior banco do Brasil a reforma [...] ‘é muito boa’. Ele e todos capitalistas falam que a reforma é necessária, sem ela o país quebraria. A verdade é que eles quebram o país e são os maiores caloteiros do INSS. [...] O Itaú Unibanco é um grande retrato da classe capitalista nacional. Vive dos juros, seja ele de seus clientes mas especialmente de todo o país, sendo ele um dos operadores monopolistas da gigantesca dívida pública brasileira (ele é um dos 13 ‘dealers’ oficiais e exclusivos do Tesouro Nacional), ou seja, grande parte da dívida do país passa por sua mão, escolhendo ele quando vender e comprar para mais aumentar seus lucros arrancando do Estado e dos outros capitalistas” (ESQUERDA DIÁRIO, 2019, p. 1).

que efetiva metas no sistema público de ensino, objetivos e ideologias de mercado no ambiente educacional, objetivando torná-lo cada vez mais imagem e semelhança do sistema empresarial. Dessa forma, Laval (2004, p. 258) afirma que,

[...] se a escola é entendida como uma produtora de serviço, se ela depende de uma eficácia mensurável, se seu custo deve ser controlado ou reduzido, é preciso instalar no comando da “organização aprendiz” um verdadeiro organizador que seja capaz de dirigir uma “equipe” e que possa ser tido como responsável pela produção de “valor agregado” de sua “empresa”.

Isso pôde ser identificado pois, por trás de cada grande ideia de democratização das tomadas de decisão, existem jogadas de poder bem articuladas e planejadas, permeadas pelas crenças políticas dos neoliberais que se infiltram cada vez mais no ambiente educacional, permanecendo como regra as definições do mercado. Segundo essa perspectiva, o gestor educacional tem posição administrativa, gerencial e pedagógica do sistema de ensino e está à frente de uma empresa que oferta serviço educativo, que forma pessoas (LAVALL, 2004).

No entanto, o gestor educacional idealizado pelo sistema, aquele que saiba fazer tudo, que tudo vê de forma perfeita, que é animado, carismático, gentil, comunicador e está sempre à frente de todos sendo notável, “[...] sem dúvida está fora do alcance dos administradores ‘reais’, por mais talentosos que sejam” (LAVALL, 2004, p. 287).

Além disso, o Melhoria auxiliou na elaboração e execução do PME destes quinze municípios, apresentando no documento de 2014 o passo a passo deste processo, que são compostos pelas seguintes descrições: “[...] ‘o que é’, ‘quem faz’, ‘por que fazer’, ‘como fazer’ e ‘um pouco de experiência dos municípios’, sempre procurando compartilhar os principais aprendizados e desafios vividos no processo [...]” (DIAS; DJRDJRJAN, 2014, p. 25), abrangendo ao todo quatorze passos⁹⁴ a serem seguidos. Como já foi abordado no Eixo 2, os princípios que o Programa segue na elaboração e efetivação do Plano Municipal de Educação não serão abordados

⁹⁴ “Organização do órgão gestor da educação”, “Constituição do Fórum Municipal de Educação”, “Articulação política”, “Ações de mobilização para a formação de grupo de trabalho”, “Instalação do grupo de trabalho para a elaboração/revisão do PME”, “Avaliação diagnóstica da educação do município”, “Ações de mobilização para promover a participação social”, “Elaboração dos objetivos, metas e ações do PME”, “Organização da Conferência Municipal de Educação”, “Realização da Conferência Municipal de Educação”, “Redação final do PME”, “Tramitação interna no governo”, “Encaminhamento do PME à Câmara Municipal” e “Execução, monitoramento e avaliação das ações do PME” (DIAS; DJRDJRJAN, 2014).

novamente aqui.

Diante do exposto nesta análise, é perceptível que a hegemonia neoliberal está sendo implantada cada vez mais nas estruturas educacionais brasileiras, com isso, as formas de privatização da educação avançam em nível global e de forma significativa, alterando o processo educativo como um todo. Nesse sentido, Caetano (2017, p. 225) afirma que as “[...] mudanças que vêm ocorrendo na gestão da educação nos últimos anos mostram que essas não são apenas alterações técnicas. Há introdução de uma nova cultura com uma nova linguagem e um novo conjunto de papéis, posições e identidades [...]”.

Sendo assim, o empresariado não está mais disputando a hegemonia, mas sim exercendo a hegemonia como intelectual orgânico que diz o que deve ser feito e que desenvolve o projeto educacional, intitulado-se como aquele que direciona a política pública educacional para os caminhos do progresso, alterando a educação em sua concepção, modelo de organização e conteúdo, e com isso, forma os trabalhadores e cidadãos necessários as suas exigências, um espaço que será gerido com recursos públicos para os interesses dos capitalistas que estão personificados na forma de empresários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Dormia a nossa pátria-mãe tão distraída sem perceber que era subtraída em tenebrosas transações” (BUARQUE, 1984).

O processo de pesquisa teve início com as análises na década de 1990 e caminhou até a finalização do governo do PT, com o impedimento de Dilma. Esse percurso histórico é feito com a pretensão de compreender aspectos referentes às crises do capital; avanço de uma nova sociabilidade, o neoliberalismo; de conhecer aspectos a respeito de um governo brasileiro que se classifica como liberal e outro como progressista; e assim, conseguir observar como a gestão da Educação Básica foi sofrendo alterações com o passar dos anos e como os empresários atuaram em cada governo e contexto que o Brasil passou, como eles se modificam para manter sua hegemonia, para continuar interferindo nas políticas brasileiras voltadas para a Educação Básica, como em parcerias com os governos federais transformam a educação em uma mercadoria que gera grande lucratividade.

Para ficar mais claro, abordamos alguns desses grupos que são hegemônicos nesse período histórico, ou seja, os que fizeram parcerias com o governo federal e interferiram de forma incisiva nas políticas educacionais, trazendo consequências para a gestão da educação e para as práticas escolares. Dentre esses grupos está o Itaú Social, a Confederação Nacional das Indústrias (CNI), Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE), Rede Globo, Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN), Associação Brasileira de Empresários pela Cidadania (CIVES) e o Todos Pela Educação (TPE).

Sendo assim, podemos observar, no decorrer dos capítulos deste trabalho, que tem ocorrido mudanças desiguais na sociedade, acarretadas pelo processo de neoliberalização, aumentando os índices de pobreza e diminuindo a porcentagem de ricos no país, mascarando o desacordo que existe entre as políticas que auxiliam o avanço do neoliberalismo e as que auxiliam o avanço da igualdade nos países em nível global. Dessa forma, torna-se necessário pensar o neoliberalismo para além do âmbito do Brasil, ou seja, compreendê-lo não apenas em nível nacional, mas, em nível global, como um processo que acontece em diferentes países, de diversas formas, envolvendo um conjunto de doutrinas e práticas.

Diante disso, deve ser levado em conta as redes que auxiliam a disseminar as ideias neoliberais pela sociedade, como a *Mont Pelerin*, abordada no

primeiro capítulo e os demais grupos empresariais que foram abordados durante toda a dissertação. Essas organizações permitem que o conjunto de ideias defendidas pelos neoliberais sejam incutidas na sociedade, nas políticas e na gestão da Educação Básica, tornando-se assim o ideal de vida e educação almejado e defendido pelos cidadãos, conseguindo legitimar com excelência o que vai privilegiar o mercado e explorar a classe mais pobre.

Isso mostra que o neoliberalismo não é natural, pois se configura como um conjunto de ideias disseminadas por pessoas que fazem parte dos grupos hegemônicos da sociedade, isto é, da classe mais rica da sociedade, tornando-o uma ideologia social necessária e dominante. Nesse sentido, o Estado tem seus limites reformulados, conforme os discursos, valores e práticas que são mais influentes na sociedade, como por exemplo os discursos dos grandes empresários e dos Organismos Internacionais em defesa do neoliberalismo. Como um dos resultados dessa redefinição, os Estados têm a redução da capacidade de orientar suas próprias políticas de educação, principalmente os Estados menores e os em desenvolvimento, que são mais frágeis (BALL, 2014).

Esse processo, acentua a internacionalização das políticas e transformam de forma ainda mais acentuada o papel do Estado para com a educação, pois o modo de regulação e financiamento que esteve durante muitos anos de forma hierarquizada e burocrática, nas mãos do Estado, passa a ter mudança, como as ocorridas nas últimas décadas, de descentralização e privatização (AKKARI, 2011).

Diante dessas alterações, as políticas educacionais ficam fragilizadas, pois, mesmo seu processo de elaboração sendo feito de forma democrática, com a participação de indivíduos das diferentes classes sociais, as ideias provenientes dos grandes grupos empresariais, tendem a se sobrepôr às ideias defendidas pelos demais indivíduos da sociedade, isso porque, além de terem poder hegemônico, possuem cadeiras no governo federal e conseguem facilmente colocar nas letras da lei seus princípios, os quais irão trazer muitos privilégios para sua classe.

Nesse sentido, o governo federal passa a ceder lugar para que as iniciativas privadas e públicas atuem sobre o espaço educacional, organizando-o de acordo com sua lógica territorial, administrativa e mercantil (MONS, 2007). Isso faz com que surjam de novos atores que investem em educação, sendo eles privados ou públicos, atravessando as fronteiras políticas. Cita-se como exemplo o caso do Itaú Social, com o Programa Melhoria da Educação, que pôde ser visto ao longo dos

capítulos e de forma mais ampla no último capítulo, o qual tem sua análise estendida até 2019, devido aos documentos analisados.

Este Programa, como vimos, interfere com a lógica gerencial empresarial nos sistemas municipais de educação, sendo esta interferência por meio da formação dos gestores educacionais, capacitação das equipes das Secretarias de Educação Municipal, na reorganização desta Secretaria e na legislação educacional do município. Assim consegue, conseqüentemente, interferir nos conteúdos, no currículo e na forma de gestão das escolas públicas municipais, buscando cada vez mais transformá-las em ambientes produtivos e eficazes para o capital, focados na meritocracia, na competitividade e na responsabilização dos sujeitos de forma individualizada.

