

DOSSIÊ “A Educação profissional e o Ensino Médio:
Olhares retrospectivos, circunspectivos e prospectivos”

O PAPEL DOS APARELHOS PRIVADOS DE HEGEMONIA BURGUESA NA CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO

*The role of private apparatus of bourgeois hegemony
in the counter-reform of high school education*

*El papel del aparato privado de hegemonía burguesa
en la contrarreforma de la educación secundaria*

Nelma Bernardes Vieira 

José dos Santos Souza 

RESUMO

O artigo trata da dinâmica dos aparelhos privados de hegemonia burguesa na contrarreforma do Ensino Médio no Brasil. Para isto, toma como objeto de análise o discurso do *Movimento Todos Pela Educação*, da Fundação Lemann e do Instituto Ayrton Senna. Seu objetivo é compreender a natureza da ação destes três aparelhos na política educacional brasileira. Trata de uma pesquisa básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo que se insere na categoria de pesquisa documental. A partir da análise do *modus operandi* destes aparelhos, explica-se como suas ações e formulações se desenvolveram como uma ofensiva do capital para impor uma formação mais enxuta e flexível, mais pragmática e mais afinada com os interesses imediatos do mercado, gerida segundo os padrões da *accountability*. Conclui-se que a finalidade desses aparelhos não se restringe à reforma curricular, mas se estende à reforma gerencial das redes públicas de ensino pautada nos princípios da *Nova Gestão Pública*.

Palavras-chave: Reforma do Estado; Aparelho Privado de Hegemonia; Neoliberalismo; Reformas Educacionais; Ensino Médio.

ABSTRACT

The article deals with the dynamics of private apparatuses of bourgeois hegemony in the counter-reform of high school in Brazil. For this, it takes as an object of analysis the discourse of the Todos Pela Educação movement, of the Lemann Foundation and of the Ayrton Senna Institute. Its objective is to understand the nature of the action of these three devices in Brazilian

educational policy. It is basic research, of qualitative analysis, of an explanatory character that falls under the category of documental research. Based on the analysis of the modus operandi of these apparatuses, it is explained how their actions and formulations developed as an offensive by capital to impose a leaner and more flexible formation, more pragmatic and more in tune with the immediate interests of the market, managed according to the standards of accountability. It is concluded that the purpose of these devices is not restricted to curriculum reform but extends to the management reform of public education networks based on the principles of New Public Management.

Keywords: State Reform; Private Apparatus of Hegemony; Neoliberalism; Educational Reforms; High School.

RESUMEN

El artículo trata de la dinámica de los aparatos privados de hegemonía burguesa en la contrarreforma de la educación secundaria en Brasil. Para ello, toma como objeto de análisis el discurso del movimiento Todos Pela Educação, de la Fundación Lemann y del Instituto Ayrton Senna. Su objetivo es comprender la naturaleza de la acción de estos tres dispositivos en la política educativa brasileña. Es una investigación básica, de análisis cualitativo, de carácter explicativo que se encuadra en la categoría de investigación documental. A partir del análisis del modus operandi de estos aparatos, se explica cómo sus acciones y formulaciones se desarrollaron como una ofensiva del capital para imponer una formación más escuela ágil y flexible, más pragmática y acorde con los intereses inmediatos del mercado, manejada de acuerdo con la accountability. Se concluye que la finalidad de estos dispositivos no se restringe a la reforma curricular, sino que se extiende a la reforma de la gestión de las redes de educación pública a partir de los principios de la Nueva Gestión Pública.

Palabras clave: Reforma del Estado; Aparato Privado de Hegemonía; Neoliberalismo; Reformas Educativas; Escuela Secundaria.

Introdução

Neste artigo, partimos do reconhecimento da recomposição da burguesia para reestabelecer a regularidade de suas bases de acumulação corroídas pela crise orgânica do capital desencadeada pelo esgotamento do modelo de desenvolvimento taylorista-fordista (SOUZA, 2021). A crise orgânica do capital atingiu todas as esferas da produção e da reprodução social da vida material, inclusive as políticas públicas para a formação do cidadão/trabalhador. Ela fez com que a burguesia, em sua busca incessante pela acumulação do capital,

promovesse mudanças profundas de ordem estrutural e superestrutural¹. Esta recomposição burguesa deu materialidade ao novo modelo de desenvolvimento enxuto e flexível do capital, tendo o padrão toyotista como referência de organização do trabalho e da produção e o receituário neoliberal mediado pela Terceira Via como padrão de regulação social (SOUZA, 2021; FIGUEIREDO; SOUZA, 2020).

É nesse contexto que a contrarreforma do Ensino Médio consolidada pela Lei 13.415/2017 se desenvolve. E neste processo, elegemos como objeto de análise a dinâmica de ação dos Aparelhos Privados de Hegemonia Burguesa (APHBs) na contrarreforma do Ensino Médio, especificamente o movimento *Todos pela Educação*, a Fundação Lemann e o Instituto Ayrton Senna. Nesta perspectiva, buscamos explicitar o *modus operandi* pelo qual eles têm atuado na política educacional com o intuito de renovar a perspectiva pragmática, imediatista e interessada de formação humana para dar conta da formação de trabalhadores de novo tipo, de acordo com as demandas do modelo de desenvolvimento enxuto e flexível do capital.

A reforma do Ensino Médio no Brasil foi uma bandeira da campanha eleitoral de Dilma Rousseff para seu segundo mandato na Presidência da República (REDE GLOBO DE TELEVISÃO, 2014). Entretanto, o partido da presidenta já havia tomado iniciativas neste sentido quando, por intermédio do Deputado Federal Reginaldo Lopes (PT/MG), propôs a criação da *Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio* (CEENSI). Esta Comissão foi criada em 15 de março de 2012, sendo constituída e instalada em 23 de maio desse mesmo ano. A CEENSI foi criada com o propósito de “promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio, com o objetivo de mobilizar os parlamentares para a discussão, o debate e a proposição de iniciativas com vistas a uma nova concepção para o Ensino Médio no país” (BRASIL, 2013).

Para o presidente da CEENSI, o próprio Deputado Reginaldo Lopes, “o Ensino Médio oferecido até aquela ocasião não correspondia às expectativas dos jovens, especialmente no que se refere à sua inserção no mercado de trabalho, além de vir apresentando resultados que não correspondiam ao crescimento social e econômico do país” (BRASIL, 2013). Esta perspectiva demonstra claramente a afinidade do presidente da CEENSI com a visão

¹ Estrutura e superestrutura são dois conceitos intrínsecos da teoria marxista. A estrutura, ou a base material da vida social, se refere às forças produtivas e ao processo de trabalho e de produção, envolvendo os materiais e recursos acionados na produção social da vida material. Já a superestrutura se refere aos aspectos políticos, éticos e morais concernentes à disputa de hegemonia na sociedade, que envolve a cultura, a ideologia, as normas e as identidades que os sujeitos sociais partilham. Para Marx, a superestrutura se institui a partir da base estrutural e reflete os interesses da classe dominante. Assim, a superestrutura confere legitimidade ética e moral à configuração da estrutura (Cf.: MARX; ENGELS, 2007).

empresarial do país que, há longa data, já estava mobilizada para a promoção de mudanças na educação brasileira que viabilizem a formação de trabalhadores/cidadãos de novo tipo, mais afinados com as demandas do mercado de trabalho.

O resultado dos trabalhos da CEENSI foi o PL nº 6.840/2013 que altera a Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – no intuito de instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio e promover mudanças na organização curricular deste nível de ensino. Inclusive, este PL já estabelecia como áreas do conhecimento estruturantes do currículo o seguinte: I - ênfase em linguagens; II - ênfase em matemática; III - ênfase em ciências da natureza; IV - ênfase em ciências humanas; e V - formação profissional.

Essa iniciativa petista de mediar o conflito de classes na concepção e na política de Ensino Médio do país por meio da CEENSI evidencia que não só o Deputado Reginaldo Lopes, mas a base petista no legislativo e o Governo Dilma Rousseff haviam abraçado a bandeira da contrarreforma do Ensino Médio. Isto é perceptível desde o primeiro mandato da presidenta, de modo a isto vir a tornar-se uma das principais propostas de seu programa de governo apresentado durante sua campanha à reeleição em 2014. A contrarreforma do Ensino Médio foi propagada como proposta de campanha junto com a manutenção do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), instituído em 2011, promessa de campanha eleitoral da candidata para seu primeiro mandato.

Todavia, a tramitação do PL nº 6.840/2013 foi interrompida em função do acirramento do conflito entre as frações da classe burguesa que compunham o bloco no poder², o que deu origem ao golpe jurídico, midiático parlamentar que culminou no *impeachment* de Dilma Rousseff em 17 de abril de 2016. Para sermos mais precisos, o que foi interrompida, na realidade, foi a estratégia de construção do consenso por meio da mediação do conflito de classes, por meio da persuasão. Em seu lugar, o Governo Golpista adotou estratégias de coerção disponíveis na Constituição Federal, tornando vigentes os princípios do PL nº 6.840/2013 ao publicar a Medida Provisória (MP) nº 746/2016, que veio a ser

² A expressão “bloco no poder” utilizada aqui parte da análise poulantziana acerca das frações de classe mencionadas por Marx no clássico 18 Brumário de Luís Bonaparte (Marx, 2011), a partir do conceito de hegemonia formulado por Gramsci (2022). O bloco no poder consiste na relativa unidade firmada entre diferentes frações da classe dominante para garantir a manutenção de sua hegemonia e subjugar a classe trabalhadora. Trata-se de certa unidade política de interesses comuns de diferentes frações da classe dominante. Neste aspecto, o Estado, como principal instrumento de manutenção da hegemonia burguesa, atua para garantir o equilíbrio instável de compromisso entre estas frações de classe (Cf.: POULANTZAS, 2015).

ratificada pela Lei n.º 13.415/2017 (BRASIL,2016; 2017), consolidando assim a contrarreforma do Ensino Médio do país.

Diante deste contexto, nosso objetivo é explicitar que as mudanças na legislação educacional referentes ao Ensino Médio são resultantes de ações e formulações do empresariado brasileiro para implementar um projeto político pedagógico mais afinado com as novas exigências do mundo do trabalho e da produção, bem como com a renovação dos mecanismos de mediação do conflito de classes para a manutenção da hegemonia burguesa. Esta tarefa é imprescindível para uma leitura objetiva dos fundamentos sócio-históricos da Contrarreforma do Ensino Médio. Procuraremos explicitar que tal ofensiva do capital no campo educacional materializa o esforço da burguesia em tornar a formação dos trabalhadores e trabalhadoras do país mais pragmática e racional.

Para a exposição da nossa análise, na primeira parte, abordaremos a crise orgânica do capital e os esforços da burguesia para recompor as bases de acumulação de capital corroídas pelo esgotamento do modelo de desenvolvimento taylorista-fordista. Nesta seção, pretendemos indicar as implicações desta recomposição burguesa na política pública da formação do cidadão-trabalhador.

