

RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: NEOLIBERALISMO E NEOCONSERVADORISMO - PROJETOS EM DISPUTA¹

Maria Raquel Caetano²
Vera Maria Vidal Peroni³

Resumo

Este artigo tem como base uma pesquisa que analisa como as redefinições no papel do Estado reorganizam as fronteiras entre o público e o privado, materializando-se das mais diferentes formas na educação básica pública e suas modalidades, com profundas implicações no processo de democratização da educação. O Estado continua sendo o responsável pelo acesso, mas o conteúdo pedagógico e de gestão da escola é cada vez mais determinado por instituições que introduzem a lógica mercantil e neoconservadora. Nas considerações retomamos a ideia de disputa de projetos societários em relação.

Palavras-chave: Parceria Público-privada em Educação; Política Educacional; Democratização da Educação.

RELACIONES ENTRE LO PÚBLICO Y LO PRIVADO EN LA EDUCACIÓN BRASILEÑA: NEOLIBERALISMO Y NEOCONSERVATORISMO - PROYECTOS EN DISPUTA

Resumen

Este artículo parte de una investigación que analiza cómo las redefiniciones en el rol del Estado reorganizan las fronteras entre lo público y lo privado, materializándose de las más diversas formas en la educación básica pública y sus modalidades, con profundas implicaciones en el proceso de democratización de educación. El Estado sigue siendo responsable del acceso, pero el contenido pedagógico y de gestión de la escuela está cada vez más determinado por instituciones que introducen lógicas mercantilistas y neoconservadoras. En las consideraciones retomamos la idea de disputa de los proyectos societarios en relación.

Palabras clave: Asociación Público-Privada en Educación; Política educativa; Democratización de la Educación.

RELATIONS BETWEEN THE PUBLIC AND THE PRIVATE IN BRAZILIAN EDUCATION: NEOLIBERALISM AND NEOCONSERVATORISM. PROJECTS IN DISPUTE

Abstract

This article is based on a research that analyzes how the redefinitions in the role of the State reorganize the borders between the public and the private, materializing in the most different ways in public basic education and its modalities, with profound implications in the process of democratization of education. The State remains responsible for access, but the pedagogical and management content of the school is increasingly determined by institutions that introduce mercantile and neoconservative logic. In the considerations we resume the idea of dispute of societal projects in relation.

Keywords: public-private partnership in education; educational policy; democratization of education.

¹ Artigo recebido em 14/03/2022. Primeira avaliação em 22/04/2022. Segunda Avaliação em 05/05/2022. Aprovado em 10/05/2022. Publicado em 21/07/2022. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v20i42.53469>.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Riograndense - IFSul - Campus Sapucaia do Sul e do Mestrado ProfEPT-Campus Charqueadas. E-mail: caetanoraquel2013@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8670505772168037>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6973-908X>.

³ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), professora convidada do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRGS, coordena o GPRPPE- Grupo de Pesquisa Relações Público Privado na Educação/UFRGS. Líder do Grupo de Pesquisa Estado e políticas públicas em educação básica. E-mail: veraperoni@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9945008202279221>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6543-8431>.

Introdução

Este trabalho tem como base uma pesquisa em que analisamos a relação entre o público e o privado e as implicações para a democracia.⁴ A relação acontece no sentido que os países latino-americanos, no período pós-ditadura, experienciaram luta por direitos, em um processo de correlação de forças, na disputa por projetos societários vinculados ao capital, quando o privado também se organizou e se fortaleceu. Dessa forma, entendemos a relação entre o público e o privado como projetos societários em disputa.

O privado não é uma abstração, mas é formado por sujeitos individuais e coletivos que disputam e direcionam seu conteúdo para o interior da escola, via gestão, formação de professores, materiais didáticos, entre outros. Peroni, Caetano e Arelaro(2019), explicam que, por sujeitos individuais e coletivos, faz-se necessário considerá-los na perspectiva de Thompson (1981), a partir de relações estruturadas em termos de classe que ocorrem nas relações humanas e nas formações econômicas, históricas e culturais, com capacidade de percepção e articulação de interesses de alguns indivíduos contra outros, cujos interesses diferem dos seus.

“A consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais.” (Thompson, 1981, v.1, p. 10). Os sujeitos coletivos tornam-se conscientes dos seus interesses comuns e desenvolvem formas apropriadas de organização e ação comuns, são homens e mulheres que pensam e agem a partir de determinada realidade e, conforme diz Thompson, respondem, individualmente ou em grupo. Com essa perspectiva metodológica, apresentaremos as relações entre o público e o privado que se estabelecem na educação e as intervenções na direção, execução e conteúdo da política educacional.

Ao analisar o movimento do real em nossas pesquisas, observamos que sujeitos vinculados ao mercado, ao neoconservadorismo e ao neofascismo estão disputando seus projetos societários nas políticas educacionais e no interior da escola. Esses processos de privatização do público têm consequências para o processo de construção democrática. Aqui democracia é entendida como “a materialização de

⁴ Este artigo tem como base a pesquisa “Implicações da relação público-privado para a democratização da educação na América Latina: Uruguai, Argentina, Venezuela, Chile, Bolívia e Brasil”, realizada pelo “Grupo de pesquisa relações público-privado na educação” (GPRPPE) vinculado ao PPGEDU-UFRGS.

direitos em políticas coletivamente construídas na autocrítica da prática social” (PERONI, 2013, p. 1021). Essa influência ocorre através da direção e execução da política educacional e, em alguns casos, dos dois processos. No âmbito deste artigo, apresentaremos algumas questões sobre como sujeitos vinculados ao capital disputam a pauta educacional com seus projetos societários cujo conteúdo é o gerencialismo/neoliberalismo e o neoconservadorismo/neofascismo.

Essas questões se desdobram nas ações dos sujeitos na perspectiva de Thompson (1987) sobre a construção e a implementação de políticas educacionais e as implicações para a democracia. Não se pode racionalizar ou criar modelos explicativos para um conjunto dinâmico de relações dentro da totalidade social observada, esperando que esses venham a ser claramente reconhecidos pelos sujeitos sociais. Em geral, os sujeitos envolvidos no processo não apreendem por si mesmos a totalidade social na qual se inserem: o referente histórico, material, afetivo e ou moral das relações postas. Por tal motivo, a tarefa do pesquisador se faz tão pertinente: observar e analisar, reconstruindo o objeto científico desde a gênese dos processos sociais mais amplos, para, então, reconstruí-lo a partir de uma realidade que, segundo Ciavatta (2001, p. 133), é “sempre complexa, aberta às transformações sob a ação dos sujeitos sociais”, fazendo com que a história passe a ser a estrutura do próprio método de análise. No desenvolvimento metodológico, procederemos ao levantamento e à análise de fontes primárias: documentos oficiais, institucionais e relatórios; e secundárias: pesquisas e produções já desenvolvidas sobre o tema no grupo de pesquisa.

Relações entre o público e o privado na educação: apontamentos teóricos para compreender as políticas educacionais

Entendemos que a relação entre o público e o privado nas políticas educacionais é a materialização das correlações de forças que ocorrem em um período particular⁵ do capitalismo ao vivenciarmos avanço do neoliberalismo, do neoconservadorismo e do neofascismo. São particularidades do capital neste período específico do capitalismo com graves implicações para os direitos sociais e a democracia.

⁵ Particular entendido, conforme Lukács (1978), como mediação na análise “o movimento do singular ao universal e vice-versa é sempre mediatizado pelo particular” (LUKÁCS, 1978, p. 112).

Nesse sentido, trazemos alguns elementos para o debate acerca das particularidades do neoliberalismo pós-crise de 2008. Para Puello- Socarrás (2008, p. 81), “*El neoliberalismo hoy por hoy lejos de agotarse se reedita. Presenciamos alguna suerte de reactualización que se prolonga en el tiempo y en el espacio, tanto a nivel global como local*”. Para o autor, nesse contexto, o Estado redefine seu papel de Estado mínimo para Estado empresarial:

El Gobierno empresarial –plantean– es un tipo de gobierno inspirado en el cliente. El mercado –no el Estado ni el Gobierno– es quien mejor asigna los recursos; y, únicamente los individuos son quienes pueden ser “los mejores jueces de su propio bienestar” dado que en su papel de clientes “conocen lo qué es importante” para ellos. Las entidades gubernamentales antes que financiar entidades públicas financiarían a los individuos-clientes. (PUELLO-SOCARRÁS, 2008, p. 112).

