

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS E GESTÃO EM EDUCAÇÃO**

**POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA E A  
PARTICIPAÇÃO DO 'TERCEIRO SETOR': ATUAÇÃO DO MOVIMENTO  
PELA BASE NACIONAL COMUM E REDES POLÍTICAS (2013-2018)**

**ANDRESSA GARCIA DE MACEDO**

**MARINGÁ  
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS E GESTÃO EM EDUCAÇÃO**

**POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA E A PARTICIPAÇÃO  
DO 'TERCEIRO SETOR': ATUAÇÃO DO MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL  
COMUM E REDES POLÍTICAS (2013-2018)**

Dissertação apresentada por ANDRESSA GARCIA DE MACEDO, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação  
Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão em Educação.

Orientadora:  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> JANI ALVES DA SILVA MOREIRA

Coorientadora:  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> MARIA EUNICE FRANÇA VOLSI

MARINGÁ  
2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

M141p

Macedo, Andressa Garcia de

Políticas curriculares para a educação básica e a participação do 'terceiro setor' : atuação do movimento pela base nacional comum e redes políticas (2013-2018) / Andressa Garcia de Macedo. -- Maringá, PR, 2021.

156 f.: il. color., figs., tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Jani Alves da Silva Moreira.

Coorientadora: Profa. Dra. Maria Eunice França Volsi.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Política curricular.. 2. Educação básica. 3. Privatização da educação. 4. Terceiro setor. 5. Movimento pela base nacional comum. I. Moreira, Jani Alves da Silva , orient. II. Volsi, Maria Eunice França, coorient. III. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

CDD 23.ed. 370

ANDRESSA GARCIA DE MACEDO

**POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA E A PARTICIPAÇÃO  
DO 'TERCEIRO SETOR': ATUAÇÃO DO MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL  
COMUM E REDES POLÍTICAS (2013-2018)**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jani Alves da Silva Moreira (Orientadora) – UEM

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tânia Regina Corredato Periotto – UNICESUMAR

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vânia de Fátima Matias de Souza – UEM

**SUPLENTE**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela Célia Faustino – UEM

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sueli Ribeiro Comar – UNIOESTE – Francisco Beltrão

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jani Alves da Silva Moreira**, que, além de mestre, foi companheira. Obrigada por seus ensinamentos, pelo extremo cuidado e dedicação com que me orientou na construção desta dissertação, pelo olhar acurado e conhecimentos que me fizeram crescer na trajetória.

Agradeço à minha coorientadora, **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Eunice França Volsi**, pela confiança em meu trabalho, sou extremamente grata.

Às professoras convidadas para a Banca Examinadora, **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tânia Regina Corredato Periotto** e **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vânia de Fátima Matias de Souza**, pelo tempo empregado na leitura e por suas preciosas contribuições para o delineamento da dissertação.

Aos **professores do Programa de Pós-Graduação (PPE)** da Universidade Estadual de Maringá, pelos ensinamentos que enriqueceram minha formação.

Ao **Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Educacionais, Gestão e Financiamento da Educação, GEPEFI**, pelas primorosas discussões nos momentos de reuniões.

Ao **Hugo**, secretário do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá, pelas informações prestadas sempre com dedicação.

Ao meu companheiro de vida, **João Paulo**, por sempre estar ao meu lado e me acalmar nos momentos de desespero e angústia e celebrar as minhas conquistas. Com certeza suas palavras e incentivo me ajudaram no percurso.

Às minhas amigas que, de diferentes formas, me incentivaram nessa caminhada, em especial: **Iris, Lucilene, Aline, Gesilaine e Thaís**. Iris, por sempre me socorrer com seu

notebook nos momentos de desespero e pela parceria no dia a dia. Lucilene, por ser minha parceira e compartilhar das angústias no processo de escrita. Aline, por sempre acreditar em mim. Gesilaine, suas palavras alegam meu dia. Thaís, a melhor motorista e parceira de viagem. Obrigada pela parceria nessa caminhada.

MACEDO, Andressa Garcia de. **POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA E A PARTICIPAÇÃO DO 'TERCEIRO SETOR'**: atuação do movimento pela base nacional comum e redes políticas (2013-2018). 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021. Orientadora: Jani Alves da Silva Moreira.

## RESUMO

Esta pesquisa está vinculada à linha de pesquisa Políticas e Gestão em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), e ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Educacionais, Gestão e Financiamento da Educação (GEPEFI). O objetivo é analisar a participação e a influência do terceiro setor na formulação da política curricular para a Educação Básica, a fim de compreender a atuação e a influência da rede de política, a partir da atuação da Organização Não Governamental Movimento Pela Base Nacional Comum (MPB). A pesquisa baseia-se na análise dos fundamentos contidos nos documentos oficiais, em especial, os documentos norteadores do currículo para a Educação Básica, por meio de uma reflexão crítica-contextualizada, a fim de verificar o princípio constitucional que propicia a participação do MPB na política educacional curricular. O recorte temporal da pesquisa compreende o período de 2013 a 2018, pois foi nesse período que se criou o MPB e ocorreu a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), referente a última etapa da Educação Básica. O problema de pesquisa teve como questões norteadoras os seguintes questionamentos: Quais os objetivos da inserção do terceiro setor no processo de formulação da política curricular da Educação Básica, por meio do Movimento Pela Base? Qual a conjuntura histórica e política que propiciou o surgimento do MPB no Brasil? Qual o papel do Estado na agenda privatizante da Educação Básica pública brasileira? Qual a ênfase dada às competências na BNCC? O referencial teórico-epistemológico desta pesquisa é o materialismo histórico-dialético, portanto partiu-se da compreensão da totalidade histórica e das contradições inerentes ao contexto socio-histórico no qual o objeto está inserido. A abordagem teórica empreendida teve como premissa a compreensão acerca da articulação das lutas sociais e as contradições que perpassam a relação entre o Estado, o mercado e a sociedade civil. Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, de abordagem qualitativa, na qual também se empreendeu um procedimento metodológico empírico denominado etnografia das redes e a análise de redes sociais, a fim de evidenciar os mecanismos de influência no processo de formulação das políticas curriculares. A pesquisa justifica-se mediante a necessidade de analisar a atuação do terceiro setor no processo de formulação da política curricular para a Educação Básica brasileira. Parte-se da hipótese de que o setor empresarial almeja promover sua hegemonia, por meio de uma intervenção no âmbito educacional, viabilizada pelo MPB, a partir da conversão dos professores em agentes da implementação das políticas curriculares. Para dar conta do proposto, em um primeiro momento, discute-se a origem, a função e o papel do MPB no processo de formulação da política curricular para a Educação Básica. Em um segundo momento, discorre-se acerca da rede política que é constituída pelo Movimento, com vistas a evidenciar a rede

de entidades que o compõem. Por fim, examinam-se as políticas curriculares correspondentes ao período do recorte temporal da pesquisa, com ênfase nas categorias 'habilidades' e 'competências' presentes nos documentos do MPB. Os resultados evidenciaram que os documentos divulgados pelo MPB priorizam a formação continuada dos professores para que ocorra o processo de padronização curricular. Os documentos evidenciam a necessidade de realizar parcerias com diversificadas instituições, organizações e atores, para possibilitar formações satisfatórias, com temáticas específicas. Por meio desse mecanismo, ampliam-se as formas de privatização da educação, cujas estratégias estão ancoradas no subsídio público, o que propicia a transferência cada vez maior do fundo público para diferentes segmentos privados. Com a pesquisa, é possível asseverar que a rede de política do Movimento é hegemônica e vem afirmar seu projeto de classe, mediante estratégias para a produção de consenso, e assim orientar a política curricular e consolidar o projeto empresarial de sociedade.

**Palavras-chave:** Política Curricular. Movimento Pela Base Nacional Comum. Terceiro Setor. Educação Básica. Privatização da educação.



MACEDO, Andressa Garcia de. **CURRICULUM POLICIES FOR BASIC EDUCATION AND THE CONTRIBUTION OF THE 'THIRD SECTOR'**: the role of the movement by the common national base and political networks (2013-2018). 156f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: JANI ALVES DA SILVA MREIRA. Maringá, 2021.

## ABSTRACT

This research is part of the to the Policy and Management in Education research group of the Education Postgraduate Program of the State University of Maringá (UEM), and to the Study and Research Group on Educational Policies, Management and Education Financing (GEPEFI). The objective is to analyze the contribution and influence of the third sector in the conceiving the curriculum policy for Basic Education, in order to understand the acting and the influence of the political network, based on the acts of the Non-Governmental Organization Movement for the Common National Base (MPB). The research is set on the analysis of the fundamentals from the official documents, particularly the parent documents of the curriculum for Basic Education, through a critical-contextualized reflection, in order to verify the constitutional principle that allows the participation of MPB in the curricular educational policy. The time frame for this research is set from 2013 to 2018, because during this period both the MPB was created and the Common National Curriculum Base (BNCC) for the last stage of Basic Education was published. The research was guided by the following questions: What are the objectives of the insertion of the third sector in formulating the curriculum policy for Basic Education, through the *Movimento Pela Base*? What is the historical and cultural context that led to the MPB founding in Brazil? What is the role of the government in the privatizing agenda of public Basic Education in Brazil? What is the emphasis on competences on the BNCC? The theoretical-epistemological framework used for this research is the historical-dialectical materialism, henceforth, starting from the conception of history itself and the inherent contradictions of the socio-historical context of the object. The theoretical approach had as a premise the understanding of the social struggles and the contradictions that permeate the relationship between the State, the market and civil society. This is a documentary and bibliographic research taking a qualitative approach, using an empirical methodological procedure called network ethnography and the analysis of social network as well, which application was to highlight the influence mechanisms in the process of formulating curriculum policies. The research is needed because there is no analysis on acting of the third sector in the process of formulating the curriculum policy for Brazilian Basic Education. The initial hypothesis was that the business sector aims to maintain its hegemony through an intervention in the educational sphere, made possible by the MPB, converting teachers into agents for the implementation of curricular policies. To achieve the proposed, in the first moment the following are discussed: the origin, function and role of MPB in the process of formulating the curriculum policy for Basic Education. Secondly, thoughts on the political network that is constituted by the Movement is discussed, with a view to highlighting the network of entities that compose it. At last, curricular policies set on the research time frame are examined, with an emphasizing the 'skills' and 'competencies' categories present in the MPB documents. The results showed

that the documents by MPB prioritize the continuing education of teachers so that the curricular standardization can be done. The documents highlight the need to establish partnerships with institutions, organizations and actors, to enable satisfactory training on specific themes. Through this mechanism, the ways to privatize the education are expanded, anchoring their strategies in public subsidy, allowing for an increasing transfer of public funds to different private segments. Through this research, it is possible to assert that the Movement's political network is hegemonic claims hold for its class project through strategies for the production of consensus, and thus guide the curriculum policy and consolidate the business project of society.

**Keywords:** Curriculum policies. Movement for the Common National Base. Third Sector. Basic Education. Privatizing Education.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Relação de material para pesquisa documental.....	32
<b>Quadro 2</b> - Levantamento de pesquisas e estudos que abordam a política educacional, a política curricular e as redes políticas. ....	38
<b>Quadro 3</b> - Publicações de trabalhos na biblioteca da ANPEd, a partir da busca dos descritores: 'Política curricular e redes políticas' e 'política educacional e redes políticas'. ....	40
<b>Quadro 4</b> - Artigos publicados no Portal de Periódicos da CAPES, obtidos a partir dos descritores: 'Política curricular e redes políticas', 'política educacional e redes políticas' e 'Movimento Pela Base Nacional Comum Curricular'. ....	41
<b>Quadro 5</b> - Publicações do Portal da CAPES e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a partir da busca pelos descritores: 'política educacional e redes políticas' e 'política curricular e redes políticas'.....	42
<b>Quadro 6</b> - Principais grupos empresariais ligados ao MPB.....	67
<b>Quadro 7</b> - Modelo dos três setores. ....	73
<b>Quadro 8</b> - Tendências do pós-NGP. ....	73
<b>Quadro 9</b> - Diferenças entre NGP e pós-NGP.....	75
<b>Quadro 10</b> - Instituições e fundações que fazem parte da rede Gife e realizam investimento na educação.....	85
<b>Quadro 11</b> - Organizações que pertencem à REDUCA e seus respectivos países. ....	90
<b>Quadro 12</b> – Orçamento da União aprovado pela Lei Orçamentária Anual de 2013 a 2018 ..... .....	98
<b>Quadro 13</b> - Categorias políticas para a educação presentes nos enunciados da Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 .....	112
<b>Quadro 14</b> - Categorias políticas para a Educação Básica presentes na Base Nacional Comum Curricular .....	113

**Quadro 15** - Categorização das orientações recorrentes para as políticas curriculares  
..... 117

**Quadro 16** - Categorização das políticas recorrentes para a Educação Básica no Brasil.  
..... 119

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1-</b> Sujeitos coletivos que fazem parte do MPB. ....	24
<b>Figura 2 -</b> Linha do tempo acerca da construção da BNCC .....	78
<b>Figura 3 –</b> Rede Política do MPB, incluindo conexões entre organizações, pessoas físicas .....	95

## LISTA DE GRÁFICO

<b>Gráfico 1</b> - Quantitativo de fundações privadas e associações sem fins lucrativos (2016) .....	22
<b>Gráfico 2</b> - Valor liberado de convênios por tipo de conveniente. ....	100

## LISTA DE SIGLA E ABREVIATURAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Catálogo de Teses e Dissertações
CCR	Center for Curriculum Redesign
CEE-SP	Conselho Estadual de Educação de São Paulo
CNE	Conselho Nacional de Educação
Consed	Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação
EB	Educação Básica
FMI	Fundo Monetário Internacional
GEPEFI	Grupo de estudos e pesquisa em Políticas Educacionais, Gestão e Financiamento da Educação
Gife	Grupo de Institutos, Fundações e Empresas
MPB	Movimento Pela Base
NGP	Nova Gestão Pública
ONGs	Organizações não governamentais
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
REDUCA	Rede Latino-Americana de Organizações da Sociedade Civil
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF Infância	Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	18
1.1 CONCEITUAÇÃO DE TERMOS RECORRENTES .....	26
1.2 METODOLOGIA E REFERENCIAL TEÓRICO .....	30
1.3 ESTADO DA ARTE .....	37
2 MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM E O PROCESSO DE PUBLICIZAÇÃO DA POLÍTICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	48
2.1 CONJUNTURA POLÍTICA E O SURGIMENTO DO MPB .....	51
<b>2.1.1 Da inflexão neoliberal à alternativa da Terceira Via .....</b>	<b>52</b>
2.2 ESTADO ARTICULADOR DA AGENDA PRIVATIZANTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA .....	61
<b>2.2.1 Ação empresarial: governança e terceiro setor .....</b>	<b>68</b>
3. INCIDÊNCIA DO MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM NA REFORMA EDUCACIONAL CURRICULAR.....	77
3.1 PRODUÇÃO DO CONSENSO: CONSTRUÇÃO DA REDE POLÍTICA DO MPB 80	
<b>3.1.1 Rede de apoiadores do Movimento Pela Base Nacional Comum e principais entidades de pertencimento .....</b>	<b>88</b>
4. MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM: UM PROJETO HEGEMÔNICO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA.....	102
4.1 MOVIMENTO PELA BASE E A ÊNFASE DADA ÀS COMPETÊNCIAS E ÀS HABILIDADES NA BNCC .....	108
4.2 CATEGOGIAS PRESENTES NOS DOCUMENTOS DO MPB, REFERENTES À BNCC PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA .....	115
5. CONCLUSÃO .....	123
REFERÊNCIAS.....	128
<b>ANEXOS.....</b>	<b>141</b>
<b>Anexo A – Membros do MPB: Conselho e Apoio Institucional.....</b>	<b>141</b>
<b>Anexo B - Parceiros Instituto Ayrton Senna.....</b>	<b>142</b>



<b>Anexo C</b> – Parceiros Instituto Natura .....	144
<b>Anexo D</b> – Parceiros Fundação Roberto Marinho.....	145
<b>Anexo E</b> – Parceiros Itaú Educação e Trabalho .....	148
<b>Anexo F</b> – Parceiros Instituto Inspirare .....	149
<b>Anexo G</b> – Parceiros Instituto Unibanco .....	150
<b>Anexo H</b> – Parceiros Maria Cecilia Souto Vidigal .....	151
<b>Anexo I</b> – Levantamento de Entidades Sem fins Lucrativos; Entidades Empresariais Privadas e Organizações Internacionais que receberam verba do fundo público. ....	152

## 1 INTRODUÇÃO

O objeto de estudo desta pesquisa se insere no contexto de expansão do empresariado, por meio das suas diversas manifestações e atuações na educação pública brasileira. Para a presente pesquisa, elencou-se compreender o papel de uma organização não governamental que se autodeclara como sem fins lucrativos, ou seja, o Movimento Pela Base Nacional Comum (MPB)<sup>1</sup>, com foco específico nos materiais que se propõem a fazer com que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se concretize em sala de aula. Todavia, o referido Movimento atuou diretamente na elaboração da atual BNCC para a Educação Básica (EB) no país.

O objeto de análise assenta-se na história do presente, no âmbito das políticas educacionais curriculares para a EB. Portanto, na presente pesquisa, as análises são mediadas a partir da inserção do objeto em seu tempo histórico, isto é, na proeminência das transformações produtivas oriundas do capitalismo em sua fase de mundialização do capital, ou como também denominam, a globalização econômica.

O interesse pela realização desta pesquisa surgiu a partir das discussões que ocorreram no Grupo de Estudo e Pesquisas em Políticas Educacionais, Gestão e Financiamento da Educação (GEPEFI), que despertaram na pesquisadora o interesse em aprofundar as pesquisas acerca da relação entre o público, o privado e o terceiro setor, no que tange à formulação da política curricular para a EB pública brasileira.

O objetivo central é analisar a participação e a influência do terceiro setor na formulação da política curricular da EB, a fim de compreender a atuação e a influência da rede de política, a partir da Organização Não Governamental Movimento Pela Base. Neste sentido, primeiramente, faz-se necessário realizar um resgate histórico acerca da participação da sociedade civil na educação pública, uma vez que o foco é a participação

---

<sup>1</sup> No ano de 2020, o Movimento utiliza a nomenclatura 'Movimento Pela Base' e, segundo o MPB, a alteração do nome ocorreu devido ao fato de estarem em um novo momento, mais focados nas ações das redes e escolas para colocar a BNCC e o Novo Ensino Médio em prática; sendo assim, optaram por seguir com o nome 'Movimento Pela Base' porque é mais objetivo e entendem que as pessoas já sabem a que Base estão se referindo. Em vista do recorte temporal da pesquisa, optou-se por utilizar a nomenclatura antiga.

do chamado 'terceiro setor' na política curricular brasileira, em evidência o MPB, já que, segundo a concepção do próprio Movimento, o MPB constitui-se como um grupo não governamental de profissionais da educação que, desde 2013, atua para facilitar a construção de uma Base Curricular de qualidade, por meio da promoção de debates, além da realização de estudos e pesquisas com gestores, professores e alunos e investigação a respeito de casos de sucesso em vários países (MPB, 2020).

Para analisar a atuação do MPB, necessariamente, é preciso refletir a respeito da participação do 'terceiro setor' na política educacional, uma vez que o MPB faz parte do terceiro setor e possui em sua constituição as premissas dessa esfera da sociedade; isso torna a discussão fundamental, visto que esse debate e as disputas no campo educacional trazem consequências significativas para as definições das políticas educacionais, para a organização da sociedade brasileira e, em particular, para a classe trabalhadora.

Tendo em vista que o recorte temporal desta pesquisa abrange o período de 2013 a 2018, a análise do contexto histórico, social e político parte do ano de 2013, isto é, ano de criação do MPB, a fim de evidenciar as influências e regulações desse movimento no processo de formulação das políticas curriculares para a EB. Com isso, busca-se identificar o processo de fortalecimento do Movimento, suas ações políticas, teóricas e, sobretudo, ideológicas, que incidem na política educacional e curricular da EB, até o ano de 2018, quando ocorreu a homologação da BNCC para a última etapa da EB.

Apesar de o recorte temporal da pesquisa corresponder ao período de 2013 a 2018, é necessário evidenciar o fenômeno da globalização<sup>2</sup> como um dos aspectos que marcam as transformações econômicas, sociais, políticas e culturais, a partir da década de 1990, um fenômeno que proporcionou mudanças nas relações sociais, dentre as quais se destacam as mudanças no papel do Estado, no que diz respeito à capacidade de prover um sistema de proteção social que minimize os efeitos do processo de

---

<sup>2</sup> De acordo com Casassus (2001, p. 8), não se deve considerar o processo de globalização somente no campo da economia, mas “[...] é importante considerá-lo também a partir do campo da desterritorialidade, no qual o Estado nacional perde suas fronteiras e emergem outros espaços para a configuração da identidade e da cultura”.

acumulação do capital. Tal afirmativa se faz presente nas palavras de Bresser-Pereira (2000, p. 7), quando afirma que:

A reforma gerencial do Estado de 1995 faz distinção entre as atividades exclusivas do Estado e as atividades sociais e científicas: o Estado deve executar formalmente as primeiras, enquanto financia as outras, que devem ser executadas por organizações públicas não-estatais. Entre as atividades estatais, a reforma de 1995 distingue, adicionalmente, o núcleo estratégico, onde as decisões são tomadas, das agências executivas e reguladoras, que devem ser mais autônomas do que em sistemas burocráticos clássicos e prestar mais contas.

Desse modo, em 1995 foi proposta uma Reforma do Aparelho de Estado e do pessoal, em que se objetivava um ajuste fiscal e a redução do excesso no quadro do funcionalismo público, juntamente à modernização e ao aumento da eficiência no atendimento ao cidadão. O ajuste fiscal seria realizado mediante exonerações do excesso de funcionários e alterações no sistema previdenciário. Todavia, a modernização se daria com o fortalecimento do 'núcleo estratégico do Estado' e com a descentralização da administração pública, por meio das organizações sociais (BRESSER-PEREIRA, 2007).

Foi a partir da Reforma do Estado, em 1995, que se propôs a descentralização do Estado e possibilitou a política de contratos com

[...] organizações públicas não-estatais de serviço, reconhecidas como **organizações sociais**, os serviços sociais e científicos que a sociedade decidir financiar com recursos do Estado por envolverem altas externalidades e direitos humanos básicos (BRESSER-PEREIRA, 2009, p. 266-267, grifo nosso).

A afirmativa acima propicia afirmar que houve uma redefinição do papel do Estado e das atribuições dos setores sociais, o que resultou na ampliação da iniciativa privada e do 'terceiro setor' no processo de descentralização das políticas públicas, em forma de 'parcerias'.

Para compreender a política do terceiro setor, é necessário apreender os postulados teóricos e econômicos do Programa Político da Terceira Via<sup>3</sup> que têm como principal articulador Anthony Giddens, que formulou uma ‘nova’ concepção ética, não mais pautada pelo individualismo dos neoliberais ortodoxos como Friedrich Hayek (1899-1992) e Milton Friedman (1912-2006), mas que, segundo Giddens (2001a, p. 318), visa a "[...] contrabalancear autonomia e solidariedade [...]", por meio do chamado ‘novo individualismo’. Afirma o autor que "[...] podemos e devemos procurar promover novas formas de solidariedade social, coesão e **cultura cívica**" (GIDDENS, 2001a, p. 343, grifo nosso). Nas análises de Castelo (2013, p. 292):

[...] a Terceira Via, contudo, desenvolve uma percepção ligeiramente diferente sobre a ética do indivíduo. O novo individualismo, como chama Giddens, ao contrário do *homo economicus* marginalista, estimularia o desenvolvimento de uma nova ética para o indivíduo, voltado somente para suas satisfações pessoais imediatas, mas também para a cooperação e a participação ativa nas comunidades e no mercado. A partir desta ética cooperativa e colaborativa, o indivíduo seria convocado a participar de forma plena e ativa da construção da boa sociedade.

A educação brasileira conformava-se, então, a esse novo projeto de sociabilidade, que se transformou em mais um lócus estratégico para educar o novo consenso. Caberia à educação escolar a transmissão desses novos valores<sup>4</sup> éticos, com vistas à formação de uma nova cultura cívica baseada na ética da responsabilidade coletiva (MARTINS, 2009a). Como diz Falleiros (2005, p. 210), "[...] as estratégias educacionais mais do que nunca ganham importância na difusão dos conteúdos, habilidades e valores ligados a esse modelo de sociabilidade".

De acordo com a pesquisa desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2016, o Brasil possuía 236,950 milhões de fundações privadas e associações sem fins lucrativos, das quais 15.828 mil correspondiam a

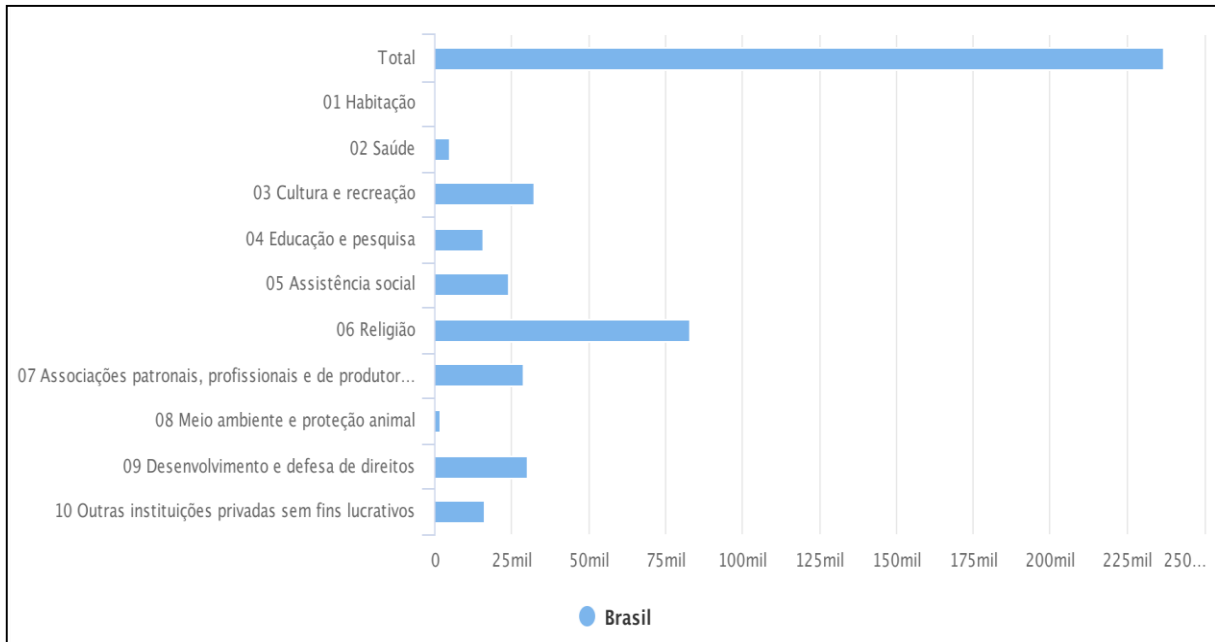
---

<sup>3</sup> Este programa político se edificou no movimento dos ‘Novos Democratas’, nos Estados Unidos e no ‘Novo Trabalhismo’, na Inglaterra, ligados respectivamente a Bill Clinton, eleito em 1992 nos Estados Unidos, e a Tony Blair, em 1997 na Inglaterra.

<sup>4</sup> Martins (2007) apresenta que os pressupostos da formação/construção deste novo padrão de sociabilidade, no Brasil, ganham ‘estofo’ no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e se consolidam no primeiro período do governo de Luís Inácio da Silva - Lula da Silva - (2003-2006). Os estudos posteriores desse autor permitem dizer que esse projeto se manteve durante todo o governo do Partido dos Trabalhadores (PT) no Brasil (2002-2016).

entidades referentes à educação e à pesquisa, entre elas encontra-se o MPB. O gráfico a seguir evidencia o quantitativo de associações sem fins lucrativos e fundações privadas, no ano de 2016, no Brasil:

**Gráfico 1 - Quantitativo de fundações privadas e associações sem fins lucrativos (2016)**



Fonte: IBGE (2016)<sup>5</sup>.

Para compreender o surgimento do MPB, é necessário entender que esse grupo atua no sentido da micropolítica educacional, uma vez que prioriza em seu *site* documentos norteadores para a implementação da BNCC; isso ocorre por meio de orientações aos gestores de educação. Entretanto, não se pode desconsiderar sua atuação na macropolítica, visto que se insere no Movimento Todos pela Educação, isto é, um movimento cujos objetivos focalizam uma agenda para a EB. São oportunas as palavras de Ball (2018, p. 12) em relação à nova vinculação entre o Estado e o setor privado que atua mediante suas Organizações Não Governamentais (ONGs):

Eles [empresas e organizações do terceiro setor] assumem papéis dentro do discurso e da infraestrutura da reforma educacional, convertendo a

<sup>5</sup>Os dados apresentados referem-se ao ano de 2016, em virtude de o IBGE não possuir dados mais atualizados.

política educacional em um tipo diferente de linguagem, investido com diferentes tipos de relacionamentos, interesses e propósitos. Concomitantemente, os papéis e a estrutura do Estado estão mudando. Cada vez mais, Estados são monitores, contratantes e definidores de metas, em vez de responsáveis pela prestação de serviços. O Estado torna-se regulador e criador de mercado em uma complexa rede de relações com um conjunto diversificado de atores e de organizações.

Neste sentido, tem-se uma redefinição da atuação da chamada sociedade civil, a qual ocorre por meio da recomposição da agenda empresarial no campo das políticas educacionais (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011).

Cabe considerar que o início do MPB ocorreu no Seminário Internacional “*Liderando reformas educacionais: fortalecendo o Brasil para o século XXI*”, na Universidade de Yale, nos Estados Unidos, no período de 21 a 24 de abril de 2013; nesse seminário, o MPB já iniciava sua intervenção quanto à direção atribuída à BNCC. Ressalta-se que um grupo de Deputados (as)<sup>6</sup> participou do evento em caráter de Missão Oficial.

O seminário também reuniu o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed), a Fundação Lemann, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP), a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e o Movimento Todos pela Educação, de modo que:

[...] formou-se um grupo, que, desde então, busca facilitar e acelerar o processo de construção da Base, apoiando e disseminando pesquisas e insumos técnicos que alimentem o debate e mobilizando atores como gestores, acadêmicos, pesquisadores, professores, líderes da sociedade civil organizada em torno da causa (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, 2019).

O MPB publica, em seu *site*, documentos que amparam os ideais que promoveram a construção da BNCC. Diante dos aspectos apresentados, pode ser observada a defesa da parceria entre o setor público e o privado, no documento *Necessidades e construção de uma base nacional comum (2015)*, quando este documento divulga que “[...] a Base

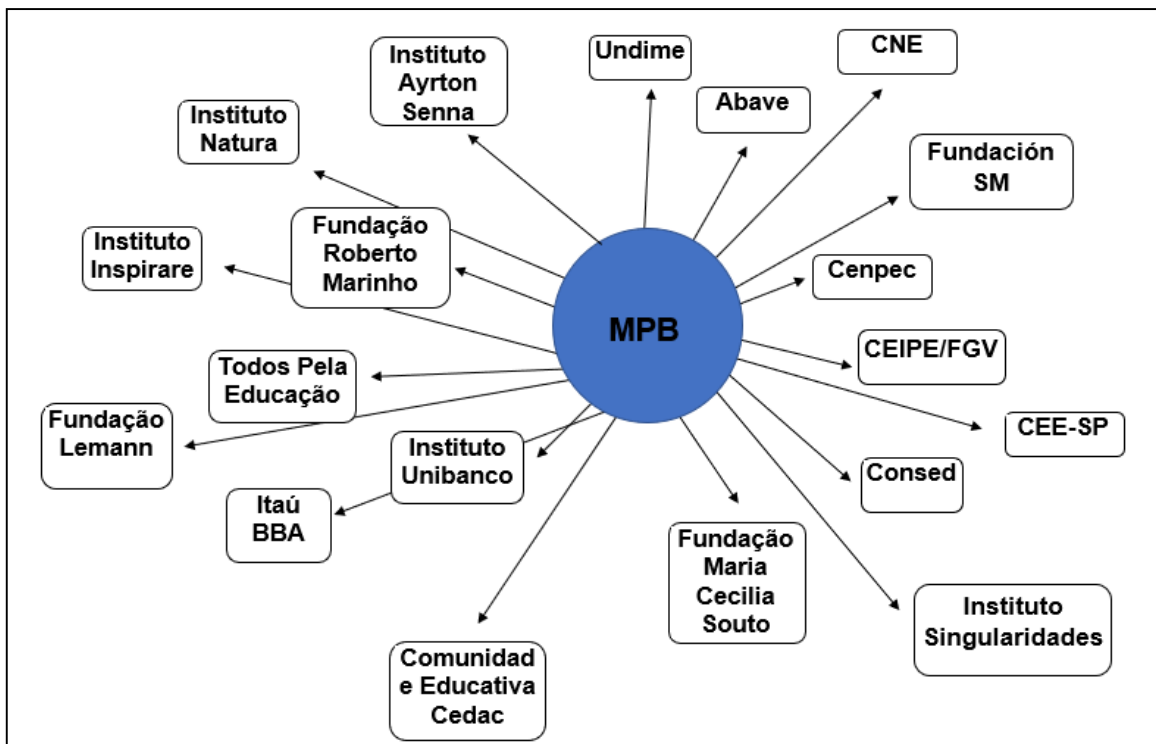
---

<sup>6</sup> Os parlamentares convidados para participar do evento foram: Alex Canziani (PTB/PR), Artur Bruno (PT/CE), Professora Dorinha Seabra Rezande (DEM/TO), Manoela D’ávila (PCdoB/RS) e Raul Henry (PMDB/PE).

Nacional Comum deve necessariamente ser apoiada por amplo espectro de agentes públicos e privados” (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, 2015, p. 4).

Para compreender a densidade dessa rede política apresentam-se, de forma breve, na figura 1, a organização estrutural do MPB e o apoio institucional, ou seja, os sujeitos coletivos que fazem parte do MPB, que por sua vez é constituído por ONGs, bem como associações de direitos privados.

**Figura 1-** Sujeitos coletivos que fazem parte do MPB.



Fonte: A autora<sup>7</sup>.

Sendo assim, este estudo a respeito do papel do MPB no processo de formulação da política educacional brasileira torna-se pertinente, sobretudo, por considerar a mundialização do capital influenciada pelas políticas de cunho neoliberal, as quais buscam conformar os sujeitos sociais. A problemática desta pesquisa é: Quais os objetivos da participação do terceiro setor na formulação da política curricular da Educação Básica e qual a atuação e a influência da rede de política, no processo de privatização da política curricular a partir da Organização Não Governamental Movimento

<sup>7</sup> Com base nos dados coletados no *site* do MPB (2020).



Pela Base? Para dar conta de compreender essa problemática, a pesquisa ancorou-se nas seguintes questões norteadoras: Quais os objetivos da inserção do terceiro setor na formulação da política curricular da Educação Básica, por meio do Movimento Pela Base Nacional Comum? Qual a conjuntura histórica e política que propiciou o surgimento do MPB no Brasil? Qual o papel do Estado na agenda privatizante da educação brasileira? Qual a ênfase dada às competências na BNCC?

O tema de estudo é relevante, pois nos permite compreender ideologicamente o processo de interferência da sociedade civil no setor educacional brasileiro, assim como as transformações no padrão de resposta às sequelas da ‘questão social’, de maneira que o terceiro setor se caracteriza como:

[...] um fenômeno que envolve um número significativo de organizações e instituições – organizações não-governamentais (ONGs), sem fins lucrativos (OSFL), instituições filantrópicas, empresas **cidadãs**, entre outras – e sujeitos individuais – voluntários ou não (MONTAÑO, 2010, p. 14, grifo do autor).

A relevância social da pesquisa está relacionada com a necessidade histórica de contribuir para o debate educacional a respeito das lutas sociais e de classes pela preservação da hegemonia no âmbito da sociedade civil. Por isso, é imprescindível questionar as organizações que se propõem a esse debate, pois, segundo Arroyo (2010, p.1382)

Os estudos, as pesquisas e os debates sobre a relação entre educação e desigualdades têm sido um dos campos mais fecundos e instigantes no pensamento educacional progressista e na formulação e gestão, na análise e avaliação de políticas educativas.