Na segunda parte, trataremos das ações e formulações dos aparelhos privados de hegemonia da burguesia em defesa da renovação da concepção pragmática, imediatista e interessada de formação humana, em detrimento de uma concepção unitária e omnilateral. Nesta seção, analisamos especificamente a atuação de três aparelhos privados de hegemonia burgueses no desenvolvimento da contrarreforma do Ensino Médio, são eles: o *Movimento Todos Pela Educação*, a Fundação Leman e o Instituto Ayrton Senna.

Com esta reflexão, pretendemos compor um conjunto de apontamentos que nos permita perceber que a contrarreforma do Ensino Médio atualiza o caráter pragmático, imediatista e interessado deste nível de ensino, na medida em que institui o empreendedorismo, a empregabilidade e a sustentabilidade como referências orientadoras currículo do Ensino Médio e da gestão educacional.

Crise orgânica do capital, recomposição burguesa e seus impactos na política pública de formação humana

O capital é uma relação social em que os homens interagem entre si, com a natureza, com os instrumentos de trabalho e com os produtos para garantir a produção e a reprodução da vida material. No aspecto estrutural, o capital estabelece um padrão de organização e desenvolvimento das forças produtivas que lhe garanta a valorização do capital, ao mesmo tempo em que, no aspecto

superestrutural, estabelece um modo de regulação social capaz de garantir a legitimidade ética e moral de sua concepção de mundo, conferindo regularidade ao padrão de organização e desenvolvimento das forças produtivas. Ao mesmo tempo em que as bases estruturais constituem as condições objetivas, as bases superestruturais constituem as condições subjetivas para a manutenção de determinado modelo de desenvolvimento. Por isso a manutenção da hegemonia burguesa é condição *sine qua non* para o processo de valorização do capital. É neste aspecto que a estrutura e a superestrutura do capital formam um Bloco Histórico³. Assim, a dimensão econômica e a dimensão política jamais se separam. Ambas formam uma unidade contraditória e discordante, mas que dialeticamente constituem uma única materialidade (BIANCHI; MUSSI, 2021).

Mészáros (2011), quando se refere ao Bloco Histórico no contexto da crise orgânica do capital, entende o sociometabolismo do capital como a regularidade relativamente harmoniosa em que se dá a exploração da classe trabalhadora pela classe detentora dos meios de produção. Em nosso entendimento, este sociometabolismo do capital a que Mészáros se refere, de acordo com o estágio de desenvolvimento das forças produtivas e do grau de complexificação das relações de poder na sociedade civil, assume dinâmicas estruturais e superestruturais específicas, de tal modo que nos permite caracterizá-las como um padrão de desenvolvimento determinado, ou seja, constituem modelo de desenvolvimento determinado, conforme Harvey (1992) explora muito bem, ao explicitar a condição pós-moderna.

Para Mészáros, o sistema de metabolismo social do capital foi historicamente construído ao longo do tempo, devido à divisão social do trabalho. O autor distinguiu em dois sistemas de mediações: o de primeira ordem e o de segunda ordem. O sistema de mediações de primeira ordem contempla todas as “funções vitais de reprodução individual e societal” (ANTUNES, 2009, p. 21). Os trabalhadores executam as suas funções para sua própria sobrevivência e manutenção da natureza. O sistema de mediações de segunda ordem alterou o sistema de mediações de primeira ordem, pois agora, o trabalhador vive sobre o fetiche e alienação do capital, ou seja, trabalha não mais apenas para se manter e preservar a natureza, mas para a sustentabilidade do sistema capitalista. Assim, “há também, em escala mundial, uma ação destrutiva contra a força humana de trabalho, que tem enormes contingentes precarizados ou mesmo à

³ Gramsci (2022) utiliza o conceito de “Bloco Histórico” para se referir à unidade contraditória entre estrutura e superestrutura, entre natureza e espírito, entre a configuração do trabalho e da produção e a configuração do sistema jurídico-político, ético e moral da sociedade. “No Bloco Histórico, as forças materiais são o conteúdo e as ideologias, as formas. Mas essa distinção entre forma e conteúdo é apenas didática, uma vez que na realidade histórica as forças materiais não seriam concebidas sem suas formas e as ideologias não teriam eficácia sem essas forças materiais” (BIANCHI; MUSSI, 2021).

margem do processo produtivo, elevando a intensidade dos níveis de desemprego estrutural” (ANTUNES, 1999, p. 35).

O capitalismo é um sistema totalizante, expansivo, que domina a ordem produtiva mundial. É um sistema orientado para a expansão e acumulação do capital. Para isso, buscam novos mercados e possui um modelo de produção e reprodução social que, para se manter vivo, necessita que ocorra a mundialização do capital. A busca do capitalismo é por romper barreiras e fronteiras. Assim, o seu sistema metabólico assume uma estrutura cada vez mais complexa.

A crise orgânica do capital se deflagra por ser uma depressão contínua, permanente e crônica. Harvey (2011) explica o processo pelo qual o capital, através das crises, realimenta sempre novos arranjos temporais e espaciais, sua expansão e acumulação. Destaca que a taxa mínima de crescimento aceitável para uma economia capitalista saudável é de 3% ao ano, isto é, com lucro para os capitalistas. A busca é pela reposição dos patamares de acumulação existentes no período, chamado de a *Era de Ouro*, no período pós 1945. O autor argumenta que o capitalismo consiste em modo de produção voltado para a acumulação e o lucro, sendo, para tanto, necessária à sua contínua expansão e inovação. Segundo Harvey (2011, p. 41), “o capital não é uma coisa, mas um processo em que o dinheiro é perpetuamente enviado em busca de mais dinheiro”.

Na visão de Gramsci (2017), a análise de um determinado momento histórico do capital perpassa o exame das relações de força existentes entre estrutura e superestrutura, portanto, a análise do Bloco Histórico. As crises provocam “ondas” na sociedade capitalista. Essas “ondas” ocorrem devido a um determinado recorte histórico, no bojo do Bloco Histórico do capital. Para Antunes (2009, p. 33),

Como resposta a sua própria crise, iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal, da qual a era Thatcher-Reagan foi expressão mais forte; a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores.

A sociedade sob a égide da ordem burguesa de produção e reprodução social da vida material está sobre uma das mais complexas crises de acumulação. Essa crise é determinada pelo esgotamento do modelo de desenvolvimento taylorista-fordista, tanto pela obsolescência do regime de

acumulação baseado no paradigma fordista, quanto pela insustentabilidade do modo de regulação keynesiano.

Segundo Souza (Cf.: 2019; 2018; 2015), a recomposição burguesa é uma ofensiva do bloco no poder para retomar as bases de acumulação corroídas pela crise orgânica do capital. Para isso, a burguesia utiliza de estratégias que englobam os setores econômicos, sociais, políticos e ideológicos. Dessa forma, ocorreram mudanças tanto no campo estrutural quanto no campo superestrutural.

No campo estrutural, ocorre o processo de reestruturação produtiva tomando a direção da reorganização do modelo de produção da vida material pela implementação de um regime de acumulação flexível, o Toyotismo. Para Harvey (1992, p. 140), ela “é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo”.

A característica mais clara da ampla reestruturação produtiva é a implementação dos princípios gerenciais de *Clean Production* ou da “produção enxuta”. São combinados elementos do taylorismo-fordismo com os dos Toyotismo e que, aliado ao avanço do uso das tecnologias, principalmente da informática, microeletrônica e engenharia de materiais, ocasiona o enxugamento da produção, conseqüentemente, diminuição do trabalho vivo. Ocorre o aumento do desemprego estrutural, ampliação do trabalho informal e da uberização do trabalho (ANTUNES, 2020). Os trabalhadores que permanecem empregados veem uma onda de intensificação da precariedade do trabalho, por causa da desregulamentação das relações trabalhistas.

No campo superestrutural, reconfigura-se a relação entre Estado e sociedade civil por meio de ampla reforma do Estado orientada pelo receituário neoliberal mediado pela Terceira Via. Neste contexto se dá a reconfiguração dos mecanismos de mediação dos conflitos de classe de tal modo que se amplia a cultura gerencialista, as parcerias público-privadas, o sucateamento das políticas sociais, a despolitização da política, principalmente aquelas voltadas para a classe trabalhadora. Para Macedo (2021, p. 134), o neoliberalismo, ao defender o Estado Mínimo em relação às políticas sociais, pauta-se no “discurso da liberdade de escolha do indivíduo colocando em pauta a ideia da concorrência como necessária não apenas à manutenção, mas também a perpetuação da sociedade capitalista”.

Nesta perspectiva, a preocupação central da recomposição burguesa é superar o regime de acumulação taylorista-fordista e o modo de regulação social próprio do padrão Keynesiano. Enxugar e flexibilizar a produção e redefinir o papel do Estado são o foco da ofensiva burguesa para recompôr suas bases de acumulação corroídas pelo esgotamento do modelo de desenvolvimento

taylorista-fordista. No campo superestrutural, busca-se controlar o déficit público, uma marca registrada do esgotamento do padrão keynesiano, e reorientar o uso do fundo público em favor do grande capital, em detrimento das demandas sociais da classe trabalhadora, assim como despolitizar a relação da sociedade civil com o Estado por meio da adoção das estratégias gerenciais da *accountability*⁴. No campo estrutural, em função da obsolescência do regime de acumulação taylorista-fordista, a burguesia promove ampla reestruturação produtiva, com vistas a eliminar tempos mortos, enxugar ao máximo a força de trabalho e flexibilizar a produção. Estas mudanças estruturais e superestruturais visam garantir a desregulamentação das relações entre capital e trabalho em busca da maximização da extração da mais-valia, ao mesmo tempo em que visam a conformação ética e moral dos trabalhadores/cidadãos à nova condição de precariedade (SOUZA, 2021, p. 21-22).

Deste modo, busca-se construir um novo modelo de desenvolvimento pautado no projeto neoliberal mediado pelas proposições de Terceira Via. Assim, renovam-se os mecanismos de mediação do conflito de classes por meio da propagação de “uma nova cultura cidadã” mais aderente às demandas de mundialização do capital. Para Figueiredo (2013), a “nova cultura cidadã” fundamenta o protagonismo social de organismos coletivos como o movimento Todos pela Educação, Fundação Lemann e o Instituto Ayrton Senna, que se utilizam de discursos ideológicos para desenvolverem ações pedagógicas políticas de hegemonia para construção do consentimento ativo dos sujeitos ao capitalismo. Para Figueiredo (2013, p. 15), “funcionam como estratégias de diluição do conflito de classes, com a descaracterização das relações de dominação de classe, camuflando as relações de exploração e expropriação”.

A reestruturação produtiva colocada em prática provoca nos países de capitalismo central a desindustrialização, desemprego estrutural, intensificação de precariedade de trabalho, desregulamentação de direitos trabalhistas, flexibilização das relações de produção (Cf.: SOUZA, 2004; 2018; 2019).