O foco passa a ser o indivíduo e não o coletivo e, nesse sentido, ocorre a transição do conceito de cidadão para cliente. O autor reforça, ainda, que o Estado existe, mas ocorre uma transição de Estado de direito para Estado prestador de serviços sociais (*sef service policies*).

Os pontos principais de institucionalização do novo neoliberalismo são observados em diferentes perspectivas. Na política, está o Estado empresarial e a governança corporativa; na economia, a financeirização, desassalarição e a reforma da previdência; e na cultura, a cidadania corporativa, a despolitização e a desolidariedade.

O foco das mudanças é o Estado empreendedor que não mais é o executor de políticas sociais. Ele repassa essa função para o indivíduo, que passa a ser responsável pelo seu sucesso ou fracasso através da meritocracia e da competitividade. De acordo com Puello-Socarrás, “*El emprendedor siempre es un individuo –no un grupo, ni un equipo, ni un comité u organización.*” (2008, p. 88).

Há um deslocamento de princípios coletivos e democráticos para individuais, em propostas societárias distintas e opostas. Concordamos com Harvey sobre as consequências desse processo de individualização. Isso porque:

O sucesso e o fracasso individuais são interpretados em termos de virtudes empreendedoras ou de falhas pessoais (como não investir o suficiente em seu próprio capital humano por meio da educação) em vez de atribuídos a alguma propriedade sistêmica (como as exclusões de classe que se costumam atribuir ao capitalismo). (HARVEY, 2008, p. 76).

A reforma de Estado proposta desvincula o público do estatal e reforça um espaço público-privado que tem o mercado como paradigma. Puello-Socarrás (2008, p. 108, grifo do autor) aponta as implicações desse processo: *“la más arquitectónica es su pretensión de profundizar la univocidad de la lógica mercantil en el terreno del aparato estatal y en las relaciones políticas que estructuran la totalidad de ‘lo social’ actualmente”*.

Así se promociona un dominio que desvincula “lo público” de “lo estatal” en una especie de “espacio público-privado”, o como se lo ha denominado un “espacio público no-estatal” que resulta abierta y fundamentalmente mercantil (como el mismo status ontológico del Mercado: un dominio que no es exclusivamente privado sino estrictamente público-privado, es decir, un locus público donde las mercancías tienen la posibilidad de intercambiarse entre ellas para posteriormente privatizarse). (PUELLO-SOCARRÁS, 2008, p. 131).

Esse contexto de redefinições do papel do Estado altera as relações entre o público e o privado e tem profundas implicações para a democratização entendida também como a materialização de direitos em políticas sociais universais. A mudança entre direitos materializados em políticas universais ou a lógica individual do empreendedorismo e cidadão cliente de serviços é profunda e traz consequências para a construção de um projeto democrático (PERONI, 2020).

Laval e Dardot (2017) também analisam esse período particular do neoliberalismo. Para eles, o neoliberalismo se reinventou após a crise financeira de 2008, que passou a ser a justificativa da diminuição de direitos materializados em políticas sociais. A crise se converteu como uma forma de governo, já que o sistema se alimenta e se reforça mediante a crise do capital em que a política de austeridade, central no neoliberalismo, compromete a existência das instituições públicas.

As políticas neoliberais são sistematicamente favoráveis ao capital, uma vez que elas supõem a generalização da política de competitividade. Nesse sentido, o neoliberalismo é um grande processo de neoproletarização das populações. Laval e Dardot (2017) advertem, ainda, que o termo crise mascara uma guerra política com múltiplos atores privados e públicos. Assim, o neoliberalismo trabalha ativamente para derrotar a democracia, já que impõe um marco normativo global que arrasta indivíduos e instituições. Ele não deixa a salvo nenhuma dimensão da existência humana. Aumenta-se a retirada de direitos sociais e reforça-se o poder do capital sob o argumento de que a economia está em crise, o que torna os cortes sociais inevitáveis

e justificáveis. As conquistas democráticas são perdidas em um processo de naturalização sem precedentes na história. A novidade não consiste no grau de intervenção do Estado, nem em seu caráter coercitivo. O novo é o antidemocratismo

Lo que caracteriza la economía del neoliberalismo no es la pasividad de la esfera política, su carácter mínimo, su encogimiento; más bien al contrario, se trata de la constancia de un intervencionismo gubernamental productor de un orden nuevo. Este intervencionismo especial debe ser entendido como lo que es: un conjunto de políticas condicionadas y condicionantes, dependientes y creadoras de un sistema. (LAVAL; DARDOT, 2017, p. 55).

As mudanças no papel do Estado são profundas: ele deixa de ser o executor de políticas para ser o controlador de resultados, fomentando, assim, a ideologia do empreendimento, deslocando para o indivíduo as responsabilidades que seriam do poder público. Destacamos que o argumento do individualismo une neoconservadores e neoliberais. A questão do individualismo *versus* o coletivismo, que seria a proposta democrática de universalização de direitos, acaba unindo as nuances neoconservadoras e de mercado. São críticas ao coletivismo e adeptas a um individualismo que critica a presença do Estado na regulação do mercado, assim como questões ideológicas, morais ou religiosas, que seriam restritas às esferas da família e dos indivíduos.

Esses traços que são característicos do Estado neoliberal contemporâneo pretendem dar continuidade à construção estratégica de uma sociedade de mercado que busca desvincular o público do Estado. Dessa forma, recria um espaço público "não estatal" que é um espaço e um ambiente para a proliferação do empreendedorismo e seus desdobramentos. Essa forma de conceber o *público não estatal* traz implicações nas mais diversas esferas da vida em sociedade, passando da esfera dos direitos do cidadão para a prestação de serviços sociais (PUELLO-SOCARRÁS, 2018, p. 17). Ou seja, no caso da educação, ela é oferecida à população, mas não necessariamente quem a executa é o Estado, permitindo que outras instituições como as do terceiro setor - institutos, fundações, associações, Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip) - ofereçam esse serviço ao público através da terceirização, parcerias, *vouchers* ou outros. Além disso, o Estado terceiriza o conteúdo da proposta educacional ao adquirir todo tipo de programa vinculado a essas instituições.

A educação é estratégica para a construção de projetos societários. Alterar o conteúdo de formação dos estudantes, a partir das reformas curriculares, torna-se imperativo nesse período histórico, político e social em que a privatização do público tem se intensificado.

A privatização na educação: a disputa pelo conteúdo e controle da educação

Rikowski (2017) entende que a privatização é *da* e *na* educação. A privatização *da* educação envolve uma disputa pelo fundo público no sentido do lucro: é a educação tornando-se capital. A privatização *na* educação é a tomada de controle por parte das empresas e não envolve propriedade, ocorrendo na disputa pelo conteúdo, o que Harvey (2008) aponta como um projeto de restauração de classe. Em nossas pesquisas, abordamos principalmente a privatização na educação, a disputa pelo conteúdo e pelo controle da educação (RIKOWSKI, 2017), quando não ocorre a mudança de propriedade.

Para analisar as especificidades dessas formas de privatização, dividimos esses processos em: execução, direção e execução e direção ao mesmo tempo. Nos processos de direção, o setor privado atua no conteúdo, direcionamento e controle das políticas públicas ou das escolas, sendo que a propriedade e a oferta educacional permanecem públicas. As instituições operam através da instalação de uma série de ferramentas de mercado no próprio funcionamento da política pública.

É o caso do Movimento Todos pela Educação (BERNARDI; UCZAK; ROSSI, 2008) e Movimento pela Base (PERONI, CAETANO, ARELARO, 2019; CAETANO, 2020) em que grupos ligados ao capital influenciam o governo federal na agenda educacional e na construção da política, bem como na venda de produtos educativos. Ou ainda através da censura, com a ameaça constante advinda do Escola Sem Partido (PERONI; CAETANO; LIMA, 2017), do *homeschooling* e da militarização das escolas.

