

UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

DISSERTAÇÃO

INTRODUÇÃO AO CONCEITO DA PRIVATIZAÇÃO AMPLIADA ATRAVÉS
DE UMA ANÁLISE DE CASO DAS ATUAÇÕES DA FUNDAÇÃO LEMANN NA
EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM EMPREENDIMENTO DO HOMEM MAIS
RICO DO BRASIL

PEDRO HENRIQUE DIAS SIQUEIRA

2023



UFRRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**INTRODUÇÃO AO CONCEITO DA PRIVATIZAÇÃO AMPLIADA
ATRAVÉS DE UMA ANÁLISE DE CASO DAS ATUAÇÕES DA
FUNDAÇÃO LEMANN NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM
EMPREENHIMENTO DO HOMEM MAIS RICO DO BRASIL**

PEDRO HENRIQUE DIAS SIQUEIRA

Sob a Orientação do Professor

Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Fevereiro de 2023

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S618i Siqueira, Pedro Henrique Dias , 1995-
Introdução ao conceito da privatização ampliada
através de uma análise de caso das atuações da Fundação
Lemann na educação brasileira: um empreendimento do
homem mais rico do Brasil / Pedro Henrique Dias
Siqueira. - Seropédica; Nova Iguaçu, 2023.
172 f.

Orientador: Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
, 2023.

1. Fundação Lemann . 2. Estado Ampliado. 3.
Privatização da Educação. 4. Marxismo. 5. Reformas
Educacionais. I. Lamosa, Rodrigo de Azevedo Cruz,
1981-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III.
Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de
Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO Nº 257 / 2023 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.016010/2023-94

Seropédica-RJ, 17 de março de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS
POPULARES

PEDRO HENRIQUE DIAS SIQUEIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 28/02/2023

Membros da banca:

RODRIGO DE AZEVEDO CRUZ LAMOSA. Dr. UFRRJ (Orientador/Presidente da Banca).

RODRIGO COUTINHO ANDRADE. Dr. UFRRJ (Examinador Interno).

THIAGO VASQUINHO SIQUEIRA. Dr. (Examinador Externo à Instituição).

(Assinado digitalmente em 17/03/2023 15:05)

RODRIGO COUTINHO ANDRADE

DeGEOIM (12.28.01.00.00.87)

Matrícula: 2111255

(Assinado digitalmente em 21/03/2023 17:29)

RODRIGO DE AZEVEDO CRUZ LAMOSA

DeptES (12.28.01.00.00.86)

Matrícula: 1941477

(Assinado digitalmente em 20/04/2023 09:32)

THIAGO VASQUINHO SIQUEIRA

CPF: 105.642.637-37

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número: **257**, ano: **2023**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **17/03/2023** e o
código de verificação: **7bb32f33e9**

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às classes trabalhadoras atuais, que, devido às condições materiais de sua existência e às estratégias vitoriosas do Consenso Social-Liberal, se apresentam mais entorpecidas do que nunca.

Dedico ainda à minha mãe, ao meu pai, ao meu irmão, aos meus avós (Maria Célia Coelho, Joaquim Dias, Anair Almeida e Sílvia Gandola).

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao professor Rodrigo Lamosa pelas orientações, não somente nos desdobramentos desta pesquisa, mas também no exaustivo processo de apropriação da teoria gramsciana-marxista e pelo direcionamento nos estudos sobre as atuações da classe dominante. Dado o reconhecimento, digo que todo o arcabouço teórico presente neste trabalho, além de contribuir e de integrar a minha pesquisa, hoje faz parte da minha leitura de mundo. Ainda neste mesmo agradecimento, seria impossível não ser grato também aos outros integrantes do grupo LIEPE, uma vez que as construções elaboradas por esse grupo são resultadas de esforços e trabalhos coletivos de pesquisa.

Agradeço ao meu amigo Douglas Lopes, meu revisor textual desde a elaboração e a confecção da minha monografia para a conclusão da graduação. Participou ainda diretamente da construção desta dissertação, ajudando e contribuindo para o andamento deste trabalho de modo que eu pudesse concluir a pesquisa a tempo.

Agradeço aos meus professores do Departamento de Geografia do IM/UFRRJ, minha primeira referência no que diz respeito à academia, que indiretamente participaram deste trabalho, considerando que foram a base inicial para a minha formação como pesquisador.

Saindo dos muros acadêmicos, agradeço aos meus amigos Cabo Ciro, Hugo Creuso, BFlor, Taísa por toda ajuda prestada; a Chiquita, que acompanhou a saga final desde as bandas orientais até aqui, sempre com a sua inexplicável solicitude.

Agradeço, por fim, aos meus pais, que sempre estiveram e estão presentes em todas as minhas conquistas, a meu irmão pela insistente cobrança em relação à produção da escrita e aos meus avós, Joaquim e Célia, pelo apoio habitacional.

[...]

Camarada a palavra de ordem é união
Ê camarada a palavra de ordem é união

Pois com o povo de Angola unido
A independência chegara
Pois com o povo de Angola unido
O colonialismo não resistirá

Por isso eu digo

Ei irmão, ama o teu irmão
Ei irmão, ama o teu irmão

[...]

(Trecho da canção *Irmão ama teu irmão*, de Alberto Teta Lando)

Angolê
Angolê
Angolano segue em frente,
Teu caminho é só um
Angolano segue em frente,
Teu caminho é só um

Esse caminho é difícil,
Mas traz a felicidade
Esse caminho é difícil,
Mas traz a liberdade.

[...]

(Trecho da canção *Angolano segue em frente*, de Alberto Teta Lando)

RESUMO

SIQUEIRA, Pedro Henrique Dias. **Introdução ao conceito da privatização ampliada através de uma análise de caso das atuações da Fundação Lemann na educação brasileira: um empreendimento do homem mais rico do Brasil**. 2023. 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

A dissertação *Introdução ao Conceito da Privatização Ampliada através de uma análise de caso a partir das atuações da Fundação Lemann na Educação Brasileira, um empreendimento do homem mais rico do Brasil* começou a ser produzida em 2020, 30 anos depois da Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, foi qualificada em 2022, ano no qual se comemora 20 anos de existência e atuação do nosso objeto de pesquisa, a Fundação Lemann, e está sendo defendida em 2023, quando o Bloco Histórico Neoliberal, hoje em seu formato Social-Liberal, completa 50 anos de Hegemonia contados a partir da Crise Orgânica de 1973. Seu título, atrelado a essa coincidência cronológica, fala por si. Desta forma, o objetivo principal é extremamente nítido e consiste em redarguir a objetiva pergunta: pode-se afirmar que há em curso o desenvolvimento do fenômeno da Privatização Ampliada da Educação Brasileira? Para isso, utilizamos o conceito gramsciano, absolutamente central, do Estado Ampliado como Ferramenta Metodológica, a fim de se realizar, de forma documental, um estudo de caso dissecando as atuações, parcerias e empreitadas da organização familiar filantrópica do homem mais rico do Brasil, Jorge Paulo Lemann. A relevância social é percebida quando se considera que está cientificamente comprovado, segundo ampla bibliografia, que faz 30 anos que Reformas Educacionais, organizadas por Organismo Internacionais e fundações filantrópicas como a de Lemann, são empreendidas na América-Latina, e mais especificamente no Brasil, para auxiliar a adequação desta região da periferia do capitalismo global ao seu local na atual Divisão Internacional do Trabalho. Fora que, tomar ciência das estratégias burguesa que se desenvolvem via o seguimento educacional com intuito de gerar Consenso, é o primeiro passo para provocar, nas palavras de Aparecida Tiradentes, “a indignação necessária à organização das energias da luta da classe trabalhadora” (SANTOS, 2012, p.8), para assim combatê-las. Contudo, segue-se o referido percurso: análise da materialidade do atual capitalismo; para em seguida explanarmos o modelo de educação que contempla essa superestrutura Neoliberal periférica; e por fim realizarmos o estudo de caso embatendo dialeticamente as empreitadas da Fundação Lemann contra bibliografia crítica a ela, que indagará quais os interesses específicos do bilionário na educação nacional, sobretudo a pública.

Palavras-chave: Fundação Lemann, Estado Ampliado, Privatização da Educação, Marxismo, Reformas Educacionais.

ABSTRACT

SIQUEIRA, Pedro Henrique Diaz. **Introduction to the concept of expanded privatization through a case analysis of the Lemann Foundation's actions in Brazilian education: na enterprise of the richest man in Brazil**. 2023. 172 p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

The dissertation “Introduction to the Concept of the Extended Privatization of Brazilian Education through a case analysis based on the actions of the Lemann Foundation, an enterprise of the richest man in Brazil” began to be produced in 2020, 30 years after the World Conference on Education para Todos em Jomtien, was qualified in 2022, the year in which 20 years of existence and performance of our research object, the Lemann Foundation, are celebrated, and is being defended in 2023, when the Neoliberal Historic Block, today in its Social- Liberal, completes 50 years of Hegemony since the 1973 Organic Crisis. Its title, linked to this chronological coincidence, speaks for itself. In this way, the main objective is extremely clear and consists of rephrasing the objective question: can it be said that there is an ongoing development of the phenomenon of the Extended Privatization of Brazilian Education? For this, we use the Gramscian concept, absolutely central, of the Expanded State as a Methodological Tool, in order to carry out, in a documental way, a case study dissecting the actions, partnerships and endeavors of the philanthropic family organization of the richest man in Brazil, Jorge Paulo Lemann. Social relevance is perceived when one considers that it is scientifically proven, according to a wide bibliography, that it has been 30 years since Educational Reforms, organized by International Organizations and philanthropic foundations such as Lemann's, have been undertaken in Latin America, and more specifically in Brazil, to help adapt this region from the periphery of global capitalism to its place in the current International Division of Labour. Apart from that, becoming aware of the bourgeois strategies that are developed via the educational segment with the aim of generating Consensus, is the first step to provoke, in the words of Aparecida Tiradentes, “the necessary indignation to organize the energies of the struggle of the working class” (SANTOS, 2012, p.8), in order to combat them. However, the aforementioned route follows: analysis of the materiality of current capitalism; to then explain the model of education that contemplates this peripheral Neoliberal superstructure; and finally we carry out the case study dialectically clashing the works of the Lemann Foundation against bibliography critical of it, which will inquire about the billionaire's specific interests in national education, especially public education.

Key word: Lemann Foundation, Expanded State, Privatization of Education, Marxism, Educational Reforms.

LISTA DE ABREVIACÕES

APH	Aparelho Privado de Hegemonia
BM	Banco Mundial
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
COLEMARX	Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação
DIPC	Divisão Internacional da Produção Conhecimento
DIT	Divisão Internacional do Trabalho
EA	Estado Ampliado
EAD	Educação à distância
FL	Fundação Lemann
FMI	Fundo Monetário Internacional
JPL	Jorge Paulo Lemann
LIEPE	Laboratório de Investigação em Estado, Poder e Educação
MPB	Movimento pela Base
NEBAS	Necessidades Básicas de Aprendizagem
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento
OI	Organizações Internacionais
ONU	Organização das Nações Unidas
PA	Privatização Ampliada
PAEB	Privatização Ampliada da Educação Brasileira
PPP	Plano Político Pedagógico
PREAL	Programa de Reformas Educacionais na América Latina
PROMEDLAC	Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe
PSDB	Partido da Social-Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores

RJ	Rio de Janeiro
SciELO	Brazil Scientific Electronic Library Online
TPE	Todos pela Educação
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 ESTADO AMPLIADO, BLOCOS HISTÓRICOS E OUTROS CONCEITOS	19
1.1 REFERENCIAL TEÓRICO GRAMSCIANO COMO FERRAMENTA DE ANÁLISE E OUTROS CONCEITOS	20
1.2. O BLOCO HISTÓRICO FORDISTA/KEYNESIANO E SUA CRISE.....	28
1.3 O BLOCO HISTÓRICO NEOLIBERAL E O SOCIAL-LIBERALISMO.....	39
2 30 ANOS DE REFORMAS EDUCACIONAIS, A CONSTRUÇÃO DA PEDAGOGIA DA HEGEMONIA OU PEDAGOGIA DO MERCADO E O CONCEITO DE PRIVATIZAÇÃO AMPLIADA	57
2.1. A “CONFERÊNCIA MUNDIAL EDUCAÇÃO PARA TODOS” E OS ANOS 90.....	58
2.2 O “TODOS PELA EDUCAÇÃO” E UM POUCO DOS ANOS 2000	70
2.3 ELEMENTOS BÁSICOS DA PEDAGOGIA DA HEGEMONIA/MERCADO E PRIVATIZAÇÃO AMPLIADA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: INTRODUÇÃO AO CONCEITO	77
3 A FUNDAÇÃO LEMANN, E OUTROS EMPRENDIMENTOS DE JORGE PAULO, NOSSO ESTUDO DE CASO	88
3.1 APRESENTAÇÃO DA FUNDAÇÃO LEMANN	89
3.1.1 JORGE PAULO LEMANN, O SUJEITO BURGUESES	89
3.1.2 GERA CAPITAL	93
3.1.3 FUNDAÇÃO LEMANN SEGUNDO ELA MESMA	94
3.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA CRÍTICA SOBRE O OBJETO	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS	117
APÊNDICE	119
A – BARRA DE ROLAGEM PRINCIPAL DO SITE DA FUNDAÇÃO LEMANN	120
B – LINK “A FUNDAÇÃO” E SEUS SUB-LINKS	121
C – CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO DA FUNDAÇÃO LEMANN	122
D – COLABORADORES DA FUNDAÇÃO LEMANN	124

E – LINK “COMO ATUAMOS” E SEUS SUB-LINKS	140
F – PROGRAMAS EDUCACIONAIS (PRIVATIZAÇÃO ENDÓGENA).....	141
G – LINK “PARCEIROS” E SEUS SUB-LINKS	142
H – PARCEIROS DA FUNDAÇÃO LEMANN	143
I – CO-INVESTIDORES DA FUNDAÇÃO LEMANN	165

INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada *Introdução ao Conceito da Privatização Ampliada através de uma análise de caso a partir das atuações da Fundação Lemann na Educação Brasileira, um empreendimento do homem mais rico do Brasil* compõe um conjunto de estudos que se desenvolvem conjuntamente sob a orientação do professor doutor Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa dentro do Laboratório de Investigação em Estado, Poder e Educação (LIEPE), sediado no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O grupo se enquadra, dentro da academia brasileira, em uma linha de pesquisa que utiliza, de forma central, o conceito do *Estado Ampliado*, de Antônio Gramsci (nossa principal referência), para se debruçar e mapear as atuações da classe dominante brasileira. Em específico, suas formas de dominação que se propagam através da educação, com o objetivo de gerar *Consenso* na classe trabalhadora, propiciando, deste modo, facilitação dos ganhos monetários e o aumento de influência da sua própria classe. Nesta dissertação, seguindo os pressupostos da referida linha, o conceito de *Estado Ampliado (EA)*, ou o *Estado Integral*, é dimensionalizado para além de um simples conceito, assumindo a forma de ferramenta metodológica de análise, como atribui Mendonça (2014).

Assim, a problemática averiguada, desde o começo do século XX por Gramsci segue, ainda hoje, sendo dissecada por grupos gramscianos/gramscistas e diz respeito sobre como, para além da *Coerção*, a burguesia desenvolve suas estratégias de dominância e divulgação ideológica, se utilizando de *Aparelhos Privados de Hegemonia (APH)*, sempre no intuito de se manter na regência de um *Bloco Histórico*.

Pontualmente, este trabalho averigua algumas dessas estratégias pertencentes, exclusivamente, ao seguimento da “educação”¹, empreendidas pela organização de filantropia familiar Fundação Lemann (FL), um APH e o objeto de estudo deste trabalho. Que desde seu nascimento, em 2002, vem atuando na elaboração de políticas educacionais que atendam às necessidades da burguesia e no recrutamento e treinamento de futuros *Intelectuais Orgânicos* que sirvam a sua causa.

Tanto a importância temática da linha, quanto a problemática específica desta pesquisa, se mostram de suma importância para a *Classe Trabalhadora*, que através de seus impostos custeiam a elaboração de pesquisas públicas como esta, deixando claro a necessidade desta comprovação acerca da relevância social deste trabalho.

¹ Refere-se à educação que se desenvolve no ambiente escolar e acadêmico, ou seja, a instituições próprias de ensino de Educação Básica e Superior, mesmo que consideremos Educação no sentido amplo, como determinada na LDB.

Esses mesmos impostos, também, custeiam o próprio *aparelho educacional*² público brasileiro, desta forma este deveria atender as necessidades da classe que o mantém. O que não acontece. Na verdade, o que se materializa é justamente o contrário. Esse aparelho vem atentando contra o bem-estar da classe que o sustenta, servindo de ferramenta para a formatação de uma sociedade aos moldes *Social-Liberais*. O fato que fatias deste aparelho, cada vez mais, fazem parte do portfólio de negócios desta mesma burguesia deve ser ressaltado. Assim, além da perspectiva do lucro e da formação do *Consenso Ideológico*, há de se considerar a relação de natureza dialética entre o sistema educacional e o alunato o qual este sistema está formando, que também pode ser encarado como a futura mão de obra em processo de formação.

Ao exposto adiciona-se o fato que os rumos e propósitos do sistema educacional de um país condicionam, e são condicionados, pelo papel que este ocupa na Divisão Internacional do Trabalho, modelada por uma burguesia supranacional, em conformidade com uma classe dominante interna do país periférico em questão.

As noções de *Centro e Periferia* do capitalismo, aqui usadas, derivam da *Lei do Desenvolvimento Desigual e Combinado* dos russos Trotsky e Lenin, bem como das análises de Fernandes (1976) sobre o capitalismo dependente brasileiro. Não traremos essas contribuições no texto por questão de recorte, mas elas permeiam de forma estrutural todo entendimento da pesquisa sobre alocação do Brasil no capitalismo mundial.

Um dos seguimentos mais importantes de um *Estado Ampliado Ocidentalizado*, senão o mais importante no que diz respeito ao potencial de gerar *Consenso* e no direcionamento da forma cujas duas classes antagônicas irão se relacionar, é a educação. Por isso, é de extrema importância construí-la de forma socialmente referenciada, e não a mercê dos interesses de uma burguesia nacional, atrelada a uma burguesia supranacional, como vem acontecendo desde o auge até a crise da supremacia *Neoliberal*, e se intensificando depois da resposta *Social-Liberal* do Bloco.

Além de que é também, e sobretudo, na escola que se perpassa para os estudantes o conjunto de conhecimentos e ideologia esperada deles por quem a modela. Desta forma, atualmente e em conformidade com os interesses da Classe Dominante, a educação vem tendo por finalidade: o pleno desenvolvimento do educando ideologicamente alienado; seu preparo

² Poder-se-ia, também, usar a expressão *Sistema Educacional Brasileiro*, como é convencionalmente denominado pelo senso comum e, oficialmente, pelo governo; entretanto, o uso de “Aparelho” faz alusão aos escritos dos marxistas franceses Baudelot e Establet (1971), na obra “A escola capitalista na França”, que embora não seja diretamente abordada nesta pesquisa, é um clássico, pouco lembrado, do campo da Pedagogia Marxista. A obra introduz o conceito de “escola dual”, que se desdobrou em estudos sobre a Dualidade Educacional.

para o exercício da cidadania aos moldes de uma democracia de *Terceira Via*; e sua qualificação para o trabalho precário, simples, de baixa remuneração, que exige pouca ou nenhuma qualificação.

Traçada a problemática, indagamos a principal pergunta a qual esta dissertação pretende responder: pode-se afirmar que existe em curso agora, a nível nacional, um processo que denominaremos nesta pesquisa de *Privatização Ampliada da Educação Brasileira (PAEB)*?

Antes de tentar responder à pergunta, será necessário desenvolver e elaborar de forma inédita o conceito de *Privatização Ampliada da Educação* tomando como base o *aparelho educacional brasileiro*. Para isso, adentra-se o campo das hipóteses, que derivam de duas obras basilares para o referencial teórico, Santos (2012) e Neves (2005). Derivam, também, de alguns anos de reflexões rebatidas do acompanhamento da elaboração de trabalhos similares, dentro do grupo LIEPE.

Feito isso, avança-se para o dessecamento das empreitadas, programas, iniciativas, parcerias, prestações de serviços, ou seja, de qualquer parte que nos interessar do processo existencial deste APH, a fim de respondermos, através de um estudo de caso, a partir da análise das atuações da Fundação Lemann, a questão central desta dissertação.

Responder essa pergunta consiste em nosso objetivo principal, que também acarreta o adensamento do conhecimento disponível para pesquisadores, professores e graduandos interessados em estudos sobre a classe dominante brasileira e sua atuação na, e pela, educação. Para isso, utiliza-se metodologia de pesquisa documental e caráter qualitativo fazendo o uso de fontes primárias e secundárias.

Verificamos, usando como palavra-chave “*Fundação Lemann*”, as plataformas *Scielo*, *Google Acadêmico* e o Banco de Teses da *CAPES*, com intuito revisional buscando materiais já produzidos sobre o APH. Mas antes, a averiguação do objeto começou pelo endereço eletrônico da Fundação, para analisar, por fontes primárias, materiais produzidos pela própria, buscando diretamente em suas produções o *éthos* de suas atuações.

Para além da introdução e das considerações finais, este trabalho está organizado em três capítulos.

O primeiro capítulo é exclusivamente teórico e se subdivide em três seções (ou subcapítulos; 1.1, 1.2 e 1.3). A primeira delas explana os conceitos³ gramscianos que serão utilizados por toda análise, bem como também traz o *Estado Ampliado* com ferramenta

³ Estado Ampliado, Sociedade Civil e Sociedade Política, Bloco Histórico, crise Orgânica, Coerção e Consenso, Hegemonia, Superestrutura e Infraestrutura, entre outros conceitos.

metodológica. É nesta seção, também, que o objetivo central e objeto de pesquisa começam a serem relacionados com o arcabouço conceitual específico.

Ainda no capítulo um, as seções 1.2 e 1.3 trazem as bases materiais da pesquisa. O conceito de *Bloco Histórico* é explorado e disserta-se sobre a transição do Bloco Histórico Fordista/Keynesianista para o Bloco Histórico Toyotista/Neoliberal, entendendo a Crise Orgânica da década de 70 como divisor de águas entre os dois. A variação ideológica do Neoliberalismo - o Social-Liberalismo - é ressaltada, uma vez que se constitui como base histórica material atual (a estrutura e a superestrutura), onde ocorrem as atuações e existência da Fundação Lemann (pertencente à Sociedade Civil do Estado Ampliado).

Nestas duas seções também são abordados alguns Intelectuais Orgânicos do bloco Neoliberal, bem como do Social-Liberalismo, e, mais importante, parte das características ideológicas deste bloco que vieram a influenciar e compor as Reformas Educacionais (temática do capítulo 2) empreendidas na periferia do capitalismo, em especial na América Latina, a partir de 1990.

Em outras palavras, o capítulo I estrutura-se: em um subcapítulo (1.1) que traz consigo o objetivo geral, a metodologia e os conceitos gramscianos da Ferramenta Metodológica do Estado Ampliado; e em dois subcapítulos seguinte (1.2 e 1.3) abordando a base da infraestrutura capitalista, recortando as transformações dos blocos históricos e as influências desses na educação, localizada da superestrutura. Os autores utilizados, neste capítulo 1, são: Mendonça (2014), Neves (2005), Castelo (2013), Gramsci (1999, 2000, 2005, 2011, 2015), Mendonça e Fontes (2012), Bianchi (2008), Dardot e Laval (2016), Castelss (1979), Harvey (1993), (2006), Tuão (2018), Chesnais (2005), Martins (2011), Antunes e Pinto (2017), Polantzias (1977), Colombo (2018), Marx e Engels (1848), Fontes (2010).

Já no capítulo 2, disserta-se pontualmente sobre educação. Especificamente acerca dos 30 últimos anos de Reformas Educacionais implementadas nacionalmente, durante a vigência do bloco Neoliberal e de sua fase Social-Liberal, pelos governos do PSDB e do PT, representando os interesses dos dirigentes nacionais e internacionais do Bloco. Não focaremos nos partidos, no sentido comum, que implementaram as Reformas, mas sim em quem as elaborou. Ou seja, segundo nosso referencial: seus Intelectuais Orgânicos.

Este segundo capítulo se estrutura também em três seções (2.1, 2.2 e 2.3). Na primeira, está presente a parte inicial do levantamento histórico, focado no começo do avanço cronológico e qualitativo dessas Reformas Educacionais e em seus Intelectuais. Esta “linha do tempo” tem como início do recorte temporal o ano de 1990, e como recorte geográfico, o Brasil, uma vez que as análises as quais pretendemos fazer estão em nível da política nacional. Só que vale

acrescentar que as reformas para o nosso país, estavam, naquela época, dentro de um projeto que englobava toda América Latina.

Na seção 2.2, continuaremos avançando com o levantamento histórico, só que abordando, pontualmente, sua segunda década, os anos 2000. Na seção anterior, relativa à década de 90, destacamos a Conferência de Jontiem com principal marco, já nesta, ressalvamos o Movimento Todos Pela Educação.

Na terceira seção, 2.3, é traçada a ligação entre os acontecimentos resumidos no panorama dos subcapítulos 2.1 e 2.2, e as bases do conceito (Privatização Ampliada) que será desenvolvido nesta última seção do capítulo. Para sua construção utilizamos hipóteses baseadas em elementos presentes em duas obras indispensáveis para nossa linha de pesquisa, enfatiza-se *A Nova Pedagogia da Hegemonia* e *Pedagogia do Mercado*, respectivamente de Neves (2005) e de Santos (2012).

As duas obras mencionadas formulam o modelo de educação gerado a partir dos desdobramentos históricos das Reformas, assim podem ser consideradas indispensáveis, pois abordam de forma sólida a problemática da linha de pesquisa. Isso faz com que a partir de suas análises seja possível, tanto tecermos análises críticas ao panorama das *Reformas Educacionais*, quanto elaboramos, na seção 2.3, o conceito para a questão central do trabalho: pode-se afirmar a efetividade da materialidade da Privatização Ampliada? Os autores utilizados, neste capítulo 2, são: Mészáros (2009), Castelo (2013), Lamosa (2017), Marx (1983), Leher (2010), Saviani (2008), Neves (2005), Shiroma, Moraes, Evangelista (2011), Santos (2012).

No último capítulo, 3, adentra-se ao objeto da pesquisa em si, a Fundação Lemann. Com intuito de estudar este *APH*, dissecaremos e categorizaremos suas atuações, para responder, assim, ou pelo menos tentar, a questão central que aqui se propõe.

Ao longo deste capítulo, as reflexões estarão dispostas e organizadas em duas seções (3.1 e 3.2).

A primeira delas conterá uma explanação inicial da organização filantrópica familiar, ressaltando (não de forma leiga, mas de forma estratégica) a definição da Fundação e de seus projetos segundo ela mesma. Longe de esta pesquisa procurar se basear de forma ingênua na autodefinição destas organizações burguesas, que se promovem perpassando uma imagem messiânica acerca delas mesmas. Na verdade, o que se almeja com a seção 3.1 é justamente recortar esta autoapresentação para confrontá-la com os escritos dos autores que aparecerão na seção posterior (3.2).

As informações presentes neste subcapítulo, 3.1, são retiradas, integralmente, de fontes primárias como: o endereço eletrônico da FL (<<https://fundacaolemann.org.br/>>), endereços

eletrônicos dos seus parceiros, e documentos publicados pela instituição. A dificuldade e a riqueza deste subcapítulo estão exatamente na amplitude das suas atuações. Programas, projetos, apoios, parcerias ou qualquer outro tipo de ação que a pesquisa exigir. Introdutoriamente, vale constar que, segundo a própria Fundação Lemann, suas ações estão dispostas em dois grupos: Educação pública e Lideranças.

Foi inevitável nesta seção, 3.1, expandirmos a análise do objeto de estudos para seus parceiros, ou até mesmo outros empreendimentos do bilionário Jorge Paulo, se destacando entre esses, o fundo Gera Ventura.

Assim, na próxima, 3.2, é onde se encontra a revisão bibliográfica, pela qual se verificou trabalhos de diferentes pesquisadores, a fim de examinar o que já havia sido produzido sobre o objeto de estudo. Foram localizadas abordagens, parcialmente ou integralmente, próximas a nossa vertente analítica.

Por fim, após possuímos a autoapresentação da Fundação, na seção 3.1, e o apanhado revisional elaborado por autores críticos a mesma, na seção 3.2, adentramos as considerações finais, onde apresentamos os resultados de rebatimento entre as informações recolhidas nas duas seções anteriores. Em outras palavras, partiremos de uma tese, em seguida a colocaremos em confronto com sua antítese, a fim de chegarmos a nossa síntese, presente na conclusão do trabalho.

Os autores utilizados, neste capítulo 3, são: Alves (2019), Pereira e Evangelista (2019) e Segala (2018).

1 ESTADO AMPLIADO, BLOCOS HISTÓRICOS E OUTROS CONCEITOS

A década de 1970 é um divisor de águas no curso do capitalismo global se considerarmos a necessidade de definir o seu formato atual para, a partir disso, desenvolver qualquer estudo ancorado no materialismo histórico. Nesse sentido, como este trabalho pretende estudar a atuação da organização familiar filantrópica, Fundação Lemann (FL), no cenário educacional atual, dentro do Estado⁴ brasileiro, é imprescindível delimitar, inicialmente, sobre quais bases materiais essa fundação está operando desde suas criações em 2002.

Sabendo disso, este primeiro capítulo tem como objetivo específico situar o trabalho em suas considerações, tanto interna quanto externamente, no que diz respeito ao seu campo de reflexão.

Para melhor esclarecimento da natureza dessa reflexão, neste primeiro capítulo o enquadramento interno, aqui apontado, compreende o par de conceitos, *Frente Social-Liberal* e *Frente Liberal Ultracoservadora*, desenvolvidos pelo grupo de pesquisa LIEPE (Laboratório Investigação em Estado, Poder e Educação) para estudos de natureza similar. Já o enquadramento externo contempla diálogo com obras de pesquisadores extrínsecos ao grupo, que também estudaram a atual configuração do capitalismo e as Reformas Educacionais empreendidas por frações da classe dominante - nacional e internacional - nos países latino-americanos, nos últimos 30 anos.

O próximo capítulo conterà uma linha do tempo que apresenta os principais marcos históricos do avanço dessas Reformas Educacionais, para através deles tentarmos conceber o éthos e os determinantes históricos destas. Imprescindíveis para a análise, uma vez que nosso objeto de estudo, a Fundação Lemann, entre outras fundações do “Terceiro Setor”⁵, estão participando ativamente da continuação da implementação de um modelo de educação que começou a ser desenhado há três décadas. Para tanto, o recorte temporal tem como marco inicial a Conferência de Jomtien, 1990, e se estende até as atuações atuais do nosso objeto, como a participação no Movimento pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e como seu desempenho na pandemia.

Dito isso, entender este conjunto de reformas, ligadas organicamente às demandas geradas pelas transformações no universo do trabalho cujo atual capitalismo periférico demanda, é o passo inicial para explanarmos algumas ações e atuações da FL nos capítulos seguintes.

⁴ *Estado*, no sentido gramsciano, Ampliado tardiamente e de forma seletiva, como atribuiu Fontes (2010).

⁵ Esse conceito provém da categorização liberal. Dentro da linha analítica gramsciana o Terceiro setor não existe na materialidade.

Todavia, a Conferência, e as Reformas que dela derivaram, não acontecem por mero acaso, descoladas das bases materiais cronológicas e corológicas. Posto isso, urge a necessidade de voltar no século XX para sublinhar as seguintes ações metodológicas introdutórias: (a) destacar alguns conceitos do referencial-teórico, bem como ferramenta metodológica que nos auxiliará por toda a pesquisa; (b) ressaltar elementos da ordem estrutural e superestrutural do capitalismo global e nacional contemporâneo, definindo o bloco histórico hegemônico Social-Liberal para, dessa forma, por último (c) traçar as bases materiais sobre as quais a Fundação Lemann atua.

1.1 REFERENCIAL TEÓRICO GRAMSCIANO COMO FERRAMENTA DE ANÁLISE E OUTROS CONCEITOS

O LIEPE, ao analisar a ofensiva da fração do capital nacional e internacional sobre as “rédeas” de educação na América Latina, mais especificamente no Brasil, nos últimos 30 anos, conceituou duas frentes de ação: a *Frente Social-Liberal e a Frente Ultraconservadora*.⁶ Dentro dessas frentes estão alocados diversos APH (Aparelhos Privados de Hegemonia). Um desses aparelhos é a Fundação Lemann (FL), pertencente à Frente Social-Liberal, que tem como principal objetivação, segundo a própria, “colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de impacto social positivo que garantam a aprendizagem de todos os alunos e apoio a lideranças comprometidas com desafios sociais, gerando oportunidades iguais para todos.”⁷

A Fundação é a organização familiar do homem mais rico do Brasil no ano de 2023, Jorge Paulo Lemann, que teve sua fortuna em 2021 avaliada pela *Forbes*⁸ em US\$ 16,9 bilhões (cerca de 95 bilhões de reais), ocupando naquele ano a posição 114º no ranking mundial. Tanto a Fundação Lemann, quanto o sujeito burguês em si, Jorge Paulo, serão abordados no terceiro capítulo.

A FL, uma Entidade Filantrópica no que diz respeito a sua natureza jurídica, dentro desta análise, foi reconhecida como um *Aparelho Privado de Hegemonia*, segundo arcabouço teórico gramsciano. Ela compõe o quadro de fundações do movimento *Todos Pela Educação* (TPE), uma meta APH composto por dezenas de outras fundações filantrópicas, conhecido por representar politicamente os interesses do alto escalão dos capitalistas brasileiros e

⁶ Para o aprofundamento de *Frente Social-Liberal e Frente Liberal Ultracoservadora*, ver Lamosa (2017) e Colombo (2018).

⁷ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Parceiros. Disponível em:

<<https://fundacaolemann.org.br/parceiros/>>. Acesso em: 01 de jun. de 2021. Essa informação não se encontra mais disponível na referida página, pois o site foi atualizado.

⁸ Brasileiros despencam em lista de bilionários da Forbes em ano de pandemia. **CNN Brasil**, Brasília, 06 de abr. de 2021. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/business/2021/04/06/brasileiros-despencam-em-lista-de-bilionarios-da-forbes-em-ano-de-pandemia>>. Acesso em: 01 de jun. de 2021.

internacionais dentro da educação nacional, privada e pública, básica e superior. O TPE será abordado no segundo capítulo.

Algumas dessas fundações (APHs) já estão sendo estudadas por outros pesquisadores do LIEPE, entretanto a grande dificuldade, e talvez particularidade, deste trabalho, será o desenvolvimento de um conceito, para só depois disso, adentrarmos a Fundação Lemann e outras iniciativas de Jorge Paulo. Isso porque, partimos da hipótese, que deriva do arcabouço bibliográfico, a ser constatada, de que nosso objeto de pesquisa atua, direta ou indiretamente, em duas categorias de privatização.

Essas duas categorias possuem relação com nosso objetivo geral, que consiste em averiguar se, como já foi dito, há em curso o que vamos denominar de *Privatização Ampliada da Educação Pública Brasileira*, e de que forma e por quais ações Jorge Paulo Lemann atua nesta macroforma de privatização (que basicamente se divide em duas categorias distintas de privatização: a Privatização Exógena e Privatização Endógena). Este conceito, central para análise, estará disposto pontualmente na seção 2.3.

Feito essas considerações, partimos para o que se propõe efetivamente para esta seção 1.1, abordar e apresentar a Ferramenta Metodológica do Estado Ampliado e demais conceitos do arcabouço teórico de Gramsci.

Todavia, antes de qualquer coisa, é necessário salientar que, para o LIEPE, bem como para outras bibliografias aqui utilizadas, o conjunto de conceitos do arcabouço teórico desenvolvido por Antônio Gramsci, é considerado para além de simples conceitos, mas como uma ferramenta metodológica em si, como certifica Neves (2005). Desta forma, após apresentarmos de forma breve a pesquisa, é justamente pelo método e pelo arcabouço conceitual que começaremos esta dissertação.

A palavra “Estado” traz com ela uma polissemia gigantesca, que se estende desde o senso comum até as distintas concepções ideológicas acadêmicas, que assumem interpretações, também, distintas para este conceito. Aqui, nos concentraremos apenas em delimitar o entendimento da perspectiva gramsciana, que o entende de forma Ampliada, ou Integral.

O *Estado Ampliado* (EA), formulado por Antônio Gramsci, é um conceito cêntrico para esta análise teórico-metodológica. Segundo Mendonça (2014) o filósofo italiano, “resgatou os conceitos de sociedade civil e sociedade política recriando o conceito de Estado Ampliado que, além de inovar teoricamente, institui-se em ferramenta metodológica contendo em si mesmo um ‘roteiro’ de pesquisa” (MENDONÇA, 2014 p.27).

Por este prisma, nossa interpretação de Estado se distingue do Estado na concepção burguesa liberal, que perdura hegemonicamente até hoje anamorfisada no senso comum desde

a Revolução Francesa. O Estado Ampliado também se distingue de outras concepções, inclusive, progressistas. “Inúmeros estudos dedicados ao Estado brasileiro insistem em concebê-lo ora como questão de ‘natureza’, ora como ‘via de mão única’ onde os atores sociais são tomados como ‘entidades’ estranhas entre si” (MENDONÇA, 2014, p. 27).

A concepção liberal do Estado, nas palavras de Lima e Martins (2005), deriva da suposição do Estado como:

[...] um ‘sujeito’ dotado de vontade e iniciativa próprias e legitimado por um ‘contrato social’, e também como instância imparcial e imune aos interesses particulares, mas capaz de garantir os direitos individuais e com discernimento racional para governar o conjunto da sociedade sob a inspiração de valores ditos universais e naturais (LIMA; MARTINS, 2005, p.58).

Mendonça (2014) complementa trazendo os fundamentos históricos desta percepção:

Dentro de sua lógica explicativa, o Estado, na visão liberal, emergiria de um contrato social. E para que este ocorresse, hierarquizavam duas modalidades –ou estados – de vida dos homens: o “estado de natureza” ou o “estado civil”, sendo este último a forma de vida humana mais “civilizada” e “progressista”, posto ter como base o contrato social (MENDONÇA, 2014, p. 29).

A análise da autora sobre o assunto, neste texto, é completíssima. Ela remonta a construção do Estado Liberal em seus primórdios. Não nos interessa ir tão afundo, contudo cooptaremos, antes de avançarmos, mais uma de suas análises sobre Estado burguês:

Várias são as matrizes de pensamento que informaram o conceito de Estado, conquanto, no senso comum, ele seja identificado ora a um organismo burocrático, ora a alguma figura destacada da administração pública. Na verdade, tais identificações nada mais são do que a reificação da própria noção do Estado, “coisificação” esta que é fruto de inúmeras operações teóricas subjacentes, nem sempre percebidas ou mesmo conhecidas e que impedem conhecê-lo em sua dinâmica mais complexa e profunda.

Grande parte das visões contemporâneas do Estado é caudatária desse tipo de operação simplificadora, que tem suas raízes mais remotas ancoradas na matriz liberal, elaborada, originalmente, no século XVIII. O conceito de Estado pautado por essa matriz parte de dois princípios-chave: 1) que o estudo do Estado deriva do estudo do Direito, especialmente do Direito público, àquela época imbricado à Ética e à Moral; 2) que tal Direito, do qual emergiu o Estado, pertencia ao domínio da Natureza (MENDONÇA, 2014, p. 28).

Lima e Martins (2005) apontam diversas influências desta versão de estado gestado no século XVIII, no Estado de Terceira Via, operante atualmente no Brasil. No entanto, a abordagem sobre a materialidade atual será trabalhada no final deste primeiro capítulo (na seção 1.3), ao abarcarmos o bloco Histórico Social-Liberal, como determinou Castelo (2013). Contudo, como estamos abordando as distintas concepções do conceito “Estado”, não podemos deixar de acrescentar a seguinte contribuição, novamente de Lima e Martins (2005), sobre o assunto:

[A] Terceira Via introduz elementos que ampliam a teoria liberal de Estado. Enquanto os teóricos clássicos dessa corrente acreditavam que o poder só se efetiva dentro do Estado e a partir dele, essa doutrina política afirma ser a sociedade civil a “parceira”

do Estado na obtenção da coesão social. Nessa teoria liberal de Estado “ampliado”, a Terceira Via reafirma o Estado como “o responsável pela criação da sociedade civil”, “como encarnação da vontade coletiva geral”, e “como o reino do universal” e acrescenta a noção de parcerias entre as esferas do político e do social, acreditando criar, assim, uma ligação daquilo que permanecia desconectado no liberalismo. Nessa perspectiva teórica, o instrumento central seria a chamada “democracia dialógica” e os objetivos primordiais seriam a expansão de uma nova economia, denominada “economia mista” (LIMA; MARTINS, 2005, p. 58).

Os pesquisadores concluíram a ideia supracitada, traçando diálogo com próprio Gramsci, e elucidam um saber imprescindível para estudarmos a Fundação Lemann nos capítulos subsequentes:

Considerando que o Estado não pode ser compreendido com um ser em si mesmo – pois sua origem está localizada nas relações sociais concretas – e que o fenômeno estatal corresponde à síntese de múltiplas mediações (GRAMSCI, 1999), é possível afirmar que a concepção teórica de Estado que norteia a Terceira Via é extraordinariamente funcional às estratégias burguesas de elaboração de uma nova pedagogia da hegemonia (LIMA; MARTINS, 2005, p. 58).

É devido a essa complexidade das relações atuais, que a outra interpretação de Estado, a qual se refere Mendonça (2014) como “via de mão única” ou como “estado objeto”, também não nos interessa.

Essa interpretação deriva de outras leituras, não gramscianas, acerca das contribuições do Estado Marxiano, assim iremos explanar, primeiro, as contribuições de Marx para formulação de sua noção de Estado, enquanto criticava o Estado Liberal, para em seguida diferenciarmos o Estado Objeto do Estado Ampliado.

A burguesia, com o estabelecimento da grande indústria e do mercado mundial, conquistou, finalmente, a soberania política exclusiva no Estado representativo moderno. O executivo no Estado moderno não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa (MENDOÇA, 2014, p. 31 *apud*. Marx & Engels, 1848, p. 42).

A origem do Estado, nessa concepção residiu, justamente, na emergência da propriedade privada, no momento em que uma dada coletividade – ou grupo social – apropriou-se privadamente daquilo que pertencia a todos, subordinando os demais, transformados em força de trabalho. Nessa perspectiva, o Estado nascia da necessidade de certos grupos de proprietários, agora privados, de assegurar, ocultar e universalizar sua apropriação, mediante leis e outras medidas coercitivas capazes de garantir aos despossuídos não apenas a manutenção desta condição, como também que contra ela não se rebelassem (MENDOÇA, 2014, p. 31).

Acima estão dispostos os pilares da concepção de Estado segundo Marx. Interpretação essa que rendeu diversos desdobramentos, como afirma Mendonça (2014):

A visão do Estado como “comitê” das classes dominantes gerou inúmeras correntes no interior do próprio marxismo, muitas das quais o consideravam – e ainda consideram – de forma mecanicista – ou, nos termos de Gramsci, economicista. A isto se costuma denominar de determinismo do econômico sobre o político, o social e o ideológico. Gestava-se, assim, uma variante da matriz marxiana onde o Estado, no lugar do papel de Sujeito ocupado na matriz liberal, erigia-se em Estado Objeto, ou seja, cuja existência devia-se, tão somente, para garantir e fazer valer os interesses econômicos das classes dominantes, baseado fundamentalmente na coerção e no “engodo” ideológico (MENDOÇA, 2014, p. 31).

Não pretendemos reproduzir estas duas interpretações as quais a autora se refere. Desta maneira se buscará, nesta dissertação, as atuações de um APH, Fundação Lemann, dentro justamente de um Estado onde o quê se entende, vulgarmente, por “público” e “privado” se apresentam, e sempre se apresentaram, histórico-materialmente de forma indissociadas. A questão é que o Estado é igual a sociedade política mais sociedade civil, ou hegemonia encorajada de coerção e o que é impresso como público é exatamente a síntese de interesses em conflito.

Ainda sobre isso, Mendonça (2014) destaque que:

[O] Estado em Gramsci não deve e nem pode ser pensado como organismo próprio de um grupo ou fração de classe, como no caso de outras vertentes marxistas. Ele deve representar uma expressão universal de toda a sociedade, incorporando até mesmo as demandas e interesses dos grupos subalternos, mesmo que deles extirpando sua lógica própria (MENDONÇA, 2014, p. 31).