O Brasil, país de capitalismo periférico e dependente, apresenta especificidades. Uma dessas características consiste na atuação da burguesia que não busca soluções para tornar o Brasil um país desenvolvido, mas busca ajustá-lo às determinações do capital internacional e, assim, mantê-lo em uma posição de subordinação e dependência. A partir dos *Cadernos do Cárcere*,

⁴ O termo “*accountability*” tem sido amplamente utilizado na literatura da área de ciências humanas e sociais aplicadas para se referir à ideia de que a administração pública deve pautar-se pela responsabilidade social, imputabilidade e obrigatoriedade de prestação de contas à população. Trata-se de um aspecto do gerencialismo. Este, por sua vez, “por meio da publicização dos procedimentos e resultados, [...] sugere o efetivo controle do processo e do produto, não só por parte dos servidores públicos (efetivos ou contratados), mas também pela população em geral, a pretexto de promover a participação e o controle social por parte dos usuários (ou clientes) do serviço público” (SOUZA, 2017, p. 183).

onde Gramsci (2022) definiu a burguesia italiana, percebemos semelhanças, pois os intelectuais italianos atuavam de forma internacional e cosmopolita, impedindo a constituição de uma sólida base nacional. A burguesia brasileira faz o mesmo. Ela impede que a classe trabalhadora se desenvolva.

Por isso, conforme aponta Figueiredo (2019, p. 120) é importante a “caracterização do desenvolvimento capitalista dependente associado às formas de dominação imperialista”, para se compreender a situação do Brasil e dos países da América Latina. O autor explica que é fundamental apontar as singularidades das sociedades latino-americanas. São sociedades que são “fundadas em relações de dominação, trabalhos forçados e escravos e na estratificação social em estamentos e castas” (FIGUEIREDO, 2019, p. 122).

Assim, as frações da burguesia que nas relações com o capitalismo central se apresentam de forma subordinada, passiva e subalterna, nas relações no plano nacional se apresentam de forma ativa e agressiva. A burguesia brasileira para manter a sua situação privilegiada utiliza de diversos recursos, principalmente da violência. Desse modo, a burguesia utiliza da superexploração da classe trabalhadora para atingir os seus objetivos.

O Brasil permanece subordinado aos países capitalistas centrais, uma vez que aderiu ao neoliberalismo mediado pela Terceira Via a partir da década de 1990. Durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), a reforma do Estado renovou a pedagogia política do capital para educar a sociedade civil para o consenso. Dessa forma, instituiu-se a *Nova Gestão Pública* com o intuito de ofuscar os reais motivos do desemprego estrutural, da intensificação da precariedade do trabalho e da exclusão social. A *Nova Gestão Pública* implantada foi permeada pela ideologia do Estado Mínimo, da flexibilização dos direitos trabalhistas, pautada nas ideias de empregabilidade, empreendedorismo e sustentabilidade (SOUZA, 2017). Assim, em condições renovadas, buscou-se renovar a mediação do conflito de classes. Para isso, o Estado combina consenso e coerção. A política neoliberal mediada pela Terceira Via continua pautando a pedagogia política do capital no Brasil. Esta política atravessou todos os governos até o atual momento.

Assim, Gramsci (2022, p. 19) alertou que a escola “é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis”. A contrarreforma do Ensino Médio impede que a classe trabalhadora adquira conhecimentos capazes de contribuir para o avanço da tecnologia no país. O papel dessa alteração na legislação educacional é o de formar cidadãos-trabalhadores para o trabalho simples. Estes sujeitos não precisam pensar, criar tecnologias. No máximo, aprender a utilizar as tecnologias sucateadas dos países de capitalismo central. A demanda pela formação de cidadãos-trabalhadores com alta qualificação diminuiu,

principalmente com o processo de desindustrialização ocorrido no país e o aumento do setor de serviços. Desse modo,

[...] a industrialização de um país se mede pela sua capacidade de construir máquinas que construam máquinas e pela fabricação de instrumentos cada vez mais precisos para construir máquinas e instrumentos que construam máquinas etc. O país que possuir a melhor capacitação para construir instrumentos destinados aos laboratórios dos cientistas e para construir instrumentos que verifiquem estes instrumentos, este país pode ser considerado o mais complexo no campo técnico-industrial, o mais civilizado etc. (GRAMSCI, 2022, p. 19).

Nesta perspectiva, percebemos que a educação proposta e elaborada pelos empresários que se organizam nos aparelhos privados de hegemonia é uma formação para classe trabalhadora que não absorvida pelos escassos empregos disponibilizados pela Indústria 4.0.⁵ Uma formação que não visa formação interessada em garantir a força de trabalho para operar as novas tecnologias aplicadas na produção, mas para conformá-la na sua condição de excluída do mundo do trabalho formal. O país precisa formar a massa de trabalhadores para a conformação da sua situação de precariedade do mundo produtivo. Os trabalhadores brasileiros estão sendo formados para inculcarem com naturalidade a barbárie do mundo produtivo, qual seja, desemprego, proliferação do trabalho informal, terceirização, trabalho intermitente e a uberização do trabalho. Nas palavras de Macedo (2021, p. 135), o “processo de ‘uberização’, pode-se dizer, tem se constituído como a única forma de sobrevivência do ‘precariado’ produzido pelo toyotismo/neoliberalismo na sua fase mais avançada”. Vale a pena destacar que a Pandemia de Covid-19 acelerou o processo de “uberização” e do uso de plataformas digitais no campo educacional. Assim, as mudanças na legislação educacional servem para formar este novo trabalhador brasileiro, pautado na ideologia do empreendedorismo, da empregabilidade e da sustentabilidade. Este trabalhador precisa ser resiliente a este mundo produtivo.

⁵ O termo “*Indústria 4.0*” tem sido utilizado correntemente na literatura para fazer referência à maneira como as empresas têm buscado reestruturar o trabalho e a produção por meio da introdução de novas tecnologias, incluindo Internet das Coisas (IoT), computação em nuvem e análise de dados, além de inteligência artificial e aprendizado de máquina, em suas instalações de produção e em todas as suas operações. Este termo faz clara alusão a uma suposta “4ª Revolução Industrial” que teria sucedido a onda toyotista. O fato é que se trata na realidade de uma referência à instituição de um novo regime de acumulação enxuta e flexível do capital. Uma leitura crítica acerca deste processo pode ser encontrada em Antunes (2020).

Os aparelhos privados de hegemonia burguesa: a defesa pelo fim da educação republicana

Buscamos compreender a atuação dos aparelhos privados de hegemonia da burguesia para colocar em prática a concepção de educação coerente com a agenda neoliberal, com a cultura do individualismo, com a meritocracia, referendada na ideologia do empreendedorismo, da empregabilidade e da sustentabilidade do capital. Para isso, é fundamental acabar com a educação fundada nos princípios republicanos, pautada na igualdade de acesso e permanência, na organização de um currículo construído democraticamente pelas comunidades escolares. Também é interessante a estes aparelhos privados de hegemonia burguesa acabarem com a possibilidade de a classe trabalhadora ter acesso a uma educação emancipadora. Conforme apontam Ramos e Frigotto (2016, p. 30), é “um ataque desferido contra as últimas conquistas do ensino médio na perspectiva da formação unitária e integrada dos jovens brasileiros”.

No início do século XX, nos Estados Unidos, surgem fundações criadas por empresários que têm a finalidade de difundir a prática da filantropia empresarial. Nas palavras de Fontes (2020, p. 16), “sob forte denúncia popular e da imprensa contra as tentativas dos ‘barões ladrões’ (robber barons) de ocultar sob o manto filantrópico as marcas de sua atuação predatória na vida social”. Conforme a autora aponta não existe capitalismo filantrópico. O que ocorre na verdade é a parceria dentro da burguesia para atender a sustentabilidade do capital e a de conter qualquer tentativa de organização coletiva da classe trabalhadora.

Assim, Fontes (2020) explica que há uma diversificação dos termos, tais como: fundações, institutos e negócios. Na aparência, buscam o bem comum; na realidade, buscam a ampliação da acumulação de capital. Para isto, a reorientação do uso do fundo público é essencial. Nas palavras da autora:

Surtos de aparelhos privados de hegemonia empresariais ‘altruístas’ também ocorrem quando aumentam as reivindicações populares, visando enquadrá-las; quando agem em ataque concertado aos direitos sociais; ou, ainda, quando a atuação empresarial resulta em aumento brutal das desigualdades sociais, visando a conter as possibilidades de revolta (FONTES, 2020, p. 19).

Essas organizações têm conseguido êxito: primeiro por se organizarem nos moldes das empresas do mercado; segundo, porque conseguem influenciar as decisões governamentais a seu favor, dando na aparência que essas decisões são para o bem coletivo. Para Fontes (2020, p. 20),

Em função do volume de recursos, da sua maior capacidade de organização e de aglutinação, pois muitos se comportam como empresas, com staff e empregados remunerados, os aparelhos privados de hegemonia empresariais acedem mais facilmente a posições no Estado, inclusive modificando dispositivos legislativos, e dão caráter “estatal- -legal” a certas elaborações que, voltadas para áreas particulares, corporativas (no sentido de responderem a alguns setores específicos), tornam-se imposições da generalização de tais interesses, como se fossem interesses de todos (FONTES, 2020, p. 20).

Conforme apontado por Poulantzas (2015) o Estado não é um sujeito, ele é uma relação social, pautado por disputas, tensões e contradições. As disputas ocorrem intra e interclasses. Ocorrem deslocamentos no interior do Estado. O bloco no poder utiliza de diversas estratégias para se manter como dominante e dirigente. Para isso, é fundamental a hegemonia, por meio do consenso na sociedade capitalista. Uma das contradições do capitalismo é de que o capital é cada vez mais internacional e as classes trabalhadoras não, elas estão presas no seu ambiente nacional. Não há uma organização da classe trabalhadora a nível internacional. No caso do Brasil, na condição de país periférico e dependente, os aparelhos privados de hegemonia contribuíram substantivamente para o enfraquecimento da organização da classe trabalhadora brasileira.

Nesse processo, nos países capitalistas periféricos, os trabalhadores perdem cada vez mais direitos trabalhistas e previdenciários, há um temor da burguesia em relação a uma possível revolta da classe trabalhadora. Por isso, cabe aos aparelhos privados de hegemonia encontrarem soluções para controlar os trabalhadores. No Brasil, uma solução encontrada foi a modificação da legislação educacional do Ensino Médio, para inculcar na formação da classe trabalhadora o empreendedorismo e as competências socioemocionais. Estas organizações investem no convencimento das futuras gerações de trabalhadores. Fontes (2020, p. 23) explica que:

Sob tais condições, vemos como no Brasil os dois movimentos assinalados por Gramsci tendem a se intensificar, o da coerção e o do convencimento. Aumenta a interferência cultural de intelectuais orgânicos das classes dominantes para educar e formar para a subalternidade essas massas agora desprovidas de “patrões” diretos (que até então cumpriam em parte esse papel “formativo”) e expropriadas de direitos coletivos, o que assegurava parcela da reprodução social dos trabalhadores. As conquistas – implantadas na Constituição de 1988 – que permitiam sua formação através de instituições públicas tornam-se alvo de ingerências crescentes de tais aparelhos privados de hegemonia (FONTES, 2020, p. 23).