Nos processos de execução, o setor privado atua diretamente na oferta da educação, como é o caso das creches comunitárias, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Educação Especial. O setor privado tem justificativas distintas, como sua *expertise* técnica. Analisamos o caso do PRONATEC na

Educação Profissional⁶, em que o Sistema S foi contratado por sua trajetória na formação profissional no Brasil, ocorrendo também com a educação especial em que as instituições como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE e a Associação Pestalozzi também são chamadas pelo poder público a atuar com a justificativa de qualificar o atendimento⁷. No entanto, a justificativa é o barateamento da oferta no caso da educação infantil e jovens e adultos, em que a oferta, com algumas exceções, se dá de forma precarizada, com bolsas ou salários simbólicos, em locais pouco apropriados, sem espaços democráticos de participação, o que temos chamado de *naturalização do possível*.

Nos processos de execução e direção, analisamos os casos das parcerias entre o poder público e institutos privados, como é o caso do Instituto Ayrton Senna (PERONI; COMERLATO, 2017), Instituto Unibanco (PERONI; CAETANO, 2016; CARVALHO, 2020) e a Fundação Lemann (OLIVEIRA, 2021). As parcerias definem o conteúdo da educação e executam sua proposta através da formação, da avaliação do monitoramento, premiação e sanções que permitem um controle de que seu produto será executado. Podem também estar relacionadas com a contratação de serviços privados nas escolas públicas, como, por exemplo, a formação de professores, gestores, a contratação de consultorias educacionais e serviços de avaliação, entre outros.

No processo de direção da educação, pesquisamos o Todos pela Educação-TPE, fundado em 2006 e reformulado em 2014, qualificando-se como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip). Seu principal objetivo é incidir em políticas públicas para a Educação Básica brasileira, em nível nacional, a partir da bandeira do direito à qualidade da educação. Para isso, propôs cinco metas a serem alcançadas até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil. Para compreendermos o TPE, faz-se necessário entendermos as relações entre os sujeitos individuais ou coletivos que atuam no movimento. O TPE estabelece relações de parceria com o empresariado nacional e com instituições internacionais. Assim, na sequência, apresentaremos as relações que os membros do conselho de governança e de fundadores mantêm com instituições privadas. Instituições privadas e demais

⁶ Sobre a atuação do Sistema S no Pronatec, ver PERONI (2013b).

⁷ Sobre o processo de privatização na Educação Especial, EJA, Educação Infantil e Fundação Lemann ver PERONI (2013b); PERONI, ROSSI, LIMA(2021).

organizações ocupam diferentes posições no TPE, sendo que alguns sujeitos individuais foram substituídos ao longo do percurso, mas as empresas que eles representam permanecem no movimento.

Os sujeitos que participam do Conselho de Fundadores e de Governança são sujeitos históricos em relação a outros sujeitos que defendem interesses individuais ou coletivos. Por isso, é necessário estudá-los nas relações que estabelecem com indivíduos ou grupos (PERONI; CAETANO, 2015). No Conselho de Fundadores, é possível visualizarmos representantes de grandes corporações como Gerda, Itaú, Suzano, Synergos, Instituto Ayrton Senna, além do Grupo RBS, afilhada da Rede Globo no Rio Grande do Sul, e do Ibope, instituto de pesquisas que atua em diversos segmentos. Essas instituições que têm princípios e práticas empresariais não apresentam *expertise* na área educacional, no entanto, influenciam a política educacional brasileira.

É importante destacar que o Grupo Synergos⁸ mantém duas redes globais: a *Senior Fellows* e a *Global Philanthropists Circle*. No Brasil, atua através de parcerias público-privadas na educação, como o Pacto pela Educação do Pará (2012-2017)⁹.

No Conselho de Governança, além das instituições financeiras, como Unibanco, Itaú, Santander, Bradesco e Banco I&P, a Fundação Santillana, braço da Santillana e Prisa, possui alianças com a UNESCO, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico-OCDE e Organização dos Estados Interamericanos - OEI. São produtos do grupo Santillana a Editora Moderna que produz e comercializa livros didáticos, as marcas Avalia Educacional, Smart Lab e o Sistema Uno de materiais didáticos, plataformas digitais, processos de gestão e avaliação para escolas públicas e privadas. Isso já justificaria seu interesse em fazer parte do TPE.

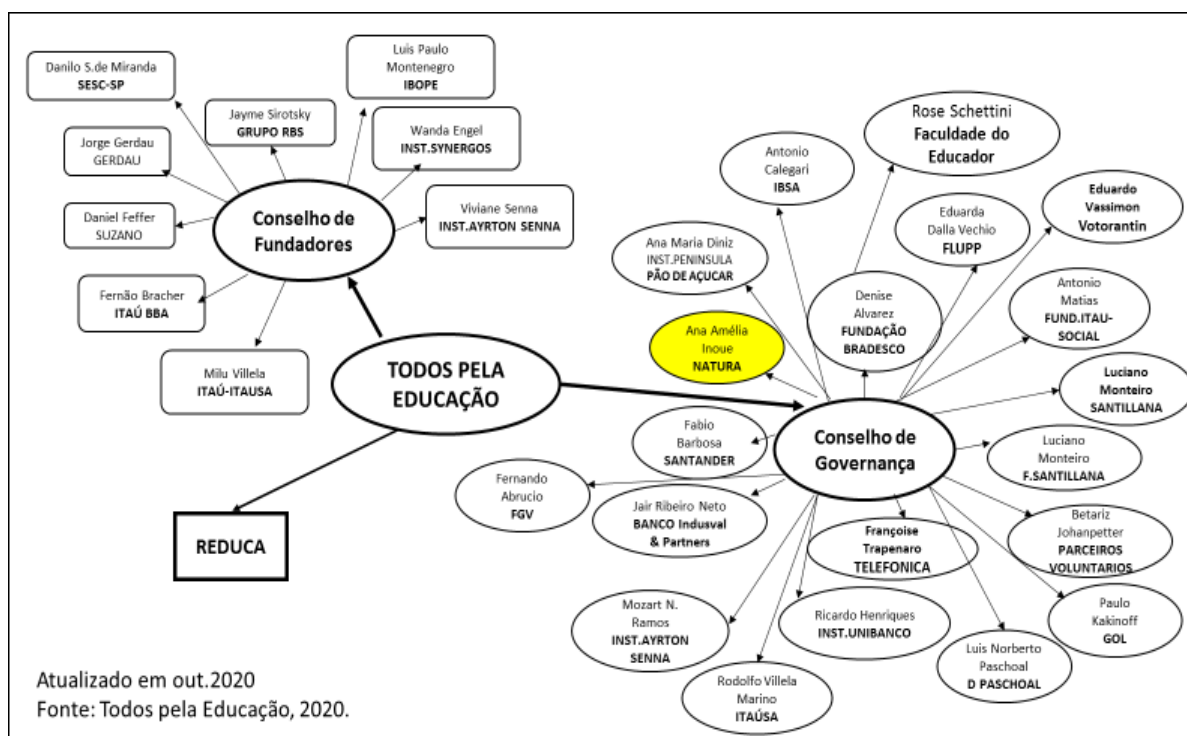
Esses empreendedores de políticas, conforme observa Ball (2014), incluem capacidade intelectual, conhecimentos de políticas, liderança, recursos financeiros, habilidade de formação de equipes, contatos e habilidades estratégicas.

⁸ O Instituto Synergos é uma instituição global, sem fins lucrativos, que promove a articulação entre atores diversificados para enfrentar os complexos problemas relativos à pobreza e criar oportunidades para a promoção de indivíduos, de famílias e de comunidades. Apresenta-se com larga experiência na construção e gestão de parcerias.

⁹ Ver Relatório disponível em: <https://www.synergos.org/news-and-insights/2018/learning-pact-education-para-brazil>.

O processo de hegemonia que marca o Todos Pela Educação, movimento estratégico do empresariado, contribui com a legitimação da cultura empresarial nas políticas educacionais.

Figura 1 – Relações entre sujeitos no TPE em 2020.



Fonte: Todos pela Educação. Organizado por Caetano (2020).

Bernardi, Uczak e Rossi (2018), em estudo sobre o TPE, apresentam que o movimento constitui-se atualmente como uma rede política que envolve intelectuais, empresas públicas e privadas, cujos interesses heterogêneos articulam-se em torno da intervenção na educação. Sobre as evidências da influência do TPE, Uczak e Bernardi apontam:

- a) a forte interlocução e ação junto ao Governo Federal, na construção do Plano de Ações Articuladas (PAR), em que participou da elaboração e da execução ao ofertar soluções no Guia de Tecnologias Educacionais; b) na elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), o qual monitora, através do Observatório do PNE e da publicação do Anuário Brasileiro da Educação Básica - TPE, de responsabilidade conjunta com a editora Moderna, quando se organizaram, se multiplicaram em outros movimentos e passaram a participar da elaboração de políticas educacionais no País, ampliando sua influência e ação. (UCZAK; BERNARDI, 2021, p.3).