Em outros termos, consegue influenciar na educação dos municípios parceiros de forma ampliada, seguindo os princípios neoliberais na formação de sujeitos que aceitem as regras do capital. As conseqüências desta interferência são preocupantes, pois a mercantilização, as parcerias público-privadas da educação, podem rebaixar a qualidade do ensino ao se apoiarem em critérios gerencialistas que promovem a meritocracia e as avaliações descontextualizadas. Essas últimas desconsideram as particularidades de cada região e de cada escola, estabelecendo padronização e ranqueamentos que, vistos de forma isolada, não contribuem para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem e ferem o princípio constitucional da gestão democrática, ao desconsiderarem os diferentes e diversos processos que podem ocorrer em cada município e em cada escola de forma particular e única.

Nessa perspectiva, podemos perceber, também, que o foco do Programa Melhoria é na formação do gestor educacional, pois vê nele, a possibilidade de transformar a escola, ou seja, fortalece a liderança do gestor e ele irá promover atividades escolares que melhorem a aprendizagem dos alunos, que efetive a gestão empresarial gerencial no ambiente educacional, que aumente a produtividade da escola, conseqüentemente, as notas nas avaliações em larga escala (CARDOSO *et al.*, 2018).

Com esse processo, o gestor passa a ser compreendido como a figura responsável pelo sucesso ou fracasso da escola, ele, a equipe pedagógica e os professores passam a trabalhar sem autonomia, com grande frequência tem que se abster de intervir com ideias próprias no ambiente educacional seguindo o ritmo empresarial imposto. Dessa forma, com gestores formados dentro desse parâmetro

mercadológico, essa condição é naturalizada, passando a ter os embates contrários minimizados, ou seja, a luta por uma educação pela socialização de saberes sistematizados de forma crítica, baseada na dimensão ampla e transformadora dos indivíduos acontece com menos frequência e/ou é dilacerada pelos empresários.

Sendo assim, ao longo das ideias expostas no trabalho, podemos perceber que nem o governo do PT, que se classificava como progressista, fez com que esses ideais neoliberais deixassem de crescer e se enraizar pela sociedade brasileira, muito pelo contrário, neste governo os empresários continuaram tendo seu crescimento favorecido e as reformas neoliberais seguindo de vento em poupa. E os processos com foco na administração gerencial da aparelhagem estatal e conseqüentemente do ambiente educacional, também continuaram a se alastrar e se fortalecer.

Porém, mesmo com o viés neoliberal seguido pelo Partido Trabalhista representado, principalmente, pela figura de Lula e Dilma, foi um dos governos que mais fez crescer a economia do país e conseguiu diminuir significativamente as desigualdades sociais, isso porque conseguiu controlar a inflação, fortalecer o mercado interno com o aumento das exportações e implantação de muitas políticas compensatórias, como por exemplo o Bolsa Família (NETO, 2013).

Dessa forma, mesmo que de forma paliativa, o governo do PT conseguiu incorporar muitas das reivindicações da classe trabalhadora nas suas políticas de governo, conseguindo mudar a condição de miserabilidade de milhares de pessoas. Além disso, conseguiu recompor a aparelhagem estatal, sem muitas privatizações, porém, com muitas parcerias público-privadas. Muitos militantes sociais conseguiram cadeiras no governo, no entanto, deixaram muitos de seus princípios de lado e passaram a seguir a ordem do capital.

Sendo assim, com o aprofundamento da reforma ao longo das décadas, o Estado desonera cada vez mais seu papel com a educação, os empresários têm sua interferência aumentada nas políticas educacionais e no interior das escolas.

Assim, a escola passa a ser cada vez mais compelida pela imposição da economia e do mundo empresarial, decorrentes da sociedade neoliberal, se tornando cada vez mais difícil lutar por uma escola pública, de gestão pública, que englobe todas as classes sociais com formação crítica e reflexiva (FRIGOTTO, 2015). Diante disso e dos pressupostos teóricos apontados no texto, pode ser compreendido

que a educação pública brasileira, está cada vez mais se adequando aos moldes gerenciais de gestão, sem deixar de lado algumas características da gestão burocrática, dificultando cada vez mais a participação democrática de toda a comunidade escolar nas tomadas de decisão do contexto escolar. Comunidade esta que têm espaço reduzido, pois os prazos de decisão impostos às escolas são rígidos e reduzidos, vindos de cima (Ministério da Educação) para baixo (chão da escola).

Além disso, pode ser compreendido que a gestão da Educação Básica passou por muitos processos de transformação, sendo influenciada, dentre as diversas perspectivas, pelas formas de gerenciar o trabalho e os trabalhadores nas fábricas, pela forma como os empresários organizam a empresa e pela maneira como a sociedade foi sendo alterada e se tornando democrática. Esses processos de alteração na gestão da educação não aconteceram de forma linear e harmônica, mas sim, envolvendo muitos embates de opinião e luta dos trabalhadores.

Ainda, pode ser observado que cada tipo de gestão abordada, gerencial, democrática e burocrática, não acontece cada uma em seu tempo de forma desarticulada, mas sim, de forma concomitante e articulada. Por isso, torna-se de grande importância compreendê-los para assim conseguirmos analisar de forma ampliada os modelos de gestão educacional existentes, consolidando assim, um entendimento com maior número de partes deste todo.

Contudo, pode ser também constatado que os modelos de gestão educacional são construídos num processo contraditório de tensionamento e disputa por diferentes projetos entre as classes sociais. De forma mais expressiva, a gestão educacional tende a atender as necessidades do capital, com o intuito de promover sua expansão e fortalecimento, ou seja, a cada nova transformação deste, há também uma nova transformação nos processos de gestão dos sistemas de ensino. Dessa forma, a educação e seus processos de gestão caminham alinhadas às transformações do trabalho e do capitalismo, sendo utilizadas muitas vezes como importantes meios de dissimular as condições e promover aceitação do trabalhador em ser subordinado ao controle inerente do capital.

Esse processo ocorre ao mesmo tempo em que os próprios trabalhadores construíram, constroem e defendem suas pautas em diferentes entidades organizativas, sindicais, acadêmicas e outras, que se mobilizam na defesa da implantação de propostas mais democratizadoras em relação à gestão da educação, na defesa da instituição de um modelo de organização educacional

democrático, no qual a comunidade escolar tenha uma atuação mais ativa ou, ao menos, que essa possibilidade tenha sido registrada na CF/1988 e na legislação educacional, subsequente.

Por fim, pode-se concluir que as interferências empresariais na gestão da Educação Básica, analisadas nesse trabalho seguindo a linha do materialismo histórico dialético, tomando como base as categorias totalidade, hegemonia e contradição, devem ser compreendidas e interpretadas, para além do discurso e das interações explícitas, olhando para a essência do fazer social, das relações interpessoais e econômicas que acontecem ao longo da história e se materializam, paulatinamente, na realidade de cada indivíduo. Isto é, devemos compreendê-las além das aparências.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa. Privatização da educação no Brasil: estratégias de regulamentação pelo setor privado da educação obrigatória. *In*: JEFREY, Debora Cristina; AGUILAR, Luis Enrique (Orgs.). **Balanco da política educacional brasileira (1999-2009)**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 61-83.
- AGUIAR, Viviane Barbosa Perez. A construção política da gestão educacional no Brasil. *In*: RUIZ, Maria José Ferreira (org.) **Pesquisas em política e gestão da educação e parcerias público-privadas: ensaios metodológicos**. 1. ed. Londrina: Madrepêrola, 2020. p. 16-41.
- AGUIAR, Viviane Barbosa Perez. **O processo histórico e político de escolha de dirigentes escolares na rede municipal de ensino de Londrina**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2019/AGUIAR_-_Viviane_Barbosa_Perez.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2020.
- AGUIRRE, Solange Feitoza Reis. A organização da Secretaria Municipal de Educação. *In*: FALSARELLA, Ana Maria *et al.* **O cotidiano do gestor: temas e práticas**. 1. ed. São Paulo: CENPEC, 2009. v. 3.
- AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.
- ALENCAR, Kennedy. Balanço do PT no poder é mais positivo do que negativo. **Blog do Kennedy**. 2016. Disponível em: <<https://www.blogdokennedy.com.br/balanco-do-pt-no-poder-e-mais-positivo-do-que-negativo/>>. Acesso em: 06 maio 2020.
- ALVES, Giovanni. O golpe de 2016 no contexto da crise do capitalismo neoliberal. **Blog da Boitempo**. 2016. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/06/08/o-golpe-de-2016-no-contexto-da-crise-do-capitalismo-neoliberal/>>. Acesso em: 24 out. 2020.
- AMARAL, Giselle Ferreira. Novas exigências na formação do gestor: uma reflexão sobre uma educação profissional para além do capital. *In*: COLÓQUIO NACIONAL – A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 2., 2013, Natal. **Anais** [...]. Natal: IFRN, 2013. p. 1-12. Disponível em: <<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1345>>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 2005. p. 09-23.
- ARANTES, Paulo Eduardo. Esquerda e direita no espelho das ONGs. **Cadernos Abong**, São Paulo, n. 7, p. 3-27, maio 2000.
- ARAÚJO, Suêlde de; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático?. **Ensaio: avaliação e políticas em educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, jan./mar. 2011. Disponível em:

<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362011000100006&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 01 jun. 2020.

AZEVEDO, Rita. Este é o legado que Dilma deixou para o Brasil (até agora). **Exame**. 2016. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/este-e-o-legado-que-dilma-deixa-para-o-brasil/>>. Acesso em: 06 maio 2020.