Formula-se, portanto, o ‘objetivo geral’ de analisar a participação e a influência do terceiro setor na formulação da política curricular da Educação Básica, a fim de compreender a atuação e a influência da rede de política no processo de privatização da política curricular a partir da Organização Não Governamental Movimento Pela Base. No que tange aos ‘objetivos específicos’, foram delimitados os seguintes: (a) Examinar a perspectiva neoliberal, que proporciona embasamento para a atuação social do terceiro setor, a fim de compreender o movimento do empresariado na formulação e na

implementação da política curricular para a Educação Básica; (b) Estabelecer uma contraposição crítica entre o Movimento Pela Base e a política do terceiro setor, a fim de compreender as redes políticas no processo de definição da política curricular para a Educação Básica; (c) Evidenciar nos documentos do MPB a proposição e a mediação da política curricular para a Educação Básica, a fim de examinar a ênfase do Movimento nos termos habilidades e competências.

## 1.1 CONCEITUAÇÃO DE TERMOS RECORRENTES

Para realizar a análise proposta, nesta pesquisa, é necessário recuperar alguns conceitos importantes, tais como: concepção de Estado, sociedade civil, terceiro setor e hegemonia, a fim de extrair elementos para pensar a temática inserida na Linha de Políticas e Gestão em Educação. Com o intuito de esclarecer a diversidade de significados que podem acompanhar determinados termos, buscar-se-á explicitar determinados conceitos que são habitualmente utilizados nas pesquisas de políticas educacionais, bem como nos documentos, pois os termos não são inéditos, embora seja nova a:

[...] forma com que são apresentados, como vêm sendo apresentados, como vêm sendo utilizados nos documentos que orientam as políticas públicas contemporâneas, ademais das condições históricas que lhe conferem este ou aquele sentido (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2005, p. 429).

É o caso do conceito de Estado, do qual partem as discussões presentes neste texto. Fundamenta-se na concepção de Estado apresentada por Marx e Engels (2009), na obra *A ideologia alemã*, na qual o Estado é definido como uma entidade particular que justifica suas ações em nome do interesse coletivo, mas que defende os interesses de uma classe particular, ou seja,

[...] a forma pela qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de

uma época, conclui-se que todas as instituições comuns passam pela mediação do Estado e recebem uma forma política. Daí a ilusão de que a lei repousa na vontade, e, mais ainda, em uma vontade livre, destacada de sua base concreta. Da mesma maneira, o dinheiro por sua vez reduz-se a lei (MARX; ENGELS, 2009, p. 74)

Assim, a essência do Estado reside “[...] na divisão da sociedade em classes e sua função é conservar e reproduzir essa divisão, de forma a garantir que interesses particulares da classe dominante sejam impostos como anseios gerais da sociedade” (MOTTA, 2012, p. 95).

O que Marx analisa, então, é “[...] que a classe que controla o Estado não necessariamente lhe dá o talhe estrutural nem o muda” (MASCARO, 2015, p. 19), pois o Estado poderia estar nas mãos de outros e a sociedade continuar burguesa. Neste sentido, o Estado assume determinadas ações em relação à formação do sujeito, com o intuito de atender às necessidades de sua estrutura capitalista e objetivar a criação de

[...] novos e mais altos tipos de **civilização**, de adequar a **civilidade** e a moralidade das massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparato econômico de produção e, por isso, de elaborar, até fisicamente, novos tipos de humanidade (GRAMSCI, 2012, p. 96, grifo nosso).

Portanto, é a partir dessa perspectiva de Estado que se discorre acerca do conceito de sociedade civil, a qual é compreendida por Marx e Engels (2009, p. 33) como a “[...] esfera das necessidades materiais dos indivíduos, a esfera em que os indivíduos cuidam dos interesses particulares [...], reino das relações econômicas [...] – palco de toda a história”.

Gramsci (2001) assevera que cada grupo social é constituído de seus Intelectuais Orgânicos, os quais difundem sua própria forma de pensar, de modo que a ‘organicidade’ dos intelectuais pode ser encontrada em dois grandes planos, o da sociedade civil, que corresponde a um “[...] conjunto de organismos designados vulgarmente como **privados**” (GRAMSCI, 2001, p. 20, grifo do autor), e o da sociedade política ou Estado. Esses dois planos:

[...] correspondem, respectivamente, à função de **hegemonia** que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de **domínio direto** ou

de comando, que se expressa no Estado e no governo **jurídico**. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas (GRAMSCI, 2001, p. 21, grifo do autor).

Nesta perspectiva, é por meio da sociedade civil que as classes buscam conquistar a direção política, com o objetivo de alcançar o consenso da classe dominada (MOTTA, 2012). É neste âmbito que se situa o terceiro setor, conforme explana Fernandes:

[...] o Terceiro Setor é composto de organizações sem fins lucrativos, criadas e mantidas pela ênfase na participação voluntária, num âmbito não-governamental, dando continuidade às práticas tradicionais da caridade, da filantropia e do mecenato e expandindo o seu sentido para outros domínios [...] (FERNANDES, 1997, p. 27).

A relevância da temática se torna ainda mais evidente quando discutida no contexto das lutas sociais e de classes, na busca pela manutenção da hegemonia no âmbito da sociedade civil, pois, “[...] hoje mais do que nunca, é forte e clara a hegemonia burguesa no âmbito estatal, no mercado e no espaço da produção” (MONTAÑO, 2010, p. 15).

Desta forma, o ponto de partida para o conceito de terceiro setor compreende “[...] um caminho **endogenista**, que acaba por reproduzir os mesmos (pré)conceitos iniciais, perdendo a perspectiva de um processo inserido em fenômenos sociais mais amplos que o determinam e explicam” (MONTAÑO, 2010, p. 17, grifo nosso). Para Cardoso (1997, p. 8), o terceiro setor é “[...] um espaço de participação e experimentação de novos modos de pensar e agir sobre a realidade social”. Assim, o terceiro setor teria a função de romper a dicotomia entre o público e o privado, sendo uma realidade nova e diversificada.

Por fim, o termo hegemonia também precisa ser aqui conceituado, visto que a partir da perspectiva marxista este conceito auxilia na análise das relações sociais que são encontradas na sociedade, pois a compreensão acerca do desenvolvimento político da hegemonia implica compreendê-lo para além do real, ou seja, implica a superação do senso comum, com vistas à obtenção de uma visão crítica (GRAMSCI, 1999).

Essa questão pode ser evidenciada em Gramsci, quando afirma que:

Isto significa que um grupo social, que tem sua própria concepção do mundo, ainda que embrionária, que se manifesta na ação e, portanto, de

modo descontínuo e ocasional — isto é, quando tal grupo se movimenta como um conjunto orgânico —, toma emprestado a outro grupo social, por razões de submissão e subordinação intelectual, uma concepção que não é a sua, e afirma verbalmente, e também acredita segui-la, já que a segue em **épocas normais**, ou seja, quando a conduta não é independente e autônoma, mas sim submissa e subordinada. (GRAMSCI, 1999, p. 97, grifo nosso).

Sendo assim, por meio da hegemonia, é possível apreender que determinado grupo social se encontra subordinado a outro, de modo que adota a concepção de mundo e os valores desse grupo. Assim, é possível aferir que a hegemonia se perpetua não somente pelo uso da força, mas também pela formação do consenso. Conforme também pondera Cury (1987, p. 45), por meio da hegemonia, é possível tecer análises, bem como compreender as estratégias políticas, pois “[...] pôr a questão da hegemonia é pôr simultaneamente a questão da ideologia, das agências da sociedade civil que a veiculam, e das relações sociais que a geram”.

Por isso, é fundamental apreender as relações de classe que permeiam a sociedade, assim como a educação, uma vez que a hegemonia representa “[...] a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando seus interesses particulares com os das demais classes de modo que eles venham a se constituir em interesse geral” (CURY, 1987, p. 48). As organizações da sociedade civil constituem impetuosos instrumentos de hegemonia, isto é, consistem em aparelhos privados de hegemonia (GRAMSCI, 1987). Segundo a concepção dialética do autor, é por meio da esfera da sociedade civil que a classe dominante organizará o consenso e, portanto, a hegemonia.

Observa-se que há uma disputa contínua pela imposição de um modelo curricular para a educação brasileira; tais disputas “[...] refletem a influência dominante de modelos assistencialistas, de uma lado, escolarizante, de outro, presentes ainda nos discursos e nas estruturas de políticas que determinam abordagens de currículo, pedagogia e avaliação para a educação de crianças e jovens” (CURY, 2018, p. 101). O enfoque no futuro das crianças em detrimento do presente evidencia questões críticas sobre o controle da política curricular por organismos não governamentais, tais como o MPB. Defende-se que a educação “não é um empreendimento neutro e de que, pela própria natureza da instituição, o educador [...] [encontra-se] envolvido em um ato político”

(APPLE, 2006, p. 35). Em termos gerais, a educação relaciona-se com a estrutura econômica, assim como o conhecimento e o poder. Pensar a influência do terceiro setor na política curricular é pensar a combinação “[...] de cultura de elite e cultura popular nas escolas. Como instituições, elas oferecem áreas bastante interessantes, política e economicamente potentes” (APPLE, 2006, p. 61). Para Gramsci (2001), o elemento crítico na ampliação da dominação ideológica de determinadas classes sobre outras é o controle do conhecimento.

## 1.2 METODOLOGIA E REFERENCIAL TEÓRICO

Neste subitem, o objetivo é expor, de maneira abreviada, os pressupostos metodológicos e teóricos que norteiam esta pesquisa. Assim, destaca-se que a legislação educacional possui importância essencial enquanto fonte histórica, isto é, como documento que possibilita a elaboração do conhecimento acerca de uma determinada área de estudo ou objeto, pois

[...] o estudo da legislação revela-se um instrumento privilegiado para a análise crítica [...] enquanto mediação entre a situação real a aquela que é proclamada como desejável, reflete as contradições objetivas que, uma vez captadas, nos permitem detectar os fatores condicionantes da nossa ação educativa (SAVIANI, 2013a, p. 202).

Saviani (2013a) ressalta a importância de não se ater somente à letra da lei, mas conhecer seu contexto para que a leitura possa ocorrer além das linhas, ou seja, ler ‘nas entrelinhas’, com o intuito de captar sua essência. Assim, o estudo das legislações permite apreender os fatores condicionantes e determinantes presentes na letra da lei.

Para alcançar o objetivo central deste estudo, é necessário analisar documentos de políticas educacionais, os quais são compreendidos aqui como: “[...] oriundos de qualquer esfera, nacional ou internacional – são fontes que oferecem pistas das quais podemos retirar as evidências do projeto capitalista com um duplo objetivo: apreendê-lo em suas determinações causais” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 89), bem como

colaborar para a ruptura da lógica do capital ‘no interesse da sobrevivência humana’ (MÉSZÁROS, 2010).

Em relação ao percurso metodológico, os procedimentos de pesquisa serão baseados na análise documental e bibliográfica. Segundo Gil (2002), a análise documental realiza a análise do conteúdo dos documentos, portanto esta pesquisa utilizará esse método de análise para possibilitar as “[...] discussões sobre os rumos que se pretende dar à educação em nosso País, uma vez que, sem os recursos adequados, torna-se praticamente impossível atender ao princípio constitucional que assegura uma escola de qualidade para todos os brasileiros” (PINTO, 2001, p. 117).

A análise documental apresenta como objetivo o desenvolvimento de uma representação concisa do documento que pode ser utilizada para consultas e posteriormente arquivada (BARDIN, 2016). Assim, trabalhar com documentos requer “[...] considerá-los resultado de práticas sociais e expressão da consciência humana possível em um dado momento histórico” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 89), ou seja, por meio da análise documental pode-se ocorrer a apropriação do produto que foi produzido ao longo da história e desenvolvido até os dias atuais.

Deste modo, corrobora-se o ponto de vista de Gil (2002, p. 46), quanto à vantagem da pesquisa documental, tendo em vista que:

Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. [...] Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo, o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas.

A análise será concentrada nos autores que dissertam a respeito do ‘terceiro setor’, visto que propiciará discussões, a fim de compreender a relação do terceiro setor com a doutrina neoliberal, assim como a questão social e sua interferência na educação brasileira e, no caso específico da pesquisa, o ‘papel’ do MPB na implementação da BNCC no país.

Os procedimentos de pesquisa utilizados, neste estudo, incluem a seleção de fontes bibliográficas, a análise de documentos oficiais e a análise de materiais produzidos

pelo MPB para a EB brasileira. Preliminarmente, foram selecionadas para a investigação as seguintes legislações e documentos:

**Quadro 1 - relação de material para pesquisa documental.**

<b>DOCUMENTAÇÃO</b>
Constituição Federal de 1988.
Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (UNESCO, 1990).
Lei nº 8.212 de 1991 Denominada Lei Orgânica da Seguridade Social, que reafirma os princípios estabelecidos na constituição e estabelece o Orçamento da Seguridade Social, em relação ao seu financiamento; esse documento sofre modificações com o Decreto nº 356 de 1991. Este decreto regulamentou, mas foram aprovados outros decretos que revogaram esse (2.173/97). Está em vigência o n.3.048 de 1999.
Lei nº 9.637 de 1998 Qualifica como organizações sociais pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde. A lei, articulada pelo ex-ministro Bresser Pereira, promove uma verdadeira transferência de atividades estatais para o setor privado (MONTAÑO, 2010, p. 200).
Lei nº 9.790 de 1999 Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis nº 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999. <u>(Redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015)</u>
<b>Decreto n.8.726</b> , de 27 de abril de 2016 - Regulamenta a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, para dispor sobre regras e procedimentos do regime jurídico das parcerias celebradas entre a administração pública federal e as organizações da sociedade civil.
Lei nº 13.005/2014 Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024.
<b>DOCUMENTOS DO MPB</b>
Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum (MPB, 2015).
Implementação da BNC: lições do <i>Common Core</i> (MPB, 2016).
Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC (MPB, 2018b). Publicação feita em parceria com o Center for Curriculum Redesign para ajudar professores a compreender as dimensões das Competências Gerais.
GUIA DE IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: Orientações para o processo de implementação da BNCC (MPB, 2018a).

**Fonte:** A autora.



Previsto que a investigação abrangerá uma abordagem qualitativa, parte-se do pressuposto de que, na década de 1970, três bases teóricas influenciaram a pesquisa qualitativa, isto é, “[...] o enfoque-funcionalista, o enfoque fenomenológico e o enfoque histórico-estrutural que emprega o método materialista dialético” (LARA; MOLINA, 2011, p. 128).

Como salientado, a perspectiva adotada nesta investigação é a materialista histórica e foi ela que conduziu a formulação do nosso problema de pesquisa. A adoção da concepção materialista deve-se à compreensão de que o método representa uma concepção de realidade que mensurará o processo de assimilação do conhecimento, portanto não se trata de uma simples ferramenta para medir ou observar os fenômenos sociais (GOMIDE, 2013). Em vista disso, “[...] a concepção materialista vai além das leis que regem os fenômenos; busca a lei de sua modificação e de seu desenvolvimento, destacando o dinamismo da práxis transformadora dos homens como agentes históricos” (GOMIDE, 2013, p. 2).

Para tal análise, a pesquisa se desenvolverá a partir da perspectiva filosófica do materialismo histórico-dialético, pois considera-se a dialética marxista uma abordagem possível de interpretação da realidade educacional, visto que

[...] não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou se representam, e também não dos homens narrados, pensados, imaginados, representados, para daí chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos (MARX; ENGELS, 2009, p. 30).

Isto posto, a pesquisa compreende que a teoria marxista oferece condições para compreender os rumos da educação atual e como são determinados os processos de formulação da política curricular. Essa necessidade histórica se fundamenta pela concordância com a seguinte afirmação de Saviani (2002, p. 17):

[...] a história moderna e contemporânea é dominada pelo capital [...] não é possível, portanto, compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea sem compreender o movimento do capital.

Com o intuito de apresentar uma compreensão crítica e contextualizada a respeito das parcerias entre o setor público e o terceiro setor, a partir do materialismo histórico, serão utilizadas as categorias de análise expressas por Cury (1987), isto é, as categorias totalidade, contradição e hegemonia. Entende-se que essas categorias possibilitam compreender a realidade de forma abrangente, em outras palavras, “[...] as categorias possuem simultaneamente a função de intérpretes do real e de indicadores de uma estratégia política” (CURY, 1987, p. 21).

Quando se propõe realizar a análise por meio das categorias, primeiramente, é preciso retomar o que o Cury (1987) compreende por categoria. Segundo seus termos, “[...] as categorias são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações. Elas surgem da análise da multiplicidade dos fenômenos e pretendem um alto grau de generalidade” (CURY, 1987, p. 21), ou seja, as categorias devem exprimir as determinações da existência.

A título de exemplificação da passagem acima, é preciso ter em conta o contexto da práxis, visto que é por intermédio desta que há a possibilidade de observar a matização das categorias, pois as categorias “[...] pretendem ser consideradas tanto no processo da realidade que as produz, quanto na sua utilização como instrumento de análise em vista de uma ação social transformadora, já que a análise também faz parte dessa ação” (CURY, 1987, p. 26).

As argumentações acima partem da compreensão de Cury (1987), que evidencia os pressupostos das relações sociais contraditórias a partir da lógica do capitalismo, em que deixa claro o matiz teórico que guia suas investigações, a saber: as relações sociais contraditórias no contexto do excedente disponível na área econômica e suas lutas de classes.

No decorrer da pesquisa, procurar-se-á demonstrar o objeto de análise inserido nas categorias da totalidade, da hegemonia e da contradição, pois apreender o objeto por meio de tais categorias possibilitará sua compreensão com as relações sociais.

Assim, de posse das proposições matriciais de Cury (1987), objetiva-se a compreensão do objeto de análise, a partir da categoria ‘contradição’, com o intuito de não negar a história, pois a negação da história afeta a compreensão da educação e consequentemente da política educacional, uma vez que é esta categoria que melhor

compreende a sociedade, bem como “[...] o mundo do trabalho humano e seus efeitos e se estende a toda atividade humana” (CURY, 1987, p. 31).

Neste sentido, a investigação buscará a relação da categoria ‘contradição’ com a categoria ‘totalidade’, visto que deve haver uma dialética entre ambas, pois é na dialética entre “[...] totalidade e contradição que o real pode ser entendido como um todo que implica sua criação, processos de concretização, estruturação e finalidade, num conjunto de elementos em que a negatividade se faz presente” (CURY, 1987, p. 35).

Segundo a compreensão aqui expressa, trata-se de dizer que a educação se exprime pela totalidade de contradições, diz respeito às relações estabelecidas na esfera do real, nas palavras do autor:

[...] é uma totalidade de contradições atuais ou superadas, aberta a todas as relações, dentro da ação recíproca que caracteriza tais relações em todas as esferas do real. A ação recíproca entre essas esferas do real se media mutuamente através das relações de produção, relações sociais e relações político-ideológicas (CURY, 1987, p. 67).

A categoria ‘hegemonia’ foi selecionada por considerar que as relações de classes se encontram presentes na sociedade, bem como na política educacional brasileira, o que torna a categoria hegemonia, como as demais, meio para análises das estratégias políticas (CURY, 1987). O autor define hegemonia como “[...] a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando seus interesses particulares com os das demais, de modo que eles venham a se constituir em interesse geral” (CURY, 1987, p. 48).

É evidente que com essas poucas linhas não se pretende esgotar essa complexa discussão. Contudo, o intuito é demarcar, de forma brevemente indicativa, a base da perspectiva teórica a partir da qual serão empreendidas as análises.

Aqui, cabe fazer uma breve digressão, a fim de apresentar de maneira indicativa a discussão acerca da política educacional evidenciada por Ball (2001, p. 102, grifo nosso), uma vez que o autor considera as políticas como produtos de acordos, pois

[...] a criação das políticas nacionais é, inevitavelmente, um processo de **bricolagem**; um constante processo de empréstimo e cópia de fragmentos e partes de idéias de outros contextos, de uso e melhoria das

abordagens locais já tentadas e testadas, de teorias canibalizadoras, de investigação, de adoção de tendências e modas e, por vezes, de investimento em tudo aquilo que possa a vir funcionar.

Pode-se observar esse processo de bricolagem no *site* do MPB, na seção biblioteca, no item intitulado experiências internacionais, no qual são apresentadas as experiências do currículo da Austrália, do Chile e dos Estados Unidos, bem como a experiência nacional do Estado de Minas Gerais, especificamente do município de Lagoa Santa.

É importante enfatizar a discussão realizada por Ball juntamente com Bowe, no que diz respeito aos contextos de formulação de uma política, visto que “[...] este referencial pode contribuir para a análise de trajetórias de políticas e programas educacionais brasileiros e para capturar parte da complexidade do processo de formulação e implementação de políticas” (MAINARDES, 2006, p. 61).

Na passagem da citação acima, o autor está aludindo à abordagem do ciclo de políticas e como esta é relevante para a pesquisa, no que concerne às análises de políticas educacionais; convém destacar o contexto de influência, pois é no “[...] contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos” (MAINARDES, 2006, p. 51), portanto, por meio deste contexto, será possibilitada a análise da participação do terceiro setor na política educacional brasileira e suas redes políticas. Cabe explicitar que o procedimento metodológico para esta análise, em especial na seção 3, pautou-se em um trabalho empírico, mediante etnografia<sup>8</sup> das redes e análise de redes políticas, para evidenciar os mecanismos de influência na formulação das políticas curriculares.

Para Ball (2014, p. 19), o método de etnografia é uma abordagem importante para “[...] identificar e conectar iniciativas locais e globais, seus defensores a aqueles que as colocam em prática [...]”. Assim sendo, sua finalidade consiste em realizar “[...] um mapeamento da forma e do conteúdo das relações políticas em um campo particular, uma variação que Bervir e Rhodes (2006) apresentam como **análise etnográfica de governança em ação**” (BALL, 2014, p. 28, grifo nosso). Essa abordagem objetiva

---

<sup>8</sup> Ressalta-se que a pesquisa não se pautou no conceito de etnografia das pesquisas desenvolvidas com abordagem antropológica.

complementar a análise de redes, de maneira que são utilizadas novas formas de dados provenientes da comunicação eletrônica, o que possibilita o acesso mais amplo às relações sociais em redes. Diante do exposto, faz-se necessária a investigação de pesquisas e produções realizadas acerca da temática.

### 1.3 ESTADO DA ARTE

Um dos pontos de partida da presente pesquisa foi a realização de um mapeamento e levantamento acerca das produções de teses, dissertações, artigos e trabalhos apresentados em eventos, os quais discorrem sobre o MPB, assim como sobre a política curricular e as redes políticas.

Com o intuito de averiguar a produção acadêmica acerca da temática da pesquisa, foram escolhidos os seguintes bancos de dados: Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES)<sup>9</sup>, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>10</sup>, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)<sup>11</sup> e Portal de Periódicos CAPES<sup>12</sup>.

O estado da arte é um mecanismo de pesquisa que consiste em “[...] descrever o estado atual de uma dada área de pesquisa” (LUNA, 2017, p. 87). Assim, objetivo deste mapeamento das produções acadêmicas é averiguar o estado da arte acerca do tema desta pesquisa, visto que por meio da elaboração do estado da arte é possível desenvolver o aprimoramento da ciência.

A pesquisa foi realizada por meio dos seguintes descritores: ‘Política curricular e redes políticas’ e ‘política educacional e redes políticas’. Com a finalidade de refinar as buscas, foi selecionada a área do conhecimento da Ciências Humanas e Educação, bem como o idioma português. Ressalta-se que, ao realizar a busca com o descritor ‘Movimento Pela Base Nacional Comum’, não foi obtido nenhum resultado no banco de

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>.

<sup>10</sup> Disponível em:

<http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=&type=AllFields&limit=20&sort=relevance>.

<sup>11</sup> Disponível em: <http://www.anped.org.br/>.

<sup>12</sup> Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>.

dados de teses e dissertações da CAPES, BDTD e ANPEd, de forma que foi obtido resultado somente no Portal de Periódicos CAPES.

O critério principal para a escolha dos descritores foi definido a partir da importância de discutir a participação do terceiro setor no processo de decisão da política curricular, por meio da justificativa de que o documento basilar do MPB corresponde a uma política educacional, especificamente, uma política curricular, além de referir-se a uma rede política por tratar-se de um novo tipo social, que contempla relações sociais em que “[...] constituem comunidades de políticas, em que [...] por meio delas, é dado espaço a novas vozes dentro do discurso de política” (BALL, 2014, p. 29).

A busca empreendida no catálogo de teses e dissertações da CAPES, na BDTD, no portal da ANPEd e no Portal de Periódicos da CAPES permitiu averiguar um total de dezessete pesquisas, cujos pormenores serão apresentados mais adiante. No levantamento bibliográfico realizado, foram localizados quatro artigos, três dissertações, três teses, dois trabalhos na modalidade pôster e cinco trabalhos completos, conforme apresenta o Quadro 2:

**Quadro 2** - Levantamento de pesquisas e estudos que abordam a política educacional, a política curricular e as redes políticas.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	MODALIDADE
A viabilidade dos PCNs como política pública de intervenção no currículo escolar	SANTIAGO, A. R. F.	2000	Trabalho completo
Mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil	CATANI, A. M; OLIVEIRA, J. F D; DOURADO, L. F.	2000	Trabalho completo
Desenho curricular de curso: a percepção de estudantes universitários e os desafios de uma nova política	PEREIRA, E. M. D. A; WASSEM, J; CALDAS, T. A. D.	2013	Trabalho completo
A reconstrução curricular chilena pós-ditadura Pinochet	TRITTINI, S. A. C; CUEVAS, L. D. L.	2013	Trabalho completo
Redes sociais para educação: atuação do empresariado no contexto latino-americano	MARTINS, E. M.	2013	Pôster
Expansão dos sistemas de ensino privado nos sistemas educacionais públicos municipais de Santa Catarina	FERREIRA, V. S; DA SILVA, S. C. V.	2014	Artigo
Escola em rede: bibliotecas comunitárias e as demandas sobre a gestão escolar	SANTANA, G. L. D.	2014	Dissertação
Programa mais educação e sua tradução política	GIGANTE, C. C.	2015	Pôster
			Continuação.../

/...Continuação			
A política curricular para a educação das relações étnico-raciais e as ações afirmativas no ensino superior	PASSOS, J. C. D.; RODRIGUES, T. C.	2015	Trabalho completo
Políticas públicas/estatais: contribuição para o estudo da relação estado-sociedade	COSTA, S. A.; NETO, L. B.	2016	Artigo
Uma década do PROEJA: sua gênese, balanço e perspectivas	OLIVEIRA, E.; SCOPEL, E.	2016	Artigo
Política de distribuição massiva de laptops educacionais no Brasil (2005-2013): contextos, agentes e disputas	GRIMM, V.	2017	Tese
Base Nacional Comum Curricular: uma análise crítica do texto da política	SILVA, V. S. D.	2018	Dissertação
Blogs de professores e suas redes de articulação: desafiando os limites de espaço tempo da produção política do PNAIC	ROSÁRIO, R. S. L.	2018	Tese
As parcerias público-privadas na educação profissional: um estudo sobre PRONATEC no município de Pelotas	OLIVEIRA, A. C.	2018	Tese
Os reformadores empresariais a as políticas educacionais: análise do movimento todos pela base nacional comum	COSTOLA A. ; BORGHI R. F.	2018	Artigo
Licenciatura em letras línguas adicionais inglês e espanhol: recontextualização das políticas curriculares de formação de professores	LOPES, D. O.	2018	Dissertação

**Fonte:** A autora<sup>13</sup>.

Destaca-se que a escolha da associação denominada ANPEd, enquanto banco de dados, deve-se ao seu vínculo com a pós-graduação em educação e a produção e disseminação do conhecimento nesse campo, pois a ANPEd possibilita e promove a veiculação da produção intelectual no campo da educação e tem o objetivo de fortalecer o ensino de pós-graduação, assim como a pesquisa em educação; assim, a ANPEd busca “[...] incentivar a pesquisa educacional e os temas a ela relacionados; promover a participação das comunidades acadêmicas e científica na formulação e desenvolvimento da **política educacional** do País” (ANPED, 2019, grifo nosso).

No Art. 1º do *Estatuto da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - 2012*, a ANPEd define-se como uma associação sem fins lucrativos e econômicos, que incorpora programas de pós-graduação em educação *stricto sensu*, professores e acadêmicos vinculados aos programas e pesquisadores da área educacional.

<sup>13</sup>Com base nos dados coletados no site da ANPEd, CAPES, BDTD e Periódicos da CAPES.

No portal da ANPEd, existe a seção denominada Biblioteca, na qual ficam disponibilizados os trabalhos das Reuniões Científicas Regionais e Nacionais. Esta pesquisa possui vínculo com o Grupo de Trabalho (GT) 05, ou seja, GT Estado e Política Educacional; entretanto, devido à possibilidade de alguns textos poderem abordar a temática em outros GTs<sup>14</sup>, não foi refinada a busca por esta especificidade. Assim como nos outros bancos de dados, a busca no site da ANPEd foi realizada mediante os descritores ‘Política curricular e redes políticas’ e ‘política educacional e redes políticas’, de forma que foram obtidas sete pesquisas, as quais foram classificadas como trabalhos completos e pôsteres, conforme já exposto no quadro 2. A seguir, no quadro 3, salienta-se uma especificidade dos estudos oriundos do portal da ANPEd, a partir da busca com os descritores da pesquisa, a fim de evidenciar os Grupos de Trabalho aos quais esses estudos estão vinculados, uma vez que a temática em estudo é abordada por mais de um Grupo de Trabalho.

**Quadro 3** - Publicações de trabalhos na biblioteca da ANPEd, a partir da busca dos descritores: ‘Política curricular e redes políticas’ e ‘política educacional e redes políticas’.

Título	Autor (es)	Ano	Modalidade	GT
A viabilidade dos PCN como política pública de intervenção no currículo escolar	Santiago, A. R. F.	2000	Trabalho completo	5
Mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil	Catani, A. M; Oliveira, J. F. D; Dourado, L. F.	2000	Trabalho completo	5
Redes sociais para educação: atuação do empresariado no contexto latino-americano	Martins, E. M.	2013	Pôster	5
A reconstrução curricular chilena pós-ditadura Pinochet	Trittini, S. A. C; Cuevas, L. D. L.	2013	Trabalho completo	12
Desenho curricular de curso: a percepção de estudantes universitários e os desafios de uma nova política	Pereira, E. M. D. A; Wassem, J; Caldas, T. A. D.	2013	Trabalho completo	12
Continuação.../				

<sup>14</sup> As Reuniões Científicas da ANPEd encontram-se organizadas por Grupos de Trabalho, a saber: GT02 – História da Educação; GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos; GT04 - Didática; GT05 - Estado e Política Educacional; GT06 - Educação Popular; GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos; GT08 - Formação de Professores; GT09 - Trabalho e Educação; GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita; GT11 - Política da Educação Superior; GT12 - Currículo; GT13 - Educação Fundamental; GT14 - Sociologia da Educação; GT15 - Educação Especial; GT16 - Educação e Comunicação; GT17 - Filosofia da Educação; GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas; GT19 - Educação Matemática; GT20 - Psicologia da Educação; GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais; GT22 - Educação Ambiental; GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação; GT24 - Educação e Arte. Disponível em: <http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho>.



.../ Continuação				
Programa mais educação e sua tradução política	Gigante, C. C.	2015	Pôster	12
A política curricular para a educação das relações étnico-raciais e as ações afirmativas no ensino superior	Passos, J. C. D; Rodrigues, T. C.	2015	Trabalho completo	21

**Fonte:** A autora.<sup>15</sup>

Neste primeiro momento, constatou-se a existência de um total de sete trabalhos, o que permitiu compreender que determinadas pesquisas não têm como cerne a política educacional curricular e sua discussão, por meio das redes políticas, mas têm como foco outros objetos que não se encontram relacionados com a temática do projeto. Percebe-se que o GT05 - Estado e Política Educacional e o GT12 - Currículo possuem a mesma quantidade de trabalhos (três).

Com intuito de evidenciar as fontes que denotam a temática desta pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES, foram selecionados o idioma português e os descritores elencados, a saber: 'Política curricular e redes políticas', 'política educacional e redes políticas' e 'Movimento pela Base Nacional Comum Curricular'. O resultado obtido expressa-se no quadro a seguir, em que são evidenciados o nome do periódico e o qualis:

**Quadro 4** - Artigos publicados no Portal de Periódicos da CAPES, obtidos a partir dos descritores: 'Política curricular e redes políticas', 'política educacional e redes políticas' e 'Movimento Pela Base Nacional Comum Curricular'.

TÍTULO	PERIÓDICO	ESTRATO	ANO
Expansão dos sistemas de ensino privado nos sistemas educacionais públicos municipais de Santa Catarina	Acta Scientiarum Humanand Social Sciences	Educação B1	2014
Políticas públicas/estatais: contribuição para o estudo da relação estado-sociedade	Acta Scientiarum Education	Educação A2	2016
Uma década do PROEJA: sua gênese, balanço e perspectivas	HOLOS	Educação B2	2016
Os reformadores empresariais e as políticas educacionais: análise do movimento todos pela base nacional comum	Revista on-line de Política e Gestão Educacional	Educação B2	2018

**Fonte:** A autora.<sup>16</sup>

<sup>15</sup> Com base nos dados coletados no site da ANPEd (2020).

<sup>16</sup> Com base nos dados coletados no site de Periódicos da CAPES (CAPES, 2020a).

Dentre os quatro artigos que abordam o tema política educacional e suas redes políticas, observou-se que os autores são professores universitários com graduação no ensino superior (1), professores com doutorado (6) e doutorandos (1).

Ao buscar no Portal da CAPES e na BDTD, os descritores ‘política educacional e redes políticas’ e ‘política curricular e redes políticas’, foram encontradas poucas pesquisas e com algumas especificidades quanto à temática; não foram evidenciadas pesquisas que dissertassem acerca da influência de ONGs na política curricular brasileira e suas redes políticas. A seguir, o quadro 5 expõe as teses e dissertações encontradas e evidencia o banco de dados em que foram encontradas.

**Quadro 5** - Publicações do Portal da CAPES e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a partir da busca pelos descritores: ‘política educacional e redes políticas’ e ‘política curricular e redes políticas’.

TÍTULO	AUTOR (A)	PORTAL	ANO	MODALIDADE
Escola em rede: bibliotecas comunitárias e as demandas sobre a gestão escolar	SANTANA, G. L. D.	BDTD	2014	Dissertação
Política de distribuição massiva de laptops educacionais no Brasil (2005-2013): contextos, agentes e disputas	GRIMM, V.	CAPES	2017	Tese
Blogs de professores e suas redes de articulação: desafiando os limites de espaço tempo da produção política do PNAIC	ROSÁRIO, R. S. L.	CAPES	2018	Tese
Base Nacional Comum Curricular: uma análise crítica do texto da política	SILVA, V. S. D.	CAPES	2018	Dissertação
As parcerias público-privadas na educação profissional: um estudo sobre PRONATEC no município de Pelotas	OLIVEIRA, A. C.	CAPES	2018	Tese
Licenciatura em letras línguas adicionais inglês e espanhol: recontextualização das políticas curriculares de formação de professores	LOPES, D. O.	CAPES	2018	Dissertação

**Fonte:** A autora.<sup>17</sup>

<sup>17</sup>Com base nos dados coletados no site da CAPES (2020b) e BDTD (2020).

A escolha pelas bases de dados BDTD e portal de teses e dissertações da CAPES ocorreu em virtude de ambas possuírem dissertações e teses existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil; portanto optou-se por utilizar essas duas bases para garantir que todas as pesquisas que tivessem relação com a temática fossem contempladas.

É preciso considerar que duas pesquisas encontradas no portal da CAPES foram desconsideradas por se repetirem em ambos os descritores. A pesquisa de Santana (2014) foi encontrada na biblioteca BDTD, por intermédio do descritor 'política educacional e redes políticas', ao passo que não foi encontrado nenhum estudo ao utilizar o descritor 'política curricular e redes políticas'. Assim, pode-se confirmar a escassez de produções acadêmicas referentes à temática proposta.