Em outras palavras, trazendo para um exemplo mais próximo a este estudo de caso. Vamos supor que a Fundação Lemann esteja junto a entes da Sociedade Política (MEC, CNE, secretarias) desenvolvendo programas educacionais que contemplam parte das necessidades da classe dominante. Para esses programas terem operacionalidade, eles devem contemplar, pelo menos em sua roupagem, interesses da classe subalterna, pois caso não haja a tentativa de gerar *Consenso*⁹, a dificuldade da regência do *Bloco* aumenta.

Ou seja, a luta, e, sobretudo, o relacionamento entre as classes sociais penetram, constroem e lapidam o Estado de forma integral, concomitante e dialética. Todas as classes participam deste processo, em níveis diferentes, e o público e o privado se apresentam imbricados na materialização histórica real dos Estados, ampliados ou não.

Voltando na história mais remota do Brasil, é extremamente simples perceber que nunca houve a famigerada fragmentação público-privado retratada pela concepção liberal. Na Colônia o estado brasileiro era composto por figuras associadas aos empreendimentos privados açucareiros, No Império e República Velha, os latifundiários do Sudeste compuseram tanto indiretamente, quanto diretamente os governos da época.

⁹ As leituras acerca de Gramsci apresentam seus conceitos em pares dialéticos: Sociedade Política/Sociedade Civil, Infraestrutura/Superestrutura, Pequena Política/Grande Política, Ocidente/Oriente, Crise Orgânica/ Crise Estrutural, Intelectual Orgânico/Intelectual Tradicional, etc. O par de Coerção, é o Consenso, e para elucidar este conceito, recortamos mais uma contribuição de Neves (2005). “Para Gramsci, nas sociedades ocidentais contemporâneas, em que o Estado não está mais restrito a nenhum poder absoluto, a obtenção do consenso torna-se fundamental para que um projeto de sociedade se torne hegemônico, assumindo a direção político-cultural na perspectiva de conservação ou da transformação do conjunto de existência social. O ‘Estado Ampliado’, característico do ‘Ocidente’, corresponde, portanto a uma unidade dialética na qual diferentes projetos estão presentes e buscam conformar as massas para a organização científica do trabalho e da vida característica da sociedade urbano-industrial (NEVES, 2005, p. 15-16).

Por que no século XX seria diferente? Fontes (2010), de forma sublime, descreveu o processo de “ampliação seletiva” do estado brasileiro durante este século. Estado foi se ampliando, incorporando participação política de uma minoria da sociedade civil (ampliando gradativamente e seletivamente a sociedade civil). Porém, o que nos compete, cronologicamente, nesta análise é o que vem acontecendo a partir da década de 90.

Uma nova configuração de imbricamento, inédito e mais profundo, do que se entende vulgarmente por público e privado vai se formando dentro de um “Terceiro Setor”, que, como já dito, será abordado no final da seção 1.3 junto com a temática do Social-Liberalismo, pois ressignifica o modelo de relacionamento entre esses dois conceitos.

Desta forma, a ferramenta metodológica do EA se mostra extremamente efetiva para averiguação deste quadro. Para isso, esmiuçaremos agora os conceitos, *Sociedade Civil e Sociedade Política*, que conjuntamente e de forma mesclada dão origem ao *Estado Ampliado*.

Para Mendonça (2014),

[O]s contornos do conceito gramsciano de Estado, o qual, diferentemente de Lenin, por exemplo, é entendido em sua acepção mais ampla e orgânica, como o conjunto formado pela sociedade política e a sociedade civil, resultando no que Gramsci denomina de “Estado Integral”, ou Estado Ampliado (MENDONÇA, 2014, p. 34).

[Este] conceito de Estado ampliado permite verificar a estreita correlação existente entre as formas de organização das vontades (singulares e, sobretudo, coletivas), a ação e a própria consciência (sociedade civil) – sempre enraizadas na vida socioeconômica – e as instituições específicas do Estado em sua acepção restrita (sociedade política) (MENDONÇA, 2014, p. 34).

Fontes e Mendonça (2012) ainda complementam que a maior contribuição de Gramsci para a renovação do marxismo foi o desenvolvimento do conceito EA. Sua efetiva sintetização pode ser explicada através da percepção de que a luta de classes e o choque de seus interesses vai existir, não a parte, mas dentro da Sociedade Política.

Sociedade Política possui, na leitura gramsciana, uma definição semelhante ao que se entende por Estado (coisa pública) no sentido vulgar, que pode até ser confundido no senso comum com “o governo”. De qualquer forma, pode-se relacionar, didaticamente, o conceito de Sociedade Política com os entes e órgãos de representação dos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), nas três esferas (Federal, Estadual e Municipal), como: as prefeituras, as câmaras de vereadores, as assembleias legislativas estaduais, os fóruns, os ministérios, o Senado, a Câmara dos deputados federais, os Supremos tribunais, as Empresas públicas, os órgãos de fiscalização e qualquer outro aparato estatal de natureza jurídica de direito público.

A mesma luta de classes e os mesmos choques de interesses vão estar presentes, também, no âmbito da Sociedade Civil. Já este conceito, complementar ao de Sociedade Política, pode ser entendido, de forma inicial, como “o que não é público” ou “o que não é Estado”, no sentido

comum. Ou seja, as empresas, as ONGs, os sindicatos, as entidades filantrópicas, os movimentos sociais, as associações, entre outras formas jurídicas de organizações sociais envolvidas com o direito de natureza privada.

É muito importante salientar que só se fragmenta Sociedade Civil e Sociedade Política com finalidade didática-explicativa, porque a riqueza do Estado Ampliado está em entender que materialmente não existe a fragmentação entre Privado e Público, propagada pela perspectiva liberal hegemônica, que está mais próxima, pois ajudou a formar, a visão de Estado pertencente ao senso comum.

Mais um exemplo simples e irrefutável desta indissociação público-privada afirmada por nós, é a composição das casas legislativas do Brasil. Não é de desconhecimento público que a câmara dos Deputados e o Senado se organizam em bancadas, cada uma representando os interesses de determinados grupos sociais ou grupos econômicos. Os representantes legislativos, ora são os próprios empresários, latifundiários, rentistas, ora são figuras muito próximas e apoiadas financeiramente por esses sujeitos burgueses.

Há uma terceira forma, essa abordada diretamente no terceiro capítulo, de se perceber com facilidade e irrefutabilidade a fusão existencial das duas *Sociedades*. É quando um Aparelho Privado de Hegemonia forja um Intelectual Orgânico para atuar na Sociedade Política (Câmara dos Deputados), em defesa dos interesses da fração burguesa que financia aquele APH. A Fundação Lemann tem um programa especialmente para esta finalidade, denominada por ela de “Formação de Líderes”.

Começa-se a relacionar, desta maneira, o arcabouço teórico com o nosso objeto de pesquisa, porém antes de apresentarmos especificamente o mesmo, o que só acontecerá no capítulo 3. Porque antes abordaremos mais alguns conceitos imprescindíveis para o desenvolvimento desta pesquisa. São eles o par conceitual - Infraestrutura e Superestrutura – e os Aparelhos Privados de Hegemonia. Sobre eles, respectivamente, Mendonça (2014) adverte que “infraestrutura – espaço da produção e organização dos homens junto a ela – e a superestrutura – correspondente tanto ao domínio do Estado propriamente dito, quanto à ideologia e suas formas de representação” (MENDONÇA, 2014, p. 31).

[A] transformação social e do Estado nas sociedades capitalistas ocidentais só pode ser obtida, para Gramsci, a partir da multiplicação dos aparelhos de hegemonia da sociedade civil – ou seja, das visões de mundo/projetos (ou vontades coletivas organizadas) – que disputam entre si, todo o tempo, a manutenção de um projeto hegemônico ou a imposição de um contra-hegemônico, em busca da hegemonia (MENDONÇA, 2014, p. 37-38).

Enquanto, também sobre os dois conceitos, Neves e Sant’Anna (2005), dialogando com Gramsci (1999, 2000), complementam, primeiramente, “Estrutura e Superestrutura”:

A primeira reflexão gramsciana que auxilia a desvendar as estratégias burguesas de expropriação, exploração e dominação de classe na atualidade é, indubitavelmente, a percepção de que as formações sociais capitalistas são um bloco histórico formado por estrutura e superestrutura, havendo, pois, “uma necessária reciprocidade” entre ambas. [...]

Entre estrutura e superestrutura existe, portanto, um nexos necessário e vital. Por isso mesmo, conforme a visão gramsciana – e este é um de seus pontos mais centrais – as possibilidades de que as superestruturas se constituam em resultante mecânica de que os homens vivenciam no plano estrutural representam uma séria distorção, posto que a articulação entre os planos aponta, inclusive, para a possibilidade de que ocorra certa autonomia das relações superestruturais, conforme a conjuntura histórica, as correlações de forças e o grau de organização de uma formação social.

[...]

Nas sociedades capitalistas, o poder emana das relações sociais de produção na sociedade civil (estrutura) e é exercido pelo Estado, ou sociedade política (superestrutura política), forma ético-política de garantia de dominação da classe expropriadora sobre a classe expropriada ou trabalhadora (NEVES; SANT’ANNA, 2005, p. 21).

Para em seguida, complementar a definição do segundo conceito em questão, os APHs, correlacionando-o, ainda, com um terceiro conceito também indispensável, “Hegemonia”

Isso porque, conforme o próprio conceito de hegemonia gramsciano, será através de sua disputa pela direção da sociedade e, consequentemente, pelos aparelhos responsáveis pela colocação em prática das teses mais afeitas aos interesses das classes sociais (aparelhos privados de hegemonia), que as mesmas classes obterão maiores ou menores chances de convencerem a totalidade da sociedade quanto à legitimidade de seus interesses específicos.

[...]

Com a conquista dos aparelhos privados de hegemonia de tipo tradicional, a criação de novos aparelhos ou o controle e a funcionalização de espaços difusores de ideias das classes dominadas, essa burguesia vem conseguindo, historicamente, traduzir seu domínio econômico-político em direção de toda sociedade (NEVES; SANT’ANNA, 2005, p. 24).

Após esta explanação acerca de conceitos essenciais (*Estado Ampliado, Sociedade Política/Sociedade Civil, Infraestrutura/Superestrutura, Coerção/Consenso e Aparelho Privado de Hegemonia*), acrescentamos que os outros dois conceitos gramscianos, *Bloco Histórico e Crise Orgânica*, serão apresentados agora, na próxima seção (1.2), de forma aprofundada devido a sua relevância. Já outros podem aparecer pulverizados ao longo de capítulos mais à frente.

Porém, para finalizarmos essa (1.1), esboçaremos um pouco da ferramenta metodológica em si, uma vez que, agora, o conceito central de Estado Ampliado já se encontra bem definido. Assim, Mendonça (2014) conclui que:

Por tudo até agora apresentado, considero o Estado Ampliado não apenas um sofisticado conceito, mas também uma utilíssima ferramenta metodológica, posto conter, em sua elaboração, os passos de um itinerário de pesquisa destinado à análise da constituição/transformações sofridas pelo Estado, bem como para o desenvolvimento de investigações de todo tipo de temáticas a ele correlatas, tais como a dominação política de classe; a representação de interesse dominantes e dominados

– na sociedade capitalista; as políticas estatais das mais variadas; as relações entre classe dominante, Estado restrito e classe trabalhadora; ideologia, classe e cultura; além de inúmeras outras, mormente no âmbito da história, posto que o cerne da análise de Gramsci não poderia deixar de ser a Totalidade (MENDONÇA, 2014, p. 38).

Após enquadrar o conceito, já apresentado, como ferramenta, cooptarmos da autora uma citação que elucide o roteiro básico de pesquisa acoplado a esse artefato metodológico. Basicamente, os pressupostos que orientam uma investigação a esses moldes:

1) que a sociedade civil, além de arena dos conflitos de classe –intraclasse dominante e mesmo intra-aparelho de hegemonia – é o espaço de correlações de forças específicas que originam o surgimento e organização das entidades estudadas; 2) que a pesquisa não deve limitar-se, em estudos sobre a representação de interesses– com vistas à ampliação do Estado–à simples identificação dos distintos projetos em disputa, sendo necessário ir mais além: verificar quais eram as forças sociais em confronto por eles “personificadas”, sempre em perspectiva histórica; 3) que as determinações estruturais configuram a essência dos sujeitos analisados, sendo fundamental que estes sejam tomados como expressão das relações e condições em que se encontram reciprocamente situados; 4) que somente a partir da ação coletiva é possível falar de atores coletivos (BIANCHI, 2008, p. 35).

Seguindo esses passos pretendemos partir de um APH da Sociedade Civil, para tentarmos chegar a alterações educacionais na Sociedade Política, influenciadas por ele.

Por fim, vale ressaltar, que quando utilizamos “educação”, entendemo-la como “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (BRASIL, 1996, Art. 1º). Mesmo sabendo que essa não é uma concepção que deriva da corrente analítica do marxismo.

1.2. O BLOCO HISTÓRICO FORDISTA/KEYNESIANO E SUA CRISE

O século XX experimentou as três principais correntes teóricas econômicas, que guiaram, sobretudo, o centro do sistema-industrial-capitalismo-urbano: o liberalismo, o keynesianismo e o neoliberalismo.

No começo desse mesmo século até a grande recessão de 1929, o formato final decadente do liberalismo, dito *clássico*, orientador das nações ocidentais industrializadas pelos séculos XVIII e XIX (estágio concorrencial do capitalismo), que, embora se tenha alterado muito, como demonstrado por Dardot e Laval (2016), quanto ao real papel das Sociedades Políticas nas economias centrais ao longo de seus quase dois séculos de hegemonia, nunca se apresentou como a expressão de um Estado não atuante (*laissez-faire*), conforme apontado por Karl Polanyi, e como alguns autores ortodoxos liberais quiseram fazer parecer. Dentre as três correntes econômicas, a do liberalismo, portanto, é a que menos abordaremos.

A crise Geral, no período intitulado *entreguerras*, do liberalismo clássico (1929) fez com que a segunda corrente, o keynesianismo, ganhasse força a partir década de 30, contudo, por interferência da Segunda Guerra, essa teoria se funde ao modo de produção fordista e ascende ao que se pode entender como bloco histórico hegemônico fordista/keynesiano somente após o final do segundo conflito, em 1945.¹⁰

Apesar da hegemonia desse bloco se concretizar a partir da década de 40 do século XX, sua gestação começa ainda no período hegemônico do bloco histórico antecedente, por volta de 1860 e 1870, quando os dogmas mais fundamentalistas do *laissez-faire* se mostram nitidamente insuficientes para reger as nações capitalistas centrais diante: o freamento do surto de crescimento destas nações, durante o capitalismo concorrencial do começo do século XIX; e o cenário geopolítico neocolonialista europeu, ou *Imperialista* na leitura gramsciana.

Antes mesmo de destacar características deste bloco histórico fordista/keynesiano, é importante acentuar, para manter a devida coerência com a *Teoria Marxista da Dependência*, que no capitalismo dependente, especificamente em alguns países da América Latina, como no Brasil, essa corrente se materializou de forma distinta, recebendo a denominação local de *Desenvolvimentismo ou Nacional-desenvolvimentismo*.

Nesse momento, apesar do desenvolvimento industrial de alguns países, como Brasil, Argentina, México, as benesses do *welfare state* nunca foram manifestadas exatamente nos países dependentes, como no capitalismo central. Sobre isso,

Destacamos que o americanismo-fordismo e sua política de Bem-Estar Social não se estenderam a todo o globo terrestre. Excluindo os países "subdesenvolvidos", do chamado "Terceiro Mundo". As estratégias propostas por Keynes legitimaram a intervenção do Estado na economia, cooptaram muitos trabalhadores e contribuíram para que o modo de produção socialista fosse descartado pela classe trabalhadora (TUÃO, 2018, p. 48-49).

Embora sejam notáveis as diferenças entre as manifestações históricas reais das propostas de Keynes no centro e na periferia do capitalismo, ressaltaremos, neste momento, as características ideológicas centrais desse bloco histórico durante seu período hegemônico (1945 até década de 70), bem como a crise orgânica setentista, responsável pela sua implosão e, consequentemente, pela eclosão do bloco histórico *toyquista/neoliberal*, central para esta pesquisa, pois ainda atualmente hegemônico. Embora, já bastante anamorfisado por meio século de hegemonia e distintas formas e tentativas de recomposições burguesas para

¹⁰ Sob os pontos de vistas de Castells (1979) e de Harvey (1993), pode-se inferir o mesmo recorte temporal para classificar esta consolidação da fase monopolista do capitalismo. Ambos delimitam o ano de 1945 como início do que primeiro denomina "processo de acumulação" e o segundo "regime de acumulação". Outra similaridade entre os estudos dos dois autores é a cronologia de término da hegemonia deste "processo/regime de acumulação", que à luz da teoria gramsciana, denominamos de *blocos históricos*, e é justamente o ano de 1973, apresentado como um grande divisor de águas entre os blocos importantes para este subcapítulo.

reprodução do capital, bem como pelo papel de luta anti-hegemônica das classes trabalhadoras, que vem tentando barrar esse processo.

O Keynesianismo, ou também chamado de *Novo Liberalismo*, de *Socialismo-Liberal* ou de *a Terceira Via*, recebeu distintas denominações e nomenclaturas. Sobre isso, este trabalho não se preocupa em fornecer um conhecimento aprofundado baseado nas diferenças de concepção das bibliografias aqui utilizadas, visto que o nosso interesse está mais relacionado às suas aquiescências.

Essa segunda corrente econômica é oriunda de um nome e precursor em tal, o economista John Maynard Keynes (1883-1946), que, em 1926, anuncia, em seu pequeno ensaio *O fim do “laissez-faire”*, a incapacidade dos antigos dogmas liberais para continuarem guiando as sociedades capitalistas.

Nas considerações de Dardot e Laval (2016, p. 59), para John Maynard, “o laissez-faire é um dogma social simplista que amalgamou tradições e épocas diferentes, sobretudo a apologia da livre concorrência do século XVIII e o ‘darwinismo social’ do século XIX”. Desta forma, Keynes começa estabelecer distinções entre o que os economistas propagavam acerca do liberalismo e o que, de fato, a propaganda respondeu. Apesar de ser o grande nome que designa esta corrente econômica, não se pode considerá-lo o primeiro defensor do intervencionismo, uma vez que, “desde o final do século XIX, nos Estados Unidos, o significado das palavras liberalismo e liberal começava a mudar para designar uma doutrina que rejeitava o laissez-faire e visava reformar o capitalismo” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 57).

Em outras palavras, gradativas intervenções estatais já estavam sendo aceitas por economistas, inclusive, liberais já no século XIX. À face do exposto, no mesmo século, o neocolonialismo e o consequente fortalecimento dos Estado-Nações das potências europeias escancaravam cada vez mais a necessidade da aceitação nítida do estado atuante, forte e interventor. Os ensinamentos do keynesianismo, contudo, ganham força após revelarem-se os mais efetivos para uma recomposição burguesa que, ao mesmo tempo, mantivesse vivo o abalado capitalismo em crise e que, além disso, oferecesse alternativa ao Socialismo, amortizando certas demandas das classes trabalhadoras.

O laissez-faire foi considerado ultrapassado, até mesmo no campo dos que reivindicavam o liberalismo. Afora um núcleo de economistas universitários irredutíveis, aferrados à doutrina clássica e essencialmente hostis à intervenção do Estado, cada vez mais autores esperavam uma transformação do sistema liberal capitalista, não para destruí-lo, mas para salvá-lo. O Estado parecia o único em condições de recuperar uma situação econômica e social dramática. De acordo com a fórmula proposta por Karl Polanyi, a crise dos anos 1930 soou a hora de um “reencastamento” do mercado em disciplinas regulamentares, quadros legislativos e princípios morais. Se a Grande Depressão foi ocasião para uma revisão mais radical

da representação liberal, nos países anglo-saxões, como vimos, a dúvida já era oportuna muita antes (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 57).

O *Estado* atuou de forma mais visível, no que diz respeito à participação direta do Estado (concepção liberal) na estrutura econômica durante a fase em questão, estágio monopolista do capitalismo, garantindo a renovação e a reprodução das ideologias burguesas de dominação no pós-crise da superprodução. Essa concepção hegemônica, por conseguinte, encara o Estado como uma ferramenta a serviço da economia, já a participação estatal mais notória se manifesta em diversos sentidos. Ante o exposto, em Tuão (2018), temos alguns exemplos desse novo *modus operandi*:

O aumento do gasto público-estatal; a expedição de maiores quantidades de dinheiro; o aumento da tributação; a redução da taxa de juros da poupança; o estímulo ao investimento de capital em atividades produtivas e comerciais; o estímulo ao aumento da demanda e, consequentemente, do consumo de massa; e a busca pelo “pleno emprego”. O Estado, no pós-guerra, surgiu como fonte de crédito para a indústria, ao emprestar fundos públicos para a fusão de indústrias numa corporação unificada; ao financiar, em longo prazo, a compra de capital fixo das indústrias e, em curto prazo, a compra de capital de giro; ao subsidiar a importação de matérias-primas e bens de produção através da estatização dessas atividades; e ao assumir os riscos da socialização das perdas (TUÃO, 2018, p. 46-47).

As maiores corporações globais privadas começam a constituir-se durante essa consolidação da fase de monopólio, usando os fundos de crédito públicos a valores abaixo do mercado, as matérias primas importadas subsidiadas pelo capital estatal, e o apoio das indústrias estatais dos setores de base e de bens de produção, além do investimento público em financiamento de pesquisas com intuito de aumentar a produtividade dentro das fábricas para uma consequente extração de maior mais-valia.

No centro e em parte da periferia do capitalismo, grandes obras de infraestrutura nos setores energéticos (petroquímico e hidroelétrico), de transporte (rodoviário, hidroviário e aeroviário), e de telecomunicação, foram executadas com capital estatal, derivado de empréstimos a fim de garantir o melhor desempenho das grandes indústrias privadas, reduzindo o custo de investimento e socializando os riscos do “progresso”.

Se, por um lado, neste momento, a teoria econômica keynesiana apresentada estava presente na superestrutura das sociedades; por outro, a base estrutural produtiva era composta pelo Fordismo, que juntos atribuem a classe trabalhadora fabril um papel inédito: ser o principal mercado consumidor para os bens de consumo duráveis e não duráveis que essa própria classe produzia.

Fato tal procedia em dois sentidos concomitantemente: o primeiro é a superação da crise da superprodução através da garantia de demanda ideal para a oferta da produção fordista em massa; já o segundo é a amortização das demandas da classe trabalhadoras com finalidade de

neutralizar ou diminuir a influência dos movimentos comunistas e anarquistas que vinha ganhando força desde os meados do século passado.

Ainda utilizando as contribuições de Tuão (2018), ressaltamos que, para a autora, a amplificação dos direitos trabalhistas “foi um exemplo dessa correlação de forças, o que desarticulou a organização dos trabalhadores, na mesma medida em que se criava uma imagem positiva do Estado, no sentido estrito, como uma instituição que está a serviço do povo.” (TUÃO, 2018, p. 48).

Entretanto, por consideramos que o sistema capitalista age de forma *totalizadora* sobre os diversos aspectos (cultural, psicológico, técnico, moral, educacional e outros) da vida social, da classe trabalhadora, há outras interferências desse bloco histórico, sobretudo traçadas pelo modo de produção fordista, importantes a serem ressaltadas para melhor compreensão desse estágio do capitalismo.

Henry Ford funda *Ford Motor Company* em 1903, fazendo com que o centro de produção automotiva do planeta, fosse transferido das potências europeias para os Estados Unidos. E a grande novidade responsável por esse feito seria essa nova forma de produzir.

Da reciclagem de alguns dogmas taylorista - forma de produção hegemônica durante o estágio anterior do capitalismo (concorrencial) - acrescido da linha de montagem, da maior mecanização no parque fabril, da hiperpadronização do maquinário e, conseqüentemente, do produto final, originou-se o modo de produção em massa, causador do barateamento do custo de produção, da redução do tempo de confecção desses produtos e da alienação abrupta da força de trabalho.

O fordismo alterou profundamente o universo do trabalho, uma vez que a tentativa, cada vez maior, de padronizar a ação do trabalhador ao lado da esteira de produção em movimentos simplistas e repetitivos provocaram a alienação, em mesma proporção, da classe operária a ponto de o trabalhador desconhecer completamente outras etapas da produção daquele produto final. Tanto que Ford, em umas de suas frases mais conhecidas, expressa a máxima fordista: “o operário não precisava pensar apenas como fazer seu trabalho, mas efetuá-lo com o mínimo de movimentação possível”.¹¹

As adequações a essa nova forma de trabalhar ultrapassava o chão da fábrica. O que se implementava, no momento, era um novo estilo de vida para classe trabalhadora, o *americanismo-fordismo* para Gramsci, sinônimo para o que se denomina aqui como Bloco Fordista/Keynesiano.

¹¹ FORD: minha vida, minha obra: autobiografia. **LeBooks**, Disponível em: <<https://lebooks.com.br/shop/fordminha-vida-minha-obra-autobiografia/>>. Acesso em: 13 de fev. de 2023.

O sucesso durante a hegemonia deste bloco histórico pode ser justificado, em parte, pela capacidade conciliatória das políticas fordistas/keynesianas para mesclar conquistas representadas por novos direitos para classe operária com a possibilidade da reprodução dos lucros às grandes corporações nascentes durante esse estágio monopolista do capital.

Ao mesmo tempo em que o aumento dos salários inclui o proletário dentro do mercado de consumo, o mesmo auxilia a seleção rígida dos cidadãos aptos a essa nova forma de produção de sua existência e de reprodução do capital. Por outro lado, a saúde e a educação pública são ampliadas dentro do Welfare state, na forma de salários indiretos ou complementares arcados pelo Estado, para essa nova fase da sociabilidade humana que tem como disposição:

[C]onservar, fora do trabalho, um certo equilíbrio psicofísico capaz de impedir o colapso fisiológico do trabalhador, coagido pelo novo método de produção. [...]O industrial americano se preocupa em manter a continuidade da eficiência física do trabalhador, de sua eficiência muscular-nervosa: é de seu interesse ter um quadro estável de trabalhadores qualificados, um conjunto permanentemente harmonizado, já que também o complexo humano (o trabalhador coletivo) de uma empresa é uma máquina que não deve ser excessivamente desmontada com frequência ou ter suas peças individuais renovadas constantemente sem que isso provoque grandes perdas (GRAMSCI, 2015 *apud* TUÃO, 2018, p. 40).

Dessa forma, a saúde pública, ofertada pelo Estado de bem-estar social, irá garantir ao operário fabril-fordista o amparo necessário para sua preservação física com intuito principal de manter sua alta produtividade, contemplando, assim, uma maior extração da mais-valia individual de cada trabalhador.

Fatores psicológicos e culturais também constituem um ramo de preocupação por parte dos donos dos meios de produção. Desse modo, as campanhas, abordando assuntos relativos à precaução ao alcoolismo e à defasa do casamento monogâmico também devem ser levadas em consideração para entendermos as praxes e a ideologia por de trás desse regime de acumulação, entendendo, assim, como é tutelado o universo do trabalho durante as décadas de 40, de 50 e de 60.

A educação é sempre imprescindível na construção da hegemonia de um bloco histórico e sua ideologia. Essa afirmação, para o campo de reflexão o qual podemos incluir este trabalho, é uma relação basilar que tangencia, diretamente, o objeto de estudo e a metodologia desta pesquisa que serão demonstrados a frente. Por ora, basta-nos fazer algumas dialogias entre o modo de produção fordista e o modelo de educação, considerando, nesse caso, as contribuições de Antunes e Pinto (2017) para a temática.

A produção, em massa, representou a separação severa entre *trabalho manual e trabalho intelectual*¹². Assim, a educação adequada à demanda do capital era de nível técnico profissionalizante com nítida preocupação em adequar os jovens ao universo da linha de montagem, fazendo com que a educação oferecida para os filhos da classe trabalhadora, que viriam a substituir seus pais, tivesse “base limitadora e profundamente empobrecedora”, no sentido de, segundo Tuão (2018, p. 44), “moldar os futuros trabalhadores à lógica da obediência, com efeito na execução de tarefas programadas, com métodos de treinamento que visavam atender às demandas do americanismo-fordismo”. Entre essas demandas, destacam-se a resposta à hierarquização, ao trabalho repetitivo simplista, e a pressão física e psicológica da máxima produção.

A escola, ou melhor, *as escolas*, no sentido *dual*, representaram, e ainda representam, um lugar propício tanto para transmissão e assimilação de uma visão hegemônica de mundo, quanto para o aprendizado técnico das tarefas e dos saberes esperados pelos empregadores dessa futura mão de obra em formação.

Nesse sentido, a escola se apresenta como um ambiente de disputa importantíssimo para a elite burguesa industrial fordista dos países centrais durante o século passado, porém também para elite burguesa brasileira e supranacional atual (seja industrial, seja rentista, seja fundiária, seja a ligada ao setor dos serviços, se é que podemos separá-las), como veremos a frente.

Fortalecendo a consideração acima, acrescenta-se que Henry Ford funda diretamente uma “Escola Industrial”, durante o apogeu fordista/keynesiano, com escopo de dar aos filhos da classe trabalhadora a oportunidade de, após o término dos estudos, poder talvez ingressar aos parques fabris. Tanto que a ampliação da educação pública é uma das principais “regalias” do estado de bem-estar social, pois, afinal, ninguém nasce adaptado à linha de montagem fordista, da mesma maneira que ninguém nasce adaptado à hipecflexibilização do universo do trabalho atual. Logo, os trabalhadores, tanto ontem, quanto hoje, precisam ser moldados, e a forja é a própria escola.

De acordo com essas características demonstradas até aqui, dentre algumas conquistas sociais e a alienação latente do trabalho fabril, a vida da classe trabalhadora operária foi

¹² Para Gramsci (2001, p. 18) “Na verdade, o operário ou proletário, por exemplo, não se caracteriza especificamente pelo trabalho manual ou instrumental, mas por este trabalho em determinadas condições e em determinadas relações sociais (sem falar no fato de que não existe trabalho puramente físico, e de que mesmo a expressão de Taylor, do ‘gorila amestrado’, é uma metáfora para indicar um limite numa certa direção: em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora).”

lapidada de forma totalizante, pouco a pouco, pelo modo de produção do bloco hegemônico e por seus tentáculos na superestrutura.

Muito além das técnicas, nas esteiras de produção fordistas, a mentalidade e um formato de se perceber a vida eram desenvolvidos, implementados pela classe burguesa e assimilados pelo proletariado. Nessa construção, o estado keynesiano assumia o papel de benfeitor e principal regente dos grandes acontecimentos econômicos. Característica específica essa, que pode ser percebida nas nações capitalistas centrais, mas também nas periféricas, porém de forma *desigual e combinada*.

Esse formato específico do capitalismo “funcionou” bem, na perspectiva burguesa, gerando progressão dos lucros sem grandes crises *cíclicas* durante três décadas (1940, 1950, 1960).

Contudo, com a chegada do final da década de 60 e início da década de 70, esse paradigma será completamente abalado por mais uma crise do capital, dentre tantas outras que passou, passa e passará o sistema capitalista.

A partir dessa crise, nascerá um novo bloco histórico hegemônico e ainda atual, o *neoliberal*. Bloco esse de suma importância para este trabalho, tendo em vista que ele compõe tanto a estrutura quanto a superestrutura do capitalismo contemporâneo, penetrando a vida de classe trabalhadora de distintas formas e a deformando em diversos sentidos. Por isso, surge a necessidade de abordar a crise do capital da década de 70 para, a partir de então, adentrarmos, especificamente, ao bloco histórico que dela se desdobrou (seção 1.3), bem como a correlação desse bloco com as reformas educacionais dos anos 90 para América Latina (seção 1.4).

O par conceitual (crise orgânica e crise cíclica) enquadra-se como ferramenta conceitual útil durante a abordagem da crise setentista por essa pesquisa, tendo dito que esta pode ser considerada, segundo bibliografias consultadas, uma crise de tipo orgânica. Isso, porque abalou o bloco histórico até o momento hegemônico estruturalmente e superestruturalmente, fazendo com que as frações da classe dominante mundial tenham que repensar bruscamente as bases materiais e ideológicas, bem como o próprio formato geral do capitalismo (assim como acontecera pós 1929), com a intenção de preservarem as taxas de lucro da grande burguesia, similares as taxas durante os “momentos de ouro” do sistema capitalista.

Uma crise orgânica abala uma ordem vigente de maneira totalizante. Sabendo disso, a crise da década de 70 se apresentou como uma crise econômica, mas também como uma crise ideológica, social, energética, geopolítica e, sobretudo, hegemônica.

Dado isso exposto acima, a expressão *americanismo*, intitulada por Gramsci (op.cit.), pode ser observada aqui para referir-se ao bloco histórico hegemônico que perdura dentre a crise

orgânica de 1929 e a crise orgânica de 1970, pois os Estados Unidos da América e sua burguesia supranacional, neste período de consolidação do capitalismo monopolista e nascimento do capitalismo financeiro, conseguem assumir a liderança do capitalismo central, utilizando-se das benesses de artifícios como as agências internacionais (ONU, OMC, Otan, FMI, Banco Mundial, OIT, OCDE) e o padrão de paridade ouro-dólar (Bretton Woods).

Além de conseguir representar, de forma coesa, os interesses dos estados-nação centrais e suas respectivas burguesias, garantindo certas conquistas à classe trabalhadora desses países, os dominantes do bloco histórico fordista/keynesiano (ou americanista/fordista) se atentam também em atrelar, de maneira desigual, entretanto combinada, os países capitalistas periféricos, como o Brasil, ao cenário econômico mundial cada vez mais articulado.

E é justamente pela fratura dessa hegemonia geopolítica estadunidense que começaremos a abordar a crise de setenta nos parâmetros de Martins (2011):

Vimos que os Estados Unidos exerceram entre os anos 1930 e 1960 uma liderança virtuosa na economia mundial. Esta cresceu a taxas extremamente altas, impulsionada pela descentralização proporcionada pelos superávits de sua conta corrente e pela exportação de capital de suas multinacionais. Neste período, os Estados Unidos criaram e reinventaram um conjunto de instituições internacionais que representaram conquistas progressivas para humanidade. Mas, a partir dos anos 1970, os Estados Unidos deixam de ter esse papel impulsionador da economia mundial e se tornaram um travão ao seu desenvolvimento [...]. As instituições que criaram nos anos 1940 passam a sofrer forte crise de legitimidade internacional. Ela se manifesta na crise do sistema de Bretton Woods, expressa na quebra do padrão monetário mundial pautado na paridade ouro-dólar; na crise de legitimidade das bases institucionais da ONU, que passa a ser vista, com o seu atual formato decisório, como um instrumento das grandes potências ao invés duma garantia de autodeterminação; e na crise dos padrões de desenvolvimento mundiais. Vimos que a crise de hegemonia se inicia pela economia. Os Estados Unidos, em vez de oferecer liquidez à economia mundial, passam a ser captadores da poupança internacional em razão de seus crescentes déficits em conta corrente. Essa tendência se inicia em 1971-1972, é provisoriamente controlada até 1976, mas, desde então se impõe sistematicamente. Ela afeta profundamente os padrões de desenvolvimento na periferia, em particular na América Latina (MARTINS, 2011, p. 316-317).

Tendo em conta os ensinamentos de Gramsci, somente o caráter geopolítico de uma crise não garante exclusivamente que a mesma poderá ser enquadrada com uma crise Orgânica, ou uma crise Geral, como propõe Poulantzas (1977). É certo que a saída unilateral, em 1971, dos Estados Unidos do sistema monetário Bretton Woods - de sua própria autoria que obteve certo êxito durante as décadas anteriores – representa, a nível superestrutural, uma gigantesca mudança geopolítica no polo capitalista, que teve a intenção de reduzir os déficits comerciais estadunidenses, posto que a potência também passava por uma crise de caráter econômico derivada da perda de competitividade internacional.

Assim, os EUA, ainda na perspectiva de Martins (2011, p. 317), “elevam o valor do dólar e utilizam seu poder regional para postergar sua decadência”. Entretanto, uma crise de natureza

orgânica transcende a questão unicamente geopolítica e ruirá, até sua completa implosão, o bloco histórico, em questão, por distintos motivos.

Colombo (2018, p.20) ao abordar as crises estruturais, afirma que estas podem “derivar de maior ou menor aspecto econômico e político, mas sempre contendo ambos, expressando uma crise necessariamente de base material e ideológica”. Dessa forma, procuramos ressaltar alguns desses aspectos econômicos e políticos que servem de lenha para essa crise orgânica que transforma:

[...] o bloco histórico de base econômica fordista-keynesiano e de Estado de “bem-estar social” para o novo bloco histórico neoliberal (superestrutura) e de base econômica toyotista, ancorada na acumulação flexível e na financeirização da economia (infraestrutura) (COLOMBO, 2018, p. 22).

Do ponto de vista econômico, o americanismo foi aplicado também por ser um sistema capaz de superar a queda da taxa de lucro, inclusive com certo êxito por algumas décadas.

Entretanto, o aumento da composição orgânica do capital no conjunto da economia, combinado com as atividades dos sindicatos e com o descenso da demanda provocada pelo crescimento da população excedente, diminuiu a participação do lucro do capital no produto nacional bruto. Estas foram as características de um processo que desembocou na crise econômica estrutural (CASTELLS, 1979, p. 60).

Dito de outra forma, a estratégia de promover a produção em massa para um consumo significativo, utilizando-se do fundo público e do estado interventor, mostrou-se impraticável para o capital por muito mais tempo.

Uma vez que a acumulação e a expansão são marcas inerentes do sistema capitalista, é preciso considerar, também, que há um limite político, no sentido gramsciano, para o desenvolvimento das taxas de lucro. E, quando esse limite é esgaçado e as antigas explicações para as crises cíclicas não se mostram mais plausíveis e aproveitáveis, atinge-se o ponto de catástrofe econômica, do ponto de vista burguês, ao nível de precisar repensar ofensivas que abalem a ordem vigente atual de maneira orgânica na sua estrutura e superestrutura e comece a abrir caminhos para um novo Bloco Histórico, capaz de lidar com essas transformações.

Pois, durante a crise geral de 70, as taxas de desemprego nos países centrais aumentam significativamente. O PIB (Produto interno Bruto) destes estado-nações decai ou estagna. Já as taxas expansão do capital, bem como da acumulação do lucro por parte de grandes frações da burguesia, industrial e financeira, estadunidense e europeia, andam em mesmo sentido, deixando explícita a fase de depressão.

A capacidade de compra, por parte do proletário, que há décadas atingiu seu auge, na virada de 60 para 70 (mais especificamente em 73), enfrenta outra realidade devido ao nível

exorbitante da inflação. A disponibilidade de montante em conta corrente dos Estados-nação¹³ e de crédito no mercado internacional despencam mostrando a nova realidade para década. De acordo com Tuão (2018, p.53), “a queda da taxa de lucro, a decadência das bases de acumulação e o subconsumo da classe trabalhadora podem explicar as crises econômicas”. Todos esses fatores, de modo concomitante, começam a demonstrar o que experimentaria o capitalismo, nos anos 70, não seria mais uma crise cíclica e unicamente econômica.

Poulantzas (1977), ao analisar a crise em questão, infere que sua profundidade e intensidade são tantas que influenciam as relações sociais, econômica e politicamente, ao manifestar-se em um sentido que expõe as contradições inerentes a respeito das estratégias do abalado bloco histórico.

Para o filósofo grego, seria imprescindível diferenciar a noção de Crise Geral, estruturada por ele, da crise no sentido burguês que invisibiliza as contradições e tensões de classe, dando lugar para uma percepção de crise cíclica de caráter unicamente econômico, atingindo uma sociedade integrada e harmônica. E também se deve considera que nem toda crise econômica, cíclica, gera uma crise política, mas de uma crise econômica pode se desenvolver ao nível político quando, através dela, manifestar também uma crise no conjunto das relações sociais de forma totalizante.

Este trabalho, como mais um trabalho desenvolvido dentro do LIEPE, debruça-se sobre a atuação de fração da classe dominante na educação pública brasileira. Ademais, concebe essa crise como ponto de partida de nossos estudos, visto que ela pode ser encarada como o nascimento do bloco econômico atual (o neoliberal, que carrega consigo, a materialidade a ser investigada por nós para, a partir disso, adentrarmos nossos objetos de estudo específicos). Pensando dessa forma, encara-se:

tal crise como orgânica pela capacidade de transformação tanto na estrutura, quanto na superestrutura do bloco histórico, onde a crise "trata-se de um processo, que tem muitas manifestações e, no qual causas e efeitos se interligam e se sobrepõem. Simplificar significa desnaturar e falsear (GRAMSCI, 2011 *apud* TUÃO, 2018, p. 49-50).

No mesmo sentido, Colombo (2018) acrescenta que, além da duração de uma crise, para que esta seja considerada *orgânica*, é preciso também levar em conta o “seu impacto no abalo das estruturas e superestruturas de um bloco histórico, abrindo-se a possibilidade de surgimento de novas formas de organização social” (CASTELO, 2013 *apud* COLOMBO, 2018, p.20).

¹³ Nessa situação específica, podemos enquadrar também os países periféricos. Apesar das benesses do Estado de Bem-estar Social não serem, por eles, percebidos quando esse começa se dismantelar Europa e EUA a fora, a periferia também é atingida. A diferença do PIB brasileiro antes e depois da crise de 1973 é um exemplo.

Para a pesquisadora, ao refletir sobre “a desaceleração dos ganhos de produtividade” da fase americanista/fordista, “a economia baseada no desenvolvimento da tecnologia/maquinaria – considerando-a o capital constante fixo para manter e elevar a lucratividade – já não via na produtividade a compensação expansiva dos investimentos.” (COLOMBO, 2018, p. 24)

A ideia de que este modelo de produção seria capaz de equilibrar o aumento da produtividade com a melhoria da vida dos trabalhadores, propagandeada como salvação no contexto pós-guerra mundial, portanto, mostrou-se uma falácia diante da permanência da precariedade das condições de trabalho, moradia, saúde, dentre outros elementos das condições de vida dos trabalhadores (COLOMBO, 2018, p. 24).

[...]O modelo formulado por Keynes (1978), que deveria assegurar os direitos sociais mínimos, os serviços básicos, com um Estado intervencionista que garantisse seguridade aos cidadãos, passou a ser questionado também no âmbito econômico, pois estaria, segundo os discípulos da Sociedade Mont Pèlerin, desestimulando a competitividade do mercado (ao impedir que a iniciativa privada participasse do desenvolvimento social) gerando o crescimento de empresas improdutivas, reduzindo o potencial de acúmulo de poupança e do excedente de capital de investimentos nos setores produtivos. No aspecto político-social, sua suposta falência decorreu do avanço das demandas capitalistas no seu interior e progressivo fatiamento e precarização das conquistas dos trabalhadores. Assim, definiu-se uma estrutura mínima que reduzisse as desigualdades, garantisse seguridade, proteção social e direitos sociais básicos. Ao contrário, na crise dos anos 1970 eram alarmantes os índices de miséria, pobreza e desemprego (COLOMBO, 2018, p. 25).

E, à vista disso, com a crise atingindo os *estados*¹⁴ capitalistas centrais por distintos ângulos e de forma geral, a burguesia supranacional dessas nações, ao perceber que, após primeira crise do petróleo (1973), não recuperaria suas taxas de lucro seguindo o receituário intervencionista, já obsoleto, e que a ideologia americanista não seria mais capaz de entorpecer, em sociedades do tipo ocidental, as massas padecidas pelo desemprego e pela inflação, lança mão de uma nova ofensiva que reestruturará, estrutural e superestruturalmente, o capitalismo global (que agora funciona sobre as égides do capital financeiro), gerando a implosão de um bloco histórico e a eclosão de outro.

Pois, seguindo o entendimento de Gramsci (2011), quando a burguesia perde o consenso das massas, restando-a apenas a força coercitiva e a dominação econômica, ela deixa de ser uma classe dirigente, passando a ser uma classe unicamente dominante. Com isso, faz-se necessária uma recomposição que a coloque, novamente, no papel de regente de um novo bloco.