Os empresários brasileiros, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), se articulam de forma orgânica para ocupar espaços de influência na política, em geral, e na política educacional, em particular. O objetivo desses intelectuais orgânicos comprometidos com os interesses da burguesia é a sustentabilidade do sistema capitalista, nem que para isso a classe trabalhadora brasileira viva na barbárie. Não satisfeitos com a possibilidade da democracia apontada na Constituição de 1988, os empresários se associam e, assim, surgem diversas associações empresariais, com ações voltadas para organização da própria classe dominante e para definir a formação da classe trabalhadora. Nas palavras de Casimiro (2020, p. 27):

Segundo estudo mais recente realizado pelo Ipea, o Brasil fechou o ano de 2017 com 820 mil Organizações da Sociedade Civil (OSCs) com Cadastros Nacionais de Empresas Jurídicas (CNPJs) ativos no país. É importante destacar que, dessas 820 mil organizações, cerca de 709 mil (86%) representam associações civis sem fins lucrativos, outras 99 mil (12%) configuram organizações religiosas e 12 mil (2%) são fundações privadas. A região Sudeste detém cerca de 40% das organizações, seguida por Nordeste (25%), Sul (19%), Centro-Oeste (8%) e Norte (8%).

Para Casimiro (2020), essas organizações são variadas e atuam em diferentes ramos, desde a saúde, a educação, a cultura, a religião, sempre com o propósito construir o consenso na sociedade civil em torno de sua concepção política e ideológica. O intuito é, frente à intensificação da precariedade, garantir a naturalização da superexploração do trabalho, do desemprego, do trabalho informal e conter os conflitos sociais por meio da mediação juridicopolítica, ética e moral. Para isso, difundem o discurso do fim das classes sociais, portanto, o fim das lutas de classes. Compreendemos este processo na sua totalidade, assim entendemos que os aparelhos privados de hegemonia no Brasil atuam em consonância com os ditames dos organismos supranacionais, especialmente o Banco Mundial, a OIT, a UNESCO e a OCDE. A parceria realizada ente o Estado brasileiro e estes organismos visa consolidar a nova racionalidade neoliberal no país, ou seja, operacionalizar a mundialização do capital, a ideologia pós-moderna e a ideologia da pós-verdade. Enfim, visa construir e difundir informações sem o aprofundamento crítico reflexivo, pautado apenas no que é imediatamente conveniente para o capital (CASIMIRO, 2020, p. 23).

Em outra perspectiva, a formação humana pode ter como propósito a construção de uma sociedade justa, livre e solidária, bem como a promoção do bem-estar de todos. A educação sob a perspectiva neoliberal prega o individualismo, a competição e a meritocracia baseada na ideologia da empregabilidade, do empreendedorismo e da sustentabilidade. Para Souza (2022, p. 14),

[...] os aparelhos privados de hegemonia vinculados ao empresariado acionaram três pilares ideológicos fundamentais, a saber: a empregabilidade, o empreendedorismo e a sustentabilidade. De forma articulada, essas três ideias fundamentam o discurso governamental e empresarial em um contexto marcado pelo desemprego estrutural e a intensificação da precariedade do trabalho e da vida em sociedade, no campo das necessidades materiais da vida humana; e pela volatilidade, incerteza, complexidade e ambiguidade, no campo ético e moral.

Segundo Figueiredo, a formação da classe trabalhadora atualmente, após a contrarreforma educacional brasileira, se pauta em deixar de “centrar seus esforços na elevação do nível de conhecimento dos alunos para centrar no cumprimento de objetivos e metas traçadas de forma externa à escola” (FIGUEIREDO, 2022, p. 3). Na educação neoliberal, os profissionais da educação perdem a autonomia e se tornam executores de uma educação planejada e pensada por sujeitos fora do ambiente escolar.

Assim, há um esvaziamento intencional da formação da classe trabalhadora, tornando-a superficial, na medida em que promove o distanciamento entre a teoria e prática, de modo que a prática passa a ser vista de forma desvinculada da teoria ao mesmo tempo em que é supervalorizada, fetichizada:

Dessa forma, o foco do processo pedagógico [...] é a possibilidade de se colocar em prática o que foi aprendido no cotidiano escolar e, também, de se rechaçar outros conhecimentos que, na prática, não encontram efeito produtivo. Justamente por isso a atividade prática é supervalorizada, pois oferece oportunidade de selecionar o que realmente importa para a valorização do capital. Neste contexto, a prática assume status quase sobrenatural, concebida como fundamento e sentido de todo o conhecimento. A isto denominamos de fetiche da prática. Neste caso, a meta é a formação de um trabalhador capaz de produzir, e não de pensar sua existência, tampouco de conhecer o sentido sócio-histórico da produção, conformado em uma consciência comum (SOUZA, 2018, p. 128-129).

O objetivo é deslocar o foco da transmissão e construção de conhecimentos para conteúdos socioemocionais de forma acrítica, de modo que favoreça a “mediação da precariedade da existência humana” e tal “precariedade precisa ser mediada pela educação socioemocional, como forma de naturalizar a vida precária” (FIGUEIREDO, 2022, p. 3).

Os aparelhos privados de hegemonia aliados aos organismos supranacionais atuam para implementar uma nova racionalidade, conforme apontam Dardot e Laval (2016, p. 17), “antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma racionalidade

e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados”. Para isso, a educação precisa ser transformada. A solução apontada pelos aparelhos privados de hegemonia é uma suposta modernização a partir de um modelo de administração privado, a lógica é inserir no ambiente educacional os léxicos e a práticas gerenciais deste setor. Nas palavras de Figueiredo (2022, p. 4),

Assim, a suposta ineficiência e ausência de qualidade na educação brasileira assume a forma e conteúdo da nova racionalização econômica e política, desencadeada pelo modelo gerencial na educação pública. Esta racionalização em movimento duplo envolve a imediata racionalização de recursos e a radicalização da concepção de ser humano como recurso racionalizável. São estes movimentos que evidenciam as relações entre a implantação do modelo gerencial e a intensificação da precariedade social do trabalho escolar.

Neste processo, de implantação do modelo gerencial, os empresários que atuam nos aparelhos privados de hegemonia utilizam o discurso orquestrado em defesa da “qualidade” da educação pública, conforme aponta Macedo (2017, p. 137), pois veem a educação pública “como instrumento indispensável não apenas para a formação do trabalhador de novo tipo com sua aparência de cidadão pós-moderno, mas sobretudo, como garantia da acumulação de riqueza, disseminação e perpetuação do capitalismo por meio do Estado educador”.

Desse modo, os aparelhos privados de hegemonia desejam e lutam pela educação orientada pelos princípios neoliberais, orientada por uma concepção pragmática, imediatista e interessada de formação humana renovada, agora mais enxuta e flexível, amparada pela narrativa da “*educação ao longo da vida*” e do “*aprender a empreender*”.

A atuação dos aparelhos privados de hegemonia na contrarreforma do Ensino Médio e na BNCC

Os empresários que atuam nos aparelhos privados de hegemonia buscam dar direcionamento aos interesses da sua classe. Para isso, utilizam o discurso ideológico de que os seus interesses são os de toda a sociedade. Gramsci (2022, p. 15) aponta que os empresários atuam e agem de modo a “organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo orgânico de serviços, até o organismo estatal, tendo em vista a necessidade de criar as condições mais favoráveis à expansão da própria classe”.

Nesse contexto, os empresários agem como intelectuais orgânicos do capital e muitos, conforme aponta Gramsci (2022, p. 24) “pensam ser o Estado”.

Dessa forma, operam para que as decisões estatais sejam favoráveis aos seus interesses. A burguesia brasileira age em duas frentes; primeiro, visa aniquilar toda ação organizada da classe trabalhadora (partidos, sindicatos, movimentos sociais etc.); e, segundo, visa organizar a sua própria classe. Assim, criam organizações fora do Estado-Nação para dar direção as suas pautas. Portanto, os aparelhos privados de hegemonia atuam em favor do capital. Para isso, avançam sobre os recursos públicos, principalmente educação, saúde e previdência.

Desse modo, há uma ampliação da oferta da educação pública com o discurso propalado de acordo com a narrativa da “*educação para todos*”. Entretanto, a formação humana pensada para a classe trabalhadora pelos intelectuais orgânicos do capital é esvaziada de conteúdo e de sentido. Por isso, o discurso em defesa da contrarreforma do Ensino Médio defende o enxugamento dos conteúdos cognitivos e a inclusão de conteúdos socioemocionais, o que na prática significa a redução de disciplinas e aumento de conteúdos curriculares e atividades mais flexíveis. Os aparelhos privados de hegemonia alegam haver excesso de conteúdos, por isso o Ensino Médio não é atraente aos jovens da classe trabalhadora. Para Ramos e Frigotto (2016, p. 37), isto significa:

Expressão do pensamento conservador, valendo-se de uma lógica economicista e pragmática expressiva de nosso capitalismo dependente, em um tempo de hegemonia neoliberal e cultura pós-moderna; a cultura do fragmento, do imediato, do utilitário e do enxuto. Trata-se de uma política que liofiliza a educação básica retirando-lhe conteúdo de formação científica e ético-política que se esperaria numa sociedade que tem as pessoas e não o mercado como a razão da política pública.

Gramsci nas suas reflexões em relação à formação humana da classe trabalhadora caminha em sentido contrário. Esta formação não pode ser utilitarista e pragmática. Para isso, o corpo e a mente desse cidadão-trabalhador devem ser preparados. O estudo é um trabalho e deve ser encarado como tal. A sua defesa é por uma formação humana pautada no profundo conhecimento das coisas. Gramsci (2022, p. 48) ao analisar e defender o uso do *latim* explica que o mais importante na formação desses sujeitos é que “se habituem a estudar de determinada maneira, a analisar um corpo histórico que pode ser tratado como um cadáver que continuamente volta à vida”. Para o autor, dessa forma os sujeitos acabam se habituando a “raciocinar, a abstrair esquematicamente (mesmo que sejam capazes de voltar da abstração à vida real imediata), a ver em cada fato ou dado o que há nele de geral e de particular, o conceito e o indivíduo” (GRAMSCI, 2022, p. 48).