BAGUNÇA, Natália da Silva; RUIZ, Maria José Ferreira. Gestão da educação: das políticas federais à gestão municipal. **Roteiro**, Joaçaba, v. 42, n. 3, p. 523-542, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/13425/pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2020.

BALL, Stephen Jonh. **Educação global S. A:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. 23. ed. Ponta Grossa: UEPG, 2014. 270 p. Título original: Global education inc.: policy networks and edu-business.

BALL, Stephen Jonh; OLMEDO, Antonio. A 'nova' filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação. *In*: PERONI, Vera (org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado:** implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 33-47.

BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o desenvolvimento mundial, 1997:** o Estado num mundo em transformação. Washington: Banco Mundial, 1997.

BASTOS, Pedro Paulo Zahlut. Ascensão e crise do governo Dilma Rousseff e o golpe de 2016: poder estrutural, contradição e ideologia. **Revista de Economia Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 1-63, fev./mar. 2017a. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rec/v21n2/1415-9848-rec-21-02-e172129.pdf>>. Acesso em: 09 maio 2020.

BASTOS, Remo Moreira Brito. **No Profit Left Behind:** os efeitos da economia política global sobre a educação básica pública. 2017b. 326 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017b. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/28494/3/2017_tese_rmbbastos.pdf>. Acesso em: 21 out. 2020.

BBC. News Brasil: José Dirceu volta à prisão por determinação da justiça; relembre a trajetória do petista. **BBC**. 2019. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48304842>>. Acesso em: 02 maio 2020.

BBC. News Brasil: no comando da câmara, Cunha foi a pior pedra no sapato de Dilma; entenda. **BBC**. 2016. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/05/151008_cunha_camara_ab>. Acesso em: 02 maio 2020.

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. 2019. Disponível em: <<http://bdtb.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 mar. 2019.

BERNARDO, João. O toyotismo: exploração e controle da força de trabalho. *In*: BERNARDO, João. **Democracia totalitária:** teoria e prática da empresa soberana. São Paulo: Cortez, 2004. p. 77- 137.

BERRIGER, Tatiana. **A burguesia brasileira e a política externa nos governos FHC e Lula**. Curitiba: Appris, 2015.

BEZERRA, Vinicius; ARAÚJO, Carla Maluf de. A reforma do Ensino Médio: privatização da política educacional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 603-618, jun./dez. 2017. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/779/pdf>>. Acesso em: 29 out. 2018.

BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Biografia de Dilma Vana Rousseff. **Biblioteca da Presidência da República**. 2020a. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/dilma-rousseff/biografia>>. Acesso em: 24 out. 2020.

BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Biografia de Lula. **Biblioteca da Presidência da República**. 2020b. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/luiz-inacio-lula-da-silva/biografia-periodo-presidencial>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BID. **Banco Interamericano de Desenvolvimento**. 2020. Disponível em: <<https://www.iadb.org/es/acerca-del-bid/perspectiva-general>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BOITO JR., Armando. A burguesia no governo Lula. **Crítica Marxista**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 52-76, 2003. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/critica21-A-boito.pdf>. Acesso em: 02 maio 2020.

BOITO JR., Armando. A ilusão da elite sindical no paraíso. [Entrevista concedida a] Otto Figueiras. **Gazeta Mercantil**, São Paulo, Caderno A, p. 6., out. 2004.

BOITO JR., Armando. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1999.

BOLLMANN, Maria Graça Nóbrega; AGUIAR, Leticia Carneiro. LDB: projetos em disputa da tramitação à aprovação em 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/703>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

BORGES NETO, João Machado. Governo Lula: uma opção neoliberal. *In*: PAULA, João Antônio (org.). **Adeus ao desenvolvimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 67-89.

BRAGA, Ruy. Apresentação. *In*: OLIVERIA, Francisco de; BRAGA, Ruy; RIZEK Cibele (org.). **Hegemonia às avessas: economia, política e cultura na era da servidão financeira**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 7-14.

BRAGA, Simone Bitencourt. **O público e o privado na gestão da escola pública brasileira – um estudo sobre o Programa “Excelência em Gestão Educacional” da Fundação Itaú Social**. 2013. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

BRASIL. **A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle.** Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Brasília, 1997. Caderno 1. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/MARE/CadernosMare/CADERNO01.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2019.

BRASIL. **Carta de intenção ao FMI.** Ministério da Fazenda; Banco central. Brasília, 2 dez. 2002a.

BRASIL. Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 22 fev. 2020.

BRASIL. **Diretrizes de governo:** caderno de desenvolvimento urbano e das cidades. 1998a. Disponível em: <<https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/02-cadernodedesenvolvimentourban.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2020

BRASIL. Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. **Presidência da República:** subchefia para assuntos jurídicos, Brasília, 1998b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm>. Acesso em: 24 fev. 2020.

BRASIL. Fome Zero: uma história brasileira. *In:* ARANHA, Adriana Veiga. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Assessoria Fome Zero**, Brasília, 2010a, v. 1. Disponível em: <<https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Fome%20Zero%20Vol1.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2020.

BRASIL. Lei Complementar nº 101, de 04 de maio de 2000. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. **Presidência da República:** subchefia para assuntos jurídicos, Brasília, 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp101.htm>. Acesso em: 24 fev. 2020.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 09 jan. 2001a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. **Presidência da República:** subchefia para assuntos jurídicos, Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-

2006/2004/lei/l11079.htm>. Acesso em: 14 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jun. 2014a.

BRASIL. **Mais Mudanças, Mais Futuro**: programa de governo de Dilma Rousseff – 2014. 2014b. Disponível em: <<https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/05/Prog-de-Governo-Dilma-2014-INTERNET1.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Manual Técnico Operacional do Módulo de Monitoramento do Plano de Ações Articuladas - PAR**. Ministério da Educação. Brasília, 2009.

BRASIL. **Os 13 compromissos programáticos de Dilma Rousseff para debate na sociedade brasileira**: programa de governo de Dilma Rousseff – 2010. 2010b. Disponível em: <<https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/programadegovernoDilma.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/UNESCO, 1993. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002598.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2020.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Ministério da Administração e da Reforma do Estado. Brasília: Câmara da Reforma do Estado, 1995.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE**: subsídios para elaboração dos planos estaduais e municipais de educação. Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2001b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+-+PNE+subs%C3%ADdios+para+a+elabora%C3%A7%C3%A3o+dos+planos+estaduais+e+municipais+de+educa%C3%A7%C3%A3o/276d3397-1928-400e-8524-9a4e0fd1453d?version=1.2>>. Acesso em: 14 mar. 2020.

BRASIL. **Uma Escola do Tamanho do Brasil**: programa de governo 2002 coligação Lula presidente. 2002b. Disponível em: <<https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/16-umaescoladotamanhodobrasil.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2020.

BRENNER, Neil; THEODORE, Nik. Cidades e geografias do neoliberalismo existente na realidade. **Antipode**, [S. l.], v. 34, n. 3, p. 351-79, 2002.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. As duas formas de capitalismo: desenvolvimentismo e liberalismo econômico. **Revista Brasileira de Economia Política**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 680-703, out./dez. 2017.

BRETAS, Valéria. Veja como foram os atos contra o impeachment de Dilma. **Exame**. 2016. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/atos-pro-dilma-acontecem>>

no-brasil-acompanhe/>. Acesso em: 09 maio 2020.

BUARQUE, Chico. Vai passar. **Memorial da democracia**. 1984. Disponível em: <<http://memorialdademocracia.com.br/card/vai-passar-a-noite-da-ditadura-militar>>. Acesso em: 28 mar. 2020.

CAETANO, Maria Raquel; COSTA, Marilda de Oliveira. Gerencialismo, internacionalização da educação e o papel da Teach For All no Brasil. **Educação em Questão**, Natal, v. 56, n. 47, p. 249-275, abr./jun., 2018.

CAETANO, Maria Raquel. Lógica privada na educação pública, redes globais e a formação de professores. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 120-131, jan./abr., 2018.

CAETANO, Maria Raquel; PERONI, Vara Maria Vidal. Educação no Rio Grande do Sul, gerencialismo e as influências do setor privado no período 2007-2010. *In*: ANPED SUL, SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais [...]**. Caxias do Sul: UCS, 2012. p. 1-19.

CAETANO, Maria Raquel. **Relações entre o público e o privado: a gestão pedagógica da educação no Programa Circuito Campeão do Instituto Ayrton Senna (2007-2010)**. 2013. 303 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2013.

CAETANO, Maria Raquel. Relações entre o público e o privado: influencias do setor privado na gestão da educação pública. E agora?. **O Público e o Privado**, [S. l.], v. 15, n. 30, p. 209-226, jul./dez., 2017.

CAMINI, Lúcia. A política educacional do PDE e do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 26, n. 3, p. 535-550, set./dez. 2010.

CAMPOS, Luciano Leão Machado de; CORDEIRO FILHO, Carlito. Aspectos gerais sobre o instituto do impeachment e a relevância do contexto social no processo. **Revista Jurídica Direito & Realidade**, Minas Gerais, v. 6, n. 6, p. 28-44, 2018. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/direito-realidade/article/view/1326>>. Acesso em: 05 maio 2020.

CAPES. Catálogo de teses e dissertações da CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. 2019. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 06 mar. 2019.

CARDOSO, Francisca Maria do Nascimento *et al.* As implicações dos programas sociais da Fundação Itaú Social na educação brasileira. *In*: SEMANA DA LICENCIATURA, 15., 2018, Jataí. **Anais [...]**. Jataí: [s. n.], 2018. p. 232-237. Disponível em: <<http://revistas.ifg.edu.br/semlic/article/view/629/422>>. Acesso em: 19 jun. 2020.

CARINHATO, Pedro Henrique. Neoliberalismo, reforma do Estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil. **Aurora**, [S. l.], n. 3, p. 37-46, dez. 2008. Disponível em:

<https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Aurora/aurora_n3_miscelanea_01.pdf>. Acesso em: 06 set. 2018.