Por meio deste levantamento de teses e dissertações no portal da CAPES e da BDTD, é possível observar que ainda são poucos os estudos referentes à temática, de forma que em alguns casos, as pesquisas encontradas estavam relacionadas com determinados municípios e disciplinas específicas. Ressalta-se que foi realizada uma busca no portal da *Scielo Books* com os descritores aqui evidenciados, entretanto não foi alcançado nenhum resultado.

O levantamento propiciou maior aproximação do objeto de pesquisa, já que possibilitou verificar as discussões que já foram realizadas na área e quais necessitam de aprofundamento, pois, por meio deste mapeamento, foi possível verificar a ausência de pesquisas que dissertam acerca da política para a educação brasileira, notadamente, a política educacional curricular, por meio da parceria com o terceiro setor, o qual se configura como uma rede política, uma vez que as redes políticas “[...] constituem uma nova forma de governança, embora não de uma forma única e coerente, e colocam em jogo, no processo de políticas, novas fontes de autoridades e, de fato, um **mercado de autoridades**” (BALL, 2014, p. 34, grifo do autor).

Dito isso, propõe-se analisar os objetivos da inserção do terceiro setor na formulação da política educacional da EB, a fim de compreender a atuação e a influência da Organização Não Governamental Movimento Pela Base Nacional Comum, pois, a partir desse objetivo, será possível verificar os interesses das agências multilaterais, ONGs que constituem, juntamente ou separadamente, uma alternativa de política para o

‘fracasso’ do Estado. Neste sentido, destacam-se alguns autores tais como Castelo (2013), Motta (2012) e Montaño (2010), pois estes contribuem para as discussões em relação à temática abordada.

Assim, a investigação buscará explicar a presença do ‘terceiro setor’ na educação, em virtude do processo que se estabeleceu a partir da reconfiguração a dinâmica entre o capital e o Estado que, especificamente no Brasil, ocorreu nos anos de 1990, e configurou-se na reforma gerencial do aparelho do Estado; essa reforma deu origem a uma Nova Gestão Pública (NGP)<sup>18</sup>. A redefinição do papel do Estado no Brasil, a partir da década de 90, ocorreu no contexto de reestruturação do modo capitalista, tendo como base o novo padrão de acumulação do capital, em busca da restauração do poder de classe (HARVEY, 2013b).

Montaño (2010) afirma que, em virtude da falta de precisão na definição das entidades que compõem o chamado ‘terceiro setor’, no Brasil, desenvolveu-se uma legislação que nos últimos anos auxilia na propagação de entidades privadas com interesses públicos, ou seja, organizações não governamentais e sem fins lucrativos que têm como justificativa a desresponsabilização do Estado.

A tríplice modalidade de resposta à questão social, estatal, filantrópica e mercantil exige uma função ideológica e viabilidade econômica, visto que as organizações do ‘terceiro setor’ não possuem condições de autofinanciamento, o que gera uma dependência

[...] particularmente da **transferência de fundos públicos** para seu funcionamento mínimo. Esta transferência é chamada, ideologicamente, de **parceria** entre Estado e a sociedade civil, com o Estado supostamente contribuindo, financeira e legalmente, para propiciar a participação da sociedade civil (MONTAÑO, 2010, p. 199, grifo do autor).

Para Montaño, essa ‘parceria’ se fundamenta na redução de gastos sociais, uma vez que é mais barato que as ONGs prestem serviços precários, do que o Estado seja pressionado por demandas populares. Outro objetivo seria ideológico, tendo em vista que:

---

<sup>18</sup>O programa da Nova Gestão Pública não implica uma retirada do Estado do âmbito dos serviços públicos, mas supõe repensar as funções governamentais da gestão desses serviços (FREITAS, 2018).

[...] visa mostrar não um desmonte da responsabilidade estatal nas respostas às sequelas da **questão social**, a eliminação do sistema de solidariedade social, o esvaziamento do direito a serviços sociais de qualidade e universais, mas, no seu lugar, quer fazer parecer como um processo apenas de transferência desta função e atividades, de uma esfera supostamente ineficiente, burocrática, não especializada (o Estado), para outra supostamente mais democrática e participativa e mais eficiente (o **terceiro setor**) (MONTAÑO, 2010, p. 200, grifo nosso).

Neste sentido, observa-se que as parcerias formadas entre o Estado e o ‘terceiro setor’ são uma forma velada de ‘privatização’, em que ocorre uma separação entre a política econômica e a política social, esta última consolidada na ‘parceria’ entre o Estado e o ‘terceiro setor’, o que suscita a indagação: Qual a justificativa para termos uma organização sem fins lucrativos que auxilia na formulação da BNCC?

Neste aspecto, entende-se que esta forma velada de ‘privatização’ ocorre porque o Estado é apenas um “[...] promotor dos serviços sociais [...]” (MOREIRA; LARA, 2012, p. 67), em que a sociedade civil participa do controle social, ou seja, ocorre a ‘publicização’ dos serviços que não contemplam o exercício do Estado, o que corresponde a “[...] uma estratégia política da **descentralização** para o setor público não estatal na execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado” (MOREIRA; LARA, 2012, p. 67, grifo do autor).

Vale ressaltar que, em relação à política econômica, o governo Federal segue as orientações do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BM) e das empresas multinacionais, o que torna os limites muito rígidos para a política social, independente do âmbito, nacional, estadual ou municipal, sejam as políticas sociais estatais ou aplicadas por Organizações Não Governamentais.

Desta forma, pode-se dizer que o desenvolvimento do chamado ‘terceiro setor’ é uma forma de complementar a desarticulação da responsabilidade social do Estado, o que propicia o deslocamento das lutas sociais para as parcerias e dos direitos aos serviços sociais para a atividade filantrópica, da esfera pública para a privada e do universal para o focalizado (MONTAÑO, 2010).

Para a consecução dos objetivos desta pesquisa, a dissertação encontra-se dividida em mais três seções. Na segunda seção, busca-se examinar a perspectiva neoliberal que proporciona embasamento para a atuação social do terceiro setor, a fim

de compreender o movimento do empresariado na formulação e na implementação da política curricular para a EB, a partir dos autores Castelo (2013), Harvey (2013a, 2013b), Freitas (2018), Giddens (2001a, 2007), Batista (2001) Casimiro (2018), Shiroma, Garcia e Campos (2011), Shiroma e Evangelista (2014), Bresser-Pereira (1991, 2005), Latham (2007), Moreira (2015), Moraes (2001), Cury (1987), Osborne e Gaebler (1997), Pires (2015), Wood (2014), Cardoso (2005) e Cavalcante (2017).

Na seção dois, a questão principal refere-se à reforma neoliberal e seu correlato projeto, a Terceira Via, visto que mediante a implementação desse projeto, que ocorreu no Brasil, a reforma estatal na década de 1990, foi possível a abertura para a participação do setor filantrópico, que compõe o terceiro setor, no processo de tomada de decisões referentes às políticas sociais, especificamente, a política curricular da EB brasileira. A seção foi desenvolvida a partir das seguintes legislações brasileiras: Lei nº 8.212 (BRASIL, 1991a), Lei nº 8.213 (BRASIL, 1991b), Constituição Federal (BRASIL, 1988), Lei nº 9.732 (BRASIL, 1998b), Lei nº 9.637 (BRASIL, 1998a) e Lei nº 9.790 (BRASIL, 1999). Os documentos utilizados na seção 2 são da UNESCO (1990) e do Banco Mundial (1992).

Na terceira seção, busca-se estabelecer uma contraposição crítica entre o Movimento Pela Base Nacional Comum e a política do terceiro setor, a fim de compreender as redes políticas no processo de definição da política curricular para a EB. O trabalho, nesse sentido, busca elucidar a ação do MPB, no âmbito da sociedade civil, que objetiva naturalizar seus interesses de classe como consenso. Para tanto, essa seção ancora-se nas seguintes fontes: Casimiro (2018), Kissler e Heidemann (2006), Shiroma e Evangelista (2014), Ball (2014), Peroni e Caetano (2015), Cóssio (2015), Rhodes (1990, 2007), Castells (2017) e Jordana (1995), Avelar e Ball (2017), Wood (2011), Corrêa e Morgado (2018). As legislações abordadas foram: Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996a) e Diretrizes Curriculares da Educação Básica (BRASIL, 2013a).

Na quarta e última seção, visa-se examinar uma rede muito específica e situada de influência da Terceira Via, focada na reforma da política curricular da EB brasileira, ou seja, o MPB; a discussão será desenvolvida, a partir dos seguintes autores e fontes documentais: Adrião (2009, 2018) Lombardi e Lima (2018), Cury (1987, 2018),

Evangelista (2012), Dourado (2010, 2017), Aguiar (2019), Shiroma, Garcia e Campos (2005), Saviani (2013b; 2014), Center for Curriculum Redesign (2015), Apple (2006), Fairclough (2016), Duarte (2010) e Rikowsk (2017); além desses autores foram utilizados os seguintes documentos do MPB: Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum (MPB, 2015), Implementação da BNC: Lições do *Common Core* (MPB, 2016), Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC (MPB, 2018b) e Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular: Orientações para o processo de implementação da BNCC (MPB, 2018a).

A intenção dessa seção é demonstrar o trabalho do terceiro setor na formulação e na implementação de uma política curricular, especificamente, na análise das categorias presentes nos documentos divulgados pelo MPB acerca da política curricular da EB e sua articulação com as orientações políticas “competências e habilidades” defendidas pelos organismos internacionais para o currículo escolar. Por fim, conclui-se a dissertação, de maneira que o objetivo é ampliar as análises acerca das parcerias entre o setor público e as entidades pertencentes ao terceiro setor, bem como a rede política que se forma, por meio das relações que são estabelecidas, sobretudo no processo de formulação de políticas curriculares para a EB.

## **2 MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM E O PROCESSO DE PUBLICIZAÇÃO DA POLÍTICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

O objetivo desta seção é analisar o MPB e a política do terceiro setor, por meio de uma contraposição crítica, a fim de compreender como atuam as redes políticas no processo de formulação da política curricular para a EB. Compreende-se a relação dos pressupostos do surgimento do MPB e sua afinidade com as formulações da política da Terceira Via. Para dar conta do proposto, o encaminhamento é examinar a perspectiva neoliberal que proporciona embasamento para a atuação social do terceiro setor, a fim de compreender o movimento do empresariado no processo de formulação e implementação da política curricular para a EB no Brasil, sobretudo no período de 2013 a 2018.

Para essa compreensão, a reflexão baseia-se nas considerações de Castelo (2013), Harvey (2013a, 2013b), Freitas (2018), Giddens (2001a, 2007), Batista (2001) Casimiro (2018), Shiroma, Garcia e Campos (2011), Shiroma e Evangelista (2014), Bresser-Pereira (1991, 2005), Latham (2007), Moreira (2015), Moraes (2001), Cury (1987), Osborne e Gaebler (1997), Pires (2015), Wood (2014), Cardoso (2005) e Cavalcante (2017). As legislações e documentos utilizados foram: Lei nº 8.212 (BRASIL, 1991a), Lei nº 8.213 (BRASIL, 1991b) Constituição Federal (BRASIL, 1988), Lei nº 9.732 (BRASIL, 1998b), Lei nº 9.637 (BRASIL, 1998a) e Lei nº 9.790 (BRASIL, 1999), Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (UNESCO, 1990) e Banco Mundial (1992).

Em um primeiro momento, a presente seção analisa a conjuntura política que propiciou o surgimento do MPB e, em seguida, aborda a discussão referente ao neoliberalismo e seu correlato projeto, a Terceira Via. Por fim, realizam-se reflexões acerca da ação empresarial que ocorre por meio do terceiro setor.

A publicização anunciada no título desta seção se refere ao tensionamento entre o público e o privado exemplificado por Bobbio (2011), em um capítulo da obra *Estado, governo, sociedade para uma teoria geral da política*, segundo a qual a dicotomia entre o público e o privado ocorre mediante:



[...] dois processos, de **publicização** do privado e de **privatização** do público, não são de fato incompatíveis, e realmente compenetraram-se um no outro. O primeiro reflete o processo de subordinação dos interesses do privado aos interesses da coletividade representada pelo Estado que invade e engloba progressivamente a sociedade civil; o segundo apresenta a revanche dos interesses privados através da formação dos grandes grupos que se servem dos aparatos públicos para o alcance dos próprios objetivos (BOBBIO, 2011, p. 27, grifo nosso).

Deste modo, utiliza-se o termo publicização, porque ele expressa o que houve na década de 1990, na sociedade brasileira, visto que, ao analisar a reforma empreendida no aparelho de Estado, nesse período, observa-se que ocorreu uma ‘publicização do privado’, pois o Estado delegou funções referentes “[...] a produção de bens e serviços” (CARDOSO, 2005, p. 15) para a sociedade civil e a iniciativa privada, pois apresentam maior eficácia ao executarem os serviços, enquanto que o valor repassado à população é menor (CARDOSO, 2005).

Atualmente observa-se que vem ocorrendo a privatização do público, o que corresponde à apropriação de aparatos públicos por grupos empresariais e ocasiona a subordinação do público aos interesses do mercado, de modo que deixa de existir um Estado de bem-estar social para existir um Estado que favorece os interesses de alguns. Assim, é possível inferir que a ‘publicização do privado’, evidenciada por Bobbio (2011), ocorre por intermédio da participação das organizações filantrópicas sem fins lucrativos no processo de decisão da política curricular. Com isso, origina-se um terceiro setor que utiliza seus ‘benefícios’ para favorecer os interesses particulares.

O MPB organizou-se durante o Governo Dilma (2011-2016), mas já existiam ações de unificação da ação empresarial no campo da educação antes dessa gestão governamental. A informação veiculada por Freitas (2015) é de que o Movimento teve origem no ano de 2013, conforme está disposto a seguir:

O movimento pela Base Nacional Comum da Educação (BNCE) se formou em abril de 2013, a partir do seminário internacional Liderando Reformas Educacionais. Desde então, um grupo diverso – composto por pessoas com longo histórico de atuação em instituições relevantes no cenário educacional brasileiro – decidiu se mobilizar pela causa da construção da Base Nacional Comum e vem buscando colocar em prática

ações que possam facilitar e acelerar esse processo (FREITAS, 2015, p. 1).

Seria possível inferir, de acordo com Freitas (2015), que o início do MPB ocorreu no Seminário Internacional realizado em New Haven, Estados Unidos, na Universidade de Yale, de 21 a 24 de abril de 2013, com o sugestivo título “*Liderando reformas educacionais: fortalecendo o Brasil para o século XXI*”. Ademais, é possível encontrar no site da Câmara dos Deputados a informação de que uma delegação participou, em caráter de Missão Oficial, a convite da Fundação Lemann e da Universidade de Yale, do referido evento. No Requerimento 227/2013 CE (BRASIL, 2013b), consta que os parlamentares convidados foram os Deputados(as) Alex Canziani (PTB/PR), Artur Bruno (PT/CE), professora Dorinha Seabra Rezande (DEM/TO), Manoela D’ávila (PCdoB/RS) e Raul Henry (PMDB/PE) (BRASIL, 2013b).

É importante destacar que, em um discurso proferido no Plenário na semana seguinte a sua participação no referido seminário, o Deputado Alex Canziani (PTB/PR) afirma:

Através desse seminário, nós pudemos acompanhar as experiências dos Estados Unidos com sua situação: o **common core**<sup>19</sup>, cujo debate queremos trazer para o Brasil. Trata-se do **currículo único** para a educação brasileira. O que nós vemos hoje no Brasil? Cada Município, cada Estado tem o seu currículo, e, muitas vezes, sem ter claro aquilo que as crianças devem aprender a cada ano de ensino. A ideia é que nós possamos, através dos secretários estaduais de educação, através dos secretários municipais, do próprio MEC, fazer uma discussão sobre currículo (BRASIL, 2013c, grifo nosso).

Em vista disso, enseja-se a definição de um documento de política curricular que pudesse ser parâmetro das unidades escolares públicas e privadas em todo o território brasileiro. Tal mecanismo exposto no enunciado revela que a reforma curricular que ocorreu no Brasil, por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), relaciona-se com o que Ball (2001) denomina de ‘bricolagem’; a esse respeito o autor pondera que:

---

<sup>19</sup>Em sua tradução literal, *Common Core* significa núcleo comum, podendo ser definido como o padrão curricular norte americano, o qual detalha o que se deve ensinar ao aluno norte americano (COMMON CORE, 2020).

A criação das políticas nacionais é, inevitavelmente, um processo de **bricolagem**; um constante processo de empréstimo e cópia de fragmentos e partes de idéias de outros contextos, de uso e melhoria das abordagens locais já tentadas e testadas, de teorias canibalizadoras, de investigação, de adoção de tendências e modas e, por vezes, de investimento em tudo aquilo que possa vir a funcionar. A maior parte das políticas são frágeis, produto de acordos, algo que pode ou não funcionar; elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influência, produção e disseminação de textos e, em última análise, recriadas nos contextos da prática (BALL, 2001, p. 102, grifo nosso).

Assim, Ball (2001) compreende que apesar de países apresentarem histórias políticas de bem-estar social distintas, pode ocorrer convergência na elaboração de políticas educacionais. Isto significa que, no processo de elaboração de uma política, ocorre a união de diferentes elementos, para que os resultados alcançados sejam semelhantes aos dos demais países que se comprometem a cumprir acordos propostos pelos organismos internacionais (MOREIRA, 2015).

## 2.1 CONJUNTURA POLÍTICA E O SURGIMENTO DO MPB

Nesta subseção, o intuito é compreender o projeto de sociedade contido na perspectiva e atuação do MPB para a EB, a fim de verificar a conjuntura política da década de 1990 no Brasil, pois foi a partir desse momento histórico que o projeto político da Terceira Via ganhou visibilidade no país. Compreender as implicações desse projeto é fundamental para apreender a criação do MPB. Para tanto, questiona-se qual a conjuntura histórica e política que propiciou o surgimento do MPB no Brasil? Com vistas a responder o questionamento, abordar-se-á o neoliberalismo e o seu correlato projeto, a Terceira Via. Nesta última, identificam-se as bases e os fundamentos do que se entende por terceiro setor. Para responder aos questionamentos propostos na pesquisa, com base na análise de documentos e fontes bibliográficas, a pesquisa fundamenta-se em autores que analisam teoricamente o ideário neoliberal e o conceito de 'terceiro setor' e que evidenciam suas implicações políticas.

A intenção é compreender o contexto que propiciou a atuação do terceiro setor na política curricular brasileira, ou seja, apreender o contexto histórico que favoreceu a

inserção do terceiro setor, por meio de organização sem fins lucrativos, no âmbito da política curricular para a EB. Essa contextualização é necessária, visto que permite estabelecer a relação parte-todo e todo-parte com o objeto estudado.

### 2.1.1 Da inflexão neoliberal à alternativa da Terceira Via

O prefixo 'neo', no termo neoliberalismo, caracteriza uma nova leitura do liberalismo para as condições do capitalismo no século XX. O liberalismo, por sua vez, é uma doutrina política formulada no século XVIII, tendo como principal teórico Adam Smith, em seu clássico *A riqueza das nações* (1996). O Liberalismo surgiu como uma doutrina que desafiava as restrições feudais ao comércio, momento em que desempenhou um papel revolucionário (MORAES, 2001).

Assim, o neoliberalismo tem suas raízes históricas ancoradas no liberalismo clássico. Para compreender o neoliberalismo faz-se necessário situar a sua diferenciação histórica, ou seja, apreender as ideias centrais do liberalismo clássico e contra quem são direcionadas. Para Moraes (2001, p. 11), os pensamentos mestres do liberalismo se movem contra “[...] as instituições reguladoras do feudalismo, das corporações de ofício e do Estado mercantilista”. Neste sentido, o liberalismo clássico correspondeu à “[...] ideologia do capitalismo comercial e manufatureiro em expansão” (MORAES, 2001, p. 10).

De acordo com Moraes (2001), o termo neoliberalismo apresenta diversos significados, os quais possuem em comum a sugestão da volta de um modelo ideal. Esse retorno de um modelo ideal ocorreria em dois momentos, a saber:

Em primeiro lugar, retomam, atualizam e propagam os valores do pensamento liberal e conservador dos séculos XVIII e XIX. Em segundo lugar, também pregam a volta a uma forma de organização econômica que teria vigorado, por pouco tempo, [...] a fase mais **globalizada** da economia mundial, com a livre circulação de capitais e mercadorias, no regime monetário do chamado padrão ouro (MORAES, 2001, p. 10, grifo nosso).

Pode-se inferir que o projeto neoliberal é impulsionado, a partir da década de 1970 essencialmente pela política internacional adotada pelo BM, assim como o FMI, o que propicia um Estado gerenciado pelas leis do mercado, em vez de um Estado fornecedor do desenvolvimento econômico e social, de maneira que as possibilidades de interferência internacional na elaboração de políticas públicas expandem-se.

A questão que norteia a discussão neoliberal em relação ao Estado está na concepção de liberdade individual<sup>20</sup>, assim como é apresentada no liberalismo clássico. Nesta perspectiva, Hayek (1983, p. 6) afirma que, por meio da liberdade, o indivíduo tem “[...] assegurada uma esfera privada, que exista certo conjunto de circunstâncias no qual outros não possam interferir [...]”, ou seja, o Estado responsabiliza-se somente por estabelecer normas gerais, visto que o objetivo não é produzir uma discriminação entre as pessoas.

O projeto político-neoliberal consiste em uma doutrina de administração da economia capitalista, isto é, uma “[...] teoria das práticas político-econômicas” (HARVEY, 2013a, p. 12). A principal premissa desse projeto é o livre mercado, por meio do qual os indivíduos, agindo em função de seus próprios interesses, criam o máximo de benefício para todos, portanto o mercado livre e não regulamentado é melhor para o crescimento e desenvolvimento da população.

A fundamentação teórica da doutrina neoliberal provém do período após a Segunda Guerra Mundial, um dos marcos de fundação do bloco histórico fordista-keynesiano, do qual “[...] o neoliberalismo surge como uma ideologia concebida por intelectuais tradicionais ligados às classes dominantes” (CASTELO, 2013, p. 217). Destaca-se que, após ao longo período de expansão de pós-guerra, entre os anos de 1945 e 1973, a forma de organizar a força de trabalho com o propósito de acumulação de capital “[...] teve como base um conjunto de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder político-econômico, e de que esse conjunto pode com razão ser chamado de fordista-keynesiano” (HARVEY, 2013a, p. 119).

---

<sup>20</sup> Entende-se por liberdade individual aquela em que o Estado, no qual o homem se encontra, não está sujeito à coerção pela vontade de outrem (HAYEK, 1983).

A teoria política do neoliberalismo teve como marco teórico o lançamento do livro *O caminho da servidão*, publicado em 1944, de autoria do filósofo austríaco Friedrich Von Hayek (1899-1992)<sup>21</sup>, o qual declara que o livro é uma obra política de senso contrário ao intervencionismo do Estado e defende uma sociedade livre. A obra foi endereçada a uma classe particular de leitores britânicos, isto é, aos socialistas de todos os partidos. Hayek (2010, p. 63) expõe que “[...] é de extrema importância ter em mente que a nossa crítica visa exclusivamente ao planejamento contrário à concorrência – o planejamento que pretende substituir a concorrência [...]”, ou seja, o teórico não defende uma reedição do *laissez-faire*<sup>22</sup>, uma vez que reconhece o dever do Estado de regulamentar determinadas atividades produtivas, propiciar determinados serviços sociais e elaborar legislações trabalhistas.

A partir de então, formaram-se as ‘escolas neoliberais’, como a Escola Austríaca, liderada por Hayek; a Escola de Chicago, liderada por Schultz e Becker, ligados à teoria do capital humano<sup>23</sup>, e por Milton Friedman (1912-2006) e seus Chicago Boys; além da Escola de Virgínia, liderada por James Buchanan (1919-2013) (MORAES, 2001).

De acordo com Viana (2008, p. 4), “[...] o modo de produção capitalista é a fonte explicativa para as transformações estatais e ideológicas e não o contrário [...]”, ou seja, as origens do neoliberalismo encontram-se nas transformações do capitalismo, muito mais do que nas ideologias. Ball (2014) corrobora esse entendimento e acrescenta o papel regulador que o Estado exerce para a consolidação das estratégias econômicas neoliberais:

---

<sup>21</sup> Hayek foi diretor do Instituto Austríaco de Pesquisas Econômicas (1927-1931) e docente da London School of Economics (1931-1950) e da Universidade de Chicago (1950-1962).

<sup>22</sup> Nas palavras de Sandroni (1999, p. 329), *laissez-faire* significa “Deixar Fazer, Deixar Passar”. Palavras de ordem do liberalismo econômico, proclamando a mais absoluta liberdade de produção e comercialização de mercadorias. O lema foi cunhado pelos fisiocratas franceses no século XVIII, mas a política do *laissez-faire* foi praticada e defendida de modo radical pela Inglaterra, que estava na vanguarda da produção industrial e necessitava de mercados para seus produtos. Essa política opunha-se radicalmente às práticas corporativistas e mercantilistas, que impediam a produção em larga escala e resguardavam os domínios coloniais. Com o desenvolvimento da produção capitalista, o *laissez-faire* evoluiu para o liberalismo econômico, que condenava toda intervenção do Estado na economia.

<sup>23</sup> A teoria do capital humano compreende que “[...] muito daquilo a que damos o nome de consumo constitui investimento em capital humano” (SCHULTZ, 1973, p. 31). São exemplos os gastos diretos com a educação, com a saúde. Toda “[...] utilização do tempo de lazer para a melhoria de capacidades técnicas e de conhecimentos” com vistas ao rendimento do trabalhador seria um investimento em capital humano (SCHULTZ, 1973, p. 32). O investimento em capital humano contribuiria com o crescimento econômico.

O neoliberalismo não é, simplesmente, como alguns escritores retratam-no, um processo de privatização, de individualização e de desgaste do Estado, embora sejam componentes importantes. O neoliberalismo também atua nas instituições do setor público e no Estado -de fato, o Estado é importante para o neoliberalismo como regulador e criador de mercado (BALL, 2014, p. 42).

Para Robertson e Verger (2012) o neoliberalismo favorece as parcerias público-privadas no âmbito educacional, no qual se propaga um projeto que objetiva reconstruir a educação pública como indústria global que realiza serviços educacionais, ou seja, uma educação pública dirigida a uma sociedade de mercado em que os serviços educacionais são governados por meio das parcerias público-privadas.

Para Ball (2014), o neoliberalismo é disseminado por meio da parceria entre o público e o privado, de modo que a propriedade permanece estatal, mas sob os auspícios do mercado, principalmente no processo de gestão do Estado e do governo, o que se denomina como quase-mercado<sup>24</sup>; neste sentido, as parcerias entre o setor público e o setor privado correspondem à nova governamentalidade do terceiro setor, sendo projetada no neoliberalismo; é nesse sentido que os neoliberais olham para a educação, ou seja, uma educação baseada no livre mercado, cuja concorrência trará a eficiência.

Já para Freitas (2018), a expressão quase-mercado não existe no neoliberalismo, pois uma vez que se inicia o processo de parceria e tem-se a lógica de mercado na gestão ocorre a inserção no livre mercado, visto que a forma de controle político e ideológico é ditada pela mantenedora privada.

De acordo com Harvey (2013b, p. 13), “[...] os defensores da proposta neoliberal ocupam atualmente posições de considerável influência [...]”, no campo da educação, na área da comunicação, na sociedade civil e, principalmente, em instituições internacionais como o FMI e o BM, que contribuíram para a propagação do consenso neoliberal. Foi com base nessa teoria que foram criados alguns *slogans*, um deles, o da liberdade individual, uma vez que a “[...] defesa da causa das liberdades individuais poderia constituir um apelo a uma base popular, disfarçando assim o trabalho de restauração do poder de classe (HARVEY, 2013a, p. 50). Com tal concepção, o Estado é evidenciado

---

<sup>24</sup> Segundo Vincent Vanderberghe (2002), quase-mercado pode ser compreendido como uma combinação entre o princípio do financiamento público – acompanhado por controles de Estado – e o enfoque de mercado e competição na educação.

como “[...] inimigo da geração da qualidade social, pois é um mau gestor” (FREITAS, 2018, p. 31).

As premissas neoliberais são a base do que se conhece como medidas do *Consenso de Washington*. Em 1989, na capital dos Estados Unidos da América, ocorreu um encontro que foi intitulado inicialmente de *Latin American Adjustment: How Much Happened?* e, posteriormente, recebeu a denominação, informal, de *Consenso de Washington*; nesse encontro, participaram o BM, o FMI e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), bem como economistas latino-americanos, com vistas a avaliar medidas para a reforma econômica mundial, notadamente, para a América Latina (BATISTA, 2001).

As conclusões desse encontro conhecido como *Consenso de Washington* avaliavam a necessidade de abertura da economia dos países latino-americanos ao mercado internacional como meio de modernizar o mercado. As principais premissas diziam respeito ao “[...] excessivo crescimento do Estado [...] excesso de regulação e empresas estatais ineficientes e em números excessivos” (BRESSER-PEREIRA, 1991, p. 6). Neste sentido, o Consenso discutiu a respeito da necessidade de reformar o Estado, no que concernia à formulação e à execução de políticas em determinadas áreas, como nas áreas da saúde e da educação, ou seja, determinados setores deveriam solucionar seus problemas por meio da liberalização econômica.

A implementação das medidas conhecidas como *Consenso de Washington* foi favorecida por fatos como o colapso do comunismo na Europa Ocidental e a queda do muro de Berlim, um contexto que criou um ambiente propício aos interesses norte-americanos. Essa perspectiva foi influenciada

[...] pelo surgimento, e afirmação como tendência dominante, de uma nova direita, neoliberal, a partir das contribuições da escola austríaca (Hayek, Von Mises), dos monetaristas (Friedman, Phelps, Johnson), dos novos clássicos relacionados com as expectativas racionais (Lucas e Sargent) e da escola da escolha pública (Buchanan, Olson, Tullock, Niskanen) (BRESSER-PEREIRA, 1991, p. 5).

Com base no economista Williamsom do Institute for International Economics, Bresser-Pereira (1991) define o consenso em dez medidas, a saber:



[...] o **consenso de Washington** é constituído de 10 reformas: a) disciplina fiscal visando eliminar o déficit público; b) mudança das prioridades em relação às despesas públicas, eliminando subsídios e aumentando gastos com saúde e educação; c) reforma tributária, aumentando os impostos se isto for inevitável, mas **a base tributária deveria ser ampla e as taxas marginais deveriam ser moderadas**; d) as taxas de juros deveriam ser determinadas pelo mercado e positivas; e) a taxa de câmbio deveria ser também determinada pelo mercado, garantindo-se ao mesmo tempo em que fosse competitiva; f) o comércio deveria ser liberalizado e orientado para o exterior (não se atribui prioridade à liberalização dos fluxos de capitais); g) os investimentos diretos não deveriam sofrer restrições; h) as empresas públicas deveriam ser privatizadas; i) as atividades econômicas deveriam ser desreguladas; j) o direito de propriedade deve ser tornado mais seguro (BRESSER-PEREIRA, 1991, p. 6, grifo autor).

Assim, é possível observar os limites políticos e econômicos da teoria neoliberal nos últimos anos do século XX, em que se percebeu que a ideologia do livre mercado não se efetivou por meio dos benefícios globais. Como bem assevera Martins (2007, p. 58) “[...] o modelo de desenvolvimento econômico neoliberal não criou uma base estável como pensavam seus idealizadores e adeptos”. Observa-se que o conjunto de medidas neoliberais não propiciou uma base sólida para proporcionar a coesão social, o que ocasionou uma inflexão no projeto neoliberal ortodoxo, de forma que o resultado foi o surgimento de uma vertente teórica denominada social-liberalismo, com vistas à manutenção da coesão social.

A perspectiva política da Terceira Via tem como principal formulador o sociólogo britânico Anthony Giddens. Essa teoria política se consolidou no movimento dos Novos Democratas, nos Estados Unidos, e no Novo Trabalhismo, na Inglaterra, ligados a Bill Clinton e Tony Blair, eleitos em 1992 e em 1997, respectivamente.

A análise das circunstâncias feita pelo teórico da Terceira Via, Anthony Giddens (1996, 2001a, 2001b, 2001c, 2007), demonstra que, devido às mudanças que ocorreram mundialmente, tanto a esquerda, representada pela velha socialdemocracia<sup>25</sup>, quanto a direita<sup>26</sup>, representada pelo neoliberalismo, não representam caminhos viáveis para

<sup>25</sup> A socialdemocracia se formou, historicamente, em meados do século XIX, como resultado da organização dos partidos de tendência comunista. Durante o século XX, os partidos social-democratas perdem seu objetivo revolucionário e passam a defender um caminho reformista do capitalismo.

<sup>26</sup> O termo direita é antitético de esquerda “[...] que há mais de dois séculos têm sido habitualmente empregados para designar os contrastes entre as ideologias e entre os movimentos em que se divide o universo, eminentemente conflitual, do pensamento e das ações políticas” (BOBBIO, 2011, p. 49).

conduzir a política econômica mundial. Compreende-se que a Terceira Via corresponde a um projeto que acredita na força da economia e da sociedade para se revigorarem mutuamente, constituindo uma boa política (LATHAM, 2007)

No final do século XX, o neoliberalismo começou a viver um período de escassez em suas propostas, o que ocasionou o avanço de perspectivas progressivas (CASTELO, 2013) e propiciou o incentivo a um novo programa político que teria como representante o teórico Giddens (1996), com sua proposta de Terceira Via. Giddens (2001a) entende que era necessário criar uma alternativa política para o progresso das nações, ou seja, nem a primeira via, que se referia às ideias socialistas tradicionais, e nem a segunda via, que se refere ao neoliberalismo com fundamentalismo no mercado, eram suficientes para resolver as demandas da economia mundial, visto que o programa político neoliberal se encontrava em crise; sendo assim, as premissas de Giddens (2001a, p. 36, grifo nosso) são:

[...] vou supor que **Terceira Via** se refere a uma estrutura de pensamento e de prática política que visa adaptar a socialdemocracia a um mundo que se transformou fundamentalmente ao longo das duas ou três últimas décadas. É uma Terceira Via no sentido de que é uma tentativa de transcender tanto a socialdemocracia do velho estilo quanto o neoliberalismo.

Ao compreender o projeto político da Terceira Via, salienta-se que este consiste na retomada das premissas neoliberais, de maneira a afirmar que “[...] a política da terceira via [...] é uma tentativa de levar a cabo as reformas já iniciadas dos processos da socialdemocracia e oferecer uma estrutura dentro da qual estes processos [possam] ser ajustados” (GIDDENS, 2001c, p. 39)

Para Giddens (2001), o objetivo era contribuir para o debate que, em sua compreensão, desenrolava-se pelo país acerca do futuro dos princípios políticos social democráticos. Conforme a argumentação do sociólogo, esse debate era necessário devido à ruptura do consenso do Welfare, na década de 1970, e em virtude da descrença no marxismo. De acordo com o autor:

As razões para o debate são suficientemente óbvias – a dissolução do **consenso do welfare**<sup>27</sup> que dominou os países industrializados até o final da década de 1970, o descrédito final do marxismo e as mudanças muito profundas, econômicas e tecnológicas, que contribuíram para que tudo isso ocorresse (GIDDENS, 2001a, p. 7, grifo nosso).

O objetivo geral da Terceira Via “[...] deveria ser ajudar os cidadãos a abrir seu caminho através das mais importantes revoluções do nosso tempo: Globalização, transformações na vida pessoal e nosso relacionamento com a natureza” (GIDDENS, 2001a, p. 74). O que é uma concepção individualista, visto que cada indivíduo abrirá o seu caminho e as transformações se consolidarão na esfera pessoal e não na sociedade.

A Terceira Via surge, então, como um projeto político com uma perspectiva bem definida: a de perpetuar o capitalismo. Na concepção de Giddens, diferente do neoliberalismo, que queria um estado mínimo, e dos socialdemocratas, que defendiam um Estado máximo, a Terceira Via defendia a ideia de reconstruir o Estado. Nas palavras do autor:

A reforma do Estado e do governo deveria ser um princípio orientador da política da Terceira Via – um processo de aprofundamento e ampliação da democracia. O governo pode agir em parceria com instituições da sociedade civil para fomentar a renovação e o desenvolvimento da comunidade. A base econômica de tal parceria é o que chamarei de a nova economia mista (GIDDENS, 2001a, p. 79).