Os autores (2018) destacam, ainda, que o TPE está articulado junto ao Conselho Nacional de Educação – CNE - e nas discussões sobre o Fundeb, através da composição do TPE junto à Frente Parlamentar Mista no Congresso Nacional, que, desde 2019, discute o novo Fundeb. Os argumentos do TPE na apresentação de suas contribuições, recai sempre sobre o caráter técnico e científico, baseado em evidências, justificando uma suposta neutralidade pedagógica e ideológica da educação. O TPE atuou fortemente nas discussões da BNCC, participando intensamente do Movimento pela Base Nacional Curricular – MPBNC (que possui em sua estrutura maioria de participantes membros e apoiadores do TPE).

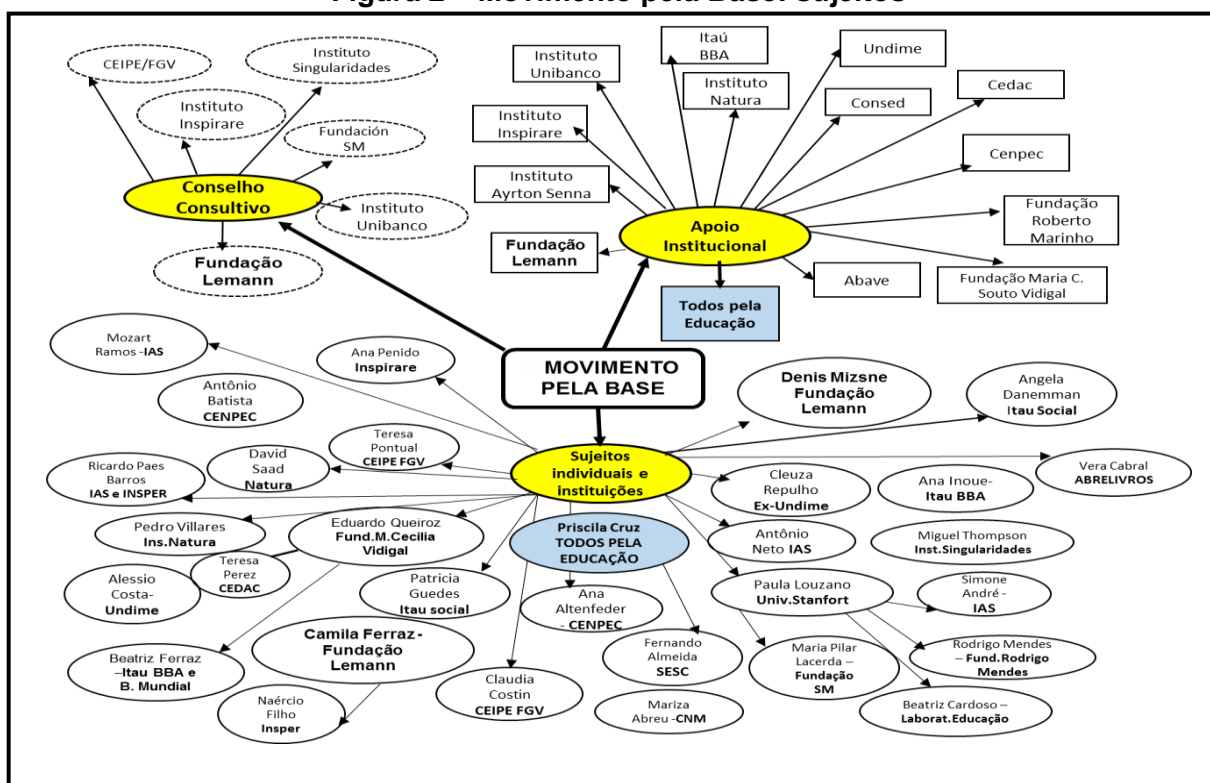
O Movimento pela Base Nacional Comum Curricular – MPBNC - é um movimento do empresariado brasileiro, que iniciou em abril de 2013, durante um seminário internacional que reuniu algumas instituições do setor educacional organizado pelo Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e pela Fundação Lemann. Participaram a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP), a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e o Movimento Todos pela Educação.

Na ocasião, para os participantes, ficou claro que adotar uma Base Nacional Comum era um passo fundamental para promover a equidade educacional e o alinhamento do sistema educacional brasileiro. Ou seja, a criação de uma base serviria como *espinha dorsal* para os direitos de aprendizagem de cada aluno, a formação dos professores, os recursos didáticos e as avaliações externas. No mesmo ano, a Fundação Lemann ajudou a organizar uma série de eventos para promover a ideia da BNCC. Esses movimentos do empresariado são canais para a promoção de políticas e a circulação de ideias, quando projetos se formam e são colocadas em prática.

Em relação ao Movimento pela Base, os sujeitos vão se movimentando, trocando de lugares e outros sujeitos vão se incorporando. A formação do grupo vai se modificando, já que novos sujeitos foram se integrando a ele. Atualmente, o movimento apresenta a seguinte estrutura: Pessoas, Conselho Consultivo e Apoio Institucional (MPB, 2018). No quadro a seguir, apresentaremos as instituições formadas por institutos, fundações e braços de instituições privadas e bancos. Em 2016, o Movimento pela Base contava com 65 membros, todos poderosos

influenciadores no campo educacional, especialmente instituições privadas ligadas ao mercado financeiro. Essa rede incluiu 30 líderes da fundação, 19 autoridades educacionais, oito pesquisadores universitários e sete políticos. A figura 2 mostra os sujeitos que participaram do MPB.

Figura 2 – Movimento pela Base: sujeitos



Fonte: Elaborado por CAETANO, a partir do MPB (setembro, 2018).

Conforme o Figura 2, podemos observar o protagonismo de instituições ligadas ao empresariado nacional, inclusive com relação a redes internacionais em países sul-americanos e fora dele. Isso não significa que o protagonismo é o mesmo entre todos os sujeitos coletivos. Ganham destaque a Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Unibanco, Fundação Roberto Marinho, Instituto Inspirare, Fundação Santillana, Abrelivros, entre outros. Essas instituições têm em comum as relações com o organismo Todos pela Educação, um *think tank* para a educação ligado à rede latino-americana Reduca¹⁰. Os sujeitos individuais que fazem parte do MPB desde a sua fundação estão ora no Estado e ora no mercado. Essas relações entre público e

¹⁰A Rede Latino-americana de Organizações da Sociedade Civil para a Educação (REDUCA) é formada por organizações sociais de 15 países latino-americanos, muitas dessas dirigidas por grandes empresários que não mantêm ligações com a área educacional e sim com o setor privado. Ver CAETANO (2017).

privado são muito tênues quando tratamos de políticas educacionais no atual momento histórico, político e social. Conforme Peroni e Caetano (2015), esse grupo é composto de grandes instituições privadas articuladas com instituições educacionais globais, visando promover mudanças na educação, especialmente no currículo e na avaliação e, conseqüentemente, na formação docente, ou seja, na cultura educacional. Também propuseram conteúdos à base, como, por exemplo, o Instituto Ayrton Senna, que apresentou recomendações para o desenvolvimento de competências socioemocionais.

No documento final da BNCC, intitulado Educação é a base, com o apoio do MPB (BRASIL, 2017), apresentam-se as competências gerais que se tornaram obrigatórias para os sistemas e escolas: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação, autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania. Percebemos que, na descrição das competências, há claramente a orientação para as competências socioemocionais, além do empreendedorismo, educação financeira e projeto de vida, presentes também na Reforma do Ensino Médio. Observa-se, também, que essa é a primeira vez que o MEC apresenta uma proposta oficial, afirmando que ela será obrigatória, contrariando o dispositivo constitucional que garante o pluralismo de ideias e de concepções *pedagógicas* como direito do ensino brasileiro (art. 206, III, Constituição Federal, BRASIL, 1988).