1.3 O BLOCO HISTÓRICO NEOLIBERAL E O SOCIAL-LIBERALISMO

Antes do aprofundamento sobre as características, que convêm a essa pesquisa acerca do novo bloco histórico Neoliberal (ou novo regime de acumulação toyotista/neoliberal, ou sistema de acumulação flexível), volta-se ao seu período gestacional, que ocorre ainda na

¹⁴ Na concepção *Ampliada*, logo uma crise que perpassa tanto a sociedade civil quanto a sociedade política, ou seja, tanto a estrutura fordista, quanto a superestrutura keynesiana.

vigência do bloco antecessor, o fordista/ keynesianista. Da mesma forma que o próprio bloco fordista/keynesianista tem seu período gestacional, dentro do capitalismo concorrencial, ainda no século XIX, como já demonstrado.

Políticas inspiradas nas teses do *The End of Laissez-Faire* começam a ser, indiscutivelmente, postas em prática pelos governos dos estados capitalistas centrais durante as décadas de 1930 e 1940, e antes mesmo dessas atingirem o seu auge (1950 e 1960), surge um movimento de intelectuais (economistas, filósofos, políticos) contrários às novas configurações que o capitalismo vinha assumindo nos estados centrais desde a crise de 1929. A materialização desse movimento se expressa, sobretudo, no Colóquio Walter Lippman, em 1938, e, posteriormente, pela organização da Sociedade Mont Pèlerin, em 1947.

O primeiro evento foi conclamado por Louis Rougier (1889-1982) - filósofo da Universidade de Paris – e ocorreu no Instituto Internacional de Cooperação Intelectual em Paris nos dias 26 a 30 de agosto, um ano após o lançamento do manifesto, intitulado *Inquiry into the Principles of the Good Society* [*Investigação sobre os princípios da boa sociedade*], elaborado pelo jornalista estadunidense Walter Lippmann, em 1937.

O colóquio contou com a participação de cerca de duas dezenas de intelectuais, dentre alguns nomes já expressivos dentro do campo liberal da época, e, segundo Hülsmann (2016), no artigo¹⁵ publicado pelo Instituto Ludwig von Mises no Brasil, foi um “encontro histórico dos paladinos do ‘velho’ liberalismo de Manchester e do neoliberalismo”.

Já a segunda conferência, organizada por Friedrich Hayek (1889-1992), desdobra-se após o lapso de interrompimento nas atividades de articulação desses pensadores, causado pela Segunda Guerra, e aconteceu na localidade de Mont-Pèlerin, Suíça. A Sociedade, uma organização internacional existente até hoje, fundada em 1947 com a participação de 36 intelectuais (hoje contando com mais de 500 nomes), em um momento que, segundo a própria Sociedade Mont-Pèlerin, “muitos dos valores da civilização ocidental estavam em perigo”.

Perigo este, certamente causado pelas configurações keynesianas que vinham compondo a superestrutura do bloco histórico dominante do momento. O objetivo de sua criação, de acordo com endereço eletrônico¹⁶ da própria, consistia em “facilitar a troca de ideias entre estudiosos com ideias semelhantes, na esperança de fortalecer os princípios e a prática de uma sociedade livre e estudar o funcionamento, as virtudes e os defeitos dos sistemas econômicos orientados

¹⁵ HÜLSMANN, Jörg Guido. Ludwig von Mises e as Organizações Libertárias: Lições Estratégicas. **History of Economic and Political Thought**, Mises Institute, United States, 2016. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/jatsRepo/5863/586364159011/html/index.html>>. Acesso em: 28 de jun. de 2021.

¹⁶ Objetivo fornecido pela Sociedade Mont-Pèlerin. Disponível em: <<https://www.montpelerin.org/about-mps/>>. Acesso em: 28 de jun. de 2021.

para o mercado” (informação verbal). Outra informação importante acerca da gênese ideológica dessa organização é que, apesar dos seus membros não compartilharem uma interpretação única, “eles veem perigo na expansão do governo, não apenas no bem-estar do Estado, no poder dos sindicatos e no monopólio empresarial e na contínua ameaça e realidade da inflação”.

O objetivo deste aparelho ideológico das classes dominantes era formar o que Hayek havia conclamado em *O caminho da servidão*: uma organização coesa e engajada na produção e difusão de uma ideologia opositora às teorias intervencionistas – marxismo e keynesianismo –, resgatando, atualizando e revisando os fundamentos do liberalismo clássico para a nova fase do capitalismo (CASTELO, 2013, p.218).

Tanto dentro do Colóquio Walter Lippman, quanto dentro da Sociedade Mont-Pèlerin, não se compartilha necessariamente de uma interpretação comum, dentro destes dois aparelhos hegemônicos, os intelectuais se subdividem em algumas vertentes, tais quais as mais conhecidas, como a vertente Austríaca, de Friedrich Hayek e Ludwig von Mises (1881-1973); de Chicago, de George Stigler (1911-1991) e de Milton Friedman (1912-2006); além da Ordoliberal, de Wilhelm Röpke (1899-1966) e de Alexander Rustow (1885-1963). Sendo este último responsável pela utilização pioneira do termo “Neoliberalismo”, termo esse que não contou com a adesão da maioria desses outros intelectuais, entretanto hoje assume inúmeras e polissêmicas interpretações distintas dentro e fora da academia.

Sendo assim, o que se tenta construir, neste subcapítulo, não é nenhuma contribuição inédita acerca da temática do “neoliberalismo”, mas sim as bases materiais do bloco histórico atual, segundo bibliografia selecionada. Tais bases são imprescindíveis para a pesquisa, pois as características das manifestações históricas do capitalismo atual nos países periféricos ditam a calibragem da educação demandada nesses países pela Divisão Internacional do Trabalho, pela Divisão Internacional da Produção do Conhecimento e esperada pela classe dominante. Calibragem essa adequada pelos Aparelhos Privados de Hegemonia, conceito gramsciano o qual podemos enquadrar a Fundação Lemann com intuito de dissecar parte de suas atuações no capítulo 3.

As teorias gestadas pelos teóricos do Colóquio Walter Lippman e da Sociedade Mont-Pèlerin, durante os anos 30 e 40 começam a tornar-se palatáveis para a burguesia das nações centrais após a crise de hegemonia enfrentada por ela na virada dos anos 60 para os anos 70, já apresentada no fim do subcapítulo anterior. Desse modo, o bloco histórico que começa a ser articulado é composto, em sua estrutura, pelo sistema de produção Toyotista¹⁷, e, em sua

¹⁷ Ou Fordista Periférica, ou pós-fordista caso queira enquadrar as nações capitalista periféricas, uma vez que o Toyotismo não se homogeniza por todo o globo, da mesma forma que se desenvolve nas nações centrais.

superestrutura, pela concepção Neoliberal, cujas características relevantes serão expostas, respectivamente.

É indispensável ressaltar que, segundo a perspectiva gramsciana, estrutura e superestrutura só podem ser analisadas de forma individual com finalidade didática, uma vez que ambos os conceitos são indissociáveis no que diz respeito a suas materializações reais. Nesse sentido, agora se aprofunda, especificamente, no sistema de produção Toyotista, que tem, na revolução tecnológica da metade do século XX, suas principais inovações.

A informática, a robótica, a computação, a microeletrônica, junto com o avanço nos meios de transporte e comunicação gerados por essas novas tecnologias, entre outras, mostram-se como principais inventos que agora serão utilizados dentro dos parques fabris. A tecnologia, a informação e os últimos conhecimentos técnico-produtivos são imperativos desta nova forma de produção capitalista, que começa no Japão e, em seguida, espalha-se pelo capitalismo central. Entretanto, há divergência entre autores quanto à utilização desse termo dentro dos países capitalistas periférico.

O fetichismo, de base liberal, que circunda essas novas tecnologias, apontando para uma visão otimista, ou ingênua, no sentido de apresentar as inovações tecnológicas como invenções que unicamente resolveram os problemas da espécie humana, melhorando suas condições de vida, é desconstruído por Castelo (2013).

O autor, inicialmente, associa esta revolução tecnológica contemporânea ao “objetivo de restaurar, em uma etapa superior, o controle patronal sobre a classe trabalhadora, controle este ameaçado pelas greves, rebeliões, ocupações e conselhos operários na longa década de 1970” (CASTELO, 2013, p. 176). As novas configurações, na base material da estrutura produtiva, em nenhum momento, seguiram o caminho de proporcionar melhores condições de vida e de trabalho para classe operária. Certamente rumaram trajetória distinta, apontando unicamente para reposição das taxas de lucro e do controle hegemônico por parte das burguesias, e controle geopolítico por parte das nações capitalistas centrais.

A revolução tecnológica contemporânea constitui-se como uma das táticas do grande capital dentro da sua estratégia neoliberal em mais uma rodada pelo aumento dos graus de alienação e subsunção real do trabalho à burguesia, reforçando o caráter predatório do desenvolvimento das forças produtivas sob a égide do capitalismo, que continua a consumir destrutivamente o ser humano e a natureza em sua constante busca pela acumulação (CASTELO, 2013, p. 177).

As mudanças tecnológicas são apenas a parte exposta do iceberg, pois trouxeram consigo alterações profundas que transcendem a forma técnica de produzir-se, que agora conta com a nanotecnologia, a biotecnologia, a física e química fina, além da mecatrônica, eletrônica, computação, informática (já citadas). Todas essas invenções atenderiam o preceito da produção

e do consumo *flexível*, conceito chave do novo *modus operandi* capitalista, que se escora na heterogeneidade e na diversidade da pós-modernidade, expressão cultural do Neoliberalismo. O conceito de liberdade, na concepção das revoluções burguesas, é repaginado, servindo de combustível para o paradigma nascente, que celebra a diferença, sobretudo, a de oferta e a de consumo.

A flexibilidade está relacionada com mudanças nos padrões de oferta, de consumo e de produção; todavia, tal conceito é muito mais amplo, alterando profundamente também o âmbito do universo do trabalho, apontando na direção da subcontratação, da terceirização e do solapamento da estabilidade legislativa construída ao longo de séculos pelas lutas e pelas conquistas da classe trabalhadora. A produção *just in time*, novidade da época, protegeria os investidores de crises de superprodução, usando aos novos meios de comunicação para articularem a oferta e a demanda, porém também trazia com ela a necessidade de uma readequação da forma de contratar-se. Assim, os contratos de trabalho precisariam ter algumas conquistas sindicais drenadas, com intuito de aumentar a taxa de mais-valia e as taxas de lucro.

O fato de os funcionários só executarem seus trabalhos mediante a existência da demanda socializa, de certa forma, os riscos do mercado com a classe produtora, uma vez que os salários começam a ser remunerados por horas trabalhadas e não mais por jornadas de trabalho fixas pré-estipuladas. Dessa maneira, os salários também não serão mais fixos, mas sim relativos à quantidade de serviço existente e à situação do mercado no momento. Para isso, a hegemonia toytista traz com ela a necessidade de igualar as empresas a própria família do funcionário, como mais uma forma de alienação de sua condição como trabalhador.

Sobre a condição da classe trabalhadora naquele momento, Castelo (2013) acrescenta que, junto a utilização da mão de obra especializada, persistiu “velhos processos de trabalho, inclusive de tempos pré-capitalistas” (CASTELO, 2013, p. 177) dentro desse novo capitalismo do século XX, combinando o moderno e o arcaico. Segundo o autor,

verifica-se uma brutal regressão nas configurações no mundo do trabalho com o ressurgimento de processos de trabalho artesanais, familiares, informais, autônomos, do “mercado negro” (que envolve o tráfico de pessoas), muitos deles baseados em força de trabalho infantil, escrava, feminina e imigrantes ilegais. Nas cadeias produtivas – diretas e indiretas – das transnacionais se constata a presença de processos de trabalhos pré-capitalistas, com níveis absurdos de exploração da força de trabalho, combinando-se mais-valia absoluta com mais-valia relativa. Muitas destas formas de trabalho não encontram qualquer tipo de proteção social ou de direitos trabalhistas, resultando no empobrecimento físico, social e psíquico dos trabalhadores enquanto indivíduos e classe (CASTELO, 2013, p. 177-178).

E até o próprio trabalho (seja no setor industrial, seja no setor de serviços) dito especializado sofrera alterações pauperizantes para a classe produtora com a chegada da flexibilidade toytista, que estão, demasiadamente, presentes até hoje, dado que, como já foi dito,

just in time regula a produção conforme a demanda, concomitantemente, a necessidade da mão de obra também é balizada segundo a procura do mercado, e isso leva a modificações profundas e prejudiciais ao trabalhador nas formas de contratação.

Dado o fato, os trabalhadores precisam dos seus salários tanto nos momentos de alta do mercado quanto nos momentos de baixa. Logo, as tecnologias dessa nova fase do capitalismo possibilitam aplicar, no universo do trabalho, a ideia de remuneração por hora trabalhada e não mais por função mensal exercida, fato esse que acaba dividindo os riscos do mercado com a classe trabalhadora, que, acuada pelo desemprego, vê-se obrigada a aceitar aleatórias reduções salariais causadas por eventuais oscilações do mercado e remunerações flutuantes.

Essa característica, implementada pelo modelo de produção japonês em meados século XX, persiste atualmente de forma anamórfica e aprofundada por novas tecnologias do ramo do capitalismo de plataforma e mostra-se mais presente do que nunca, servindo de alicerce para o processo de pauperização da classe trabalhadora e informalização do trabalho em geral.

A uberização, talvez, seja a característica mais atual e mais nefasta a qual assombra o universo do trabalho nesta segunda década do século XXI. E como se pode notar, deriva de ideias organicamente elaboradas por intelectuais na elaboração do Bloco. Sabendo disso, urge a importância de resgatarem-se momentos anteriores do capitalismo e os intelectuais orgânicos para desenvolver-se estudos escorados no materialismo-dialético e na ferramenta metodológica do Estado Ampliado. Dito isso, para finalizar esta breve abordagem acerca da estrutura Toytista deste bloco histórico, ainda hegemônico, coopta-se de Tuão (2018) mais algumas de suas propriedades:

Como características fundantes, o Toyotismo teve como proposta: a relação da produção com a demanda; o trabalho em equipe; o processo produtivo baseado na flexibilidade, permitindo ao trabalhador operar diversas máquinas de forma simultânea; a metodologia “just in time”, garantindo o melhor aproveitamento do tempo de produção; um conjunto de técnicas de informação e reposição chamado “kanban”; e uma estrutura produtiva horizontal, incentivando a subcontratação. Considerado, portanto, um procedimento lucrativo e consideravelmente mais rápido de produção de mercadorias, que iniciou seu processo de ampliação, segundo Antunes (2006), a partir da necessidade de a empresa aumentar sua produção, sem aumentar o número de trabalhadores, respondendo de forma satisfatória a crise financeira (TUÃO, 2018, p.53).

Lembrando que, com intuito manter coerência com a *Teoria Marxista da Dependência*, estas tecnologias estruturais toytistas são marcas muito mais presentes nos parques industriais do capitalismo dito central, sendo transpostas gradativa e parcialmente, segundo interesse hegemônico, para a periferia capitalista.

Para exemplificar, na América Latina durante a década de 70, ainda se vigorava o processo de industrialização por “substituição da importação”, totalmente possibilitado pelo recebimento

de maquinários obsoletos para serem utilizados nas estatais recém-fundadas e nas filiais multinacionais do centro do capitalismo que se alocavam na região, garantindo, assim, o atrelamento da industrialização latina ao resto da tecnologia fordista que estava sendo substituída no centro. Dessa forma, as características imateriais do toytismo, sobretudo as condizentes com a flexibilização do universo do trabalho, chegaram com muito mais facilidade na periferia do que as tecnologias materiais, como robôs computadores e softwares.

Após essa explanação acerca da estrutura toytista, agora, adentra-se a indissociável superestrutura, Neoliberal, do bloco histórico em questão, onde se desenvolviam outras formas de coesão e consenso para que a classe burguesa se reestabelecesse como classe regente, além de simplesmente dominante. Sendo assim, a perspectiva a qual este trabalho encara o Neoliberalismo transcende a formulação que o compreende, unicamente, como um modelo político-econômico formulado pelos intelectuais orgânicos, apresentados no começo deste subcapítulo e colocado em prática por uma fração da burguesia.

Na verdade, o campo de reflexão no qual se situa este trabalho busca entender a real expressão da materialização histórica do conceito. Determinada por uma relação dialética dessa ideologia política organicamente formulada com suas tentativas de aplicação real pelas frações burguesas hegemônicas dentro dos estados ampliados, ou em processo de ampliação¹⁸, de cada Estado-nação, bem como pela luta contra hegemônica que também modela esse processo, resultando o que se pode entender, às luzes dos ensinamentos do pensador sardo, como um processo totalizante que modela toda existência humana em uma determinada fase histórica do capitalismo.

O entendimento do Neoliberalismo, como resposta da classe dominante a crise orgânica da década de 70, é um ponto em comum encontrado em todas as referências utilizadas até esta parte da pesquisa. Entretanto, acrescenta-se a partir de agora uma breve exposição acerca do Bloco Histórico Neoliberal, sustentados pelos trabalhos de Castelo (2013) e Martins (2011), destacando tanto a cronologia do avanço destas políticas, quanto alguns outros traços superestruturais centrais.

Para no próximo capítulo (2), concentraremos nas reformas gerenciais educacionais latino-americanas, imprimidas pós-Conferência de Jotieng, aplicadas por meio de organismos internacionais com objetivo de calibrar a educação na periferia capitalista latina, justamente para suprir as necessidades impostas por esta nova divisão internacional do trabalho e demandadas por este mesmo bloco histórico, já em um contexto em que os dogmas neoliberais

¹⁸ Ampliação Seletiva no caso brasileiro, considerando os ensinamentos de Fontes (2010) em *Brasil Capital-Imperialismo*.

foram intensamente questionados e flexionados para sua vertente Social-Liberal, de acordo com Castelo (2013). “Todavia, a decadência [do Neoliberalismo] é um longo período, com marchas e contramarchas, tornando-se precipitado declarar o seu obituário” (MARTINS, 2011, p. 313).

Entretanto, antes da transição Neoliberalismo/Social-Liberalismo, faz-se necessário esmiuçar um pouco mais as primeiras décadas de hegemonia do Bloco Neoliberal, onde a ideologia do neoliberalismo era transformada em estratégia política, ainda de forma bem apegada aos dogmas dos intelectuais Montpèlerinianos¹⁹. Contudo, sobre isso, Castelo (2013) afirma que a retórica da doutrina neoliberal nem sempre encontra correspondência plena com a prática adotada por seus regimes.

Martins (2011), em suas análises sobre o que nesta pesquisa entendemos como o Bloco Histórico Neoliberal, fragmenta o avanço de sua hegemonia pela América Latina em três “grandes fases” de articulação:

[a] primeira nos anos [1970 e] 1980, quando o país hegemônico [EUA], mergulhado em sua crise de longo prazo, drenou os excedentes da economia mundial e não ofereceu nenhum tipo de reorganização da divisão do trabalho ou projeto de desenvolvimento para a região; a segunda, que se estabelece no início dos anos 1990, quando os Estados Unidos se organizam para um novo ciclo expansivo e estabelecem um novo projeto de inserção internacional para a América Latina, condensado num conjunto de políticas públicas chamadas de Consenso de Washington. Podemos situar ainda uma terceira fase, na primeira década dos anos 2000, de hegemonia e decadência, quando o projeto neoliberal, ainda dominante, sofre modificações e adaptações em função da ascensão chinesa na economia mundial e de um consenso popular antiliberal que provoca mudanças políticas na América Latina por meio do ressurgimento de nacionalismos de base popular ou ancorados na burocracia estatal, e enfoques de terceira via, que adaptam a macroeconomia neoliberal à políticas externas independentes e sociais compensatórias (MARTINS, 2011, p. 314 -315).

A primeira fase desse “avanço”, que, para Martins (2011), acontece em três fases, pode ser entendida por Castelo (2013) como o momento em que o “neoliberalismo” evolui de ideologia (organicamente elaborada num processo de ostracismo intelectual) para estratégia política a ser utilizada pelas classes dominantes e estratégia geopolítica a ser utilizada pelas nações capitalistas centrais. Em outras palavras, dentro do entendimento gramscista, podemos encarar as décadas de 70, 80 e 90 como o momento de consolidação da hegemonia de um bloco.

Para melhor compreensão do objeto de pesquisa deste trabalho, é necessário analisar as duas últimas fases desse momento de hegemonia: a última década do século XX e a primeira do século XXI. Isso porque, logo no início dos anos 90, os organismos multilaterais,

¹⁹ “[S]eus fundadores defenderam um movimento de recomposição de valores capaz de resgatar a liberdade e a dignidade humana. Esta recomposição passaria por seis pontos: 1) um estudo da origem e da natureza da crise, com destaque para os fatores morais e econômicos; 2) a redefinição do papel do Estado, distinguindo o liberalismo do totalitarismo; 3) o restabelecimento do Regime da Lei; 4) a defesa do livre mercado; 5) o combate aos credos hostis à liberdade e 6) a criação de uma ordem internacional asseguradora da paz, da liberdade e da harmonia nas relações econômicas mundiais”. Tais informações, segundo Castelo (2013), estão disponíveis no site: <<http://www.montpelerin.org/mpsGoals.cfm>>.

representando os interesses de uma fração da classe dominante global, começam atuar, incisivamente, na modelagem da macroeconomia e da educação na América Latina. Atuação essa que acaba culminado em uma reforma administrativa do estado brasileiro e em uma reforma gerencial da educação. Reformas as quais atendem as demandas da burguesia e as necessidades impostas por esta nova Divisão Internacional da Produção do Conhecimento.

Diversos preceitos ideológicos do Bloco Histórico Neoliberal vieram compor essas duas reformas. Acerca da educacional, destacam-se elementos centrais, incorporados por essa reforma, como a competitividade e a adaptabilidade à flexibilização, bem como uma repaginação da *Teoria do Capital Humano* atrelada à necessidade da formação de uma mão de obra adequada ao papel esperado (trabalho simplistas hiperprecarizados) da América Latina nesta Divisão Internacional do Trabalho.

Essas são algumas demonstrações que, além de comprovar a necessidade desse aprofundamento teórico realizado pelo LIEPE sobre os intelectuais do Bloco Neoliberal, reafirmam a relação de influência das ideias e das teorias, gestadas por esses intelectuais nas reformas educacionais dentro da periferia do continente americano na última década do século XX.

Exemplificando uma parte do exposto acima, resgata-se Friedrich Hayek, em *O caminho da servidão*, a ideia central dessa obra de grande importância para o pensamento neoliberal: “é de extrema importância para a argumentação deste livro que o leitor não esqueça que toda a nossa crítica visa exclusivamente o planejamento contra a concorrência, ou, por outra, o planejamento que pretende substituir a concorrência” ([1944] 1977, p. 40). (HAYEK, 1944;1977 *apud* CASTELO, 2013, p. 2017). Dessa maneira, percebe-se que o culto à competição se apresenta como característica basilar da visão de mundo neoliberal hayekiana.

Outro destaque que caracteriza as contribuições do austríaco para o fomento do Bloco é a supervalorização do individualismo e da liberdade segundo preceitos concorrenciais burgueses, que segundo Hayek, estavam severamente ameaçados por um “consenso socialista”. Dentro desse consenso, aglutinavam-se, sem muita lógica e em consonância a visão a-histórica do ultraliberal: o fascismo, o comunismo e até mesmo o intervencionismo keynesianista.

Em suma, o que se medrava, através de *O caminho da servidão*, era a precaução em relação aos “perigos”, gerada pela interferência do estado (perspectiva liberal) por meio de políticas sociais que preteririam o planejamento estatal em detrimento da concorrência mercantil. Políticas sociais envoltas, segundo Hayek (op.cit), por uma “ideologia socialista – entranhada nas mentes dos homens comuns e nos gabinetes do governo” (CASTELO, 2013, p. 218), que acabariam contribuindo para formação de um cidadão não competitivo, mas sim um eterno

servo dessas mesmas políticas estatais. Ideologia Socialista esta que deveria ser combatida “via o resgate, divulgação e atualização das teses clássicas do liberalismo para os tempos que se abriram após o fim da Segunda Guerra” (CASTELO, 2013, p. 218).

Já outros autores dos campos (neo)liberais ressignificaram a teoria evolucionista de Charles Darwin e adequaram-na ao universo das ciências sociais, ampliando para outro patamar a relevância do conceito de competição dentro da sociedade. Nesse parâmetro, o chamado *darwinismo-social* está entranhado e pode ser identificado, ou de forma mais perceptível ou de maneira mais sutil, nos escritos de Karl Popper, Ludwig Von Mises, Milton Friedman, entre outros.

Além do culto à competição, ao individualismo, à liberdade individual no preceito burguês, alocaremos um rol de princípios da ideologia neoliberal, o direito a propriedade e a defesa à livre iniciativa dos agentes econômicos. Conceitos resguardados do liberalismo clássico e, severamente, defendidos no pós-guerra pelos novos servos da liberdade, mas que tem sua origem intelectual ainda no século XVII, com John Locke, perpassando os séculos XVIII e XIX (auge da perspectiva liberal no centro do capitalismo), compondo as obras de liberais como Stuart Mill e Alexis de Tocqueville.

O resgarde severo da “propriedade privada” e da “livre iniciativa”, tais qual a meritocracia são conceitos bastante preservados no que diz respeito à evolução ideológica liberal/neoliberal. E o mesmo não se pode afirmar para o papel do estado segundo princípio liberal clássico e neoliberal.

Cumpre notar que [Hayke] não patrocina uma reedição pura do laissez-faire, de um Estado mínimo ideal, pois reconhece que o Estado deve regulamentar certas atividades produtivas, criar legislações trabalhistas e sanitárias e ofertar determinados serviços sociais. A ideia-força defendida é que o sistema de concorrência mercantil seria mais eficiente, dos pontos de vista econômico, social e moral, do que o planejamento estatal. Os mecanismos livres da concorrência deveriam prevalecer sobre a intervenção do governo na economia, mas para isto o Estado deveria ser responsável, por exemplo, por um moderno e ágil sistema de leis que garantisse, na prática, a propriedade privada e a livre iniciativa dos agentes econômicos (CASTELO, 2013, p. 218).

Ainda sobre “o papel do estado”, Castelo (2013) acrescenta:

Na antiga fórmula do liberalismo, o papel do Estado era muito bem definido a partir de funções restritas, sem interferir indevidamente nas ações pessoais dos indivíduos e dos membros da sociedade civil. A retórica da doutrina neoliberal – que encontra pouca correspondência com a prática adotada por seus regimes – advoga que cabe ao Estado garantir os direitos básicos dos indivíduos, a liberdade de ação dos agentes econômicos e o fornecimento de bens públicos e serviços estatais necessários à manutenção da ordem, tais como defesa, segurança, justiça e serviços sociais. Para além destas funções, o Estado extrapolaria suas funções vitais, cerceando o livre desenvolvimento dos mercados e das iniciativas privadas, supostamente prejudicando a produção de riquezas e o bem-estar geral (CASTELO, 2013, p. 220).

E, mesmo havendo essa divergência entre a compreensão do papel ideal, o que a perspectiva gramsciana denomina como *Sociedade Política*, e as perspectivas liberais e neoliberais denominam como “estado”,

[é]importante notar que eles não defendem a total ausência do Estado no controle da vida social, que deve ter uma ação seletiva e focalizada em esferas vitais para o pleno funcionamento da ordem capitalista, como a defesa dos múltiplos regimes de propriedade privada, desde a terra até o copyright (CASTELO, 2013, p. 220).

Esse debate acerca da função ou do “tamanho” do “estado”, como atualmente é vinculado nos discursos da Pequena Política, além de ajudar a caracterizar o bloco Neoliberal, é rico, pois nos auxilia na compressão da própria ferramenta conceitual gramsciana, visto que é fundamental, o que não faz ser simples, entender a diferença entre a retórica dos intelectuais orgânicos de um bloco e a materialização dos acontecimentos dentro deste.

Há uma relação de influência, mas há também inúmeras variáveis que modelam esse mesmo processo de transição de teorias, gestado por intelectuais para práticas realmente adotadas pelos regimes. Durante essa transição, preserva-se pouca, razoável, muita ou nenhuma correspondência teórica dentro do real, sendo tal quantitativo balizado primeiramente pelos dirigentes do bloco, porém também pela luta anti-hegemônica que influencia esse processo.

À vista disso, considerando as particularidades históricas e geográficas locais da cada estado-nação, o Neoliberalismo galga sua hegemonia mundial durante as três últimas décadas do século XX, tendo, no golpe de Pinochet, o marco inicial desse processo de transição, uma vez que os “Chicago Boys” (nome emblemático para os discípulos acadêmicos de uma das três vertentes neoliberais já apresentadas no começo deste subcapítulo) obtiveram, a partir disso, a possibilidade de usar o Chile como primeiro grande laboratório social para suas teorias.

Apesar do desenvolvimentismo ocupar, na época, uma posição paradigmática no Brasil, outros países latinos e caribenhos experimentaram, em diferentes doses, ainda nas décadas de 70, políticas neoliberais. Contudo na década posterior, com a tomada do interior dos estados ampliados britânicos e estadunidenses, durante os governos, respectivamente, de Margaret Thatcher e Donald Regan, que o neoliberalismo se apresentou efetivamente como padrão de desenvolvimento global a ser seguido. Sobre isso, Martins (2011) destaca:

[a] partir de 1970 se expandiu na América Latina o que se convencionou chamar de padrão neoliberal de desenvolvimento. Ele se iniciou com experiências localizadas no Chile, Argentina e Uruguai, ganhou impulso nos anos 1980 e atingiu o seu auge nos anos 1990, tornando-se predominantemente na região com o estabelecimento do Consenso de Washington (MARTINS, 2011, p. 313).

Este surge, durante o governo Reagan, de uma convergência de posições entre a alta burocracia das agências econômicas do governo dos Estados Unidos, do Federal Reserve Board, das agências financeiras internacionais situadas em Washington e consultores econômicos e membros do Congresso norte-americano. Entretanto, suas propostas só se tornam exequíveis para a América Latina em fins dos anos 1980.

Segundo Williamson (1990), o Consenso de Washington formula um programa de desenvolvimento para a região baseado numa ampla revisão de suas políticas públicas centradas na implementação de dez pontos. Esses pontos são: disciplina fiscal; priorização do gasto em saúde e educação; realização de uma reforma tributária; estabelecimento de taxas de juros positivas; apreciação e fixação do câmbio para torná-lo competitivo; desmonte de barreiras tarifárias e paratarifárias para estabelecer políticas comerciais liberais; abertura à inversão estrangeira; privatização das empresas públicas; ampla desregulamentação da economia; e proteção a propriedade privada (MARTINS, 2011, p. 318-319).

Para Castelo (2013), a doutrina neoliberal fundamenta-se:

na reafirmação dos valores de liberdades individuais, comerciais, produtivas e de investimento dos empreendedores para a geração de riquezas, desenvolvimento tecnológico e, por consequência, segundo os seus cânones, do aumento geral do bem-estar das populações. Liberdade é o conceito central para o neoliberalismo. Esta liberdade é vista como um atributo humano herdado do estado de natureza que deve ser preservado após a assinatura do Contrato Social pela soberania limitada do Estado, responsável pela garantia dos direitos básicos do cidadão (CASTELO, 2013, p. 219-220).

A doutrina, ecoada, nos anos 90, através de diversos documentos emitidos pela alta cúpula governamental estadunidense, representando os interesses das frações mais calibrosas da burguesia rentista-industrial ocidental, em meio ao cenário do Consenso de Washington e do fenômeno da Globalização, prometia, sobretudo, prosperidade mundial e redução das desigualdades sociais dentro dos estados ampliados centrais e periféricos, bem como a redução da desigualdade geopolítica e econômica entre as nações.

No entanto, o que a propaganda rendeu foi bem diferente, de fato, do que ela havia prometido.

O Consenso de Washington prometia a retomada do desenvolvimento, a elevação da competitividade e a redução da pobreza das economias latino-americanas. As taxas de crescimento econômico voltariam a se elevar, os ingressos de capital estrangeiro se restabeleceriam, o aumento da competição impulsionaria a produtividade das economias nacionais, que se especializariam em suas vantagens comparativas descartando os setores de maiores custos de produção relativos. No entanto, os resultados alcançados foram profundamente medíocres. O crescimento do PIB *per capita* não se sustenta e leva à crise e estagnação entre 1998 e 2003. As ilusões de consumo e de aumento de poder de compra dos trabalhadores, estabelecidas pela sobrevalorização das moedas, são revertidas e levam à deterioração dos níveis salariais que se combina com o aumento do desemprego e da pobreza. Ao mesmo tempo se elevam o endividamento externo, a desnacionalização e a destruição dos seguimentos de maior valor agregado da região, impulsionando a deterioração dos termos de troca (MARTIS, 2011, p. 319).

A teoria da “Crise Estrutural do Capital”, presente em Mészáros (2009), faz-se extremamente utilitária para analisarmos a virada do século, tendo em vista que a percepção óbvia, porém hoje demasiadamente ofuscada por uma visão de mundo burguesa de que o sistema capitalista está em uma constante, permanente e evolutiva crise, ajuda-nos a entender como um conjunto de ideias dominantes, em um bloco econômico, podem atingir tão,

rapidamente, no começo de uma década, o seu auge, e, ao final desta mesma década, entrar em crise orgânica e precisar ser drasticamente revisada pelos regentes do bloco.

De forma mais acelerada que a transformação do bloco histórico Keynesiano/Fordista em bloco histórico Neoliberal/Toytista, durante o final da década de 60 e começo de 70, observa-se, no final da década de 90 e no começo dos anos 2000, a mutação do paradigma Neoliberal para o paradigma Social-Liberal.

O Social-Liberalismo nasce do fracasso dos resultados apresentados após aplicação das teorias neoliberais ainda em seu formato mais dogmático. Na América Latina durante a virada do milênio em países que experimentaram doses do receituário ideal (Chile, Argentina, Bolívia, México e Venezuela) ainda na década de 80, e em países, como o Brasil, onde o receituário se manifestou mais profundamente pós-Consenso, o mal-estar era perceptível.

A repetição mais constante de crises cíclicas, a falsa sensação de aumento da capacidade de consumo causada pela depreciação do câmbio, os péssimos níveis de crescimento econômico, a percepção acerca das, agora conhecidas, falsas promessas da globalização e o aprofundamento da dependência tecnológica e econômica fazem a hegemonia estadunidense voltar a se “encontrar numa profunda crise de legitimidade envolvendo as burguesias locais que a ela se articulam” (MARTINS, 2011, p. 319). Ademais, essas mesmas burguesias nacionais “perdem drasticamente sua autonomia e capacidade de liderarem o desenvolvimento das forças produtivas” (MARTINS, 2011, p. 320).

Já para a classe trabalhadora, a realidade se mostrava violenta. A estagnação, ou até mesmo regressão dos indicadores socioeconômicos para o continente, era uma realidade que vinha atrelada ao desemprego, à subcontratação e à informalidade. Os empregos, nesse sentido, que surgiam na periferia do capitalismo por conta desta nova divisão internacional do trabalho eram de caráter simplista e demandavam mão de obra pouco qualificada.

Junto à catástrofe econômica, as desigualdades sociais eram escarnadas, e a ineficiência de gestão do capital pelo bloco e suas teorias se mostraram, comprovadamente, ineficientes, porém, conforme a visão de mundo que estava sendo implementada pelo próprio Bloco Histórico Neoliberal, os resultados eram imprescindíveis. Logo, percebe-se uma crise paradoxal na essência do mesmo. “Essa desvinculação se manifesta na crise política desses grupos, impulsionando a conjuntura política latino-americana para esquerda em particular no período cíclico de egresso de capital estrangeiro que se inicia em 1999 e se estende até 2006” (MARTINS, 2011, p. 320).

Dado ao que foi dito, podem-se retirar dois elementos indispensáveis para construção do que a pesquisa entende por Social-Liberalismo, relevante para esta inquirição, pois o Bloco

Social-Liberal (ou Bloco Neoliberal em sua nova configuração Social-Liberal) é a base material, na qual atua o objeto de pesquisa “Fundação Lemann”, um APH, que pode ser alocado, de acordo com categorização do LIEPE já apresentada, na *frente Social-Liberal*. Os elementos são: “as desigualdades sociais”; e que esquerda é essa, para qual a América-Latina foi impulsionada?

Castelo (2013) faz uma construção concludente acerca da variante ideológica Social-Liberal. Começando pelos anos 80, quando os partidos de esquerda europeus, após o fenômeno *Thatcher* e a decadência eminente da URSS, perpassam por um processo de transformismo, que compreende desde o afastamento das teorias Marxistas até a incorporação de prerrogativas do grande capital nas pautas dos partidos social-democratas, de centro-esquerda, de esquerda, da Europa e do mundo.

Intelectuais orgânicos, inclusive ex-marxistas, atuaram intensamente nesse processo de reformulação das esquerdas para dar resposta às transformações técnicas que surgiam com a nova fase Toyotista do capitalismo e ao hiato deixado pelo enfraquecimento geopolítico do bloco socialista. Anthony Giddens, Alain Touraine, Joseph Stiglitz, John Williamson, Dani Rodrik e Pierre Rosanvallon, com a “nova questão social”, são destacados por Castelo (2013), cada os quais por seu motivo, como exemplos de intelectuais que atuaram nos anos 80 e 90, fundindo pautas tradicionalmente de esquerda com as demandas operacionais, econômicas e sociais do Regime de Acumulação Financerizado e da nova ordenação espaço-temporal, segundo conceitos desenvolvidos, respectivamente, por Chesnais (2005) e Harvey (2006).

A “questão social” e a “desigualdade social” são conceitos que precisaram ser incorporadas às teorias e ao padrão de desenvolvimento neoliberal (que obteve desenvolvimento desigual por todo o globo) para justificar os descontentamentos tanto dos subalternos, quanto de frações da burguesia, acerca dos péssimos resultados econômicos e da catástrofe social pós-aplicação do receituário mais apegado aos dogmas do Consenso durante as duas últimas décadas do século XX.

Assim, o Social-Liberalismo assume um formato inédito, no que diz respeito à sua profundidade, à sua solidez e à sua amplitude geográfica. A heterogeneidade de ideias que o compõe é perceptível, visto que Lukács (2000) denunciava, ainda de forma precedente, esse transformismo como o desenvolvimento de uma “ética de esquerda e epistemologia de direita”. (LUKÁCS, 2000, p.17)

De fato, as pautas ligadas, historicamente, às esquerdas como a pobreza, a miséria, as desigualdades sociais e educacionais, a pauperização de trabalho, a questão ambiental, bem

como “o que fazer” diante desses problemas sociais, foram englobadas pelo discurso hegemônico do capital para, de certa forma, como em outros momentos da história, amortizar certas demandas e penúrias da classe trabalhadora com intuito de reafirmar ou de remodelar, à posteriori, seu controle sobre o bloco.

No século XXI, há uma ampliação destas pautas com o aprofundamento do Social-Liberalismo na América Latina, uma vez que, nas palavras de MARTINS (2011, p. 320),

a reconstituição de legitimidade do poder burguês se faz desde a centro-esquerda em países que aplicaram políticas de terceira via (caso particularmente, de Brasil, Uruguai e Chile) ou um nacionalismo mais moderado, centrado nas burocracias partidárias e estatais (Argentina).

À vista disso, nos termos de CASTELO (2013, p.244) “era a hora de o neoliberalismo sofrer um suave ajuste na sua direção estratégica”

Essa guinada à esquerda pela qual perpassa a América Latina é favorável a essa miscelânea ideológica que se formara na vidara do século e, assim, outras temáticas, como o debate agrário, a temática feminista e racial, as questões de gênero e de sexualidade, a pauta acerca das populações tradicionais, entre outras problemáticas, também estão sendo acopladas pelo discurso do bloco hegemônico, aprofundando a materialização do social-liberalismo.

É importante salientar, todavia, que a disputa em torno desses temas e dessas pautas não se encontra encerrada; pelo contrário, mostra-se mais latente do que nunca.

A apropriação das temáticas sociais e econômicas populares e, sobretudo, a resposta às demandas geradas por essas problemáticas estão em um campo de disputa intenso, pois a regência/manutenção do bloco (ou sua queda) depende, dentre outros fatores nas sociedades ocidentais, da vitória da concepção de mundo burguesa no campo das ideias.

Essas incorporações consistem em mais uma estratégia de dominação por consenso, após o fracasso do receituário neoliberal ideal também no campo ideológico. O objetivo da classe dominante, ao incorporar a “nova questão social” ao seu discurso, é fazer com que suas respostas aos problemas sociais e, assim, sua visão de mundo prevaleça sobre ideologias anticapital, decretando, dessa forma, o fim dos debates em torno da *grande política* e diminuindo o volume de contestação dentro dessa ordem estabelecida. Castelo (2013) explica que:

Na segunda variante ideológica do neoliberalismo – chamada social-liberalismo –, promove-se um sincretismo entre o mercado e o Estado, imaginariamente capaz de instaurar a justiça social. Ou seja, as desigualdades socioeconômicas deixaram de ser uma solução para questões específicas do capitalismo e passaram a ser um dilema social a ser tratado pela burguesia e seus intelectuais. Assim, as classes dominantes promoveram uma ofensiva na direção das bandeiras ideológicas da esquerda, tradicionalmente vinculadas às lutas igualitaristas. O que antes era um ideal

progressista passou a ter significados políticos e culturais conservadores (CASTELO, 2013, p. 247-248).

Vale acrescentar que, fazendo um enquadramento do objeto de estudo em relação ao exposto nesse último parágrafo, a educação é um front de batalha extremamente importante, senão o mais, na guerra de consentimento ideológico e na modelação de uma visão de mundo. No entanto, antes de afunilarmos o recorte especificamente para a educação, foi necessário destacar e concluir nossa abordagem a respeito do Social-Liberalismo, dado posto que quanto mais sólida a abordagem desta “variante ideológica” e suas bases ideológicas, mais elementos teremos para pesquisar a *Fundação Lemann*.

Assim também, o desenvolvimento desse trabalho tem como objetivo específico adensar o conjunto de conhecimentos produzidos as luzes do conhecimento Gramsciano; e, conseqüentemente, Marxista, sobre a vertente ideológica do Neoliberalismo: o Social-Liberalismo. Até porque a pergunta central do trabalho, ou pelo menos a busca de sua resposta, já é por si só um desenvolvimento de conteúdo acadêmico, socialmente referenciado, acerca da fase atual do capitalismo.

Para finalizarmos esses dois subcapítulos (2.2 e 2.3), especificamente acerca das bases materiais que vieram a contribuir para formação do bloco histórico atualmente hegemônico, caberiam mais contribuições de Castelo (2013) dissertando sobre o papel da Sociedade Política e até onde enquadriaria sua atuação dentro da lógica Social-Liberal e, mais importante, sobre o novo formato das parcerias público-privadas que ganharam materialidade e centralidade no capitalismo brasileiro atual. Sobre isso, vejamos, nos exames de Castelo (2013), quando este diz que

A partir da correção de rumo dos programas de ajuste propugnados pelas agências multilaterais de desenvolvimento, os projetos de refuncionalização do Estado ganharam uma nova configuração: se antes das medidas corretivas defendia-se – pelo menos no plano da retórica – um aparato estatal mínimo, o Estado, agora, teria uma função reguladora das atividades econômicas e operacionalizaria, em parceria com o setor privado, políticas sociais emergenciais, focalizadas e assistencialistas, visando garantir as taxas de acumulação do capital e mitigar as expressões da “questão social” através do controle da força de trabalho e do atendimento de necessidades mínimas dos “clientes” dos serviços sociais.

De acordo com esta reconfiguração, o Estado continuaria seguindo a lógica da retomada do crescimento das taxas de lucro, da estabilidade monetária, do equilíbrio fiscal, da desoneração dos impostos dos ricos, da desestabilização do poder dos sindicatos e do controle social sobre a força de trabalho, tal qual vinha sendo feito de acordo com o receituário-ideal. As políticas econômicas, que ocupavam um papel central no projeto de retomada da supremacia burguesa, preservariam o seu rumo original e seriam mantidas longe de qualquer ingerência popular. A elas se juntaria um novo conjunto de políticas sociais: as políticas público-privadas, fragmentadas e paliativas, de combate à pobreza e à desigualdade, que ganhariam importância tanto no papel de reprodução da força de trabalho quanto no de controle social (CASTELO, 2013, p. 244-245).

Desta forma, mostramos, nesses dois subcapítulos (1.2 e 1.3), a transição do bloco fordista/keynesiano para o bloco toytista/neoliberal, bem como a transição neoliberal para sua vertente ideológica Social-Liberal, e apesar das suas evidentes distinções, preservou-se o fato que “a estratégia da supremacia burguesa conjuga o uso alternado e complementar dos distintos aparelhos socioinstitucionais do Estado ampliado, tendo como regra a busca do consenso via os aparelhos privados de hegemonia” (CASTELO, 2013, p. 245).