CARTA CAPITAL. Um ano após *impeachment*, a verdade em conta gotas. **Carta Capital**. 2017. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/politica/um-ano-apos-o-impeachment-a-verdade-em-conta-gotas/>>. Acesso em: 27 out. 2020.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo**. 1. ed. São Paulo: Expressão popular, 2018. 584 p.

CHAIA, Vera. O impeachment da presidente Dilma Rousseff???. **Revista em Debate**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 47-54, abr. 2016. Disponível em: <http://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/bitstream/handle/bdtse/3285/impeachment_prresidente_dilma_chaia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 07 maio 2020.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CIVAP. **Consórcio Intermunicipal do Vale do Paranapanema: municípios consorciados**. 2019a. Disponível em: <<https://www.civap.com.br/municipios-consorciados>>. Acesso em: 15 out. 2020.

CIVAP. **Consórcio Intermunicipal do Vale do Paranapanema: quem somos**. 2019b. Disponível em: <<https://www.civap.com.br/artigo/quem-somos>>. Acesso em: 15 out. 2020.

CNI. **Confederação Nacional das Indústrias**. 2020. Disponível em: <<http://www.portaldaindustria.com.br/cni/institucional/>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

CNI. **Confederação Nacional da Indústria: responsabilidade social**. Brasília: CNI, 2006.

COC. **COC by Pearson: quem somos**. 2018. Disponível em: <<https://www.coc.com.br/sobre-o-coc>>. Acesso em: 05 jun. 2020.

COGIVA. **Consórcio Intermunicipal de Gestão Pública Integrada nos Municípios do Baixo Paraíba: rede de colaboração intermunicipal em educação**. 2019. Disponível em: <<http://www.redeintermunicipaledu.com.br/page-integrantes-item/13>>. Acesso em: 15 out. 2020.

COMERLATTO, Luciane Paz; CAETANO, Maria Raquel. As parcerias público-privadas na educação brasileira e as decorrências na gestão da educação: o caso do Instituto Ayrton Senna (IAS). In: PERONI, Vera Maria Vidal (org.) **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. Brasília: Liber, 2013. p. 245-265.

CONSED. **Conselho Nacional de Secretários da Educação: Prêmio Gestão Escolar**. 2020. Disponível em: <<http://www.consed.org.br/consed/premio-gestao-escolar/apresentacao>>. Acesso em: 22 maio 2020.

CONSED. **Prêmio Gestão Escolar: histórico**. 2017a. Disponível em: <<http://www.premiogestaoescolar.org.br/historico>>. Acesso em: 22 maio 2020.

CONSED. **Prêmio Gestão Escolar**. 2017b. Disponível em: <<http://www.premiogestaoescolar.org.br/timeline>>. Acesso em: 22 maio 2020.

CONVIVA EDUCAÇÃO. **Conviva Educação: quem é?**. 2020. Disponível em: <<https://convivaeducacao.org.br/oque-e>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

COSTA, Regis Argüelles da. Ampliação da jornada e gestão do trabalho escolar: o Programa Mais Educação em Duque de Caxias. *In*: ENDIPE, 18., 2016, Mato Grosso. **Anais [...]**. Mato Grosso: Sustentável, 2016. p. 5675-5686.

COVIDAR. **Consórcio de Desenvolvimento Intermunicipal do Vale do Ribeira:** municípios associados. 2020a. Disponível em: <<https://codivar.org.br/municipios-associados/>>. Acesso em: 15 out. 2020.

COVIDAR. **Consórcio de Desenvolvimento Intermunicipal do Vale do Ribeira:** sobre. 2020b. Disponível em: <<https://codivar.org.br/sobre/>>. Acesso em: 15 out. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição:** elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1985.

CUT. **Central Única dos Trabalhadores:** história. 2020. Disponível em: <<https://www.cut.org.br/conteudo/breve-historico>>. Acesso em: 07 abr. 2020.

DAKAR. Declaração de Dakar: educação para todos. **Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, USP**. 2000. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html>>. Acesso em: 14 mar. 2020.

DELGADO, Fernanda Marcela. **A educação municipal e a relação público x privado:** um estudo de caso em Fernão/SP. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/96312/delgado_fm_me_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 jun. 2020.

DEMOCRADIA em vertigem. Direção de Petra Costa. Produção de Petra Costa, Joanna Natasegara, Shane Boris, Tiago Pavan. Brasil: **Netflix**, 2019. Documentário (121 min.).

DEROLLE, Patricia Galves. Política externa brasileira: de Sarney a Dilma. **PGDerolle Internacionalista:** democratizando o estudo das relações internacionais do Brasil. 2015. Disponível em: <<https://pgderolle.wordpress.com/2015/04/22/politica-externa-brasileira-de-sarney-a-dilma/>>. Acesso em: 22 out. 2020.

DIAS, Sonia; DJRDJRJAN, Tatiana Bello. Câmaras Técnicas de Consócio. *In*: DIAS, Sonia; DJRDJRJAN, Tatiana Bello (coord.). **Diálogos sobre a gestão municipal**. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2017. v. 1.

DIAS, Sonia; DJRDJRJAN, Tatiana Bello. Passo a passo do Plano Municipal de Educação. *In*: DIAS, Sonia; DJRDJRJAN, Tatiana Bello (coord.). **Diálogos sobre a**

gestão municipal. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2014. v. 1.

DOURADO, Luiz Fernandes. A gestão democrática e a construção de processos coletivos de participação e decisão na escola. *In*: FERREIRA, Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. **Para onde vão à orientação e a supervisão educacional?**. Campinas: Papirus, 2003. p. 149-160.

DRAIBE, Sonia Miriam. Ciclos de reformas de políticas públicas em ambiente de consolidação da democracia: a experiência brasileira recente de reformas dos programas sociais. **Caderno de Pesquisa, Núcleo de Estudos de Políticas**, Campinas, v. 1, n. 63, p. 1-47, ago. 2005. Disponível em: <<http://www.nepp.unicamp.br/biblioteca/periodicos/issue/view/28/CadPesqNepp63>>.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2001. 269 p.

EL PAÍS. Dilma não ‘pedalou’, mas autorizou decretos sem aval do Congresso, diz perícia: documento do Senado conclui que a presidenta não cometeu os crimes de que é acusada. **El País Brasil**. 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/27/politica/1467040634_118457.html>. Acesso em: 27 out. 2020.

EQUIPE DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO. O Programa Melhoria da Educação no Município e as políticas públicas sociais. *In*: FALSARELLA, Ana Maria; FONSECA, Vanda Noventa (org.). **Diálogos sobre a gestão municipal**. São Paulo: CENPEC, 2009. v. 1.

ESQUERDA DIÁRIO. Itaú deve R\$ 393.281.326, 34 ao INSS, mas você que paga a conta na reforma da previdência. **Esquerda Diário**. 2019. Disponível em: <<https://www.esquerdadiario.com.br/Itau-deve-R-393-281-326-34-ao-INSS-mas-voce-que-paga-a-cuenta-na-Reforma-da-previdencia>>. Acesso em: 05 nov. 2020.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. *In*: COLÓQUIO A PESQUISA EM TRABALHO, EDUCAÇÃO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS, 1., 2009, Belém. **Anais [...]**. Belém: UFPA, 2009. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/211971320/texto-Olinda-PDF>>. Acesso em: 10 set. 2018.

FAGANELLO, Cláucia Piccoli. **Balanco do gerencialismo**: análise da influência do modelo de administração pública gerencial no período de 1995 a 2017 no Brasil. 2017. 101 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/178165>>. Acesso em: 30 out. 2020.

FALSARELLA, Ana Maria; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. Gestão articula e efetiva resultados. *In*: FALSARELLA, Ana Maria *et al.* **O cotidiano do gestor**: temas e práticas. São Paulo: CENPEC, 2009. v. 3.

FALSARELLA, Ana Maria *et al.* O cotidiano do gestor: temas e práticas. *In*: FALSARELLA, Ana Maria; FONSECA, Vanda Noventa (org.). **Diálogos sobre a gestão municipal**. São Paulo: CENPEC, 2009. v. 3.

FERNANDES, Florestan. **A Constituição inacabada**: vias históricas e significados. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FERNANDES, Florestan. **Fundamentos empíricos da explicação sociológica**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1980.

FERNANDES, Florestan. **Os circuitos da história**. São Paulo: Hucitee, 1977.

FERRAZ, Cibele Maria. **Veja x Lula**: a mudança da representação de Lula na revista Veja. 2004. Monografia (Curso de Comunicação Social) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2004. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/facom/files/2013/04/CibeleMariaFerraz.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2020.

FERREIRA JR., Amarilio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Caderno CEDES**, [S. l.], v. 28, n. 76., p. 333-355, nov. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622008000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 out. 2020.

FGV. Dilma Vana Rousseff. **FGV**: CPDOC. 2009. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/dilma-vana-rousseff>>. Acesso em: 24 out. 2020.

FIESP. **Federação das Indústrias do Estado de São Paulo**: sobre a Fiesp. 2020. Disponível em: <<https://www.fiesp.com.br/sobre-a-fiesp/>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

FILGUEIRAS, Luiz. **História do plano real**. São Paulo: Boitempo, 2000.

FILGUEIRAS, Luiz. Notas para a análise de conjuntura. **Instituto de Economia**: texto para discussão – governo Dilma, PT, esquerda e impeachment: três interpretações da conjuntura econômica e política, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 14-25, set. 2015. Disponível em: <http://www.ie.ufrj.br/images/pesquisa/publicacoes/discussao/2015/TD_IE_015_2015_PINTO_FILGUEIRAS_GONALVES.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

FINELLI, Jorge Antônio. Prefeito faz reivindicações na reunião da AMVAPA. **Prefeitura Municipal da Estância Turística de Paranapanema**. 2018. Disponível em: <<http://www.paranapanema.sp.gov.br/portal/prefeito-faz-reivindicacoes-na-reuniao-da-amvapa/#:~:text=Originalmente%20a%20AMVAPA%20foi%20criada,o%20interesse%20p%C3%ABablico%20da%20associa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 15 out. 2020.