O processo de construção da BNCC foi incorporando bandeiras do movimento empresarial e o financiamento do grande capital alinhados à OCDE. Portanto, consideramos esse caso do MPB como a privatização da política educacional. Além da privatização da política educacional, as instituições empresariais atuam via movimento em programas na Educação Básica prioritariamente, prestando todo tipo de serviço para a educação e os sujeitos/gerentes estão dispostos a fazer parte desse grupo para gerenciar os processos e serviços oferecidos, direcionando, também, o conteúdo educacional (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019). Podemos exemplificar com os temas empreendedorismo, inovação, cultura digital, entre outros.

Nos processos de execução e direção, apresentamos o Instituto Unibanco - IU e o Instituto Ayrton Senna (IAS), que integram a nossa pesquisa. O IAS, criado em 1994, iniciou com programas complementares no período inverso ao das aulas e,

depois, apenas em classes de aceleração, passando a influenciar na política educacional como um todo, desde o currículo e a aula até a gestão do sistema e da escola. Porém, o Instituto percebeu que, para ter mudanças substantivas, não adiantaria atuar apenas em questões focalizadas, mas na educação como um todo. Portanto, atualmente, planeja, monitora e avalia os sistemas públicos.

O IAS vincula a aprendizagem à gestão das escolas. Entende que a escola deve possuir uma gestão gerencial, rigidamente monitorada e com atividades padronizadas, através de aulas pré-determinadas e uma rotina. O foco deve ser na Matemática e na Língua Portuguesa, avaliadas nas provas nacionais, mostrando que a aprendizagem é um produto que pode ser mensurado através dos resultados das avaliações e metas preestabelecidas. Os programas do IAS, seguindo essa lógica, apresentam um material com forte conteúdo prescritivo e com fortes implicações para a democratização da educação, especialmente para a autonomia docente, já que o professor passa a ter um trabalho cada vez mais alienado, sendo apenas um executor do material que já chega pronto. Verificamos, assim, que a coletivização das decisões como parte da construção do processo democrático foi cada vez mais subsumida pelo processo de privatização da educação.

O processo de privatização do público tem consequências para a democratização da educação. Concordamos com Vieira (1998, p. 12) que “[...] não há estágio democrático, mas há processo democrático pelo qual a vontade da maioria ou a vontade geral vai assegurando o controle sobre os interesses da administração pública.”. Ele afirma também que “Quanto mais coletiva a decisão, mais democrática ela é. Qualquer conceito de democracia, e há vários deles, importa em grau crescente de coletivização de decisões.” (VIEIRA, 1998, p. 12).

O monitoramento e controle ocorrem via registro dos dados educacionais, que é feito no Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação (SIASI). O SIASI registra as informações educacionais dos municípios parceiros por meio da coleta de dados das escolas e da sua consolidação no âmbito das secretarias de educação.

Uma pesquisa realizada em 10 estados brasileiros aponta algumas implicações desse processo de controle do privado na educação pública:

É possível perceber, através dos estudos de caso, que o IAS influenciou na gestão do Sistema e da escola, modificando o desenho institucional, a legislação, a concepção de gestão, estabelecendo hierarquias e, principalmente, retirando a possibilidade de liberdade de

ensino, já que havia controle tanto das metas, quanto das rotinas de todos: Secretário de educação, pessoal da secretaria da escola, coordenador pedagógico, diretor, aluno. Em alguns casos, a parceria acabou, mas a legislação permanece, em outros, as rotinas permanecem nas escolas ou a lógica encontra-se subjacente ao previsto no Projeto Político Pedagógico ou similar. (ADRIÃO; PERONI, 2011, p. 51).

Atualmente, o IAS desenvolve programas baseados em competências socioemocionais, que são firmados em características que envolvem a vida das pessoas, agrupando as evidências disponíveis segundo os cinco grandes domínios de personalidade. Eles são conhecidos como Big Five: 1. Abertura a novas experiências; 2. Conscienciosidade (ser organizado, esforçado e responsável); 3. Extroversão (definida como a orientação de interesses e energia em direção ao mundo externo e pessoas e coisas); 4. Amabilidade; 5. Estabilidade Emocional ou Neuroticismo (definida como a previsibilidade e consistência de reações emocionais, sem mudanças bruscas de humor).

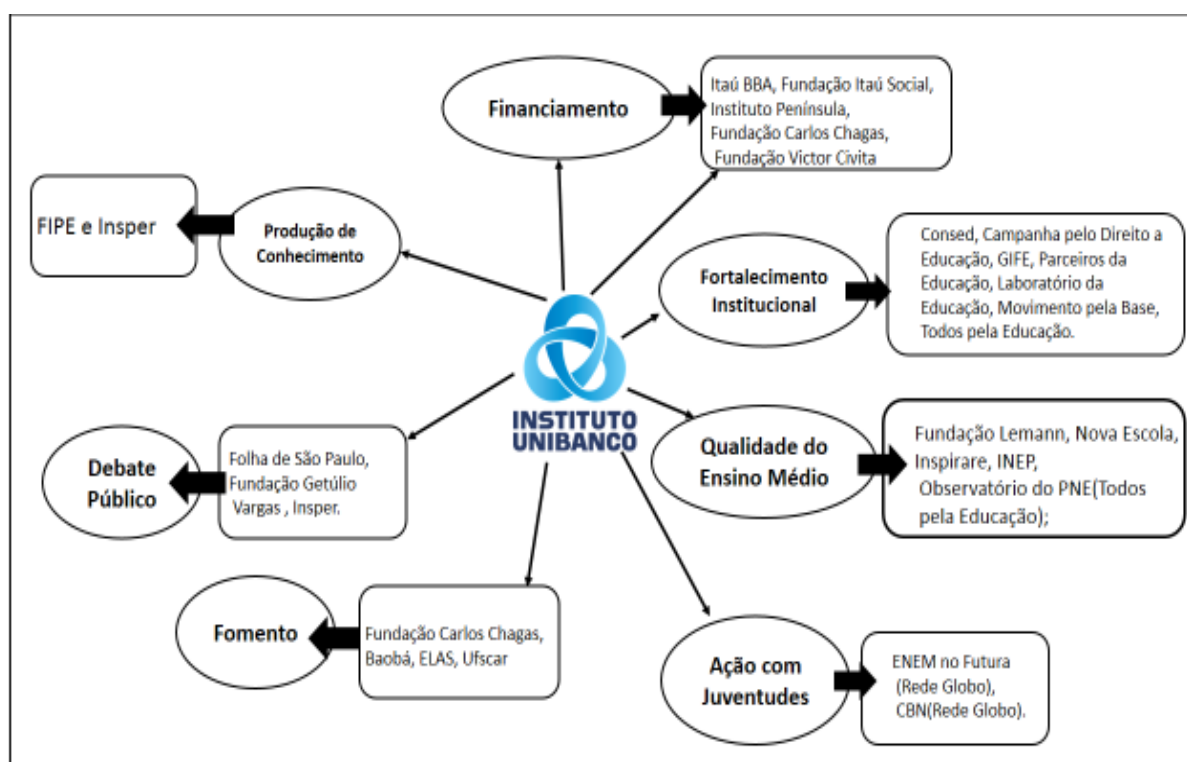
É a presença do que destacamos como os sujeitos individuais e coletivos na direção das políticas educativas. E, da mesma forma, o conteúdo da proposta, afinal, além de definir o que deve ser ensinado, ainda deve *formatar* as características socioemocionais, moldando-as de acordo com o que se julga ser adequado para não questionar as contradições da sociedade em que se vive. E, além disso tudo, fazem uma avaliação para ter o controle não só do conhecimento, mas também da subjetividade dos estudantes.

Outro exemplo é o Instituto Unibanco (PERONI, CAETANO, 2018; CARVALHO, 2020) criado em 1982, inicialmente para promover as ações e os investimentos sociais do Banco. Tinha como objetivo que suas tecnologias se transformassem em políticas públicas, por isso, em 2007, concebeu e implantou o Projeto Jovem de Futuro (PJF), um projeto público desenvolvido pelo setor privado que atuou em escolas de ensino médio, de forma experimental. Em 2011, o PJF teve sua tecnologia validada e ampliada para a aplicação em larga escala, em parceria com o Ministério da Educação, no Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI). A parceria passou a se chamar ProEMI/JF. Ricardo Paes de Barros, membro do Conselho do IU e secretário de Ações Estratégicas da SAE até o início de 2015, diz que a “parceria com o MEC representa o reconhecimento federal da efetividade da estratégia JF e, daí, vem a relevância do setor privado para a melhoria da qualidade da educação pública no país” (Instituto Unibanco, 2012, p. 22).