Como é evidenciado na citação acima, um dos principais aspectos da ‘reconstrução do Estado’ é a parceria com a sociedade civil, de forma que essa parceria pode ser estabelecida com as ONGs, os empresários e os organismos multilaterais. Para tanto, é necessário que o Estado não domine nem o mercado, nem a sociedade civil, mesmo que seja preciso a intervenção e regulação de ambos. Assim, é fundamental que o Estado e o governo propiciem direcionamentos para o desenvolvimento e para a justiça social, mas o Estado não deve ser paternalista, ou seja, o Estado deve ser forte, porém

---

<sup>27</sup>Consenso do welfare refere-se às políticas de bem-estar social que correspondem ao Welfare State e sua dissolução foi comum nos países que construíram estados de bem-estar. Welfare State (Estado de bem-estar social) é um “[...] tema econômico baseado na livre-empresa, mas com acentuada participação do Estado na promoção de benefícios sociais. Seu objetivo é proporcionar ao conjunto dos cidadãos padrões de vida mínimos, desenvolver a produção de bens e serviços sociais, controlar o ciclo econômico e ajustar o total da produção, considerando os custos e as rendas sociais (SANDRONI, 1999, p. 202).

não grande, pois um Estado centralizador torna difícil a efetivação do governo, podendo o poder estatal “[...] começar a se sobrepor aos desejos e liberdades dos cidadãos” (GIDDENS, 2007, p. 24).

A perspectiva política da Terceira Via, que foi formulada definitivamente por Giddens, objetivava “[...] tomar uma trilha além do neoliberalismo radical dos anos 80 e do velho corporativismo estatista da democracia social pós-guerra” (MERKEL, 2007, p. 84). Esse programa político redefiniu diversos conceitos políticos e dentre essas redefinições pode-se destacar a mudança do papel da sociedade civil na reprodução social.

Nos estudos de Bobbio (2011), o que o autor denomina como ‘Terceiro Inclusivo’ aproxima-se do que é proposto por Giddens (1996) como ‘terceira via’, isto é, o:

Terceiro Inclusivo tende a ir além dos dois opostos [Esquerda e Direita] e a englobá-los numa síntese superior, e anulando-os portanto enquanto tais: dito de outro modo, em vez de duas totalidades que se excluem reciprocamente e não são, como a frente e o verso da medalha, visíveis simultaneamente, faz deles duas partes de um todo, de uma totalidade dialética (BOBBIO, 2011, p. 56).

Caracteriza-se a Terceira Via como a perspectiva política que está para além da Direita e da Esquerda, de modo que sua proposta é a revisão das políticas públicas com a finalidade de solucionar os males ocasionados pelo neoliberalismo. Esse programa político coloca-se como distinto do projeto neoliberal, mas apresenta a mesma característica de perpetuar o capitalismo, pois o programa político da Terceira Via prevê uma integração maior entre o Estado e a sociedade civil. A integração entre ambas as esferas políticas deverá ocorrer mediante as parcerias público-privadas (CASTELO, 2013), com vistas a propiciar soluções para as questões sociais que a socialdemocracia e o neoliberalismo não foram capazes de solucionar.

Neste sentido, os indivíduos seriam convocados a participarem na arena política, mediante as organizações sem fins lucrativos, ou seja, organizações da nova sociedade civil como o MPB. Para Giddens (2007), um grupo que se destaca nessa nova sociedade civil seria o empresariado que realiza investimento privado social, o que possibilitaria desenvolver uma cultura empresarial. Castelo (2013) assevera que para Giddens (2001c) o programa político da Terceira Via, por meio da cultura empresarial:

[...] não ajudaria no combate às desigualdades somente com o desenvolvimento econômico proporcionado pelo mercado, mas também quando passaria a usar sua *expertise* na produção de programas sociais voltados para a populações excluídas. Neste caso, [tem-se em mente] [...] o estímulo do empresariado a formação de capital social [...] (CASTELO, 2013, p. 289).

Mediante seus projetos sociais, o empresariado auxiliará os indivíduos que são excluídos a conquistarem, de acordo com suas capacidades, melhores condições de vida e o bem-estar social. A partir desses preceitos é que ocorre a participação de organizações, como o MPB, no processo de elaboração e implementação de políticas educacionais no Brasil, notadamente na política curricular.

A participação de organizações não governamentais na política brasileira ocorreu mediante a inflexão no projeto neoliberal, que ocorreu devido ao fato de a base econômica não ter solidez para manter a coesão social; como resultado disso, houve o surgimento de uma vertente denominada social-liberalismo que objetivou a manutenção da referida coesão.

## 2.2 ESTADO ARTICULADOR DA AGENDA PRIVATIZANTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Ao propor a compreensão dos pressupostos históricos da participação do terceiro setor na implementação e na formulação da política curricular da EB brasileira, questiona-se qual o papel do Estado na agenda privatizante da educação brasileira? Assim, para responder à indagação, faz-se necessário inserir esse debate no contexto da reforma do Estado, a partir da década de 1990, visto que o intuito é analisar a articulação realizada pelo Estado no processo de privatização da política curricular, a fim de identificar as parcerias realizadas pelo setor público e o setor privado. A partir dessa reconfiguração do Estado, foram desencadeadas implicações que propiciaram mudanças na relação entre o setor público e o terceiro setor. Esta alteração é denominada por Moreira (2015, p. 50) como uma mudança na governança pública, que diz respeito “[...] à prioridade do

setor econômico em detrimento do setor político, do capital em detrimento da ação do Estado, do Mercado em detrimento da democracia, do lucro em detrimento da justiça social” (MOREIRA, 2015, p. 20).

Ao analisar as redefinições do papel do Estado, no Brasil, no âmbito das políticas educacionais, compreende-se que seu caráter regulatório interferiu diretamente na implementação de políticas educacionais, visto que o Estado se tornou uma estrutura que organiza o modo de produção capitalista. Conforme pondera Cury (1987, p. 55),

[...] o Estado, com sua estrutura burocrática, tende a perder o caráter ambíguo de apenas ser o regulador da economia e árbitro da sociedade. Redefinido como pressuposto geral da produção, tenta criar e manter as condições de acumulação. Por outro lado, o próprio processo de acumulação e concentração gera uma série de tensões, que desafiadoramente impõem ao Estado a função de harmonia social que satisfaçam certos interesses das classes dominadas, desde que se mantenham nos limites permitidos pelas classes dominantes.

Assim, o Estado é entendido como uma instância que regula o sistema capitalista, de maneira que se adequa aos propósitos das classes sociais que dele se empossam com vistas a exercer a hegemonia da dominação. Estabelece-se aqui uma relação entre a formulação de políticas e a administração pública, pois as políticas voltadas para a educação devem ser compreendidas como parte de um movimento maior que demonstra os desafios para a esfera pública, em virtude da aproximação do setor público com o privado.

Para Osborne e Gaebler (1997), o oposto de um Estado que cria burocracia para prestar serviços é propiciar a estruturação do mercado, de maneira que se torna:

[...] uma terceira alternativa, entre os programas<sup>28</sup> administrativos preconizados pelos liberais e o desejo, manifestado pelos conservadores, de que o governo não se intrometa com as forças do mercado. É uma forma de usar a alavancagem do setor público para orientar as decisões dos agentes privados, de modo a alcançar metas coletivas (OSBORNE; GAEBLER, 1997, p. 309).

---

<sup>28</sup> Os autores compreendem que ao se pensar em governo surge a palavra ‘programas’ e que muitos programas são, na verdade, mecanismos de mercado.

Neste sentido, a atividade desenvolvida pelo Estado implica em um governo ativo, mas não burocrático. Essa forma de governo pode ser encontrada no Brasil, a partir da década de 1990, no contexto da reforma do Estado, dado que um dos motivos de se fazer a reforma foi a burocracia estatal, pois “[...] a globalização tornou imperativa a tarefa de redefinir suas funções” (BRESSER-PEREIRA, 2005, p. 238); assim, o papel do Estado é de facilitador da economia nacional.

Os objetivos da reforma empreendida no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) eram de curto e médio prazo. A curto prazo, a reforma ocorreria no âmbito do ajuste fiscal, sendo realizada, principalmente, por meio da exoneração de funcionários, devido ao excesso de quadros; a médio prazo, o objetivo era “[...] tornar mais eficiente e moderna a administração pública, voltando-a para o atendimento dos cidadãos” (BRESSER-PEREIRA, 2005, p. 257). Assim, mediante a reforma, ocorreria a transferência de uma administração burocrática para uma gerencial, de modo que seriam aproveitadas as conquistas da antiga administração e eliminado o que não servisse.

As políticas educacionais formuladas e implementadas devem ser compreendidas como constituinte de algo maior, visto que “[...] o processo educacional deve considerar características do momento histórico do qual ele é parte constitutiva” (PIRES, 2015, p. 35), pois a história da política educacional brasileira, na promoção de direitos sociais, é constituída de correlação de forças entre os setores público e privado, e tem-se como consequência desafios na consolidação da esfera pública.

É importante destacar que o marco legal do terceiro setor, no Brasil, data da década de 1990, período em que se desenvolveu uma legislação que propiciou a criação e operação de entidades privadas, que possuem interesse público, não governamentais e sem fins lucrativos. Destaca-se que a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei 9.732 (BRASIL, 1998b) se referem à legislação que determina a transferência de recursos públicos para o terceiro setor. A Constituição (BRASIL, 1988) destaca, no artigo 150, inciso VI, a isenção de impostos sobre o patrimônio, renda ou serviço para as instituições de educação e assistência social que sejam sem fins lucrativos; por seu turno, a Lei 9.732 (BRASIL, 1998b) altera os dispositivos das Leis nº 8.212 (BRASIL 1991a) e 8.213 (BRASIL, 1991b), ambas de 24 de julho de 1991, e da Lei nº 9.317 (BRASIL,

1996b), de 5 de dezembro de 1996, cujas alterações se referem à isenção de contribuição com seguridade social.

Em 1998, a Lei nº 9.637 (BRASIL, 1998a) estabelece como organizações sociais as pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde. A lei, que foi articulada pelo ex-ministro Bresser Pereira, promove uma verdadeira transferência de atividades estatais para o setor privado (MONTAÑO, 2010).

No ano de 1999, destaca-se a Lei nº 9.790 que qualifica pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip), e institui e disciplina o termo de parceria com o setor privado (BRASIL, 1999). Por meio dessa legislação, o Estado transfere recursos públicos para organizações que realizam parcerias com o setor público, o que se configura como uma forma de privatização de funções do Estado.

Wood (2014) trata do papel do Estado para o capital, no período de financeirização do capital<sup>29</sup> e globalização, de modo que afirma que “[...] o Estado é hoje mais essencial do que nunca para o capital mesmo – ou especialmente – em sua forma global. A forma política da globalização não é em estado global, mas um sistema global de Estados múltiplos” (WOOD, 2014, p. 18). A autora ainda assevera que “[...] o capitalismo global é o que é não somente por ser global, mas acima de tudo por ser capitalista” (WOOD, 2014, p. 18), portanto as empresas devem seguir as leis do mercado.

A ação de grupos empresariais no âmbito da sociedade civil, como o MPB, busca universalizar seus interesses de classe, tendo o Estado como meio para legitimar o processo, o que tornou necessária sua reformulação, a fim de promover os interesses das determinações do capitalismo (CASIMIRO, 2018).

É neste sentido que o Estado é concebido como ineficiente e entendido como o responsável pela crise, uma vez que se considera a lógica de mercado como o padrão

---

<sup>29</sup>Netto e Braz (2007, p. 232) esclarecem que a financeirização do capital corresponde às operações situadas na esfera da circulação, tornando-se hipertrofiadas e desproporcionais em relação à produção real de valores, ou seja, especulativas. De forma que “[...] os rentistas e possuidores de capital fictício (ações, cotas de fundos de investimentos, títulos de dívidas públicas) extraem ganhos sobre valores frequentemente imaginários”.



de qualidade a ser seguido. Isto implica dizer que as fronteiras entre o público e o privado têm se modificado, bem como as estratégias de superação da crise, por meio do neoliberalismo no contexto da globalização, com a atuação da Terceira Via. Atualmente, o neoliberalismo e seu correlato projeto, a Terceira Via, apresentam o mesmo culpado pela crise, o Estado, e reforçam a concepção de mercado como padrão de qualidade.

Freitas (2018, p. 50, grifo do autor) chama a atenção para a publicização defendida na proposta de Bresser-Pereira, visto que, conforme a perspectiva deste último autor, é por meio da publicização que a escola

[...] é **concedida à gestão privada** (usualmente a organizações sem fins lucrativos) mas continua sendo do Estado, não ocorrendo sua alienação física a terceiros, ou seja, sem que haja venda do patrimônio, então não haveria, também, segundo eles, privatização.

A intensificação da influência dos organismos internacionais na proposição das políticas educacionais ocorreu no período da reforma do aparelho de Estado. O documento basilar nesse processo foi a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (UNESCO, 1990), originário da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada entre os dias 5 e 9 do mês de março de 1990, na Tailândia em Jomtien. Essa conferência foi convocada por quatro agências internacionais, a saber: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial (BM), o que demonstra claramente a importância decisiva dessas agências, para a construção de uma agenda internacional para a educação. A partir desse contexto, observa-se que a educação se tornou um campo fértil de investimento.

Neste sentido, Freitas (2018) estabeleceu um paralelo entre o que ocorreu nos Estados Unidos com a *Common Core* e o que vem sendo implantado no Brasil, ou seja, uma mudança que corresponde a um modelo de educação privatizada e excludente que visa a atender aos interesses do mercado. Como exemplos, o autor citou a BNCC para a EB e a adoção de testes padronizados.

Freitas (2018) adverte que foi a partir do governo Dilma que os chamados 'Reformadores da Educação' conseguiram avançar, e isto ocorreu, segundo o autor, por

meio do processo de definição da BNCC, a partir da qual se implantou uma Base Comum e, de certa forma, para o autor, foram ignoradas as especificidades de cada região do país, de maneira que os defensores da Base costumam

[...] argumentar que a **base** pode ser modificada nos estados, incluindo outros conteúdos, no entanto, isso é enganoso. Primeiro, porque não há educação de tempo integral cuja escala permita aos estados irem além do básico em escala significativa de escolas, segundo, porque há um sistema de avaliação nacional que é construído sobre o que está definido como **básico**, e dessa forma o que for acrescentado pelos estados não é incluído nas avaliações nacionais (FREITAS, 2018, p. 84, grifo do autor).

Dessa forma, pode-se dizer que uma das intenções evidenciadas no processo de privatização da educação é a produção de material didático em larga escala nacional pelas grandes empresas, o que agora é possível com a BNCC.

No Brasil, o movimento do setor empresarial iniciou na segunda metade da década de 1970, em virtude da transição da Ditadura Civil-Militar para a Nova República, momento em que surgem tentativas de atuação empresarial com objetivo de agir em benefício de seus interesses, defendendo a propriedade privada e a economia de mercado, visto que “[...] a burguesia brasileira já começa a reagir frente às formas de organização das classes trabalhadoras e passa a organizar suas estratégias para adequar-se às novas formas de se relacionar com o Estado em redemocratização” (CASIMIRO, 2018, p. 39). Assim, parte da burguesia organizou-se para articular ações com intuito de criar ou reestruturar organizações que representassem as novas concepções políticas e ideológicas que já se encontravam influenciadas pela perspectiva neoliberal (CASIMIRO, 2018).

Ao longo do tempo, o setor privado tem assumido formas diferentes para estar presente na educação brasileira. Esta ação se intensificou especialmente a partir da década de 1990, sob a influência da Conferência Mundial de Jomtien e da necessidade de “[...] produção de uma nova sociabilidade, mais adequada aos interesses privados do grande capital nacional e internacional [...]” (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p. 227).

Os diversos setores empresariais sempre atuaram de forma individual ou coletiva nas ações voltadas para a educação brasileira. Embora em momentos variados e em

formatos diversos, o fato é que sua atuação reiteradamente pressionou o Estado e a definição das políticas públicas educacionais. A ação empresarial, no âmbito educacional adquire organicidade, no Brasil, com a criação do Movimento Todos Pela Educação<sup>30</sup> e, provavelmente, trata-se da primeira vez que um grupo que pertence ao terceiro setor consegue agrupar os mais diversos sujeitos em prol da educação, no país. Estes sujeitos correspondem a educadores, grupos econômicos, organizações sociais, entre outros, os quais buscam consensos para nortear suas ações.

Martins (2016, p. 32) explicita que respaldados pela conjuntura e pelas “[...] pressões de agências internacionais [...]” é que os movimentos conseguiram legitimidade para mobilizar “[...] grupos empresariais em prol de uma aliança com o governo e outros setores da sociedade na reorganização da educação pública”.

Percebe-se que o MPB é engendrado por frações de classes da burguesia<sup>31</sup> que se encontram vinculadas ao capital, com forte presença de grupos empresariais. O quadro 6 apresenta os grupos empresariais com os quais o MPB está nitidamente relacionado por meio de seu apoio institucional.

**Quadro 6 - Principais grupos empresariais ligados ao MPB.**

Apoio institucional	Grupo empresarial
Todos pela Educação	Grupo Gerdau, Votorantim, Metal Leve SA, Grupo Camargo Correa, Suzano Holding SA, Irmãos Klabin & Cia, Grupo Orsa, Grupo Odebrecht, AmBev/Inbev, Bradesco, Banco Santander, Citibank Brasil, Grupo pão de açúcar, Grupo Dpaschoal, Grupo Graber, Organizações Globo, Grupo Abril, Grupo RBS de comunicação, Grupo bandeirantes, Grupo Positivo, YázigilInternexus, Grupo Santilha, Grupo Itaú/Unibanco
Continuação.../	

<sup>30</sup> O Movimento Todos Pela Educação denomina-se como uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos, plural, suprapartidária e independente, que não recebe recursos públicos. O Movimento foi fundado em 6 de setembro de 2006, no Museu do Ipiranga, em São Paulo. Foi neste momento que a organização apresentou seu marco histórico: a carta Compromisso Todos Pela Educação (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020).

<sup>31</sup> Compreende-se que fazem parte das frações de classes da burguesia aqueles que “[...] agem como força social distinta em uma dada conjuntura, isto é, os interesses econômicos setoriais burgueses que ensejam, diante da política de Estado, a formação de grupos diferenciados que perseguem, no processo político, objetivos próprios (BOITO JUNIOR, 2007, p. 59).

/...Continuação	
Instituto Unibanco	Grupo Santillana, Grupo Itaú, PUC-SP,
Comunidade Educativa Cedac	Editora Moderna, FDT Editora, Grupo Santilha, Votoratim, Grupo Itaú, Sesc São Paulo.
Fundação Roberto Marinho	Cielo, Companhia Energética de Pernambuco (Celpe), Companhia Paulista de Trens Metropolitanos, Companhia de Desenvolvimento Urbano da Região do Porto do Rio de Janeiro (CDURP), Concessionária Porto Novo, Correios, Eletrobras, Elevadores Otis, Empresa de Turismo de Pernambuco (Empetur), Fecomércio RJ / Senac RJ, Grupo Bradesco, Grupo Itaú, Grupo Votorantim, Grupo Águas do Brasil, Natura, Petrobras, SESC/RJ, Samsung, Santander, Sebrae, Shell Brasil, SporTV, Telefônica, Vale/ Fundação Vale/ Fundo Vale, Visa, Vivo.
Itaú BBA	Itaú Unibanco Holding
Instituto Inspirare	Itaú BBA, Oi Futuro,
Consed	Gerdau, Grupo Santillana, Itaú BBA,
Fundação Maria Cecília Souto Vidigal	Johnson & Johnson, Takeda, Whirlpool, Cisco, IBM, Santander
Fundação Lemann	Google, Itaú BBA, Associação Nova Escola, Graded (Escola Americana em São Paulo).

**Fonte:** A autora.<sup>32</sup>

Diante da tabela apresentada, percebe-se uma evidente ligação de diversos grupos empresariais, de origem e setores diversos, com o MPB, mas que no conjunto representam uma importante parte da economia brasileira, de maneira que importa saber como esses grupos se organizam para atuar na política curricular da EB brasileira. Como visto, os apoiadores do MPB encontram-se ligados a várias entidades, de modo que é possível verificar a organização de frações da classe burguesa em diversas ramificações econômicas e sociais.

### 2.2.1 Ação empresarial: governança e terceiro setor

<sup>32</sup>Com base nos dados coletados no site das fundações e instituições.

A partir da percepção da ciência política<sup>33</sup>, a governança está associada às alterações na gestão pública, uma vez que se recorre à autogestão de áreas sociais, econômicas e políticas (KISSLER; HEIDEMANN, 2006). A terminologia governança é aqui compreendida como uma alternativa para a gestão, cujo objetivo é fortalecer a cooperação entre sociedade civil, empresas e entidades sem fins lucrativos, as quais pertencem ao grupo denominado terceiro setor.

De acordo com os pesquisadores Robertson e Verger (2012), na ótica da governança critica-se a ênfase na eficiência e focaliza-se a efetividade, os resultados e os métodos inovadores, de forma que a governança educacional “[...] modula a forma, o padrão e o escopo das políticas e práticas, oportunidades e efeitos da educação” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 10). Na interpretação de Robertson e Dale (2011), a governança educacional compreende que a coordenação do sistema educacional deve privilegiar a competitividade econômica global, a aprendizagem ao longo da vida, em que se tem uma educação marcada pelo pragmatismo para atender ao mercado. Suas demandas de recursos humanos e fiscais “[...] enfatizam a eficiência, a efetividade, a responsabilização e a auditabilidade” (KIEFER, 2012, p. 313).

No âmbito das recomendações internacionais, a concepção de governança se legitima nas relações entre o Estado, o mercado e a sociedade civil. Essa afirmação pode ser verificada no livro do BM, intitulado *Governance and development* (BANCO MUNDIAL, 1992), no qual se recomenda a maneira pela qual as reformas estruturais deveriam ocorrer, reformas que apresentam a governança como categoria principal. O livro foi elaborado conjuntamente pelo BM e pelo grupo Sarwar Lateef, composto por Coralie Bryant, Randolph Harris, Paul Isenman, Geoffrey Lamb, Andres Rigo, Mary Shirley, os quais contribuíram substancialmente para a redação do livro. As questões abordadas no livro referem-se ao posicionamento do BM em relação à governança. Assim, nas palavras do então presidente do BM, Lewis T. Preston:

A boa governança é um complemento essencial para uma economia e políticas sólidas. Gestão eficiente e responsável pelo setor público e uma

---

<sup>33</sup> A expressão ciência política pode ser usada em sentido amplo e não técnico para indicar qualquer estudo dos fenômenos e das estruturas políticas, conduzido sistematicamente e com rigor, apoiado num amplo e cuidadoso exame dos fatos expostos com argumentos racionais. Nesta acepção, o termo ‘ciência’ é utilizado dentro do significado tradicional como oposto à ‘opinião’ [...] (BOBBIO, 1998).

estrutura de política previsível e transparente são essenciais para a eficiência dos mercados e governos e, portanto, para o desenvolvimento econômico. A crescente atenção do Banco Mundial às questões de governança é uma parte importante de nossos esforços para promover equidade e desenvolvimento sustentável (BANCO MUNDIAL, 1992, p. 5, tradução nossa)<sup>34</sup>.

Ademais, o BM define governança como “[...] a maneira pela qual o poder é exercido na administração de recursos sociais e econômicos para o desenvolvimento de um país. Boa governança, para o Banco Mundial, é sinônimo de boas condições de gestão para o desenvolvimento”<sup>35</sup> (BANCO MUNDIAL, 1992, p. 1, tradução nossa). O BM (1992) afirma que ter uma boa governança é essencial para manter um ambiente forte e equitativo, isto é, trata-se de um complemento fundamental para o desenvolvimento de políticas econômicas sólidas. Nesse sentido,

Os governos desempenham um papel fundamental na provisão de bens públicos. Eles estabelecem as regras que fazem os mercados trabalharem de forma eficiente e, mais problematicamente, eles corrigem as falhas do mercado. Para desempenhar esse papel, eles precisam de receita e agentes para coletar receitas e produzir os bens públicos. Isso, por sua vez, requer sistemas de *accountability*, informação adequada e confiável, e eficiência na gestão de recursos e na prestação de serviços públicos (BANCO MUNDIAL, 1992, p. 2, tradução nossa)<sup>36</sup>

Dessa forma, por meio da governança, tem-se o suporte para a reformulação do papel do Estado, em escala mundial. Logo, as transformações que ocorreram na função e papel do Estado, a governança, referem-se às novas configurações e à inserção de novos atores nas obrigações primordiais, antes tradicionalmente atribuídas ao Estado.

---

<sup>34</sup> “Good governance is an essential complement to sound economic policies. Efficient and accountable management by the public sector and a predictable and transparent policy framework are critical to the efficiency of markets and governments, and hence to economic development. The World Bank’s increasing attention to issues of governance is an important part of our efforts to promote equitable and sustainable development”.

<sup>35</sup> “[...] the manner in which power is exercised in the management of a country’s economic and social resources for development. Good governance, for the World Bank, is synonymous with sound development management”.

<sup>36</sup> “Governments play a key role in the provision of public goods. They establish the rules that make markets work efficiently and, more problematically, they correct for Market failure. In order to play this role, they need revenues, and agents to collect revenues and produce the public goods. This in turn requires systems of accountability, adequate and reliable information, and efficiency in resource management and the delivery of public services”.

A governança aprofunda a lógica da Nova Gestão Pública (NGP), uma vez que imprime “[...] transformações na compreensão de governo restrito ao aparelho do Estado, tido como monolítico, para uma pluricêntrica, de governança descentralizada, realizada por redes de múltiplos **atores**” (SHIROMA; EVANGELISTA, 2014, p. 25-26, grifo nosso). A NGP é um programa que objetiva a reforma do setor público, por meio da aplicação de conhecimentos e ferramentas que regem a gestão empresarial, pois assim ocorrerá uma melhora na eficiência e eficácia dos serviços públicos, ou seja, “[...] o programa da NGP não implica uma retirada do Estado do âmbito dos serviços públicos, mas supõe repensar as funções governamentais da gestão destes serviços” (VERGER; NORMAND, 2015, p. 601, tradução nossa)<sup>37</sup>.

Para Cavalcante (2017, p. 13), a NGP surge:

[...] com maior ênfase nos países anglo-saxões, fundamentado fortemente em uma narrativa ou até mesmo ideologia que aglomera pressupostos da teoria da escolha racional (Public Choice Theory) e da teoria de economia organizacional para fundamentar um conjunto de ideias acerca das deficiências do modelo burocrático clássico dominante nos governos ocidentais e, assim, propor reformas baseadas nas doutrinas de cunho neoclássico ou neoliberais, no âmbito das ciências econômicas. Em outras palavras, mudanças direcionadas à reconfiguração do papel do Estado.

Em linhas gerais, a NGP estabelece mudanças na estrutura e no processo de organização do setor público com a finalidade de adquirir melhores resultados, ou seja, objetiva gerenciar o Estado, com base nas diretrizes de eficiência e eficácia e com base nos instrumentos oriundos de organizações privadas (CAVALCANTE, 2017)<sup>38</sup>.

Assim, o termo governança refere-se à mudança na forma de governar, de forma que contempla novas relações entre o Estado, a sociedade civil e o mercado e cria mecanismos sutis de governação, por meio dos quais são estabelecidas novas relações entre Estado, o mercado e a sociedade civil; essas novas relações têm seu alicerce na NGP e na concepção de governança, de maneira que propiciam a constituição de redes que exercem influência política (CÓSSIO, 2015; NEWMAN; CLARKE, 2012). Dessa

<sup>37</sup>“El programa de la NGP no implica una retirada del Estado del ámbito de los servicios públicos, sino que supone más bien un replanteamiento de las funciones gubernamentales em la gestión de dichos servicios”.

<sup>38</sup> O autor utiliza em seus escritos o termo pós-NPM, uma vez que este encontra-se na língua inglesa *New Public Management*.

forma, por meio do conceito de governança e NGP, é possível explicitar a organização e a atuação do terceiro setor, visto que, por meio das parcerias realizadas, observa-se a materialidade nas políticas educacionais, especificamente, a partir da consolidação de redes políticas que se organizam em torno do setor público como o MPB.

A lógica da governança é tomada como exemplo de boa gestão, de forma que deve ser apreendida pelo setor público e é fundamental refletir acerca da função da gestão pública no contexto de governança, visto que o papel estatal tomou rumos que geram articulações de atores em rede, produzindo efeitos sobre a sociedade, bem como na política curricular.

Shiroma e Evangelista (2014) alertam para o fato de as redes de governança objetivarem a produção de consensos, com o intuito de alcançarem a hegemonia do projeto social do qual fazem parte. As autoras assinalam que:

Novos intelectuais orgânicos coletivos, [...], pressionam por mudanças no campo educacional, movidos pelos velhos interesses de classes. Seu discurso estrutura-se sobre *slogans*, contribuindo para confundir intencionalidades e erigir consensos em torno da necessidade de reformas da educação pública (SHIROMA; EVANGELISTA, 2014, p. 33).

Os intelectuais orgânicos do capital encontram-se na atuação e propagação das ideias, na produção de sentidos. Nesse caso, o conceito de governança justifica a ampliação de serviços prestados pelo terceiro setor, na medida em que são categorizados estrategicamente como relevantes, por exemplo a educação. Nessa perspectiva:

O Estado pode transferir ações para o setor privado, ou agir em parceria com agentes sociais. Transforma-se, assim, o antigo Estado de serviço em um moderno Estado co-produtor do bem público, mas ainda na condição de responsável último por sua produção (KISSLER; HEIDEMANN, 2006, p. 484).

Adotar uma estrutura de gestão por meio da governança significa que o mercado, representante do setor privado, e o terceiro setor, composto de entidades não governamentais sem fins lucrativos, acabam sendo valorizados perante o setor público.



**Quadro 7 - Modelo dos três setores.**

<b>Setor público</b>	<b>Setor privado</b>	<b>Terceiro setor</b>
Administração direta federal, estadual e municipal	Mercado de concorrência pura	Organizações próprias (grupos de auto-ajuda e iniciativas comunitárias)
Administração própria (por exemplo, câmaras, universidades, seguridade social, IHK)*	Mercado de concorrência regulada (por exemplo, o setor de energia)	Associações (sociedades, clubes, associações de bem-estar social, cooperativas)
Entidades administrativas de direito privado (por exemplo, DFG,** GTZ,*** Instituto Goethe)		Interesses organizados (associações, ações conjuntas)
* Industrie- und Handelskammer (Câmara de Indústria e Comércio). ** Deutsche Forschungsgemeinschaft (Sociedade Alemã para a Pesquisa). *** Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (Sociedade de Cooperação Técnica).		

**Fonte:** Kissler e Heidemann (2006, p. 485).

No quadro 7, é possível observar que o Estado passa a não se distinguir, claramente, do mercado e das entidades do terceiro setor, ou seja, o Estado, o mercado e as entidades não governamentais articulam-se de diferentes formas. Portanto, faz-se necessário tratar do que Cavalcante (2017) denomina de pós-NGP, visto que diferenciar a pós-NGP da NGP é fundamental para apreender as mudanças no âmbito social, econômico, político e tecnológico, uma vez que essas mudanças complexas influenciam o funcionamento, o processo de formulação das políticas governamentais e os seus resultados.

A pós-NGP discute a “[...] evolução na administração pública após a hegemonia da nova gestão pública” (CAVALCANTE, 2017, p. 7), tendo em vista os princípios e diretrizes da gestão pública com tendências voltadas para a eficiência e a qualidade dos serviços, conforme evidenciado no quadro 8.

**Quadro 8 - Tendências do pós-NGP.**

<b>Princípios e diretrizes</b>	<b>Significados</b>
Colaboração e parcerias	Processos colaborativos e de parcerias de formas variadas – dentro do setor público, com a iniciativa privada e terceiro setor.
Redes	Atuação em redes na provisão de serviços públicos (formulação, implementação e controle).
Continuação.../	

/...Continuação	
Visão integrada e holística da gestão pública	Premissa de serviços públicos integrados e perspectiva da administração como um todo – coesa e coerente (não fragmentada ou competitiva) – ideia de joined-up government e whole of government.
Accountability e responsividade	Processos de ampliação da prestação de contas e capacidade de respostas da administração pública à sociedade.
Participação e engajamento	Ampliação de canais de participação social no policy making e fomento ao envolvimento da sociedade na gestão pública como valor e fonte de legitimidade.
Liderança	Importância do papel do líder (político, administrativo ou cidadão) na gestão pública, sobretudo, em processos empreendedores.
Coordenação e controle	Fortalecimento das capacidades de coordenação e controle da administração, como forma de gerar coerência e coesão na prestação de serviços públicos.
E-government e tecnologia de informação e comunicação (TIC)	Incorporação frequente do uso de tecnologias da informação para aumentar a transparência do setor público, bem como acesso e envolvimento do cidadão com a administração pública.
Fortalecimento da burocracia pública	Profissionalização e valorização do quadro funcional do Estado com vistas a torná-lo mais eficiente, interdisciplinar e responsivo à sociedade.

**Fonte:** Cavalcante (2017).

Para o autor, algumas das tendências da pós-NGP não são recentes, o que não sugere que sejam menos relevantes ou ultrapassadas, entretanto, deixam de ser algo inovador, o que ocasiona a ausência, atualmente, de protagonismo na gestão pública. A recorrência de tendências é justificada pela complexidade da administração pública que requer atendimento de diferentes necessidades e perspectivas; assim, “[...] espera-se que as mudanças de caráter inovador na gestão pública, seja em processos e/ou serviços, advenham da mistura dessas tendências e não necessariamente do foco restrito a uma delas” (CAVALCANTE, 2017, p. 28).

Uma tendência evidenciada por Cavalcante (2017), na gestão pública pós-NGP, é a fonte inspiradora nas redes que, na administração pública tradicional, estava centralizada no modelo burocrático, ao passo que, na NGP, a fonte inspiradora advém,

principalmente, da lógica do mercado, ou seja, o que era aplicado no setor privado passa a fazer parte do setor público; entretanto, na pós-NGP, a inspiração que fundamenta a gestão e provisão de políticas públicas não está nem no âmbito da burocracia nem no mercado, mas, sim, nas redes que se formam, com vistas a atender as diferentes demandas. As diferenças entre NGP e pós-NGP são evidenciadas no quadro a seguir.

**Quadro 9 - Diferenças entre NGP e pós-NGP.**

	<b>NGP</b>	<b>Pós-NGP (governança pública)</b>
Foco	Cliente/consumidor	Cidadão como parceiro
Fonte Inspiradora	Lógica do mercado	Redes
Crenças fundamentais	Eficiência, Competição, Contratos	Confiança, Reciprocidade
Orientação estratégica	Desagregação, Concorrência, Incentivação (pecuniária)	Visão holística e integrada. Colaboração Profissionalização e inclusão
Visão do Estado	Superioridade administrativa do mercado	Fortalecimento da capacidade burocrática (interativa)

**Fonte:** Cavalcante (2017).

Ainda em um esforço comparativo, destaca-se a aproximação dessas tendências da NGP e da pós-NGP com o conceito de governança na esfera pública, visto que a atuação das organizações do setor público ocorre em uma sociedade pluralista que, atualmente, está fundamentada nas parcerias que são formadas por meio das redes.

Ao encerrar esta seção, conclui-se que conhecer a funcionalidade do setor público é fundamental para compreender as ações das organizações sem fins lucrativos, no âmbito das políticas curriculares para a EB, em virtude do fato de que o setor público é constantemente influenciado por fatores de diversas ordens, tais como as transformações que ocorreram nas políticas sociais e econômicas que impactaram o processo de reformulação do papel do Estado, bem como sua administração.

Assim, compreender o contexto que propiciou o surgimento do MPB, no Brasil, é fundamental, já que o resultado da inflexão do projeto neoliberal é o aparecimento da vertente teórica da Terceira Via, isto é, o terceiro setor adquire destaque. No Brasil, o terceiro setor destaca-se, a partir da década de 1990, com a reforma do aparelho do Estado. Nesse momento, a reformulação do Estado ganha como principal característica a parceria entre o setor público e a sociedade civil, entretanto, a sociedade civil, que

realiza parcerias, é composta pelas ONGs, pelos empresários que realizam investimento social privado e pelos organismos multilaterais.