A Fundação Lemann é encarada como um desses APHs atuais. E da mesma forma que retiramos de Castelo (2013) o papel da Sociedade Política e sua relação com esses aparelhos de hegemonia, agregaremos, também, suas contribuições acerca da Sociedade Civil dentro do Social-Liberalismo, pois

Ao contrário do que defende o liberalismo contemporâneo, a sociedade civil não é um espaço social homogêneo, congregador de entidades promotoras da democracia e do bem-estar – sempre vagamente definidos –, um “terceiro setor” eticamente virtuoso, livre das ingerências impuras do mundo da política, da corrupção e da ineficiência do Estado e das falhas de mercado.

A sociedade civil contemporânea comporta, em seu seio, aparelhos privados de hegemonia de recortes político-ideológicos progressistas e conservadores. Virou moda, no social-liberalismo, empresários bilionários, socialites, celebridades, esportistas milionários e toda sorte de membros das classes proprietárias doarem recursos para instituições do “Terceiro Setor”, sendo que muitos assumem o papel de empreendedores sociais criando suas próprias fundações filantrópicas (CASTELO, 2013, p. 246).

Lembremos que *Sociedade Política* e *Sociedade Civil* são separáveis apenas com intuito didático, uma vez que juntas formam o que se estende por *Estado Ampliado*, onde o público e o privado efetivamente estão entrelaçados, tornando, a nível material, impossível sua efetiva separação. É sobre essa entrelaçada materialidade público-privada, escorada na híbrida ideologia Social-Liberal, que atuam os APH. Esses Aparelhos, normalmente, representados por organizações de natureza jurídica relacionada ao direito administrativo público, exercem atuações, representando diretamente os interesses dos grandes grupos empresariais-rentistas burgueses.

Os aparelhos privados de hegemonia controlados pela burguesia reproduzem diariamente a noção de que existiria um consenso no tocante ao debate sobre as desigualdades: primeiro não haveria mais a divisão entre esquerda e direita, e as disputas políticas estariam esvaziadas dos grandes projetos nacionais e populares de transformação social, restritas somente a questões pragmáticas da pequena política, sem ideologias a embasar as ações humanas; segundo, todos reconheceriam que as desigualdades devem ser combatidas, mas todos também reconheceriam a impossibilidade de superá-las, dadas as diferenças entre os indivíduos. A ideia do mercado é mais uma vez vendida como sendo algo pertencente a uma natureza humana imutável e internalizada de modo completamente natural, inclusive por intelectuais da esquerda que antes a combatia como uma falsa consciência. Quando isto acontece, a derrota proletária é devastadora, restando pouco espaço para a dissidência (CASTELO, 2013, p. 249).

Assim, admitem uma ingerência singular do Estado na correção de tais falhas: regulação estatal nas atividades econômicas privadas, parcerias público-privadas no investimento econômico e políticas sociais de perfil focalista, filantrópico e assistencialista para o combate às principais expressões da “questão social”, embasadas teoricamente no conceito de equidade. Todas estas ações estatais seriam complementares ao mercado, e não o substituiria. O ideal seria uma combinação perfeita entre Estado e mercado que criasse uma nova economia mista (Giddens, 2001, p. 59), ou uma economia da inserção social (Rosanvallon, 1998, p. 143-146) (CASTELO, 2013, p. 259).

É sobre o aprofundamento do paradigma Social-Liberal, durante os governos do PT, que se assenta a materialidade sobre a qual a FL opera. Abordaremos, no próximo capítulo, pontualmente as políticas educacionais propostas pelos dirigentes do bloco para a América Latina e Caribe, neste contexto de auge, decadência e transformação do Neoliberalismo durante as décadas de 1990 e 2000.

Tal encaminhamento foi pensado pois, neste trabalho, encaramos a transição PSDB/PT muito mais como “continuação” de um mesmo projeto burguês, como é defendido em Leher (2010) e será aprofundado a frente, do que como “ruptura” entre dois projetos distintos. E, também, porque a Fundação Lemann dissemina, atualmente, em escala nacional, a continuação de uma perspectiva educacional elaborada nos seios dos organismos internacionais durante os anos 90, totalmente baseada no papel da América Latina dentro de uma Divisão Internacional do Trabalho Neoliberal e, mais recentemente, Social-Liberal.

Para finalizarmos essa abordagem realizada nos subcapítulos 1.2 e 1.3 acerca dos 50 anos de hegemonia Neoliberal e adentrarmos, no capítulo seguinte, aos 30 anos de Reformas Educacionais executadas com intuito de adequar a superestrutura à infraestrutura, acrescenta-se, sobre o atual bloco histórico hegemônico no qual opera a FL, que:

O social-liberalismo foi discutido, preparado e fermentado em círculos fechados por seus ideólogos ativos antes de chegar ao senso comum. Evocando antigos signos da modernidade, como a razão, a justiça, a ciência e seus signos matemáticos, busca-se atualizá-los de acordo não somente com um linguajar contemporâneo, mas com técnicas modernas de dominação, como a propaganda e o marketing. A ideologia social-liberal é produzida e difundida por uma ampla rede de aparelhos privados de hegemonia: agências multilaterais de desenvolvimento, organizações não governamentais, fundações filantrópicas laicas e religiosas, mídias impressas e televisivas, intelectuais tradicionais e orgânicos da direita, bem como egressos da esquerda, e business men. São inúmeros os agentes do social-liberalismo; desde os ideólogos ativos – os formuladores das propostas neoliberais – até os passivos, que propagam esta ideologia às vezes sem muita clareza do que realmente está em jogo, reproduzindo no nível do senso comum (e próximo a ele) as teses formuladas no plano da filosofia (CASTELO, 2013, p. 256).

2 30 ANOS DE REFORMAS EDUCACIONAIS, A CONTRUÇÃO DA PEDAGOGIA DA HEGEMONIA OU PEDAGOGIA DO MERCADO E O CONCEITO DE PRIVATIZAÇÃO AMPLIADA

Um dos sustentáculos tanto da infraestrutura quanto da superestrutura de um modelo econômico é o aparelho educacional do Estado Ampliado em questão. O sistema educacional se mostra imprescindível para regência de um bloco histórico, uma vez que além de forjar a futura classe trabalhadora embutindo-a os saberes e percepções de mundo, a educação é o que funde a base material produtiva a estrutura ideológica e social nas sociedades ocidentalizadas. Pois é na escola (não somente, mas principalmente nela) que se consegue desenvolver a visão de mundo no alunato (futuro exército proletariado) que interessa ao capital. Além de servir como ferramenta de propagação ideológica, pela escola também é possível se introduzir características técnicas, psíquicas, sociais e motoras nos consumidores desta educação.

A educação ajuda a escorar o par dialético do estado na visão Marxiana. É como se a estrutura de um Estado necessitasse de um determinado modelo de educação, desenvolvido na superestrutura, para se estabilizar do ponto de vista hegemônico. Tanto é que, no subcapítulo 1.2, apontamos de forma breve algumas relações da estrutura fordista com a educação da superestrutura keynesiana naquele momento.

Contudo, após o capítulo I, abordando os blocos históricos, desenvolve-se agora uma análise acerca do modelo educacional proposto, e de certa forma necessitado, pelos dominantes do bloco histórico atual, o Neoliberal/Social-Liberal.

Para isso, o subcapítulo 2.1 e 2.2 conterão elementos para entendermos a trajetória do avanço cronológico das Reformas Educacionais, que visavam construir um modelo de educação eficiente para regência do bloco histórico neoliberal/social-liberal, especificamente ao longo das três últimas décadas. A primeira seção abordar a década de 90, enquanto a segunda fica responsável por apontamentos dentro da década de 2000.

Já no subcapítulo 2.3 analisaremos as obras *A Pedagogia do Mercado* e *A Pedagogia da Hegemonia*, respectivamente de Santos (2012) e de Neves (2005), para a partir destes trabalhos traçamos as bases ideológicas e conceituais, e de certa forma a gene, da educação imposta e necessitada pelo capital a partir dos anos 90. Para, em seguida, finalizarmos o capítulo 2, desenvolvendo o conceito chave que rege esta pesquisa: Privatização Ampliada. Fazendo, deste modo, a conexão com o próximo capítulo (onde será abordado o objeto de estudo, bem como pergunta que o circunda).

2.1. A “CONFERÊNCIA MUNDIAL EDUCAÇÃO PARA TODOS” E OS ANOS 90

Todo bloco histórico carece de um modelo de educação que o contemple, mais que isso, a história nos mostra que o aparelho educacional de um país é parte do Bloco dominante, caso este esteja afetivamente em situação de hegemonia. Assim é comum dentro dos estados ampliados ocidentalizados que os dirigentes se esforcem para modelar o sistema educacional conforme suas necessidades.

Desta forma, analisa-se a partir de agora, a educação que foi construída por representantes das frações da classe burguesa, ao longo das três últimas décadas para a América Latina, especificamente no Brasil²⁰. Ou seja, debruça-se sobre o modelo de educação que se desdobra a partir das Reformas Educacionais implementadas após o ano de 1990, afinal o bloco histórico Neoliberal/ Social-Liberal, carecia de uma Educação Neoliberal/Social-Liberal.

Na verdade, os elementos e as características desta “educação” serão abordados na seção 2.3, deste segundo capítulo. Uma vez que nesta primeira nos ateremos, pontualmente, nas Reformas, que visavam implementar o referido modelo educacional, em si. O recorte cronológico deste levantamento inicia-se em 1990, ano da Conferência de Jontiang, e se estende até o final de 2018, ano no qual a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem seu documento final homologado pelo ministro da Educação de Michel Temer, Rossieli Soares.

É importante salientar que não existe a pretensiosidade ingênua de esgotamento da temática “Reformas Educacionais”. Sabe-se que para cada década, das quase três que iremos abordar, ou que para cada marco das reformas dentre todos que agora serão pontuadas, seria necessária uma dissertação exclusiva, devido as suas complexidades, importâncias e diferenças.

Todavia a intencionalidade do subcapítulo é outra. Após traçarmos as bases materiais do Bloco Histórico Social-Liberal (subcapítulo 1.2 e 1.3) e antes de ressaltarmos a Pedagogia do Mercado/Hegemonia em si (subcapítulo 2.3), traremos ao leitor os agentes envolvidos na propagação desta educação, ou seja, o centro difusor destas “Reformas”, para que fique explícito que as atuações do nosso objeto de estudo não estão desconectadas de uma ofensiva mais ampla, provinda dos comitês de representação de frações da burguesia global comprometidos geopoliticamente com o Centro do Capitalismo.

De forma didática, podemos explicar e entender as Reformas Educacionais noventistas como parte do pacote de “Reformas Econômicas” e “Reformas de Reestruturação

²⁰ Compete-nos a análise especificamente acerca do Brasil, mas é importante que o leitor esteja ciente, desde já, que as reformas educacionais que se desdobram no Brasil estão dentro de um projeto de adequação para toda uma região específica da periferia do capitalismo global, a América Latina.

Administrativa” dos Estados latinos que foram implementadas com intuito de adequação dessa região global periférica à lógica de funcionamento de mundo Neoliberal, que experimentou tanto o seu auge, quanto a sua crise na mesma década, 90.

Resgata-se de forma bem sucinta do capítulo anterior, que por de traz da áurea salvacionista dos discursos e documentos emitidos pelo Consenso de Washington e pelos entusiastas da Globalização, perpassaram as reais intenções de adequação da América Latina a nova Divisão Internacional do Trabalho (DIT) e a nova Divisão Internacional da Produção do Conhecimento (DIPC). Mesmo os liberais/neoliberais mais céticos, que não interpretam essas reformas como um artefato, no sentido de uma ferramenta, para implementação dos objetivos de uma cúpula global dominante, não conseguem refutar os resultados da aplicação destas teorias. Que resumidamente, reduzem o papel do Brasil dentro dessas duas supracitadas “Divisões”, respectivamente, ao trabalho simplista não utilizador de mão de obra qualificada e a simples utilização de tecnologias providas do Centro do Capitalismo, sem o domínio efetivo das mesmas.

É para adentrada dos Estados latinos via “porta de serviço” a esta economia mundial cada vez mais “integrada” e alocação dos trabalhadores desta região do globo ao mundo do trabalho cada vez mais inseguro, que as Reformas Educacionais que abordaremos a partir de agora foram implementadas. Tendo como centro de origem os comitês gerenciais do grande capital global, os Organismos Internacionais (OI)²¹, que junto às instruções econômicas, emitiam instruções político-administrativas e educacionais, que são as que nos competem a partir de agora.

O ponto de partida desse levantamento é a “*Conferência Mundial sobre Educação para Todos*”, que ocorreu em Jomtien, Tailândia, durante março de 1990. É certo que essa conferência deriva de um movimento embrionado na década de 70; contudo, nosso recorte cronológico para este subcapítulo partirá do referido marco, uma vez que, como demonstrado no capítulo anterior, a relação entre a América Latina e o Neoliberalismo se intensifica ineditamente na última década do milênio, por mais que este modelo econômico-político já tivesse se mostrado eficaz para reestruturação do capital ainda em décadas anteriores (70 e 80).

Em Jomtien, havia sido aprovada a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, a qual trouxe com ela o *Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de*

²¹ De forma geral, ao mencionar Organismos Internacionais, refere-se ao Fundo Monetário Internacional (FMI), ao Banco Mundial (BM), à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento (OCDE), à Organização das Nações Unidas (ONU) e as suas agências UNESCO e UNICEF, ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), à Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), dentre outros. Destacam-se os dois últimos devido à participações mais efetiva neste processo.

Aprendizagem. A declaração portava dados preocupantes acerca do panorama educacional mundial, tais como podemos conferir abaixo:

- mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;
- mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;
- mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e
- mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais²².

A estratégia de problematização, via explanação pseudocrítica sempre acompanhada de um “ar de preocupação” derivado de análises do cenário mundial a respeito de um problema social específico, é um procedimento básico dos Organismos Internacionais em suas ofensivas em prol da representação de objetivos provenientes dos Estados Ampliados do Centro do Capitalismo.

Para exemplificar, podemos recorrer tanto ao já abordado Consenso de Washington, concomitante cronologicamente à conferência de Jomtien, que usa a estratégia supramencionada, apresentando ao mundo o cenário econômico caótico da América Latina depois dos anos 80 para, em seguida, propor os ajustes “salvacionistas”, quanto à Revolução Verde. Nela alguns dos organismos internacionais mencionados acima, dentre outros, utilizaram o mesmo artifício ao elucidar, através de uma série de documentos publicados e de conferências mundiais (ocorridas nos anos 50, 60 e 70), que a situação alimentar do planeta, mais especificamente nos países de “terceiro mundo”, era gravíssima.

Lógico que depois da exposição do cenário caótico, no que se refere à situação global de alimentação, os Organismos apresentaram ao mundo os seus antídotos para o problema, que consistiam em: mecanização dos campos e sua consequente substituição quantitativa e qualitativa da mão de obra; utilização intensiva de produtos químicos para a correção de solo e para o combate das pragas; ampliação do modelo de monocultura e, por fim, alocação de países específicos (Brasil, México, Índia) no papel de supridores de commodities dentro da DIT que estava se formando naquele momento e ainda hoje se mostra atual, apesar de algumas transformações.

²² UNICEF. Unicef: para cada criança. Página inicial. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 22 de jan. de 2023.

O “remédio”, proposto pelas agências internacionais, viria beneficiar às corporações privadas dos ramos da indústria de maquinário pesado e dos laboratórios farmacocômicos. Acrescenta-se que as soluções proferidas pelos Organismos “coincidentemente” beneficiaram grandes empresas privadas sediadas, sempre, em países do Centro do Capitalismo. Contudo, as nefastas consequências geradas para a Periferia pela aplicação desse modelo hegemônico de produção de alimentos já foram exaustivamente comprovadas, da mesma forma que os resultados derivados da aplicação dos dogmas neoliberais vindouros do Consenso de Washington.

É nítido que o Centro do Capitalismo e os regentes dos Blocos Históricos estavam e estão sempre tentando reparar, via seus Aparelhos Privados de Hegemonia, as arrumações que eles mesmos propuseram em momentos históricos brevemente anteriores e falhando miseravelmente no que se propõem. A ideia de *A Crise Estrutural do Capital*, desenvolvida por Mézàros (2009) nos auxilia nessa compreensão.

Apesar de parecer que a Revolução Verde está muito distante, cronológica e tematicamente, do nosso objeto de estudo e do nosso objetivo deste capítulo, ela é extremamente didática no sentido de exemplificar esse *modus operandi* dos Organismos Internacionais, ainda hoje hegemônicos.

Uma vez que é desse mesmo modo, constatando problemas sociais e propondo soluções a eles, que as Fundações Filantrópicas, como a *Fundação Lemann*, operam no século XXI, assumindo o protagonismo na execução da implementação das Reformas Educacionais na América Latina a partir do ano 2000, dando prosseguimento²³, assim, ao que foi semeado na Conferência de 1990.

Na Declaração Mundial sobre *Educação para Todos*, depois dos trágicos dados educacionais globais serem explanados, esses são correlacionados, de forma sofisticada para gerar Consenso, com outros problemas sociais que assolavam o mundo no começo da última década do século passado, entre os quais:

o aumento da dívida de muitos países, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas crescentes entre as nações e dentro delas, a guerra, a ocupação, as lutas civis, a violência; a morte de milhões de crianças que poderia ser evitada e a degradação generalizada do meio-ambiente.²⁴

²³ Há de se considerar, contudo, a variação ou evolução da perspectiva ideológica Neoliberal para a Social-Liberal, pela qual passa o mundo na virada desses séculos. Variação ou evolução essa, a qual empurra a América Latina para esquerda, simbolizada internamente no Brasil pela transição PSDB/PT.

²⁴ UNICEF. Unicef: para cada criança. Página inicial. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 23 de jan. de 2023.

Corroborando com a nociva romantização do funcionamento em si da educação básica e da profissão docente presentes no senso comum, a perspectiva da Declaração traz com ela a superestimação do papel da educação ao afirmar que a falta dela “impede que a sociedade enfrente esses [outros] problemas [citados acima] com vigor e determinação”²⁵. Lamosa (2017) acrescenta que, segundo o documento, “a expansão da educação deveria ser encarada como uma questão fundamental para a paz mundial”. (LAMOSA, 2017, p. 3)

Castelo (2013), ao construir sua conceituação acerca do Social-Liberalismo, cita como um de seus eixos estruturantes a “*crítica acrítica* ao mercado como sistema social de distribuição da riqueza” (CASTELO, 2013, p. 256).

Todos concordam que o mercado seria a melhor estrutura de produção das riquezas e seus fundamentos (concorrência e propriedade privada) deveriam permanecer intocáveis; mas, quando se discute o tema da distribuição, reconhecem falhas e limites dos mecanismos mercantis na alocação eficiente e justa dos recursos entre os diferentes agentes. Assim, admitem uma ingerência singular do Estado na correção de tais falhas: regulação estatal nas atividades econômicas privadas, parcerias público-privadas no investimento econômico e políticas sociais de perfil focalista, filantrópico e assistencialista para o combate às principais expressões da “questão social”, embasadas teoricamente no conceito de equidade. Todas estas ações estatais seriam complementares ao mercado, e não o substituiria (CASTELO, 2013, p. 256).

O elemento da “*crítica acrítica*” pode ser recuperado nos discursos da Conferência de Jomtien, quando é demonstrada a sua preocupação com os outros problemas sociais que assolam a humanidade, mas ressalta uma visão totalmente otimista e pró-globalização:

[O] mundo está às vésperas de um novo século carregado de esperanças e de possibilidades. Hoje, testemunhamos um autêntico progresso rumo à dissensão pacífica e de uma maior cooperação entre as nações. Hoje, os direitos essenciais e as potencialidades das mulheres são levados em conta. Hoje, vemos emergir, a todo momento, muitas e valiosas realizações científicas e culturais. Hoje, o volume das informações disponível no mundo – grande parte importante para a sobrevivência e bem-estar das pessoas – é extremamente mais amplo do que há alguns anos, e continua crescendo num ritmo acelerado. Esses conhecimentos incluem informações sobre como melhorar a qualidade de vida ou como aprender a aprender. Um efeito multiplicador ocorre quando informações importantes estão vinculadas com outro grande avanço: nossa nova capacidade em comunicar.

Essas novas forças, combinadas com a experiência acumulada de reformas, inovações, pesquisas, e com o notável progresso em educação registrado em muitos países, fazem com que a meta de educação básica para todos – pela primeira vez na história – seja uma meta viável²⁶ (informação verbal).

Após o acréscimo desse paralelo da “*crítica acrítica*”, volta-se a ideia, ou melhor, a estratégia de constatar problemas para, assim, propor soluções a esses. É lógico que após o

²⁵ UNICEF. Unicef: para cada criança. Página inicial. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 23 de jan. de 2023.

²⁶ Discurso disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 23 de jan. de 2023.

documento de Jontiem trazer o problema, o mesmo apresentou suas soluções. Na verdade, ao analisarmos o texto da Declaração derivada da Conferência, percebemos que a parte de suas propostas é muito mais volumosa que a problematização do cenário em si. Nossa intenção não consiste em explanar todo o documento, mas somente suas partes que nos ajudam a entender as atuações da Fundação Lemann na década posterior.

O documento²⁷ se estrutura da seguinte forma: um preâmbulo, que contém sua brevíssima e incompleta explanação acerca da problemática educacional e social planetária, como basicamente as informações apresentadas acima. Castelo (2013) menciona exatamente esse caráter raso das críticas como mais um elemento presente no Social-Liberalismo.

Em seguida, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos traz disposta, em 10 artigos, suas orientações centrais na forma de “Objetivos”. A seguir, esses dez artigos serão expressos, em profundidades diferentes, determinadas por suas relevâncias com as atuações atuais da FL, e rebatidos com bibliografia crítica a eles, dando destaque absoluto aos artigos 7 e 8.

A “Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem” da população mundial é o objetivo principal da Conferência e está redigido logo no primeiro artigo (1), junto como suas sempre breves definições para alguns conceitos que por guiarem todo o objetivo central, careceriam de definições mais concretas. Já o artigo dois (2), em um dos seus pontos, traz de forma inicial o que destacaremos no artigo sétimo. A lógica de que para “Expandir o Enfoque” do seu modelo educacional era necessário: “fortalecer alianças”.

No artigo três (3), está presente uma convicção que se repete ao longo de todo explanar da documentação, que, em sua aparência, pode se mostrar inquestionavelmente óbvia no que diz respeito a medidas que devem ser tomadas para a melhoria da educação; todavia, como atribuiu Marx (1983), caso a aparência e a essência se coincidissem, a ciência não seria necessária. Trata-se da universalização da Educação Básica, que, embora seja indiscutivelmente indispensável a qualquer país, pode ser problematizada da forma que foi promovida durante os anos 90 na América Latina.

A problematização que se pode tecer, em torno dessa universalização, não deriva das pretensões otimistas dos escritos do documento acerca desse ponto, mas sim da materialização real da implementação das Reformas para atender esta demanda especificamente no Brasil. Ao longo da década 90, o que de fato ocorreu foi a consequente necessidade de focalização dos recursos com o remanejamento dos mesmos, como sugeria, inclusive, o artigo nove (9).

²⁷ O documento, na íntegra, encontra-se disponível em: <https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf>. Acesso em: 29 de dez. de 2022.

Em outras palavras, durante a administração federal psdbista, movida às luzes de suas interpretações desse e de outros documentos similares, focou-se na premissa de que a universalização da educação básica deveria vir acompanhada de um remanejamento de recursos para educação básica primária, que poderiam vir até da educação superior pública, uma vez que pairava a concepção de que a quantidade de dinheiro era suficiente caberia uma melhor administração.

Fato este diz muito sobre o “para quê” universalizar a educação da América Latina, segundo a perspectiva hegemônica do bloco. Pois a universalização atrelada ao esvaziamento financeiro do ensino superior público, principal centro de pesquisas no Brasil, sobretudo na “era do conhecimento”, significou incorporar o país ainda mais à situação de emergentismo e dependência tecnológica. Nesse sentido, o papel de consumidores de tecnologia e provedores de commodities, nas vigorantes DIT e DIPC, se fortalece para essa região da periferia global. Foto esperado pelos elaboradores dos documentos de Jontien e Washington.

Para mais impactos negativos dessa perspectiva administrativa no ensino superior pública brasileira, verificar Leher (2010). Já sobre o seguinte da “educação básica”, Shiroma, Moraes e Evangelista (2011) aponta que “o polêmico conceito de educação básica, sobre o qual divergem até os quatro patrocinadores do evento, prioriza a universalização da educação primária que, no caso brasileiro, correspondeu ao ensino fundamental.” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 49).

O artigo quatro (4), “Concentrar a Atenção na Aprendizagem”, é importante ser ressaltado nesse levantamento, já que, através dele, verificamos que, na visão bancomundista, a garantia do padrão de aprendizagem deveria se aferida via “sistemas de avaliação de desempenho”. Sabendo disso, podemos aferir, pela análise deste exemplar, como a Carta de Jontien possui a base ideológica do que foi materializado pelo governo do PSDB nos anos 90.

Foi nessa década que as convicções sobre a centralidade das “avaliações” no processo educacional invadiram não só as secretarias estaduais e municipais, mas também foram a base do portfólio de programas federais para educação. Traremos algumas contribuições, na última seção deste capítulo (2.3), de Santos (2012) e Neves (2005) que aprofundam tal crítica, para sintetizarmos o conceito de Privatização Ampliada. Por hora, basta salientar a origem dessa característica presente na educação pública brasileira até os dias de hoje; característica essa, já bastante averiguada por pesquisadores, e sentida empiricamente por professores, em nossas escolas públicas municipais e estaduais.

O próximo artigo, (5), apesar de muito generalista, tratou da ampliação dos meios para expansão do raio de ação da educação básica; enquanto o sexto, (6), dos ambientes adequados

à aprendizagem. Indiscutivelmente duas discussões de suma importância, afinal o Brasil possui dimensões continentais e diversos problemas sociais que realmente dificultam o desenvolvimento educacional do país. No entanto, são destes dois artigos que se desdobraram algumas das maiores distopias do sistema educacional brasileiro.

O primeiro, (5), ao propor solução para ampliar o raio de ação dos seus programas, menciona que, além dos tradicionais instrumentos, “a televisão, o rádio e outros meios de comunicação de massa podem ser mobilizados, em todo o seu potencial”,²⁸ para a satisfação das necessidades de educação básica para todos. Além da semente para o seguimento da Educação à Distância (EaD) nas décadas posteriores (2000 e 2010), esse artigo deriva ações estapafúrdias, como Telecurso²⁹, que embora não tenha sido criado na década de 90, atingiu nela sua maior amplitude.

Já no segundo, (6), é constatado que “as sociedades devem garantir a todos os educandos assistência em nutrição, cuidados médicos e o apoio físico e emocional essencial para que participem ativamente de sua própria educação e dela se beneficiem”³⁰. Essa afirmação, ao nosso ver, mostra-se irrefutável, visto que afinal quem poderia ser contra a assistência à saúde do estudante, por exemplo?

Dessa maneira, usamos esse tópico para acrescentar exemplo a já mencionada reflexão acerca da estratégia de atuação dos Organismos de “problematizar para em seguida propor soluções”, demonstrando, assim, quão apelativo pode ser o discurso hegemônico. Ele mostra também quão diferente são os desdobramentos reais de suas proposições, pois nesse caso especificamente, desdobra-se o fato de que as verbas da educação começam ser utilizadas para a resolução de problemas sociais que deveriam ser responsabilidade de outros setores.

²⁸ UNICEF. Unicef: para cada criança. Página inicial. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 23 de jan. de 2023.

²⁹ “O Telecurso, iniciativa da Fundação Roberto Marinho em parceria com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp), tem sido utilizado para enfrentar problemas como defasagem idade-ano, além de ser uma alternativa de oferta de ensino regular para alunos de comunidades dispersas no campo e na floresta e complementação curricular.[...] A tecnologia educacional Telecurso foi implementada em mais de 32 mil salas de aula, contribuindo para a formação de 6 milhões de estudantes em todo o Brasil desde 1995. Hoje, mais de 147 mil estudantes na rede pública de ensino de seis estados e duas capitais usam a metodologia para concluir a escolaridade básica.” Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/18741-telecurso-completa-35-anos-e-mec-contribui-para-ampliacao>> . Acesso em: 25 de jan. de 2023.

³⁰ UNICEF. Unicef: para cada criança. Página inicial. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 23 de jan. de 2023.

Esses dois artigos nos ajudam a refletir sobre duas constatações: o quão diferente se mostraram as reformas na teoria quando comparadas com suas aplicações práticas, fato notado similarmente na elaboração das teorias neoliberais por seus intelectuais orgânicos e nas tentativas de aplicação destas teorias; e que o generalismo desses dois pontos, também presente em todo o documento, abre margem para diversas interpretações, dificultando a compreensão do que se entendia e almejava³¹ para o futuro da educação, segundo a Declaração.

Antes da interpelação dos artigos 7 e 8, os mais relevantes, avançamos para o art. 10, que aborda o fortalecimento da “solidariedade internacional” de forma ou ingênua ou maliciosa, dado que “[s]atisfazer as necessidades básicas de aprendizagem [...] implica solidariedade internacional e relações econômicas honestas e equitativas, a fim de corrigir as atuais disparidades econômicas”.³² Não há de se espantar com tamanha ingenuidade ou malícia, uma vez que o discurso pró-globalização e pró-neoliberalismo estava em seu apogeu; entretanto os feitos que a propaganda pregava e os resultados que de fato ela rendeu foram bastante distintos.

Por fim, dando desfecho a essa parte da análise, chegamos aos dois artigos mais relevantes no que diz respeito ao entendimento das atuações da Fundação Lemann, dentre os dez que a Declaração traz em seu texto. Expõem-se, a seguir, primeiramente, o ponto um do artigo 8:

ART 8 DESENVOLVER UMA POLÍTICA CONTEXTUALIZADA DE APOIO

1. Políticas de apoio nos setores social, cultural e econômico são necessárias à concretização da plena provisão e utilização da educação básica para a promoção individual e social. A educação básica para todos depende de um compromisso político e de uma vontade política, respaldados por medidas fiscais adequadas e ratificados por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional. Uma política adequada em matéria de economia, comércio, trabalho, emprego e saúde incentiva o educando e contribui para o desenvolvimento da sociedade.³³

Ele nos comprova que as Reformas Educacionais, iniciadas na Conferência de Jomtien, estão associadas às Reformas econômicas e administrativas que assolaram o Estado brasileiro nessa década, fortalecendo a ideia da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, como a vertente educacional do Consenso de Washington.

³¹ Um retrato deste exposto é este ponto do art. 5 que nos elucida o nível de indefinição: “Outras necessidades podem ser satisfeitas mediante a capacitação técnica, a aprendizagem de ofícios e os programas de educação formal e não formal em matérias como saúde, nutrição, população, técnicas agrícolas, meio-ambiente, ciência, tecnologia, vida familiar - incluindo-se aí a questão da natalidade - e outros problemas sociais.” UNICEF. Unicef: para cada criança. Página inicial. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 23 de jan. de 2023.

³² UNICEF. Unicef: para cada criança. Página inicial. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 23 de jan. de 2023.

³³ UNICEF. Unicef: para cada criança. Página inicial. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 23 de jan. de 2023.

Já o artigo 7, este será citado a seguir diretamente em sua forma quase integral. Foi o único artigo que recebe tal atenção e é necessário que se faça uma leitura atenta dele:

ARTIGO 7. FORTALECER AS ALIANÇAS

As autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal têm a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos. Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis: entre todos os sub-setores e formas de educação, reconhecendo o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações, e outros setores sociais; entre as organizações governamentais e não-governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias. [...] Alianças efetivas contribuem significativamente para o planejamento, implementação, administração e avaliação dos programas de educação básica. Quando nos referimos a "um enfoque abrangente e a um compromisso renovado", incluímos as alianças como parte fundamental.³⁴

Quando reunimos o exposto acima, o mais significativo artigo analisado, e acrescentamos à análise o conteúdo do “Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”, que vem redigido no mesmo documento após os dez artigos (objetivos), percebe-se que o pensamento hegemônico daquele momento constatou que somente o Estado, no sentido vulgar, não seria capaz de garantir a expansão e o acesso igualitário da educação nos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, como se pretendia.

Logo, diversos outros entes e instituições da sociedade deveriam se juntar a nobre causa, uma vez considerando que a educação é responsabilidade de todos.

A partir de então, estava dada a largada para uma nova fase, inédita, de introdução do capital no Aparelho Educacional brasileiro. Não que seja uma novidade o imbricamento das grandes fortunas medrando os rumos da educação nos países latinos, em específico no Brasil; no entanto, o que se está em pauta é nova operacionalidade do capital nesse novo funcionamento do capitalismo Neoliberal/Social Liberal. Em outras palavras, houve a transformação de uma atuação baseada na filantropia de alguns grupos familiares, sem uma macro organização ou uma direção comum determinada entre esses grupos, para a construção de um Terceiro Setor³⁵ estruturado, tanto do ponto de vista dos seus objetivos, quanto do seu papel jurídico em meio às funções do Estado Ampliado.

³⁴UNICEF. Unicef: para cada criança. Página inicial. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em 23 de jan. de 2023.

³⁵ Este termo, “Terceiro Setor”, é atribuído pelos próprios dominantes do bloco, pois na materialidade ele não existe.

Para complemento do exposto, busca-se, mais uma vez, em Lamosa (2017) a seguinte compreensão:

No horizonte político da Carta de Jomtien foram estabelecidas metas e condições para os países signatários. Dentre estas estaria a necessária mobilização dos empresários em cada país para que estes participassem do projeto de expandir a educação básica. Esta tarefa deveria ser encampada por todo o conjunto da sociedade e, neste sentido, deveriam se somar ao Estado outras organizações sociais (LAMOSA, 2017, p. 3).

Logo em seguida, o autor nos traz mais alguns marcos importantes para nosso sucinto levantamento:

No mesmo ano [1990], a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) produziu o documento *Transformación Productiva con Equidad*, através do qual reforçou a necessidade de realização de uma ampla reforma educacional com o objetivo de integrar os países da região ao processo de globalização mundial. O documento da CEPAL, em 1990, reafirmou as diretrizes da Carta de Jomtien, recomendando aos países da região ênfase na reorganização dos sistemas educacionais com foco na formação de trabalhadores flexíveis, versáteis, inovadores, comunicativos e motivados. Esta formulação foi desenvolvida durante a década de 1990, através de outros documentos produzidos pelos organizadores da Conferência Mundial Educação Para Todos, através do qual se destaca o Relatório Educação: um tesouro a descobrir, de 1996 (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2010) (LAMOSA, 2017, p. 4).

Após o realce do ano de 1990, que comportou a Conferência de Jomtien e a produção cepalina “*Transformación Productiva con Equidad*”, seguiremos para o ano de 1996, de suma importância para o avanço cronológico das Reformas, pois foi quando mais dois importantes marcos se sucederam: a formulação por parte da Comissão Internacional de Educação para o século XXI, da UNESCO, do relatório “Educação: um tesouro a descobrir”, coordenado por Jacques Delors, e o lançamento do Programa de Promoção das Reformas Educacionais na América Latina e Caribe (PREAL).

Sobre o primeiro, absorvendo ao máximo as contribuições do artigo já bastante citado para a década em questão, Lamosa (2017) disserta:

o relatório destaca-se o papel da educação ao longo da vida como aspecto fundamental para o alívio à pobreza e para a transformação da educação em capital social (DELORS, 2001). A educação ao longo da vida se efetivaria a partir de quatro pilares: aprender a conviver, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser. (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2010, p. 14) (DELORS, 2001, *apud*. LAMOSA, 2017, p. 4).

Por fim, sobre o segundo marco, ele reforça:

Desde sua formação, em 1996, o PREAL é dirigido por três entidades: Diálogo Americano, USAID e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Ao longo de seus vinte anos de existência o programa produziu um conjunto de trabalhos de pesquisas sistematizados em documentos sob a encomenda do Banco Mundial. Neste sentido, o programa tem cumprido a função de intelectual orgânico do Estado maior do capital no processo de recomposição dos instrumentos de mediação de classe, destacadamente na reforma da educação, objetivo maior deste instrumento organizativo do projeto de poder da classe dominante.

Em 2001, em Miami, nos Estados Unidos, o PREAL realizou um encontro que reuniu cento e vinte lideranças empresariais que atuam na educação que culminou com a Declaração de Ação. Através da declaração foi estabelecida uma lista de ações que deveria fornecer aos empresários as diretrizes para uma ação unitária e coesa no campo educacional. No discurso presente no documento os empresários se responsabilizam pelo esforço em universalizar a educação básica como tarefa daqueles que são os maiores interessados no destino do produto final dos processos educacionais: a formação da força de trabalho que seriam por eles empregada em seus empreendimentos (LAMOSA, 2017, p. 4).

Agora, partindo para o término deste subcapítulo, adensa-se a análise crítica relativa ao PREAL, dialogando com as contribuições de Werlang e Viriato (2012), acrescidas de recortes do endereço eletrônico ³⁶do Programa³⁷.

Ele nasce no mesmo ano em que o Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (PROMEDLAC), que já vinha atuando desde os anos 80, encerra suas atividades. Tanto o PROMEDLAC quanto seu substituto contavam com o apoio da UNESCO. Werlang e Viriato (2012) afirmam que “[a]mbos os projetos estão articulados às Conferências de Educação para Todos, realizadas em Jontiem (1990)” (WERLANG; VIRIATO, 2012, p.11).

Os autores nos mostram que, para a formulação do “PREAL, que utiliza relatório de progresso educacional para monitorar a educação em nível regional (América Latina), [...], nacional (países selecionados) e local (distritos selecionados)” (WERLANG; VIRIATO, 2012, p.11), “foram sugeridas diversas iniciativas de requalificação, reciclagem e capacitação recomendadas por empresários, governos e organismos multilaterais” (WERLANG; VIRIATO, 2012, p.11), deixando perceptível a proximidade com os artigos, já analisados, 4 e 7 da Declaração *Educação para Todos*, que tratavam, respectivamente, das avaliações de desempenho e da participação dos empresários.

Paralelos, como esse, podem ser feitos em quantidades exaustivas e nos mostram a indelignibilidade entre os quatro marcos que selecionamos (a Conferência de Jomtien, a produção do documento *Transformación Productiva con Equidad* pela CEPAL, a produção do documento *Educação: um tesouro a descobrir* pela Comissão Internacional de Educação para o século XXI, e o lançamento do PREAL), dentre outros que poderiam ter aparecido para somar ao avanço cronológico das Reformas Educacionais que ocorreram ainda durante a última década do século XX.

³⁶ PLATAFORMA REGIONAL DE EDUCACIÓN AMÉRICA LATINA. Educação e Desenvolvimento. Início. Disponível em: <<https://www.preal.online>>. Acesso em: 30 de jan. de 2023.

³⁷ O endereço eletrônico do programa foi alterado. O endereço utilizado por Werlang e Viriato (2012) não é mais localizado.

Contudo, vamos nos limitar ao último marco, trazendo ao leitor a comparação entre a sua autoapresentação, segundo seu endereço eletrônico do PREAL e os resultados da dissertação da qual deriva o artigo de Werlang e Viriato (2012), que analisam o programa de forma crítica. Rebatimentos dialéticos, como esse, comparando a apresentação dos organismos, dos programas, das fundações, segundo eles mesmos, com os reais fundamentos históricos e intenções que envolvem seu processo existencial é a essência da nossa linha de pesquisa, e consequentemente deste trabalho, que rebaterá a Fundação Lemann e seus projetos, segundo sua autodefinição, com a Fundação Lemann estudada por terceiros.

Dito isso, os autores destacam que:

Em conformidade com o site oficial, o PREAL pretende contribuir para a melhoria da qualidade e para a igualdade da educação, mediante a promoção de debates sobre temas de política e reformas educacionais, sobre a identificação e a difusão de boas práticas e a avaliação e o monitoramento do progresso na educação. Ainda de acordo com o site, os principais objetivos dos documentos produzidos por esse programa são sensibilizar o público sobre os problemas da educação e promover a responsabilidade pública na educação (WERLANG; VIRIATO, 2012, p.11).

Todavia os pesquisadores, após a analisarem os seguintes documentos produzidos pelo PREAL: Relatório O futuro está em jogo (1998 – Relatório regional); Primeiro Boletim para a América Latina e Caribe: Ficando para trás (2001 – Relatório regional); Segundo Boletim para a América Latina e Caribe: Quantidade sem qualidade (2006 – Relatório regional); e Boletim da Educação no Brasil: Saindo da inércia (2009 – Relatório nacional), concluem que:

A análise foi construída mostrando alguns aspectos interligados entre a proposição dos documentos e a reforma administrativa do Estado brasileiro, a produção do capital humano e a precarização do trabalho docente. Entre outros aspectos, os referidos documentos apontam para a responsabilidade dos professores pelo próprio desempenho profissional, enfatizando a deficiência dos cursos de formação docente e revelando a necessidade de aperfeiçoamento constante, preferencialmente no próprio emprego, como forma de compensar as inadequações da formação inicial (WERLANG E VIRIATO, 2012, p.11).

2.2 O “TODOS PELA EDUCAÇÃO” E UM POUCO DOS ANOS 2000

Esta seção tem com recorte temporal os anos 2000, mais precisamente dois marcos históricos que se sucederam ao longo desta década. Iremos dar continuidade a explanação do avanço das reformas educacionais iniciada na seção passada, entretanto agora dentro de um cenário de pujança do Social-Liberalismo na América Latina, nacionalmente representado pelo governo do Partido dos Trabalhadores, apesar do primeiro marco da análise acontecer, ainda, no final do segundo governo FHC.

Nessa pesquisa trabalhamos com a tese, também compartilhada por outros autores já citados anteriormente, de que, no que diz respeito à educação e à macroeconomia, que são os dois seguimentos mais relevantes para nossa análise, os oitos anos de governo Lula

representaram muito mais uma continuação das reformas burguesas educacionais e administrativas dos anos 90, do que seu interrompimento. Afinal, “no pleito eleitoral de 2002, o PT já havia modificado em profundidade sua agenda política” (LEHER, 2010, p. 52).

A afirmação de que, se eleito, manteria os fundamentos macroeconômicos neoliberais, respeitaria os contratos e manteria a chamada responsabilidade fiscal tornou a alternativa Lula da Silva uma opção seriamente cogitada pelos setores dominantes mais internacionalizados. A Carta aos Brasileiros – um documento-compromisso elaborado em nome de Lula da Silva poucas semanas antes das eleições de 2002 para fortalecer a confiança da alta finança e das corporações reunidas na Câmara de Comércio Brasil-Estados Unidos, na Fiesp e na Federação Brasileira de Bancos, entre outros grupos de interesse – confirmava que as inflexões na agenda, visíveis na despolitizada campanha publicitária, eram mais do que formais. Na Carta, Lula da Silva assumia o compromisso de manter a agenda macroeconômica em curso no governo Cardoso, respeitando os contratos elaborados no período de neoliberalismo duro.

Seu ministério foi coerente com os princípios da Carta. Os postos-chave da área econômica foram confiados ao núcleo duro dos setores dominantes. Para o Banco Central foi escolhido Henrique Meirelles (Banco de Boston); para a Agricultura, Roberto Rodrigues (liderança destacada do agronegócio); para o Desenvolvimento, Luiz Fernando Furlan (da Sadia, e representante do setor de commodities) e para a Fazenda, Antonio Palocci, que, embora filiado ao PT, representava a ortodoxia neoliberal no governo, delegando toda a direção superior do ministério aos representantes da alta finança.

Além de manter o núcleo duro das medidas neoliberais de Cardoso – como o fator previdenciário, a Lei de Responsabilidade Fiscal, a DRU, a abertura financeira e comercial, a autonomia operacional e política do Banco Central – e não rever as privatizações lesivas ao patrimônio social dos trabalhadores, o governo Lula assumiu os balizamentos macroeconômicos do governo anterior: metas de inflação, elevados superávits primários, taxa de juros elevada e moeda local apreciada. Na área social, introduziu novas políticas focalizadas, como o Primeiro Emprego e o Fome Zero, programas que viriam a fracassar. Entretanto, este último foi substituído com êxito pelo programa bancomundialista Bolsa Família, fortalecendo o papel do Estado na governabilidade (LEHER, 2010, p. 52-53).