O Jovem de Futuro apresentou duas metas principais: o aumento do desempenho dos alunos e a diminuição dos índices de abandono escolar, apresentando-se como um caminho para a melhoria da qualidade da educação pública no Ensino Médio, muito próximo à justificativa da Reforma do Ensino Médio atual. Sua proposta girou em torno do investimento e do monitoramento de recursos técnicos e financeiros em escolas públicas de Ensino Médio regular. Para a utilização dos recursos financeiros e técnicos disponibilizados, o JF propôs a elaboração e implementação de um Plano de Ação com foco em dois objetivos principais: a melhoria significativa do desempenho dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática; e a diminuição dos índices de evasão. A escola, ao aderir ao programa, recebia um valor por aluno/ano para financiar as ações estratégicas previstas nesse plano, o que identificamos na implantação do Novo Ensino Médio nos estados brasileiros.

O papel do Instituto Unibanco na disseminação do Jovem de Futuro foi realizar a orientação técnica e a formação das equipes responsáveis pela organização, orientação e execução do projeto no Estado a partir do Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados (GEpR). Isso ocorreu através de contratos de gestão com os estados que aderiram ao programa. Nesse contexto, o Instituto Unibanco ofereceu formação para gestores e supervisores, bem como apoio técnico, acompanhando e monitorando os resultados por meio de instrumentos pedagógicos e gerenciais. O conceito de GEpR parte do pressuposto de que “*qualquer organização*, principalmente aquelas voltadas para o interesse público, deve ter uma qualificação técnica e social da gestão”. (Unibanco, 2014, p. 4, O Plano em ação). O Instituto entende que a gestão da escola não tem especificidades e que pode adotar a perspectiva de gestão de *qualquer organização*.

Figura 3 – O Instituto Unibanco e suas relações com os segmentos empresariais na direção e na execução da política de Ensino Médio.

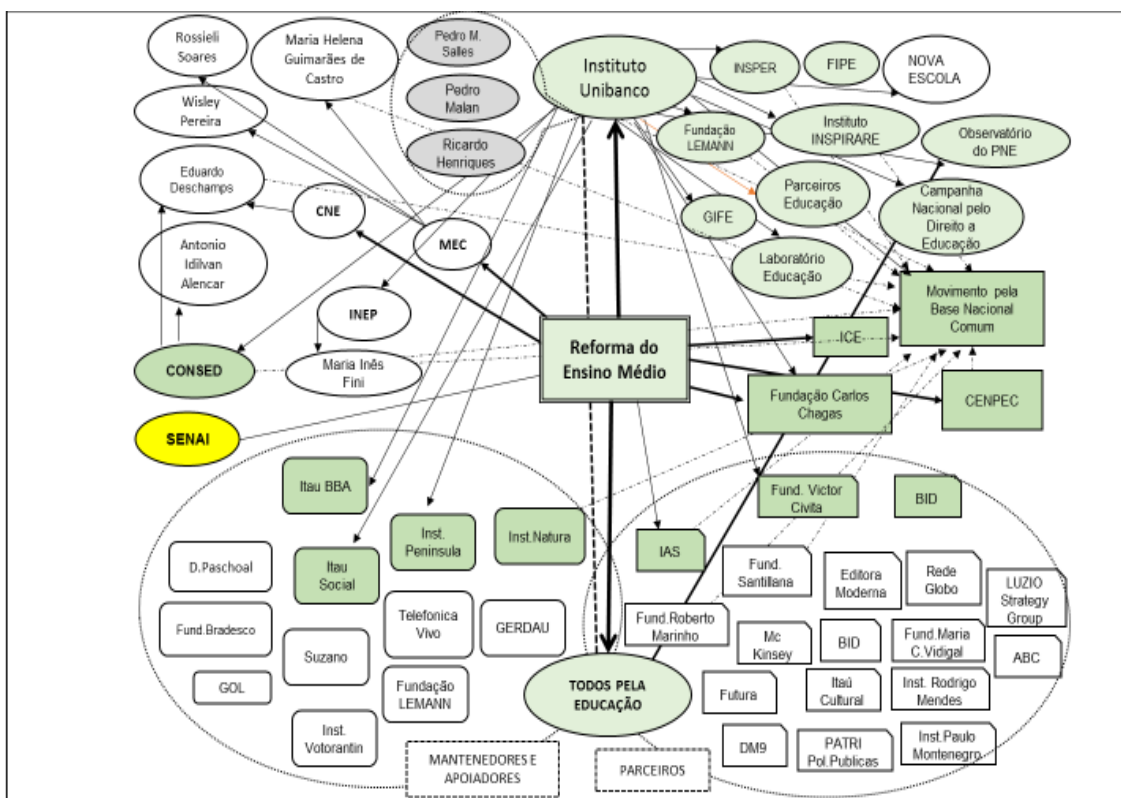


Fonte: UNIBANCO, 2017. Elaborado por CAETANO, 2018.

Sobre o Instituto Unibanco, podemos dizer que, até o momento, o Programa Jovem de Futuro foi um modelo estruturado e aplicado em escolas públicas com diferentes parcerias público-privadas que deu origem ao desenho da Reforma do Ensino Médio, na indução/direção da política que culminou na Lei 13.414/2017. A figura 4 apresenta as relações das pessoas e instituições na Reforma do Ensino Médio.

As instituições ligadas com as setas pontilhadas são as mesmas que atuaram na reforma do Ensino Médio e no Movimento pela Base, assim como na participação no Todos pela Educação, que reúne empresas que somam quase 80% do PIB nacional. Elas fazem parte das quinze famílias mais ricas do Brasil e têm como objetivo claro pesar decisivamente na correlação de forças em nossa sociedade (PERONI; CAETANO; LIMA, 2017).

Figura 4 – Reforma do Ensino Médio



Fonte: Caetano, 2018.

É um conjunto de ideias gestadas por representantes do setor privado que vêm produzindo “políticas para e no interior do Estado” (BALL, 2014, p. 162), especialmente para a educação pública. Pelo exposto até o momento, podemos dizer, a partir de Ball (*idem*), que “soluções políticas estão à venda”, tornando-se uma mercadoria. Concordamos com Mészáros (2002) que “talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que ‘tudo se vende, tudo se compra’, ‘tudo tem preço’, do que a mercantilização da educação” (MÉSZÁROS, 2002, p. 16).

A partir das pesquisas realizadas, podemos dizer que os sujeitos individuais e coletivos têm atuado em relação. E os institutos, fundações e *think tanks* apresentados neste artigo assumiram o protagonismo na direção e na execução da política educacional brasileira na última década disputando hegemonia e formação de consensos para educar a classe trabalhadora.

Deprendemos que as relações entre o público e o privado alteraram as relações do Estado para com as políticas. Por um lado, o Estado atua como Empreendedor, financiador e indutor de um suposto crescimento econômico,

fortalecendo grupos privados em setores considerados estratégicos. O Estado se torna, assim, a principal alavanca para agentes privados que têm capacidade de disputa no mercado interno e externo e na disputa da hegemonia política-ideológica, que visa consolidar estratégias de mercado nas instituições públicas.

Peroni, Caetano e Lima (2021, p. 12) sintetizam que, para construir a nova sociedade para o século XXI, setores neoconservadores e neoliberais buscam construir projetos educativos em consonância com os valores e as perspectivas da sua classe. Dessa forma, buscam educar os jovens a partir de um determinado conjunto de ideias e de um discurso ideológico que se propõe a criar as condições que favoreçam a materialização de seu projeto societário.

O neoconservadorismo tem sido também elemento importante para entendermos esse período particular do capitalismo. Para Harvey (2008), a diminuição das políticas sociais, o aumento do desemprego, dos ajustes estruturais, da competitividade e do individualismo provocam o caos social e civilizatório, e o neoconservadorismo responde a esse problema com maior coerção social. Enfim, após tantos anos de individualismo, meritocracia, competitividade e ausência do poder público como garantidor de direitos, vivenciamos o crescimento de candidaturas antissistemas e fascistas.