A formação humana apregoada pelos empresários é o tipo de educação classificada por Gramsci (2022, p. 50) como “escolas de tipo profissional, isto é,

preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos”. Essas escolas favorecem a classe dominante, porque ampliam as desigualdades sociais. Desse modo, os empresários organizam-se em aparelhos privados de hegemonia para colocar em prática o projeto formativo para a classe trabalhadora nas escolas públicas. Para isso, não medem esforços. Assim, realizam parcerias com os organismos supranacionais, o Estado e empresas de consultorias nacionais e internacionais, como, por exemplo, a Mckinsey & Company⁶.

Ao analisarmos a atuação dos aparelhos privados de hegemonia no Brasil após a década de 1980, percebemos que seu desenvolvimento se deu no contexto de notável complexificação econômica, política e ideológica da sociedade brasileira, devido à abertura política após o fim do Regime Civil-Militar inaugurado em 1964. Desse modo, ampliaram-se as organizações autônomas da classe trabalhadora e, para conter essa organização, a burguesia passa a fomentar o protagonismo das Organizações Não-Governamentais na mediação do conflito de classes e na propagação da pedagogia política do capital. Deste modo, garante-se a renovação das estratégias de manutenção da hegemonia por meio da conformação ética e moral da classe trabalhadora a nova realidade volátil, incerta, complexa e ambígua que se instaura em substituição ao velho modelo de desenvolvimento taylorista-fordista. Para nossa análise, estabelecemos como foco a compreensão da atuação do *Movimento Todos Pela Educação*, da Fundação Lemann e da Fundação Ayrton Senna no campo da política pública de educação no Brasil, em especial na contrarreforma do Ensino Médio. A escolha destes três aparelhos privados de hegemonia foi aleatória, tomando como único critério a facilidade de acesso às informações, uma vez que estas instituições são as mais expostas nos meios de comunicação de massa e nas mídias sociais, tornando-as ícones da ofensiva burguesa no campo educacional.

À propósito, nos *Cadernos do Cárcere*, Gramsci (2022) procura explicar como a burguesia utiliza-se de sua pedagogia política para garantir a adesão da classe trabalhadora aos seus projetos intitulados de “interesses supremos da Nação”. Todavia, tal pedagogia política tem como propósito a garantia da manutenção da hegemonia burguesa. Os intelectuais orgânicos exercem papel fundamental nessa tarefa, pois a relação entre o mundo da produção e os intelectuais sempre foi mediado por toda a superestrutura, ou seja, por todo o tecido social. Ao Estado, cabe o uso legítimo das forças coercitivas para a manutenção da ordem, mas na medida em que se complexificam as relações, o uso das estratégias de persuasão são cada vez mais essenciais para garantir a

⁶ A Mckinsey & Company é uma empresa de consultoria americana, que atua em diversos países, inclusive no Brasil. A empresa tem um modus operandi diferente, pois oferta serviço de espionagem industrial e vende informações e conhecimentos. No Brasil, a empresa se oferece na elaboração e execução de políticas e serviços no campo educacional.

manutenção da hegemonia, de modo obrigar o Estado a mediar/equilibrar sua função entre a persuasão e a coerção. Para Fontes (2010, p. 136), a relação ampliada entre o Estado e a sociedade civil se consolida em duas direções:

[...] dos aparelhos privados de hegemonia em direção à ocupação de instâncias estatais e, em sentido inverso, do Estado, da sociedade política, da legislação e da coerção, em direção ao fortalecimento e à consolidação da direção imposta pelas frações de classe dominante através da sociedade civil, reforçando a partir do Estado seus aparelhos privados de hegemonia. Não há um isolamento entre o terreno do consenso e do convencimento, ou uma sociedade civil idealizada, e o âmbito da coerção e da violência. Ambas encontram-se estreitamente relacionadas.

Nesse processo, os empresários ao longo da história da educação brasileira sempre aparecem de forma ativa e atuante. Para Martins (2005), a burguesia industrial inicia sua participação em aparelhos privados de hegemonia para defender seus interesses de classe. Segundo o autor, há no Brasil um processo de ocidentalização complexo. Assim, essa burguesia se organiza para conter de forma passiva a organização dos trabalhadores. Dessa forma, a burguesia adota a estratégia de guerra de posição através de um “refinamento das estratégias de obtenção do consenso em torno do projeto burguês” (MARTINS, 2005, p. 127).

Todavia, desde o surgimento do *Movimento Todos Pela Educação*, os empresários agem de forma mais orgânica, com uma nova dinâmica. Por isso, o movimento é tão diferenciado, principalmente pelo modo eficaz de realizar a correlação de forças. O *Movimento Todos Pela Educação* se define como “uma aliança nacional apartidária composta pela sociedade civil, pela iniciativa privada e por organizações sociais de educadores e de gestores públicos” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2022).

O *Movimento Todos Pela Educação* deixa bem claro que o 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” (MARTINS, 2016, p. 13). O *Todos Pela Educação* pressiona os governos para que promovam contrarreformas educacionais. Aparentemente, o Movimento utiliza o discurso de “*todos pela educação*”, mas na realidade seu projeto é dualista e não prevê a superação das desigualdades sociais como condição para que todos tenham acesso à educação pública, gratuita e de qualidade referenciada socialmente.

Nesse contexto, precisamos compreender as ações que antecedem o surgimento dessa ofensiva empresarial nas políticas públicas educacionais dos últimos anos no Brasil. Primeira ação que colabora no surgimento do *Movimento*

Todos Pela Educação é a mudança na década de 1990 nas formas de privatização e a difusão da expressão “público não estatal” pelo ex-Ministro da Administração e Reforma do Estado do Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), o Prof. Luís Carlos Bresser-Pereira. Assim, a educação foi vista a partir do governo de FHC como um serviço não exclusivo do Estado. Portanto, de acordo com esta perspectiva, a educação passou a ser vista como um serviço público que pode ser ofertado por instituições públicas e gerido pela iniciativa privada (GALZERANO, 2022).

No Brasil, a partir da década de 1990, novos mecanismos de mediação do conflito de classes se materializaram no aparelho estatal, dentre os quais, a *Nova Gestão Pública*. Assim, em 1995, no governo de FHC foi criado o *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*, o papel do Estado foi definido da seguinte forma:

Neste plano, entretanto, salientaremos um outro processo tão importante quanto, e que no entretanto não está tão claro: a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Chamaremos a esse processo de “publicização” (BRASIL, 1995, p. 12-13).

Essa *publicização* consiste na transferência dos serviços não exclusivos para o setor público não estatal. Essa medida explicita o projeto da burguesia para a manutenção hegemônica do conhecimento por meio da conformação da classe trabalhadora. Dessa forma, os aparelhos privados de hegemonia ampliam a sua atuação no campo educacional e mantém o controle em relação ao acesso do conhecimento ofertado à classe trabalhadora. Neste caso, conforme apontado por Souza (2021), os empresários conseguem formar um trabalhador de novo tipo, adaptado às incertezas do mundo do trabalho. Para Freitas (2012, p. 386), a ideia de *publicização* traz à tona “o conceito de público estatal e público não estatal abriu novas perspectivas para o empresariado: a gestão por concessão”. Para a classe trabalhadora, a *publicização* fez com que a luta se ampliasse e se complexificasse, pois para ela a educação precisa ser pública com gestão pública e com participação e controle social.

Segunda ação que contribuiu para o surgimento do *Movimento Todos Pela Educação* ocorreu em 2003, no Fórum Mundial Econômico de Davos, na Suíça. Foi nesse evento que surge a ideia de organizações como o movimento do *Todos Pela Educação*. Souza (2021, p. 276) aponta, que é “um marco emblemático que repercutiu na incorporação da perspectiva de parcerias de

múltiplos *stakeholders*⁷ no âmbito do movimento da mundialização da educação, em articulação com a Unesco e o Banco Mundial”.

Essas organizações já nasceram articuladas com os organismos supranacionais. Elas têm a participação de frações da burguesia financeira e industrial que se interessam na mundialização da educação e do capital. Não foi à toa, que em 2004, a Unesco lançou o livro “*Investimentos em Educação, Ciência e Tecnologia: o que pensam os empresários*”, esse livro foi organizado por Jorge Werthein e Célio da Cunha, constituído de textos escritos por vinte e nove empresários brasileiros. Desses empresários, onze fundaram e integraram o *Movimento Todos Pela Educação*. São os seguintes empresários, Célio da Cunha⁸, Emílio Odebrecht⁹, Horácio Lafer Piva¹⁰, Jorge Gerdau Johannpeter¹¹, José Roberto Marinho¹², Luís Norberto Pascoal¹³, Milú Villela¹⁴, Nizan Guanaes¹⁵, Ricardo Young¹⁶, Sérgio Amoroso¹⁷ e Viviane Senna¹⁸ (SOUZA, 2021).

Outro antecedente simbólico para a criação do *Movimento Todos Pela Educação* foi a atuação do *Instituto Faça Parte*¹⁹, criado em 2001, constituído tanto por empresários que no discurso buscam, demonstrar responsabilidade social e preocupação com a educação pública, quanto por órgãos governamentais, como o CONSED e UNDIME, e ainda pelos organismos

⁷ Stakeholders é compreendido como todos os grupos tanto de pessoas quanto de organizações que podem ter algum tipo de interesse pelas ações de determinada empresa.

⁸ Célio da Cunha é professor universitário e atuou como consultor da UNESCO.

⁹ Emílio Odebrecht é engenheiro e presidente do Conselho de Administração de Administração do Grupo Odebrecht, atual Novonor.

¹⁰ Horácio Lafer Piva é economista, empresário e tem no currículo a experiência de ter sido o mais jovem presidente do sistema FIESP.

¹¹ Jorge Gerdau Johannpeter é empresário e presidente da Gerdau.

¹² José Roberto Marinho é empresário é vice-presidente da Organizações Globo.

¹³ Luís Norberto Pascoal é empresário e presidente da Companhia D’Paschoal.

¹⁴ Milú Villela é embaixadora da boa vontade da UNESCO, psicóloga, empresária e atua como presidente do Instituto Itaú Cultural.

¹⁵ Nizan Guanaes é embaixador da boa vontade da UNESCO, empresário, fundador e CEO da N Ideias.

¹⁶ Ricardo Young é empresário, professor, ambientalista e político filiado ao partido Rede Sustentabilidade.

¹⁷ Sérgio Amoroso é empresário e fundador das empresas Orsa Celulosa, Jari Celulose e Fundação Orsa.

¹⁸ Viviane Senna é empresária e presidente do Instituto Ayrton Senna.

¹⁹ O Faça Parte (Instituto Brasil Voluntário), foi criado em 2001, por Milu Vilela em conjunto com Heloisa Coelho (Rio Voluntário), José Roberto Marinho (Fundação Roberto Marinho), Maria Elena Johannpeter (Grupo Gerdau), Roberto Klabin (SOS Mata Atlântica) e Valdir Cimino (Instituto Viva e Deixe Viver).

supranacionais. Observe-se que nesse mesmo ano foi instituído o Ano Internacional do Voluntariado, pela ONU.