Por meio da reforma implementada na década de 1990, houve implicações para as relações entre o setor público e o terceiro setor, de modo que se objetivava o fortalecimento do setor econômico. Priorizou-se o mercado e o lucro em detrimento da justiça social, além de propiciar a cooperação entre sociedade civil, empresas e entidades sem fins lucrativos.

Com o intuito de colaborar com os Municípios, Estados e União Federal na melhoria na EB, por meio de programas e ações técnicas e financeiras, a mobilização social da sociedade civil é explicitada no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação – Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), em que está disposto o seguinte:

Art. 7º Podem colaborar com o Compromisso, em caráter voluntário, outros entes, públicos e privados, tais como organizações sindicais e da sociedade civil, fundações, entidades de classe empresariais, igrejas e entidades confessionais, famílias, pessoas físicas e jurídicas que se mobilizem para a melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007).

O Decreto nº 6.094 (BRASIL, 2007) também estabelece a assistência técnica e financeira da União por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), segundo o qual os Estados e Municípios que aderirem ao acordo terão o apoio do Ministério da Educação, orientado a partir dos seguintes eixos de ação expressos nos programas educacionais do plano plurianual da União, a saber: “[...] I - gestão educacional; II - formação de professores e profissionais de serviços e apoio escolar; III - recursos pedagógicos; IV - infra-estrutura física” (BRASIL, 2007). Esses eixos, em sua grande maioria, vêm tornando-se mercadoria de institutos e fundações ligados à rede política do MPB, os quais ofertam programas de formação, produção de materiais e venda de assessorias.

A cooperação entre o setor público e a sociedade civil, por meio do terceiro setor, proporciona a participação das redes de políticas tanto na elaboração quanto na implementação de políticas no âmbito educacional. Essa temática é explorada na seção seguinte.

### **3. INCIDÊNCIA DO MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM NA REFORMA EDUCACIONAL CURRICULAR**

Esta seção tem como objetivo estabelecer uma análise crítica sobre a atuação do Movimento Pela Base e a política do terceiro setor, a fim de compreender a atuação das redes políticas no processo de definição da política curricular para a EB. Para alcançar o objetivo proposto, faz-se necessário salientar que as reformas no âmbito educacional ocorreram e ocorrem, mundialmente, de forma a instituir as diferentes formas de privatização. Assim sendo, questiona-se quais os objetivos da inserção do terceiro setor no processo de formulação da política curricular para a EB, por meio do Movimento Pela Base Nacional Comum?

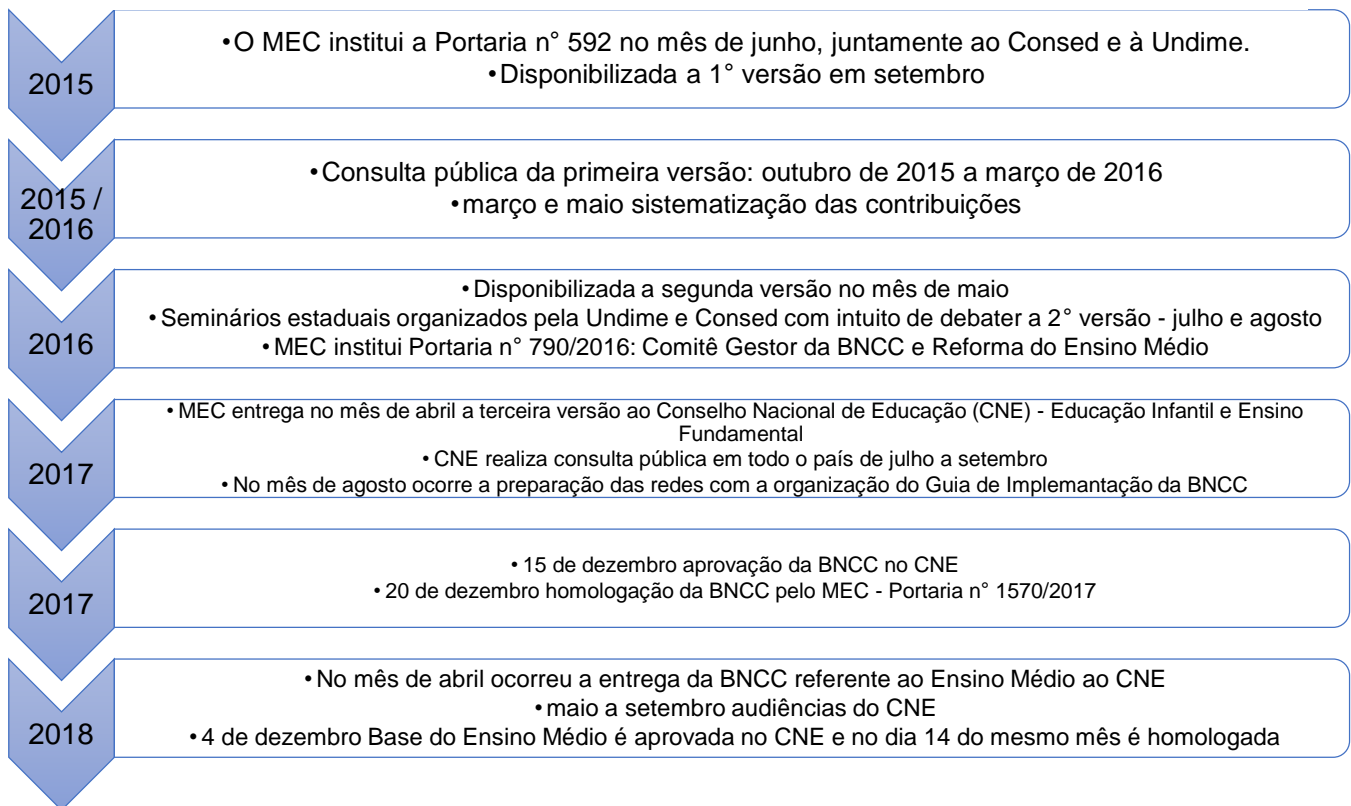
Ao considerar a influência de diferentes atores no contexto de produção do documento, o qual se revela como um espaço de disputa, observa-se que o texto reflete o interesse de determinada classe social e ao mesmo tempo que propõe a formulação de uma política curricular que afeta seu destinatário, ou seja, a sociedade civil. Assim, a análise da política curricular deve considerar quando e quem participou do processo de elaboração, bem como de sua implementação.

A BNCC possui garantia legal na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), no artigo 210, o qual prevê a criação de uma BNCC para o ensino fundamental. No ano de 1996, na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996a), tem-se a determinação de uma BNCC para a EB, no artigo 26. Após a criação da Lei de Diretrizes e Bases, a necessidade de uma BNCC para toda a EB é reforçada nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (BRASIL, 2013a), no artigo 14, que dispõe o seguinte:

A base nacional comum na Educação Básica constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais (BRASIL, 2013a, p. 67).

Outro marco legal referente à BNCC é a Lei 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). O Plano define a BNCC como estratégia para alcançar as metas 2, 3, 7 e 15<sup>39</sup>. A construção da BNCC compreende os seguintes momentos:

**Figura 2** - Linha do tempo acerca da construção da BNCC



**Fonte:** A autora.

<sup>39</sup> **Meta 2:** universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

**Meta 3:** universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

**Meta 7:** fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb.

**Meta 15:** garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do [art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014).

Diante da necessidade da construção de uma BNCC, expressa tanto na LDB quanto no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), o então Ministro da Educação Renato Janine Ribeiro estabelece, em junho de 2015, mediante a Portaria nº 592 (BRASIL, 2015), a Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Entre as atribuições da comissão está a construção preliminar da proposta da BNCC, posteriormente aberta para consulta pública. De acordo com o segundo artigo dessa portaria, a discussão pública se dinamiza, a partir da consolidação do debate pelos entes federados, bem como pelas instituições e pela sociedade civil.

Parágrafo único. A discussão pública a que se refere o caput desse artigo será realizada nas unidades da federação sob a coordenação das secretarias de educação dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, bem como com as associações acadêmicas e científicas que atuam nas áreas de conhecimento da Educação Básica (BRASIL, 2015, p. 16).

Esta seção se baseou na abordagem de etnografia de redes, um método apresentado por Stephen Ball (2014), no qual o autor prevê um aprofundamento dos dados investigativos, mediante a coleta de informações virtuais. Neste sentido, fez-se uso de diferentes *sites* e documentos online, com o intuito de mapear as formas de atuação dos entes que compõem o MPB, a fim de compreender as relações que são estabelecidas por meio das redes.

Avelar e Ball (2017) evidenciam que o método de etnografia de redes é adequado, pois possibilita a identificação e a análise da construção e manutenção das redes de políticas. Para os autores, a mistura entre Estado, mercado e filantropia faz com que o mercado se expanda para sujeitar cada vez mais o social e o público aos lucros, o que ocasiona a mudança no discurso filantrópico e torna a participação do terceiro setor mais sensível e necessária aos negócios.

Em um primeiro momento, esta seção analisa a produção do consenso e a construção da rede política do MPB; em seguida, objetiva-se compreender a rede de apoiadores do MPB, juntamente às principais entidades de pertencimento e, para tanto,

as análises são mediadas e ancoradas nos seguintes autores: Casimiro (2018), Kissler e Heidemann(2006), Shiroma e Evangelista (2014), Ball (2014), Peroni e Caetano (2015), Cossio (2015), Rhodes (1990, 2007), Castells (2017), Jordana (1995), Avelar e Ball (2017), Wood (2011) e Corrêa e Morgado (2018).

### 3.1 PRODUÇÃO DO CONSENSO: CONSTRUÇÃO DA REDE POLÍTICA DO MPB

As discussões sobre redes de políticas tornam-se cada vez mais comuns na análise de políticas públicas, por exemplo, no Reino Unido, na Europa e nos EUA. No entanto, embora haja um consenso de que as redes de políticas existem e operam como elos entre atores, dentro de uma política específica, há muito menos acordo quanto à utilidade explicativa do conceito ou ao significado mais amplo do crescimento das redes. A análise de redes de políticas aborda as principais questões teóricas e busca a questão central, ou seja, saber se as redes de políticas afetam os resultados das políticas.

Wood (2011, p. 8) destaca que “[...] o capital foi capaz de estender seu alcance econômico para muito além das fronteiras de qualquer nação-Estado [...]”, o que implica dizer que o capital se expandiu de forma global, desencadeou as privatizações, por meio das reformas. De acordo com Corrêa e Morgado (2018, p. 6), o apoio do MPB à reforma curricular que ocorreu por meio da BNCC reflete “[...] os interesses de empresas, fundações e instituições filantrópicas, geralmente financiadas pela alocação de impostos de grandes corporações”. Neste sentido, o MPB financiou

[...] o intercâmbio de algumas pessoas influentes (agentes públicos do MEC, secretários de educação, deputados) para Yale News, o que aconteceu novamente em 2015, para conhecer e discutir novas experiências, sobretudo com a Common Core State Standards Initiative, que tem por objetivo a performatividade dos alunos americanos para o sucesso (CORRÊA; MORGADO, 2018, p. 7).

Esse tipo de intervenção possui uma consequência negativa, visto que em uma gestão neoliberal a performatividade corresponde a um mecanismo essencial nas relações e elaborações de programas desenvolvidos pelas organizações, os quais



influenciam a economia e o governo (BALL, 2014). Assim, é possível estabelecer uma relação com a categoria hegemonia, pois os indivíduos são conduzidos a se tornarem cada vez mais produtivos, em virtude da lógica do capitalismo. Ball (2014, p. 66) pontua que:

A performatividade convida-nos e incita-nos a tornarmo-nos mais efetivos, trabalharmos em relação a nós mesmos, a melhorarmos a nós mesmo e a sentirmo-nos culpados ou inadequados se não o fizermos. [...] a performatividade é um mecanismo-chave da gestão neoliberal.

Corrêa e Morgado (2018) relatam que a BNCC foi construída com base em modelos internacionais como o da Austrália, do Reino Unido e dos Estados Unidos da América, o que evidencia como as políticas internacionais minimizam o Estado diante do discurso de modernidade e eficácia. Em relação a essa ideia, Avelar e Ball (2017) pontuam que as agências internacionais não governamentais estão cada vez mais presentes nas ações que anteriormente eram executadas pelo Estado, o que configura uma ‘nova filantropia’; essa nova filantropia:

[...] trata as doações como investimentos, resultados como retornos e quer se envolver nas decisões sobre como o dinheiro é usado e, conseqüentemente, está trazendo novos atores para o campo da política social e educacional, repovoando e retrabalhando as redes de políticas existentes (AVELAR; BALL, 2017, p. 65, tradução nossa)<sup>40</sup>.

Para Avelar e Ball (2017), as redes de políticas que influenciam a elaboração das políticas educacionais e, conseqüentemente, da política curricular possuem como abordagem a “heterarquia”, que corresponde a uma nova forma de organização, na qual as relações se desenvolvem de forma horizontal, ou seja, ocorre a colaboração de diversos elementos na tomada de decisão no âmbito político, o que não torna possível diferir as ações entre filantropia e política. Nas palavras dos autores, “[...] heterarquia é uma forma organizacional em algum lugar entre a hierarquia e a rede que se baseia em diversos links horizontais e verticais que permitem que diferentes elementos do processo

---

<sup>40</sup> “[...] treats donations as investments, results as returns, and wants to be involved in decisions about how money is used and consequently is bringing new players in to the field of social and education policy, repopulating and reworking existing policy networks”.

político cooperem” (AVELAR; BALL, 2017, p. 66, tradução nossa)<sup>41</sup>. Por meio das redes de políticas já existentes ou de novas redes é que ocorre a legitimidade do papel da empresa, ou filantropia, na solução de problemas inexoráveis, tais como a forma e o conteúdo do currículo escolar (AVELAR; BALL, 2017), como é o caso da MPB que atua na política curricular da EB brasileira.

As novas configurações políticas, caracterizadas por um Estado que transcende seu conceito tradicional, ou seja, remete a uma condução social por meio da governança, em que as políticas públicas são elaboradas por meio de atores privados, possibilitam pensar em redes políticas, de uma maneira que o produto final não é mais elaborado verticalmente, mas pela colaboração de diferentes setores que chegam a um consenso. Esse processo de elaboração das políticas públicas, que deixam de ser elaboradas verticalmente, é denominado por Avelar e Ball (2017) como heterarquia.

A abordagem de rede de políticas é utilizada com o objetivo de descrever e analisar as estruturas que emergem quando diferentes organizações e indivíduos interagem e verificar como isso influencia a política curricular para a EB brasileira. Para Rhodes (1990), as raízes da ideia de redes políticas encontram-se nas pesquisas que dialogam acerca das relações intergovernamentais, assim como nas análises interorganizacionais. O autor pontua que a terminologia ‘rede de políticas’ “[...]se refere a conjuntos de vínculos institucionais formais e informais entre o governo e outros atores estruturados em torno de interesses comuns na formulação e implementação de políticas públicas” (RHODES, 2007, p. 3, tradução nossa)<sup>42</sup>. Neste sentido, as redes de políticas são formadas, a partir da convergência de instituições formais e informais que possuem o mesmo objetivo, pois o governo agrega interesses, visto que há diversos grupos para consultar.

A análise de redes surge como uma forma de entender as políticas públicas, visto que no processo de elaboração e implementação da política ocorre o intercâmbio e a negociação entre diversos atores que interagem com a finalidade de trocar recursos e

---

<sup>41</sup> “[...] a heterarchy is an organisational form somewhere between hierarchy and network that draws upon diverse horizontal and vertical links that permit different elements of the policy process to cooperate”.

<sup>42</sup> “[...] refers to sets of formal and informal institutional linkages between governmental and other actors structured around shared interests in public policy making and implementation. These institutions are interdependent”.

informações. Nas palavras de Rhodes (2007, p. 3, tradução nossa)<sup>43</sup>, o cerne da teoria de rede de políticas encontra-se na capacidade de uma organização para realizar trocas. Isso significa que:

[...] (a) Qualquer organização depende de outras organizações para obter recursos. (b) Para atingir seus objetivos, as organizações devem trocar recursos. (c) Embora a tomada de decisão dentro da organização seja restringida por outras organizações, a coalizão dominante mantém alguma discricção. O sistema apreciativo da coalizão dominante influencia quais relacionamentos são vistos como um problema e quais recursos serão buscados. (d) A coalizão dominante emprega estratégias dentro de regras conhecidas do jogo para regular o processo de troca. (e) Variações no grau de discricção são um produto dos objetivos e do potencial de poder relativo das organizações em interação.

Para Jordana (1995), a abordagem de redes de políticas é uma forma de reconhecer a interação que ocorre entre atores públicos e privados que aceitam que a administração pública não é o único protagonista na elaboração e implementação da política pública. Assim Jordana (1995, p. 77, tradução nossa)<sup>44</sup> pondera que:

[...] o termo policy network tem servido para reconhecer a existência de dependências mútuas entre o privado e o público, que afetam tanto a dinâmica interna das organizações quanto seus mecanismos de atuação. As decisões políticas surgem em redes de atores, públicos e privados, que interatuam em âmbitos setoriais ou plurissetoriais; e em níveis regionais, nacionais e internacionais.

O debate acerca das redes políticas ganhou destaque com as mudanças que ocorreram na concepção filosófica da socialdemocracia, bem como a adesão a

---

<sup>43</sup> “[...] (a) Any organization is dependent upon other organizations for resources. (b) In order to achieve their goals, the organizations have to Exchange resources. (c) Although decision-making within the organization is constrained by other organizations, the dominant coalition retains some discretion. The appreciative system of the dominant coalition influences which relationships are seen as a problem and which resources will be sought. (d) The dominant coalition employs strategies within known rules of the game to regulate the process of exchange. (e) Variations in the degree of discretion are a product of the goals and the relative power potential of interacting organizations. This relative power potential is a product of the resources of each organization, of the rules of the game and of the process of Exchange between organizations”.

<sup>44</sup> “[...] el término policy network ha servido para reconocer la existencia de dependências mutuas entre lo privado y lo público, que afectan tanto a la dinámica interna de las organizaciones, como a sus mecanismos de actuación. Asimismo, desde ambas perspectivas, se coincide en entender que las decisiones políticas surgen en redes de actores, públicos y privados, que interactúan en ámbitos sectoriales o pluri-sectoriales; y en niveles regionales nacionales o internacionales”.

concepções de desenvolvimento da prática neoliberal. Desde o início da década de 1980, pode-se perceber a busca do setor empresarial por formas que propiciassem a solução dos conflitos sociais (CASIMIRO, 2018).

Assim, as redes de políticas desenvolveram consensos sobre o que estão fazendo, com o intuito de atenderem aos objetivos de todos os envolvidos, de modo que formam um governo privado de serviços públicos, severamente referido pela Nova Direita como grupo de produtores que capturam o governo para seus próprios interesses setoriais.

É importante destacar o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (Gife), visto que é por meio desse grupo que ocorreu a mobilização de grandes empresários para atender aos pressupostos do 'investimento social privado' ou 'responsabilidade social', pois esta organização tem um papel fundamental na mudança do comportamento do empresariado na sociedade civil, a partir de 1990 (CASIMIRO, 2018). Segundo o Gife (2020, grifo nosso):

A sociedade deve estar no centro do **investimento social privado**. Seu papel e potencial transformador ganha forma na sua capacidade de reconhecer e assimilar as demandas e necessidades da sociedade. Para isso, o investimento social possui instrumentos poderosos ligados à mobilização dos recursos da sociedade e do capital privado, à capacidade de assumir riscos e promover inovação e ao papel da sociedade no fortalecimento das políticas públicas e no exercício do controle social sobre o Estado.

É interessante observar no discurso do Grupo que não aparece a palavra filantropia, mas, sim, investimento social privado. Para Casimiro (2018), esse termo remete à gestão da pobreza que tem como base a abordagem da filantropia. Assim, o Gife corresponde a uma importante organização que compõe um veículo que representa a burguesia.

Para a UNESCO, a rede Gife corresponde a uma 'valiosa' aliada no processo de implementação de projetos no âmbito educacional, uma vez que possui ações focalizadas na área das ciências humanas e sociais (UNESCO, 2009). Neste sentido, as relações estabelecidas entre as organizações sem fins lucrativos, o Estado e o setor empresarial configuram-se em redes políticas que atuam no processo de elaboração e implementação das políticas.

A rede Gife conta hoje com 165 associados, os quais movimentaram no ano de 2018 mais de 2 bilhões de reais (GIFE, 2018) em diversas áreas. Dentre os 165 associados, 110 são instituições que investem em educação, as quais são grupos empresariais que representam tanto o capital industrial quanto financeiro, seja nacional ou internacional, que passam a atuar em todo o território brasileiro. As instituições que realizam investimento social privado na educação por meio da rede Gife são:

**Quadro 10** - Instituições e fundações que fazem parte da rede Gife e realizam investimento na educação.

Instituto Cultural Usiminas	Instituto Ayrton Senna	Instituto Net Claro Embratel
Instituto Conceição Moura	Instituto Arcor Brasil	Instituto Arapyáú
Instituto CCR	Instituto Camargo Corrêa	Instituto Algar
Instituto BRB	Instituto Alcoa	Instituto AIPI
Instituto Beatriz e Lauro Fiuza	Instituto Aegea	Grupo Fleury
Instituto Alair Martins – IAMAR	Insper	Hydro
Instituto ABDC	Fundação Victor Civita	Fundação Toyota do Brasil
Instituto 3M	Fundação Telefônica Vivo	Accenture
Inspirare	Instituto Península	Instituto Queiroz Jereissati
Gerdau	Instituto Samuel Klein	Instituto Souza Cruz
Fundação Vale	Instituto Verdescola	Fundação Tide Setudal
Isa CTEEP	Instituto Votorantim	Santander
Fundação Stickel	Microsoft	Oi Futuro
Instituto Paula Montenegro	Monsanto	Pinheiro Neto advogados
Instituto Positivo	Movimento Arredondar	Itaú Unibanco
Instituto Sabin	Mattos Filho Advogados	Instituto Yamana
Instituto SEB de Educação	Itaú Social	Instituto Unibanco
Roche	Serasa Experian	Alana
Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa	TV Globo	United Way Brasil
Instituto Lina Galvani	Instituto Natura	Tim Brasil
Instituto João e Maria Backheuser	Instituto LafargeHolcim	Fundação ArcelorMittal Brasil
Instituto Jama	Instituto Lojas Renner	Fundação André e Lucia Maggi
Instituto Invepar	Instituto Itaú Cultural	Fundação Bradesco
Instituto GPA	Instituto Grupo Boticário	B3 Social
Instituto Estre	Instituto Eurofarma	Fundação Aperam Acesita
Instituto Embrear	Instituto EDP	Fundação Banco do Brasil
Fundação lochpe	Instituto Ecofuturo	Fundação Cargill
Fundação Grupo Volkswagen	Instituto Desiderata	Fundação Bunge
Fundação John Deere	Fundação Grupo Boticário	Fundação Roberto Marinho
Fundação Ford	Instituto Cyrela	Fundação Semear
Fundação FEAC	Fundação José Luiz Egydio Setubal	Fundação Otacílio Coser
Fundação Lemann	Fundação Lamb Watchers	Fundação Romi
Continuação.../		

/...Continuação		
Fundação Odebrecht	Fundação Nestlé Brasil	Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal
Fundação Dom Cabral	Fundação Dpaschoal Educar	Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho
Fundação CSN	Fundação Demócrito Rocha	Fundação SM
Fundação Raízen	FTD Educação	Fundação Amazonas Sustentável
Associação Citi Esperança	Banco Bradesco	

**Fonte:** A autora.

Cumprе ressaltar que, de acordo com as informações obtidas no *site* do Gife, para associar-se ao grupo, é indispensável ser empresa, instituto ou fundação de origem empresarial que realiza investimento em projetos sociais. Destacam-se 15 das organizações filiadas, visto que são instituições ou fundações que mais vezes estiveram no conselho diretivo do Gife, a saber:

[...] Fundação e Instituto Itaú com assento em todas as gestões desde 1999; Grupo Santander, Fundações Bradesco, Avina, O Boticário, Odebrecht, Roberto Marinho e Romi, quatro vezes representadas; Fundações Orsa, Ford, Iochpe e Institutos Cidadania Empresarial, Gerdaу e Monte Negro (Ibope), três vezes representados (SHIROMA; LOPES, 2011, p. 7).

Salienta-se que as organizações citadas acima são mais influentes na direção do Gife, pois suas representações no conselho diretivo foram/são mais constantes. Atualmente, o conselho conta com quinze membros, os quais são alocados no conselho fiscal e no conselho de governança, com três e doze membros respectivamente.

A rede Gife dispõe que seu papel central é gerar conhecimento a partir de articulações em rede para aperfeiçoar o ambiente político institucional do investimento social privado e ampliar a “qualidade, legitimidade e relevância” da atuação dos investidores sociais privados (GIFE, 2020).

Em sua atuação, a rede Gife, indicam agendas estratégicas que os guiam: 1. Alinhamento do investimento social às políticas públicas; 2. Alinhamento entre investimento social e o negócio; 3. Ampliação da doação no investimento social privado; 4. Avaliação; 5. Comunicação; 6. Fortalecimento das organizações da sociedade civil; 7. Governança e Transparência; e 8. Negócios de impacto social. As estratégias se dirigem

a legitimizar o investimento social privado como setor de relevância no uso de recursos privados para a produção do bem público.

As agendas 1, 2, 7 e 8 apresentam aproximação com o setor público educacional. A agenda 1 evidencia parcerias com órgãos públicos, uma vez que 71% dos investidores sociais estabelecem parcerias com órgãos de administração pública direta. Os órgãos mais frequentes na realização de parcerias são: prefeituras, secretarias e ministérios (com 45%). Em seguida, têm-se as organizações da sociedade civil (50%) (GIFE, 2020). O Gife indica, ainda, que o investimento social privado não tem relevância apenas na formulação e na elaboração de soluções e práticas e inovação nas políticas públicas, mas também na cooperação para melhorar a gestão pública.

Para Ball e Exley (2008), as características de funcionamento de uma rede política refere-se à participação de sujeitos que fazem parte de uma rede, em mais de uma organização que compõe a rede política formada, ou seja, ocorre a participação do sujeito no conselho consultivo em mais de uma das organizações. Este caso pode ser observado no conselho consultivo do MPB, em que se observa a recorrência da participação dos sujeitos Ricardo Henriques, sócio fundador, representante do Instituto Unibanco no conselho de governança, e Ana Inoue como presidente do conselho de governança do movimento Todos Pela Educação. Os demais membros do conselho do MPB também fazem parte do Todos Pela Educação: Claudia Costin e Mariza Abreu, sócias fundadoras, Anna Penido, Pilar Lacerda, Miguel Thompson e Deniz Mizne, sócios efetivos. Para os autores, essa característica confere à rede política formada um índice alto de capilaridade, visto que ocorre um alcance maior dos objetivos e ideias de seus associados.

Neste contexto, é por meio das frações das classes dominantes que ocorre a utilização da hegemonia para disseminar seus interesses, de maneira que a execução das políticas educacionais, de modo específico, a política curricular, faz parte da estratégia dessa classe. Assim, as políticas de cunho curricular elaboradas pelo Estado são utilizadas pela hegemonia empresarial com o intuito de propiciar uma direção à classe trabalhadora, impedindo-a de alcançar uma educação para além do capital (DEITOS, 2019).

O MPB, aqui compreendido como aparelho de hegemonia empresarial, confirma que a classe empresarial alcançou um nível de consciência política no qual:

[...] os esforços coordenados pela entidade se constituíram numa articulada **estratégia de hegemonia no campo educacional**, abrangendo, pelo menos, duas linhas centrais: (1) orientar uma percepção social de que a sociedade civil se transformou numa instância harmoniosa em que os antagonismos perdem a relevância, pois o mais importante seria o predomínio da **coesão cívica**, da **nova cidadania** e da **colaboração social**; (2) legitimar uma determinada leitura da realidade educacional e também uma determinada perspectiva para a Educação Básica (MARTINS, 2009b, p. 24, grifo nosso).

Ao observar a composição do MPB, é possível inferir que há uma relação entre as empresas, os grupos empresariais nacionais e internacionais e as organizações pertencentes ao terceiro setor. Essas organizações da sociedade civil se denominam como sem fins lucrativos, mas têm uma ligação com bancos ou institutos que compõem as grandes corporações.

### **3.1.1 Rede de apoiadores do Movimento Pela Base Nacional Comum e principais entidades de pertencimento**

Ao tratar do MPB, considera-se necessário compreender que esta entidade não governamental possui em sua formação uma rede de apoiadores, os quais são: instituições, fundações, sujeitos individuais e coletivos. Entretanto, o apoio que o MPB recebe não é neutro, visto que reflete os interesses das empresas, fundações, instituições filantrópicas que fazem parte do Movimento.

Manuel Castells (2017, p. 40), em seus escritos, evidencia a necessidade de uma nova abordagem para compreender a sociedade, a economia e a cultura, pois esses fatores são intensificados pelas crises e conflitos da primeira década do século XXI, visto que “[...] a economia global/informacional é organizada em torno de centros de controle e comando capazes de coordenar, inovar e gerenciar as atividades interligadas das redes de empresas”. Para Castells (2017), as organizações sociais possuem um novo formato, isto é, o formato de sociedade em rede, cujo paradigma se baseia no aspecto econômico-tecnológico.



Compreendidas como aparelhos privados de hegemonia, as organizações da sociedade civil possuem papel fundamental na formação de intelectuais de novo tipo, de forma que se destaca a ascendência cultural das massas (SHIROMA; EVANGELISTA, 2014). Neste sentido, grupos empresariais preocupados com a conservação das relações sociais assumem lugares em conselhos que definem políticas, bem como assentos em comitês de governança no âmbito educacional. O MPB articula-se com instituições e fundações, motivo pelo qual vários de seus membros têm assento no Fórum Nacional de Educação criado pela Portaria MEC nº 1.407 (BRASIL, 2010).

Peroni e Caetano (2015, p. 346) afirmam que a coordenação da rede ocorre por meio dos empresários e visa a “[...] definir a agenda educacional latino-americana”. Neste sentido, Freitas (2012, p. 387, grifo do autor) contribui para o debate e afirma que:

É fundamental nos contrapormos à hipocrisia que prega ser possível estarmos **todos juntos pela educação**, quando os interesses hegemônicos dos empresários reduzem a educação a produzir o trabalhador que está sendo esperado na porta das empresas. A educação de qualidade tem que ser mais que isso.

É por meio da parceria entre o setor público e o terceiro setor que se delega ao mercado o poder de decisão da esfera pública, de forma que os parceiros acabam por liderar uma coalizão em rede que irá fortalecer a base de uma confiança mútua (KISSLER; HEIDEMANN, 2006).

Observa-se que, nas últimas décadas, surgiram na América Latina e no Caribe grupos fomentados por empresários, cuja finalidade é incidir nas políticas educacionais em seus respectivos países. As ações conjuntas dessas organizações contam com o apoio de organismos internacionais, tais como: Banco de Desenvolvimento (BID) e Programa de Promoção da Reforma Educativa da América Latina e do Caribe (PREAL). Por meio da mobilização desses grupos ocorre a constituição da Rede Latino-Americana de Organizações da Sociedade Civil (REDUCA) na sessão especial do Congresso Internacional – Educação: uma agenda Urgente – intitulado de: *Encontro Latino-americano de Organizações da Sociedade Civil para a Educação*. O encontro foi organizado pelo Movimento Todos Pela Educação em parceria com o BID, no qual participaram organizações de países latino-americanos e o então ministro da Educação,

Fernando Haddad. O propósito da rede, de acordo com sua constituição, é “[...] trabalhar em conjunto para a garantia do direito à educação de qualidade para toda criança e jovem; trocar conhecimento e aprender coletivamente; e ter uma voz coletiva no nível regional” (DECLARAÇÃO CONSTITUITIVA, 2011, p. 1).

Destaca-se o protagonismo da organização do setor empresarial brasileiro no aprofundamento da privatização do público na América Latina, que conta com o financiamento do BM, e cuja estratégia é ampliar as parcerias público-privadas. O MPB continua seu protagonismo da direção das políticas curriculares, conforme podemos verificar na figura 3.

A REDUCA é composta por organizações destes quinze países latino-americanos: Uruguai, Equador, República Dominicana, Peru, Paraguai, Panamá, Nicarágua, Honduras, México, Guatemala, El Salvador, Colômbia, Brasil, Argentina e Chile, os quais têm em comum o objetivo de “[...] garantir a todas as crianças e jovens da região o direito à educação, público, inclusivo, equitativo e de qualidade” (REDUCA, 2020, p.1). As organizações que se encontram ligadas à rede REDUCA, por meio dos quinze países latino-americanos, são evidenciadas no quadro 11.

**Quadro 11-** Organizações que pertencem à REDUCA e seus respectivos países.

ORGANIZAÇÃO	PAÍS
Grupo FARO	Equador
Reaching U	Uruguai
Educa – Ação Pela Educação	República Dominicana
Associação Empresários pela Educação	Peru
Juntos pela Educação	Paraguai
Unidos Pela Educação	Panamá
Fórum de Educação da Nicarágua – EDUQUEMOS	Nicarágua
Mexicanos primero	México
Fundação para a Educação Ernesto Maduro Andreu	Honduras
Empresários pela Educação	Guatemala
Fundação Empresarial para o Desenvolvimento Educacional	El Salvador
Fundação Empresários pela Educação	Colômbia
Todos Pela Educação	Brasil
Projeto Educar 2050	Argentina
Educação 2020	Chile

**Fonte:** A autora.

Sob a perspectiva das redes políticas, em termos metodológicos, no primeiro momento, é identificado o contexto no qual se define a política educacional e, subsequentemente, é possível a apreensão das ações colaborativas que se encontram relacionadas com determinados interesses. É possível identificar nas redes políticas que se formam as influências que governam as interações entre o Estado e os interesses dos atores que compõem a rede política. Assim, as redes de políticas podem ser vistas como representação de espaços relacionais que atribuem sentido às ações individuais e coletivas de atores envolvidos em políticas do setor público.

A análise das políticas curriculares pela abordagem de redes políticas implica observar como as relação entre os atores e suas formas de interdependência influencia o processo político, ou seja, as redes de políticas públicas formam o contexto no qual o processo político ocorre, as quais representam uma tentativa dentro da ciência política de analisar a relação entre o contexto e o processo na feitura de políticas.

A metodologia de etnografia de redes possibilita compilar as informações e construir o grafo do MPB, que descreve as relações entre os sujeitos e as organizações, de modo que sejam identificados elementos para compreender a elaboração da hegemonia na educação brasileira.

Para realizar a coleta dos dados que compõem o grafo da figura 3, utilizou-se a metodologia de etnografia de redes a partir do que Ball (2014) preconiza. Por meio desse método analítico é possível contemplar a estrutura das comunidades políticas, bem como as relações sociais que são estabelecidas mediante as redes que se formam. Adotou-se o método de etnografia de rede, tendo como lócus de investigação o MPB. Para realizar o levantamento das organizações, instituições e fundações que fazem parte do MPB, inicialmente, realizou-se o mapeamento por meio do *site* do Movimento. Ao serem elencados quais grupos compõem o MPB, a coleta dos dados foi realizada no *site* dos integrantes do MPB, sendo possível estabelecer as redes políticas que se formam por meio do Movimento. A partir desse encaminhamento, a pesquisadora mediante análise perceptiva, estabeleceu o registro dos conteúdos presentes nos sites das instituições envolvidas e suas relações com os demais parceiros, a fim de identificar a rede entre os processos relacionais dos grupos envolvidos e suas evidências e correlações complexas.

Como forma de validação do método, as relações entre as organizações, fundações e instituições foram identificadas manualmente e o resultado foi transformado em grafo<sup>45</sup> (redes) com o *software* Gephi. O *software* Gephi é uma plataforma *open source* que permite a visualização e manipulação de grafos dinâmicos, que incluem todos os tipos de redes. Sua principal função é servir como método de análise de dados.

O procedimento realizado foi: primeiramente, foram elencados quais os atores e organizações fazem parte do MPB, tanto do conselho, quanto dos parceiros. Em seguida, realizou-se a busca, manualmente, nos *sites* dos membros do MPB, de modo que as fundações, instituições ou organizações sem fins lucrativos foram adicionadas ao grafo; ademais, criou-se uma conexão entre as organizações e os atores identificados em mais de um *site* como membros do conselho ou parceiros, seja de governança ou administrativo, ou seja, nos casos em que os membros das organizações identificadas nos *sites* foram identificados em um segundo *site* da lista de parceiros ou membros, a conexão entre eles no grafo foi reforçada.