Moll Neto (2010) ressalta que a expansão do neoconservadorismo não ocorreu por acaso¹¹. Nos anos 1970, houve grande volume de financiamento das elites sulistas dos Estados Unidos, para a formulação e divulgação do ideário neoconservador, como, por exemplo, a *Business Roundtable*, o *American Enterprise Institute*, a *Heritage Foundation* e o *Hoover Institution*.

Lacerda (2019) aponta que o Neoconservadorismo ou Nova Direita é a coalizão que envolve: o movimento religioso evangélico, a direita secular do partido republicano, intelectuais do partido republicano e movimento em reação às políticas de bem-estar social e avanço dos movimentos feministas, contra a homofobia e direitos civis. Isso cimentou uma mentalidade neoconservadora e tornou possível unir diferentes tradições políticas, como o idealismo punitivo interno, o militarismo anticomunista externo, o absolutismo do livre mercado, valores da direita cristã e o

¹¹ Sobre *think tanks* vinculados à educação no Brasil ver: MENDES, PERONI, 2020; MENDES, CAETANO (2020).

crescimento da direita na América Latina em reação ao avanço de governos de esquerda na região.

Para a autora (LACERDA, 2019), o novo conservadorismo brasileiro, ideário que levou Bolsonaro à presidência, organizou a Nova Direita em torno da família tradicional, do anticomunismo, do livre mercado e da liberdade individual. No caso brasileiro, Miguel (2018) aponta que a direita nunca esteve ausente do processo político brasileiro, no entanto, no período pós 2016, vivenciamos uma articulação de extrema direita com três eixos principais: o primeiro é a ideologia libertariana e ultraliberal, vinculada à proposta neoconservadora estadunidense, que reduz todos os direitos ao direito de propriedade e prega a liberdade de escolha do indivíduo. O segundo é o fundamentalismo religioso, vinculado a uma agenda moral conservadora e à teologia da prosperidade. E o terceiro é o anticomunismo e antipetismo e a fusão entre anticomunismo e reacionarismo moral. O autor adverte, ainda, que as três correntes não são estanques, já que por vezes se aproximam de acordo com o objetivo e por vezes se afastam.

Lima (2020), ao mapear os sujeitos que compõem a nova direita brasileira, identifica como principais grupos: 1) Governo Federal; 2) partidos políticos, parlamentares e frentes parlamentares; 3) think tanks de atuação nacional com articulações em nível global; 4) movimentos políticos de agitação e propaganda; 5) entidades da sociedade civil que organizam determinados grupos de interesse; e 6) portais de comunicação e formadores de opinião.

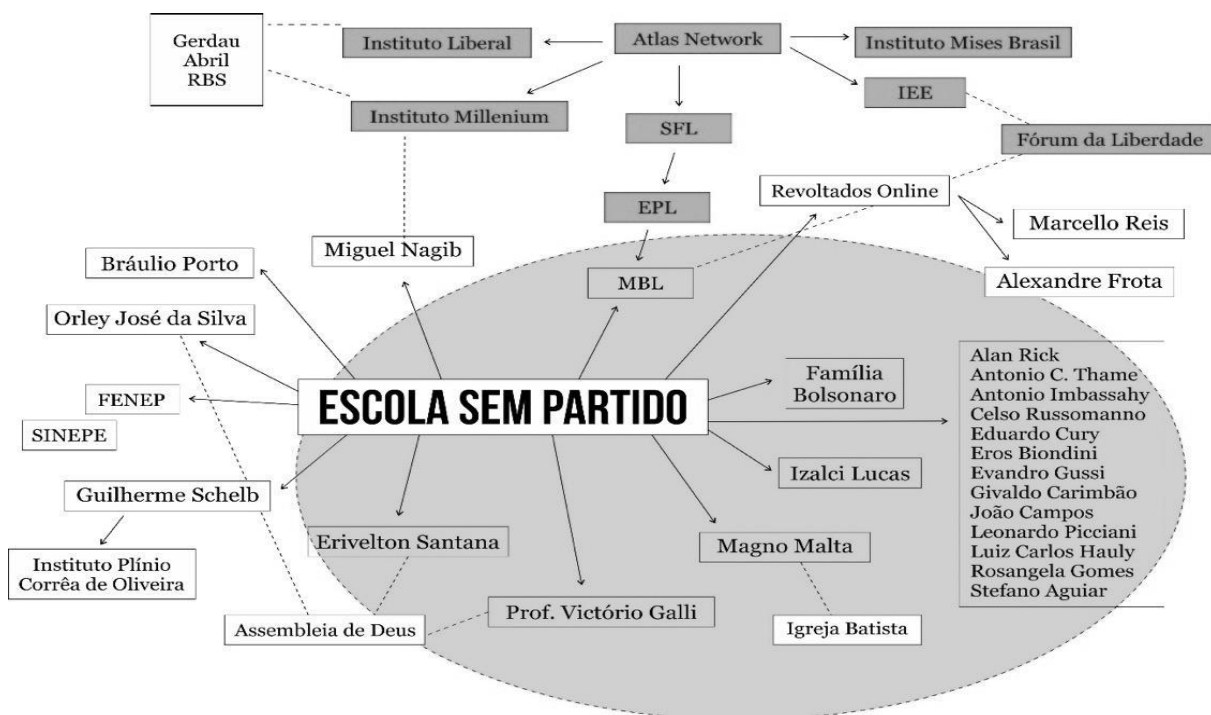
Com o intuito de demonstrar como esses sujeitos estão presentes na educação, destacamos o Movimento escola sem Partido que atuou diretamente no controle do trabalho docente e censura direta na escola.

Assim, verificamos que o processo de privatização não ocorre apenas com propostas vinculadas ao mercado, mas também com propostas neoconservadoras, que impõem a censura nas escolas brasileiras.

Projetos de lei de natureza do Escola sem Partido (ESP), que promovem a censura e interdição do trabalho docente em relação ao conteúdo educativo; programas que promovem a militarização de escolas públicas; e medidas que visam fomentar e regulamentar a prática de Ensino Domiciliar e contestam a frequência à escola são alguns exemplos de propostas vinculadas às perspectivas neoconservadoras que se apresentam como estratégia ideológica de restauração do poder de classe. (PERONI, CAETANO, LIMA, 2021, p. 20).

A pesquisa de Lima (2017), que demonstra as relações entre diversos sujeitos, com o Escola sem Partido (ESP), segue registrada na figura a seguir.

Figura 5 – Sujeitos do Escola Sem Partido.



Fonte: Elaborado por Lima (2017).

Além do neoconservadorismo, é muito importante agregar o neofascismo à análise. Conforme Boito (2020), o fascismo é um gênero: o fascismo alemão e italiano fascismo original e o fascismo brasileiro é uma espécie desse gênero, o neofascismo. O autor caracteriza fascismo como uma ditadura reacionária com base de massa. E adverte que o Governo Bolsonaro é um movimento e um governo neofascista e não de uma ditadura fascista. É importante ressaltarmos ainda que a violência é um elemento-chave do neofascismo, ou seja, uma característica em relação ao neoliberalismo e neoconservadorismo. Seu objetivo declarado é eliminar o adversário. Outra questão-chave é que o fascismo ocorre em resposta a uma crise econômica e política, no entanto, as bases econômicas do capitalismo permanecem as mesmas.

Como apresentamos, o neoliberalismo, em sua nova versão no século XXI, traz como mudança o princípio de uma nova sociedade baseada no homem

empresário/empreendedor¹², a partir da incorporação de novas matrizes teóricas. Para Socarras (2010), há o reforço do individualismo próprio do neoliberalismo agora com nova concepção: “o homem empresário surge como uma exigência epistemológica - ideológica e política - que gera uma compreensão muito mais funcional e adequada para a fase do capitalismo avançado” (PUELLO-SOCARRAS, 2010, p. 192), sobretudo porque se torna uma força do mercado, conduz à individualidade e não à coletividade. Também incorpora o neoconservadorismo baseado na moral, ordem, defesa da família, dos valores cívicos e de uma suposta liberdade econômica e social.

Essas propostas têm implicações na educação e na formação dos estudantes. A concepção de empreendedorismo do Estado, do mundo empresa ou das relações entre trabalho e capital sintetizam o que Dardot e Laval (2016) chamam de sujeito empresarial e/ou sujeito neoliberal ou mesmo o empreendedor de si. Para os autores, o sujeito neoliberal deve constantemente zelar por si mesmo, buscando sempre se aperfeiçoar, estar envolvido com o trabalho, ser altamente produtivo, resiliente e capaz de se adaptar às constantes mudanças: “a racionalidade neoliberal impele o eu a agir sobre si mesmo para fortalecer-se e, assim, sobreviver na competição” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 331).