Dessa forma, o *Movimento Todos Pela Educação*, ao conseguir a adesão de Mozart Neves Ramos ²⁰(Presidente do CONSED) e Maria Pilar Lacerda ²¹(Presidente da UNDIME), fortalecem a atuação do Movimento. Assim, no ano de 2005, elaboraram o documento “10 causas e 26 compromissos” e apresentaram ao ministro da educação, na época Fernando Haddad²², que incorporou as ideias do documento nas ações do governo. Dessa forma, deu-se o pontapé inicial ao movimento de forma orgânica. Os empresários fundadores organizaram uma forma de atuação e uma programação para o seu fortalecimento.

Segundo revela o próprio Todos Pela Educação, seu fortalecimento adveio da seguinte dinâmica ao longo de 2006; estruturação da atuação, a partir de maio; definição das 5 metas, a partir de abril; apresentação das 5 metas na supracitada Conferência Internacional, em junho; adesão do MEC, Consed e Undime, em julho; realização do pré-lançamento, no Museu da Língua Portuguesa (São Paulo), em agosto; e lançamento oficial no Museu do Ipiranga (São Paulo) (SOUZA, 2021, p. 280).

Vale a pena destacar que, o contexto político, econômico e social no período da década de 2000 colaborou no surgimento do movimento, pois nos governos de Lula da Silva se intensificou a atuação das fundações sem fins lucrativos, por causa do Decreto n.º 6.094/2007 (BRASIL, 2007) que trata do Plano de metas compromisso Todos pela Educação e da Lei n.º 11.079/2004 (BRASIL, 2004) que trata das parcerias, público-privada. Assim, evidenciou-se conforme apontado por Esteves (2020, p. 111), que a “reforma gerencial do campo educacional brasileiro não apenas teve continuidade, mas em diversos aspectos foi aprofundada, durante os governos do PT, presididos, respectivamente, por Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff”.

Nesse contexto, os empresários que se organizam em torno do *Movimento Todos Pela Educação* têm em seu discurso o argumento de que há uma crise na educação pública brasileira. Segundo Esteves (2020, p. 111), esses sujeitos são “intelectuais orgânicos que se aglutinaram em organizações da sociedade civil e constituíram verdadeiros aparelhos privados de hegemonia do capital se oferecem como ‘parceiros’ do Estado em projetos para a Educação”. Todavia, essa crise foi causada pela forma como a educação é gerenciada. Por isso, eles defendem que todos são responsáveis pela construção de uma nova

²⁰ Mozart Neves Ramos é professor, já ocupou cargos públicos, como secretário de educação do Estado de Pernambuco. Atuou como Reitor da Universidade Federal de Pernambuco.

²¹ Maria Pilar Lacerda é professora, ocupou o cargo de Secretária Nacional de Educação Básica.

²² Fernando Haddad é professor, ex-ministro da Educação no período de 2005 a 2012, sócio fundador do Todos Pela Educação.

sociedade, pautada no direito à educação. O *Movimento Todos Pela Educação* se auto define como:

O Todos Pela Educação não é um projeto de uma organização específica, mas sim um projeto de nação. É uma união de esforços, em que cada cidadão ou instituição é corresponsável e se mobiliza, em sua área de atuação, para efetivar o direito a uma educação pública de qualidade para que, em 2022, bicentenário da Independência do Brasil, todas as crianças e jovens tenham acesso a uma Educação Básica de qualidade, capaz de prepará-los para os desafios do século XXI (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009, p. 9).

O *Movimento Todos Pela Educação* atua tanto se articulando com os aparelhos privados de hegemonia que atuam no cenário nacional quanto com instituições de outros países. Para isso, participam e promovem eventos em países da América Latina e da América Central. Assim, em 2011, em Brasília, o *Movimento Todos Pela Educação* organizou o *Congresso Internacional Educação: uma agenda urgente* e promoveu o *Encontro Latino-Americano de Organizações da Sociedade Civil para a Educação*. O evento contou com a parceria do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e participação de 13 organizações latino-americanas análogas ao *Movimento Todos Pela Educação*. O objetivo do evento foi a criação da Rede Latino-americana de Organizações da Sociedade Civil para a Educação (REDUCA).

No texto da carta de constituição do REDUCA, a organização se propõe a trabalhar em conjunto para garantir o direito à educação de qualidade para as crianças e jovens; estabelecer trocas de conhecimento e aprender de forma coletiva; e ter uma voz coletiva na América Latina e Caribe.

O *Movimento Todos Pela Educação* tem um papel de destaque no REDUCA, faz parte da coordenação da rede, pois é visto como um exemplo a ser seguido devido a sua capacidade de organização orgânica e atuação tanto na sociedade civil quanto na sociedade política. Isso se reflete também pela sintonia conseguida pelo movimento junto ao governo federal, bom exemplo disso, é a divulgação do *Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação*, em 2007 (MARTINS, 2016).

Os empresários por meio dos aparelhos privados de hegemonia desde 2012 defendiam uma contrarreforma do Ensino Médio. O *Movimento Todos Pela Educação* liderou a discussão tanto das alterações no Ensino Médio quanto na construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Vale a pena destacar que o *Movimento Todos Pela Educação* também tem atuado como partido, no sentido dado por Gramsci, que consiste em formar uma vontade coletiva da qual se torna o organizador com sua atuação ativa ou, ainda, promover uma reforma intelectual e moral em que seja gestada uma nova concepção de mundo.

O *Movimento Todos Pela Educação* conseguiu atingir o seu objetivo de indicar, apontar e coordenar as ações de implementação das metas educacionais, monitorar as ações, medir os resultados e coordenar a sustentação das alianças e o trabalho de difusão das suas ideias na sociedade (VIEIRA; SOUZA, 2021).

A Fundação Lemann atua para que o papel da escola consista na “efetivação da submissão técnica e ético-política da classe trabalhadora aos objetivos da burguesia brasileira, sob a direção da sua fração monopolista” (NEVES, 2002, p. 172). A formação da classe trabalhadora deve estar pautada em uma “educação genericamente ampla, flexível e pragmática, voltada à resolução de problemas e ao desenvolvimento da capacidade para aprender novos processos” (OLIVEIRA, 2019, p. 165).

Segundo Oliveira (2019, p. 165), as estratégias formativas da Fundação Lemann estão vinculadas a um projeto mundializado que tem como pauta a nova racionalidade neoliberal e devem estar voltadas a uma “sociabilidade obrigatoriamente flexível, descentralizada, centrada numa participação formal (e superficial) dos indivíduos”.

A atuação política e ideológica dos aparelhos privados de hegemonia, principalmente da Fundação Lemann, tem sido no processo de formar e educar “novos quadros de intelectuais orgânicos” que irão propor políticas públicas que contribuam para a hegemonia burguesa. Assim, numa atuação “incisiva, diversificada e militante”, organizações como a da Fundação Lemann, sustenta o projeto de dominação na sociedade brasileira (CASIMIRO, 2020).

As metas desses sujeitos coletivos é que a classe trabalhadora se conforme a situação da vida produtiva cada vez mais flexível, incerta, precária e volátil. A formação deve ser para “o trabalho simples para operar e o trabalho complexo para adaptar a ciência e a tecnologia trazidas de fora pelas grandes empresas multinacionais” (NEVES, 2002, p. 173). Nas palavras de Neves (2002, p. 173):

A subsunção da escola aos interesses técnicos e ético-políticos da burguesia vem sendo implantada, em grande parte, através da articulação das ações dirigidas à melhoria da qualidade do ensino, englobando o treinamento de dirigentes escolares, metamorfoseados em gerentes; a redefinição da política de formação de professores em todos os níveis e modalidades; as diretrizes curriculares nacionais e os parâmetros curriculares nacionais; as diretrizes de elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas e os mecanismos de avaliação do desempenho escolar, das instituições de ensino e do desempenho docente.

A Fundação Lemann se propõe a realizar parcerias com os governos, com o discurso de contribuir para a melhoria do ensino, mas as suas inserções no âmbito escolar, contribuem para o inverso. O que estamos presenciando é a destruição da autonomia docente e a expansão da “publicização da lógica empresarial” no ambiente educacional. Conforme aponta Oliveira (2019, p. 162), “um processo que dissemina o ideário empresarial na ambiência e funcionamento individual das escolas públicas e impacta singularmente as políticas públicas de educação e o conjunto do sistema público escolar brasileiro”.

Para Farias (2021, p. 739), a Fundação Lemann “é a mais importante matriz do projeto de conformação burguesa empresarial constituído da trama dos aparelhos privados de hegemonia”. A atuação diferenciada consiste principalmente em três frentes: 1) na seleção de jovens líderes para atuarem tanto no setor privado quanto na gestão pública; 2) na formação de professores e gestores da educação pública com foco nos resultados das avaliações externas; e 3) no ramo de plataformas de conteúdos digitais, para disseminar conteúdos e controlar o trabalho docente. Soma-se a isso, as ferramentas de ensino à distância, as editoras, as revistas e aos veículos de comunicação usados pela fundação.

O funcionamento da Fundação Lemann é nominalmente sem fins lucrativos, mas tem uma estrutura de funcionamento empresarial, pois deixa entrever lucros para a empresa. Há o investimento em institutos, fundações e organizações já consolidadas, mas, ao mesmo tempo, em organizações experimentais, tais como as *startups* cuja finalidade “é o de criação e de experimentação de novos produtos e serviços” (FARIAS, 2021, p. 740). Desse modo, a Fundação Lemann realiza experimentos gratuitos nas redes de ensino e valida a mercadoria educacional. O universo de atuação da Fundação Lemann é amplo. Há uma gama de parcerias com empresas, instituições públicas e privadas.

Em relação à contrarreforma do Ensino Médio e à BNCC, a Fundação Lemann atua para formar os docentes e a equipe gestora das escolas públicas. Para isso, realiza desde 2012, o Movimento pela Base (MPB). Em 2018, investe em convênio com o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e realiza parceria com o MEC para desenvolver projetos via chamada pública para o uso de tecnologias digitais na educação pública.

No relatório de 2014, a Fundação Lemann comemorou o início das discussões em relação à BNCC, considerou que é um passo importante para a qualidade da educação pública. O texto do documento explicitou a análise da organização em relação às políticas educacionais e sua atuação. Deixou bem claro que a estratégia da instituição era interferir nas políticas públicas

educacionais para conseguir o “impacto” traçado. Em parte do documento consta que:

Por maior que seja o impacto de nossas ações, sabemos que elas serão pequenas diante das políticas públicas educacionais. Em 2014, intensificamos nossos esforços não apenas para oferecer evidências à formulação de políticas de qualidade, como também para facilitar consensos para que essas iniciativas saiam do papel e alcancem a realidade das escolas (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014, p. 3).