Leher (2010) nos oferece distintos elementos que solidificam a afirmação presente no parágrafo que antecede essa extensa, mas necessária, citação. Ela ficará ainda mais nítida após a abordagem do segundo marco: O Movimento Todos Pela Educação; porém, antes é necessário passar, mesmo que de forma mais sucinta, pelo primeiro, a Conferência de Dakar, que aconteceu em 2000, reafirmando o compromisso e a direção educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo.

Ao analisarmos, tanto o documento oficial³⁸ adotado pelo Fórum Mundial de Educação em Dakar, no Senegal, durante abril do ano 2000, quanto o texto introdutório³⁹ que deriva da mesma cúpula, percebe-se que esta conferência é fiel “a visão” da Declaração Mundial de Educação Para Todos de Jomtien, que derivou desta outra conferência ocorrida uma década

³⁸ Educação para todos: o compromisso de Dakar. **UNESDOC Digital Library**, 2001. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>>. Acesso em: 23 de maio de 2023.

³⁹ Educação para todos: o compromisso de Dakar. **UNESDOC Digital Library**, 2001. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>>. Acesso em: 23 de maio de 2023.

antes. Assim, podemos entender a Conferência de Dakar como a atualização da Conferência de Jomtien, já abordada na seção anterior.

Além, de a nova declaração conjurar a sua antecessora (a de Jomtien) como base ideológica de suas proposições, ela também faz alusão ao Relatório Jacques Delors, entre outros documentos e conferências que nos ajudam a entender a evolução do avanço das reformas educacionais noventistas.

Acolhemos os compromissos pela educação básica feitos pela comunidade internacional ao longo dos anos 90, especialmente na Cúpula Mundial para a Infância (1990); na Conferência do Meio Ambiente e Desenvolvimento (1992), na Conferência Mundial de Direitos Humanos (1993), na Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais da Educação: Acesso e Qualidade (1994), na Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social (1995), na Quarta Conferência Mundial da Mulher (1995), no Encontro Intermediário do Fórum Consultivo Internacional de Educação para Todos (1996), na Conferência Internacional de Educação de Adultos (1997) e na Conferência Internacional sobre o Trabalho Infantil (1997).⁴⁰

A declaração de Dakar é construída em torno dos objetivos e metas de Educação Para Todos (EPT) e é categórica em afirmar, entre outras exclamações, a necessidade das “amplas parcerias” envolvendo agências e instituições regionais e internacionais, para que esses parâmetros avaliativos sejam alcançados pelas sociedades. Parcerias essas que faziam referência, tanto a integração dos executivos federal, estaduais e municipais para execução das políticas educacionais que derivariam deste documento, quanto à participação de entes não governamentais como as ONGs e, sobretudo, as organizações filantrópicas.

Essas deveriam dar continuidade ao que foi elaborado e gerido pelos organismos internacionais na década de 90. Ou seja, nos anos 2000, parte do protagonismo sobre a gestão das reformas educacionais é transferido das agências internacionais para as organizações filantrópicas dos maiores empresários e grupos financeiros brasileiros. Contudo, se engana quem pensa que os OI perderam parte da sua influência para essas entidades filantrópicas nacionais. Na verdade, os Organismos aumentam suas atuações, uma vez que as organizações filantrópicas operam seguindo as diretrizes daqueles, só que de forma adaptada à particularidade de cada país da América Latina.

Nos grandes veículos de comunicação é comum que esses entes sejam denominados de “Sociedade Civil”⁴¹ ou de “Terceiro Setor”. Como nosso objeto de pesquisa consciente em uma organização que pertence a este seguimento, avançaremos para o segundo marco deste subcapítulo: o Movimento Todos pela Educação.

⁴⁰ Educação para todos: o compromisso de Dakar. **UNESDOC Digital Library**, 2001, p.8. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>>. Acesso em: 23 de maio de 2023.

⁴¹ Que não equivale ao conceito gramsciano Sociedade Civil já apresentado, vale ressaltar.

Desta forma, a partir de agora, o presente trabalho se propõe a analisar de forma crítica a atuação do movimento "Todos pela Educação" (TPE), uma organização não governamental brasileira que objetiva, segundo ela mesma, a melhoria da educação básica no país, assim como nosso objeto de pesquisa. A análise foca no papel dos grandes empresários na condução da educação através do seu movimento e na difusão do pensamento capitalista nas sociedades periféricas.

Criado em 2006, o TPE reúne representantes de diversos setores da sociedade, incluindo educadores, gestores públicos, pesquisadores e, notadamente, empresários. A análise crítica desta composição e atuação continua sendo feita à luz da teoria do intelectual Antônio Gramsci, que defendeu que as classes dominantes perpetuam seu domínio para além das formas coercitivas, sobretudo, por meio do controle cultural e ideológico.

De acordo com as referências bibliográficas analisadas, é possível argumentar que o movimento não apenas “conta com a presença” significativa de empresários, mas na verdade é organizado, construído e promovido por eles. Contudo, em seu endereço eletrônico e em seus documentos essa “presença” dos empresários é sempre veiculada de forma que a participação dos empresários pareça acontecer de forma horizontal quando comparada com as participações dos outros integrantes.

Desta maneira, para elucidar um pouco da visão educacional advinda do movimento Todos Pela Educação, iniciaremos trazendo a forma como os precursores do TPE se autointitulam e como formam, através deste auto conceituação, um ideal de justiça, modernidade educacional e abrangência de melhorias que, de fato, sejam para todos. O formato do programa, com as suas aparentes preocupações em assegurar direitos à educação de qualidade e a possíveis avanços contemporâneos esboçam uma versão que poderia gerar impressão de caráter extremamente positivo em grande parte da população.

Somos o Todos

Independente, plural e decisivo

Somos uma organização da sociedade civil com um único objetivo: mudar para valer a qualidade da Educação Básica no Brasil. Sem fins lucrativos, não governamental e sem ligação com partidos políticos, somos financiados por recursos privados, não recebendo nenhum tipo de verba pública. Isso nos garante a independência necessária para desafiar o que precisa ser desafiado, mudar o que precisa ser mudado.⁴²

Como é possível analisar, pela própria definição presente no site oficial do programa Todos Pela Educação, seu título já carrega em si uma linguagem que busca ser o mais abrangente possível, para que o leitor se sinta incluído em sua proposta que seria de caráter puramente

⁴² Todos pela Educação. Somos o todos: independente, plural e decisivo. Página inicial. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>>. Acesso em: 23 de maio de 2023.

benevolente para os avanços de uma população. “Somos o todos”, seguido de palavras-chave como “Independente, Plural e Decisivo”, chamam a atenção para uma presumível proposta que visa a melhoria naquilo que a educação brasileira oferece atualmente.

Quando nos atemos ao que é dito no corpo de seu trecho conceitual, pode-se notar que o movimento TPE se coloca em uma posição de agente de mudança de toda a estrutura educacional, de uma forma peculiar e que gera curiosidade: sem fins lucrativos; sem ação direta governamental e sem estar associada a qualquer partido político.

Entretanto, algo de muito interessante deveria ser fator de questionamentos inquietantes àqueles que estão envolvidos com o tema da educação no Brasil: qual será, verdadeiramente, a razão pela qual se difunde um movimento que já nos indica, pela sua própria definição, que a educação brasileira necessita de mudanças drásticas e que é possível fazê-la de modo apolítico? Como elaborar propostas verdadeiramente inclusivas e para todos, realmente, sem haver objetivos claros de quais mudanças educacionais realizaríamos de fato, de acordo com este programa? A que parcela da população interessaria uma brusca mudança educacional pautada na “independência” de recursos públicos e advinda de verba privada, mostrando-se totalmente desassociada do Estado, no sentido vulgar?

Questionamentos como estes são parte desta pesquisa e assim se inicia o processo de apontamentos críticos que se deve fazer ao tratar o tema da educação de forma socialmente referenciada, buscando revelar o que há por trás dos interesses de fundações privadas, como a FL, em modelarem o sistema educacional brasileiro. Afinal, busca-se compreender o que, segundo o TPE, deve ser enfrentado e mudado para que possamos evoluir educacionalmente enquanto sociedade.

Para isso, se faz necessário descrever como o trabalho do profissional de educação se estabelece dentro das normas instituídas pelas ações do TPE. Analisando o trecho a seguir:

(...) as políticas de avaliação são instrumentos sistemáticos e periódicos, presentes na forma de recomendações, em todas as declarações aqui apresentadas. Na essência, criam a ilusão de que é preciso reformar a educação, atribuindo ao professor um papel determinante no alcance da qualidade do ensino público. Nessa acepção, responsabilizam o docente pelo inventário infindável dos problemas educacionais, condenando-o pelas precárias condições do ensino público com que nos defrontamos de forma particularmente drástica nos países pobres. (RABELO; SEGUNDO; JIMENEZ, 2009, p. 14)

Menciona-se a avaliação como um importante instrumento de verificação da atuação docente, inclusive, atribuindo ao educador um caráter de responsabilidade intransferível no que tange o resultado das interferências do setor privado adentrando-se nos espaços educacionais públicos. Desde a elaboração das leis educacionais até a formação de profissionais para atuar diretamente com os filhos da classe trabalhadora, o Movimento Todos Pela Educação é, nos

últimos anos, parte integrante do ensino público brasileiro, embora tenha sua base inteiramente estruturada pela iniciativa privada.

Ao tomar senso comum o que dizem estas grandes organizações privadas, sem fins lucrativos, que compõem o TPE, a sociedade mantém-se inserida nos moldes políticos neoliberais e caminha em direção ao papel esperado pela burguesia dentro da DIT. A visão (inovadora, moderna, avançada) proposta somada ao ideal de que a escola pública está sempre em defasagem estrutural, monta todo o cenário esquematizado por parte das grandes empresas interessadas na manutenção de um sistema de poder que as privilegiam, tornando seus domínios cada vez mais inabaláveis.

Lamosa (2017) amplia nosso entendimento afirmando que:

A formação do movimento Todos pela Educação no Brasil foi iniciada em 2005, por um grupo de líderes empresariais. Em setembro de 2006, o movimento lançou oficialmente o projeto Compromisso Todos Pela Educação, elaborado para impulsionar as ações do organismo. O projeto foi lançado no congresso intitulado “Ações de Responsabilidade Social em Educação: Melhores Práticas na América Latina”, realizado no Museu do Ipiranga, São Paulo (LAMOSA, 2017, p.8)

Com o surgimento do movimento, suas propostas são veiculadas através de grandiosos meios de comunicação. Assim, o TPE se instaura com força e notoriedade, sobretudo por perpassar a imagem de que era um movimento capaz de fazer o que o Estado não havia conseguido fazer até então. Ao intitular a ideia de “melhores práticas na América Latina”, o que se tem é um imaginário de que daqui a uns anos, sim, desta vez, a educação evoluirá e, conseqüentemente, a sociedade brasileira acompanhará tal evolução.

É perpassado, portanto, a imagem de um movimento que resgataria a má educação oferecida aos brasileiros, reestruturaria suas fragilidades e remontasse tudo o que fez com que ela desse “errado”. Substituindo essa educação fracassada, por uma proposta de educação diferente, plural, melhorada e com profissionais mais competentes, “sem” partido político e “sem” interesses para além de um futuro melhor para o país como um todo.

Esse fator é extremamente relevante e deve ser mencionado: a imagem “apartidária” que o TPE faz questão de esboçar. Como se fosse possível elaborar toda uma estrutura de formação cidadã educacional sem abalar os pilares de uma sociedade capitalista neoliberal. Para que a educação atenda, de fato, a todos, buscando mudança no aspecto histórico e discriminatório que nos envolve enquanto sociedade, é inerente que um bom papel político esteja atrelado a essa educação e busque compreender a realidade e a vivência brasileira. Ao declarar afastamento pleno de toda e qualquer forma de se fazer política na educação, nega-se a materialidade dos fenômenos sociais, dando fomento ao mito da neutralidade política.

Sabe-se que a educação é um importante instrumento social capaz de formar, integrar e induzir em massa a forma de se estabelecer na sociedade. Sendo a escola uma das instituições onde a classe trabalhadora se molda e passa, de forma obrigatória, os primeiros anos de sua existência, é preciso estar atento ao que é oferecido como base de pensamento e teoria a essa população. O TPE, com suas chamativas propostas, instauradas por grandes empresas que corresponde a um pequeno percentual populacional, mantém, seus interesses, seus privilégios e assim, continuam a disseminar ideais que fazem com que a classe trabalhadora pense sob a mesma perspectiva que a explora e beneficia àqueles que vivem da força de trabalho da maior parte da população.

São necessárias alternativas que apontem e questionem o porquê das ações e quais consequências já temos e teremos na sociedade com o que o TPE produz e que, como vimos, são sim altamente intencionais. Por traz da imagem de “apartidários”, há um modelo educacional proposto por grandes grupos detentores de poder econômico, que deterioram a educação pública, a colocando como “ruim”, e que precisa ser “mudada” em caráter emergencial. Este mesmo grupo que dispõe de poder aponta para educadores como responsáveis por um suposto fracasso educacional, baseando-se em avaliações esdrúxulas e distantes da realidade educacional.

Há uma forte intencionalidade em descaracterizar o que é fazer política somada à educação popular e de manipular as bases para que estas continuem sendo a principal forma de sustento e manutenção daqueles que estão no topo. O pensamento crítico requer práticas transgressoras ao pensamento enraizado e fomentado pela política neoliberal. O TPE nada mais é do que um movimento que, de forma camuflada, insere nos últimos anos, com apoio da Sociedade Política, o estímulo ao pensamento neoliberal para sua inserção dentro dos regimentos educacionais brasileiros.

Desta forma, pode-se observar que há um interesse genuíno, por parte das empresas que compõem o movimento TPE em elaborar, organizar, propagar e verificar suas ações dentro de tudo aquilo que rege o sistema educacional público brasileiro. O que existe, verdadeiramente, em síntese, é a necessidade em moldar as aprendizagens e os formatos que a educação possui para atender a interesses que giram em torno do capital.

Nesse sentido, o movimento vem exercendo a sua contribuição para a manutenção do status quo, ao invés de viabilizar uma real transformação educacional que diminua as desigualdades sociais. Ademais, a propagação do pensamento capitalista nas periferias, através de práticas educacionais influenciadas por esses empresários, pode reforçar a pauperização do trabalho e a desigualdade social. A educação, nessa perspectiva, vem se materializando como uma

ferramenta de reprodução das relações de poder existentes, ao invés de ser uma forma de emancipação e transformação social.

É importante salientar que o TPE, além de contribuir para a promoção do debate público sobre a educação, vem atuando em prol da definição de metas educacionais para o Brasil. No entanto, a partir de uma perspectiva crítica, é preciso indagar se essas metas estão alinhadas de acordo com as premissas de uma educação emancipadora, ou se estão mais voltadas para a formação de um trabalhador flexível e acrítico, adequado ao sistema capitalista atual.

A análise do movimento "Todos pela Educação" às luzes da perspectiva gramsciana é importantíssima para essa dissertação, pois a FL compõe o TPE, e sugere que, apesar das “boas” intenções emanadas, a atuação deste movimento está inadvertidamente perpetuando e acirrando as desigualdades sociais e educacionais. Este trabalho adverte sobre a importância de se averiguar quem são os atores envolvidos na promoção desta educação e quais são suas intenções e interesses reais.

Para que a educação seja verdadeiramente emancipadora, é necessário desafiar e questionar as estruturas de poder existentes, ao invés de reforçá-las. Sendo assim, partiremos, na seção seguinte, para elaboração do conceito de Privatização Ampliada, baseado neste modelo de educação que veio sendo construído gradativamente, desde 1990.

2.3 ELEMENTOS BÁSICOS DA PEDAGOGIA DA HEGEMONIA/MERCADO E PRIVATIZAÇÃO AMPLIADA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: INTRODUÇÃO AO CONCEITO

Este subcapítulo aborda qualitativamente esta “Educação”, que veio sendo construída via reformas e programas trabalhados nos dois subcapítulos anteriores. Subsidiado, sobretudo, por Santos (2012) e Neves (2005) faremos o uso conceitualmente, agora, do que a primeira denomina “Pedagogia do Mercado”, enquanto a segunda “Pedagogia da Hegemonia”. Assim, após o avanço cronológico das Reformas Educacionais que sistematizaram este modelo de educação, focaremos em externalizar a concepção dessas duas autoras e, mais pontualmente, a materialidade do produto destas reformas, segundo elas.

Junto à referida discussão, avançaremos para o princípio da elaboração do conceito de Privatização Ampliada. Para isso alocaremos fragmentos textuais que estão pulverizados nessas duas obras – *A Nova Pedagogia da Hegemonia* e *Pedagogia do Mercado: Neoliberalismo, Trabalho e Educação no século XXI*-, com o intuito de canalizarmos ideias que nos competem, sobre diferentes tipos e formas de privatização. Essas serão alocadas em dois macrogrupos de

privatização que denominaremos, a partir de agora, Privatização Exógena e Privatização Endógena.

Devido à perceptível complexidade do feito é necessário afirmar, que não há pretensão científica ingênua de materializarmos uma representação fechada, plena, irrepreensível na sua formulação. Na verdade, a pretensão é justamente o contrário, introduzir⁴³ a gênese de um conceito a ser criticado, lapidado e até reformulado, caso seja necessário. Para que assim possa, no futuro, ser aprofundado, adensado e utilizado por outros pesquisadores, caso venha auxiliar outras inquições dentro da linha. Em outros termos, e utilizando conotação metafórica, pretende-se colocar mais uma “chave de fenda”, dentro da “caixa de ferramentas” que é o Estado Ampliado como Ferramenta Metodológica.

Nada obstante, antes do famigerado Conceito, vamos às análises de Santos (2012), que regride aos anos 80 para buscar parte dos fenômenos que antecedem o que a autora designa de o “sequestro da educação” pelo mercado. De sua busca, destaque-se, dentre outros motivos, dois deles. Uma falência programada, prevista e estimulada da escola pública causada por estrangulamento financeiro, e uma indefinição de perspectiva pedagógica para o país, que foi substituída paliativamente pela aplicação vulgar das teorias construtivistas, em um cenário de entusiasmo causado pela redemocratização, que desdobram em uma crítica banal a escola tradicional e consequentemente em uma pedagogia ineficiente, pois fragilmente forjada.

À respeito do primeiro motivo, a autora acrescenta as diversas estratégias dominantes que são executadas com o intuito de forçar essa “falência programada”, entre eles estão: “escassez orçamentária, municipalização de redes desprovidas de condições de subsistência, precarização dos contratos docentes, terceirização de atividades consideradas de apoio, como manutenção, cozinha, portaria etc” (SANTOS, 2012, p. 06). Já sobre o segundo, ela explica seus pressupostos:

Procuramos considerar, além destes, elementos de outra ordem: algumas contradições e distorções nos movimentos sociais de democratização da escola pública nos anos 1980, que contribuíram para sua desvalorização e consequente sequestro: a ideologia anticonteudista, a leitura vulgar do construtivismo e a “Pedagogia do Chico Bento” (SANTOS, 2012, p. 06).

Ambos os motivos contribuirão com os ecos de desmonte e entreguismo do segmento mais importante da educação brasileira: a educação básica pública. Afinal, pela perspectiva bancomundista (entre outros organismos internacionais que atuaram com intelectuais orgânicos

⁴³ Procura-se usar o termo “introduzir” ao invés do termo “criar” ao nos referirmos ao Conceito de Privatização Ampliada, reforçando o entendimento que essa conceituação não “sairá” desta dissertação completa. Deste modo, a “criação” efetiva do Conceito se dará de forma conjunta e compartilhada com outros pesquisadores, caso alguém da comunidade científica julgue relevante.

do modelamento da educação latino-americano), deve-se entregar a eficiência do mercado, parte do que foi mal administrado pelo poder público.

Lógico, porém, que somente os seguimentos lucrativos ou ideologicamente estratégicos, uma vez que dentro do funcionamento desta nova lógica de Estado Neoliberal, não se prega a completa dissolução das funções do estado (como para alguns representantes da concepção liberal), o que se propaga é que o que entendemos (na concepção de Gramsci) por Sociedade Civil e Sociedade Política devem, cada um, fazer a sua parte, afinal a educação é reponsabilidade de “Todos”.

Santos (2012) já afirmou que,

A pedagogia do mercado responde ao discurso pactualista (“todos” pela educação, acima dos interesses de classes), realizando-se na didática neotecnicista. O esfacelamento da escola pública nas duas últimas décadas do século XX precede a seu sequestro salvacionista pelo mercado. O bloco hegemônico investe na desqualificação da escola pública – contando, inclusive, com a adesão despercebida de setores populares – para, em seguida, apresentar a solução: entregar a escola à competência administrativa dos senhores de negócios e a seus institutos. A este processo denominamos neste trabalho “sequestro da escola”. O espaço moral para que a escola seja sequestrada pelo capital consiste em constatar-lhe a falência, associando-a à democratização. Eis o caráter moral do sequestro: se, com o movimento de democratização e autonomia, a escola pública chegou ao ponto de indigência que todos percebem, a solução é entregá-la ao capital (SANTOS, 2012, p. 05-06).

Por “capital” vamos entender a burguesia rentista ou industrial, nacional e internacional, que hoje existem imbricadas a ponto de não conseguirmos efetivamente separá-las, isso devido ao modelo de funcionamento do capitalismo mundializado atual. Todavia, não são as empresas privadas propriamente ditas, nem especificamente as grandes corretoras, que se aventuraram na empreitada do modelamento da educação nesta região da periferia do globo. Há uma terceirização destas funções para os Organismos Internacionais (Banco Mundial, Banco Interamerica de Desenvolvimento, ONU, UNESCO e UNICEF) ou para Organizações Filantrópicas de grupos familiares ou econômicos bilionários.

Um dos primeiros traços do “sequestro da escola”, orquestradas por esses Intelectuais Orgânicos supracitados, é a despolitização da educação. Entendida pela retirada do caráter crítico, reflexivo, indagador, que faz o aluno se questionar e possivelmente querer mudar a realidade cuja qual está inserido. Retirada esta, que foi e continua sendo suprida por um conjunto de conteúdos técnico-profissionalizantes. Ou seja, para o alunato da periferia do capitalismo americano, subordinada a Divisão Internacional do Trabalho na era Neoliberal somente o básico para o alocamento da futura mão de obra em empregos simplistas sem a exigência de uma grande qualificação.

Saviani (2008) denomina esta orientação pedagógica de *Neotecnicismo*, pela qual se nega o conjunto de conhecimentos e aprendizados acumulados ao longo da experiência humana na Terra, em detrimento de saberes que garantirão uma possível empregabilidade dentro do sistema produtivo capitalista periférico. Além de conhecimentos e saberes é perpassado ao jovem uma visão de mundo alienada ao fetiche do pleno funcionamento do mundo sob orientação liberal. Contudo, ainda segundo Santos (2012) despolitizar a educação, reduzindo a mesma a atividade “técnica” e a função meramente da formação profissional, é repolitizá-la em favor da manutenção da ordem hegemônica, alegando suposta “neutralidade, eficiência, eficácia, silenciando e desqualificando os significados da educação como prática política transformadora e de formação humana no sentido mais pleno” (SANTOS, 2012, p. 8).

É fundamental complementar esses escritos sobre a finalidade tecnicista do produto educação com a própria definição de Neves e Sant’Anna (2005) acerca da Pedagogia da Hegemonia, para não correremos o risco de propagar entendimento reducionista sobre o entendimento de educação tecnicista como uma educação desprovida de ideologia e limitada unicamente a transmissão de ensinamentos técnico-funcionais. A realidade é mais complexa, pois junto com esses ensinamentos técnicos necessários para alocação do estudante no mercado de trabalho, se perpassa, à futura mão de obra, a ideologia hegemônica, que operará na Superestrutura facilitando a regência do Bloco via Consenso, necessária ao novo funcionamento de capitalismo e a nova sociabilidade Social-Liberal, baseada na:

[...] democracia formal, ou seja, na “conciliação” de interesses e grupos “plurais”, na alternância de poder entre os partidos políticos “renovados”, na auto-organização e envolvimento das populações com as questões ligadas às suas localidades, no trabalho voluntário e na ideologia da responsabilidade social das empresas (NEVES; SANT’ANNA, 2005, p.15).

A negação do conflito de classe, bem como a negação da própria divisão da sociedade desta forma é uma das marcas ideológicas desta terceira via, como nos lembra a autora: “Permanecem intocadas, contudo, as relações de exploração, que estão longe de serem abolidas no mundo contemporâneo, sobretudo nos países capitalistas periféricos” (NEVES; SANT’ANNA, 2005, p.15). Afora isso, como exclamávamos, volta-se a definição do conceito de Pedagogia da Hegemonia, segundo sua própria elaboradora: “uma educação para o consenso sobre os sentidos de democracia, cidadania, ética e participação adequados aos interesses privados do grande capital nacional e internacional” (NEVES; SANT’ANNA, 2005, p.15).

A definição de Consenso, presente na seção 1.1, e retirada desta mesma obra e é fundamental para entendermos que:

[C]omo estratégia de legitimação social da hegemonia burguesa, o Estado brasileiro, enquanto Estado Educador, redefine suas práticas, instaurando, por meio de uma

pedagogia da hegemonia, uma nova relação entre aparelhagem estatal e sociedade civil, com vistas a estabilizar, no espaço brasileiro, o projeto neoliberal de sociabilidade (NEVES; SANT'ANNA, 2005, p.16).

Ou seja, a Pedagogia da Hegemonia pode ser entendida como o formato pedagógico que vem transformando o aparelho educacional brasileiro, a fim de propagar uma noção de sociabilidade e leitura de mundo, que atenda as demandas da classe dirigente para a superação dos desafios da reestruturação do capitalismo atual. Perpassando, desta forma, uma ideologia condizente com os padrões da Terceira Via, nas palavras de Neves (2005), ou do bloco histórico Social-Liberal, nas palavras de Castelo (2013).

Considerando todo o exposto até agora, esboçaremos uma afirmação basilar, porém hipotética e convidativa, no sentido estimular o leitor a tentar refuta-la. Nesse processo de construção da Pedagogia da Hegemonia/Mercado, a educação foi, é, e será encarada pela burguesia, inevitavelmente, ora como uma mercadoria a ser comercializada, ora com ferramenta de propagação ideológica, quando não as duas opções. Qualquer que seja a alteração proposta, quando emanada dos regentes do bloco, estará fadada a recair sobre um desses dois enquadramentos, e mais provável que sobre os dois, concomitantemente.

É dessa percepção, porém não só dela como demonstraremos a seguir, que deriva a vontade científica de se elaborar um conceito que tente englobar as diferentes formas de atuação de cunho privatista, que já se propagaram nas décadas de 90 e 2000, que se propagam atualmente e que continuarão se propagando, caso não haja uma interferência orgânica da classe trabalhadora que atinja esse projeto.

Tentando, justamente, somar forças a essa interferência, começaremos a efetiva sintetização do conceito de “Privatização Ampliada”, que, será redigido agora, nesta seção, e colocado a prova no capítulo três, nos ajudando a embater a aparência das atuações do nosso objeto de pesquisa, com a essência destas empreitadas. Não obstante, para fazer sentido, precisamos acrescentar que, em uma pesquisa histórico-materialista, as hipóteses não podem emanar de um simples achismo do pesquisador, mas sim de evidências reais, de preferência já comprovadas cientificamente.

Desta maneira, os escritos de Santos (2012) serão utilizados para dar sustentação à elaboração desta macroforma de privatização, que embora esteja sendo desenvolvida, nesta pesquisa, pensando em sua existência dentro da educação básica, análises sobre a educação superior só adensariam o inédito conceito. Vale acrescentar que, na verdade, nossa intenção é justamente a introdução da elaboração de um conceito a ser complementado e refinado por outros pesquisadores. Não um conceito estático, completo por si só ou fechado de forma

definitiva somente com nossas contribuições. Afinal, a reutilização da palavra “Ampliada”, dentro desta linha de pesquisa, é uma responsabilidade tamanha que carece do esforço de estudos coletivos futuros para sua elaboração plena.

A Privatização Ampliada é inspirada na formulação do conceito de Estado Ampliado, de Antônio Gramsci e já apresentado na seção 1.1. Assim com o EA é formado por duas Sociedades, política e Civil, a PA foi pensada composta por duas categorias de privatização, a Privatização Exógena e a Privatização Endógena.

A primeira relativa ao produto educação e seus subprodutos, isso é, aquilo que será entregue ao aluno, o que pode ser efetivamente comercializado: a vaga na escola, o material didático, o uniforme, os programas educacionais para computador, os aplicativos para tablets e smartphones, o acesso a plataformas educacionais, os livros paradidáticos, o material escolar etc.

A segunda forma de privatização está relacionada com prática educacional, ou seja, com o ato de fazer a educação acontecer na formulação e na prática. Ou seja, atividades realizadas pelos professores, gestores (diretores) e demais funcionários da educação, como por exemplo: elaborar e ministrar aulas, avaliar os alunos, elaboração do PPP, montagem do calendário anual, atendimento aos alunos, gestão de pessoas, elaboração de projetos educacionais, seleção de temas e conteúdo, entre outras.

Não é possível, nem temos a pretensão, pois não se considera necessário exemplificar todos os produtos relativos à Privatização Exógena, tão pouco todas as atividades e afazeres relativos à Privatização Endógena. A intenção é fazer a introdução destas duas categorias da forma mais simples possível, para em seguida adensarmos o conceito e suas duas categorias.

Porém antes é importante fazer um acréscimo que, talvez, solidifique mais tanto o conceito de PA, quanto as duas categorias que o compõe, lembrando que nosso recorte é a educação básica. As duas formas de privatização estão presentes no ensino público e no ensino privado em proporções diferentes. Nas redes privadas não é preciso muito esforço para identificarmos a privatização do “produto educação”. Sua existência em si, ainda mais da maneira dual pela qual se forjou no Brasil dos séculos XIX e XX, já é um elemento que mostra a força do privatismo exógeno em nosso país, quando é perceptível a nível de senso comum a ideia de que “a boa escola é a paga.”

O fazer educacional nessas instituições, também simplesmente pela sua existência em si, já está a pleno molde do mercado, pois a escola privada é um empreendimento comercial que vende educação para uma clientela específica. O que restaria, antes de dizer que o mercado já cooptou a educação que acontece nos estabelecimentos privados em sua totalidade, seria a

obrigatoriedade destas instituições reproduzirem uma base de conteúdos elaborada, teoricamente, pelo poder público, mas sabemos que isso não condiz exatamente com a realidade da elaboração legislativa educacional brasileira, vide atuação do TPE.

Assim, nosso grande desafio é identificar a Privatização Ampliada na educação básica pública, que sente a chegada, também, das duas categorias da privatização. A Exógena chega às redes municipais e estaduais de muitas formas: terceirização de serviços básicos (alimentação, limpeza, impressão) que acabam sendo exercidos por empresas locais; compra de software, aplicativos, programas, didáticos ou administrativos; utilização de matérias didáticos e paradidáticos provenientes do grande mercado editorial; etc. Até a própria vaga na escola pública está sujeita a ameaças. As propostas de voucherização educacional e do homeschooling, que recentemente vem sendo invocadas com mais presença por intelectuais da frente Liberal-Ultaconservadora, não nos deixam mentir.

Já a Privatização Endógena, nos sistemas de educação públicos, ganhou uma atenção especial, uma vez que foram pré-identificados diversos programas da Fundação Lemman junto às secretarias, justamente com o intuito de prepara, treinar, capacitar, os gestores e os professores para o melhor desempenho de sua função, sempre visando “mudanças” na educação pública. Caberá a nós identificarmos as pretensões por de trás dessas mudanças.

Assim, antes de abirmos o diálogo com Santos (2012) com intuito de solidificar a Privatização Ampliada com argumentos cientificamente já consagrados, faremos algumas conexões do referido conceito com nosso objeto de estudo, para ajudar elucidar a onde se almeja chegar com capítulo 3 da inquirição. Pois através dele procuraremos desvendar se, efetivamente, Jorge Paulo Lemann atua nas duas categorias. Seja na Privatização Endógena, via sua fundação filantrópica, seja na Privatização Exógena, através de seus parceiros declarados, ou através, até mesmo, de parceiros não declarados, mas que estão nas redes do mesmo Sujeito Burguês.

Então, o objetivo principal desta pesquisa consiste em averiguar se, de fato, há em curso o que vamos denominar de *Privatização Ampliada da Educação Pública Brasileira*, e de que forma e por quais ações Jorge Paulo Lemann atua⁴⁴ nesta macroforma de privatização (que basicamente se divide em duas categorias distintas de privatização: a privatização exógena e privatização endógena). A primeira basicamente se traduz no fomento, na ampliação e no desenvolvimento de escolas e instituições de ensino privadas, bem como outros produtos que

⁴⁴ Se é que ele realmente atua, uma vez que aqui ainda estamos no campo das hipóteses a serem averiguadas e de onde essas hipóteses derivam.

circundam o processo educacional, como apostilas, softwares, programas, plataformas, livros didáticos e paradidáticos, materiais escolares, jogos educativos, uniformes escolares etc.

Essa forma de privatização, regida pela expansão de instituições não-públicas e produtos educacionais, não conta com a participação direta da Fundação Lemann, segundo ela mesma. A FL faz questão de explicitar logo, na página inicial de seu endereço eletrônico⁴⁵, que “não vendemos nenhum produto educacional, não estamos associados a nenhuma organização privada e não apoiamos nenhum partido político, coligação ou campanha eleitoral”.

Então, a análise acerca da privatização exógena se encontrará disponível no capítulo III, em uma seção a parte, pois, como tentaremos comprovar, essa categoria privatista é empreendida pela FL, indiretamente, através de outros empreendimentos de JPL, parceiros formais ou não da Fundação Lemann, como a Gera Ventura Capital, uma instituição privada que seremos obrigados a abordar.

Já a privatização endógena, entendida introdutoriamente como a privatização do processo educacional por completo (administração, gestão, pedagogia, profissionais e o que mais o capital conseguir captar), imprimindo-lhe um balizamento empresarial e uma perspectiva gerencialista. Adaptando, nesse sentido, os professores, os gestores, e por fim, os estudantes brasileiros, tanto para as demandas do capitalismo periférico impostas pela divisão internacional do trabalho e pela divisão internacional da produção do conhecimento, quanto para sociabilidade piscotécnica dentro deste capitalismo hiperflexível atual.

Essa outra privatização será relacionada, também, no capítulo III, através de análise minuciosa do formato das ações e empreitadas realizadas pelo nosso objeto de estudo, a Fundação Lemann, que segundo ela mesma, “é uma organização familiar e sem fins lucrativos que colabora com iniciativas para a educação pública em todo o Brasil e apoia pessoas comprometidas em resolver grandes desafios sociais do país”⁴⁶.

Feita a correlação da Privatização Ampliada com nosso objeto de pesquisa, finalizaremos este capítulo trazendo elementos da obra “*Pedagogia do Mercado: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI*”, de Santos (2012), que nos inspiraram a realizar essa construção. Vale acrescentar que esta obra, junto a outra já trabalhada, “*A Nova Pedagogia da Hegemonia: Estratégias do Capital para educar o consenso*”, organizada por Neves (2005), são referências

⁴⁵ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Página inicial. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/>>. Acesso em 01 de jun. 2021. O site da Fundação Lemann, entretanto, foi atualizado pós o recolhimento deste fragmento textual.

⁴⁶ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Página inicial. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/>>. Acesso em 01 de jun. 2021. O site da Fundação Lemann, contudo, foi atualizado pós o recolhimento deste fragmento textual.

indispensáveis para estudar as Reformas Educacionais neoliberais, bem como o produto que delas deriva.

Santos (2012), em sua obra, menciona, de forma coadjuvante, duas formas de privatização, porém como a elaboração dessa categorização não devia ser o foco principal da autora, da forma que é para essa dissertação, ela a menciona de forma pulverizada. Todavia o fato de a pesquisadora ter abordado a temática de forma não central, em nenhum momento atenta contra a sua utilização aqui. Na realidade, condensaremos essas informações aglutinando-as de maneira que seja útil à nossa conceituação.

A nomenclatura usada por Aparecida Tiradentes é outra ao se referir ao que nós chamamos de duas categorias de privatização. Do ponto de vista de Santos (2012):

Compreendemos esta pedagogia como processo de mercantilização intrínseca, diferindo-a da mercantilização extrínseca tradicional no capitalismo. Nesta, a mercantilização ocorre no domínio da venda da “mercadoria educação”; naquela, a mercantilização atinge internamente o fazer pedagógico pela incorporação do gerencialismo toyotista no momento da “produção” pedagógica (SANTOS, 2012, p.6).

Como se pode ler, a autora realiza a sua divisão em mercantilização Intrínseca e mercantilização Extrínseca. Preferimos não fazer a utilização destes nomes, pois, como foi dito, a própria elaboradora desses conceitos faz seus usos de forma tímida ou faz sua substituição por outras nomenclaturas (interna ou externa), assim preferiu-se apenas fazer o uso de suas grandes contribuições aglomerando-as. Outra dupla conceitual para classificação, também interessante, é identificada em seus escritos, como podemos ver no seguinte trecho: “o novo tecnicismo de mercado, aliado ao controle externo do trabalho escolar e à privatização direta ou indireta da escola” (SANTOS, 2012, p.11).

A privatização direta ou mercantilização extrínseca se aproxima muito do que definimos com Privatização Exógena. Segundo Santos (2012), por privatização extrínseca “designamos especificamente a venda da *mercadoria-educação*” (SANTOS, 2012, p.9) ou entendemo-la por “a *distribuição da mercadoria-educação* [, que] é envolvida no sistema de mercado sob a forma de sua venda por instituições privadas” (SANTOS, 2012, p.9).

Essa categoria de privatização⁴⁷, na Educação Superior é o elemento mais notório, destacando-se os fenômenos de relacionados à “financiarização ou financeirização (grande parte das universidades privadas transferem sua manutenção a entidades de capital aberto) e à internacionalização” (SANTOS, 2012, p.9-10). Mesmo que nosso foco seja a educação básica, faremos algumas relações com o privatismo que se desenvolve na Educação Superior, ainda

⁴⁷ Segundo nós, Privatização Exógena, segundo Santos (2012), *Privatização Direta* ou *Mercantilização extrínseca*.

mais no que diz respeito a privatização do tipo Exógena, pois muitas novidades desse campo são rebatidas para Educação Básica. Santos (2012) acrescenta mais:

Os mesmos grandes grupos privados que controlam a Educação Superior privada vêm, em sua maioria, embrenhando-se na Educação Básica pública por meio de parcerias para “treinamento” e avaliação de professores, desenvolvimento de material didático, consultorias, assessorias e parcerias para gestão escolar (SANTOS, 2012, p. 10).

Perceba que esta última citação começa se referindo a Privatização Exógena, entretanto acaba entrando no campo da Privatização Endógena, segundo nós, ou da Privatização Indireta/Mercantilização Interna, segundo nossa referência. Isso porque na verdade, assim como a Sociedade Política e a Sociedade Civil só podem ser separados com intuito didático, a Privatização Exógena e a Privatização Endógena se materializam sempre de forma imbricadas, sendo impossível separá-las em suas materialidades reais.

Não obstante, faremos o esforço de explicar individualmente a Privatização Endógena, mesmo que na realidade ela sempre aconteça justaposta a Privatização Exógena, abordada acima. Sobre a Endógena, especula-se que teremos uma gama de exemplos distintos em meio aos programas e atuações da fundação, contudo só faremos essa verificação a frente. Por hora traremos a definição propriamente dita, que será cooptada de escritos sobre a Mercantilização Intrínseca, que pode ser entendido quando:

Todo o processo de produção pedagógica é submetido à lógica do mercado: gestão escolar, relações ensino-aprendizagem, conteúdos programáticos, princípios pedagógicos do currículo e avaliação dos resultados. O sentido e as finalidades da educação incorporam a mercadorização já no âmbito da produção. A pedagogia do mercado adentra a escola pública e privada desde a concepção curricular, transpassa as práticas escolares e se evidencia nas políticas de avaliação heterônomas (SANTOS, 2012, p. 9).

A autora complementa:

Nesse movimento de mercantilização interna ao processo de produção pedagógica, os fundamentos da ação educativa, seus sentidos, significados e princípios são deslocados de tal modo, que o direito à educação é conotado como serviço a ser produzido com critérios de “qualidade total”, análogos à produção de outros bens de consumo nos demais setores da economia: corte de custos, “otimização” de recursos (inclusive do tempo), padronização, resultados objetivos, bom desempenho do “produto” etc. Nada mais “adequado”, neste caso, do que confiar tal empreendimento a quem sabe fazer: os empresários, particularmente o grande capital (SANTOS, 2012, p. 10).

Para finalizar, traremos mais duas citações, que traduzem que esses processos se dão, de diferentes formas, no seguimento público, e no seguimento privado, na Educação Básica, e no Ensino Superior. Mostrando-nos, assim a noção de um fenômeno Ampliado, ou Integral:

Observamos que o processo de mercantilização intrínseca da pedagogia, além de atingir a escola pública básica, desdobra-se nos modelos de educação corporativa (ou universidades corporativas) e na internacionalização e financeirização da Educação Superior (SANTOS, 2012, p. 7).

A pedagogia do mercado realiza-se, tanto nos sistemas públicos como nas instituições privadas, pela adoção da lógica empresarial do capitalismo. Isto inclui a “profissionalização” da gestão, como é chamado o processo de substituição de direções tradicionalmente vinculadas à educação por profissionais do “mundo dos negócios” (SANTOS, 2012, p. 10).

3 A FUNDAÇÃO LEMANN, E OUTROS EMPRENDIMENTOS DE JORGE PAULO, NOSSO ESTUDO DE CASO

Precedendo a revisão bibliográfica e a análise crítica sobre a Fundação Lemann, para introduzir este último capítulo, apresenta-se, agora, informações básicas acerca do objeto de estudo desta pesquisa. Todas as informações expressas neste primeiro subcapítulo derivam de observação direta a fontes primárias de busca retiradas do endereço eletrônico ou de algum documento emitido pela mesma. A função deste procedimento metodológico, não visa reproduzir de forma leiga, ou melhor, ingênua, as definições da Fundação acerca dela mesma. Na verdade, aceitar essas definições sem a devida crítica é justamente o contrário do propósito social e acadêmico deste trabalho.

Todavia, esse procedimento metodológico é importante por dois motivos. O primeiro é de fato realizar uma explanação a nível inicial, introdutória, para o leitor começar a se dirigir na imersão do que aprofundaremos de forma crítica na próxima seção.

É justamente por preceder a seção 3.2, que o segundo motivo se mostra ainda mais relevante, pois embateremos dialeticamente, para a conclusão, esse material (o conteúdo produzido pela FL, bem como sua autoapresentação, seus projetos e parcerias) recolhido na seção 3.1 contra a Revisão Bibliográfica Crítica já produzida sobre o objeto, presente na 3.2.

A ideia de realizar o estudo de caso e estruturar este capítulo desta forma apareceu durante uma, dentre, talvez, milhares de vezes, que realizamos visitas ao endereço eletrônico da Fundação e suas redes sociais. Nesta específica vez, em uma postagem do Facebook, foi observada a seguinte pergunta: “Por que investimos em educação pública?”. No texto que acompanhava esta postagem havia um link que levava a uma reportagem publicada no site da organização Lemann, pela qual a referida pergunta era respondida.

A resposta era bem questionável quando comparada com as atuações do TPE, macroAPH o qual nosso objeto faz parte, ou de outra Fundação Filantrópica já estudada. Mesmo assim, como o quê a Fundação Lemann produz é levado em consideração nas secretarias e escolas públicas Brasil? Interesse ou desconhecimento por parte da classe docente, administradores e gestores? Por não sabermos, realizaremos um estudo de caso embatendo o material produzido pela Fundação (a Tese), com a bibliografia crítica a sua atuação (a Antítese), a fim de, talvez, alcançarmos uma síntese, sempre norteados pela busca da resposta da principal pergunta deste trabalho: há em curso o desenvolvimento do fenômeno da Privatização Ampliada da Educação Brasileira?

3.1 APRESENTAÇÃO DA FUNDAÇÃO LEMANN

Apresentar a fundação filantrópica familiar do homem mais rico do país consciente em um grande desafio devido a tudo que tanto nosso objeto de pesquisa, a Fundação Lemann, quanto seu mantenedor, Jorge Paulo Lemann, representam. Estamos nos referindo a maior fortuna do Brasil e uma das maiores do mundo. De quantos interesses, de quantas conexões, de quantas atuações, de quanto dinheiro, estamos nos referindo? Na totalidade, ao certo, nunca saberemos! Mas pensou-se em um caminho para facilitar a imersão da pesquisa que consistem em começarmos abordando primeiramente o sujeito burguês em si, para acabarmos interpelando uma gestora de recurso privada presidida pelo mesmo, perpassando, pelo principal, a Fundação em si, apresentada segundo ela mesma.