FIORI, José Luis. Ajustes e milagres latinoamericanos. *In*: FIORI, José Luis. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 65-78.

FNDE. Fundo de Manutenção da Educação Básica (FUNDEB). **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)**. 2017. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou>>

programa/sobre-o-fundeb>. Acesso em: 03 mar. 2020.

FONTES, Virgínia. A política e a arte da qualificação. *In*: FONTES, Virgínia. **Reflexões im-pertinentes: história e capitalismo contemporâneo**. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005. p. 271-327.

FONTOURA, Leandro Heitich. Choque de gestão petista? Repensando a relação do PT com a reforma gerencial. **Brasilian Journal of Political Economy**, São Paulo, v. 39, n. 2, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31572019000200009>. Acesso em: 30 out. 2020.

FORBES. Global 2000: as maiores empresas brasileiras de capital aberto em 2020. **Forbes**. 2020a. Disponível em: <<https://forbes.com.br/listas/2020/05/global-2000-as-maiores-empresas-brasileiras-de-capital-aberto-em-2020/#foto18>>. Acesso em: 26 set. 2020.

FORBES. 10 maiores bilionários brasileiros de 2020. **Forbes**. 2020b. Disponível em: <<https://www.forbes.com.br/listas/2020/09/10-maiores-bilionarios-brasileiros-em-2020/#foto10>>. Acesso em: 20 out. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 23. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p.

FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 1995. 288 p.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Básica no Brasil: entre o direito social e subjetivo e o negócio. **Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 36, out. 2014. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/14/36/educacao-bsica-no-brasil-entre-o-direito-social-e-subjetivo-e-o-negocio>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. *In*: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 31-92.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia de pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 69-90.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 16, n. 46, p. 235-274, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a13>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. **Gestão educacional**: ciclo de debates 2012. 1 ed. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2013.

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC. Processos na educação. *In*: FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF; CENPEC. **Diálogos sobre a gestão municipal**. São Paulo: CENPEC, 2013. v. 1.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Fundação Lemann**: quem somos. 2020. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/somos>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **Fundação Roberto Marinho**: casa de projetos. 2020. Disponível em: <<https://frm.org.br/sem-categoria/a-fundacao/>>. Acesso em: 01 abr. 2020.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Telecurso contribui com formação de professores das escolas finalistas do Prêmio Gestão Escolar. **Fundação Roberto Marinho**. 2018. Disponível em: <<https://frm.org.br/noticias/telecurso-contribui-com-formacao-de-professores-das-escolas-finalistas-do-premio-gestao-escolar/>>. Acesso em: 22 maio 2020.

FUNDAÇÃO VALE. **Fundação Vale**: sobre a Fundação Vale. 2020. Disponível em: <<http://www.fundacaovale.org/SitePages/quem-somos.aspx>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

FUNDAÇÃO VALE. Relatório de atividades 2014. **Fundação Vale**. 2014. Disponível em: <http://www.vale.com/brasil/PT/initiatives/environmental-social/fundacao-vale/Documents/vale_FV_relatorio-atividades-2014.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2020.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Fundação Victor Civita**: quem somos/nossa história. 2020. Disponível em: <<https://fvc.org.br/especiais/fvc-nossa-historia/>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

G1. Eleições 2010: leia a íntegra o pronunciamento da presidente eleita Dilma Rousseff. **G1**: Globo.com. 2010. Disponível em: <<http://g1.globo.com/especiais/eleicoes-2010/noticia/2010/10/leia-integra-do-pronunciamento-da-presidente-eleita-dilma-rousseff.html>>. Acesso em: 28 out. 2020.

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanchez. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia de pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 91-116.

GAWRYSZEWSKI, Bruno; MOTTA, Vânia Cardoso da; PUTZKE, Camila Kipper. Gestão privada de escolas públicas da Educação Básica: um novo mercado sob a tutela do Estado. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 1-21, set./dez. 2017.

GENRO, Tarso. **A esquerda e a Terceira Via**: um dilema teórico e político em curso. 2004.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila Andrade. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. *In*: SADER, Emir (org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil**: Lula e Dilma. São Paulo/Rio de Janeiro: Boitempo/FLACSO,

Brasil, 2013.

GENTILINI, João Augusto. Marcos institucionais e gestão da Educação Básica no Brasil. *In*: JEFREY, Debora Cristina; AGUILAR, Luis Enrique (org.). **Balanço da política educacional brasileira (1999-2009)**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 13-36.

GERDAU. **Responsabilidade social**. Porto Alegre: Instituto Gerdau, 2012. Disponível em: <https://www.gerdau.com.br/Util/PDF/perfil_responsabilidade_social_gerdau.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2020.

GERDAU. Responsabilidade social. **Gerdau**. 2020. Disponível em: <<https://www2.gerdau.com.br/sobre-nos/responsabilidade-social>>. Acesso em: 19 mar. 2020.

GIDDENS, Antony. **A Terceira Via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GIFE. **Grupo de Institutos, Fundações e Empresas**. 2020. Disponível em: <<https://gife.org.br/quem-somos-gife/>>. Acesso em: 17 mar. 2020.

GIFE. Investimento deve beneficiar comunidade em primeiro lugar. **Grupo de Institutos, Fundações e Empresas**. 2003. Disponível em: <<https://gife.org.br/investimento-deve-beneficiar-comunidade-em-primeiro-lugar/>>. Acesso em: 24 jun. 2020.

GONÇALVES, Reinaldo. Por que a esquerda tem mais razões do que a direita para ser a favor do impedimento de Dilma e da punição de Lula?. **Instituto de Economia**: texto para discussão – governo Dilma, PT, esquerda e impeachment: três interpretações da conjuntura econômica e política, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 26-47, set. 2015. Disponível em: <http://www.ie.ufrj.br/images/pesquisa/publicacoes/discussao/2015/TD_IE_015_2015_PINTO_FILGUEIRAS_GONALVES.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1978.

GRUPO ABRIL. **Grupo Abril**: de editora a grupo de comunicação e distribuição. 2020. Disponível em: <<https://grupoabril.com.br/#quem-somos>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 1993.

HOBBSBAWM, Eric. Renascendo das cinzas. *In*: BLACKBURN, Robin (org.). **Depois da queda – o fracasso do comunismo e o futuro do socialismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HORÁRIO Eleitoral: presidente do Brasil (15/08/1994) TV. Produzido por Diler. Brasil: **You Tube**, 1994. Vídeo (28 min. 27 segs.). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0kUp0GUN2Cg>>. Acesso em: 14 maio 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Altamira do Paraná. 2020a. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/altamira-do-parana/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Boa Ventura de São Roque. 2020b. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/boa-ventura-de-sao-roque/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Campina do Simão. 2020c. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/campina-do-simao/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Cândido de Abreu. 2020d. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/candido-de-abreu/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Iretama. 2020e. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/iretama/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Manoel Ribas. 2020f. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/manoel-ribas/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Marquinho. 2020g. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/marquinho/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Nova Cantu. 2020h. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/nova-cantu/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Nova Tebas. 2020i. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/nova-tebas/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Palmital. 2020j. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/palmital/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Pitanga. 2020k. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/pitanga/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Rio Branco do Ivaí. 2020l. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/rio-branco-do-ivai/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Roncador. 2020m. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/roncador/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Rosário do Ivaí. 2020n. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/rosario-do-ivai/panorama>>. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**: Santa Maria do Oeste. 2020o. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/santa-maria-do-oeste/panoram>>. Acesso em: 16 out. 2020.

ILUMINA. Dilma anuncia grupo para discutir reestruturação do setor elétrico. **Instituto de Desenvolvimento Estratégico do Setor Energético**. 2003. Disponível em: <<http://www.ilumina.org.br/a-difcil-tarefa-o-grupo-de-trabalho-anunciado-nas-notcias-abaixo-tem-uma-dificlma-tarefa-a-da-reconstruo-pode-se-pensar-que-esse-seria- apenas-mais-um-ca/>>. Acesso em: 30 out. 2020.

INSTITUTO ATLÂNTICO. **Instituto Atlântico**. 2019. Disponível em: <<https://www.atlantico.com.br/sobre/>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Instituto Ayrton Senna**: Gestão Nota 10. 2020. Disponível em: <<https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/gestao-nota-10.html>>. Acesso em: 22 maio 2020.

INSTITUTO BRAUDEL. **Instituto Braudel**: quem somos?. 2020. Disponível em: <<https://www.site.braudel.org.br/quem-somos>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

INSTITUTO DE ESTUDOS EMPRESARIAIS. **Instituto de Estudos Empresariais**. 2020. Disponível em: <<https://iee.com.br/quem-somos/>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

INSTITUTO EUVALDO LODI. **Instituto Euvaldo Lodi**. 2020. Disponível em: <<http://www.portaldaindustria.com.br/iel/institucional/o-que-e-o-iel/>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

INSTITUTO LIBERAL. **Instituto Liberal**. 2020. Disponível em: <<https://www.institutoliberal.org.br/quem-somos/>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

INSTITUTO LIBERDADE. **Instituto Liberdade**. 2020. Disponível em: <<http://institutoliberalidade.com.br/o-instituto/sobre/>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

INSTITUTO LUDWIG VON MISES BRASIL. Escola Austríaca. **Instituto Ludwig Von Mises Brasil**. 2020a. Disponível em: <<https://www.mises.org.br/Article.aspx?id=35>>. Acesso em: 14 mar. 2020.