Em outra parte do documento, a Fundação Lemann explicitou a sua atuação ativa na construção do grupo de discussão da BNCC. A parceria entre a Fundação o aparelho de Estado foi estreita, ao ponto de produzir estudos no intuito de contribuir para a discussão da BNCC que, em sua perspectiva, foi um esforço de construir “uma base comum para os currículos de todas as escolas do país”. A Fundação Lemann comemorou a construção da BNCC afirmando que o documento “entrou definitivamente na agenda pública nacional” (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014, p. 9).

Em uma ofensiva para implementar a BNCC, a Fundação Lemann adquiriu a Associação Nova Escola, em 2016. Essa associação é composta pelas revistas *Nova Escola* e *Gestão Escolar*. O conteúdo destas revistas “é dividido entre notícias, cursos online, planos de aulas por disciplina e etapa da Educação Básica, todos alinhados à BNCC, reportagens, planejamentos, vídeos e guias, entre outras ‘práticas inovadoras da sala de aula’”, conforme aponta Farias (2021, p. 756).

Nesta mesma perspectiva de ofensiva empresarial no campo educacional, o Instituto Ayrton Senna (IAS) surgiu em 1994, após a morte do piloto de Fórmula 1. No site, a instituição é definida como “uma organização sem fins lucrativos comprometida com a educação integral”. A irmã do piloto, Viviane Senna, psicóloga e empresária é a presidente da instituição, desde a sua fundação. A ideia do Instituto surgiu dois meses antes do falecimento do piloto que expressou à família o desejo de atuar na área social. A sede da instituição é na cidade de São Paulo (IAS, 2022).

A instituição é beneficiada pelo poder simbólico e o prestígio nacional e internacional do piloto. O *modus operandi* é bastante articulado. Assim, podemos destacar que o IAS é uma instituição pioneira. Atua na implementação de novos modelos de gestão educacional e gestão da aprendizagem. O IAS tem um discurso de filantropia, mas desenvolve com competência a pedagogia política do capital para a educação pública brasileira. Utiliza o disfarce de ser uma instituição de responsabilidade social para difundir a concepção de educação utilitarista e pragmática da classe burguesa. Para Silva e Jacomini (2018, p. 937), as instituições como o IAS tem a mesma prática de ação,

[...] o IAS difundiu um projeto empresarial vinculado à autorresponsabilização do indivíduo pelas suas mazelas sociais. A grande matriz dessa práxis é o avanço recente do capital sobre a questão social, que se desenvolveu com a ajuda do pensamento neoliberal e da terceira via. A classe dominante busca lucrar apoiada na força publicitária desses projetos, revestidos de filantropia e responsabilidade social.

A concepção de educação do IAS está pautada na ótica neoliberal mediada pela Terceira Via que visa “capturar a subjetividade dos indivíduos e conformá-los ética e moralmente à racionalidade produtiva/destrutiva do sistema capitalista” (KOSSAK, 2020, p. 235). Segundo o autor, o Instituto, assim como outros aparelhos privados de hegemonia, ignora a luta de classes em seus documentos. Este é o objetivo central da atuação dessas organizações conformar a classe trabalhadora e desmontar qualquer iniciativa de organização desta classe. Para isso, a sua formação deve estar pautada na teoria das competências, no recrudescimento da teoria do capital humano e na construção do sujeito neoliberal.

Os aparelhos privados de hegemonia que atuam no campo educacional fazem com a educação o que foi feito com a pobreza: naturalizam o fracasso da educação pública ofuscando a classe como uma categoria condicionante do desenvolvimento da política de universalização do acesso a educação. Isolam o fracasso escolar como um fato e não como um processo (FONTES, 2010). Assim, com a mundialização do capital, a utilização da ideologia neoliberal, mediado pela Terceira Via, e do discurso pós-moderno, a estratégia do capital é a utilização dos aparelhos privados de hegemonia para a recomposição dos lucros da burguesia, ao mesmo tempo, coordena ações para “captar corações e mentes” da classe trabalhadora e utiliza o fundo público para beneficiar a classe burguesa.

De modo geral, o IAS apresenta na sua forma de atuação os mesmos discursos utilizados pelos outros aparelhos privados de hegemonia, emprega os mesmos léxicos, tais como: “qualidade da educação”, “conhecimento baseado em evidências”, “oportunidades para todos”. No seu Estatuto, define que o público-alvo são “crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade ou risco social e pessoal, pesquisadores, acadêmicos, Universidades e, também [sic] educadores e gestores”. (IAS, 2016, p. 2). Em relação aos educadores e gestores de instituições públicas, o IAS busca influenciá-los tanto nos aspectos pedagógicos quanto nos gerenciais implementando a lógica do mercado no ambiente educacional.

A instituição em vinte e seis anos de atuação já está presente em todos os estados da federação e no Distrito Federal. Apresenta como missão desenvolver “soluções educacionais, pesquisas e conhecimentos em pedagogia,

gestão educacional, avaliação e articulação para que sejam replicáveis em escala”. O IAS realiza parcerias com as secretarias municipais e estaduais de educação e atua tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. O Instituto realiza também parceria com o MEC (IAS, 2022).

A pedagogia política hegemônica do IAS é influenciar nas políticas educacionais para que os sujeitos vulneráveis se tornem cada vez mais individualistas, empreendedores de si mesmo e busquem a auto sustentabilidade. Entretanto, nas relações que estabelecem com as outras organizações e parceiros, a defesa do IAS é o trabalho coletivo em prol do mesmo objetivo: interferir na educação pública. No relatório de 2021, o Instituto afirma que “para nós, é fundamental fazer ciência em rede: por isso, trabalhamos em conjunto com pesquisadores e cientistas de diversas organizações e partes do mundo” (IAS, 2021, p. 7).

Nesse contexto, o empresariado busca direcionar o campo educacional para reorganizar a classe trabalhadora e dar um novo formato social para as relações de trabalho. A busca é pela formação humana de sujeitos conformados com o ambiente produtivo desprovido de direitos e da sua identidade de classe. O objetivo dos aparelhos privados de hegemonia não é substituir, diminuir ou ampliar o Estado, mas contribuir na formação de trabalhadores conformados ou como o IAS utiliza nos seus documentos “resilientes” ao mundo do trabalho sem direitos e sem garantias. A busca é incutir nesses cidadãos/trabalhadores a ideologia do empreendedorismo, da empregabilidade, da sustentabilidade para que ofereçam a sua força de trabalho em custo cada vez mais baixo (FONTES, 2010; SOUZA, 2018).

O IAS argumenta que a Educação Básica no Brasil enfatiza o ensino das disciplinas tradicionais. Na visão do Instituto, a educação brasileira ainda não consegue cumprir as metas estabelecidas em relação ao acesso aos estudos, permanência e sucesso escolar. Por isso, a instituição apresenta tanto as suas pretensas “soluções educacionais” para resolver e cumprir as metas da educação do século XX, quanto se propõe a parceria para atingir as metas da educação do século XXI, principalmente, a “tríade acesso + conclusão escolar + aprendizagem integral”. Todavia, o IAS defende a “ampliação da fronteira do que se entende por aprendizagem e passa pelo desenvolvimento e avaliação desses aspectos que, hoje se reconhece, podem ser mensurados objetivamente e ensinados intencionalmente na escola” (IAS; UNESCO; 2015, p. 4).

Nesta perspectiva, o IAS argumenta que o desafio da educação brasileira é “olhar para o futuro sem descuidar dos déficits do passado”. Dessa forma, propõe que sejam estabelecidas estratégias que incluam o Brasil entre os países com melhores sistemas educativos do mundo. O Instituto argumenta que as competências socioemocionais podem aumentar a aprendizagem.

Há a defesa pelo IAS que as escolas desenvolvam as seguintes competências nos alunos da Educação Básica, são elas: responsabilidade, colaboração, comunicação, criatividade, autocontrole, pensamento crítico, resolução de problemas. O IAS define competências como a “capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades, seja no aspecto cognitivo, seja no aspecto socioemocional, ou na interrelação dos dois” (IAS; UNESCO; 2015, p. 9).

A proposta de desenvolvimento e avaliação dos fatores socioemocionais do IAS parte do princípio de que os estudantes que têm “competências socioemocionais mais desenvolvidas apresentam maior facilidade de aprender os conteúdos escolares”. Portanto, são sujeitos mais persistentes e resilientes com o processo de aprendizagem. O IAS defende que, para o desenvolvimento e avaliação dos fatores socioemocionais, as suas ações precisam ser direcionadas no âmbito das políticas públicas e das práticas pedagógicas.

Para a implementação das competências socioemocionais no âmbito dos sistemas de ensino, o IAS defende articular políticas públicas em cinco aspectos, são eles: a reestruturação dos currículos; o desenvolvimento dos profissionais da educação; a criação de parâmetros básicos para as escolas que adotam inovações; a avaliação e a institucionalização das inovações por meio de portarias e decretos. O IAS ignora que há especificidades regionais e acredita que, com a padronização, se alavancam os resultados educativos. Em relação à reestruturação dos currículos, o IAS argumenta que é preciso:

[estabelecer] diretrizes para incluir tempos e espaços que permitam componentes curriculares inovadores, bem como para dar tratamento integrador aos conhecimentos disciplinares entre si e destes com os anseios dos alunos. Tudo isso guiado por uma matriz de competências que estabeleça concretamente os resultados da aprendizagem, tanto cognitiva quanto socioemocional (alunos colaborativos, com pensamento crítico, capazes de resolver problemas) (IAS; UNESCO; 2015, p. 10).

A proposta defendida pelo IAS está sendo implementada por meio da BNCC e da contrarreforma do Ensino Médio, ou seja, a integração dos currículos por meio da definição de uma matriz de competências, que combine cognitivo e socioemocional. Desse modo, pode-se notar a importância da atuação do Instituto na implementação das políticas educacionais.

A ofensiva do IAS no campo educacional configura uma ação pedagógica para conformar os sistemas de ensino do país aos interesses de produtividade e de competitividade das empresas no contexto de um modelo de desenvolvimento enxuto e flexível. A pedagogia política desta ofensiva visa dominar também outras frações da classe dominante para que se tornem parceiros dos seus projetos educacionais para a classe trabalhadora e, assim,

manter seu domínio de classe restringindo o acesso da classe trabalhadora ao conhecimento.

Considerações finais

Neste estudo nos detemos à análise da atuação dos aparelhos privados de hegemonia na educação pública brasileira, em especial, no processo de contrarreforma do Ensino Médio. Evidenciamos que os interesses dos intelectuais orgânicos do capital diante da nova reconfiguração da divisão internacional do trabalho são as mudanças na última etapa da Educação Básica, o Ensino Médio.