Posteriormente, os dados são incorporados em duas tabelas (nós e arestas) e ocorre a representação matemática do grafo. A representação gráfica das redes consiste em um conjunto de nós (ou vértices) conectados por linhas (ou arestas). Cada nó representa um sujeito, organização, função ou instituição. Cada linha representa uma relação entre dois nós. No grafo (figura 3), o reforço da conexão entre dois nós se traduz por mais de uma aresta que os conecta.

A figura 3 apresenta os sujeitos que integram o MPB e sua articulação por meio de instituições públicas e privadas e com os sujeitos individuais e coletivos<sup>46</sup>. Na figura, procurou-se destacar a rede política que é formada por meio do MPB e seguiu-se o mapeamento das informações sobre cada participante dos currículos disponíveis em *sites* de domínio público, identificando suas vinculações institucionais e atuações conjuntas.

A especialista Pilar Lacerda elegeu-se Presidente da Undime, de 2005 a 2007 e de 2007 a 2012, e foi Secretária de EB do Ministério da Educação. Atualmente, é Diretora

---

<sup>45</sup> Grafo corresponde à representação das ligações dos nós que são unidos por arestas, ou seja, grafo é a parte matemática que estuda conjunto de objetos e suas conexões (DIESTEL, 2017).

<sup>46</sup> Ver Anexos de A ao H.

da Fundação SM Brasil. O brasileiro Miguel Thompson foi Diretor Executivo do Instituto Singularidades, Consultor do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento das nações (PNUD) e, atualmente, é Diretor Acadêmico da Fundação Santillana. Anna Penido, Diretora do Inspirare, integrou as equipes da Fundação Odebrecht e do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia. Fundou e dirigiu a CIPÓ – Comunicação Interativa e coordenou o escritório do UNICEF para os Estados de São Paulo e Minas Gerais.

A consultora brasileira Mariza Abreu ocupa um lugar no conselho consultivo do MPB e foi Consultora Legislativa na área de educação da Câmara dos Deputados, no Rio Grande do Sul. Ela também foi Representante da Fundação de Assistência ao Estudante FAE/MEC no Rio Grande do Sul, 1993/97, Consultora do FUNDESCOLA/MEC, 1997/2001, Secretária Municipal de Educação de Caxias do Sul e Presidente da UNDIME/RS, 2005/06. Foi Secretária de Estado da Educação do Rio Grande do Sul e Vice-Presidente da Região Sul do CONSED, 2007/09, além de integrante do Fórum Temático de Educação da Agenda 2020, 2007/10, e da Comissão Técnica do Movimento Todos pela Educação, desde 2007. Denis Mizne é CEO da Fundação Lemann. Formado em direito pela USP, foi Visiting Scholar na Universidade de Columbia (1999), Yale World Fellow da Universidade de Yale (2007) e OPMer da Harvard Business School (2016). Antes da Fundação Lemann, fundou e dirigiu o Instituto Sou da Paz. Mizne é Fellow Ashoka e conselheiro da Fundação Roberto Marinho, Nova Escola, Gera Venture, Geekie, Instituto Natura e da Ideal Invest.

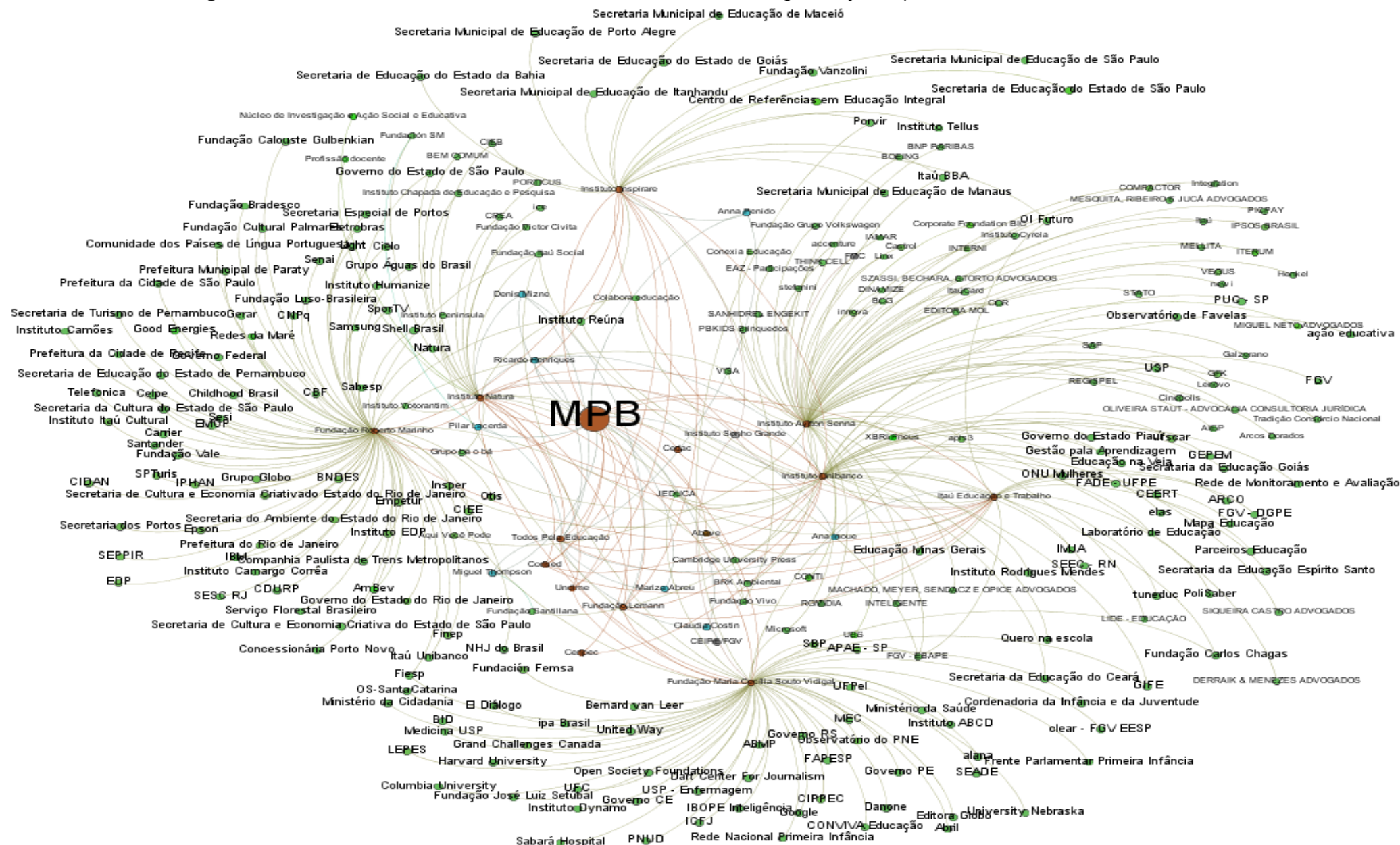
A especialista Claudia Costin foi ministra da Administração e Reforma do Estado durante o governo Fernando Henrique Cardoso (entre 1995 e 2002). Também ocupou o cargo de Secretária de Cultura do Estado de São Paulo durante a primeira gestão do Governador Geraldo Alckmin (PSDB), entre 2003 e 2005. Em seguida, em 2005, Claudia Costin assumiu a vice-presidência da Fundação Victor Civita. A convite do prefeito do Rio de Janeiro, Eduardo Paes (PMDB), Costin assumiu a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, no período de janeiro de 2009 a maio de 2014. Em julho de 2014, assumiu o cargo de Diretora Global de Educação do Banco Mundial. Ana Inoue foi Assessora do banco Itaú BBA na concepção e desenvolvimento de projetos de educação de 2005 a 2019. É membro do conselho de várias instituições do terceiro setor e dirige o Centro de Estudar Acaia Sagarana do Instituto Acaia. Foi membro do Conselho Estadual

de Educação de São Paulo e Assessora do Ministério da Educação (1995 a 2001) na coordenação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

O português Ricardo Henriques é Economista e Superintendente Executivo do Instituto Unibanco. Foi Secretário Nacional de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação e Secretário Executivo do Ministério de Desenvolvimento Social, quando coordenou o desenho e a implantação inicial do programa Bolsa Família. Foi Assessor Especial do Presidente do Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDES) e pesquisador e Diretor Adjunto da área social do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). No Rio de Janeiro, foi Secretário Estadual de Assistência Social e Direitos Humanos e Presidente do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos, quando desenvolveu o Programa UPP Social. É membro do Conselho de Administração do Todos pela Educação, Anistia Internacional, GIFE, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Sou da Paz e do Instituto Natura.

As organizações que foram evidenciadas na Figura 3 oferecem diversos tipos de materiais que objetivam solucionar os problemas da educação pública brasileira, o que ocasiona o lançamento no mercado de diferentes materiais, especificamente, destinados à rede pública de ensino. Entres os materiais disponibilizados destacam-se os livros didáticos, a formação de professores, os manuais, as plataformas digitais, além da contratação de consultores para diversificados serviços na educação.

**Figura 3 – Rede Política do MPB, incluindo conexões entre organizações, pessoas físicas**



Conforme salientado, a partir da base de informações coletadas nos *sites* dos integrantes do MPB (ver Anexos de A ao H), pode-se evidenciar na figura 3 que, a partir da cor vermelha, é possível identificar as organizações que fazem parte do MPB, ao passo que os sujeitos individuais que compõem o MPB são identificados pela cor azul. Já as instituições, fundações e demais organizações que fazem parte do MPB são identificadas com a cor verde. Destaca-se o protagonismo de instituições e fundações que se encontram ligadas ao empresariado nacional, bem como relações com redes internacionais, embora denominem-se pertencentes ao terceiro setor. Dentre elas, sobressai-se a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, o Instituto Unibanco, a Fundação Roberto Marinho, o Instituto Inspirare, a Fundação Santillana, visto que são organizações que possuem em comum relações com o Movimento Todos Pela Educação, o qual faz parte REDUCA.

Destacam-se algumas fundações ou instituições que foram fortes apoiadoras e articuladoras da reforma curricular, como a Fundação Lemann, Cenpec, o Instituto Natura, o Instituto Ayrton Senna, o Instituto Unibanco, a Fundação SM, e Insper. É importante frisar que alguns sujeitos individuais que ocupam cargos de instituições privadas já ocuparam funções de direção no setor público (PERONI; CAETANO, 2015). Além disso, a Fundação Lemann informa que produziu “[...] estudos que contribuíram com o esforço do governo brasileiro de construir uma base comum para os currículos de todas as escolas do país. O tema entrou definitivamente na agenda pública nacional” (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014, p. 9), o que implica dizer que a Fundação Lemann atuou fortemente no processo de elaboração da BNCC, além de ser integrante do MPB também.

Indicadas as ligações de diversos colaboradores do MPB com grupos empresariais e setores diversificados (grafo que compõe a figura 3), mas que no seu conjunto representam uma fração da economia brasileira, importa saber a atuação do MPB na política curricular brasileira. Como visto na figura 3, os atores que ligados ao MPB atuam, simultaneamente, em várias entidades, colaborando para a organização da classe burguesa em diversificados segmentos econômicos e sociais. É imperativo destacar que a participação simultânea em instituições de natureza com diversidade confere ao MPB capilaridade e legitimidade, além de compartilhamento de ideias e valores, com a defesa



de filantropia, responsabilidade social empresarial, o que contribui para a criação e consolidação de consensos.

Nesse contexto de abertura à participação no Estado, a mobilização empreendida pelo MPB e fomentada por organizações empresariais, em torno da organização e implementação da BNCC, apresenta-se como possibilidade de articular junto a governos um projeto hegemônico para o Brasil. O surgimento e a atuação do MPB demonstram como esse projeto é construído e por que ele se assemelha às propostas dos governos.

A proliferação de redes de políticas como o MPB, Gife e Todos Pela Educação evidencia a mudança na forma de funcionamento das políticas públicas e do papel do Estado. Para o pesquisador Salvador (2012), os interesses do Estado são privados e há um domínio hegemônico do capital financeiro desde a década de 1980. Em contexto de agudização do capitalismo, evidencia-se a mercantilização das políticas educacionais, portanto parte-se do pressuposto de que “[...] o fundo público envolve toda a capacidade de mobilização de recursos que o Estado tem para intervir na economia [...]” (SALVADOR, 2012, p. 7). A discussão referente à disputa do fundo público no Brasil, no que diz respeito aos seus efeitos nas políticas curriculares, possibilita compreender os recursos públicos concedidos a entidades sem fins lucrativos, entidades empresariais privadas e organizações internacionais. Considera-se que, por meio do MPB, ocorre a participação privilegiada de grupos empresariais brasileiros no processo de elaboração de políticas, de maneira que as políticas educacionais são adequadas de acordo com a reforma do Estado que ocorreu na década de 1990.

O estudo referente ao fundo público é um elemento importante para compreender a política curricular, visto que “[...] é uma peça técnica que vai além da sua estruturação contábil, refletindo a correlação de forças sociais e os interesses envolvidos na apropriação dos recursos públicos [...]” (SALVADOR, 2012, p. 4). O dimensionamento dos valores permite mensurar a importância de cada política pública na conjuntura econômica e social.

O orçamento público é a expressão mais visível no fundo público. No Brasil, o orçamento público federal e seus recursos são expressos na Lei Orçamentária Anual (LOA) aprovada anualmente pelo Congresso Nacional. Em virtude do recorte temporal da pesquisa, destaca-se o orçamento aprovado na LOA no período de 2013 a 2018. A

LOA fornece pistas dos valores em disputa no fundo público brasileiro, portanto destaca-se que, para o exercício do ano de 2013 (BRASIL, 2013), os valores do fundo público corresponderam a 2.276.516.541.532,00 (dois trilhões, duzentos e setenta e seis bilhões, quinhentos e dezesseis milhões, quinhentos e quarenta e um mil e quinhentos e trinta e dois reais).

A LOA de 2014 (BRASIL, 2014a) expressa o montante de R\$ 2.488.853.320.708,00 (dois trilhões, quatrocentos e oitenta e oito bilhões, oitocentos e cinquenta e três milhões, trezentos e vinte mil, setecentos e oito reais). A receita da União para o exercício de 2015 foi de R\$ 2.982.546.565.652,00 (dois trilhões, novecentos e oitenta e dois bilhões, quinhentos e quarenta e seis milhões, quinhentos e sessenta e cinco mil e seiscentos e cinquenta e dois reais) (BRASIL, 2015). Para o ano de 2016 (BRASIL, 2016a), os valores foram de R\$ 3.050.613.438.544,00 (três trilhões, cinquenta bilhões, seiscentos e treze milhões, quatrocentos e trinta e oito mil e quinhentos e quarenta e quatro reais).

No período de 2017, a receita da União foi de 3.505.458.268.409,00 (três trilhões, quinhentos e cinco bilhões, quatrocentos e cinquenta e oito milhões, duzentos e sessenta e oito mil, quatrocentos e nove reais) (BRASIL, 2017), ao passo que, em 2018, a receita foi de 3.575.230.380.469,00 (três trilhões, quinhentos e setenta e cinco bilhões, duzentos e trinta milhões, trezentos e oitenta mil, quatrocentos e sessenta e nove reais) (BRASIL, 2018). Então, o Orçamento Geral da União, exceto o refinanciamento da dívida pública, alcança valores expressivos e parte desse montante se destina às políticas de seguridade social, enquanto que outra parte do orçamento público brasileiro é comprometido com a esfera financeira da economia com pagamento de juros e amortização da dívida pública, a saber:

**Quadro 12 – Orçamento da União aprovado pela Lei Orçamentária Anual de 2013 a 2018**

ANO	ORÇAMENTO GERAL DA UNIÃO	ORÇAMENTO DA SEGURIDADE SOCIAL	REFINANCIAMENTO DA DÍVIDA PÚBLICA
2013	2.276.516.541.532,00	599.293.304.522,00	610.065.700.590,00
2014	2.488.853.320.708,00	643.979.803.242,00	654.746.947.069,00
2015	2.982.546.565.652,00	693.390.354.918,00	904.541.594.994,00
			Continuação.../

.../ Continuação			
2016	3.050.613.438.544,00	643.147.536.053,00	885.000.330.304,00
2017	3.505.458.268.409,00	668.099.666.174,00	946.407.726.665,00
2018	3.575.230.380.469,00	723.557.975.629,00	1.157.215.424.954,00

**Fonte:** A autora.

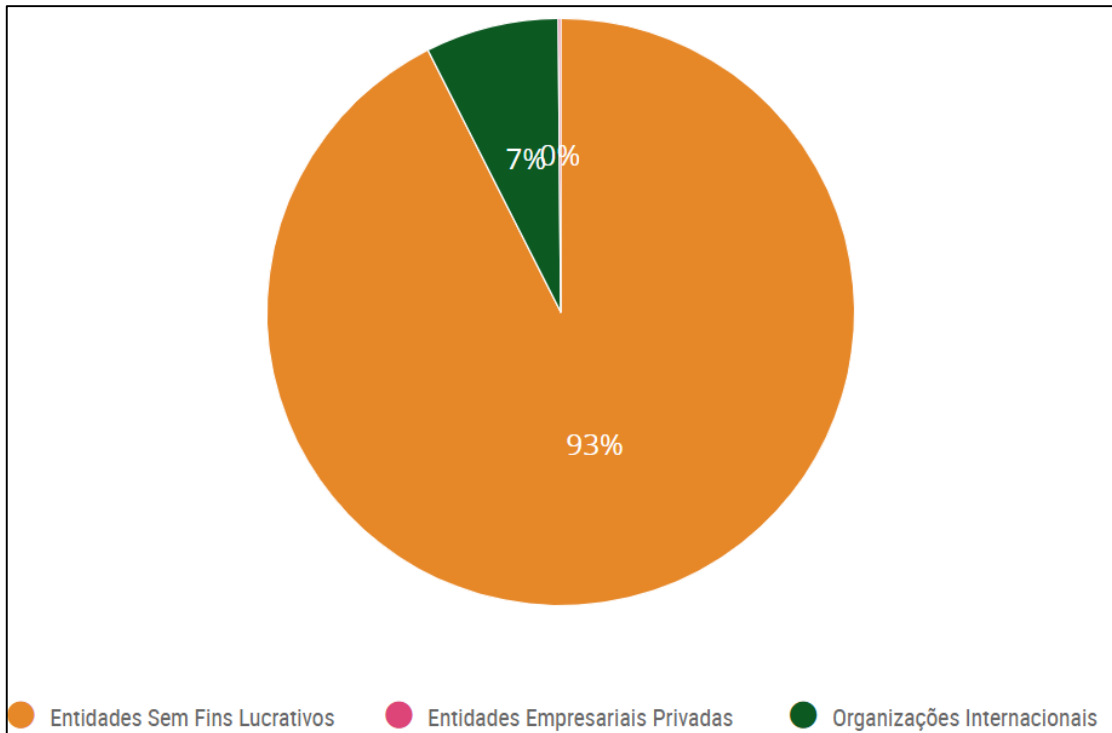
Cumprir observar que as diversas formas de privatização do fundo público estatal ocorrem por meio da transferência de valores para os mais variados agentes, empresas privadas, Organizações Não Governamentais, fundações privadas, OSCIP, bem como para diferentes categorias jurídicas de instituições privadas. Para Granemann (2007, p. 59), isso significa:

[...] contribuir para a disseminação e para a consolidação do fetiche de que o capital e os estratégicos arranjos materiais e ideológicos de sua reprodução podem operar direitos sociais de maneira coletiva, pública e universal intermediados por organismos privados que não possuem a abrangência do Estado.

Por conseguinte, é por meio das diversas formas de privatização do fundo público estatal que ocorre a transferência de valores para os mais variados agentes privados no âmbito da ação filantrópica dos capitais privados. Essa transferência de valores pode ser verificada no portal da transparência, no qual realizou-se uma busca, com o intuito de verificar a disputa que ocorre pelo fundo público, visto que foram liberados, no período de 2013 a 2018, aproximadamente 4 Bilhões de reais, no órgão público Ministério da Educação, os quais foram distribuídos entre as entidades sem fins lucrativos, entidades empresariais privadas e organizações internacionais. Deste valor, 93% foram destinados às entidades sem fins lucrativos (\$3.309.309.613,18) e 7% às Organizações Internacionais (\$262.209.785,89), uma vez que a porcentagem destinada às Entidades Empresariais Privadas não atinge 1%, no entanto contempla o valor de \$4.720.456,48. A porcentagem total do valor liberado para as Entidades Empresariais Privadas é baixo em virtude de que o valor liberado foi destinado somente para uma Entidade Empresarial Privada, a associação privada do Rio de Janeiro: Ação Social e Cidadania – SOLARES. Os valores liberados para as Entidades Sem Fins Lucrativos contemplaram um total de

1.553 entidades e 20 foram as Organizações Internacionais contempladas. Estes dados podem ser observados no gráfico 2.

**Gráfico 2** - Valor liberado de convênios por tipo de convenente.



**Fonte:** Brasil (2020).

As informações que constam no gráfico 2 foram coletadas no portal da transparência e, para obter esse resultado, foram utilizados os seguintes filtros: Detalhamento de convênios e acordos, de período (2013-2018), convenente (Entidades Sem fins Lucrativos; Entidades Empresariais Privadas e Organizações Internacionais) e órgão (Ministério da Educação – Unidades com vínculo direto – e Ministério da Educação órgão superior). Os convênios aqui explorados e que obtiveram valores liberados podem ser verificados no anexo I (Levantamento de Entidades Sem fins Lucrativos; Entidades Empresariais Privadas e Organizações Internacionais que receberam verba do fundo público), dentre os quais se destacam a Sociedade PORVIR Científico, o Instituto Ayrton Senna e a Undime que fazem parte da rede política do MPB. Observa-se que o orçamento público corresponde a um espaço de luta política, no qual diferentes forças da sociedade buscam inserir seus interesses, ou seja, no capitalismo ocorre a disputa por

recursos do fundo público na esfera do orçamento estatal, em que o fundo público possui relevância na articulação das políticas sociais, notadamente as políticas curriculares, visto que são resultado da interação entre organizações estatais e não estatais, pois a política pública de qualquer importância não resulta de um processo de decisão de um único ator, mas, sim, da interação entre diferentes atores que possuem interesses, metas e estratégias diversificadas.

#### 4. MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM: UM PROJETO HEGEMÔNICO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

O intuito desta seção é evidenciar a proposição e a mediação da política curricular para a EB nos documentos do MPB, a fim de examinar a ênfase do Movimento nas categorias habilidades e competências. Para alcançar o objetivo proposto, a seção apresenta como se desenvolveu o crescimento reformista empresarial em relação às políticas curriculares, nos governos de Dilma Rousseff (2013-2016) e Michel Temer (2016-2018), com vistas a compreender as políticas curriculares, no recorte temporal da pesquisa. Compreender as políticas implementadas nos dois governos é fundamental, uma vez que, no ano de 2016, houve o que alguns sociólogos e historiadores denominaram de *golpeachment* jurídico-parlamentar-midiático<sup>47</sup>, que marcou a ruptura da era neodesenvolvimentista<sup>48</sup> do Partido dos Trabalhadores (PT) e possibilitou o início de um período de ofensiva neoliberal (LOMBARDI; LIMA, 2018).

Para tanto, primeiramente, a seção discorre sobre os aspectos gerais dos governos de Dilma Rousseff e Michel Temer e enfatiza as políticas curriculares para a EB nesse período. Posteriormente, são analisadas as competências e as habilidades na BNCC e como elas são abordadas nos documentos do MPB, com o objetivo de evidenciar a proposição e a mediação da política curricular para a EB, bem como examinar a ênfase do Movimento nos termos habilidades e competências.

A análise das categorias presentes nos documentos selecionados do MPB, possibilita verificar que o processo de elaboração e implementação da BNCC é marcado pela disputa de interesses, em que a dimensão do texto produzido propicia a mudança social, pois

A mudança deixa traços nos textos na forma de concorrência de elementos contraditórios ou inconscientes – mesclas de estilos formais e

---

<sup>47</sup> Terminologia utilizada por Nora Krawczyk - José Claudinei Lombardi, no livro O golpe de 2016 e a educação no Brasil de 2018.

<sup>48</sup> Compreende-se que as discussões com enfoque neodesenvolvimentista” incluem caracterizações de modelos econômicos, estratégias geopolíticas e processos sociais” (KATZ, 2016, p. 237).

informais, vocabulários técnicos e não-técnicos, marcadores de autoridade e familiaridade, formas sintáticas mais tipicamente escritas e mais tipicamente faladas, e assim por diante. À medida que uma tendência particular de mudança discursiva se estabelece e se torna solidificada em uma nova convenção emergente, o que é percebido pelos intérpretes, num primeiro momento, como textos estilisticamente contraditórios perde o efeito de **colcha de retalhos**, passando a ser considerado **inteiro**. Tal processo de naturalização é essencial para estabelecer novas hegemonias na esfera do discurso (FAIRCLOUGH, 2016, p. 133-134, grifo do autor).

A análise dos textos de políticas, no âmbito educacional, é fundamental pois são consumidos em contextos sociais diversos (FAIRCLOUGH, 2016), de forma que se estabelece clara relação com os contextos particulares em que são elaborados e implementados. Assim, observa-se que o texto da reforma educativa do país se transformou em uma bricolagem de peças sobre ensino, que originou um novo discurso pedagógico.

No site do MPB, é possível encontrar disponíveis, na sessão implementar, 176 materiais como documentos, vídeos, artigos, relatórios e análises. A divisão dos documentos na seção ocorre pelos seguintes temas: etapa de ensino, tipos de conteúdo, público e formato. Para atender ao objetivo proposto, foram elencados cinco documentos do MPB, a saber: Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum (MPB, 2015); Implementação da BNCC: Lições do *Common Core* (MPB, 2016); Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC (MPB, 2018b); e Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular: Orientações para o processo de implementação da BNCC (MPB, 2018a). O desenvolvimento desta parte da pesquisa consiste na análise das categorias apreendidas nas leituras dos documentos, haja vista a possibilidade de compreender a realidade, por meio dessas categorias, pois elas encontram-se historicamente integradas à prática social. Para Cury (1987, p. 22), elas

[...] não são formas puras que dão conta de toda e qualquer realidade para todo o sempre. Elas são relativas, ao mesmo tempo, ao real e ao pensamento, ou seja, a todo o movimento no real e no pensamento. Daí o fato de tanto pertencerem ao campo do conhecimento, quanto indicarem os aspectos objetivos do fenômeno. As categorias, pois, só se dão como tais no movimento e a partir de um movimento. Consideramos isoladamente, tornam-se abstratas. Presentes em todo fenômeno, isolá-las do movimento significa torná-las objetos de contemplação e negá-las como

um ponto nodal que tenta expressar, pelo movimento do pensamento, o movimento do real.

Nesta pesquisa, considera-se o texto do documento como decisivo enquanto fonte histórica, uma vez que, por meio do dele ocorre a construção do conhecimento acerca de determinado objeto, ou seja, mediante o documento é possível apreender o conhecimento histórico. Para atingir o objetivo central deste estudo, é pertinente a realização da análise de documentos de políticas educacionais com ênfase na política curricular. Esses documentos são aqui compreendidos como “[...] documentos oficiais e oficiosos, dados estatísticos, documentos escolares, correspondências, livros de registros, regulamentos, relatórios, livros, textos e correlatos” (EVANGELISTA, 2012, p. 1). Assim, o documento pode corresponder a qualquer tipo de registro histórico, o qual pode ser

[...] ao mesmo tempo, produto e produtores de orientações políticas no campo da educação, sua difusão e promulgação geram também situações de mudanças ou inovações, experienciadas no contexto das práticas educativas. Relembrando que os textos de políticas não são simplesmente recebidos e implementados, mas, ao contrário, dentro da arena da prática estão sujeitos à interpretação e recriação (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2005, p. 433).

Assim, considera-se o âmbito social como constituinte de uma dinâmica que não é linear, uma vez que se mantém mediante as contradições que envolvem os meios de produção capitalista, bem como as mazelas do ser social. As discussões serão ancoradas nos seguintes autores: Adrião (2009, 2018), Lombardi e Lima (2018), Cury (1987, 2018), Evangelista (2012), Dourado (2010, 2017), Aguiar (2019), Shiroma; Garcia; Campos (2005), Saviani (2013b, 2014), Center for Curriculum Redesign (2015), Apple (2006), Fairclough (2016), Duarte (2010) e Rikowsk (2017), além dos documentos do MPB: Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum (MPB, 2015), Implementação da BNC: Lições do *Common Core* (MPB, 2016), Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC (MPB, 2018b), e Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular: Orientações para o processo de implementação da BNCC (MPB, 2018a).



Primeiramente, serão abordados os aspectos do processo de formulação da política curricular para a EB nos governos de Dilma Rousseff (2013-2016) e Michel Temer (2016-2018), com o intuito de identificar o movimento empresarial nos respectivos governos. Em seguida, discute-se a ênfase dada às competências e às habilidades, na BNCC, e como os membros do MPB abordam a temática em seus documentos.

O governo de Dilma Rousseff, primeira mulher eleita no Brasil em 2011, iniciou-se com os efeitos da crise financeira e fiscal que irrompeu no setor econômico internacional no fim do governo Lula da Silva (2003-2011), considerada a maior crise neoliberal desde 1929, originada do capitalismo rentista dos Estados Unidos (AGUIAR, 2019). Dilma Rousseff deu continuidade à política econômica do governo anterior e “[...] ao longo da sua gestão foram implementadas medidas de políticas que desagradaram vários grupos sociais, especialmente as elites brasileiras que elevaram o tom das críticas ao governo” (AGUIAR, 2019, p. 4).

Entres as medidas políticas implementadas no governo Dilma Rousseff, pode-se destacar, pelo impacto na educação, a sanção do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE) (BRASIL, 2014b), resultado de ampla discussão na sociedade e no Congresso Nacional, diferentemente do plano anterior aprovado com vetos em relação às metas de financiamento, por Fernando Henrique Cardoso. O pesquisador Dourado (2017, p. 176) considera o plano aprovado por Dilma Rousseff como “epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira”, o qual incorporou em suas metas o percentual de 10% do produto interno bruto (PIB). Contudo, para que sejam alcançadas, algumas estratégias do plano serão realizadas por meio de parcerias com organizações da sociedade civil, instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Observa-se que parcerias serão realizadas com o intuito de promover a formação continuada e produzir materiais didáticos, atender pessoas com deficiência, superdotação e altas habilidades, auxiliar na construção do sistema educacional inclusivo, a saber:

4.17) promover **parcerias** com **instituições comunitárias, confessionais** ou **filantrópicas sem fins lucrativos**, conveniadas com o poder público, visando a ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculadas nas

redes públicas de ensino; 4.18) promover **parcerias com instituições comunitárias, profissionais ou filantrópicas sem fins lucrativos**, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível [...] 4.19) promover **parcerias com instituições comunitárias, profissionais ou filantrópicas sem fins lucrativos**, conveniadas com o poder público, a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo. [...] 9.5) realizar chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos, promovendo-se busca ativa em **regime de colaboração** entre entes federados e em **parceria com organizações da sociedade civil** (BRASIL, 2014, grifo nosso).

Ao destacar as palavras acima, chama-se a atenção para a implementação de políticas pautadas na parceria com priorização do atendimento de determinado grupo matriculado na rede pública de ensino. Ressalta-se que a qualidade da educação é apresentada no PNE (BRASIL, 2014b) mediante a estratégia da implementação da BNCC, a qual deveria ser homologada no prazo de 2 anos. De tudo o que foi previsto no Plano, a BNCC foi a única política que, efetivamente, teve continuidade.

Entretanto, as concepções de Organismos Internacionais e dos reformadores empresariais não são uma adesão do momento pós-golpe, uma vez que já se faziam presentes nas políticas públicas educacionais implementadas no período compreendido como democrático, isto é,

[...] no período que o Ministério da Educação aceitava as contradições que se colocam na conquista de direitos para as populações mais pobres e o fortalecimento da elite capitalista brasileira. Naquela época, faziam-se presentes representantes de movimentos sociais progressistas em vários fóruns, conselhos e instancias de poder juntamente com os reformadores empresariais (CURY, 2018, p. 80-81).

No governo Temer, em contexto pós-golpe, por seu turno, as políticas educacionais pautam-se, de forma clara, no tecnicismo e no gerencialismo de concepção meritocrática e excludente. Essa concepção fica evidenciada no discurso de liberdade de escolha e de igualdade de oportunidades, presente na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) que alterou a atual LDB, deixando explícito nas apressadas reformas educacionais que além de ratificar a organização dos componentes que fazem parte do currículo prevê:

[...] a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a **formação técnica e profissional**. Essa estrutura adota a **flexibilidade** como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do **protagonismo juvenil** e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (BRASIL, 2018a, p. 468).

Assim, tem-se um explícito retono ao dualismo na terminalidade da EB, uma vez que o aluno pode optar pela escolha dos itinerários formativos que serão organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares (BRASIL, 1996). No Brasil, a expressão “itinerário formativo” tem sido utilizada, tradicionalmente, na esfera da educação profissional, em referência à maneira como se organizam os sistemas de formação profissional ou, ainda, às formas de acesso às profissões (BRASIL, 2018a).

Corroborar-se com Cury (2018) que o governo Michel Temer estabeleceu medidas com o objetivo de melhorar a educação, dentro da pauta apresentada por reformadores educacionais, OCDE e conservadores. A principal medida do governo Temer, no setor da economia, foi a proposta de Emenda Constitucional 95/2016 (BRASIL, 2016b), denominada PEC dos Gastos. A PEC determina que, a partir de 2018, o aumento das despesas federais deverá aumentar de acordo com a inflação conforme o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Para o Ministério da Educação foi nomeado Mendonça Filho (Deputado Federal do Democratas, DEM/PE), “[...] cujas iniciativas de gestão redirecionaram as políticas e ações desse órgão, rompendo com a perspectiva então vigente de participação de setores da sociedade na definição dos principais programas ministeriais, tônica da ação governamental nos períodos de gestão dos presidentes Lula da Silva e Dilma Rousseff” (AGUIAR, 2019, p. 6).

As primeiras medidas do então presidente interino Michel Temer evidenciam uma inflexão nas relações do Fórum Nacional de Educação (FNE), do Conselho Nacional de Educação (CNE) com o executivo federal, instâncias fundamentais para a implementação das políticas educacionais no país. Essa inflexão é “[...] exarada nas edições do Decreto Executivo de 26 de abril de 2017 e da Portaria nº 577, de 27 de abril de 2017, que retiraram do FNE sua base de representação social e descaracterizaram a configuração da CNE, prevista para ocorrer em 2018” (AGUIAR, 2019, p. 6)

#### 4.1 MOVIMENTO PELA BASE E A ÊNFASE DADA ÀS COMPETÊNCIAS E ÀS HABILIDADES NA BNCC

A análise crítica e documental desenvolvida na pesquisa considera que os mecanismos de regulação e controle existentes no processo de cooperação internacional, como os provenientes da ONU e suas organizações, influenciam na direção e execução das políticas curriculares, o que propicia a diluição das responsabilidades na materialização dos direitos, nesse caso a educação.

Considera-se que os diversos processos de reformas educacionais que ocorreram no Brasil tiveram como finalidade a adequação das escolas aos interesses dos governos, alinhados com a elite dominante. Neste sentido, é importante salientar que as intervenções que ocorrem na EB não são apenas internas, mas, também, externas.

As interferências externas nas políticas para a EB se consolidam por meio da ação de organismos multilaterais, tais como: BM, OCDE e FMI. Por outro lado, as interferências internas se concretizam pela ação do empresariado, que atua, na maioria das vezes, por intermédio de instituições filantrópicas ou pela vinculação a organizações como a UNDIME e CONSED. Saviani (2014, p. 105), a respeito desta questão alega que:

[...] a força do privado traduzida na ênfase nos mecanismos de mercado vem contaminando crescentemente a esfera pública. É assim que o movimento dos empresários vem ocupando espaços nas redes públicas via UNDIME e CONSED nos Conselhos de Educação e no próprio aparelho do Estado.

Essa “contaminação” apontada por Saviani (2014) é ilustrada nas ações desenvolvidas pelo MPB que participou da elaboração da BNCC, ou seja, um documento alicerçado em ideias para uma intervenção curricular defendida por grupos empresariais ligados ao Movimento.