INSTITUTO LUDWIG VON MISES BRASIL. **Instituto Ludwig Von Mises Brasil**. 2020b. Disponível em: <<https://mises.org.br/About.aspx>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

INSTITUTO MILLENIUM. **Instituto Millenium**. 2020. Disponível em: <<https://www.institutomillenium.org.br/institucional/quem-somos/>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

INSTITUTO NATURA. **Instituto Natura**: gestor público. 2020a. Disponível em: <<https://www.institutonatura.org.br/iniciativa/>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

INSTITUTO NATURA. **Instituto Natura**: quem somos. 2020b. Disponível em: <<https://www.institutonatura.org.br/quem-somos/>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

INSTITUTO VOTORANTIM. **Instituto Votorantim**: quem somos e como atuamos. 2020. Disponível em: <<http://www.institutovotorantim.org.br/instituto/quem-somos/>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

ITAÚ. **Itaú**: nossas atitudes. 2020a. Disponível em: <<https://www.itau.com.br/institucional/sobre-o-itau/nossas-atitudes/>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ITAÚ. **Itaú**: o banco que quer mudar a vida das pessoas para melhor. 2020b. Disponível em: <<https://www.itau.com.br/sobre/quem-somos/apresentacao/>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ITAÚ. **Itaú**: quem somos. 2020c. Disponível em: <<https://www.itau.com.br/sobre/quem-somos/>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ITAÚ. **Itaú**: um banco com nove décadas de muita história. 2020d. Disponível em: <<https://www.itau.com.br/sobre/memoria/um-banco-com-nove-decadas-de-muita-historia.html>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Itaú Social**: documentos. 2020a. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/documentos/>>. Acesso em: 16 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Itaú Social**: história. 2020b. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/historia/>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Itaú Social**: Melhoria da Educação. 2020c. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/programas/formacao-de-profissionais-da-educacao/melhoria-da-educacao/>>. Acesso em: 16 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Itaú Social**: programas. 2020d. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/programas/>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Relatório anual de 2013**. 2013. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2018/05/04-relatorio-anual-fundacao-itau-social-2013_1510160486.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Relatório anual de 2014**. 2014. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2018/05/03-retatorio-anual-fundacao-itau-social-2014_1510160342.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Relatório anual de 2015**. 2015. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2018/05/02-relatorio-anual-fundacao-itau-social-2015_1510160115.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Relatório anual de 2016**. 2016. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2018/05/01->

relatorioanualitausocial2016_1510159876-1.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Relatório anual de 2017**. 2017. Disponível em: <<https://resultados2017.itausocial.org.br/formacao#formacao-03>>. Acesso em: 17 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Relatório anual de 2018**. 2018. Disponível em: <<https://resultados2018.itausocial.org.br/programas>>. Acesso em: 17 jun. 2020.

ITAÚ SOCIAL. **Relatório anual de 2019**. 2019. Disponível em: <<https://resultados2019.itausocial.org.br/programas>>. Acesso em: 18 jun. 2020.

ITAÚ UNIBANCO. **Relatório anual de sustentabilidade 2011**. São Paulo: Itaú Unibanco, 2011. Disponível em: <https://www.italu.com.br/_arquivosestaticos/RAO/PDF/PT/RAO2011.pdf>. Acesso em: 02 out. 2020.

JOMTIEN. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Brasil: UNICEF, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em: 22 fev. 2020.

KLIASS, Paulo. Por trás do grande apagão do Amapá, as privatizações. **Outras Palavras**. 2020. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/crise-brasileira/por-tras-do-grande-apagao-no-amapa-as-privatizacoes/>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

KROTON. **Kroton**: sobre a Kroton Educacional. 2020. Disponível em: <http://www.mzweb.com.br/kroton2010/web/conteudo_pti.asp?idioma=0&conta=45&tipo=34092>. Acesso em: 04 jun. 2020.

LANGE, Marie France. Dinâmica escolar contemporânea no Sul. *In*: LANGE, Marie France (org.). **Escolas para o Sul**: estratégias sociais, políticas estaduais e intervenções do Norte. [S. l.]: Autrepert, 2001. p. 5-12.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

LEHER, Roberto. Educação no governo Lula da Silva: reformas sem projeto. **Revista Adusp**, São Paulo, v. 1, n. 34, p. 46-54, maio 2005. Disponível em: <<https://www.adusp.org.br/files/revistas/34/r34.pdf>>. Acesso em: 08 jun. 2020.

LEHER, Roberto; VITTORIA, Paolo; MOTTA, Vânia. Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil, **Germinal**: marxismo e educação em debate, Salvador, v. 9, n. 1, p. 14-24, abr. 2017. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/viewFile/21792/14337>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

LIGARD, Bob. Tempos de teste: a necessidade de novas habilidades inteligentes para a escolarização. **QTU Professional Magazine**, v. 24, n. 1, p. 13-19, nov. 2009.

LULA 1989. Produzido por Diego Silveira. Brasil: **You Tube**, 2013. Vídeo (5 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6lpq_tOjB-g>. Acesso em: 09 maio 2020.

LULA 1998. Produzido por O Que Eles Falaram. Brasil: **You Tube**, 2014. Vídeo (5 min. 10 segs.). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6wwz74F2G00>>. Acesso em: 14 maio 2020.

MACIEL, Edite Araujo; GOMES, Clara Suzane Silva; SOUZA NETO, Gilmar de. Políticas públicas de formação de gestores: perspectivas e desafios na construção de uma escola pública. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL – “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”*, 8., 2014, Aracaju. **Anais [...]**. Aracaju: EDUCON, 2014. p. 1-9. Disponível em: <http://anais.educonse.com.br/2014/politicas_publicas_de_formacao_de_gestores_perspectivas_e_desafio.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MACIEL, Suellen Neto Pires. **Dos trabalhadores, para o povo brasileiro: uma análise comparativa dos programas de governo do Partido dos Trabalhadores de 1989 e 2002**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13718/1/2013_SuellenNetoPiresMaciel.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2020.

MACIEL, Suellen Neto Pires. Os programas de governo do Partido dos Trabalhadores nas eleições presidenciais brasileiras entre 1989 e 2002: uma investigação do tempo presente. *In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA PUC GOIÁS/UFG E SEMANA PROCAD PUC GOIÁS/UNB*, 6./2., 2011, Goiás. **Anais [...]**. Goiás: [s. n.], 2011, p. 1-16. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/113/o/34-Os_Programas_de_Governo_do_Partido_dos_Trabalhadores.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2020.

MANCEBO, Deise. Crise político-econômica no Brasil: breve análise da educação superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 141, p. 875-892, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000400875&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 24 out. 2020.

MARIN, Alda Junqueira *et al.* As cidades e o Programa Melhoria da Educação no Município: coleção para gestores educacionais. *In: CARVALHO, Maria do Carmo de; NUDELMAN, Sônia Maria de Oliveira (org.)*. **Melhoria da Educação no Município: um trabalho coletivo**. São Paulo: Peirópolis/CENPEC, 2003. v. 1.

MARTINS, Ana Luiza. **Itaú Unibanco 90 anos: uma história muito além dos números**. Rio de Janeiro: Scriptorio, 2014.

MARTINS, André Silva. **A direita para o social: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: UFJF, 2009a. 268 p.

MARTINS, André Silva. A Educação Básica no século XXI: o projeto do organismo “Todos Pela Educação”. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, n.1, p. 21-28, jan./jun. 2009b. Disponível em: <<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/467/468>>. Acesso em: 02 jun. 2020.

MARTINS, André Silva. Estratégias burguesas de obtenção do consenso nos anos

de neoliberalismo da Terceira Via. *In*: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégia do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 127-174.

MARTINS, André Silva. Formulações da classe empresarial para a formação humana: da educação política à educação escolar. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, p. 291-313, jul./dez. 2015.

MARTINS, Marcos Francisco; GROppo, Luis Antonio. **Sociedade civil e educação: fundamentos e tramas**. Campinas: Autores Associados/Unisal, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Ideologia alemã: Feuerbach – a contraposição entre as cosmovisões materialista e idealista**. São Paulo: Martin Claret, 2005. 156 p.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 1985. Tomo 2.

MEC. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). **Ministério da Educação**. 2020. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/fundef/funf.shtm>>. Acesso em: 06 abr. 2020.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **A mundialização da educação: consolidação do projeto neoliberal na América Latina. Brasil e Venezuela**. Maceió: UFAL PPGE/CEDU, 2004.

MELO, Adriana Almeida Sales de. Os Organismos Internacionais na condução de um bloco histórico. *In*: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégia do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 69-82.

MELO, Marcelo Paula de; FALLEIROS, Ialê. Reforma da aparelhagem estatal: novas estratégias de legitimação social. *In*: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégia do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 175-192.

MEMÓRIAS DA DITATURA. Dilma Rousseff. **Memórias da Ditadura**. 2020. Disponível em: <<http://memoriasdaditadura.org.br/biografias-da-resistencia/dilma-rousseff/>>. Acesso em: 24 out. 2020.

MENDES, Danielle Cristina de Brito. FUNDB: avanços e limites no financiamento da Educação Básica no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 6, n. 2, p. 392-412, nov. 2012. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/464>>. Acesso em: 06 abr. 2020.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Educa Brasil**. 2001. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/conferencia-de-jomtien/>>. Acesso em: 22 fev. 2020.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MÉSZÁROS, István. Crise estrutural necessita de mudança estrutural. *In*: CONFERÊNCIA DE ABERTURA DO II ENCONTRO DE SÃO LÁZARO, 2., 2011,

Salvador, 2011. **Anais [...]**. Salvador: UFBA em Pauta, 2011.

MEZAROBBA, Gilson. **Imperialismo e educação: relação entre a educação pública e as fundações e institutos empresariais no Brasil (1990 – 2014)**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

Disponível em:

<file:///C:/Users/Anieli%20Sandaniel/OneDrive/Documentos/Anieli/mestrado%20em%20educação%20(2019-2020)/dissertação/textos%20que%20podem%20ser%20uteis/tese%20que%20faz%20apanhado%20dos%20empresários.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2020.