Considerações finais

O Brasil viveu um processo de abertura pactuado com as forças da ditadura. E, quando estava avançando alguns passos na participação popular e na luta por direitos sociais, sofreu o impacto das estratégias do capital para superação de sua crise. Elas já estavam em curso no resto do mundo e vinham em sentido contrário a esse movimento, em um processo de minimização dos direitos sociais. Trabalhamos com o conceito de relação entre o público e o privado, pois entendemos que, ao mesmo tempo em que parte da luta democrática, tivemos alguns direitos materializados em políticas, mas também vivenciamos um avanço da privatização do público com consequências para a democratização da educação.

¹² Retomando a matriz austríaca do neoliberalismo em detrimento da matriz anglo-americana conforme Socorraz, 2010.

Estudamos o complexo e diversificado contexto latino-americano, pois os países, a par de suas singularidades, desde os anos 1980, tiveram processos políticos semelhantes. Eles foram marcados por abertura política, com participação popular e organização da sociedade na luta por direitos democráticos, ao mesmo tempo em que viveram governos neoliberais e o fortalecimento da privatização do público. Assim sendo, as redefinições no papel do Estado, em âmbito internacional, apresentam importantes implicações para o processo de democratização e a minimização de direitos universais e de qualidade para todos. Esse decurso é ainda mais problemático em países que viveram ditaduras e estavam em um processo recente de luta por direitos materializados em políticas, quando mais uma vez vivem retrocessos democráticos.

Durante o período de redemocratização, em muitos países latino-americanos, a garantia do acesso à educação pública foi ampliada, o que consideramos um avanço nas últimas décadas, no entanto, também verificamos a presença cada vez maior do setor privado definindo a educação pública. O Estado, em muitos casos, continua sendo o responsável pelo acesso e inclusive amplia as vagas públicas, mas o *conteúdo* pedagógico e de gestão da escola é cada vez mais determinado por instituições privadas. Nesse sentido, enfatizamos em nossas pesquisas a análise do privado não como uma abstração, mas como projetos societários em disputa.

Outra questão importante é que o mercado justifica a sua atuação no público para formar um sujeito instrumental à reestruturação produtiva e um projeto de desenvolvimento competitivo em nível internacional, no entanto, as parcerias atuam com produtos padronizados e replicáveis, no sentido de 'igual para todos', o que é considerado em nossas pesquisas como um retrocesso. Enfim, a educação sempre esteve vinculada ao capital, mas lutamos, nesse período de democratização, para avançar no sentido de uma proposta democrática e realmente pública de educação. Educação entendida como processo societário de formação humana. Nesse aspecto, consideramos a lógica de mercado na educação um retrocesso.

É um processo de correlação de forças que não ocorre por acaso e que está cada vez mais dando direção para a política pública. Lutamos por processos democráticos e de justiça social na educação e, quanto mais avançamos nesse caminho, mais o capital se organiza para recuperar o seu papel na educação. Retomamos a ideia de que são distintos projetos societários de classe em relação.

Referências

- ADRIÃO, T; PERONI, V. Consequências da atuação do Instituto Ayrton Senna para a gestão da educação pública: observações sobre dez casos em estudo. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, jan./jul. 2011.
- BALL, S. **Educação Global S.A.** Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa, UEPG, 2014.
- BERNARDI, L; UCZAK, L; ROSSI, A. As relações do estado com empresários nas políticas educacionais: PDE/PAR e guia de tecnologias educacionais. In: PERONI, Vera (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo: Oikos, 2015.
- BERNARDI, L. Relações do Movimento Empresarial na Política Educacional Brasileira: a discussão da Base Nacional Comum. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 18-n.1, 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (2017). Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 30 de janeiro de 2022.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 2015.
- CARVALHO, S. F. **A escola não cabe numa planilha**: implicações do Programa Jovem de Futuro para a gestão democrática da educação numa escola da rede estadual do Rio Grande do Sul. 2020. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFRGS, Porto Alegre.
- CIAVATA, M. Estudos Comparados: sua epistemologia e sua historicidade. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, 2009.
- DARDOT, P.; LAVAL, C.. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.
- HARVEY, D. **O Neoliberalismo**: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.
- LACERDA, M. **O novo conservadorismo brasileiro**. Porto Alegre: ZOUK, 2019.
- LAVAL, C; DARDOT, P. **La pesadilla que no acaba nunca**. Barcelona: Gedisa, 2017.
- LIMA, P. V. de. Escola sem sentido: Implicações da Escola sem Partido para a democratização da educação pública. **Graduação em Educação**, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- LIMA, P. V. de. **O projeto educativo da nova direita brasileira** : sujeitos, pautas e propostas. UFRGS. 2020. 232f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFRGS, Porto Alegre.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

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

MIGUEL, L. F. A reemergência da direita brasileira. In: SOLANO, Ester (org) **O ódio como política, a reinvenção das direitas no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018.

MOLL NETO, R. Reaganation: **a nação e o nacionalismo (neo) conservador nos Estados Unidos (1981-1988)**. 2010. 265f. Dissertação (Mestrado em História) –UFF, Niterói.

MOVIMENTO PELA BASE. **Quem somos**. Disponível em: <<http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>>. Acesso em 30 de junho de 2018.

PERONI, V. Relação público-privado no contexto de neoconservadorismo no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 41, e241697, 2020.

PERONI, V. A construção do Sistema Nacional de Educação e a gestão democrática em debate In: ALMEIDA, Luana Costa et al. (Org.). **PNE em foco: políticas de responsabilização, regime de colaboração e Sistema Nacional de Educação**. Campinas: Cedes, 2013a.

PERONI, V; ROSSI, A; LIMA, P. (Org.). **Diálogos sobre a relação entre o público e o privado no Brasil e América Latina**. São Paulo: Livraria Física, 2021. Disponível em: https://www.ufrgs.br/gprppe/?page_id=89. Acesso em 10 de março de 2022.

PERONI, V (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. Porto Alegre: Liber Livros, 2013b. Disponível em: https://www.ufrgs.br/gprppe/?page_id=89. Acesso em 10 de março de 2022.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R. O público e o privado na educação. Projetos em disputa? **Retratos da Escola**, v. 9, 2015.

PERONI, V. Atuação em Rede e o Projeto Jovem de Futuro. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/QR3JHkmfxv77hKKHd4kGZwM/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 10 de março de 2022.

PERONI, V.M; CAETANO, M.R; LIMA, P.V. Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 21, jul/dez 2017.

PERONI, V.M; CAETANO, M.R; LIMA, P.V. Neoliberalismo e Neoconservadorismo nas políticas educacionais para a formação da juventude brasileira. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 15, n. 36. Agosto de 2021.

PERONI, V.M; CAETANO, M.R; ARELARO, L. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, 2019.

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

PUELLO-SOCARRÁS, J. **Nueva gramática del Nel-liberalismo**. Itinerarios teóricos, trayectorias intelectuales, claves ideológicas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, 2008.

PUELLO-SOCARRÁS, J. Del homo economicus al homo redemptoris: Emprendimiento y Nuevo Neo-liberalismo. **Otra Economía**, Argentina, n. 6, v. 4, set. 2010. Disponível em: <http://www.riless.org/otraeconomia>. Acesso em 12 de maio 2021.

RIKOWSKI, G. Privatização em educação e formas de mercadoria. **Retratos da Escola**, Brasília. v. 11, n. 21, jul./dez. 2017.

THOMPSON, E. **A Miséria da Teoria ou um Planetário de Erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

UCZAK, L.H; BERNARDI, L.M. A organização e ação do movimento empresarial Todos pela Educação durante a pandemia da COVID-19. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 15, n. 38, agosto de 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de Atividades**. Edição online: 2012. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/relatorio/>. Acesso em 3 de abril de 2021.

_____. **O Plano em Ação**. Circuito de gestão contínuo, integrado e com foco nos resultados de aprendizagem. São Paulo: Instituto Unibanco, 2014.

VIEIRA, E. O Estado e a sociedade civil perante o ECA e a LOAS. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez Editora, n. 56, mar. 1998.