3.1.1 JORGE PAULO LEMANN, O SUJEITO BURGUEÊS

Este trabalho faz a utilização do método histórico-dialético e da ferramenta metodológica de Estado Ampliada, podendo ser encarado, desta forma, com pertencente à linha de pesquisa marxista gramsciana. Apesar de algumas leituras da obra de Gramsci perpassarem a visão de que seus estudos se limitaram a superestrutura sociais, embutirem-lhe, até o codinome “teórico das superestruturas”. Mendonça (2014) ratifica que “Gramsci jamais abdicou da estrutura como ponto de partida de seu edifício teórico, ainda que tenha a ela dedicado menos espaço do que à política e ao Estado” (MENDONÇA, 2014, p. 33).

Por isso, não poderíamos explicar nosso objeto de pesquisa, sem antes mencionar o sujeito burguês por de trás de sua manutenção, Jorge Paulo Lemann, homem mais rico do Brasil⁴⁸, segundo a lista da Forbes⁴⁹ relativa ao fechamento do ano de 2022.

A análise desta última lista da Forbes nos permite captar que os empreendimentos os quais Jorge Paulo exerce uma atuação de liderança, ainda alocam mais três integrantes dentre as dez maiores fortunas do país: Alexandre Behring da Costa, nono lugar; Carlos Alberto da Veiga Sicupira, quarto lugar; e Marcel Herrmann Telles, terceiro lugar. Com destaque absoluto para os dois últimos nomes, pois além de estarem apregoados na mídia nacional e internacional, junto a Lemann, devido ao escândalo⁵⁰ das Lojas Americanas, a fonte de seus patrimônios prove majoritariamente dos mesmo dois principais empreendimentos, Inbev e 3G Capital.

⁴⁸ Informação conferida até a data da defesa desta dissertação (28/02/23). Uma vez que Jorge Paulo Lemann e Eduardo Saverin, segundo lugar, vem alternando a liderança desta lista nos últimos anos.

⁴⁹ Os bilionários brasileiros de 2022. **Forbes**, 2022. Disponível em < <https://forbes.com.br/bilionarios-2022/2022/12/lista-forbes-de-bilionarios-brasileiros/>>. Acesso em: 11 de fev. 2023.

⁵⁰ Estamos nos referindo ao caso do rombo fiscal, valorado entre 20 e 40 bilhões, que repercutiu na mídia em Janeiro de 2023.

Mas antes da AB Inbev (que não possui mais esta nomenclatura⁵¹ após conglomerações, compras e fusões), do fundo 3G Capital e do caso “Americanas”, faremos uma sintética amostragem acerca de empreendimentos passados e atuais de Jorge Paulo Lemann, que explica a origem de seu patrimônio, avaliado em 72 bilhões de reais ao final de 2022. Essa explanação estava se baseando em fontes de endereços eletrônicos, sobretudo, das seções econômicas de jornais, entretanto após a descoberta do complemento bibliográfico de autoria de Alves (2019), que faz uma análise bem similar a nossa no que diz respeito a esse patrimônio, somamos suas lúcidas contribuições.

Além do endereço da Forbes, diversos outros eletrônicos que reproduzem essa lista das maiores fortunas nacionais usam o termo “origem do patrimônio” para designar de qual fração do capital provêm os recursos atuais dos bilionários. Discordamos desta aplicação destes sites alvorocosos ao capital, assim identificaremos a real origem da fortuna Lemann.

Pois Jorge Paulo Lemann não começou a Ambev do zero através de sua áurea empreendedora como é pregado ser possível pela ideologia burguesa dominante do empreendedorismo. Servindo como mais um exemplo para máxima marxista sobre o mecanismo de construção e acumulação de riquezas no capitalismo, o patrimônio de Jorge Paulo tem a “origem”, no real sentido da palavra, em sua filiação. Segundo o InfoMoney⁵², ele “nasceu no Rio de Janeiro, em 26 de agosto de 1939, em uma família que nunca teve problemas com dinheiro”, Alves (2019) complementa:

Filho dos fundadores da fábrica de laticínios Leco, abreviatura de Lemann & Company, ligados à exportação de cacau no sul da Bahia, era de ascendência suíça, nascido no Rio de Janeiro, com formação básica na Escola Americana do Rio de Janeiro, onde era considerado aluno destaque (ALVES, 2019, p. 16).

Dividiremos, para explicar de forma palpável, os negócios de Lemann, levantados pelo autor e complementados/averiguados por nós, em três grupos: Fundo de Investimentos e Bancos sobre a posse de Jorge Paulo; Empresas de capital aberto, as quais o burguês é o maior ou um dos maiores acionistas; e alocação de investimentos em companhias públicas. Fora a atenção especial que pretendemos dar, na subseção 3.1.2, a Gera Capital, um fundo de investimento que ficou de fora da rica análise de Alves (2019), mas para nós possui uma relevância significativa, pois se constitui com uma gestora financeira, que aloca parte de seus recursos no mercado educacional, a exemplo da compra e venda do Grupo Eleva Educação, ou seja, Privatização Exógena.

⁵¹ Chama-se, atualmente, Anheuser-Busch InBev AS/NV.

⁵² Jorge Paulo Lemann: o sonhador que criou um império. **InfoMoney**. Disponível em <<https://www.infomoney.com.br/perfil/jorge-paulo-lemann/>>. Acesso em: 11 de fev. de 2023.

Mas antes da Gera, começaremos explicar as participações de Lemann em outros Fundos de Investimentos ou Bancos. Quando usamos “participações”, nos referimos, ao papel de grande acionista atribulado a participação no conselho diretor, ou não, da instituição, uma vez que a burguesia dentro do capitalismo atual se apresenta de forma distinta do simples “dono da fábrica” do capitalismo concorrencial. Jorge Paulo se enquadra dentro da fração rentista-industrial do capitalismo global, como demonstraremos a seguir.

Banco Garantia, Fundo GP Investment, e Fundo 3G Capital são os principais empreendimentos rentistas que encontramos e alocaremos no primeiro grupamento de empreitadas. Dentre eles, o primeiro investimento de notoriedade foi a aquisição do Banco Garantia em 1971, que operou realizando as maiores ofensivas do mercado financeiro nacional durante os anos 70 e 80, sendo considerado pela Forbes, a versão brasileira do Goldman Sachs. Marcel Telles e Beto Sicupira começam suas parcerias com Lemann, durante essa fase.

Durante a década de 90, o banco Garantia entra no processo de sua decadência influenciada pela crise asiática, fato esse que resultou em sua venda, em 1998, ao Credit Suisse. A quebra do Banco Garantia gerou distintas versões nas entranhas do mercado financeiro brasileiro, pelas quais, em algumas, o triunvirato é acusado de prejudicar sócios minoritários. Porém antecipando a bancarrota do Garantia, em 1992, Jorge Paulo Lemann, Marcel Telles e Beto Sicupira fundam a GP Investments.

Esse novo fundo de investimento foi gerido pelo trio durante de dez anos, monetizou junto ao Garantia, durante a década de 90, diversas operações financeiras no ramo empresarial, porém em 2003, o controle da GP é assumido por Antônio Bonchristiano e Fersen Lambranh, sócios minoritários de Lemann, como parte de um plano de sucessão natural, segundo endereço eletrônico⁵³ da própria instituição.

Um ano depois, é fundado o 3G Capital, grupo financeiro que, nas palavras de Alves (2019), “assumiria o controle acionário das empresas do trio e coordenaria as ações que até então estavam sob o controle da GP Investments”. (ALVES, 2019, p. 16) Do site da 3G⁵⁴, retiramos o fragmento que atesta a afirmação do pesquisador: “[a] 3G Capital é liderada por Alex Behring, co-fundador e sócio-gerente, e Daniel Schwartz, sócio-gerente, [o]s parceiros da 3G investiram e desempenharam papéis de liderança importantes em empresas de vários setores ao longo de várias décadas”.

⁵³ GP Investments. História. Disponível em < <https://www.gp-investments.com/pt-br/history/>>. Acesso em: 11 de fev. de 2023.

⁵⁴ ALEX BEHRING. 3G Capital. Página inicial. Disponível em < <https://www.3g-capital.com/>>. Acesso em: 11 de fev. de 2023.

Acrescenta-se ao rol de gestoras de recursos/grupos financeiros relacionados ao império do bilionário, o Fundo Endeavor e o Innova Capital, que investe em startups como a Movile (dona do iFood). Assim, deixaremos o primeiro grupo, classificado por nós, de empreendimentos rentistas de Lemman, para adentrarmos o segundo grupo, relativo à explanação dos empreendimentos empresariais, que hoje são controlados majoritariamente pela 3G Capital, todavia algumas delas receberam seus aportes financeiros vindouros ainda das eras Garantia e GP.

Segundo *InfoMoney*⁵⁵, atuando em diversos ramos, seu nicho de negócios empresariais opera desde a criação da São Carlos Empreendimentos, empresa que administra grande imóveis para aluguel, até a construção do império cervejeiro que resultou na maior fabricante de cervejas do planeta, a *AB InBev*, seu principal empreendimento. Os investimentos perpassam por outros setores como a varejista *Lojas Americanas*, a *Telemar* do ramo da telecomunicação, a *Gafisa* do ramo imobiliário, a *ALL* do ramo da hotelaria. E “com a fundação do fundo 3G Capital, comprou as redes Burger King, Tim Hortons, Popeyes e Heinz, esta última em parceria com o investidor Warren Buffett, de quem é amigo pessoal.”

Desta forma, fica faltando o terceiro grupo de empreendimentos relacionados a investimentos ou compras de empresas públicas, que conta com a participação ativa do fundo 3G, segundo maior acionista privado da Eletrobrás, segundo Alves (2019). Que além de possuir grande parte das ações da empresa, vem comprando, via arremate em leilões privatistas, as próprias subsidiárias da Eletrobrás, como a Cemar (Centrais Elétricas do Maranhão), a Celpa (Centrais Elétricas do Pará) e a Cepisa (Companhia Energética do Piauí).

Sobre este cenário, o autor, traça um paralelo interessantíssimo para entendermos, através do exemplo, as atuações de Lemman dentro do Estado Ampliado brasileiro, cuja Sociedade Civil e Sociedade Política se apresentam completamente imbricadas:

Em agosto de 2018, o Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE) aprovou a compra da Companhia Energética do Piauí (Cepisa), distribuidora da Eletrobrás, pela empresa Equatorial Energia. O arremate da empresa ocorreu no final de julho de 2018, num leilão com lance único da Equatorial Energia, que ofereceu pagar um bônus de outorga de R\$ 95 milhões ao Tesouro Nacional e R\$ 45,5 mil à Eletrobrás.

O idealizador da privatização da Eletrobrás é o Secretário Executivo do Ministério de Minas e Energia do governo Temer, Paulo Pedrosa, operador colocado para comandar o Ministério. Paulo Pedrosa teve fortes ligações com o fundo de capital privado (private equity) Garantia Partners Investimentos (GP Investments). O grupo nasceu do interior do Banco Garantia na administração de ativos e atualmente opera com o nome de 3G Capital. Paulo Pedrosa foi conselheiro da Celpa, da Cemar, da Light e da Equatorial, que é controlada pela empresa 3G Capital (ALVES, 2019, p. 17).

⁵⁵ Jorge Paulo Lemman: o sonhador que criou um império. **InfoMoney**. Disponível em <<https://www.infomoney.com.br/perfil/jorge-paulo-lemman/>>. Acesso em: 11 de fev. de 2023.

Além das três categorias que havíamos pensado para alocar as principais empreitadas financeiras do bilionário, Alves (2019), lembra-nos de mais uma. A categoria das empresas alocadas em paraísos fiscais, como vemos nas citações do pesquisador retiradas de uma página online⁵⁶, finalizando a exposição sobre as principais atuações de Jorge Paulo Lemann na estrutura do Bloco.

A prática de negócios anormais na vida “cheia de êxito” do empresário Lemann parece não soar como exceção, mas como regra. Lemann e outros dois executivos da InBev, Carlos Alberto da Veiga Sicupira e Marcel Herrmann Telles, aparecem como diretores de diversas companhias offshore. Juntos, eles integram o quadro de diretores da Squadron Aviation Services Limited, registrada nas Bermudas, e outras nove empresas nas Bahamas: Cetus Investments (transferida das Ilhas Cayman para as Bahamas em 2013), BVC Services Ltd., BR Global Investments Limited, Santa Giustina Inv. & Arbitrage Ltd., Santa Venerina Inv. & Arbitrage Ltd., Santa Marcelina Inv. & Arbitrage Ltd., Santa Paciencia Ltd., Santa Bárbara Management Ltda. (fechada em fev. de 2001) e S-BR Global Investments Ltda .

Nos documentos obtidos pelos jornalistas do Poder360, Lemann é listado como único diretor da Santa Erika Ltda. e da Santa Roseli Ltda. O capitalista também aparece ligado a outras oito empresas: Lone Himalayan Pine LTD, Lone Himalayan Pine Master Fund Ltd., Dali Investment Ltd, Quentin Finance LLC, Arassari Ltd, Maniro Ltd., Baran Ltd. e Credit Suisse Asset Management Limited (diretor de 29)

3.1.2 GERA CAPITAL

Apesar dos diversos investimentos, e considerando muitos outros aqui omitidos, esta pesquisa se debruçará, agora, orientado por uma necessidade de percurso que não prevíamos antes do iniciar da pesquisa, sobre o fundo de investimento *Gera Capital*, atuante, sobretudo, no mercado educacional privado. A própria se apresenta como:

[U]ma gestora de recursos brasileira com o mandato de gerar retorno atrativo a seus investidores em setores de impacto. Seu foco é maximizar o valor de seus negócios através de investimentos de longo prazo. A Gestora trabalha em busca da excelência operacional através do seu envolvimento estratégico nas companhias e profundo conhecimento dos setores em que investe.⁵⁷

Nas palavras de Segala (2018, p.81), “Lemann começou com investimentos na empresa Gera Venture Capital, que desde sua criação, em 2010, atua como um fundo em educação que inovou na área de investimentos educacionais com a aquisição da Holding Eleva Educação”. Além de Jorge Paulo Lemann, a gestora conta com mais três figuras em seu conselho diretor: Sidney Breyer, Carlos Alberto Filgueiras e Luis Moura. Com destaque para os dois últimos nomes, já que ambos também atuam no conselho do Grupo Eleva Educação, uma grande rede

⁵⁶ O homem mais rico do Brasil está ligado a 20 offshores em paraísos fiscais. **Poder 360**, 2017. Disponível em: <<https://www.poder360.com.br/paradise-papers/homem-mais-rico-do-brasil-esta-ligado-a-20-offshores-em-paraissos-fiscais/>>. Acesso em: 28 de fev. de 2023.

⁵⁷ GESTORA. Gera Capital. Página inicial. Disponível em: <<https://geracapital.com/>>. Acesso em: 01 de jun. de 2021. O site passou por alterações.

de escolas privadas e plataforma educacional de nível nacional, que já tem seu material didático, entre outros produtos, sendo vendido por todo Brasil.

É através da Gera que ligamos Lemann a privatização Exógena, uma vez que este fundo é especialista em investimentos no seguimento educacional. Contudo, às vezes, o mercado é mais ágil que a capacidade da classe trabalhadora elaborar ciência. Afirmamos isso, pois o Grupo Eleva, o qual por ele basearíamos parte de nossa análise sobre a privatização extrínseca na educação básica, foi vendido durante a elaboração dessa investigação. Por ampliar para uma dimensão não pensada o nosso recorte, a abordagem sobre a Gera Ventura foi interrompida.

3.1.3 FUNDAÇÃO LEMANN SEGUNDO ELA MESMA

A complexidade de por onde começar a dissecar a Fundação Lemann é tão grande quanto à própria dificuldade em pesquisá-la tamanha amplitude de sua atuação. Isso posto, para iniciarmos a abordagem especificamente acerca do nosso objeto, pensou-se da seguinte forma. Caso um professor, um pesquisador ou alguém, até mesmo desconectada do universo educacional, nunca tivesse “ouvido falar” da Fundação Lemann e quisesse tomar ciência sobre a existência da mesma, no sentido de “o que é”, “o que significa” ou “o que ela representa”, como essa pessoa procederia?

Sem querer propagar generalismos não condizentes com a linguagem acadêmica, mas, muito provavelmente, o procedimento que essa pessoa executaria, em pleno século XXI, indiscutivelmente, seria a busca do nome da Fundação Lemann na plataforma de pesquisa Google, podendo, assim, ser levada ao endereço eletrônico⁵⁸ da mesma.

Além do mais, atualmente, dentro do capitalismo de plataforma o site de uma instituição como essa se mostra um dos melhores documentos a se analisar para chegar ao fim o qual nos propomos nesta subseção: colher informações da Fundação, dispostas por ela mesma, a fim de captar o que nos referimos aqui no texto de “autoapresentação”. Afinal, um endereço eletrônico é produzido justamente para externalizar a imagem pela qual a fundação quer ser reconhecida, bem como suas empreitadas, projetos, execuções e atuações. Tudo que ela julga ser importante para sua imagem pública. Ou seja, a impressão que Fundação Lemann transmite acerca dela mesma.

Importante acrescentar que esse recolhimento de dados primários é feito com o intuito de confrontar, na seção 3.2, parte deste conteúdo com a bibliografia que já estudou à FL e com reflexões baseadas no nosso conceito de Privatização Ampliada, na seção 3.3. A forma crítica

⁵⁸ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Página inicial. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/>>. Acesso em: 23 de jan. de 2023.

que executaremos esse rebatimento a frente, não será aplicada nesta subseção (3.1). Uma vez que o conteúdo exposto agora estará repleto de autopromoção e autopropaganda, pois é a apresentação de nosso objeto feita por ele mesmo.

Outros documentos que poderiam ser úteis ao nosso propósito, seriam as redes sociais da Fundação, contudo no desenvolvimento desta parte do trabalho percebeu-se uma série de dificuldades⁵⁹ ao tentar trabalhar com esse tipo de fonte de dados, por isso descartamos esta opção. Aproveitamos para frisar, assim, que todas as informações presentes nesta subseção (3.1.2) derivam do supracitado endereço eletrônico, site da Fundação Lemann⁶⁰, e qualquer dado que provier de outra fonte primária, será devidamente referenciado.

Por isso, após a explanação relativa ao Sujeito Burguês mantenedor da instituição filantrópica, presente na subseção anterior (3.1.1), avançaremos, agora, para a externalização em si do que denominaremos de “autoapresentação” da FL. Não se espera que nesta apresentação, deslocada de outras partes do capítulo 3, esteja presente a resposta que buscamos encontrar.

Iniciamos, assim, a explanação básica do endereço eletrônico oficial da FL.⁶¹ A página inicial contém a barra de navegação principal do site, que nos leva a cinco links ou âncoras: “A Fundação”⁶², “Como Atuamos”⁶³, “Parceiros”⁶⁴, “Em Pauta”⁶⁵ e o “Faça Parte”. Excluiremos da amostragem o último devido ao fato dele repetir o conteúdo dos outros links. Dos quatro que sobraram, os três primeiros se mostram de grande valia para nós, já que o penúltimo, “Em Pauta”, consiste basicamente onde as notícias da Fundação Lemann são publicadas, que por hora não adentraremos.

Para melhor entendimento do parágrafo acima, que consciente em como examinaremos o site da fundação, elaboramos uma demonstração (cf. APÊNDICE A).

⁵⁹ Referimo-nos à mutabilidade ligeira das páginas virtuais das redes sociais em velocidade, que inviabiliza o recolhimento de dados. Passamos por problema parecido com o site principal da Fundação Lemann, que desde que começamos esta pesquisa, em 2020, alterou-se bruscamente uma vez, além de passar por outras leves mudanças; contudo, toda retirada de conteúdo, presente nesta dissertação, deu-se após o mês de agosto de 2022. Desde essa data até o dia da defesa, em 28/02/2023, a página se manteve inerte.

⁶⁰ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Página inicial. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/>>. Acesso em: 26 de ago. de 2022.

⁶¹ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Página inicial. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/>>. Acesso em: 26 de ago. de 2022.

⁶² FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Quem somos. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/quem-somos>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

⁶³ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Como atuamos. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

⁶⁴ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Parceiros. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/parceiros>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

⁶⁵ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Pauta. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/em-pauta>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

O primeiro dos links, “A Fundação”, se subdivide em três outras páginas virtuais ou sub-links: “Quem Somos”⁶⁶, “Nossa História”⁶⁷, “Nosso Time”⁶⁸. Para melhor visualização deste exposto (cf. APÊNDICE B).

Mais do que na página inicial do site, na página “Quem Somos” obtemos as informações mais básicas do nosso objeto. A Fundação Lemann se apresenta como:

[U]ma organização de filantropia familiar, nascida em 2002, a partir do desejo de construir um Brasil mais justo e avançado. Atuamos em dois pilares estratégicos, Educação e Lideranças, duas frentes capazes de impulsionar nossa gente e gerar mudanças reais. Apostamos em dois momentos importantes da mesma trajetória: pessoas com formação educacional de qualidade que podem se tornar líderes preparados e engajados para contribuir com o desenvolvimento do país.⁶⁹

Qual o nicho dessas mudanças propostas? Essa é uma pergunta que tentaremos responder nas próximas seções críticas.

Após esse fragmento textual de autoapresentação, vem disposta, logo em seguida, a “Missão” da organização filantrópica, atribuída por ela mesma: “Nossa missão é colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de amplo impacto que garantam a aprendizagem de todos os estudantes, e engajar lideranças comprometidas em resolver desafios sociais complexos do país.”⁷⁰

Sua “Visão”, no sentido de objetivo almejado, também é disposta, logo em seguida: “Um Brasil justo e avançado, onde todos têm a oportunidade de ampliar o seu potencial e gerar impacto positivo no mundo, para levar o país a um salto de equidade”⁷¹.

Ainda no mesmo link, os resultados da FL são apresentados. Eles contam com “mais de 2 milhões de pessoas impactadas, [c]om a força de mais de 600 líderes engajados, 61 redes de ensino apoiadas e mais de 28 mil escolas envolvidas, impactamos milhões de pessoas ao ano”⁷².

Para finalizarmos este primeiro link, “A Fundação”, da barra de navegação central falta a abordagem de seus dois sub-links (“Nossa História” e “Nosso Time”). Também faltam dois

⁶⁶ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Quem somos. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/quem-somos>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

⁶⁷ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Nossa história. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/nossa-historia>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

⁶⁸ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Nosso time. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/nosso-time?slug=fundacao-lemann>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

⁶⁹ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Quem somos. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/quem-somos>>. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

⁷⁰ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Quem somos. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/quem-somos>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

⁷¹ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Quem somos. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/quem-somos>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

⁷² FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Quem somos. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/quem-somos>>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.

outros direcionamentos que se encontram na parte inferior da página “Quem Somos”, são eles janelas que nos leva a aba de “Perguntas e Resposta”⁷³ e a aba da “Integridade”⁷⁴ da fundação.

Seguiremos, respectivamente, essa ordem de apresentação para esses quatro⁷⁵ sub-links que nos restam explicar. Para melhor visualização, conferir APÊNDICE B novamente.

Em “Nossa História”⁷⁶ está disposta uma linha histórica que se estende desde a criação da Fundação, em 2002, até sua atuação na pandemia de 2020. Nela se pontua treze anos específicos, dentre os vinte que se passaram desde o seu surgimento. Em cada um desses treze anos selecionados é demarcado o maior, ou os maiores, feitos do ano em questão:

- 2002: Nasce a Fundação.
- 2003: Lançamento do programa “Gestão para o Sucesso Escolar” (GSE), que se destinou a diretores de escolas públicas a fim de formar lideranças participativas, incentivando-os a fazerem o uso de “instrumentos de avaliação”.
- 2006: O GSE ganha força aparecendo, três anos depois, no formato de um curso de especialização ministrado para 62 gestores da cidade de Fortaleza. Em 2006, também foi criado o Lemann Fellowships, uma espécie de congresso que vem se repetindo até hoje, e um programa de pós-graduação no exterior, para capacitação de seu pessoal.
- 2009: No relato de 2009, percebemos o sucesso que determinados programas da FL atingem, bem como a força da própria Fundação, ao analisarmos os números de afetados pelo programa lançado em 200. Segundo informações dispostas no endereço eletrônico, o GSE já havia chegado a 350 cidades brasileiras, formado mil e quinhentos (1500) diretores e atingido, assim, quase um milhão de estudantes.
- 2011: Influência na chegada de um aplicativo de matemática reconhecido, mundialmente, o Khan Academy.
- 2012: Criação da maior plataforma de dados educacionais do Brasil, o portal QEDu⁷⁷, fruto de uma parceria entre a Fundação Lemann e a startup Merrit. Esse gigantesco banco de dados tornou possível o acesso aos indicadores de aprendizagem nas redes de ensino, possibilitando desta forma a implementação, aos moldes do século XXI, das premissas bancomundistas sobre as grandes avaliações nas redes de ensino.
- 2013: Lançamento do canal, YouTube Edu, em parceria com o Google. Neste mesmo ano, a Fundação ganha um assento no conselho consultivo do Movimento pela Base Nacional Comum Curricular. A FL apoia esse movimento desde o princípio, como ela mesma afirma.

⁷³ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Contato. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/contato>>. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

⁷⁴ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Compliance. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/compliance>>. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

⁷⁵ Lembrando que esses quatro estão dentro do primeiro link da barra central (“A Fundação”) e que após a ele, ainda nos resta expandir duas outras âncoras da barra de rolagem central (“Como Atuamos” e “Parceiros”).

⁷⁶ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Nossa história. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/nossa-historia>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

⁷⁷ “Uma base de dados gigantesca. No final de 2012, lançamos o QEDu, a maior plataforma de dados da educação básica no Brasil em parceria com a Fundação Lemann. A plataforma é um grande sucesso e já soma mais de 4 milhões de visitantes, além de incontáveis depoimentos de uso por secretarias de educação e por escolas públicas. Devido à sua grande relevância e ao seu impacto social, o QEDu, em 2016, tornou-se uma instituição independente.” OLIVEIRA, Alexandre; FRITSCHÉ, Ricardo. Merrit. Quem somos. Disponível em: <<https://merrit.com.br/quem-somos/>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

- 2015: Criação da rede Conectando Saberes, que consiste em ambientes virtuais e presenciais, onde o principal objetivo seria a aproximação e a troca de saberes entre os professores.
- 2016: Ano bastante proveitoso para a Fundação. Os quatro feitos explanados, por ela em seu site são: o acordo com outra fundação, Victor Civita, pelo qual a instituição de Lemann assumiu duas marcas (Nova Escola e Gestão Escolar); o lançamento do programa Formar, em conjunto com secretarias municipais e estaduais, que visa “aperfeiçoar políticas, práticas de gestão escolar e formação pedagógica de educadores.”; o lançamento, em parceria com o MEC e Geekie Games, da plataforma Hora do Enem, dedicada a preparação de dois milhões de alunos para o exame; e por fim, o lançamento de mais dois programas (Inovação na Escola e Escolas Plugadas), atuantes nas áreas de formação de professores e tecnologias da educação, respectivamente.
- 2017: Em 2017 a Fundação Lemann comemorou merecidamente a aprovação da BNCC, uma vez que a empreitada para esse fim foi apoiada desde os seus primórdios pelo nosso objeto de estudo. Comemorou também o sucesso do programa Formar, que em sua breve existência já havia penetrado quatro secretarias estaduais e 13 secretaria municipais, atingindo 600 mil alunos.
- 2018: Ano também comemorativo, uma vez que nas eleições deste ano, sete talentos formados pelos programas de lideranças da FL foram eleitos a cargos públicos. Fora lançado também o programa Educar, que veio potencializar o programa Formar lançado em 2016.
- 2019: O autoregistro deste ano se refere a parcerias com outras instituições, fundações e órgãos para o lançamento ou ampliação de seus programas: Parceria para Alfabetização via Regime de Colaboração (PARC) e Gestão de Pessoas no Setor Público. O primeiro conta com o apoio do Instituto Natura, já o segundo com o apoio da Fundação Brava, Instituto Humanize, República.org e de 8 secretarias de educação estaduais.
- 2020: Última atualização desta linha histórica presente no link “Nossa História”, diz respeito sobre a atuação da organização filantrópica durante a pandemia, que vai desde influências na articulação da chegada das vacinas, até, sobretudo, a criação de soluções e sugestões para os problemas educacionais que surgiram com o fechamento das escolas e posteriormente com as suas reaberturas.

Mais uma vez salienta-se que este levantamento toma como fonte primária, integralmente, o sub-link “Nossa História” ⁷⁸, que se encontra anexado ao link principal, “A Fundação”, presente na barra de navegação principal do site ⁷⁹ da FL.

Logo à frente, nos próximos subcapítulos, teceremos nossa análise crítica sobre este levantamento, por hora, nos contentaremos, para manter a proposta desta subseção, somente com sua explanação básica do site. Assim, antes de finalizarmos a página em questão, verifica-se uma informação de significativa relevância. Em “Nossa História” está disposto, além desta linha histórica, o Conselho Administrativo da Fundação Lemann (cf. APÊNDICE C).

⁷⁸ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Nossa história. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/nossa-historia>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

⁷⁹ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Página inicial. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

Após explanarmos os sub-link “Quem Somos” e “Nossa História”, avançamos para o último sub-link da âncora “A Fundação”, o “Nosso Time”⁸⁰. Onde estão dispostos os principais funcionários da fundação que estamos pesquisando. Sobre eles a fundação indaga:

Acreditamos e investimos em gente. Gente de todos os cantos e com diferentes talentos, trajetórias e habilidades. E isso se reflete na nossa estratégia contínua e busca ativa para ampliar a diversidade da equipe. O #TimaçoFL é um grupo de talentos forte, unido, colaborativo e com propósito.⁸¹

A diversidade racial e regional é uma marca notável do quadro de colaboradores da instituição, apelidado por ela de “#TimaçoFL”. Para facilitar a explicação deste quadro, foi elaborada uma demonstração (cf. APÊNDICE D).

Já escrevemos sobre a composição da barra de navegação composta pelas cinco âncoras (“A Fundação”, “Como atuamos”, “Parceiros”, “Em pauta”, “Faça parte”), das quais reviraremos as três primeiras. Desta maneira, para afirmarmos que a página “A Fundação” foi integralmente remexida abordaremos os últimos dois direcionamentos restantes, que estão dispostos de maneira tímida no final da página, já abordada, “Quem somos”.

Os dois links restantes dentro desta primeira âncora são: “Perguntas e Resposta”⁸² e a “Integridade”⁸³.

Ao abordar esses dois, não aprofundaremos a análise como vínhamos fazendo, para não correremos o risco de adensarmos demasiadamente esta parte do trabalho com informações de pouca relevância para o propósito da pesquisa. Todavia, vale acrescentar apenas, que neste segundo link⁸⁴ está presente “o Código de Conduta da Fundação Lemann e suas organizações associadas⁸⁵ - Associação Nova Escola, Instituto Gesto, Instituto Reúna, Centro Lemann de Sobral e MegaEdu.”

Já o primeiro link dentre os dois, “Perguntas e Resposta”⁸⁶, contém 32 perguntas e suas respectivas respostas formuladas. Talvez sejam as perguntas mais recebidas pela fundação via

⁸⁰ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Nosso time. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/nosso-time?slug=fundacao-lemann>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

⁸¹ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Nosso time. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/institucional/nosso-time?slug=fundacao-lemann>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

⁸² FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Contato. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/contato>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

⁸³ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Compliance. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/compliance>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

⁸⁴ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Compliance. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/compliance>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

⁸⁵ Logo à frente, abordaremos todos os Parceiros da FL, que contabilizam mais de cem instituições, fundações e movimentos; entretanto esses cinco merecem destaques, pois operam com o mesmo código de conduta.

⁸⁶ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Contato. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/contato>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

seus canais de comunicação? Ou perguntas que tenham respostas pertinentes para serem externalizadas? De onde derivam as perguntas, não se é possível constatar, mas algumas delas, e suas respostas, são importantes para nossa análise. Essas perguntas estão divididas em três grupos elaborados por assuntos: “Sobre a Fundação Lemann”, “Educação Pública” e “Lideranças”.

Esses dois últimos grupos derivam justamente dos dois principais campos de atuação, nos quais estão dispostas e vinculadas todas as atuações da fundação. Essa divisão, baseada em dois grandes campos de atuação (Educação Pública e Lideranças), está relata tanto na página principal⁸⁷, quanto na segunda âncora da barra de rolagem principal, link: “Como atuamos”⁸⁸ (cf. APÊNDICE E).

Em outras palavras, a própria Fundação divide suas atuações nestes dois seguimentos. Sobre o primeiro, retiramos o seguinte relato: “Educação pública de qualidade é um direito de todos. Nossa missão é contribuir para o aprimoramento das redes de ensino públicas para que todos os estudantes possam atingir seu máximo potencial”⁸⁹. Já acerca do segundo seguimento de atuação, recortamos o seguinte trecho: “Conectamos e apoiamos pessoas comprometidas em resolver os desafios sociais mais complexos do país. São lideranças com trajetórias e visões de mundo diversas engajadas em transformar o Brasil”⁹⁰.

Para aprofundarmos esse recolhimento de dados, explanaremos a âncora “Como atuamos”, da forma que fizemos com “A Fundação”, minuciosamente. Mas para esta explanação não ficar muito desnecessariamente densa, faremos um apanhado geral das afirmações que a FL dispõe no link em questão, que se subdivide da seguinte forma: as atuações educacionais se dispõem em três outros links (aprendizagem, políticas educacionais, tecnologia e inovação), já as atuações no campo das lideranças se dispõem em, também, três outros links (rede de líderes, gestão de pessoas no setor público, universidades) (cf. APÊNDICE E).

Apesar de parecer que o primeiro campo de atuação nos compete mais que o segundo, iremos abordar os dois campos, uma vez que o imbricamento entre as duas áreas é inevitável, como será demonstrado. Lembrando que este subcapítulo é integralmente baseado em informações dispostas a público pela própria instituição e, mais uma vez, por hora, apenas

⁸⁷FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Página inicial. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br>>. Acesso em: 05 de fev. de 2023.

⁸⁸FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Educação pública de qualidade. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade>>. Acesso em: 05 de fev. de 2023.

⁸⁹FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Página inicial. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br>>. Acesso em: 05 de fev. de 2023.

⁹⁰FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Página inicial. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br>>. Acesso em: 05 de fev. de 2023.

reproduziremos essas informações fornecidas pela própria instituição, ao invés de criticarmolas.

Desta forma, avancemos para as atuações educacionais do nosso objeto, segundo ele mesmo. Quando passamos o mouse sobre a âncora “Nossa atuação”, ela se abre em seis links, dos quais três dizem respeito às atuações especificamente na Educação Pública⁹¹, como já explicamos logo acima.

“Aprendizagem”⁹² é o primeiro, dentre os três sub-links que compõe as atuações da Fundação na educação. Vamos a ele, começando pelo seu pequeno texto de introdução, presente no topo desta página:

Cerca de 80% das crianças e jovens estão matriculados em escolas públicas no Brasil. Trabalhar junto ao setor público, apoiando gestores educacionais em seus desafios, é a melhor estratégia para impulsionar a educação com qualidade em escala. Apoiamos alunos, professores, gestores escolares, secretarias de educação e governos para levar a rede de ensino pública do país a um patamar de excelência⁹³.

Após essa constatação introdutória, a Fundação apresenta seus três principais programas, em funcionamento, que penetram as secretarias municipais e estaduais, ou seja, a educação básica pública do Brasil. Os programas são: a PARC (Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração); o programa Formar; e o programa Educar pra Valer (EpV).

Como, agora, nossa intenção não consiste em analisar criticamente, mas somente copilar as informações de nossa fonte primária, acrescentaremos o texto de apresentação de cada um destes três programas, nessa respectiva ordem supracitada:

Cofinanciada pela Fundação Lemann e Instituto Natura e gerido pela Associação Bem Comum, a PARC (Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração) oferece suporte técnico para que os estados, em regime de colaboração com municípios, desenvolvam políticas públicas com foco na alfabetização das crianças até os sete anos de idade. O programa possibilita dar um salto no número de alunos alfabetizados na idade certa com apoio a secretarias estaduais de Educação, desenvolvimento de material didático, além de formação de professores, gestores escolares e coordenadores pedagógicos.

Gerido pelo Instituto Gesto, organização associada da Fundação Lemann, o programa Formar é destinado ao aperfeiçoamento da gestão de redes públicas de educação no Brasil por meio do acompanhamento de políticas educacionais e a troca de experiências entre as 27 redes estaduais e municipais participantes. O programa é customizado para cada rede e pode durar até três anos. Durante a fase de implementação, pensamos nos desafios e oportunidades da rede junto com professores, secretarias de educação, consultores e especialistas.

Instituído pela Associação Bem Comum, em parceria com a Fundação Lemann, o programa Educar pra Valer (EpV) tem como propósito prestar assessoria técnica gratuita aos municípios participantes para apoiá-los na implementação de boas

⁹¹ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Educação Pública de Qualidade. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade>>. Acesso em: 05 de fev. de 2023.

⁹² FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Educação Pública de Qualidade. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/aprendizagem>>. Acesso em: 05 de fev. de 2023.

⁹³ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Educação Pública de Qualidade. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/aprendizagem>>. Acesso em: 05 de fev. de 2023.

práticas de gestão. O programa trabalha de forma conjunta com o município tendo por objetivo melhorar o rendimento e desempenho dos alunos, por um período de quatro anos. A iniciativa segue o modelo que revolucionou a educação em Sobral (CE).⁹⁴

Para acompanhar essas três citações diretas, cada uma acerca de seu respectivo programa, elaboramos o APÊNDICE F. Nele estão dispostos os parceiros da Fundação que convieste ou implementa cada programa, os estados onde cada programa atua, o quantitativo de alunos impactados por cada programa, o quantitativo de docentes envolvidos em cada programa e o quantitativo de escolas impactadas por cada um dos programas.

Esgotado o sub-link “Aprendizagem”, avançamos ao próximo, que aborda as “Políticas Educacionais”⁹⁵ apoiadas, ou até mesmo, construídas pela Fundação Lemann. Nesta página, a iniciativa Educação Já (liderada pelo Todos pela Educação), as marcas regidas pela fundação (Instituto Reúna e Associação Nova Escola), alguns laboratórios acadêmicos, e um programa de língua estrangeira, são exaltados.

Mas o grande destaque deste endereço⁹⁶ é, sem dúvidas, o Movimento pela Base Nacional Comum, cuja Fundação participou desde a criação dele, e o enaltecimento da própria BNCC:

Apoiamos organizações e fazemos parte de coalizões e movimentos que buscam garantir que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seja implementada com qualidade em todo o Brasil: Movimento pela Base, Educação Já, Instituto Reúna e Nova Escola. Trabalhamos em articulação com Consed e Undime no monitoramento do avanço da implementação da BNCC. Produzimos insumos técnicos e orientações para orientar gestores públicos e ainda atuamos com instituições de pesquisa de ponta no Brasil e no exterior para avaliar a implementação da BNCC e propor recomendações.⁹⁷

Para reforçar a propaganda da Base Nacional Comum Curricular, a FL traz dados do Datafolha de 2020: “90% concordam que a BNCC tem sido uma referência para o saber o que ensinar; 88% afirmam que a BNCC ajuda a planejar aulas mais engajadoras; e 89% acreditam que o documento ajuda a diagnosticar a aprendizagem dos alunos”⁹⁸.

⁹⁴ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Universalização da alfabetização. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/aprendizagem>>. Acesso em: 05 de fev. de 2023.

⁹⁵ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Aprendizagem adequada. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/politicas-educacionais>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

⁹⁶ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Aprendizagem adequada. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/politicas-educacionais>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

⁹⁷ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Aprendizagem adequada. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/politicas-educacionais>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

⁹⁸ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Aprendizagem adequada. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/politicas-educacionais>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

Direcionamentos para outros sites como o do “Observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio”⁹⁹ e do “Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular”¹⁰⁰, bem como direcionamentos para dentro do próprio site contendo perguntas básicas sobre a BNCC, fecham a página “Políticas Educacionais”.

Ou seja, após os sub-links “Aprendizagem” e “Políticas Educacionais”, para finalizar nossa abordagem em cima das atuações da Fundação Lemann no campo da “Educação pública”, falta o sub-link da “Tecnologia e Educação”¹⁰¹, que é introduzido pelo seguinte texto:

Acreditamos que o ensino personalizado com foco na aprendizagem centrada no estudante é uma solução para baixos níveis de aprendizado, altos índices de evasão escolar e falta de prazer em ensinar e em aprender. Para isso, investimos em soluções tecnológicas na educação, articulamos parcerias e oferecemos consultoria técnica especializada e formações para secretarias de educação que querem conectar suas escolas à internet de alta velocidade.

Em parceria com empreendedores e pesquisadores, atuamos como um Laboratório de Inovação: viabilizamos a prototipação e experimentação de tecnologias de ponta que promovam um ensino mais centrado no aluno. Ainda apoiamos e aceleramos startups e produtos voltados para educação e tecnologia, como a Khan Academy, Árvore Educação, Letrus, Movva, RBAC, entre outros. Somos sócios-mantenedores do Centro pela Inovação para a Educação Brasileira e membros do GICE: Grupo Interinstitucional de Conectividade na Educação.¹⁰²

Nesta mesma página são apresentados dois programas, uma rede e uma campanha. Todos envolvidos no seguimento da Educação a Distância (EaD), Ensino Híbrido ou Ensino Remoto. Independente do nome que se atribua, parceiros como empresas EDtechs e outras instituições filantrópicas bancárias estão envolvidas. Lembrando que este seguimento foi brutalmente impulsionado na educação básica, recentemente, após o cenário do fechamento das escolas causado pela pandemia da COVID-19.

⁹⁹ MOVIMENTO PELA BASE. Observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio. Disponível em: <<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹⁰⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular: orientações para o processo de implementação da BNCC. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://implementacaobncc.com.br/>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹⁰¹ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Tecnologia e inovação. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/tecnologia-e-inovacao>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹⁰² FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Tecnologia e inovação. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/tecnologia-e-inovacao>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

Dito isso, prosseguimos e adentramos, neste momento, as atuações da fundação no campo das “Lideranças”,¹⁰³ o qual tem sua apresentação dividida em três outros sub-links: “Rede de Líderes”¹⁰⁴, “Gestão de pessoas no setor público”¹⁰⁵, e “Universidades”¹⁰⁶.

O campo das atuações em Lideranças é bem amplo, ele opera em múltiplas escalas. Professores e gestores (diretores), secretários e funcionários públicos, deputados e vereadores, entre outras categorias, podem exercer a liderança esperada pela família Lemann, desde que em conformidade com seus preceitos educacionais e de funcionamento de mundo.

Entretanto, há um seletivo grupo que possuem uma ligação mais estreita e comprometida com os programas da organização filantrópica. Quase setecentas pessoas fazem parte da “Rede de Líderes Fundação Lemann”. As palavras da mesma sobre este tipo de empreitada são: Atraímos, valorizamos, conectamos e impulsionamos lideranças de altíssimo potencial transformador e extremamente comprometidas para resolverem os principais desafios públicos do país.¹⁰⁷

Esta Rede de Líderes se dispõe da seguinte forma, nestes setores de atuação: 22% Academia e pesquisa, 13% Empreendedorismo social, 18% Terceiro setor, 5% Educadores em escolas, 17% Setor público executivo, 5% Organismo multilateral/internacional, 12% Setor privado, 5% Setor público legislativo. Para conhecer mais sobre a Rede de Líderes, visitar o seguinte direcionamento¹⁰⁸ virtual.

O segundo sub-link, “Gestão de pessoas no setor público”¹⁰⁹, é introduzido pelo seguinte fragmento textual:

Trabalhamos por um novo paradigma de gestão de pessoas no setor público brasileiro, capaz de atrair, desenvolver e reter lideranças preparadas para entregar os melhores serviços públicos aos cidadãos. Atuamos também para criar um ecossistema de organizações da sociedade civil e do setor privado que considerem a formação de líderes no setor público e no terceiro setor como prioritária.