MIGUEL, Luis Felipe. O PT e o lulismo. *In*: MIGUEL, Luis Felipe. **O colapso da democracia no Brasil: da constituição ao golpe de 2016**. 1. ed. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo/Expressão Popular, 2019. p. 59-87.

MONS, Nathalie. **Novas políticas educacionais: a França faz escolhas certas?**. Paris: PUF, 2007.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 288 p.

MORGAN, Karine Vichiatt. **Um Itaú de vantagens feito pra você? A ação da Fundação Itaú Social na educação pública brasileira**. 2020. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

MOURA, Eliel da Silva. **A construção do Plano Nacional de Educação 2014-2024: movimentos sociais e participação na tramitação no legislativo**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2784831#>. Acesso em 06 fev. 2019.

NATURA. **Prêmio Gestão Escolar**. 2017. Disponível em:

<<http://www.premiogestaoescolar.org.br/historico>>. Acesso em: 19 mar. 2020.

NETO, José Batista de Queirós. Neoliberalismo e o bloco no poder no Brasil durante o governo Lula. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL LUTAS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA: “REVOLUÇÕES NAS AMÉRICAS: PASSADO, PRESENTE E FUTURO”, 5., 2013, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.]: GEPAL, 2013. p. 132-146. Disponível em:

<http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/v9_jose_batista1_GVIII.pdf>. Acesso em: 02 maio 2020.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 64 p.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. **A hora e a vez da escola pública? Um estudo sobre os determinantes da política educacional do Brasil de hoje**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1991.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. A sociedade civil como espaço estratégico de

difusão da nova pedagogia da hegemonia. *In*: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégia do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 85-125.

OLIVEIRA, Cleiton de; GANZELI, Pedro. Relações intergovernamentais na educação: fundos, convênios, consórcios públicos e Arranjos de Desenvolvimento da Educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 125, out./dez., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000400002&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 13 out. 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 197-209, maio/ago. 2009. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19491/11317>>. Acesso em: 15 maio 2020.

OLIVEIRA, Francisco de. À sombra do manifesto comunista: globalização e reforma do Estado na América Latina. *In*: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia?**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 68-78.

OLIVEIRA, Francisco de. Hegemonia às avessas. **Folha de São Paulo**: UOL. 2007a. Disponível em: <<https://piaui.folha.uol.com.br/materia/hegemonia-as-avessas/>>. Acesso em: 26 out. 2020.

OLIVEIRA, Rogério Armstrong Vasconcelos Silva de. **O Programa Bolsa Escola federal no sistema de proteção social brasileiro**. 2005. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Goytacazes, 2005. Disponível em: <http://www.uenf.br/Uenf/Downloads/P_SOCIAIS_4856_1191439381.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2020.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Financiamento da educação no Brasil. *In*: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. 3. ed. São Paulo: Xamã. 2007b.

ONU. Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD. **Organização das Nações Unidas**. 2020a. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/bancomundial/>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

ONU. Banco Mundial – BM. **Organização das Nações Unidas**. 2020b. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/bancomundial/>>. Acesso em: 11 mar. 2020.

ONU. Fundo Monetário Internacional – FMI. **Organização das Nações Unidas**. 2020c. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/fmi/>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

ONU. Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura – Unesco. **Organização das Nações Unidas**. 2020d. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>. Acesso em: 11 mar. 2020.

ONU. Organização Internacional do Trabalho – OIT. **Organização das Nações**

Unidas. 2020e. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/oit/>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

OSORIO, Jaime. Estado, poder político e classes sociais. *In*: OSORIO, Jaime. **O Estado no centro da mundialização**: a sociedade civil e o tema do poder. 1. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2014. p. 17-160. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/75472154/jaime-osorio-o-estado-no-centro-da-mundializacao>>. Acesso em: 19 out. 2020.

PAOLI, Maria Célia. Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, p. 373-418.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **PT**: nossa história. 2020. Disponível em: <<https://pt.org.br/nossa-historia/>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

PAULANI, Leda. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. *In*: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

PEARSON. **Pearson**: para escola: sua escola em outro nível de educação. 2019a. Disponível em: <<http://bilingue.pearson.com.br/para-escola/>>. Acesso em: 05 jun. 2020.

PEARSON. **Pearson**: quem somos: a verdadeira experiência global. 2019b. Disponível em: <<http://bilingue.pearson.com.br/sobre/>>. Acesso em: 05 jun. 2020.

PEARSON. Sobre o COC. **COC by Pearson**. 2019c. Disponível em: <<https://www.coc.com.br/sobre-o-coc>>. Acesso em: 07 dez. 2019.

PERICÁS, Luiz Bernardo. Ponte para o abismo. **Blog da Boitempo**. 2016. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/04/27/ponte-para-o-abismo/>>. Acesso em: 27 out. 2020.

PERONI, Vera Maria Vidal. A democratização da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Educação Pública**, Cuiabá, v. 9, n. 40, p. 215-227, maio/ago. 2010.

PERONI, Vera Maria Vidal. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pró-posições**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 19-61, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000200003>. Acesso em: 17 mar. 2020.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação: projetos em disputa?. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015.

PERONI, Vera Maria Vidal *et al.* Relações entre o público e o privado na Educação Básica brasileira: implicações para processos de democratização. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 92-109, maio/ago. 2013.

PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de. Políticas conservadoras e gerencialismo. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-20, 2020. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15344/209209213400>>. Acesso em: 19 out. 2020.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013.

PINTO, Eduardo Costa. Dilma: de “coração valente” à “presidente acuada”. **Instituto de Economia**: texto para discussão – governo Dilma, PT, esquerda e impeachment: três interpretações da conjuntura econômica e política, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 5-13, set. 2015. Disponível em: <http://www.ie.ufrj.br/images/pesquisa/publicacoes/discussao/2015/TD_IE_015_2015_PINTO_FILGUEIRAS_GONALVES.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

PIO, Camila Aparecida. **A política pública brasileira de educação integral implementada pelos governos Lula (2003/2010)**: o Programa Mais Educação. 2014. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2014/2014_-_PIO_Camila_Aparecida.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

PIRES, Daniela de Oliveira. **A configuração jurídica e normativa da relação público-privada no Brasil na promoção do direito à educação**. 2009. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16397/000703842.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 out. 2020.

PIZZANI, Luciana *et al.* A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 53-66, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.brapci.ufpr.br/brapci/_repositorio/2015/12/pdf_f62f0beea2_0000012591.pdf>. Acesso em: 19 out. 2019.

POULANTZAS, Nicos. As classes sociais e sua reprodução ampliada. *In*: POULANTZAS, Nicos. **As classes sociais no capitalismo de hoje**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 11- 38.

POZZA, Débora Flores Dalla; REGINATO, Gisele Doto. O discurso da responsabilidade social: análise da produção noticiosa da Fundação Itaú Social. *In*: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL, 13., 2012, Chapecó. **Anais [...]**. Chapecó: Intercom, 2012. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2012/resumos/R30-0545-1.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2020.

RAMOS, Gêssica Priscila; FERNANDES, Maria Cristina da Sila Galan. Lutas, contradições e conflitos: a construção histórica dos Conselhos Escolares no Brasil. *In*: LUIZ, Maria Cecília (org.). **Conselho Escolar**: algumas concepções e propostas de ação. São Paulo: Xamã, 2010.

REDE GLOBO. Amigos da Escola. **Rede globo**. 2012. Disponível em: <<http://redeglobo.globo.com/amigosdaescola/noticia/2012/06/o-amigos-da-escola-e-um-projeto-da-rede-globo-para-valorizar-educacao.html>>. Acesso em: 14 mar. 2020.

REDE GLOBO. Criança Esperança. **Rede Globo**. 2020. Disponível em: <<https://redeglobo.globo.com/criancaesperanca/noticia/sobre-a-campanha.ghtml>>. Acesso em: 01 abr. 2020.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, dez. 2012.

RODRIGUES, Gisele de Paula. **A implementação do PDE escola no município de Londrina e as implicações a democratização da gestão escolar**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2017/RODRIGUES_-_Gisele_Paula.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2020.

RUDG, Maria Angela Leal. A atuação dos conselhos, na perspectiva do direito à educação. *In*: FALSARELLA, Ana Maria *et al.* **O cotidiano do gestor**: temas e práticas. São Paulo: CENPEC, 2009. v. 3.

RUIC, Gabriela *et al.* Atos pró-Dilma acontecem em 26 estados e DF; siga. **Exame**. 2016. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/terceiro-dia-de-manifestacoes-pro-e-contra-governo-siga/>>. Acesso em: 09 maio 2020.

RUIZ, Maria José Ferreira; BUFALO, Kátia Silva. Uma ponte para o futuro: políticas educacionais e parcerias público-privadas. **Educação em Análise**, Londrina, v. 2, n. 1, p. 37-58, jan./jun. 2018. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/29921/22864>>. Acesso em: 27 out. 2020.

RUIZ, Maria José Ferreira; MARINHEIRO, Edwylson de Lima. A democratização da escola pública: velhos e novos modelos de gestão escolar. **Revista do Centro de Educação UFSM**, Santa Maria, v. 40, n. 3, p. 605-618, set./dez. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/17236>>. Acesso em: 02 jun. 2020.

RUIZ, Maria José Ferreira; PERONI, Vera Maria Vidal. Relação público-privada e gestão escolar: o caso da Fundação Victor Civita. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 3, n. 3, p. 147-163, set./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/357/592>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

RUIZ, Maria José Ferreira; SANDANIEL, Anieli. Formação docente e democratização da gestão na escola pública. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v.

6, n. 10, p. 111-124, jan./jun. 2014.