Esta etapa historicamente sempre foi permeada de disputas e tensões. A dualidade educacional com a contrarreforma do Ensino Médio e a BNCC se acentuam. À classe trabalhadora, para que seus filhos frequentam predominantemente as escolas públicas, resta-lhes uma formação pragmática, imediatista e interessada, esvaziada de conteúdo científico e tecnológico, filosófico, artístico e cultural, permeada de uma ideologia que naturaliza a precariedade e conforma a classe trabalhadora ao mundo volátil, incerto, complexo e ambíguo que o modelo de desenvolvimento enxuto e flexível inaugurou. Não há emprego formal para todos e para conter a indignação e a revolta, os futuros trabalhadores precisam ser conformados para o “*aprender a empreender*”, ao “*aprender ser*” e ao “*aprender a empreender*”, de modo a aceitar com resiliência a precariedade do trabalho e da vida.

Para a classe trabalhadora só há um caminho: lutar por outro modelo de sociedade e, no bojo desta luta, formular uma proposta de Ensino Médio que contemple os anseios históricos da classe trabalhadora de uma formação voltada para emancipação humana e não para a valorização do capital.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo L. C. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

ANTUNES, Ricardo L. C. **Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020. 336 p.

BIANCHI, Alvaro; MUSSI, Daniela. Pequeno glossário gramsciano. **Cult**, 27/04/2021. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/pequeno-glossario-gramsciniano/> acesso em 07/12/2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 24 nov. 2019.

BRASIL. CAMARA DOS DEPUTADOS. CEENSI, Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio. **Relatório**. Brasília (DF): 2013. [Mímeo].

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei n.º 6.840-A, de 2013** (Da Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio). Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1494219&filename=Avulso%20PL%206840/2013. Acesso em 31 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Brasília, Distrito Federal: Presidência da República, 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm Acesso em 08 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004**. Brasília, Distrito Federal: Presidência da República, 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/l11079. Acesso em: 10 ago 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e de 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Lei nº de trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto – Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e Decreto – Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em tempo integral. Brasília: 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415htm. Acesso em 28 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 03 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, Distrito Federal: Ministério da Educação, [2018]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 03 mai. 2019.

BRASIL. **MP nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, Distrito Federal, [2016]. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992> . Acesso em: 10 out. 2016.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília (DF): Presidência da República, 1995.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A tragédia e a farsa: a ascensão das direitas no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Expressão Popular, Fundação Rosa Luxemburgo, 2020.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

ESTEVES, Thiago de Jesus. **O papel do INEP na reforma gerencial dos sistemas públicos de ensino no Brasil**. 2020 Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica (RJ); Nova Iguaçu (RJ), 2020.

FARIAS, Adriana Medeiros. Conglomerado de aparelhos privados de hegemonia empresariais Lemann e sócios. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v.13, n.2, ago.2021. ISSN:21755604.

FIGUEIREDO, Bruno de Oliveira. A contribuição do Centro Latino-Americano de Administração para o desenvolvimento (CLAD) na reconfiguração da gestão de sistemas públicos de ensino no Brasil. 2019. **Tese** (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2019.

FIGUEIREDO, Bruno de Oliveira. Organismos internacionais, gerencialismo e contrarreforma educacional brasileira. **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, vol.7, nº 12, 2022.

FIGUEIREDO, Bruno de Oliveira. Pedagogia política renovada e a política pública de trabalho, qualificação e geração de renda: a institucionalidade da conformação das classes subalternas. **Revista Trabalho Necessário**. Niterói-RJ, ano 11, nº 16, 2013.

FIGUEIREDO, Bruno de Oliveira; SOUZA, José dos Santos. Social dialogue and reorganization of labor and power relations now a days. **Socied. em Deb.** (Pelotas), v. 26, n.1, p. 22-41, jan.-abr./2020. ISSN: 2317-0204. Disponível em: <https://revistas.ucpel.edu.br/rsd/article/view/2522>. Acesso em 30 mar. 2022.

FONTES, Virgínia. Capitalismo filantrópico? – múltiplos papéis dos aparelhos privados de hegemonia empresariais. **Marx e o Marxismo**, v.8, n.14, jan/jun, 2020.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo**: teoria e história. 3. Ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.33, n.119, p. 379-404, abr. – jun. 2012.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório anual de 2014**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2014>. Acesso em: 10 nov. 2022.

GALZERANO, Luciana Sardenha. **Educação à venda**: ação empresarial e financeirização no Brasil. Marília: Lutas Anticapital, 2022.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022. Vol. II.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017. Vol. III.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo, Companhia das Letras, 1992. 185 p.

HARVEY, David. **O enigma do capital**: e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2011.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Nossa História**. São Paulo: IAS, 2022. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/quem-somos/nossa-historia/> Acesso em: 10 dez 2022.

KOSSAK, Alex. **Novo Ensino Médio ou renovação das condições de manutenção da velha dualidade educacional?** – RJ. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2020.

MACEDO, Jussara Marques de. Competências digitais na formação para o trabalho docente: atalhos para a formação enxuta e flexível. In: SOUZA, José dos Santos; MACEDO, Jussara Marques (Orgs.) **Crise do capital, recomposição burguesa e sua ofensiva no campo educacional**. Curitiba: CRV, 2021. [p. 131-148].

MACEDO, Jussara Marques de. **Formação para o trabalho docente**. 1.ed. – Curitiba: Appris, 2017.

MARTINS, André. A Educação Básica no século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. **Práxis Educativa** (Brasil), vol.4, núm.1, enero-junio, pp. 21-28, 2009.

MARTINS, André. Estratégias burguesas de obtenção do consenso nos anos de neoliberalismo da terceira via. *In*: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da Hegemonia: Estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. [p. 127-174].

MARTINS, Erika Moreira. **Todos pela Educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

MARX, Karl. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. Trad. por Nélio Schneider. 1ª ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011. 176 p.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I, vol. 2**. 32. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Trad. Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. 1ª. Ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007. 616 p.

MÉSZAROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. As massas trabalhadoras começam a participar do banquete, mas o cardápio é escolhido à sua revelia, ou democracia e educação escolar nos anos iniciais do século XXI. *In*: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni. Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro. Petrópolis, RJ: **Vozes**, 2002.

OLIVEIRA, Maria Teresa Cavalcanti de. 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, jul./dez. 2019. ISSN 25262319.

PORTELLI, Hughes. **Gramsci e o Bloco Histórico**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2007. 185 p.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

RAMOS, Marise; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: a contrarreforma do Ensino Médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, nº 70, dez.2016. ISSN: 16762584

REDE GLOBO DE TELEVISÃO. Dilma fala sobre a reforma curricular do Ensino Médio. **Bom dia Brasil**, Rede Globo, 12/10/2014.

SENNA, Instituto Ayrton; UNESCO. **Competências Socioemocionais: Material de Discussão**. 28 p. Disponível em https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estante-educador/COMPETÊNCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIAL-DEDISCUSSÃO_IAS_v2.pdf. Acesso em: 12 dez 2022.

SILVA, Fernando Xavier da; JACOMINI, Marcia Aparecida. Relação público-privado na educação: produção acadêmica sobre o Instituto Ayrton Senna (2002-2015). **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 18, n. 58, p. 922-948, jul.-set./2018.

SOUZA, Camila Azevedo. **Educação básica em disputa: o jogo dos empresários no mercado mundial do conhecimento no século XXI**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2021.

SOUZA, José dos Santos. A Educação Superior enxuta e flexível como nicho promissor do mercado educacional. **Trabalho Necessário**, v.20, nº 42, p. 1-27, mai. ago./2022. DOI: <http://doi.org/10.22409/tn.v18i36.42812>

SOUZA, José dos Santos. A formação do trabalhador no contexto da reconfiguração do trabalho, da produção e dos mecanismos de mediação do conflito de classe. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 20, p. 50-66, jul., dez. 2015.

SOUZA, José dos Santos. **Crise orgânica do capital, recomposição burguesa e intensificação da precariedade do trabalho docente: fundamentos sócio-históricos da (des) configuração do trabalho docente**. In: SILVA JÚNIOR, João dos Reis, *et al.* (Orgs.) *Das crises do capital às crises da educação superior no Brasil – novos e renovados desafios em perspectiva*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

SOUZA, José dos Santos. Cursos superiores de tecnologia: a materialidade da formação enxuta e flexível para o precariado no Brasil. **Trabalho Necessário**, v. 18, nº 36, p. 320-342, mai.-ago./2020. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v18i36.42812>.

SOUZA, José dos Santos. Fundamentos Sócio-históricos da Recomposição Burguesa Diante da Crise Orgânica do Capital. In: SOUZA, José dos Santos; MACEDO, Jussara Marques (Org.). **Crise do Capital, Recomposição Burguesa e sua Ofensiva no Campo Educacional**. 1ed.Curitiba: CRV, 2021, v. 1, p. 19-38.

SOUZA, José dos Santos. Gerencialismo. In: SEGENREICH, Stella Cecilia Duarte (Organizadora). **Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior: glossário**. Rio de Janeiro: Publit, 2017. p. 54-58.

SOUZA, José dos Santos. Mediação entre a escola e o novo mundo do trabalho na formação de técnicos de nível médio. **Revista Trabalho Educação e Saúde**, v.16, n.1, p. 123-140, jan., abr. 2018.

SOUZA, José dos Santos. Mediação entre a escola e o novo mundo do trabalho na formação de técnicos de nível médio. **Trab. educ. saúde**, nº 16 (1), p. 123-140, Abr 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00095>

SOUZA, José dos Santos. Trabalho, qualificação, ciência e tecnologia no mundo contemporâneo: fundamentos teóricos para uma análise da política de educação profissional. **Revista FAEBA**, Salvador, v. 13, no 22, p. 1-15, Jul-Dez/2004.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Movimento Todos pela Educação**. 2022. Disponível em: www.todospelaeducacao.org.br Acesso em: 08 abr. 2022.

VIEIRA, Nelma Bernardes; SOUZA, José dos Santos. Reforma do Ensino Médio e BNCC: ofensiva do capital na Educação Básica. *In*: SOUZA, José dos Santos; MACEDO, Jussara Marques (Orgs.) **Crise do capital, recomposição burguesa e sua ofensiva no campo educacional**. Curitiba: CRV, 2021. [p. 177-206].

Submissão em: 10 mar. 2023

Aceite em: 28 nov. 2023

ⁱ **Nelma Bernardes Vieira**

Doutora em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Atualmente é pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). É membro do Grupo de Pesquisas sobre Trabalho, Política e Sociedade (GTPS) e da Rede Universitas-BR e membro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd).

E-mail: nelma.vieira@ifrj.edu.br.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7657502692515714>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0718-2818>

ⁱⁱ **José dos Santos Souza**

Professor Associado do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Doutor em Sociologia pela UNICAMP, com estágio de pós-doutoramento em Educação pela UNICAMP. É líder do Grupo de Pesquisas sobre Trabalho, Política e Sociedade (GTPS/UFRRJ); é editor da RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade e membro pesquisador da Rede Universitas-BR.

E-mail: jsantos@ufrj.br.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4662172593965744>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5433-0812>