¹⁰³ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Rede de líderes. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-sociais/nossa-rede>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹⁰⁴ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Rede de líderes. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-sociais/nossa-rede>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹⁰⁵ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Gestão de liderança no setor público. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-sociais/gestao-de-pessoas-setor-publico>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹⁰⁶ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Mais liderança com equidade. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-sociais/universidades-parceiras>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹⁰⁷ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Rede de líderes. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-sociais/nossa-rede>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹⁰⁸ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Rede de líderes. Disponível em: <https://blog.lideres.fundacaolemann.org.br/?_ga=2.267176846.1044464833.1675688577-323111307.1675704607>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹⁰⁹ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Gestão de liderança no setor público. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-sociais/gestao-de-pessoas-setor-publico>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

Em seguida, ainda neste sub, estão presentes as duas iniciativas da fundação no seguimento de gestão de pessoas. A parceria “Vamos – Transformar Lideranças no Setor Público e Terceiro Setor” e “O Movimento Pessoas à Frente”. A autoapresentação de ambos se encontra na referida página, “Gestão de pessoas no setor público”¹¹⁰.

Já o terceiro e último sub-link do campo de atuação de formação de líderes diz respeito às universidades internacionais parceiras aos programas da fundação do bilionário Jorge Paulo. As oito universidades internacionais parceiras são Harvard, Stanford, Columbia, Oxford, MIT, Illinois e University of South California. Enquanto os programas em si, a nível internacional, são três: Lemann Fellowship, Brasil on Campus, e Programa Alcance. A autoapresentação dos três se encontra na página, “Universidades”¹¹¹, e sobre esse tipo de iniciativa a fundação adverte:

Apoiamos centros de pesquisa de excelência e oferecemos bolsas de estudos a brasileiros em algumas das melhores universidades do mundo, investindo na produção de conhecimento e evidências sobre e para o Brasil. Somos parceiros de referências internacionais [...] para a concessão de bolsas de estudos em pós-graduação (mestrado e doutorado) para cada vez mais brasileiros.¹¹²

Por fim, passando para a última âncora da barra de rolagem do site a ser dissecada por nós (cf. APÊNDICE G), adentramos ao link que traz os “Parceiros”¹¹³ da fundação. Estamos nos referindo a uma série, tanto a nível nacional, quanto a nível internacional, de movimentos, instituições filantrópicas, institutos e associações, bancos, conselhos, organizações internacionais, ONGs, empresas privadas, laboratórios e grupos de pesquisa universitários, entre outras formas de organização.

São aproximadamente cem parceiros dispostos no site da FL. Para melhor visualização, elaboramos o APÊNDICE H. Entre essa centena de conexões feitas por frações da burguesia global, destacamos em outra tabela (cf. APÊNDICE I), os coinvestidores da fundação de Jorge Paulo. Ou seja, aqueles “parceiros” que chegam com o aporte financeiro.

Desta forma, finalizamos a exposição do nosso objeto de estudo, baseada nos dados e informações disponibilizadas por ele mesmo.

¹¹⁰ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Gestão de liderança no setor público. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-sociais/gestao-de-pessoas-setor-publico>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹¹¹ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Mais lideranças com equidade. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-sociais/universidades-parceiras>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹¹² FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Mais lideranças com equidade. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-sociais/universidades-parceiras>>. Acesso em: 06 de fev. de 2023.

¹¹³ FUNDAÇÃO LEMANN. Fundação Lemann, 2021. Nosso Ecossistema de impacto. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/parceiros>>. Acesso em: 05 de fev. de 2023.

3.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA CRÍTICA SOBRE O OBJETO

Este último subcapítulo também visa explicar o que foi encontrado quando se realizou, durante o dia 28/06/2023, a busca utilizando as duas principais plataformas de pesquisa acadêmica do Brasil usando como palavra-chave, “Fundação Lemann”, nosso objeto de estudo. Foram encontrados 33 trabalhos nas plataformas de busca acadêmica selecionadas (SciELO¹¹⁴ e Portal de Periódicos da CAPES¹¹⁵), sendo que 4 se repetem, de forma que o número real de trabalhos localizados é 29.

Não incluímos os resultados gerados pela plataforma Google Acadêmico, uma vez que esses se apresentam em uma quantidade muito numerosa de resultados, devido ao formato de realização de busca por essa plataforma. Ainda assim, caso algum diálogo seja traçado com alguma obra diferente dessas 29, apontaremos o banco do qual ela foi retirada.

A primeira seleção foi baseada exclusivamente no título destes 29 textos. Dela 20 foram selecionados e 9 foram descartados após a análise do título do trabalho. Os descartados nesta etapa menos refinada nos desinteressavam gritantemente por pertencerem a áreas do conhecimento distantes, ou por perceptivelmente hiatos temáticos em relação a nossa intenção.

Após essa seleção baseada nos títulos, partimos para a leitura dos resumos dos 20 trabalhos, dessa segunda peneira baseada no quesito resumo, 10 se destacaram para a leitura das suas respectivas introduções. Por fim, após a averiguação das dez introduções, todos esses 10 textos foram selecionados para comporem esta seção, por contribuírem com a necessidade da pesquisa.

Esta revisão bibliográfica, em torno do objeto em si, não deriva de obras já pré-selecionadas pela orientação, nem do arcabouço usual do LIEPE, mas sim do que está disponível nas duas plataformas sobre a FL. Ou seja, o que já foi produzido por outras linhas analíticas.

Essa ação metodológica foi deixada para este lugar do texto da dissertação propositalmente. Metodologicamente se distingue do formato convencional da maioria das dissertações, todavia a intenção em apresentar a revisão logo após a autoapresentação do objeto consistiu na tentativa da construção de uma análise dialética em torno do próprio objeto. Embatendo assim, de forma consecutiva, a apresentação do objeto segundo ele mesmo presente na seção anterior (3.1), com os textos críticos a essa versão que serão explicitados, nesta seção (3.2), logo a seguir.

¹¹⁴ SCIELO. Scientific Eletronic Library Online. Página inicial. Disponível em: <<https://scielo.org/>>. Acesso em: 28 de jun. de 2023.

¹¹⁵ CAPES. Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Página inicial. Disponível em: <<https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: 28 de jun. de 2023.

Dentre os 10 trabalhos, temos teses, dissertações e artigos, que nos ofereceram a antítese em relação ao que foi recolhido das fontes primárias da fundação nas seções anteriores.

Esses dez textos não necessariamente operam na perspectiva gramsciana, alguns deles nem no Marxismo, mas todos selecionados são, de certa forma, críticas as atuações da Fundação Lemann. É evidente que priorizamos os trabalhos que derivam da mesma orientação ideológica desta dissertação, todavia não há, em números abundantes, trabalhos gramscianos que abordem nosso objeto, assim qualquer reforço a tentativa de identificar intenções ou atuações privatistas da Fundação não podem ser dispensados. Porém quão mais próximo a nossa orientação, mais atenção a obra ganhou.

Antes de começar a apresentação se faz necessário constar que a descrição desta fase específica da pesquisa foi ofuscada devido ao fator “prazo” de execução e entrega da pesquisa, uma vez que pretendíamos dar mais volume de escrita aos resultados da seção. Contudo, apesar da carência dos volumosos registros escritos devido à ausência de tempo para realizá-los, tentamos elucidar de forma pragmática as obras das quais inferimos as ilações apresentadas na conclusão logo a frente.

O aprofundamento da análise sobre essas obras que se materializa, tanto quantitativamente, no sentido de analisarmos um número maior de obras, quanto qualitativamente, no sentido de aumentarmos a transcrição do diálogo com as dez obras de forma mais intensa, se dará na continuação desta pesquisa, que não se encerra na finalização desta dissertação.

Feita essa pertinente indagação, iniciaremos a explanação da bibliografia cujo recorte temático ou objeto coincidem com o nosso objeto de pesquisa.

Souza e Lopes (2022) analisam três enunciados: partes do portal do MPB; o texto de propaganda audiovisual do MPB voltada à promoção da consulta pública da BNCC; a definição de “educação empreendedora” defendida pela FL. O levantamento delas nos mostra “o estabelecimento de uma assimetria, por meio da qual se descibiliza e subalterniza o professor, numa relação central para o processo de (auto)legitimação dos segmentos privatistas” (SOUZA; LOPES, 2022, p. 1). As autoras afirmam que o Movimento e os docentes se relacionam de forma não simétrica e isso acaba gerando um movimento “de subalternização docente estabelecido nas interlocuções lideradas por agentes privatistas como o MPB [é fundamental] para a reafirmação da necessidade da existência desses movimentos empresariais” (SOUZA; LOPES, 2022, p. 23).

Caetano (2020) também analisa a influência da FL na construção da política educacional “BNCC” através do Movimento pela Base, pelo qual a Fundação influenciou de várias maneiras a condução do trabalho com recursos materiais, com produção de conhecimento e com poder

de mídia/redes. O autor reconhece as atuações da organização de Lemann como uma forma de empresariamento da educação e da política educacional, uma vez que esses surgem:

a partir da sintonia entre a dimensão econômica com a dimensão ideológica-cultural, da ampliação e do aprofundamento das disputas em torno da educação pública, em uma íntima conexão entre mercado, Estado e sociedade civil. A ação de filantropos e empreendedores na educação vem crescendo e com ele a ação cada vez mais aprofundada na condução da política educacional no Brasil e no mundo. Um dos focos desta ação é o currículo comum padronizado e a avaliação (CAETANO, 2020, p. 50-51).

Em outras palavras, o currículo padronizado selecionado majoritariamente pelos movimentos empresariais, bem como o sistema de avaliação atrelados a esse currículo, é por si só uma forma de empresariamento, por isso, uma forma de privatização.

Pereira e Evangelista (2019), em “Quando o Capital Educa o Educador”, texto que não se encontra dentre aqueles 29, também debatem esta mesma temática, Fundação Lemann e BNCC, entretanto a ênfase que Caetano (2020) aplica a Movimento Pela Base, as autoras direcionam à marca Nova Escola, pertencente a FL desde 2015. Contudo as conclusões não são muito distintas, sobretudo no que diz respeito ao papel do professor:

O movimento que resultou na BNCC, expresso e fomentado pela Nova Escola, radicalizou o processo de expropriação do conhecimento do professor e investiu no aprofundamento das formas de gerenciamento da formação e do trabalho docente. O professor gerenciado – hipótese analítica em desenvolvimento – é francamente perceptível na empiria e seus indicativos podem ser sintetizados nas estratégias de esvaziamento de sua potência política de contribuição para a transformação da ordem social do capital. Escasseando-se a teoria e o conhecimento próprio a seu ofício de sua formação e de seu trabalho, corre-se o risco de suprimir também a possibilidade do acesso dos trabalhadores ao conhecimento histórico e socialmente produzido e sistematizado.

Não é estranho que se exija do professor um nível mínimo de instrução do qual farão parte, necessariamente, matemática e Língua Materna, além do domínio de métodos pragmáticos de ensino. Do ponto de vista da Fundação Lemann (2018a), a implantação da BNCC necessita: a) materiais didáticos em suportes físicos e digitais; b) organização dos currículos nas redes públicas e particulares de educação; c) reconfiguração dos currículos para a formação inicial do professor; d) alterações na formação docente continuada; e) intensificação das avaliações de larga escala. Tais mudanças deveriam responder ao modelo de “professor 4.0” cujo perfil Nova Escola vem indicando: deve ser aprendiz, mediador, orientador e pesquisador em busca de novas práticas (PEREIRA; EVANGELISTA, 2019, p. 82-83).

Após os dois artigos que abordam propriamente a temática BNCC, avançamos para os outros dois que tem como recorte espacial algum estado brasileiro, ou seja, alguma secretaria de educação: “O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas”, de Peroni e Oliveira (2020); e “O Conglomerado de Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais Lemann e sócios na “seleção pública” de pessoas para a gestão educacional do Estado do Paraná”, de Farias (2022).

Essa, como podemos notar na próxima citação, além de adensar nosso entendimento sobre as formas de privatização endógenas e exógenas, toca em um ponto sensível que é a seleção e indicação de cargos comissionados no estado do Paraná, onde podemos relacionar tanto a questão da existência da Privatização Ampliada, quanto a participação de intelectuais orgânicos da Fundação Lemann neste processo.

Já aquelas analisaram a parceria entre a Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (Seduc/AL) e a Fundação Lemann, que se dá através do curso Gestão para Aprendizagem, que se direciona aos gestores escolares, tendo como foco a gestão de resultados. Este curso, segundo as autoras, reforça o modelo gerencial de gestão na escola e é uma forma de privatização.

Algumas implicações do gerencialismo podem ser vistas na segunda citação a seguir.

A análise das três experiências paranaenses de seleção de pessoas para cargos comissionados na educação pública expressa a expansão das práticas de hegemonia do Conglomerado de APHEs Lemann e sócios no interior do Estado restrito e da própria sociedade civil. A unidade-distinção (sociedade civil e sociedade política), da qual se refere Gramsci (2001) para delimitar o conceito de Estado integral ou Ampliado, é mais bem compreendida quando posta em movimento. Nesta análise singular, trata-se da compreensão do modo pelo qual o projeto educacional empresarial para a gestão educacional é planejado, implementado e avaliado pelas organizações empresariais e poder público. A inserção de prepostos empresariais pelos APHEs coletivos, no sentido que Gramsci (2001) atribui para os organizadores da sociedade civil, daqueles que organizam os interesses da burguesia na sociedade política, tem, nas táticas da atração, seleção e formação de intelectuais orgânicos, a condição de ampliar organizada e seletivamente a implementação do Projeto Estratégico representativo da Cultura Garantia, isto é, a Cultura da Gestão por Resultados.

A Cultura Garantia pode ser compreendida como a gestão gerencialista neoliberal aplicada às empresas do Conglomerado Lemann e Sócios replicada à educação pública. Obcecada por resultados, obtidos ao baixo investimento ou custo zero, jornadas extenuantes de trabalho precarizado, colaboradores com a cabeça de dono, discurso justificador da meritocracia, do critério técnico e da isenção político-partidária, a Cultura da Gestão por Resultados reproduz o funcionamento empresarial e seus fins privados nas redes públicas de ensino. Reproduz os procedimentos e os protocolos de seleção de pessoas a partir do perfil de trabalhador/gestor estabelecido para empresas, descaracterizando os mecanismos da gestão democrática e a função social pública da educação (FARIAS, 2022, p. 20-21).

O que temos percebido é que essas mudanças vêm deslocando o foco da educação para um mercado competitivo que exige eficiência e competências específicas que levam a uma disputa, dentro e fora da escola. Nessa lógica, importa o produto a ser entregue à sociedade e não mais o processo de desenvolvimento do sujeito, como garante nossa Constituição Federal (1988). Ao mesmo tempo em que as parcerias aumentam, são reduzidas as políticas sociais, principalmente aquelas reconhecidas como direito universal – como é o caso da educação. Entendemos que esse processo de privatização do público traz grandes implicações para a democratização da educação, o que é grave, dado o importante papel da escola na construção de uma sociedade democrática (PERONI; OLIVEIRA, 2020, p. 17-18).

Outra contribuição importante deste texto de Peroni e Oliveira (2020) diz respeito ao “tom” da abordagem da FL. “[S]eus discursos são de cunho progressista trazendo a linguagem tecnológica (e não apenas a linguagem, mas os produtos) com forte rigor científico, que ajudam

a preencher as lacunas deixadas pelo poder público” (PERONI; OLIVEIRA, 2020, p. 17). Característica essa, que foi trazida por nós ao trabalharmos o Bloco Histórico Social-Liberal, ainda no primeiro capítulo.

De certa forma, todos os quatro textos já apresentados, dentre os dez selecionados, acabam tocando nos pontos da expropriação do saber docente, do afastamento da figura do professor do planejar pedagógico, da cobrança sobre a categoria gerada pelas metas e avaliações em larga escala. Por isso, o quinto texto complementa tanto o que estamos construindo na explanação destas obras, quanto o entendimento acerca da Privatização Ampliada, pois aborda “quem educa o educador no contexto capitalista”.

Raimann, Castro e Machado (2023) buscaram analisar as ligações entre nosso objeto e “oito universidades norte-americanas na oferta da formação continuada de professores, nível pós-graduação *stricto sensu*” (RAIMANN; CASTRO; MACHADO, 2023, p. 1). A análise dos pesquisadores apontou “que as parcerias entre a fundação e as universidades objetivam formar um corpo técnico-político alinhado às diretrizes do capital, propalando o ideário empresarial na educação” (RAIMANN; CASTRO; MACHADO, 2023, p. 1).

Esse texto nos ajuda a entender criticamente o pilar de atuação da Fundação, denominado por ela mesma, de “Lideranças”. Processo o qual, na leitura gramsciana, pode-se denominar de formação de intelectuais orgânicos, que nitidamente se mostra com uma fase imprescindível para o processo de Privatização Ampliada.

As parcerias desta fundação com instituições norte americanas na oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu* a educadores e educadoras nacionais demonstram que, enquanto Aparelho Hegemônico Privado empresarial, a fundação se embrenha no espaço educacional, propalando o ideário liberal. Com isso, os egressos que foram contemplados com bolsas de estudos e apoio financeiro para realizarem a pós-graduação no exterior, com as universidades parceiras, são envolvidos em aceitar as regras do mercado pautadas na liberdade individual, livre iniciativa, competição, meritocracia e empreendedorismo (RAIMANN; CASTRO; MACHADO, 2023, p. 13-14).

Deste modo, chegamos aos cinco textos mais indispensáveis no que dizem respeito a constatação da existência de um processo de Privatização Ampliada da educação nacional como um todo, exogenamente e endogenamente como proposto por esta dissertação. Pois se apenas uma fundação filantrópica exerce tamanha impacto, o que esperar da mensuração, caso fosse possível, da junção dos esforços de todas as centenas de instituições como a de Jorge Paulo Lemann que compõem o Todos pela Educação.

Sem embargo, as contribuições destes cinco artigos são tão elucidativas que sugeriremos a leitura integral de seus textos, ao invés de traçarmos diálogos que, devido a escassez de tempo, não seriam tão ricos como os próprios escritos.

Os referidos artigos têm os títulos: “O Marco Regulatório e as Parcerias Público-Privadas no Contexto Educacional”; “Estado Ampliado e o Empresariamento da Educação Pública”; “A inserção privatista da Fundação Lemann na educação pública brasileira”; “Fundação Lemann e o Programa de Inovação Educação Conectada: em pauta as relações entre público e privado no campo das políticas educacionais”; e “O Grupo Lemann e o Novo Papel dos Aparelhos Privados de Hegemonia no Campo da Educação no Brasil”. O referenciamento destes textos se dá, respectivamente, por: Peroni e Oliveira (2020), Farias (2022), Santos Neto e Félix (2022), Brito e Marins (2020) e Oliveira (2019).

Gostaríamos, por fim, de destacar, para além destes cinco dentre os dez artigos selecionados, três trabalhos pertencentes a categoria dissertação/tese, que possuem a mesma temática ou objeto que o nosso(a) e serão mais bem examinados na continuação desta pesquisa, que não se encerra com a conclusão deste mestrado.

Os trabalhos são: a dissertação de mestrado de Alves (2019), “Da economia política à educação: análise do projeto da Fundação Lemann”; a tese de doutorado de Souza (2020), “A Pedagogia Gerencialista do Capital Neoliberalismo, Empresariamento e Mercadorização da Educação Pública Estatal Fundação Lemann, Instituto Unibanco e Estado do Piauí 2003/2017”; e a dissertação de mestrado de Garcia (2021), “Empresariamento da Educação e Formação de Professores: Um Estudo sobre os Projetos Desenvolvidos pela Fundação Lemann (2002-2018)”.

Mas caso o leitor busque material relativo à atuação da Fundação durante a pandemia da Covid-19, aproveita-se o espaço par destacar, também respectivamente, os materiais lançados pelos grupos de pesquisa LIEPE, especificamente o capítulo 9, e COLEMARX durante os tempos de isolamento e fortalecimento do ensino híbrido, ensino remoto e EAD: *Classe Dominante e Educação em Tempos de Pandemia: uma tragédia anunciada* e *Em Defesa da Educação Pública Comprometida com a Igualdade Social: porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa investigação buscou compreender, e explicar ao leitor, as atuações da Fundação Lemann, com o intuito de responder a seguinte pergunta: pode-se afirmar que há em curso, nos sistemas educacionais brasileiros, o desenvolvimento do fenômeno denominado de Privatização Ampliada da Educação. A pretensão era realizar um estudo de caso que começasse a analisar a aparência do objeto de pesquisa, para chegarmos a sua essência material.

Dito isso, consta-se, antes de tudo, que não damos essa pesquisa como encerrada, uma vez que a complexidade da investigação exige mais profundidade a pontos que apareceram durante o processo de pesquisa e julgamos essências. Esse fato faz urgir a nítida necessidade de continuação da observação do nosso objeto, pelo menos, pelos próximos quatro anos, ainda mais por considerar o momento político de fortalecimento do Social-Liberalismo.

No que diz respeito ao nosso objetivo central, caso tivéssemos de responder de forma simplista (sim ou não), se o alcançamos. A resposta seria a positiva, entretanto há a necessidade de se acrescentar algumas intervenções. Entendemos que, cientificamente, precisaremos, mais do que reunir quantitativamente, organizar e explicar outros elementos para reforçar o embasamento necessário à resposta da nossa pergunta principal.

Contudo, a ciência não é feita através de “sins” e “nãos”, e o fato de constatarmos algumas dificuldades de percurso¹¹⁶ para responder integralmente a pergunta central do trabalho, não implica na riqueza de nossas conclusões. Tanto as já supostas, quanto as conclusões inéditas, ditas assim, pois não as vimos, nem de forma semelhante, nos outros trabalhos sobre a Fundação Lemann analisados.

Todavia, antes das conclusões, é importante acrescentaremos, nessa respectiva ordem, algumas dificuldades no processo da pesquisa e as falhas segundo nossa autocrítica pós-elaboração da mesma.

A primeira dificuldade acontece, pois, grande parte das nossas fontes primárias são derivadas de endereços eletrônicos, que possuem uma mutabilidade rápida, nos dias de hoje. Assim, parte dos documentos pode deixar de estar disponível a domínio público.

Já a segunda dificuldade está envolvida com a amplitude do que nos propusemos a pesquisar, “as atuações” da FL. Por si só já era um campo extremamente amplo e abstrato, com uma vasta gama de elementos distintos e indefinidos a serem encontrados. Sabíamos desta rusga, dessa forma, procuramos contornar esse obstáculo fazendo o recorte através do endereço eletrônico da Fundação, com o interesse de captar as “principais” atuações.

¹¹⁶ Sobretudo no que diz respeito ao prazo. Dois anos é um tempo curto para abordar um objeto da dimensão do nosso, o que de certa forma acaba interferindo na qualidade da análise.

Nesse sentido, o grande problema encontrado não foi especificamente a amplo conjunto de empreitadas, mas sim o grande conjunto de parceiros. Só expostos no site, como demonstrado na subseção 3.1.2, são aproximadamente cem parceiros. Quando expandimos o leque para parceiros de parceiros, que estão indiscutivelmente imbricados nas atuações do nosso objeto, chegamos à casa dos milhares de correligionários.

São diversas frações do grande capital envolvidos em uma gigantesca “rede de Colaboradores”, como definida pela própria Fundação. Como fazer uma abordagem que se peneire o que é necessário e interessante a ser recolhido, em meio a um espaço amostral tão extenso? Foi um problema encontrado, que, apesar da tentativa de contorná-lo, ainda persiste.

A terceira dificuldade é da própria complexidade conceitual do arcabouço teórico-metodológico ao qual utilizamos. Além da dificuldade propriamente dita da utilização dos conceitos gramscianos de forma pertinente, por se tratar de um trabalho que faz o uso da leitura histórico-dialética, ainda é necessário a contextualização com as bases materiais da Estrutura do Bloco Histórico e com a sua devida Superestrutura, como tentamos fazer nos capítulos 1 e 2.

Não alocaremos a extensão dos dois primeiros capítulos no rol das “falhas segundo nossa autocrítica pós-elaboração” do trabalho. Continuamos a defender a percepção que, realmente, era necessário ser feita a devida abordagem nos conceitos gramscianos e nas Reformas Educacionais, como foram feitas, efetivamente, nos dois capítulos iniciais. Sem essa devida contextualização, a adentrada no objeto de pesquisa seria feita de forma leviana, por mais que a referida contextualização tenha, no final, drenado parte do tempo que poderia ter sido utilizado na análise da fundação em si.

O recorte, que aparenta ser demasiadamente largo (a Educação Brasileira), pode ser alvo de críticas pertinentes ao seu respeito, afinal seria possível constatar a Privatização Ampliada a partir de um único trabalho? Alguns afirmariam que não, mas caso fosse constatado que uma única instituição filantrópica, junto a seus parceiros associados, estivesse penetrando a educação, pública e privada, básica e superior, com seus distintos projetos, seja do campo da privatização Exógena, seja do campo da privatização Endógena, poderíamos sim, contatar a existência do fenômeno procurado. Ainda mais se nos atentarmos que a Fundação Lemann é apenas uma, dentre centenas que atuam de forma similar, com o mesmo intuito, vide existência do Todos pela Educação.

De qualquer forma, não alocamos, também, a “extensão de recorte” ao grupamento das falhas já contatadas, apesar deste ponto carecer indubitavelmente de uma lapidação. Assim, sem mais delongas, vamos a elas.

As falhas mais notáveis já contatadas após a elaboração da pesquisa, dizem respeito à questão de profundidade e volume de escrita. Essa nossa autocrítica, aplicamos pontualmente aos subcapítulos 2.2 e 3.2. Onde poderíamos, de forma respectiva, ter adensado mais nossa análise sobre o Todos Pela Educação e sobre o próprio objeto de pesquisa segundo bibliografia crítica selecionada.

Outra falha se faz presente em algumas partes das subseções 1.2 e 1.3 quando pela construção do texto “abrimos” muitas ideias que poderiam ser substituídas por outras mais pragmáticas. Mas esses foram erros percebidos somente após o curso da pesquisa, ou até mesmo após o final dela.

Isso posto, vamos de fato, as conclusões, fazendo um caminho que sai dos desenlaços mais esperáveis, chegando nas deduções mais inéditas.

Contatou-se que atualmente a Fundação Lemann atua na exaltação, na reprodução, no fomento de um modelo de educação, o qual Neves (2005) enquadra como Neoliberal e denomina-o de Pedagogia da Hegemonia. Além disso, acrescentamos que nosso objeto atua como Intelectual Orgânico, ora reproduzindo teses formuladas anteriormente por outros movimentos (TPE, por exemplo), ora formulando novas aplicações para o que Santos (2012) nomeia de Pedagogia do Mercado.

Outra constatação faz alusão, justamente, a relação Fundação Lemann e BNCC do ensino médio. Ao analisarmos-la, fica evidente que aquela atuou com um dos principais Intelectuais Orgânicos da Base, participando diretamente através de sua cadeira no conselho do Movimento pela Base, ou indiretamente via uma de suas marcas, a Nova Escola. Logo, nossa segunda constatação, além de servir de exemplo efetivo ao exposto acima, ainda adensa nossa primeira constatação. Afinal, a organização do documento por Competências Socioemocionais é sabidamente uma das expressões mais modernas do modelo de educação o qual criticamos.

Não que precisasse realçar essa relação para comprovar a que nicho pertence as “mudanças” propostas por nosso objeto, entretanto, mais do que ajudar a alocar a Fundação como um APH burguês, o que já se mostrava óbvio, este caso ajuda na compreensão de que a luta de classe acontece dentro de um Estado, onde há a indissociação entre Sociedade Política e Civil, o que possibilita esse tipo de influência do privado sobre o público.

Só que nesta situação específica, acrescentamos que a promoção foi mútua, ao mesmo tempo em que a BNCC era promovida pela instituição filantrópica, a organização familiar, também, se promovia por estar ajudando a implementação da referida norma. Percebe-se que a influência também caminha do público em direção ao privado.

As formas de atuação, mesmo embora bastante divergentes entre si, mantêm a fórmula de atuação básica dos Organismos Internacionais durante a década de 90, quando a Pedagogia do Mercado/Hegemonia começou a ser semeada. A fórmula, que consistia em problematizar a realidade social - de forma “crítica acrítica”, segundo Castelo (2013) em sua construção do Social-Liberalismo -, para depois trazer o receituário com a solução, é mantida e adaptada pela Fundação Lemann. Ou seja, a terceira constatação atesta que gradativamente vem acontecendo uma espécie de “terceirização”, pela qual as fundações, como a de Jorge Paulo, vem assumindo um papel que outrora estava sob responsabilidade dos Organismo Internacionais. De certa forma moldando a ofensiva de acordo com a especificidade e interesses da burguesia no Brasil.

A quarta conclusão é objetiva. A Fundação vem ganhando notável força desde a sua criação e se destacando em meio a sociedade civil. Um dado que torna esta afirmação irrefutável é a velocidade de propagação de seus programas na década de 2000, quando comparada com a velocidade de propagação na segunda década do século. O programa GSE, lançado em 2003, demorou seis anos para atingir a marca de 900 mil alunos atingidos, já o Formar, outro programa de autoria do nosso objeto lançado em 2016, em apenas dois anos, atinge a mesmo quantitativo de estudantes. Esse não seria o único exemplo deste tipo, mas o próprio número de programas lançados aumenta de forma gritante, em sua segunda década de existência.

Além, do aumento da abrangência, tanto quantitativa, quando consideramos o aumento do número de alunos, professores, gestores, escolas, secretarias, afetados com seus programas, quanto geográfica, quando consideramos que a Fundação já penetrou as 27 unidades federativas, nota-se uma mudança qualitativa em sua forma de operar. Estamos nos referindo, nessa quinta conclusão, há uma tendência cada vez mais perceptível em se apresentar desconectada de outras fundações filantrópicas similares.

Em outras palavras, são notórias atuações cada vez mais individuais, no sentido de despregadas de macroAPHs como o TPE, apesar de formalmente nunca ter havido essa ruptura. Nem se acredita que haja uma intenção de cisão brusca. Ainda sim, essa inclinação pode gerar dúvidas quanto a uma intenção de assumir um protagonismo na representação das políticas educacionais.

De fato, só seria possível essa verificação através, talvez, da metodologia das entrevistas, supondo que o funcionário do alto escalão ou o conselheiro entrevistado estivesse mais comprometido com a verdade, do que com os interesses da instituição a qual ele faz parte. Ou seja, uma averiguação complexa, para não usar a palavra impossível. Mas a movimentação da Fundação Lemann durante a pandemia é mais um elemento, além de sua atuação em torno da

BNCC, que reforça essa suposição, que alocamos em “conclusões”, apesar de parecer mais uma hipótese para o aprofundamento da pesquisa no futuro.

O sexto resultado baterá nas contradições encontradas entre o discurso e a prática operacional da FL, no ponto relativo a se dizer uma organização apolítica e apartidária. Não pretendemos, aqui, desmentir o mito da neutralidade política, ampla bibliografia das mais diversas orientações ideológicas já o fez. Contudo se dizer apolítica e comemorar, em 2018, a eleição para cargo público de sete “talentos” que perpassaram pelos seus programas de “liderança”, é uma contradição gritante. Assim, conclui-se, não só por isso, que há notórias e volumosas incompatibilidades no discurso do objeto.

Por fim, concluímos que foi imprescindível a análise de caso da Fundação, para comprovarmos a existência do que definimos como Privatização Ampliada. Os conceitos de mercantilização extrínseca e intrínseca, de Santos (2012) nos ajudavam, mas não ofereceriam elementos suficientes para o que nos propúnhamos. Logo, constatar que as empreitadas de apenas um único sujeito burguês, seja pela Fundação Lemman, seja pela Gera, atingem tanto a educação pública e a educação privada, quanto a educação básica e a educação superior, já é prova cabal que não há limites para penetração do capital em seu objetivo de trabalhar o consenso.

Se apenas um sujeito burguês possui esse calibre de atuação, qual será a dimensão do impacto quando consideramos toda a sua classe?

Por isso a Privatização Ampliada da Educação brasileira já pode ser considerada um fato.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R.; PINTO, G. A. A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- ALVES, D. M.R. Da economia política à educação: análise do projeto da Fundação Lemann. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.
- BAUDELOT, C.; ESTABLET, R. L'École capitaliste en France. 1 ed. Paris: Maspero, 1971.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB – Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRITO, S. H. A. de; MARINS, G. A. M. B. Fundação Lemann e o Programa de Inovação Educação Conectada: em pauta as relações entre público e privado no campo das políticas educacionais. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e77558, p. 01-19, 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/issue/view/2866>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.
- BIANCHI, A. O Laboratório de Gramsci. Filosofia, História e Política. São Paulo: Alameda, 2008.
- CAETANO, M. R. As reformas educativas globais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Textura – Revista de Educação e Letras, Sapucaia do Sul*, v. 22, n. 50, p. 36-53, 2020. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5397>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.
- CHESNAIS, F. O capital portador de juros: acumulação, internacionalização, efeitos econômicos e políticos. In: **A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequências**. São Paulo: Boitempo, p. 35-67, 2005.
- CASTELLS, M. A Teoria marxista das crises econômicas e as transformações do capitalismo. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- CASTELO, R. O social liberalismo: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 400 p., 2013.
- COLOMBO, L, R. A frente liberal – ultraconservadora no Brasil: reflexões sobre e para além do “movimento” Escola sem Partido. 2018. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu – RJ.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. A. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.
- FARIAS, A. M. Estado ampliado e o empresariamento da educação pública. **Revista Trabalho Necessário**, Londrina, v. 20, n. 42, p. 01-24. 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.22409/tn.v20i42.53532>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.
- _____. O aglomerado de aparelhos privados de hegemonia empresariais Lemann e sócios na “seleção pública” de pessoas para a gestão educacional do Estado do Paraná. **Revista**

Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 18, e20670, p. 1-27, 2023. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.

FERNANDES, F. A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FONTES, V. O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

GARCIA, L.F.R.N. Empresariamento da educação e formação continuada de professores: um estudo sobre os projetos de desenvolvidos pela Fundação Lemann (2002-2018). 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021.

GRAMSCI, A. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benitto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. Cadernos de Cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. Cartas do Cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. O leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935. Organização e Introdução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

_____. Caderno de Cárcere. Temas de Cultura. Ação Política. Americanismo e Fordismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

HARVEY, D. Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo, Loyola: 1993.

_____. A geografia da acumulação capitalista: uma reconstrução da teoria marxista. In: **A produção capitalista do espaço**. 2ª ed. São Paulo: Annablume, 2006. p. 41-73.

LAMOSA, R. A Nova Ofensiva do Capital na América Latina: todos pela educação?-XXIX Simpósio Nacional de História, 7, 2017, Brasília, DF. Anais (on-line). Brasília: **Simpósio Nacional de História: Contra os preconceitos, História e Democracia**, 2017.

LEHER, R. 25 anos de Educação Pública: notas para um balanço do período. In: GUIMARÃES, Cátia. **Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

LIMA, K. R. de S.; MARTINS, A. S. Pressupostos, Princípios e Estratégias. In: NEVES, Lúcia Maria Wnaderley. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005, p. 42-67.

LUKÁCS, G. A teoria do romance: um ensaio histórico-filosófico sobre as formas da grande épica. 34. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

MACEDO, J. M. M.; MOTTA, V. C. M. Veias abertas para a privatização na educação brasileira: supremacia da lógica empresarial. **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, Vol. IV, no 07, p. 171-188, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufrj.br/index.php/rtps>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.

MARTINS, C.E. Dependência, neoliberalismo e novos padrões de desenvolvimento na América Latina. In: MARTINS, C, E. **Globalização, dependência e neoliberalismo na América Latina**. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 312-345.

MARX, K. O Capital: Crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 1983.

MARX, K; ENGELS, F. Manifesto Comunista. Tradução de Álvaro Pina. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 1848.

MENDONÇA, S. R. de. O Estado Ampliado como Ferramenta Metodológica. Marx e o Marxismo v.2, n.2, jan/jul 2014.

_____. Estado e Sociedade. In: Mattos, Marcelo Badaró. História: Pensar e Fazer. RJ: Laboratório Dimensão da História, 1998. p.p 13-32.

MENDONÇA, S. R; FONTES, V. “História e teoria política”. In: CARDOSO, Ciro Flamarion&VAINFAS, Ronaldo (org.). Novos Domínios da História. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, pp. 55-71.

MELLO, G. N. de. Política pública de educação. Estudos Avançados.v.5, nº 13, 1991.

MÉSZÁROS, I. A crise estrutural do capital. São Paulo: Boitempo, 2009.

NEVES, L. M. W.; SANT’ANNA, R. Introdução: Gramsci, o Estado educado e a nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005, p. 18-39.

NEVES, L. M. W. Por que dois Planos Nacionais de Educação. In.: NEVES, L. M. W. (org.). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, M. T. C. O grupo Lemann e o novo papel dos aparelhos privados de hegemonia no campo da educação no Brasil. **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, Vol. IV, no 07, p. 159-170, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufrj.br/index.php/rtps>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, C. M. B. de. O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e77554, p. 01-22. 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/issue/view/2866>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.

_____. O marco regulatório e as parcerias público-privadas no contexto educacional. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia, v. 15, n. 31, p. 38-57, 2019.

Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis>>. Acesso em: 24 de jan. de 2023.

PEREIRA, J. N.; EVANGELISTA, O. Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola, e Lemann. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, ano 6, n.10, p. 65-90, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32664>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.

POULANTZAS, N. As transformações atuais do Estado, a crise política e a crise do Estado. In: POULANTZAS, Nico. (org.) **O Estado em crise**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1977.

RABELO, J.; SEGUNDO, M. D. M.; JIMENEZ, S. Educação para todos e reprodução do capital. **Trabalho necessário**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 9, p. 01-24, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6097>>. Acesso em: 23 de maio de 2023.

RAIMANN, E.G; CASTRO, L. M.; MACHADO, B. F.B. Fundação Lemann e o capital educador: na mira a pós-graduação. *Debate em Educação*, Alagoas, v. 15, n. 37, p. 01-07, 2023. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.

SANTOS, A. F. T. *Pedagogia do mercado: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI*. 1 ed. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2012.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SANTOS NETO, A. B.; FÉLIX, T. L. L. A inserção privatista da Fundação Lemann na educação pública brasileira. **Em Pauta**: teoria social e realidade contemporânea, Rio de Janeiro, v. 21, n. 52, p. 210 - 223, maio/ago. 2023. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/76094>>. Acesso em: 28 de ago. de 2023.

SÉGALA, K. F. A Atuação do Movimento “Todos pela Educação” na Educação Básica Brasileira: do empresariamento ao controle ideológico. 2018. 126 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa - Minas Gerais.

SILVA, A. M. Formas e tendências de precarização do trabalho docente: o precariado professoral e o professorado estável-formal nas redes públicas brasileiras. Curitiba: CRV, 2020.

SOUZA, I. A Pedagogia Gerencialista do Capital Neoliberalismo, Empresariamento e Mercadorização da Educação Pública Estatal Fundação Lemann, Instituto Unibanco e Estado do Piauí 2003/2017. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

SOUZA, A. M. R.; LOPES, S. F. Movimento pela base, Fundação Lemann... e o professor?: parceiros (i)legítimos no debate sobre educação pública. **Currículo sem Fronteiras**, Paraná, v. 22, e2177, p.01-28, 2022. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/index.htm>>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. Célia M. de.; EVANGELISTA, O. Política Educacional. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

_____. Marx, nosso contemporâneo, e seu conceito de globalização. In: ANTUNES (ORG). Riqueza e miséria do trabalho no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2014.

TUÃO, R.S. A campanha nacional pelo direito à educação: determinantes sócio-históricos do projeto de concertação nacional. 2018. 293 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação/ Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu – RJ.

VASCONCELOS, E. M. Complexidade e pesquisa interdisciplinar: Epistemologia e metodologia operativa. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

WERLANG, A. C.; VIRIATO, E.O. O programa para Reforma Educacional na América Latina e Caribe (PREAL) e a política e formação docente no Brasil na década de 1990. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 04, nº. 06, p. 10-23, 2012. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 30 de jan. de 2023.

APÊNDICE

APÊNDICE A — BARRA DE ROLAGEM PRINCIPAL DO SITE DA FUNDAÇÃO LEMANN

Todas as informações contidas, neste anexo, foram retiradas integralmente durante o ano de 2022 do site da Fundação Lemann. Dessa forma, são conteúdos pertencentes ao domínio público.






APÊNDICE B — LINK “A FUNDAÇÃO” E SEUS SUB-LINKS





Todas as informações contidas, neste anexo, foram retiradas integralmente durante o ano de 2022 do site da Fundação Lemann. Dessa forma, são conteúdos pertencentes ao domínio público.



APÊNDICE C — CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO DA FUNDAÇÃO LEMANN


Todas as informações contidas, neste anexo, foram retiradas integralmente durante o ano de 2022 do site da Fundação Lemann. Dessa forma, são conteúdos pertencentes ao domínio público.

Nome/foto	Cargo
 Jorge Paulo Lemann	Presidente
 Susanna Lemann	Conselheira
 Prof. Dr. Peter Nobel	Conselheiro

 <p>Peter Graber</p>	Conselheiro
 <p>Florian Bartunek</p>	Conselheiro
 <p>Paulo Lemann</p>	Conselheiro
 <p>Dr. Christoph Peter</p>	Assistente do Conselho



APÊNDICE D — COLABORADORES DA FUNDAÇÃO LEMANN

Todas as informações contidas, neste anexo, foram retiradas integralmente durante o ano de 2022 do site da Fundação Lemann. Dessa forma, são conteúdos pertencentes ao domínio público.




Nome/foto	Função	Formação
 <p>André Liboreiro dos Santos</p>	Analista de educação inclusiva	Graduado em Engenharia Mecânica pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), com um período de graduação sanduíche na Universidade do Minho - Portugal no âmbito do programa Ciência Sem Fronteiras e período de Mobilidade Acadêmica na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestrando em Engenharia de Materiais pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).
 <p>Amanda Araújo</p>	Analista de gente	Bacharel em administração no Centro Universitário FEI. Pós-graduanda em Gestão Estratégica de Pessoas na Universidade Presbiteriana Mackenzie.