SALOMÃO, Margarida. Educação no mercado: Kroton vai as compras. **Carta Capital**. 2018. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/opinioao/educacao-no-mercado-kroton-vai-as-compras/>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

SALTMAN, Kenneth Jay. **Capitalizando o desastre**: tomando e quebrando a escola pública. Nova York: Paradigm Publishers, 2007.

SANDANIEL, Anieli; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva; RUIZ, Maria José Ferreira. Gestão gerencial e gestão democrática no Programa Nacional Escola de Gestores. *In*: COLOQUIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO, 1., 2015, Braga. **Anais** [...]. Braga: De Facto Editores, 2015. p. 447-458.

SANDANIEL, Anieli; RUIZ, Maria José Ferreira. Parceria público-privada na aquisição do sistema de ensino Aprende Brasil. **Boletim Científico Letras e Ciências Humanas**, Londrina, n. 74, p. 131-158, jul./dez. 2019.

SANTOS, Paula Santana. **Investimento social privado e políticas educacionais**: um olhar sobre as organizações brasileiras. 2018. 148 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos. A gestão da educação, regulação social e parcerias público-privadas. **Revista Série-Estudos**, Campo Grande, n. 29, p. 29-39, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/128/65>>. Acesso em: 15 out. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Da LDB ao FUNDEB**: por uma outra política educacional. Campinas: Autores associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2020.

SCHULTZ, Theodore William. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SENAI. **Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI**. 2020. Disponível em: <<https://www.portaldaindustria.com.br/senai/institucional/>>. Acesso em: 14 mar. 2020.

SESI. **Serviço Social da Indústria – SESI**. 2020. Disponível em: <<https://www.sesieducacao.com.br/publico/quemsomos.php>>. Acesso em: 14 mar. 2020.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. 128 p.

SILVA, Ilse Gomes. A reforma do Estado brasileiro nos anos 90: processos e contradições. **Revista Lutas Sociais**, São Paulo, v. 1, n. 7, p. 81-94, 2001.

SILVA, Isabela Fiorelli. Fetiche e Resistência na Política Educacional no Paraná: um estudo de caso sobre a gestão escolar e sua relação com a democratização do ensino. **Jornal De Políticas Educacionais**, Curitiba, n. 2, p. 4-10, jul./ago. 2007. Disponível em: <http://www.jpe.ufpr.br/n2_1.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2021.

SILVA JR., João dos Reis. Qualidade total em educação: ideologia administrativa e impossibilidade teórica. **Revista Educação e Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 20, n. 1, p. 203-228, jan./ jun. 1995. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71755>>. Acesso em: 11 mar. 2020.

SILVA, Luiz Inácio Lula da. Carta ao Povo Brasileiro. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 2002. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u33908.shtml>>. Acesso em: 5 dez. 2019.

SILVA, Marcelo Soares Pereira da; CARVALHO, Lorena Sousa. Faces do gerencialismo em educação no contexto da nova gestão pública. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 50, n. 36, p. 211- 239, set./dez. 2014.

SILVER, Beverly Judith. **Forças do trabalho**: movimento de trabalhadores e globalização desde 1870. São Paulo: Boitempo, 2005.

SOMOS EDUCAÇÃO. **Somos Educação**: quem somos. 2020. Disponível em: <<https://www.somoseducacao.com.br/quem-somos/>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

SUBTIL, Maria José Dozza. Reflexões sobre marxismo e perspectiva teórico-metodológica para a pesquisa em políticas educacionais. **Germinal**: marxismo e educação em debate, Salvador, v. 8, n. 2, p. 153-162, dez. 2016. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/16439>>. Acesso em: 11 set. 2018.

TEIXEIRA, Carlos Alberto Chagas; DANTAS, Giane Gomes Teixeira. Fusão e aquisição na indústria bancária brasileira-estudo de caso Itaú–Unibanco. *In*: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 12., 2015, Resende. **Anais [...]**. Resende: AEDB, 2015. Disponível em: <<https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos15/1022295.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2020.

TEODORO, Evandro Braga; MENDES, Margarete A. de Ayrá; FONSECA, Vanda Noventa. O planejamento educacional em ação. *In*: FALSARELLA, Ana Maria; FONSECA, Vanda Noventa (org.). **Diálogos sobre a gestão municipal**. São Paulo: CENPEC, 2009. v. 2.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Todos Pela Educação**. 2020. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 02 jun. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Todos Pela Educação**: quem somos. 2020. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

TOMAZ, Adriane Silva. Fundação Belgo-Mineira: o empresariado em ação. *In*: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia**:

estratégia do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 237-254.

TRISTÃO, Ellen. A opção neoliberal do primeiro mandato do governo Lula. **Ser Social**, Brasília, v. 13, n. 28, p. 104-128, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/12684>. Acesso em: 02 maio 2020.

UNICEF. **Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF**. 2020. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/sobre-o-unicef>>. Acesso em: 20 mar. 2020.

VALENTE, Ana Lúcia. O Programa Nacional de Bolsa Escola e as ações firmadas no campo educacional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 165-182, set./dez. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a12.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2020.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico: uma construção possível**. 12. ed. Campinas: Papirus 1995.

WALLERSTEIN, Imanuel. **Capitalismo histórico e civilização capitalista**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2010.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Municípios do estado do Paraná que participaram do Programa Melhoria da Educação.

Municípios	Número de habitantes de acordo com dados do IBGE	IDEB da rede pública de ensino de acordo com dados do IBGE	Aspectos gerais de acordo com dados do IBGE
Altamira do Paraná	Último censo (2010): 4.306. População estimada em 2020: 1.682.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 4,9. Anos Finais Ensino Fundamental média de 3,9.	- O salário médio mensal é em torno de 2.1 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 16.174,36. - Apresenta 2% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 50.1% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Boa Ventura de São Roque	Último censo (2010): 6.524. População estimada em 2020: 6.365.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 5,5. Anos Finais Ensino Fundamental média de 4,9.	- O salário médio mensal é em torno de 2.2 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 33.438,88. - Apresenta 1.2% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 10.6% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Campina do Simão	Último censo (2010): 4.076. População estimada em 2020: 3.859.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 5,4. Anos Finais Ensino Fundamental média de 5,0.	- O salário médio mensal é em torno de 2.1 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 22.745,22. - Apresenta 2% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 5.5% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Cândido de	Último censo (2010): 16.655.	Anos Iniciais do Ensino	- O salário médio mensal é em torno de

Abreu	População estimada em 2020: 14.809.	Fundamental média de 6,6. Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 4,9.	2.1 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 18.476,54. - Apresenta 18.9% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 13.3% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Iretama	Último censo (2010): 10.622. População estimada em 2020: 10.098.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 6,0. Anos Finais do Ensino Fundamental média de 5,2.	- O salário médio mensal é em torno de 2.1 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 22.495,25. - Apresenta 20.6% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 15.8% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Manoel Ribas	Último censo (2010): 13.169. População estimada em 2020: 13.510.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 5,5. Anos Finais do Ensino Fundamental média de 4,2.	- O salário médio mensal é em torno de 2.3 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 22.956,64. - Apresenta 11.4% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 32.7% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Marquinho	Último censo (2010): 4.981. População estimada em 2020: 4.340.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 5,8. Anos Finais do Ensino Fundamental média de 4,0.	- O salário médio mensal é em torno de 2.3 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 16.282,68. - Apresenta 5% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 58.7% de domicílios urbanos em vias

			públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Nova Cantu	Último censo (2010): 7.425. População estimada em 2020: 5.061.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 5,4. Anos Finais Ensino Fundamental média de 5,3.	- O salário médio mensal é em torno de 2.0 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 29.417,79. - Apresenta 13.1% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 11% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Nova Tebas	Último censo (2010): 7.368. População estimada em 2020: 5.448.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 5,9. Anos Finais Ensino Fundamental média de 4,2.	- O salário médio mensal é em torno de 1.9 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 18.923,85. - Apresenta 6.3% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 6.8% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Palmital	Último censo (2010): 14. 865. População estimada em 2020: 12.960.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 5,9. Anos Finais Ensino Fundamental média de 4,7.	- O salário médio mensal é em torno de 2.0 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 17.234,25. - Apresenta 14.8% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 20% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Pitanga	Último censo (2010): 32.638. População estimada em 2020: 29.994.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 5,9.	- O salário médio mensal é em torno de 2.2 salários mínimos.

		Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 4,5.	- PIB per capita de R\$ 25.468,47. - Apresenta 35.2% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 11.4% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Rio Branco do Ivaí	Último censo (2010): 3.898. População estimada em 2020: 4.109.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 7,3. Anos Finais do Ensino Fundamental média de 4,6.	- O salário médio mensal é em torno de 2.0 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 18.139,98. - Apresenta 15.6% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 19.3% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Roncador	Último censo (2010): 11.537. População estimada em 2020: 9.645.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 6,9. Anos Finais do Ensino Fundamental média de 4,4.	- O salário médio mensal é em torno de 2.2 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 34.574,37. - Apresenta 13.1% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 32% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Rosário do Ivaí	Último censo (2010): 5.588. População estimada em 2020: 4.689.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 6,4. Anos Finais do Ensino Fundamental média de 4,4.	- O salário médio mensal é em torno de 1.8 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 15.664,62. - Apresenta 45.7% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 16.6% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada

			(presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).
Santa Maria do Oeste	Último censo (2010): 11.500. População estimada em 2020: 9.410.	Anos Iniciais do Ensino Fundamental média de 4,7. Anos Finais Ensino Fundamental média de 4,2.	- O salário médio mensal é em torno de 2.2 salários mínimos. - PIB per capita de R\$ 17.239,22. - Apresenta 11.3% de domicílios com esgotamento sanitário adequado e 5.7% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).

Fonte: Elaborado pela própria autora com base nos dados obtidos no *site* do Índice Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020).