 <p>Anna Laura Schmidt</p>	<p>Diretora</p>	<p>Mestre em Ciências Biomédicas pela UFRGS e Mestre em administração pública por Harvard.</p>
 <p>Anna Fernandes</p>	<p>Analista de Educação</p>	<p>Graduada e Mestre em História pela UFES. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Mudança Social e Participação Política na Escola de Artes, Ciências e Humanidades da USP. Realiza especialização em Educação das Relações Étnico Raciais: História e Cultura Afrobrasileira e Indígena da UFOP.</p>
 <p>Camila Anker</p>	<p>Desenvolvedora institucional</p>	<p>Economista e MBA em Relações com investidores pela USP.</p>
 <p>Camila Cardoso Pereira</p>	<p>Diretora</p>	<p>Jornalista pela PUC/RJ.</p>

 <p>Beatriz Bethlem</p>	<p>Analista de comunicação</p>	<p>Estudante de Jornalismo na UNESP.</p>
 <p>Bárbara Panseri</p>	<p>Coordenadora de projetos</p>	<p>Mestra em Administração Pública (FGV), graduada em Relações Internacionais (USP) e especializada em Advocacy e Políticas Públicas (FGV).</p>
 <p>Cosme Bispo dos Santos Júnior</p>	<p>Analista de parcerias</p>	<p>Formado em Economia pelo IBMEC/RJ.</p>
 <p>Catherine Chede</p>	<p>Assistente de Recursos Humanos</p>	<p>Graduada em Engenharia Química na FEI.</p>

 <p>Caroline Bellacosa</p>	<p>Analista de Inovação e Tecnologia</p>	<p>Formada em Engenharia de Produção pela Escola Politécnica da USP.</p>
 <p>Camille da Silva</p>	<p>Analista de Educação Inclusiva</p>	<p>Graduanda em Relações Internacionais.</p>
 <p>Deloise de Fátima Bacelar de Jesus</p>	<p>Coordenadora de Projetos</p>	<p>Mestre em Ciências Humanas e Sociais pela UFABC e Gestora de Políticas Públicas pela USP.</p>
 <p>Daniela Caldeirinha</p>	<p>Diretora de alfabetização</p>	<p>Jornalista e Pós-Graduada em Sócio Psicologia.</p>

	<p>Diretor de Conhecimento, Dados e Pesquisa</p>	<p>Doutor em Administração Pública e Governo pela FGV. Pós-graduado no Programa de Liderança Executiva em Desenvolvimento na Primeira Infância na Universidade de Harvard.</p>
	<p>Gestora de projetos</p>	<p>Graduou-se em Ciências Sociais na USP. Mestre em Administração Pública pela Columbia/SIPA. Doutora em Direitos Humanos em Sociedades Contemporâneas pela Universidade de Coimbra.</p>
	<p>Analista de Relações Governamentais</p>	<p>Mestre em Administração Pública pela Universidade de Columbia e Bacharel em Relações Internacionais pela USP.</p>

	<p>Gerente de Filantropia Colaborativa e Coinvestimento</p>	<p>Graduou-se em Economia pela INSPER. Mestre em Administração Pública pela Columbia/SIPA.</p>
	<p>Diretor de Desenvolvimento do Ecossistema de Impacto</p>	<p>Graduou-se em Administração de Empresas pela FGV. Pós- Graduado em Gestão de Negócios pela Fundação Dom Cabral.</p>
	<p>CEO</p>	<p>Graduou-se em Direito pela USP.</p>

	<p>Coordenadora de Projetos</p>	<p>Gradou-se em Relações Internacionais pela USP.</p>
	<p>Coordenadora do Programa Skills for Prosperity no Brasil</p>	<p>Graduou-se em letras-Inglês pela Universidade Federal de Minas Gerais. Mestranda em Gestão e Políticas Públicas pela FGV.</p>
	<p>Coordenadora de Comunicação</p>	<p>Graduou-se em Rádio pela UAM.</p>

Jessica Vaitanan de Santana

Janiele de Paula

Janaina Barbosa


 <p>Jaqueline Zacharias</p>	<p>Coordenadora de Gente</p>	<p>Graduou-se em Administração de Empresas pela Universidade Zumbi dos Palmares. Pós-Graduada em Gestão Estratégica de Recursos Humanos pela FIA Business School e em Gestão Educacional pelo Centro Universitário Braz Cubas.</p>
 <p>Kelly Ferreira</p>	<p>Analista Financeira</p>	<p>Graduou-se em Comunicação Social pela UBM. Pós-Graduada em Gestão Financeira pela FGV.</p>
 <p>Julio Porto</p>	<p>Analista</p>	<p>Técnico em Mecatrônica, Mecânica, Eletrônica e Programação pelo SENAI. Graduado em Engenharia Ambiental pela UNESP.</p>




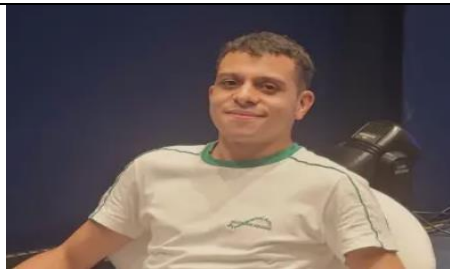
	<p>Analista Sênior</p>	<p>Graduou-se em Relações Internacionais na UNB. Pós-Graduada em Administração Pública pelo Instituto Singularidades.</p>
	<p>Gerente de Pesquisa</p>	<p>Pós-Graduada em Economia pela USP. Mestra em Administração Pública pela Universidade de Harvard.</p>
	<p>Gerente de inovação</p>	<p>Técnico em Informática Industrial pela UNESP. Graduado em Engenharia da Computação pela UNIFEI. Pós-Graduado em Inteligência de Mercado pela Saint Paul Escola de Negócios.</p>

Julia Cintra

Julia Callegari

Lucas Rocha

 <p>Leticia Biaggioni</p>	<p>Coordenadora de Projetos</p>	<p>Formada em Relações Internacionais e Mestre em Gestão e Políticas Públicas pela FGV.</p>
 <p>Lara Alcadipani</p>	<p>Diretora de Relações Institucionais e Comunicação</p>	<p>Graduada em Jornalismo pela Unesp e pós-graduada em Estéticas Tecnológicas pela PUC-SP.</p>
 <p>Laura Mattos</p>	<p>Analista</p>	<p>Graduada em História e Ciência da Informação pela UNB com MBA em Administração pela PUCRS.</p>

	<p>Gerente de Desenvolvimento</p>	<p>Mestre em empreendedorismo social pela University of Southern California (USC) e graduada em administração de empresas pela UFBA.</p>
	<p>Gerente do Ecossistema</p>	<p>Graduada em Administração na USP e em Ciências Sociais pela PUC.</p>
	<p>Analista</p>	<p>Graduada em Economia pela PUC/RJ.</p>
	<p>Estagiário de Lideranças no Setor Público</p>	<p>Graduando em Ciências e Humanidades e Relações Internacionais pela Universidade Federal do ABC.</p>



Mariana Fontoura





Maria Silvia Cabral Trabulsi

Luisa de Biase

Lucas Oliveira

 <p>Millene de Souza</p>	<p>Estagiária de Projetos</p>	<p>Graduanda em Relações Internacionais pela UNIFESP.</p>
 <p>Matheus Nunes</p>	<p>Coordenador</p>	<p>Graduado em Políticas Públicas pela UFABC.</p>
 <p>Matheus Sena</p>	<p>Analista de Impacto em Alfabetização</p>	<p>Bacharel em Ciência e Humanidades e estudante de Planejamento Territorial pela Universidade Federal do ABC.</p>

 <p>Mariana Cropalato</p>	<p>Coordenadora Plena de Lideranças Públicas</p>	<p>Graduada em Administração de Empresas pela UFBA. Pós-Graduada em Sustentabilidade e Políticas Públicas pela UNINTER.</p>
 <p>Nathalia Bustamante</p>	<p>Coordenadora de Gestão de Portfólio</p>	<p>Graduada em Jornalismo pela UFJF. Mestre em Políticas Educacionais pela Universidade de Harvard.</p>
 <p>Natália Sobral</p>	<p>Coordenadora Financeira</p>	<p>Graduou-se em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário Nove de Julho. MBA em Gestão Estratégica pelo Centro Universitário Assunção.</p>

	<p>Analista Sênior de Projetos</p>	<p>Graduou-se em Administração de Empréstas pela Universidade São Judas Tadeu.</p>
	<p>Analista de Mobilização</p>	<p>Graduou-se em Relações Internacionais pela PUC/SP.</p>
	<p>Gerente de Mobilização</p>	<p>Graduada em Direito e Mestre em Educação pela USP.</p>
	<p>Coordenadora de Projetos Educacionais</p>	<p>Técnica em Química pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Graduada em Engenharia Metalúrgica pela UFMG.</p>

Natália Frenhan

Naomi Xavier

Renata Ferraz

Rayana Diogo de Vasconcelos

	Assistente Executiva	Graduada em Interpretação Linguística e Tradução pela Universidade São Judas Tadeu.
	Coordenadora de Impacto	Graduada em Políticas Públicas e Ciências e Humanidades pela UFABC.
	Diretos de Articulação e Mobilização	Graduado em Arquitetura e Urbanismo pela USP e Pós-Graduado em Gestão Pública pela UPIS.
	Gestão de Rede de Líderes	Graduado em Engenharia de Produção - Software pela UEM, Mecatrônica pelo CTM SENAI e Gestão em Qualidade pelo SENAC Maringá.
<p>Vinícius Aguiar</p>		

	<p>Analista de Inovação</p>	<p>Graduou-se em Engenharia da Computação pela UNIFEI.</p>
	<p>Coordenadora de Coinvestimentos</p>	<p>Graduou-se em Administração de Empresas pela USP.</p>
	<p>Coordenador de Comunicação</p>	<p>Graduou-se em Jornalismo pela USP.</p>
<p>Wellington Soares</p>		

APÊNDICE E — LINK “COMO ATUAMOS” E SEUS SUB-LINKS


Todas as informações contidas, neste anexo, foram retiradas integralmente durante o ano de 2022 do site da Fundação Lemann. Dessa forma, são conteúdos pertencentes ao domínio público.



APÊNDICE F – PROGRAMAS EDUCACIONAIS (PRIVATIZAÇÃO ENDÓGENA)

Todas as informações contidas, neste anexo, foram retiradas integralmente durante o ano de 2022 do site da Fundação Lemann. Dessa forma, são conteúdos pertencentes ao domínio público.

Foto/nome	Parceiros	Estados de atuação	Alunos impactados	Docentes envolvidos	Escolas impactadas
 PARC	Instituto Natura; Fundação Bem Comum.	Alagoas; Amapá; Goiás; Maranhão; Mato Grosso do Sul; Mato Grosso; Pernambuco; Piauí; Sergipe.	990 mil	126 mil	23 mil
 FORMAR	Instituto Gesto.	Alagoas; Amapá; Ceará; Espírito Santo; Maranhão; Pará; Paraíba; Pernambuco; Piauí; Paraná; Rio de Janeiro; Rondônia; Santa Catarina; Sergipe; São Paulo.	1.6 milhões	72 mil	4,6 mil

 <p>EDUCAR PRA VALER</p>	<p>Instituto Natura; Fundação Bem Comum.</p>	<p>Alagoas; Amapá; Bahia; Ceará; Espírito Santo; Maranhão; Paraíba; Pernambuco; Rio Grande do Sul; Sergipe.</p>	<p>426 mil</p>	<p>18 mil</p>	<p>2 mil</p>
---	--	---	----------------	---------------	--------------



APÊNDICE G – LINK “PARCEIROS” E SEUS SUB-LINKS

Todas as informações contidas, neste anexo, foram retiradas integralmente durante o ano de 2022 do site da Fundação Lemann. Dessa forma, são conteúdos pertencentes ao domínio público.



APÊNDICE H – PARCEIROS DA FUNDAÇÃO LEMANN





Todas as informações contidas, neste anexo, foram retiradas integralmente durante o ano de 2022 do site da Fundação Lemann. Dessa forma, são conteúdos pertencentes ao domínio público.

Nome/foto	Ramo de atuação
 <p>Associação Bem Comum</p>	<p>A Associação Bem Comum (ABC), fundada em 2018, é uma pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, constituída sob a forma de associação civil, de caráter educacional, que tem como objetivo, dentre outros, contribuir para elaborar e/ou executar políticas públicas em áreas que promovam o desenvolvimento humano integral nos aspectos da educação. É formada por experientes profissionais da gestão pública com atuação na rede de escolas municipais e na gestão da educação dos diversos estados. Somos a instituição responsável pelos programas Educar pra Valer (EpV) e da Parceria pela Alfabetização em Regime em Colaboração (PARC), em parceria com outras conceituadas organizações não governamentais (ONGs).</p>
 <p>Nova Escola</p>	<p>A Associação Nova Escola é uma organização de impacto social sem fins lucrativos que trabalha para o Brasil ter professores da Educação Básica fortalecidos em suas práticas, contribuindo para a melhoria da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes. Criada em 2015 com o apoio de sua mantenedora, a Fundação Lemann, a Associação é herdeira da revista de mesmo nome, nascida em 1986 na Fundação Victor Civita. Hoje, a Nova Escola é uma plataforma digital que produz reportagens, cursos autoinstrucionais, formações, planos de aula e materiais educacionais para fortalecer os professores brasileiros e é acessada por cerca de 3,1 milhões de pessoas por mês.</p>

 <p>Instituto Reúna</p>	<p>O Instituto Reúna é uma organização sem fins lucrativos que nasce a partir do atual desafio da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e para cumprir a Meta 7 do Plano Nacional de Educação, que prevê o fomento à qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades.</p>
 <p>Instituto Gesto</p>	<p>O Instituto Gesto é uma organização sem fins lucrativos, criada em 2021 com o apoio da Fundação Lemann para colaborar com o fortalecimento da gestão pública nos municípios e estados brasileiros.</p>
 <p>ABAVE</p>	<p>A ABAVE é um espaço plural e democrático para o intercâmbio de experiências entre os acadêmicos e os implementadores da avaliação educacional.</p>
 <p>AT&T</p>	<p>A AT&T é uma companhia <u>americana de telecomunicações</u>. A AT&T fornece serviços de telecomunicação de voz, vídeo, dados e <u>Internet</u> para empresas, particulares e agência governamentais.</p>


 <p>Banco Interamericano de Desenvolvimento</p>	<p>O BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento é uma instituição financeira, que tem por objetivo acelerar o processo de desenvolvimento econômico na América Latina e Caribe. Fundada em 1959, sua sede fica nos Estados Unidos, mais precisamente no estado de Washington.</p>
 <p>Biennial of the Americas</p>	<p>A Bienal das Américas é um <u>festival</u> internacional de ideias, <u>arte</u> e <u>cultura</u>, sediado em <u>Denver</u>, <u>Colorado</u>, <u>Estados Unidos</u>.</p>
 <p>Blavatnik School of Government</p>	<p>A Escola de Governo Blavatnik foi projetada para acolher uma série de espaços de ensino e aprendizado, os quais se beneficiam da presença imediata dos ambientes de encontro e socialização, assim como de um vasto programa de pesquisa e serviços, todos eles intimamente conectados pela presença do fórum.</p>
 <p>BRAZILIAN AMERICAN Chamber of Commerce of the Southeast</p>	<p>A BACC-SE é uma organização sem fins lucrativos, fundada em 1996. A BACC-SE é liderado pela Sra. Lucia Jennings e uma equipe de executivos brasileiros cujo propósito é mostrar o Brasil como um novo destino de negócios para empresas do sudeste dos Estados Unidos.</p>
 <p>BNDES</p>	<p>O Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), fundado em 20 de junho de 1952, é uma empresa pública federal vinculada ao Ministério do Desenvolvimento, Indústria, Comércio e Serviços, sendo o principal instrumento do Governo Federal, nosso único acionista, para financiamento de longo prazo e investimento nos diversos segmentos da economia brasileira.</p>

 <p>The Brookings Institute</p>	<p>A Brookings Institution é um <u>grupo de pesquisa americano</u> fundado em 1916 no Think Tank Row em <u>Washington, D.C.</u> Realiza pesquisa e educação em <u>ciências sociais</u>, principalmente em <u>economia</u> (e política tributária), <u>governança</u>, <u>política externa</u>, <u>economia global</u> e <u>desenvolvimento econômico</u>.</p>
 <p>CEIPE</p>	<p>O Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais é um think-and-do-tank baseado em uma das mais prestigiosas escolas privadas do Brasil, a Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getulio Vargas. Criado em 28 de novembro de 2016 e tendo iniciado suas operações em janeiro de 2017, tem como missão melhorar a gestão da política educacional para que o Brasil tenha uma educação básica equitativa, inovadora e de qualidade.</p>
 <p>CIEB</p>	<p>O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que apoia as redes públicas de ensino básico a realizar uma transformação sistêmica nos processos de aprendizagem, gerando mais qualidade para a educação, por meio do uso eficaz das tecnologias digitais.</p>
 <p>CLP</p>	<p>CLP- Centro de Liderança Pública é uma organização suprapartidária que busca engajar a sociedade e desenvolver líderes públicos para enfrentar os problemas mais urgentes do Brasil.</p>

 <p>CAEd</p>	<p>O Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) é referência em avaliação educacional em larga escala, formação de gestores da educação pública e desenvolvimento de tecnologias de gestão escolar.</p>
 <p>CHEVENING</p>	<p>O <i>Chevening</i> é um programa mundial de bolsas de estudo do Governo Britânico. As bolsas do programa <i>Chevening</i> oferecem intensa vivência internacional e oportunidades de desenvolvimento profissional, acadêmico e pessoal. Presente no Brasil há mais de 30 anos, o <i>Chevening</i> já beneficiou cerca de 1.500 brasileiros. São pessoas que tiveram a chance de estabelecer laços sociais, culturais, acadêmicos e comerciais com a rede de <i>Cheveners</i> em todo o mundo.</p>
 <p>CPQD.</p>	<p>O CPQD é uma organização privada, com mais de 45 anos, que entrega serviços e desenvolve tecnologias de produtos e de sistemas de missão crítica aderentes às necessidades complexas do mercado.</p>
 <p>Columbia University</p>	<p>Fundada em 1754, a Universidade Columbia, em Nova York (EUA), está entre as melhores do mundo. Todos os anos, a instituição aceita milhares de estudantes em seus programas de graduação e pós-graduação.</p>

 <p>Comunitas</p>	<p>A Comunitas é uma organização da sociedade civil brasileira que tem como objetivo contribuir para o aprimoramento dos investimentos sociais corporativos e estimular a participação da iniciativa privada no desenvolvimento social e econômico do país.</p>
 <p>CONSAD</p>	<p>O Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração – CONSAD é uma entidade de direito privado, sem fins lucrativos, com sede em Brasília (Distrito Federal), criada em novembro de 2000, que reúne representantes de todos os estados brasileiros e do Distrito Federal.</p>
 <p>CONSED</p>	<p>Criado em 1986, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) reúne as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal. O objetivo é promover a integração das redes estaduais de educação e aumentar a participação dos estados na interlocução com atores federais e por consequência nos processos decisórios das políticas nacionais de educação.</p>
 <p>Daqui pra Fora</p>	<p>A Daqui pra Fora é uma consultoria educacional que desde 2001 prepara estudantes para os processos seletivos de universidades no exterior, com mais de 3.500 alunos assessorados, mais de 40 mil applications, aprovações em todas as universidades da Ivy League e mais de R\$500 milhões em bolsas de estudos.</p>
 <p>Datafolha</p>	<p>O Datafolha é um instituto de pesquisas do Grupo Folha, conjunto de empresas coligadas do qual o jornal Folha de S.Paulo faz parte. Fundado em 1983, como departamento de pesquisas da Folha da Manhã, estabeleceu-se com estrutura independente para atender a clientes externos em 1990.</p>

 <p>D³e</p>	<p>O D³e foi lançado oficialmente em um evento de empreendedorismo e educação. O D³e – Dados para um Debate Democrático foi lançado oficialmente durante o 7º Seminário Internacional do Centro Lemann em agosto de 2018.</p>
 <p>EducationUSA</p>	<p>O EducationUSA é um órgão do Departamento de Estado Americano eles possuem centros de orientação para quem quer estudar nos Estados Unidos seja na graduação, no mestrado ou no doutorado. No Brasil, os interessados em estudar nos EUA contam com 34 Centros EducationUSA espalhados pelo país.</p>
 <p>Ensina Brasil</p>	<p>O Ensina Brasil é uma organização sem fins lucrativos que em parceria com a rede global Teach For All, possui o propósito de desenvolver jovens talentos para atuarem como líderes capazes de resolver problemas complexos, como por exemplo, a falta de uma educação pública de qualidade para todos.</p>
 <p>Facebook</p>	<p>Facebook é uma <u>mídia social</u> e <u>rede social virtual</u> lançada em <u>4 de fevereiro de 2004</u>, operado e de propriedade privada da <u>Meta, Inc.</u>. Em 4 de outubro de 2012, o Facebook atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos, sendo por isso a maior rede social virtual em todo o mundo. Em 27 de junho de 2016, o Facebook atingiu a marca de 2 bilhões de usuários ativos. O nome do serviço decorre o nome coloquial para o livro dado aos alunos no início do ano letivo por algumas administrações universitárias nos <u>Estados Unidos</u> para ajudar os alunos a conhecerem uns aos outros. O Facebook permite que qualquer usuário que declare ter pelo menos 13 anos possa se tornar usuário registrado do site.</p>

 <p>FGV DIREITO/SP</p>	<p>A Graduação em Direito da FGV Direito SP foi criada em 2005 para romper com o ensino tradicional ao trazer para a sala de aula uma abordagem contemporânea do Direito, que inclui metodologias participativas e um diálogo constante com outras áreas de conhecimento.</p>
 <p>FGV EBAPE</p>	<p>A FGV EBAPE possui uma estratégia de internacionalização que visa consolidar sua posição no ambiente global como um centro de renome internacional de excelência em ensino e pesquisa de qualidade na área de administração.</p>
 <p>Fundação Dom Cabral</p>	<p>Fundação Dom Cabral (FDC) é uma escola de negócios brasileira fundada em 09 de Agosto de 1976 com padrão e atuação internacionais de desenvolvimento e capacitação de executivos, empresários e gestores públicos.</p>
 <p>BEHRING FOUNDATION</p>	<p>A Fundação Behring oferece bolsas de estudo integrais para brasileiros nas universidades de Harvard, Columbia e no Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT).</p>
 <p>Fundação Brava</p>	<p>A Brava é uma organização da sociedade civil e sem fins lucrativos fundada em 2000. Em mais de duas décadas de história, fortaleceu e apoiou iniciativas para contribuir com o avanço do país.</p>

 <p>Fundação Estudar</p>	<p>A Fundação Estudar é uma organização sem fins lucrativos que acredita que o Brasil será um país melhor se tivermos mais jovens determinados a seguir uma trajetória de impacto. Criada em 1991, a instituição tem como objetivo disseminar uma cultura de excelência e alavancar os estudos e a carreira de universitários e recém-formados por meio da formação de uma comunidade de líderes, do estímulo à experiência acadêmica no exterior e do apoio à tomada de decisão de carreira.</p>
 <p>Fundação João Pinheiro</p>	<p>A Fundação João Pinheiro (FJP) é uma instituição de <u>pesquisa</u> e <u>ensino</u>, do <u>Governo do Estado de Minas Gerais</u>, criada pela Lei Estadual N° 5.399, de 12 de dezembro de 1969, e sediada em <u>Belo Horizonte</u>. Fonte de conhecimento e informações para o desenvolvimento do estado e do país, tem como características a contínua inovação na produção de <u>estatísticas</u>, a criação de indicadores econômicos, financeiros, demográficos e sociais, e um <u>ensino</u> de excelência em <u>administração pública</u>.</p>
 <p>Fundação Maria Cecília Souto Vidigal</p>	<p>Desde 2007, a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal foca na promoção do desenvolvimento na primeira infância, fase que vai do nascimento até os 6 anos de idade. Estudos indicam que esse período representa uma janela de oportunidades, crucial para o desenvolvimento infantil.</p>
 <p>Fundação Roberto Marinho</p>	<p>A Fundação Roberto Marinho é uma entidade brasileira privada sem fins lucrativos, que desenvolve atividades nas áreas da educação, patrimônio e meio ambiente. Cartaz dos anos 2000 sobre educação. Foi criada em novembro de 1977 pelo jornalista Roberto Marinho e pertence ao Grupo Globo.</p>

 <p>Fundação Telefônica Vivo</p>	<p>A Fundação Telefônica Vivo atua há 23 anos no Brasil e é uma das responsáveis pela esfera social de ESG na Vivo, trabalhando com foco em “digitalizar a educação pública” e acreditando que este é um importante facilitador para uma sociedade mais justa, humana e inclusiva.</p>
 <p>Fundação Tide Setubal</p>	<p>A Fundação Tide Setubal é uma organização não governamental e de origem familiar criada em 2006. As periferias urbanas são o foco do trabalho e o bairro de São Miguel Paulista foi o ponto de partida para a atuação. A região na zona leste de São Paulo foi onde <u>Tide Setubal</u> realizou ações sociais na década de 1970, inspirando a criação da entidade.</p>
 <p>Fundação Vale</p>	<p>A Fundação Vale A Fundação Vale tem no desenvolvimento social seu maior propósito. De forma colaborativa, identificamos necessidades e potencializamos oportunidades para fortalecer políticas públicas e contribuir para a promoção de transformações sociais estruturantes nos territórios em que a Vale atua.</p>
 <p>Gerando Falcões</p>	<p>Gerando Falcões é um ecossistema de desenvolvimento social, que atua em rede para acelerar o poder de impacto de líderes em favelas do Brasil, e tem como missão transformar a pobreza das favelas em peça de museu.</p>
 <p>GIFE</p>	<p>O GIFE é uma associação de investidores sociais privados do Brasil, sejam eles institutos, fundações ou fundos familiares, corporativos independentes ou empresas. Nascido como grupo informal em 1989, o GIFE – Grupo de Institutos, Fundações e Empresas, foi instituído como organização sem fins lucrativos, em 1995.</p>

 <p>GRADED SCHOOL</p>	<p>A Graded School, ou Escola Graduada de São Paulo, foi fundada em 1920 e é uma escola independente, oferecendo um programa educativo do ensino infantil (Lower School) ao ensino médio (High School) para alunos de todas as nacionalidades.</p>
 <p>Universidade Harvard</p>	<p>Universidade Harvard é uma universidade privada sem fins lucrativos que recebe 35 bilhões de dólares de doação do governo dos EUA, situada na cidade de Cambridge, estado de Massachusetts, nos Estados Unidos. É um membro da Ivy League.</p>
 <p>IBTS</p>	<p>O Instituto Brasil de Tecnologias da Saúde (IBTS) foi concebido em 2009 por iniciativa de Leonardo Metsavaht e Jorge Paulo Lemann, com objetivo de incrementar a análise crítica do profissional da saúde. Com o crescimento exponencial da informação e do conhecimento científico nos propomos a criar ferramentas que auxiliem para potencializar seu poder diagnóstico e possibilitar atitudes preventivas ou de decisão terapêuticas mais eficientes.</p>
 <p>IEDE</p>	<p>Visando primordialmente à produção de mais estudos em temas relevantes de Educação, bem como à disseminação de forma qualificada de dados públicos pouco conhecidos e debatidos, foi fundado o Iede. O que começou em 2017 como um sonho individual de um pesquisador, em 2019 consolidou-se em ações de larga escala, envolvendo dezenas de pessoas e organizações renomadas.</p>

 <p>Imaginable Futures</p>	<p>A Imaginable Futures é uma organização de investimento filantrópico global voltada pelo impacto em primeiro lugar e pela crença de que a aprendizagem é a chave para o bem-estar e para sistemas equitativos e saudáveis.</p>
 <p>INEP</p>	<p>Criado em 1937 durante o governo Vargas, Inep é um Instituto Federal vinculado ao Ministério da Educação (MEC). Sua finalidade é monitorar (envolvendo avaliações de desempenho, pesquisas, modernização e garantia de melhorias) toda a rede educacional do país.</p>
 <p>Insper</p>	<p>O Insper é uma instituição de ensino superior brasileira que atua nas áreas de negócios, economia, direito, engenharia mecânica, engenharia mecatrônica e engenharia da computação. Está localizada em São Paulo (capital).</p>
 <p>Ink Inspira</p>	<p>A Ink Inspira é pioneira no ensino e aplicação de ferramentas de gestão de projetos com certificação internacional no Brasil. A Ink Inspira é responsável pelo desenvolvimento do único curso do mundo que integra e ensina as duas metodologias internacionais de gestão na área social (Gestão de Projetos e Gestão de Programas Sociais).</p>
 <p>Instituto Avisa Lá</p>	<p>O Instituto Avisa Lá é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos. Desde 1986 vem contribuindo para qualificar a prática educativa nos centros de Educação Infantil, creches e pré-escolas públicas.</p>

 <p>Instituto Canoa</p>	<p>O Instituto Canoa é uma organização sem fins lucrativos criada em 2017 com a missão de fomentar a formação de professores de excelência no país para a construção de salas de aula equitativas.</p>
 <p>Albert Einstein Instituto Israelita de Ensino e Pesquisa</p>	<p>O Instituto Israelita de Ensino e Pesquisa Albert Einstein (IIEP) apresenta-se como alternativa de ponta para permitir que os profissionais de saúde se mantenham atualizados em relação a esse extraordinário avanço do conhecimento humano.</p>
 <p>Instituto Four</p>	<p>O Instituto Four é uma organização sem fins lucrativos que busca selecionar, formar e desenvolver líderes que pensam em maneiras de solucionar os maiores problemas do Brasil e almejar estar nos principais espaços de tomada de decisão do País.</p>
 <p>Instituto Humanize</p>	<p>O Instituto humanize é uma instituição do terceiro setor que integra estratégias e articulações para o fortalecimento da filantropia nacional, e o apoio a entidades de referência para o desenvolvimento sustentável do país.</p>
 <p>Instituto Lob do Tênis Feminino</p>	<p>O Instituto LOB Tênis Feminino começou como um projeto inicialmente patrocinado por Roger Wright, foi fundado em 2005 e que já apoiou 25 atletas e diversos torneios femininos pelo país.</p> <p>O Instituto LOB tem como patrocinadores a Fundação Lemann, o Centro de Treinamento Kirmayr, e conta com o apoio da Movement e a Interep Car Rental.</p>

	<p>O Instituto Natura (iN) é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), que nasceu no ano de 2010 e conta com sede própria na zona oeste de São Paulo. O instituto cuida de iniciativas na educação pública brasileira.</p>
	<p>O Instituto Proa é uma Organização Sem Fins Lucrativos que tem como objetivo desenvolver a capacitação profissional de jovens com poucas oportunidades.</p>
	<p>O Rede Tênis Brasil tem o objetivo de ser um fomentador do tênis brasileiro, desenvolvendo atletas e treinadores, investindo no esporte desde a apresentação da modalidade em escolas públicas até a formação de atletas de destaque no cenário mundial. Para ajudar na implementação das ações, o projeto conta com uma rede de academias e polos parceiros em todo o Brasil.</p>
	<p>O Instituto Publix é mais que uma organização que atua no mercado de consultoria. Seu desafio é gerar aprendizado para resultados, integrando consultoria, pesquisa, educação e publicações.</p>
	<p>O Instituto Rodrigo Mendes é uma organização sem fins lucrativos, com 25 anos de existência, que tem como missão colaborar para que toda pessoa com deficiência tenha uma educação de qualidade na escola comum.</p>

 <p>Instituto Sonho Grande</p>	<p>O Instituto Sonho Grande é uma organização sem fins lucrativos que trabalha em colaboração com os estados e terceiro setor para a melhoria da qualidade do ensino das redes públicas.</p>
 <p>Instituto Sou da Paz</p>	<p>O Sou da Paz é organização da sociedade civil que tem por missão contribuir para a efetivação de políticas públicas de segurança e prevenção da violência, pautadas por valores de democracia, justiça social e direitos humanos, por meio da mobilização da sociedade e do Estado e da difusão de práticas inovadoras nessa área.</p>
 <p>Instituto Unibanco</p>	<p>Fundado em 1982, o Instituto Unibanco – uma das organizações responsáveis pelo investimento social do grupo Itaú-Unibanco – trabalha para contribuir com a melhoria dos resultados de aprendizagem de alunos do Ensino Médio público e a redução das desigualdades educacionais na rede pública por meio do aprimoramento da gestão.</p>
 <p>Instituto Votorantim</p>	<p>O Instituto Votorantim é o núcleo de inteligência social da Votorantim e empresas investidas e trabalha com a geração de valor compartilhado. Em 2020, o Instituto Votorantim implantou projetos em 252 municípios do Brasil, além de iniciativas realizadas no exterior. A pandemia do Coronavírus impactou significativamente o trabalho da organização em dois aspectos: exigiu a revisão de parte das atividades planejadas para o ano e apresentou o desafio de criar uma estratégia específica para enfrentar a crise Covid-19.</p>

 <p>Itaú Social</p>	<p>O Itaú Social desenvolve, implementa e compartilha tecnologias sociais para contribuir com a melhoria da educação pública brasileira. Sua atuação está pautada na formação de profissionais da educação e no fortalecimento de organizações da sociedade civil.</p>
 <p>IPEPO</p>	<p>O Instituto Paulista de Estudos e Pesquisas em Oftalmologia – IPEPO ou Instituto da Visão da Paulista é uma entidade sem fins lucrativos, de caráter filantrópico, fundada em 1990 por docentes do Departamento de Oftalmologia da UNIFESP – EPM.</p>
 <p>JEDUCA</p>	<p>A Jeduca integra coalizão em defesa da liberdade de imprensa. A Associação se juntou a grupo de organizações que se uniram em 2022 em meio à escalada de ataques ao jornalismo.</p>
 <p>Kellogg Foundation</p>	<p>Fundada em 1930 pelo empresário de cereais Will Keith Kellogg para ser uma organização privada e independente, a W.K.Kellogg Foundation completou seu 90 o aniversário em junho. Considerada uma das maiores entidades filantrópicas do mundo, é guiada pela crença de que todas as crianças devem ter a mesma oportunidade.</p>
 <p>Khan Academy</p>	<p>A Khan Academy é uma organização sem fins lucrativos fundada por Salman Khan em 2008. Nossa missão é oferecer uma educação de alta qualidade para qualquer pessoa, em qualquer lugar.</p>

 <p>LEPES-AVANÇAR</p>	<p>O Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES) foi fundado em 2011, com sede na USP de Ribeirão Preto. Nasceu com a visão de expandir a fronteira de conhecimento, trabalhando para a melhor formulação de políticas públicas.</p>
 <p>UNIVERSITAT LUZERN</p>	<p>A UNIVERSITAT LUZERN desenvolve um programa intensivo, de uma semana, em Lucerne, na Suíça, para apresentar a acadêmicos da cadeira jurídica, bem como economistas, os princípios e as tendências atuais na área do Direito e da Economia.</p>
 <p>MIT</p>	<p>Instituto de Tecnologia de Massachusetts é uma <u>universidade privada</u> de pesquisa localizada em <u>Cambridge, Massachusetts, Estados Unidos</u>. Fundada em 1861, em resposta à crescente <u>industrialização</u> dos Estados Unidos, o MIT adotou um modelo europeu de <u>universidade politécnica</u> e salientou a instrução laboratorial em ciência aplicada e <u>engenharia</u>. Segundo o <u>ranking de 2022 da QS</u> (Quacquarelli Symonds), um dos mais conceituados do mundo, o MIT é a melhor universidade do mundo, posição que ocupa há <u>dez anos consecutivos</u>.</p>
 <p>Mathema</p>	<p>Há mais de 25 anos o Mathema tem se dedicado a criar soluções que estimulam competências como resolver problemas e pensar criticamente. Foram pesquisados e desenvolvidos materiais pedagógicos e métodos inovadores que instigam a participação dos estudantes promovendo uma aprendizagem efetiva.</p>

 <p>Movimento Colabora Educação</p>	<p>O Movimento Colabora Educação (MCE) é fruto das discussões promovidas no âmbito do Conselho da Sociedade Civil Organizada do Banco Interamericano de Desenvolvimento (ConSOC-BID) e da decisão das instituições participantes em fundar uma iniciativa conjunta com foco exclusivo no Regime de Colaboração.</p>
 <p>Movimento pela Base Nacional Comum</p>	<p>O Movimento pela Base Nacional Comum se apresenta como “um grupo não governamental”⁴²⁰ que se constituiu em 2013. É um organismo que “reúne entidades, organizações e pessoas físicas, de diversos setores educacionais, que têm em comum a causa da Base Nacional Comum Curricular”.</p>
 <p>Oppen Social</p>	<p>O trabalho da Oppen Social começou em 2006, produzindo informações para instituições com interesse em conhecer e entender a sociedade e tomar decisões com base em evidências.</p>
 <p>Pacto Pela Democracia</p>	<p>O Pacto pela Democracia é uma iniciativa da sociedade civil brasileira voltada à defesa e ao aprimoramento da vida política e democrática no Brasil. Trata-se de um espaço plural, apartidário e aberto a cidadãos, organizações e também atores políticos que compartilhem do compromisso de resgatar e aprofundar práticas e valores democráticos diante dos inúmeros desafios que temos enfrentado ao longo dos últimos anos no país.</p>
 <p>Associação Parceiros da Educação</p>	<p>A Parceiros da Educação é uma das ganhadoras do Prêmio Melhores ONGs 2020 que anuncia as 100 organizações brasileiras do terceiro setor reconhecidas por suas boas práticas em quesitos como governança, transparência, comunicação e financiamento.</p>

 <p>Porvir</p>	<p>O Porvir é a principal plataforma de conteúdos e mobilização sobre inovações educacionais do Brasil. Desde 2012, mapeia, produz e difunde referências para inspirar e apoiar transformações que garantam equidade e qualidade na educação a todos os estudantes brasileiros. Em 2019, após sete anos como um projeto do Instituto Inspirare, tornou-se uma organização autônoma e sem fins lucrativos.</p>
 <p>RAPS</p>	<p>A RAPS é uma organização apartidária, criada em 2012 com a missão de contribuir para a melhoria da democracia, do processo político brasileiro e de disseminar o compromisso com a sustentabilidade e o desenvolvimento sustentável na política institucional.</p>
 <p>RBAC</p>	<p>A Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa (RBAC) é um movimento de educadores, artistas, pais, pesquisadores, empreendedores, alunos e organizações que promovem práticas mais mão na massa, criativas e relevantes que tenham impacto na educação de crianças e jovens do Brasil.</p>
 <p>Instituto República.org</p>	<p>A República.org é um instituto dedicado a melhorar a gestão de pessoas no serviço público do Brasil. Atua por meio de uma filantropia apartidária, não corporativa e antirracista, pautada pelo fortalecimento da democracia brasileira.</p>
	<p>A Universidade Rush foi criada em 1972, mas a sua história remonta à fundação da Faculdade de Medicina Rush em 1837. A RushU é uma instituição privada localizada na cidade de Chicago, Illinois. Ela é especializada em Ciências da Saúde e compreende uma Faculdade de Medicina e um Centro Médico Acadêmico, uma Escola de Enfermagem, uma Faculdade de Ciências da Saúde e uma Faculdade de Pós-Graduação. Em 2012 a universidade abriu uma nova instalação de ponta que</p>

 <p>Rush University</p>	<p>rapidamente se tornou um ícone do horizonte de Chicago, onde enfermeiros e médicos da Rush University trabalharam em estreita colaboração com arquitetos para criar um ambiente clínico ideal.</p>
 <p>Sense-Lab</p>	<p>O Sense-Lab, além de uma forte atuação no Brasil com foco no papel do país na solução dos grandes desafios globais, também tem expandido a sua atuação internacional através de redes globais que buscam uma transformação positiva no mundo.</p>
 <p>Sincroniza Educação</p>	<p>A Sincroniza Educação é a Learning Partner no Brasil. A Apple Educação desenvolve ferramentas e programas inovadores de suporte à educação, estimulando a criatividade e protagonismo de estudantes em todo o mundo.</p>
 <p>Stanford University</p>	<p>A Universidade Stanford é uma universidade de pesquisa <u>privada</u> situada em <u>Palo Alto, Califórnia, Estados Unidos</u>, e uma das instituições mais prestigiadas do mundo com a maior seletividade de graduação e a posição de primeira colocada em várias pesquisas e medições no país.</p>

 <p>TODOS PELA EDUCAÇÃO</p>	<p>Todos pela Educação é uma organização da sociedade civil com um único objetivo: mudar para valer a qualidade Educação Básica no Brasil. Sem fins lucrativos, não governamental e sem ligação com partidos políticos.</p>
 <p>UNDIME</p>	<p>A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) é uma associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1986 e com sede em Brasília/ DF. Tem por missão articular, mobilizar e integrar os dirigentes municipais de educação para construir e defender a educação pública com qualidade social.</p>
 <p>University of Illinois</p>	<p>Universidade de Illinois em Urbana e Champaign é uma <u>universidade pública estadunidense</u> no estado de <u>Illinois</u>, fica localizada nas cidades gêmeas de <u>Urbana</u> e <u>Champaign</u>. Foi fundada em <u>1867</u>, sendo a segunda mais antiga do <u>estado</u>. Possui mais de 150 cursos de graduação e mais de 100 cursos de pós-graduação em dezesseis escolas. Os estudantes podem escolher quase quatro mil especialidades, que variam de <u>retórica</u> e <u>matemática</u> a terra e água e <u>engenharia nuclear</u>.</p>
 <p>University of Oxford</p>	<p>A Universidade de Oxford é uma instituição de ensino superior pública na Inglaterra. Ela localiza-se na cidade de Oxford, no condado de Oxfordshire. Entre o mundo anglófono, essa é a Universidade mais antiga do mundo.</p>

 <p>University of Southern California</p>	<p>A <u>University of Southern California (USC)</u> (universidade do sul da Califórnia) é uma das principais instituições privadas de ensino superior dos Estados Unidos. Fundada em 1880, já formou celebridades, como o diretor de Guerra nas Estrelas, George Lucas, e cinco ganhadores do prêmio Nobel.</p>
 <p>University of St. Gallen</p>	<p>A Universidade St. Gallen é uma universidade de pesquisa localizado em localizada em Saint Gallen, na <u>Suíça</u>. Fundada em 1898, é especializada nas áreas de <u>administração de empresas</u>, <u>economia</u>, <u>direito</u> e <u>relações internacionais</u>.</p>
 <p>Vetor Brasil</p>	<p>O Vetor Brasil é uma organização da sociedade civil (OSC) suprapartidária e sem fins lucrativos. O Vetor Brasil é organização dedicada a transformar governos a partir da gestão de profissionais que atuam no setor público, manifesta aqui o seu compromisso com a defesa da democracia, com os princípios fundamentais do Estado Democrático de Direito e com o combate à escalada de violência política e eleitoral.</p>


APÊNDICE I — CO-INVESTIDORES DA FUNDAÇÃO LEMANN

Todas as informações contidas, neste anexo, foram retiradas integralmente durante o ano de 2022 do site da Fundação Lemann. Dessa forma, são conteúdos pertencentes ao domínio público.

Nome/foto	Participação
 <p>Imaginable Futures</p>	<p>A Imaginable Futures, nova empresa filantrópica global, tem como missão estimular o potencial humano através da aprendizagem. A fundação acredita que os educadores são vetores de transformação e a sua missão é impulsionar o potencial de cada um deles para que o sonho de uma educação de qualidade seja realidade.</p>
 <p>Itaú Social</p>	<p>A missão do Itaú Social é desenvolver, implementar e compartilhar tecnologias sociais para contribuir com a melhoria da educação pública brasileira. Nesse sentido, O Itaú Social atua em dois pilares: a formação dos profissionais da educação e o fortalecimento da sociedade civil.</p>
 <p>MIT</p>	<p>O lema do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) é Mens et Manus (mentes e mãos). Perfeito para uma instituição que reúne cérebros privilegiados com o único objetivo de ter ideias e transformá-las em coisas úteis ao homem.</p>

 <p>Google.org</p>	<p>O Google.org oferece o melhor do Google para ajudar a resolver os maiores desafios da humanidade, reunindo financiamento, inovação e conhecimento técnico para apoiar comunidades carentes e criar oportunidades para todos.</p>
 <p>Instituto Natura</p>	<p>O objetivo do Instituto Natura é incorporar melhores práticas ao sistema educacional brasileiro, resenhando esse atual modelo e mudando o foco, centrado no aluno e na sua boa qualidade educacional.</p>
 <p>KELLOGG FOUNDATION</p>	<p>A Fundação Kellogg apoia conjuntos integrados de projetos em áreas da América Latina onde a pobreza é mais persistente. Isso significa que a pobreza se perpetua de geração em geração. A fundação acredita que é preciso quebrar esse ciclo intergeracional de pobreza. Por isso, aposta na força e energia da juventude como ator principal neste processo, que espera romper com esse ciclo.</p>
 <p>República.org</p>	<p>A República.org entende que para transformar o serviço público é preciso reconhecer e valorizar quem é a essência dos bons governos — as pessoas. Dessa forma, a sua missão é articular, colaborar e investir no desenvolvimento da sociedade brasileira.</p>
 <p>BRAVA</p>	<p>A Fundação Brava dedica-se a desenvolver, apoiar e viabilizar projetos e soluções digitais para diferentes temas, entre eles educação, gestão pública e desenvolvimento local.</p>

 <p>ILLINOIS</p>	<p>É uma das mais prestigiadas universidades do mundo, são mais de 40 mil alunos, de mais de 100 países, distribuídos em mais de 150 áreas de estudo entre graduação e pós-graduação, além de realizar pesquisas teóricas e aplicadas. Atualmente está entre as 13 melhores universidades públicas do país, 22º lugar no mundo em relação a pesquisas publicadas e a faculdade de agronomia está entre as 5 melhores do país ou 22º melhor faculdade de agronomia no mundo, segundo <i>QS Top Universities</i>.</p>
 <p>HM Government</p>	<p>Tal fundação tem como intuito a distribuição de energias limpas, confiáveis e acessíveis para todos os cidadãos.</p>
<p>The LEGO Foundation</p> <p>The LEGO Foundation</p>	<p>Criada em 1986 pela família de Ole Kirk Kristiansen, criador do Grupo LEGO, a Fundação LEGO está ligada a esse grupo que é conhecido mundialmente não só pela produção de brinquedos que divertem e educam, mas pelos projetos que desenvolve.</p>
 <p>Humanize</p>	<p>O humanize atua tecendo conexões em rede para o desenvolvimento territorial e da realidade das pessoas que ali vivem, por meio de iniciativas de uso sustentável, negócios de impacto socioambiental, e fortalecimento da gestão pública.</p>
 <p>Columbia University</p>	<p>A Universidade Columbia garante que tem como meta que os valores não sejam uma barreira para que os alunos alcancem uma educação de qualidade. Por isso, a proposta da instituição é fornecer bolsas de estudos para todos os alunos do primeiro ano que demonstrem ter necessidade de apoio financeiro.</p>

 <p>PARTNERSHIP</p>	<p>A Partnership está comprometida em apoiar pessoas e empresas a alcançar resultados desejados com responsabilidade social, priorizando a vida. Sua missão é conectar pessoas e empresas aos resultados desejados com responsabilidade social, ambiental, priorizando a vida e a satisfação do cliente.</p>
--	---