Antes da análise dos documentos do MPB, é importante compreender a origem e as concepções consoantes à terminologia “competências”. Para Saviani (2013b), a

competência enquanto aquisição pedagógica foi interpretada a partir da matriz behaviorista da década de 1960, segundo a qual a competência é compreendida como esquemas adaptativos construídos pelos sujeitos. Já na década de 1990, o significado que veio a prevalecer deriva de uma concepção voltada ao atendimento dos interesses privados,

Nesse contexto, não se trata mais da iniciativa do Estado para assegurar nas escolas a preparação da mão de obra para ocupar diferentes postos de trabalhos definitivos, mas de um indivíduo

[...] que terá de exercer sua capacidade de escolha visando a adquirir os meios que lhe permitam ser competitivo no mercado de trabalho. E o que ele pode esperar das oportunidades escolares já não é o acesso ao emprego, mas apenas a conquista do status de empregabilidade. A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis (SAVIANI, 2013b, p. 430).

O empenho para introduzir a “pedagogia das competências”<sup>49</sup> nas escolas moveu-se pelo objetivo de dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às necessidades decorrentes da reorganização do processo produtivo (SAVIANI, 2013b), ou seja, busca-se substituir o ensino centrado nas disciplinas de conhecimento pelo ensino por competências e habilidades, cujo foco é tornar o indivíduo mais produtivo, apesar de que “ser produtivo, nesse caso, não quer dizer simplesmente ser capaz de produzir mais em tempo menor” (SAVIANI, 2013b, p. 438), significa a valorização do capital. Foi neste sentido de preparação para o mercado de trabalho que ocorreu a implementação do desenvolvimento por competências e habilidades na BNCC.

Ao expor o projeto da BNCC que está previsto em lei e se encontra em um campo de disputa, precisa-se, criticamente, desvelar os seus interesses, a quem não favorece e a quem favorece. Cury (2018, p. 61) compreende a BNCC como “[...] instrumento para qualificar a educação através de uma identidade de conhecimento que seja

---

<sup>49</sup> Duarte (2010, p. 42) ressalta que a pedagogia das competências, no âmbito escolar, pauta-se no lema “aprender a aprender”. Para o autor, “a pedagogia das competências aponta para a mesma direção do aprender fazendo, da resolução de problemas e do espírito pragmático. O que há de específico nela é a tentativa de decomposição do aprender a aprender em uma listagem de habilidades e competências cuja formação deve ser objeto da avaliação, em lugar da avaliação da aprendizagem de conteúdos”.

proporcionada a todos os estudantes da Educação Básica brasileira”. Dessa forma, os defensores da BNCC compreendem que “[...] uma das mazelas da Educação brasileira a ser superada é a ausência de um conteúdo básico e comum em todo o país” (CURY, 2018, p. 61). A superação das desigualdades na educação é abordada no documento *Implementação da BNCC: Lições do “Common Core”* (MPB, 2016), a partir da categoria política *padrão curricular*.

A forma com que os novos *padrões curriculares* serão implementados nos estados, escolas e salas de aula é crucial para a melhoria na “[...] educação que os jovens recebem nas escolas brasileiras” (MPB, 2016, p. 2), portanto reitera-se que o Brasil pode aprender lições úteis de implementação da BNCC com os padrões curriculares norte-americanos.

A BNCC (BRASIL, 2018a) define competências como “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos)”, ao passo que as habilidades são “[...] atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018a, p. 8). O desenvolvimento de competências e habilidades, de acordo com a BNCC (2018a), tem orientado diferentes países, e o Brasil, na construção de seus currículos. O enfoque em competências e habilidades também é adotado:

[...] nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (BRASIL, 2018a, p. 13).

Ao definir competências e habilidades, o documento mostra-se alinhado à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2015). A Agenda 2030 foi proposta em maio de 2015, no Fórum Mundial de Educação que ocorreu em Incheon, e corresponde a um plano de ações que objetiva fortalecer a paz universal com mais liberdade (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2015), intitulado *Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*; trata-se de um plano com 17 objetivos e 169 metas e o objetivo que abrange especificamente a Educação é o ODS4.

No Fórum Mundial de Educação, o documento intitulado *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4* ratifica os objetivos de desenvolvimento sustentável. Nesse documento é possível encontrar a proposta da “nova visão” para a educação para os próximos 15 anos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2016a). A responsabilidade de coordenar e liderar a Educação 2030, englobada pelo ODS4, foi conferida à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), no ano de 2015, por meio da Declaração de Incheon realizada na Coreia do Sul, em que o objetivo era reafirmar a visão de Educação para Todos iniciada no ano de 1990 em Jomtien e retificada em 2000 com Dakar (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2016), ou seja, a Agenda 2030 baseia-se no legado de Jomtien (1990) e Dakar (2000).

Em janeiro de 2017, dois anos após o lançamento da Agenda E2030, ocorreu a primeira reunião da Cúpula dos ministros de educação latino-americanos e caribenhos, organizações internacionais e da sociedade civil que abordou de forma exclusiva o ODS4 e maneiras para alcançar o Desenvolvimento Sustentável nos países. O ODS4 da Agenda E2030 refere-se a “Assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de **aprendizagem ao longo da vida** para todas e todos” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2020, p. 1, grifo nosso).

Destaca-se, ao discutir as habilidades e competências na BNCC, o documento intitulado *Educação em Quatro Dimensões: As competências que os estudantes devem ter para atingir o sucesso* (CCR, 2015). Esse documento foi produzido pelo Center for Curriculum Redesign<sup>50</sup> (CCR) com tradução do Instituto Península e do Instituto Ayrton Senna, os quais possuem ligação com o MPB, tanto na produção de material, quanto na rede política do movimento. A pesquisa aprofunda as discussões sobre os espaços em que os planejadores de currículos e políticas educacionais podem estabelecer o que deve

---

<sup>50</sup> [...] entidade constituída por organizações internacionais, esferas governamentais, instituições acadêmicas, corporações e organizações sem fins lucrativos. Dentre as instituições membros do CCR, várias comercializam produtos e serviços educacionais para os governos brasileiros como Google, IBM, Intel, Microsoft e Pearson, além do Banco Mundial. A atuação direta de tais grupos na definição das diretrizes/bases do currículo no Brasil é a primeira e a mais radical forma de privatização desta dimensão da escola (ADRIÃO, 2018, p. 21).

ser ensinado para o futuro dos jovens. O diretor de Educação e Habilidades da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) Andreas Schleiche relata que:

O projeto Educação 2030 da OCDE irá se basear neste trabalho do CCR de forma colaborativa, e a OCDE está atualmente desenvolvendo uma estrutura de competências, por meio de uma análise comparativa das estruturas de currículos internacionais. Contando com o poder de convocação da OCDE, a estrutura será testada, aperfeiçoada e validada de forma interativa com as partes interessadas de múltiplos níveis da comunidade global (CCR, 2015, p. 13).

Ou seja, a BNCC (BRASIL, 2018a) encontra-se em consonância com as recomendações da Agenda 2030, uma vez que a OCDE utilizou o trabalho desenvolvido pelo CCR (2015) para pensar a Educação 2030. Nas análises das recomendações políticas para a EB no Brasil, salientam-se as recomendações delineadas por meio de uma categorização que foi recorrente no documento “Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4. Dentre as categorias evidenciadas, acentuam-se (quadro 13) as que mais se fizeram presentes.

**Quadro 13** - Categorias políticas para a educação presentes nos enunciados da Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4

<b>Categoria</b>	<b>Enunciado</b>	<b>Página</b>
<b>Parceria</b>	Engajar <b>parceiros</b> sociais no desenvolvimento e na oferta de programas de educação e formação que sejam holísticos e baseados em evidências. Garantir que os currículos de EFTP e de programas de formação sejam de alta qualidade e incluam tanto <b>habilidades</b> relativas ao trabalho quanto <b>habilidades</b> não cognitivas/ transferíveis – inclusive <b>habilidades</b> de <b>empreendedorismo</b> – e que os líderes e o corpo docente das instituições de EFTP, incluindo professores e empresas, sejam qualificados/certificados.	43
<b>Habilidades</b>		
<b>Empreendedorismo</b>		Expandir programas eficazes de alfabetização e capacitação de adultos envolvendo a <b>parceria da sociedade civil</b> e aproveitando suas experiências e boas práticas

Continuação.../



/...Continuação		
<b>Focalização no mercado de trabalho</b>	Promover a colaboração para melhorar a transparência e o reconhecimento transnacional de qualificações de EFTP para, assim, aumentar a qualidade dos programas de EFTP e possibilitar a mobilidade de trabalhadores e alunos, além de garantir que os programas de EFTP <b>acompanhem o ritmo das demandas sempre em mudança do mercado de trabalho.</b>	43-44
<b>Treinamento</b>	Promover o desenvolvimento de diferentes formas de <b>treinamento</b> e aprendizagem baseados no trabalho e na sala de aula, quando apropriado.	
<b>Qualificação</b>	Garantir sistemas de controle da <b>qualidade</b> da EFTP transparentes e eficientes, e também desenvolver marcos de <b>qualificações.</b>	43
<b>Qualidade*</b>		
<b>Ao longo da vida</b>	Devem ser oferecidas oportunidades amplas e <b>flexíveis</b> de aprendizagem <b>ao longo da vida</b> , por meio de caminhos não formais.	30
	Fomentar o desenvolvimento de políticas para a oferta de oportunidades de aprendizagem <b>ao longo da vida</b> que sejam equitativas e de qualidade.	42
<b>Flexibilização</b>	Promover caminhos <b>flexíveis</b> de aprendizagem tanto em contextos formais quanto não formais.	44

\*Qualidade: inclui a melhoria dos resultados de aprendizagem, além da avaliação de resultados de aprendizagem e de mecanismos para medir o progresso.

**Fonte:** Elaborado pelas autoras baseando-se em Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2015, grifos nossos).

Na BNCC (2018a), foi possível extrair as seguintes categorias políticas recorrentes e concernentes à formação destinada às etapas da EB:

**Quadro 14** - Categorias políticas para a Educação Básica presentes na Base Nacional Comum Curricular

Categoria	Enunciado	Página
Focalização no mercado de trabalho	Garantir a contextualização dos conhecimentos, articulando as <b>dimensões do trabalho</b> , da ciência, da tecnologia e da cultura;	466
	Proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o <b>empreendedorismo</b> [...] entendido como <b>competência</b> essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à <b>empregabilidade</b>	466
	Prever o suporte aos jovens para que reconheçam suas potencialidades e <b>vocações</b> , identifiquem perspectivas e possibilidades, construam aspirações e metas de formação e <b>inserção profissional</b> presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma <b>postura empreendedora</b> , ética e responsável para <b>transitar no mundo do trabalho</b> e na sociedade em geral.	466
Empreendedorismo	Consequentemente, quando a realidade é a referência, é preciso <b>levar em conta as vivências cotidianas</b> dos estudantes do Ensino Médio – impactados de diferentes maneiras pelos avanços tecnológicos, pelas <b>exigências do mercado de trabalho</b> , pelos projetos de bem viver dos seus povos, pela potencialidade das mídias sociais, entre outros.	528
Flexibilização	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, <b>flexibilidade</b> , resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	10
	Adaptar com <b>flexibilidade</b> a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.	466
	Para que a <b>organização curricular</b> a ser adotada – áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. – responda aos diferentes contextos e condições dos sistemas, das redes e das escolas de todo o País, é fundamental que a <b>flexibilidade</b> seja tomada como princípio obrigatório.	479

**Fonte:** Elaborado pelas autoras baseando-se em Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, grifos nossos)

Com as análises dos documentos acima elencados, fica evidente a intencionalidade laboral que é atribuída à EB por meio da BNCC, bem como a busca de resultados educacionais que objetivam a potencialização da qualificação profissional, de maneira que a concepção de trabalho está assentada na noção de competências e habilidades que serão desenvolvidas para além da aprendizagem formal, ou seja, ao

longo da vida. Por isso, Cury (2018) afirma que, além de ser uma prescrição de currículo, a BNCC torna consensual o conhecimento que pretende vir a ser oficial.

#### 4.2 CATEGORIAS PRESENTES NOS DOCUMENTOS DO MPB, REFERENTES À BNCC PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

O desenvolvimento desta subseção consiste na apresentação das categorias políticas<sup>51</sup> apreendidas nas leituras dos documentos elencados para análise do MPB. Na documentação coligida, buscou-se identificar categorias que pudessem ser tomadas como ponto de partida para compreender o processo de formulação e implementação da BNCC. A percepção dessas expressões deu-se por sua repetição e insistência no corpo das fontes analisadas.

A influência exercida pelo terceiro setor, de modo específico o MPB, na formulação e na implementação da política curricular no Brasil constitui o cerne do objeto aqui investigado. Esta subseção irá discorrer sobre a atuação do MPB no que tange às suas influências na formulação e na implementação da política curricular para a EB no Brasil. Deste modo, serão apresentados os documentos selecionados para a análise e elencadas as categorias políticas que corporificam a política curricular para a EB.

A discussão referente às categorias políticas nos documentos do MPB permeia o campo do currículo que, para Apple (2006, p. 85) finca suas raízes no solo do controle social, pois “[...] tornou-se um conjunto identificável de procedimentos para a seleção e organização do conhecimento escolar - procedimentos a serem ensinados aos professores e a outros educadores”, de forma que as escolas possuem o papel de “[...] maximização da produção de ‘mercadorias’ culturais” (APPLE, 2006, p. 81).

O controle social contido na política curricular não se originou nas primeiras tentativas dos movimentos curriculares de utilizar o conhecimento escolar com finalidades sociais conservadoras. Com a análise de Apple (2006, p. 86)

---

<sup>51</sup> Nominamos categorias políticas os termos encontrados na análise documental que se referem a ações/ideias políticas a serem implementadas nas políticas curriculares.

O controle social foi uma meta implícita de um grande número de programas sociais e políticos de aperfeiçoamento realizados no século XIX, tanto por agentes privados quanto estatais. Foi a sua intenção também que a ordem, a estabilidade e o imperativo do crescimento industrial pudessem ser mantidos em face de mudanças econômicas e sociais.

Ao destacar as categorias políticas recorrentes nos documentos, percebe-se que alguns deles são de orientações gerais e seus enunciados evidenciam a participação e atuação do MPB na política curricular. Para Dourado (2010), avaliar as políticas de cunho educacional requer compreender diferentes perspectivas e concepções, visto que ocorre o “[...] envolvimento de diferentes atores ou pelo seu desdobramento abrangente, envolvendo questões que transcendem o escopo da área educacional” (DOURADO, 2010, p. 681). Analisar as políticas educacionais requer apreender a “[...] tensão salutar entre a dimensão técnica e política, cujos horizontes teórico-ideológicos e políticos a traduzem como uma política de governo e/ou de Estado (DOURADO, 2010, p. 681). Optou-se pela análise de documentos divulgados pelo MPB e elaborados em parceria com organizações que apoiam o movimento.

O estudo denominado *Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC* (MPB, 2018b) foi desenvolvido por integrantes do Grupo de Desenvolvimento Integral do Movimento pela Base e por especialistas do CCR, com base em referências curriculares mapeadas no Brasil e no exterior e trata-se de um material orientador que detalha as dimensões que compõem cada uma das dez Competências Gerais da BNCC, cujo objetivo é indicar como as competências devem evoluir ao longo da EB. O documento elaborado pelo MPB intitulado *Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum* (MPB, 2015) reporta-se à importância da BNCC, visto que desta “[...] emanará a matriz de especificações das avaliações nacionais” (MPB, 2015, p. 4).

O estudo denominado *Implementação da BNCC: Lições do Common Core* (MPB, 2016) – divulgado pelo MPB - almeja “refletir sobre o desafio de implementar a BNC, o Brasil pode aprender algumas lições úteis da implementação, ora em curso, dos padrões curriculares norte-americanos (*Common Core State Standards - CCSS*)” (MPB, 2016, p. 2), de modo que, na análise realizada, o documento discute algumas lições da *Common Core* e suas implicações para o Brasil. No Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular: Orientações para o processo de implementação da BNCC (MPB,

2018a), relata-se que “a intenção é ajudar a equipe gestora a organizar o trabalho para que possa produzir um documento que tenha como referência as aprendizagens pautadas pela BNCC” (MPB, 2018a, p. 2).

Nesses documentos foi possível apreender as categorias políticas concernentes à EB no Brasil, de modo que foram elencadas as seguintes categorias que acabam por se imbricar:

**Quadro 15** - Categorização das orientações recorrentes para as políticas curriculares

CATEGORIZAÇÃO DAS ORIENTAÇÕES RECORRENTES PARA AS POLÍTICAS CURRICULARES			
Implementação da BNC: Lições do “Common Core” (2016)	Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC (2018)	Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular: Orientações para o processo de implementação da BNCC (2018)	Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum (2015)
Padrões curriculares	Aprendizagem ao longo da vida	Desenvolvimento de competências e habilidades	Desempenho/ Avaliações/ Resultados
Avaliações/ Desempenho/ Resultados	Responsabilidade e cidadania	Parceria*	Apoio do setor público e privado
Formação Continuada	Empatia e cooperação	Formação Continuada	Formação Continuada
	Preparação para o trabalho	Padrões curriculares	

\* **Parceria:** Colaboração entre instituições com experiência consolidada na formação continuada, conforme denomina Peroni (2018), em que as parcerias entre instituições públicas e privadas com ou sem fins lucrativos influenciam o conteúdo e o processo de elaboração até a execução das políticas educacionais nas escolas.

**Fonte:** A autora.

Os documentos elaborados e divulgados pelo MPB, em parceria com outras organizações, apresentam uma política focalizada na formação continuada dos professores para que eles se adequem aos novos padrões curriculares exigidos pela BNCC. Com a finalidade de ofertar uma formação continuada de qualidade, as parcerias podem ser realizadas. As formações devem “[...] apoiar os professores na análise dos resultados educacionais das turmas” (MPB, 2018, p. 39), ou seja, o foco da formação

continuada é a avaliação do desempenho do aluno, a qual deve estar alinhada aos novos padrões curriculares, pois as avaliações que não estiverem alinhadas podem fornecer algumas informações úteis, mas “[...] as avaliações alinhadas fornecem orientação muito mais poderosa sobre a forma de dar suporte à melhoria no desempenho de alunos e escolas” (MPB, 2016, p. 5). As propostas explicitadas nos documentos analisados buscam incentivar mecanismos de avaliação e desempenho, para que os profissionais avancem na carreira. A formação continuada possui o papel de adequar os docentes às demandas atuais.

O procedimento de categorização justifica-se pela leitura prévia dos documentos do MPB, agência internacional (UNESCO) e da BNCC, pois o vocabulário ali presente possibilita a observação das relações existentes entre as recomendações internacionais e a política curricular brasileira. Salienta-se que a categorização se refere a um cotejamento de análise a partir das categorias políticas encontradas no documento internacional da Unesco, na BNCC e no MPB, nos quais se visualiza e se comprova a recorrência de recomendações e a presença na política formulada. Dentre as categorias recorrentes salientam-se as que se fizeram presentes e que evidenciam os principais delineamentos do contorno político.

CATEGORIZAÇÃO DAS POLÍTICAS RECORRENTES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA					
UNESCO	DOCUMENTO NACIONAL	MPB			
Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4	Base Nacional Comum Curricular	Implementação da BNC: Lições do “Common Core” (2016)	Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC (2018)	Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular: Orientações para o processo de implementação da BNCC (2018)	Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum (2015)
<p>Parceria</p> <p>Habilidades</p> <p>Empreendedorismo</p> <p>Focalização no mercado de trabalho</p> <p>Treinamento</p> <p>Qualificação</p> <p>Qualidade*</p> <p>Ao longo da vida</p> <p>Flexibilização</p>	<p>Focalização no mercado de trabalho</p> <p>Empreendedorismo</p> <p>Flexibilização</p>	<p>Padrões curriculares</p> <p>Avaliações/Desempenho/Resultados</p> <p>Formação Continuada</p>	<p>Aprendizagem ao longo da vida</p> <p>Responsabilidade e cidadania</p> <p>Empatia e cooperação</p> <p>Preparação para o trabalho</p>	<p>Desenvolvimento de competências e habilidades</p> <p>Parceria</p> <p>Formação Continuada</p> <p>Padrões curriculares</p>	<p>Desempenho/ Avaliações/ Resultados</p> <p>Apoio do setor público e privado</p> <p>Formação Continuada</p>

**Quadro 16** - Categorização das políticas recorrentes para a Educação Básica no Brasil.

**Fonte:** A autora.

Ao estabelecer essas categorias, nota-se que elas operam por meio da mudança social, sugerem na interlocução que há necessidade da formação de um novo sujeito capaz de atender às modificações do capital. O processo de participação do terceiro setor nas políticas curriculares para a EB visa a exercer influências nos determinantes a serem contidos nas leis e documentos oficiais de currículo, a fim de ampliar as práticas mercadológicas, na dimensão referente à privatização curricular, a saber:

Trata-se de processos pelos quais o setor privado determina para escolas, redes ou sistemas públicos os desenhos curriculares, seja por meio de assessorias, de oferta de tecnologias educacionais e demais insumos curriculares, [...]. Trata-se da privatização dos processos pedagógicos *strictu sensu*, envolvendo as relações entre professor/a, estudante e conhecimento (ADRIÃO, 2018, p. 12).

Nessa forma de privatização da educação, não ocorre a transferência dos ativos públicos para o privado. Em vez disso “[...] a propriedade absoluta das instituições educacionais é evitada e o *controle* sobre elas vem à tona” (RIKOWSKI, 2017, p. 400), ou seja, em oposição à privatização direta, as empresas exercem o controle sobre a educação.

Ressalta-se que o termo privatização se refere, mais precisamente, às medidas que “[...] têm subordinado, direta e indiretamente, a educação obrigatória aos interesses de corporações ou de organizações a estas associadas” (ADRIÃO, 2018, p. 9). A introdução da educação para o campo dos negócios, as estratégias de privatização da educação ancoram-se no subsídio público, o que propicia a transferência, cada vez maior, do fundo público para diferentes segmentos privados.

Para Rikowski (2017, p. 400), a tomada de controle sobre a educação, por parte das empresas, encontra-se ligada aos contratos entre os governos e prestadores de serviços privados, seja no âmbito local, regional ou nacional. Tais contratos

[...] são muito sigilosos, portanto, os detalhes precisos são geralmente desconhecidos. O ponto essencial é que o prestador privado aproveita a diferença entre os pagamentos feitos por governos locais, regionais ou nacionais para gerir instituições ou serviços educacionais e o que custa para administrá-los.



Ao gerir esses serviços educacionais e instituições, há uma mobilização para que se gerem lucros. Para se obter lucro, os serviços são executados com valores abaixo do contratado, o que ocasiona “[..] apertos no salário dos professores, condições, auxílios educacionais etc. – e tentativas relacionadas a obter maiores lucros através da venda de terra [...] ou alugando espaços institucionais” (RIKOWSKI, 2017, p. 400).

Essa forma de privatização por parte das empresas pode ser dividida de diversas maneiras, entre elas a privatização dos serviços educacionais como a terceirização de professores para realizar formações, em que os professores podem ser trabalhadores de agências ou corporações e, em seguida, ocorre a exploração dos materiais educacionais como livros e apostilas (RIKOWSKI, 2017).

Essas questões são evidenciais nos documentos analisados, quanto à necessidade de contratar especialistas externos para realizar formações continuadas com temáticas específicas. O documento do MPB (2018a) reitera a importância de identificar indivíduos e/ou organizações que possam atender às demandas de formações, por exemplo o Instituto Península que está ligado ao MPB e atua como investidor na

[...] formação e na capacitação de professores para que estejam preparados para a atual realidade escolar, em que novos currículos começam a ser desenhados de maneira mais flexível, menos estática e fragmentada, privilegiando a conexão de saberes e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais (CCR, 2015, p. 10).

Para o MPB (2018a, p. 54), as parcerias devem ser efetivadas quando necessário, de modo que é possível

[...] contar com o apoio de diferentes organizações para realizar a formação – ou mesmo para compor – as equipes regionais. Alguns exemplos de organizações que podem apoiar esse processo são: • universidades; • centros e escolas de formação; • parceiros privados; • organizações sociais, entre outros.

Adrião (2018, 2009) expõe em seus escritos que a privatização do currículo da educação pública brasileira se materializa na compra de serviços e produtos:

Integrada por atividades tradicionalmente desenvolvidas pelas equipes pedagógicas dos órgãos da administração pública e das escolas:

formação continuada de educadores, efetivo acompanhamento das atividades docentes; investimento na produção e distribuição de materiais didáticos aos alunos; processos de avaliação externa e interna, entre as principais encontradas (ADRIÃO, 2009, p. 806).

A compra de serviços e produtos para as redes públicas de ensino inicia-se no Brasil “[...] por grupos nacionais que ampliaram sua atuação no “mercado educacional” por meio da incorporação de escolas menores e do estabelecimento de franquias com escolas privadas e sistemas públicos para venda de seus ‘sistemas de ensino’” (ADRIÃO, 2018, p. 21).

Nessa direção, enfrentar os processos de privatização da educação exige contraposições no âmbito global. Essas contraposições se materializam na produção de evidências empíricas e respostas a políticas localmente implementadas. Contribuir para a elaboração dessas evidências é o que se pretendeu nesta seção.

## 5. CONCLUSÃO

O objeto de pesquisa que foi apresentado concerne ao MPB e sua influência na implementação e na formulação da política curricular brasileira. Mediante análise documental de textos divulgados pelo MPB, propôs-se comprovar as interfaces entre as bases teóricas e políticas que sustentam a participação do terceiro setor no processo de privatização da política curricular brasileira, no período de 2013 até o limite de 2018, ano em que ocorreu a publicação da BNCC para a última etapa da EB.

As questões que orientaram a pesquisa foram assim definidas: Quais os objetivos da participação do terceiro setor na formulação da política curricular da Educação Básica e a atuação e influência da rede de política, no processo de privatização da política curricular a partir da Organização Não Governamental Movimento Pela Base? Quais os objetivos da inserção do terceiro setor na formulação da política curricular da Educação Básica, por meio do Movimento Pela Base Nacional Comum? Qual a conjuntura histórica e política que propiciou o surgimento do MPB no Brasil? Qual o papel do Estado na agenda privatizante da educação brasileira? Qual a ênfase dada às competências na BNCC?

Nossa hipótese de pesquisa foi assim delineada: o setor empresarial almeja promover uma hegemonia no âmbito educacional convertendo os professores em agentes da implementação das formulações que elabora; em outras palavras, o MPB foi criado pelo setor empresarial como aparelho de hegemonia para viabilizar seu projeto de educação na BNCC.

Para comprovar ou refutar essa hipótese, analisou-se a influência do terceiro setor na formulação e na implementação da política curricular por meio da atuação do MPB nesse processo, por meio do qual se objetiva a privatização da educação por intermédio das parcerias entre o setor público e o privado. A pesquisa evidenciou que as redes de políticas se constituem como um espaço político a ser investigado para a compreensão das políticas curriculares. Redes políticas favorecem a circulação de ideias e a formação de consensos, o que permite discutir as concepções e propostas políticas.

Além de estimular a porosidade entre as políticas curriculares, as parcerias público-privadas viabilizam a participação de um grande número de organizações privadas na implementação da BNCC, diluindo o papel do Estado na gestão das políticas educacionais e fomentando a governança em rede.

A rede do MPB apresenta em sua configuração parceiros como a Undime e Consed, estes por sua vez parceiros privilegiados do MEC na definição da BNCC, produzindo sentidos para a qualidade da educação. Como defende Ball (2012), a participação das redes de políticas no processo de formulação de políticas curriculares não significa apenas que atores privados se encontram presentes no debate educacional, mas que estão criando novas formas de governamentalidade, em que o setor empresarial realiza repasse de recursos privados de forma planejada e monitorada em projetos de interesse público, isto é, investimento social privado na política curricular.

Os sujeitos que atuam na disseminação do discurso em prol do neoliberalismo se articulam em torno da luta por hegemonia e buscam estabelecer possibilidades para que ocorra a legitimidade na produção de consensos, bem como a legitimidade do projeto hegemônico de sociedade. Nessa ótica, a produção de políticas curriculares almeja a conformação de um novo sujeito, e percebe-se a necessidade da classe empresarial de formar um determinado consenso articulado de cima para baixo, a saber:

Deve-se pensar que, como para a Igreja Católica, tal conceito [o consentimento] não é só útil, mas necessário e indispensável: qualquer forma de intervenção a partir de baixo desagregaria de fato a Igreja (é o que se vê nas igrejas protestantes); mas, para os outros organismos, é a questão vital não o consenso passivo e indireto, mas o consenso ativo e direto, ou seja, a participação dos indivíduos, ainda que isso provoque uma aparência de desagregação e de tumulto (GRAMSCI, 2011, p. 333).

Considera-se que as políticas curriculares produzem efeitos na economia e na sociedade e, conseqüentemente, são forjadas em decorrência da dinâmica do capitalismo e nas interpelações entre Estado, terceiro setor e política. Os textos analisados, tanto do MPB quanto os documentos oficiais, nacionais e internacionais, expressam o paradigma da cultura da preparação para atender às necessidades do mercado e com a crescente presença do privado mercantil a educação passa a ser objetivo de disputa entre grupos distintos da sociedade.

Dessa forma, a bandeira utilizada pelos grupos e atores sociais que compõem o MPB passa a ser a da qualidade educacional. Nessa direção, emergem tensionamentos por recursos públicos, de maneira que a compreensão da qualidade educacional é difundida pelos grupos hegemônicos. Sob esse prisma, deslocam-se do âmbito privado para o público os paradigmas da gestão para o resultado.

A análise da rede de política do MPB apontam para a complexidade das relações público-privadas na execução de políticas curriculares no Brasil. Ao tomar esse caso como exemplo da governança da educação, identificam-se duas dinâmicas de complexificação: 1) a atuação de organizações privadas na ampliação da rede de governança, o que facilita a entrada de outras organizações; e 2) a formalização de organizações privadas como constituinte da estrutura de governança da educação pública, favorecendo a porosidade de políticas curriculares.

Destaca-se que a rede política do MPB é composta por sujeitos privados que pleiteiam reformas educacionais que, direta ou indiretamente, beneficiam estratégias e princípios que contribuem para seu sucesso financeiro ou para o sucesso de produtos e marcas de seus parceiros.

Ponderou-se o fato de o MPB reportar-se aos documentos que regem a EB e que não se encontram preocupados em promover ações que possam contribuir para a educação brasileira, mas almejam evidenciar as bases legais que respaldam o seu projeto de educação. Outra questão concerne aos países adotados como exemplos pelo MPB, pois, ao apontar esses países, o Movimento pretendeu convencer a sociedade e os profissionais da educação de que, ao implementar um currículo pautado em competências e habilidades, o país estaria caminhando para o desenvolvimento. Um dos excertos que evidenciam essa perspectiva é: “O primeiro passo na sua construção [da BNCC] é a crença em que a educação de qualidade é não só um direito humano, mas também o fundamento de um projeto maior, qual seja, de desenvolvimento do país” (MPB, 2015, p. 3, acréscimo nosso).

A partir das indicações do MPB é possível inferir que a formação continuada de professores não busca promover o desenvolvimento profissional, na verdade busca ofertar cursos para adaptação dos professores às novas exigências da BNCC, uma vez que o foco é o desempenho dos que serão verificados nas avaliações padronizadas

alinhadas à BNCC. O documento intitulado “Implementação da BNC: Lições do ‘Common Core’” (MPB, 2016) deixa claro para que serve o chamado alinhamento tão propalado no contexto da BNCC, a saber:

Alinhar as avaliações aos padrões definidos pela BNC, série por série, é um sinal claro para os educadores de que os novos padrões são importantes e um incentivo para que eles melhorem e adaptem o seu trabalho de ensino para garantir que seus alunos dominem os conhecimentos e habilidades identificados nos padrões (MPB, 2016, p. 4).

Com isso, ocorre a simplificação de processos que seriam complexos devido à necessidade de conhecimentos elaborados na área da educação, isto é, o trabalho desenvolvido pelos educadores passa por um processo de simplificação em busca do aumento da produtividade que será verificada pelas avaliações externas. Para Shiroma (2003), esse processo se denomina de “proletarização docente” e resulta na desqualificação da carreira docente, pautando-se na responsabilização e produtividade.

A proposta do MPB para a formação dos professores objetiva subordinar a formação dos sujeitos aos ditames da classe empresarial. Para isso, uma formação voltada para a atuação prática é eficaz. Ao expropriar os professores dos conhecimentos mais elaborados fundamentais ao trabalho educativo, o MPB promove a precarização da formação em um patamar minimalista.

Em outras palavras, a partir de uma acepção gramsciana, pode-se inquirir que o MPB e sua rede política ocupam o núcleo estratégico de formulação da hegemonia, buscam assimilar e converter os professores em agentes da implementação das formulações que o setor empresarial elabora. Nessa perspectiva, os professores ocupariam o nível mais elementar da cadeia de comando da afirmação da hegemonia burguesa na condição de trabalhadores competentes e habilidosos, bem como estariam politicamente comprometidos com o projeto hegemônico de educação.

Do apresentado, destaca-se o aspecto do MPB possuir atores privados que, no Brasil, passam a disputar o conteúdo das políticas curriculares, bem como disputar os fundos públicos. Entre esses atores, destacam-se os filantropos, segmentos privados que não escondem seus interesses em obter lucro diretamente com a atuação em áreas educacionais.

Apesar de o objeto e os objetivos da pesquisa não perpassarem outros aspectos da economia política na interface com a educação, acredita-se que a atuação do MPB potencializa a intervenção intensa de grupos empresariais na educação pública como maneira de aprofundar a geração de valor. Nesse caminho, destaca-se a mercantilização de produtos direcionados a educação, como livros didáticos e cursos de formação de professores, na configuração das estratégias dos grupos empresariais com intuito de reproduzir valor, por meio de apropriação do fundo público.

A educação pública do período analisado, a partir de tais grupos, amplificou seus nichos de mercado com alto rendimento e com pagamentos garantidos pelo governo. É possível que esses grupos intensifiquem seus laços com os governos, a fim de adquirir seus produtos com o selo de qualidade empresarial.

Ao encerrar esta investigação, que focalizou a análise na participação e na influência do MPB no processo de formulação e de implementação da atual política curricular, é possível asseverar que se trata de uma rede política de hegemonia que vem afirmar seu projeto de classe, mediante estratégias para a produção de consenso, e assim, orientar a política curricular e consolidar o projeto empresarial de sociedade.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de "sistemas de ensino" por municípios paulistas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, out. 2009.

ADRIÃO, Theresa. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

AGUIAR, Márcia Angêla da Silva. Reformas conservadoras e a "nova educação": orientações hegemônicas no MEC e no CNE. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 40, 2019. DOI: 10.1590/ES0101-73302019225329

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Biblioteca**. 2019. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca>. Acesso em: 25 jan. 2020.

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Estatuto da ANPED - 2012**. Disponível em: [http://www.anped.org.br/sites/default/files/estatuto\\_anped\\_registro\\_cartorio\\_.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/estatuto_anped_registro_cartorio_.pdf). Acesso em: 02 nov. 2019.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out./dez. 2010.

AVELAR, Mariana; BALL, Stephen J. Mapping new philanthropy and the heterarchical state: the mobilization for the national learning standards in Brazil. **International Journal of Educational Development**, Reino Unido, v. 64, p. 65-73, jan. 2017.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, Stephen J. Política educacional global: reforma e lucro. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-15, 2018.

BALL, Stephen J.; EXLEY, Sonia. **Making policy with 'good ideas'**: the 'intellectuals' of new labour. 2008. Disponível em: <http://mail.google.com/mail/?ui=2&ik=280cbb2629&view=att&th=124314d5566e653a&attid=0.2&disp=vah&zw>. Acesso em: 20 ago. 2020.



BANCO MUNDIAL. **Governance and development**. Washington, DC: Oxford University Press, 1992.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Paulo Nogueira. **Consenso de Washington**: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. São Paulo: Consulta Popular, 2001. (Cartilha 7).

BDTD. **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações**. 2020. Disponível em: <https://bdttd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 24 fev. 2020.

BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade**: para uma teoria geral da política. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

BOITO JUNIOR, Armando. Estado e burguesia no capitalismo neoliberal. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n. 28, p. 57-73, jun. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular educação é a base**: Ensino Médio (2018a). Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Sessão: 093.3.54.O. Orador: ALEX CANZIANI**. 30 abr. 2013c. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/sitaqweb/TextoHTML.asp?etapa=2&nuSessao=093.3.54.O&nuQuarto=80&nuOrador=2&nuInsercao=0&dtHorarioQuarto=11:38&sgFaseSessao=BC%20%20%20%20%20%20%20%20%20&Data=30/04/2013&txApelido=ALEX%20CANZIANI&txEtapa=Sem%20supervisao>. Acesso em: 26 mar. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 8 fev. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre a organização da seguridade social, institui plano de custeio, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jul. 1991a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8212cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8212cons.htm). Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991b. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jul. 1991b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8213cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8213cons.htm). Acesso em: 5 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 maio 1998a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9637.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9637.htm). Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.732, de 11 de dezembro de 1998. Altera dispositivos das Leis nºs 8.212 e 8.213, ambas de 24 de julho de 1991, da Lei nº 9.317, de 5 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 de dezembro de 1998b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9732.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9732.htm). Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.317, de 5 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o regime tributário das microempresas e das empresas de pequeno porte. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 de dezembro de 1996b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9317.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.317%2C%20DE%205%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201996.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20regime%20tribut%C3%A1rio,SIMPLES%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias.&text=Art](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9317.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.317%2C%20DE%205%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201996.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20regime%20tribut%C3%A1rio,SIMPLES%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias.&text=Art). Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23dez. 1996a.

BRASIL. Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 mar. 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9790.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9790.htm). Acesso em: 24 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF, 2013a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.407, de 14 de dezembro de 2010**. Institui o Fórum Nacional de Educação – FNE. Disponível em: [http://fne.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria\\_1407\\_14122010.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria_1407_14122010.pdf). Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**: Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015**. Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. **Diário Oficial da União**: seção I, parte 1. Brasília, DF, 18 junho 2015.

BRASIL. **Portal da transparência**. Disponível em: `iframe src="http://www.portaltransparencia.gov.br/graficos/embed/visualizacaoGraficaTabela/pizza/pizza?titulo=Valor%20Liberado%20de%20conv%C3%AAnios%20por%20Tipo%20de%20conveniente&funcionalidade=%2Fconvenios%2Fconsulta&colunaOrdenacao=valorLiberado&colunasSelecionadas=tipoConveniente%2CvalorLiberado&periodoVigenciaDe=01%2F01%2F2013&periodoVigenciaAte=31%2F12%2F2018&tipoConveniente=2%2C3%2C4" width="100%" height="100%" frameborder="0" style="border:0" allowfullscreen></iframe`. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. **Requerimento 227/2013b CE**. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=5D9585F78E4B6AD42DADCEE5341C2CE9.proposicoesWebExterno1?codteor=1064279&filename=REQ+227/2013+CE](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=5D9585F78E4B6AD42DADCEE5341C2CE9.proposicoesWebExterno1?codteor=1064279&filename=REQ+227/2013+CE). Acesso em: 14 abr. 2020.

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. Burocracia pública e classes dirigentes no Brasil. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 28, p. 9-30, jun. 2007.

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. **Construindo o estado republicano**: democracia e reforma da gestão pública. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A crise da América Latina: Consenso de Washington ou crise fiscal? **Pesquisa e Planejamento Econômico**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 3-23, abr. 1991.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. *In*: **REFORMA do Estado e administração pública gerencial**. 7. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p. 21-38.

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. A reforma gerencial do Estado de 1995. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 4, p. 55-72, jul./ago. 2000.

CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. 2020b. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 30 jan. 2020.

CAPES. **Periódicos CAPES**. 2020a. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 25 jan. 2020.

CARDOSO, Fernando Henrique. Reforma do Estado. *In*: **REFORMA do Estado e administração pública gerencial**. 7. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p. 15-19.

CARDOSO, Ruth. Fortalecimento da sociedade civil. *In*: LOSCHPE, Evelyn Berg. **3º setor**: desenvolvimento social sustentável. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997. p. 7-12.

CASASSUS, Juan. A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 7-28, nov. 2001.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

CASTELO, Rodrigo. **O Social-liberalismo**: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. São Paulo: Expressão popular, 2013.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita**: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CAVALCANTE, Pedro. **Gestão pública contemporânea**: do movimento gerencialista ao pós-NPM. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2017.

Center for Curriculum Redesign (CCR). **Educação em Quatro Dimensões**: As competências que os estudantes devem ter para atingir o sucesso. 2015.

COMMON CORE. **Sobre os padrões**. Disponível em: <http://www.corestandards.org/about-the-standards/development-process/>. Acesso em: 17 abr. 2020.

CORRÊA, Adriana; MORGADO, José Carlos. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. *In: Colóquio Luso-Brasileiro de educação – COLBEDUCA*, 3, 2018, Braga. **Anais [...]**. Braga: Uminho, 2018.

CÓSSIO, Maria de Fátima. Agenda transnacional e governança nacional: as possíveis implicações na formação e no trabalho docente. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 13, n. 04, p. 616-640, out./dez. 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. CURY, Carlos Roberto Jamil; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2018.

DEITOS, Juliano Marcelino. **A hegemonia empresarial na educação brasileira**: uma análise do Movimento Todos Pela Educação. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

DIESTEL, R. Graph Theory. 5. ed. Berlin/Heidelberg: Springer-Verlag, 2017. (Graduate Texts in Mathematics.)

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, ANPAE, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul.-set. 2010.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. 2012. Disponível em: <http://louderdesign.net/gepeto/producao/finish/25-trabalhos-em-eventos/120-apontamentos-para-o-trabalho-com-documentos-de-politicaeducacional.html>. Acesso em: 26 set. 2020.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teóricos-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In*: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo. **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Editora da FURG, 2018. p. 83-120.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. 2. ed. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2016.

FALLEIROS, Ialê. Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação básica e a construção de uma nova cidadania. *In*: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 209-235.

FERNANDES, Rubem César. O que é terceiro setor? *In*: IOSCHPE, Evelyn Berg. **3º setor: desenvolvimento social sustentado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 25-34.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Reformadores e base nacional: personagens – I. **Avaliação Educacional - Blog do Freitas**. 2015c. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2015/07/26/reformadores-e-base-nacional-personagens-i/>. Acesso em: 28 ago. 2020.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desvalorização 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 2014**. Disponível em: [http://www.fundacaolemann.org.br/wp-content/uploads/2014/10/RA\\_2014\\_final-em-baixa.pdf](http://www.fundacaolemann.org.br/wp-content/uploads/2014/10/RA_2014_final-em-baixa.pdf). Acesso em: 10 maio 2020.

GIDDENS, Anthony. **Em defesa da sociologia: ensaios, interpretações e réplicas**. São Paulo: Editora UNESP, 2001b.

GIDDENS, Anthony. Introdução. *In*: GIDDENS, Anthony (org.). **O debate global sobre a terceira via**. Tradução de Roger Maioli dos Santos. São Paulo: Editora UNESP, 2007. p. 17-49.

GIDDENS, Anthony. **Para além da esquerda e da direita**: o futuro da política radical. Tradução: Álvaro Hattner. São Paulo: UNESP, 1996.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Rio de Janeiro: Record, 2001a.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via e seus críticos**. Rio de Janeiro: Record, 2001c.

GIFE. **Quem somos**. 2020. Disponível em: <https://gife.org.br/quem-somos-gife/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

GIFE. **Senso GIFE 2018**. Disponível em: <https://sinapse.gife.org.br/download/censo-gife-2018>. Acesso em: 23 set. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMIDE, Denise Camargo. **O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais**. *In*: Jornada Histedbr, 11, 2013, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp. 2013. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo\\_simposio\\_2\\_45\\_dcgomide@gmail.com.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo_simposio_2_45_dcgomide@gmail.com.pdf)>. Acesso em: 06 jan. 2017.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 6.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

GRAMSCI, Antonio. Questões do “homem coletivo” ou do “conformismo social”. *In*: SADER, Emir. **Gramsci**: poder, política e partido. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 96-98.

GRANEMANN, Sara. Políticas Sociais e Financeirização dos Direitos do Trabalho. **Revista em Pauta**. n. 20, 2007.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 24. ed. São Paulo: Loyola, 2013a.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013b.

HAYEK, Friedrich. **O caminho da servidão**. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

HAYEK, Friedrich. **Os fundamentos da liberdade**. Brasília, DF: UNB, 1983.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **As fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil**. 2016. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/fasfil/2010/default.shtm>. Acesso em: 7 nov. 2019.

JORDANA, Jacint. El análisis de los policy networks: ¿una nueva perspectiva sobre la relación entre políticas públicas y Estado? **Repensar el Estado**, Caracas, n. 3, p. 77-89, maio/ago. 1995. Disponível em: <https://revistasonline.inap.es/index.php/GAPP/article/view/40/40>. Acesso em: 12 ago. 2020.

KATZ, Claudio. **Neoliberalismo, neodesenvolvimentismo, socialismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

KIEFER, S. F. W. As Parcerias Público-Privadas na Área de Educação - Ensino Fundamental. *Cadernos de Direito e Desenvolvimento*, v.1, p. 312-343, 2012.

KISSLER, Leo; HEIDEMANN, Francisco G. Governança pública: novo modelo regulatório para as relações entre Estado, mercado e sociedade? **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 3, p. 479-499, maio/jun. 2006.

LARA, Ângela Mara de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. Pesquisa qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias. *In*: TOLEDO, César de Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Tereza Claro (org.). **Metodologia e técnicas de pesquisa**: nas áreas de Ciências Humanas. Maringá: Eduem, 2011. p. 121-172.

LATHAM, Mark. A terceira via: um esboço. *In*: GIDDENS, Anthony (org.). **O debate global sobre a terceira via**. Tradução de Roger Maioli dos Santos. São Paulo: Editora UNESP, 2007. p. 51-64.

LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos R. Golpes de Estado e educação no Brasil: a perpetuação da farsa. *In*: KRAWCZYK, Nora; LOMBARDI, José Claudinei (org.). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018. p. 47-62.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2017.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARTINS, André Silva. **Burguesia e a nova sociabilidade**: estratégias para educar o consenso no Brasil contemporâneo. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói- RJ, 2007.

MARTINS, André Silva. A educação básica no Século XXI: o projeto do organismo Todos Pela Educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, p. 21-28. jan./jun. 2009b.

MARTINS, André Silva. O neoliberalismo da Terceira Via: uma proposta para educar a sociabilidade. *In*: MARTINS, André Silva. **A direita para o social**: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009a. p. 59-110.

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

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Álvaro Pina. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MASCARO, Leandro Alysson. A crítica do Estado e do direito: a forma política e a forma jurídica. *In*: NETTO, José Paulo (org.). **Curso livre Marx-Engels**: a criação destruidora. São Paulo: Boitempo, 2015. p. 11-29.

MERKEL, Wolfgang. As terceiras vias da democracia social. *In*: GIDDENS, Anthony (org.). **O debate global sobre a terceira via**. Tradução de Roger Maioli dos Santos. São Paulo: Editora UNESP, 2007. p. 83-112.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2010.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo**: de onde vem, para onde vai? São Paulo: Editora SENAC, 2001.

MOREIRA, Jani Alves da Silva. **Políticas de financiamento e gestão da educação básica (1990-2010)**: os casos Brasil e Portugal. Maringá: Eduem, 2015.

MOREIRA, Jani Alves da Silva; LARA, Angela Mara de Barros. **Políticas públicas para a educação infantil no Brasil (1990-2001)**. Maringá: Eduem, 2012.

MOVIMENTO PELA BASE. **Dimensões e desenvolvimento das competências gerais da BNCC**. [S.l.]: Center for Curriculum Redesign; Movimento Pela Base, 2018b.



MOVIMENTO PELA BASE. **Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular**: orientações para o processo de implementação da BNCC. Brasília, DF: MEC, CONSED, UNDIME, FNCEE E UNCME, 2018a.

MOVIMENTO PELA BASE. **Implementação da BNC**: lições do *Common Core*. Stanford: Lemann Center - Universidade Stanford, 2016.

MOVIMENTO PELA BASE. **Quem somos**. 2020. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 7 jan. 2020.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM. **Necessidades e construção de uma base nacional comum (2015)**. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2015/09/Necessidade-e-construcao-Base-Nacional-Comum.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

MOTTA, Vânia Cardoso da. **Ideologia do capital social**: atribuindo uma face mais humana ao capital. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p.33-49.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. Gerencialismo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política**: uma introdução crítica. – 8. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **ODS4. Educação de qualidade**. 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 25 out. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando Nosso Mundo**: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Brasília, 2016. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278\\_por?posInSet=4&queryId=3caf2790-922c-4867-b854-728984ff417e](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por?posInSet=4&queryId=3caf2790-922c-4867-b854-728984ff417e). Acesso em: 16 jan. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação para implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável. 2016a. Disponível em:

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_por?posInSet=2&queryId=88e2e0e4-1ee9-4460-bdea-416ab257baeb](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por?posInSet=2&queryId=88e2e0e4-1ee9-4460-bdea-416ab257baeb). Acesso em: 15 jan. 2021.

OSBORNE, David; GAEBLER, Ted. **Reinventando o governo**: como o espírito empreendedor está transformando o setor público. 9. ed. Brasília, DF: MH Comunicação, 1997.

PERONI, Vera Maria Vidal. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação Projetos em disputa? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Relatório do Grupo de Trabalho sobre Financiamento da Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 82, n. 200/201/202, p. 117-136, jan./dez. 2001.

PIRES, Daniela de Oliveira. O histórico da relação público-privado e a formação do Estado Nacional: implicações para a constituição da esfera pública. In: PERONI, Vera Maria Vidal. **Diálogos sobre as redefinições do papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado**. São Leopoldo: Oikos, 2015. p. 35-51.

REDUCA. **Quem somos**. Disponível em: <https://reduca-al.net/nosotros>. Acesso em: 30 ago. 2020.

RIKOWSKI, Glenn. Privatização em educação E formas de mercadorias. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 393-413, jul./dez. 2017.

RHODES, Roderick Arthur William. Policy networks: a british perspective. **Journal of Theoretical Politics**, v. 2, n. 3, p. 292–316.1990.

RHODES, Roderick Arthur William. Understandinggovernance: tem yearson. **Organization Studies**, Berlin, v. 28, n. 8, p. 1243-1264, 2007.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. A origem das parcerias público privada na governança global da educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, out.-dez. 2012.

ROBERTSON, Susan; DALE, Roger. Pesquisar a educação em uma Era Globalizante. **Educ. Real**. Porto Alegre, v.36, n.2, p. 347-363, mai/ago, 2011.

SALVADOR, Evilasio. Fundo Público e o financiamento das Políticas Sociais no Brasil. I **simpósio orçamento público e políticas sociais**, 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/orcamentopublico/pages/arquivos/l%20Simposio/Fundo%20Publico%20e%20o%20financiamento.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Editora Best Seller, 1999.

SANTANA, Gabriel Lopes de. **Escola em rede**: bibliotecas comunitárias e as demandas sobre a gestão escolar. 2014. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-graduação em Educação, Recife, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. *In*: LOMBARDI, Jose Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 13-26. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis nºs 5.540/68 e 5.692/71. *In*: SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 2013a. p. 172- 203.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Dermeval Saviani. Campinas, SP: Autores Associados, 2013b.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**. Campinas: Autores Associado, 2014.

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**: investimento em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SHIROMA, Eneida. Política de profissionalização: aprimoramento ou desintelectualização do professor? **Intermeio**, Campo Grande, p. 64-83, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Revista Educação e Fronteiras**, Dourados, MS, v. 4, n. 11, p. 21-38, maio/ago. 2014.

SHIROMA, Eneida Oto; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; CAMPOS, Roselane Fátima. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos Pela Educação. *In*: BALL, Stephen John; MAINARDES, Jefferson (org.). **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011. p. 222- 248.

SHIROMA, Eneida Oto; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; CAMPOS, Roselane Fátima. Decifrar textos para compreender a política: subsídio teórico-metodológico para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005.

SHIROMA, Eneida Oto; LOPES, Kátia de Carvalho. Interesses privados na educação pública: estudo sobre a Rede GIFE. *In*: CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DIVERSIDADE E (DES)IGUALDADES, 11, 2011, Salvador. **Anais do XI CONLAB**. Local: Editora, 2011. p. 1-17.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Quem somos**. 2020. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 20 ago. 2020.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990.

UNESCO Country programming document (UCEP). Brasil 2008-2009. 2009. Disponível em: [http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?req=0&mt=100&mt\\_p=<&by=2&sc1=1&look=default&sc2=1&lin=1&mode=e&utf8=1&gp=1&hist=1&text=Country+programming+document++Brasil&text\\_p=inc&submit=Search](http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?req=0&mt=100&mt_p=<&by=2&sc1=1&look=default&sc2=1&lin=1&mode=e&utf8=1&gp=1&hist=1&text=Country+programming+document++Brasil&text_p=inc&submit=Search). Acesso em: 20 ago. 2020.

VANDERBERGHE, Vincent. Combinación de los controles burocráticos y de mercado en educación: ¿una respuesta a las deficiencias burocráticas y de mercado? *In*: NARODOWSKI, Mariano *et al.* (Orgs.). **Nuevas tendencias en políticas educativas: Estado, mercado y escuela**. Buenos Aires: Granica, 2002. p. 57-108.

VERGER Antoni; NORMAND Romuald. Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. **Educación Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 599-622, 2015.

VIANA, Nildo. Breve história do neoliberalismo. **Revista Enfrentamento**, n. 05, p. 4-10, jul./dez. 2008.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2011.

WOOD, Ellen Meiksins. **O império do capital**. Tradução Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2014.

## ANEXOS

### Anexo A – Membros do MPB: Conselho e Apoio Institucional

<b>Conselho</b>			
Conheça os membros do Conselho Consultivo do Movimento pela Base			
<p><b>Ana Inoue</b> Consultora do Itaú Educação e Trabalho</p>	<p><b>Anna Penido</b> Diretora-executiva do Inspirare</p>	<p><b>Claudia Costin</b> Diretora do CEIPE/FGV</p>	<p><b>Denis Mizne</b> Diretor-executivo da Fundação Lemann</p>
<p><b>Mariza Abreu</b> Consultora legislativa da área de educação</p>	<p><b>Miguel Thompson</b> Diretor Acadêmico da Fundação Santillana</p>	<p><b>Pilar Lacerda</b> Diretora da Fundación SM</p>	<p><b>Ricardo Henriques</b> Superintendente Executivo do Instituto Unibanco</p>

<b>Apoio institucional</b>			
<p><b>Abave</b> Espaço plural e democrático para o intercâmbio de experiências entre os acadêmicos e os implementadores da avaliação educacional.</p>	<p><b>Cenpec</b> Organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que tem como objetivo o desenvolvimento de ações voltadas à melhoria da qualidade da educação pública e à participação no aprimoramento da política social.</p>	<p><b>Comunidade Educativa Cedac</b> Apoia profissionais da educação no desenvolvimento de conhecimentos e práticas que resultem na oferta de uma educação pública de qualidade.</p>	<p><b>Consed</b> O Conselho Nacional de Secretários de Educação congrega, por meio de seus titulares, as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal.</p>
<p><b>Fundação Lemann</b> Organização familiar sem fins lucrativos que desenvolve e apoia projetos inovadores em educação; realiza pesquisas para embasar políticas públicas.</p>	<p><b>Fundação Maria Cecília Souto Vidigal</b> Organização familiar sem fins lucrativos que atua pelo pleno desenvolvimento da criança na</p>	<p><b>Fundação Roberto Marinho</b> Entidade sem fins lucrativos voltada para a educação e o conhecimento que contribui</p>	<p><b>Instituto Ayrton Senna</b> Organização sem fins lucrativos que trabalha para ampliar as oportunidades de crianças e jovens por meio da educação.</p>

<p><b>Instituto Inspirare</b></p> <p>Instituto familiar que tem como missão inspirar inovações em iniciativas empreendedoras, políticas públicas, programas e investimentos que melhorem a qualidade da educação no Brasil.</p>	<p><b>Instituto Natura</b></p> <p>Executa e apoia projetos voltados à melhoria da Educação Básica da rede pública, no Brasil e na América Latina, que sejam pautados na eficácia da aprendizagem, na equidade de resultados e na coesão social.</p>	<p><b>Instituto Unibanco</b></p> <p>Visa ampliar as oportunidades educacionais dos jovens em busca de uma sociedade mais justa e transformadora, focando sua atuação na melhoria do Ensino Médio.</p>	<p><b>Itaú Educação e Trabalho</b></p> <p>O Itaú Educação e Trabalho é o maior banco de investimento corporativo da América Latina e faz parte do grupo Itaú Unibanco.</p>
<p><b>Todos Pela Educação</b></p> <p>Movimento da sociedade brasileira que tem como missão contribuir para que até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, o País assegure a todas as crianças e jovens o direito a Educação Básica de qualidade.</p>	<p><b>Undime</b></p> <p>A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação é uma associação civil, fundada em 1986, que reúne dirigentes municipais de educação para construir e defender a educação pública com qualidade social.</p>		

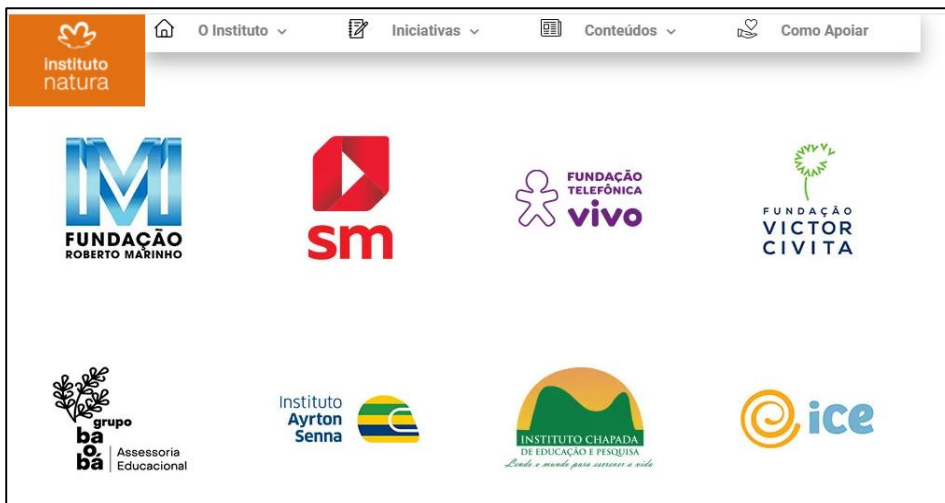
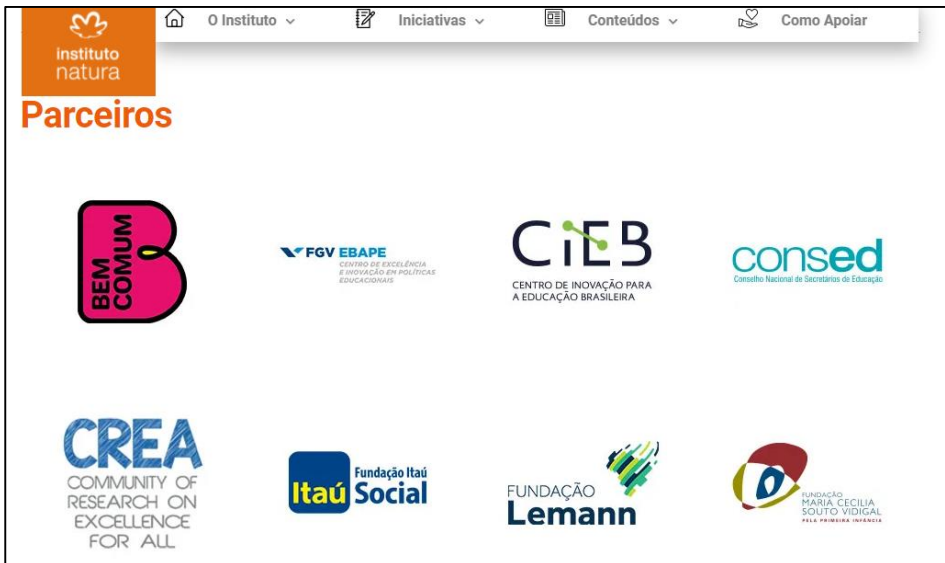
## Anexo B - Parceiros Instituto Ayrton Senna

		<a href="#">QUEM SOMOS</a>		<a href="#">A CAUSA</a>	<a href="#">COMO ATUAMOS</a>	<a href="#">CONTEÚDOS</a>	<a href="#">PARA EDUCADORES</a>	<a href="#">APOIE</a>	 	
				 						
 <p>Arcos Dorados</p>										
										

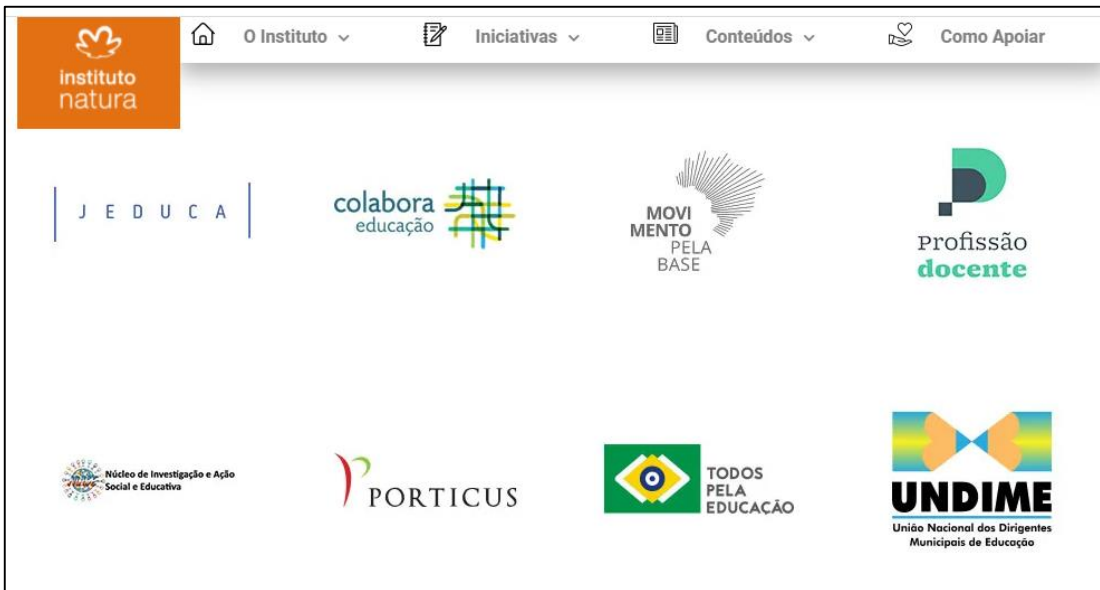
		<a href="#">QUEM SOMOS</a>		<a href="#">A CAUSA</a>		<a href="#">COMO ATUAMOS</a>		<a href="#">CONTEÚDOS</a>		<a href="#">PARA EDUCADORES</a>		<a href="#">APOIE</a>		<a href="#">Q</a>									
																							
																							
																							
																							

INTELIGENTE		IPSOS BRASIL		MACHADO, MEYER, SENDACZ E OPICE ADVOGADOS		MELLITA	
MESQUITA, RIBEIRO E JUCÁ ADVOGADOS		MIGUEL NETO ADVOGADOS		THINK CELL		PICPAY	
DERRAIK & MENEZES ADVOGADOS		SIQUEIRA CASTRO ADVOGADOS		OLIVEIRA STAUT - ADVOCACIA CONSULTORIA JURIDICA		SZASSI, BECHARA, STORTO ADVOGADOS	

## Anexo C – Parceiros Instituto Natura







## Anexo D – Parceiros Fundação Roberto Marinho

<p><b>AmBev</b> Museu da Imagem e do Som Museu do Futebol</p>	<p><b>CIEE</b> Aprendiz Legal</p> <p><b>Carrier</b> Museu do Futebol</p> <p><b>Centro Brasileiro de Informação e Documentação do Artista Negro (CIDAN)</b> A Cor da Cultura</p> <p><b>Childhood Brasil</b> Crescer Sem Violência</p>
<p><b>Cielo</b> Museu do Futebol</p> <p><b>Companhia Energética de Pernambuco (Celpe)</b> Paço do Frevo</p> <p><b>Companhia Paulista de Trens Metropolitanos</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Companhia de Desenvolvimento Urbano da Região do Porto do Rio de Janeiro (CDURP)</b> Museu do Amanhã</p>	<p><b>Comunidade dos Países de Língua Portuguesa</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Concessionária Porto Novo</b> Museu do Amanhã</p> <p><b>Confederação Brasileira de Futebol (CBF)</b> Museu do Futebol</p> <p><b>Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)</b> Prêmio Jovem Cientista</p>

<p><b>EDP</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Eletrobras</b> Energia que transforma</p> <p><b>Empresa de Turismo de Pernambuco (Empetur)</b> Paço do Frevo</p> <p><b>Epson</b> Museu do Futebol</p>	<p><b>Fiesp</b> Futura</p> <p><b>Financiadora de Estudos e Projetos (Finep)</b> Museu do Amanhã</p> <p><b>Fundação Bradesco</b> Futura</p> <p><b>Fundação Calouste Gulbenkian</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Fundação Cultural Palmares</b> A Cor da Cultura</p>
<p><b>Fundação Luso-Brasileira</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <hr/> <p><b>Gerar</b> Aprendiz Legal</p> <p><b>Good Energies</b> Florestabilidade</p>	<p><b>Grupo Globo</b> Futura Museu do Futebol Paço do Frevo Museu da Imagem e do Som Museu de Arte do Rio Casa da Cultura A Cor da Cultura Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Grupo Itaú Unibanco/ Fundação Itaú Social/ Instituto Itaú Cultural</b> Paço do Frevo Museu da Imagem e do Som Museu da Língua Portuguesa Futura</p>
<p><b>Governo Federal</b> Museu do Amanhã Museu da Língua Portuguesa Paço do Frevo Museu do Futebol Museu da Imagem e do Som Privado: O Poeta Voador, Santos Dumont</p> <p><b>Governo do Estado de São Paulo</b> Museu da Língua Portuguesa Museu do Futebol</p> <p><b>Governo do Estado do Rio de Janeiro</b> Museu do Amanhã Museu da Imagem e do Som</p>	<p><b>Grupo Votorantim</b> Futura Museu da Imagem e do Som</p> <p><b>Grupo Águas do Brasil</b> Casa da Cultura</p> <hr/> <p><b>IBM</b> Museu da Imagem e do Som</p>

<p><b>Inspier</b> Consequências da Violação do Direito à Educação</p> <p><b>Instituto Camargo Corrêa</b> Paço do Frevo</p> <p><b>Instituto Camões</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Instituto EDP</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Instituto Humanize</b> Escola Fundação Roberto Marinho – RJ</p>	<p><b>Instituto Reúna</b> Matrizes Curriculares para Ensino Fundamental (anos finais) e Médio</p> <p><b>Instituto Votorantim</b> Paço do Frevo</p> <p><b>Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)</b> Paço do Frevo</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><b>L</b></p> <p><b>Light</b></p>
---	---

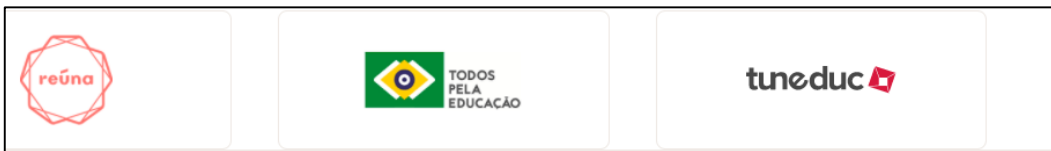
<p><b>NHJ do Brasil</b> Museu da Imagem e do Som</p> <p><b>Natura</b> Museu da Imagem e do Som</p> <hr/> <p><b>Otis</b> Museu do Futebol</p>	<p><b>Prefeitura Municipal de Paraty</b> Casa da Cultura</p> <p><b>Prefeitura da Cidade de Recife</b> Paço do Frevo</p> <p><b>Prefeitura da Cidade de São Paulo</b> Museu da Língua Portuguesa Museu do Futebol</p> <p><b>Prefeitura do Rio de Janeiro</b> Museu do Amanhã Museu de Arte do Rio</p>
--	---

<p><b>Redes da Maré</b> Escola Fundação Roberto Marinho – RJ</p> <hr/> <p><b>SESC RJ</b> Futura</p>	<p><b>Sabesp</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Samsung</b> Museu do Futebol</p> <p><b>Santander</b> Museu do Amanhã Museu do Futebol</p> <p><b>Secretaria Especial de Portos</b> Museu do Amanhã</p>
---	---

<p><b>Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo</b> Museu da Língua Portuguesa</p> <p><b>Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado do Rio de Janeiro</b> Museu da Imagem e do Som</p> <p><b>Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco</b> Travessia – PE</p>	<p><b>Secretaria de Estado de Obras e Empresa de Obras Públicas (EMOP)</b> Museu da Imagem e do Som</p> <p><b>Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)</b> A Cor da Cultura</p> <p><b>Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)</b> A Cor da Cultura</p> <p><b>Secretaria de Turismo de Pernambuco</b> Paço do Frevo</p>
--	---

<p><b>Secretaria do Ambiente do Estado do Rio de Janeiro</b> Museu do Amanhã</p> <p><b>Secretaria dos Portos</b> Museu do Amanhã</p> <p><b>Senai</b> Futura</p> <p><b>Serviço Florestal Brasileiro</b> Florestabilidade</p>	<p><b>Sesi</b> Futura</p> <p><b>Shell Brasil</b> Prêmio Jovem Cientista Museu do Amanhã Privado: O Poeta Voador, Santos Dumont</p> <p><b>SporTV</b> Museu do Futebol</p> <p><b>São Paulo Turismo (SPTuris)</b> Museu do Futebol</p>
---	---

<p><b>Telefonica</b> Museu do Futebol</p>	<p><b>Visa</b> Museu do Futebol</p>
<p><b>Vale/ Fundação Vale/ Fundo Vale</b> Museu da Imagem e do Som Museu de Arte do Rio Florestabilidade</p>	<p><b>Vivo</b> Museu do Futebol</p>



**Anexo F – Parceiros Instituto Inspirare**

<p>Consed - Conselho Nacional de Secretários de Educação</p> <p>Secretaria de Educação do Estado da Bahia</p> <p>Secretaria de Educação do Estado de Goiás</p> <p>Secretaria de Educação do Estado de São Paulo</p> <p>Secretaria Municipal de Educação de Itanhandu</p>	<p>Centro de Referências em Educação Integral</p> <p>CIEB - Centro de Inovação para Educação Brasileira</p> <p>Fundação Lemann</p> <p>Fundação Roberto Marinho</p> <p>Fundação Telefônica Vivo</p> <p>Fundação Vanzolini</p>	<p>Secretaria Municipal de Educação de Maceió</p> <p>Secretaria Municipal de Educação de Manaus</p> <p>Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre</p> <p>Secretaria Municipal de Educação de São Paulo</p> <p>Undime - União Nacional dos Dirigentes de Educação</p>	<p>Instituto Natura</p> <p>Instituto Unibanco</p> <p>Instituto Reúna</p> <p>Instituto Sonho Grande</p> <p>Instituto Tellus</p> <p>Itaú BBA</p> <p>Movimento Pela Base</p> <p>Oi Futuro</p> <p>Porvir</p>
--	--	--	--

### Anexo G – Parceiros Instituto Unibanco



Anexo H – Parceiros Maria Cecília Souto Vidigal

**Anexo I** – Levantamento de Entidades Sem fins Lucrativos; Entidades Empresariais Privadas e Organizações Internacionais que receberam verba do fundo público.



Organização dos Professores Indígenas Sateré-Mawé dos Rios Andirá e Waikurapá	Fundação São Paulo
Organização dos Estados Ibero-Americanos	Associação Antônio Vieira
Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD	Fundação Universidade de Cruz Alta
Rede Nacional de Ensino e Pesquisa – RNP	Associação de pais amigos dos excepcionais de Campo Grande MS
Santa Casa de Misericórdia de Juiz de Fora	Instituto Adventista de Ensino
Serviço Social da Indústria -SES	Casa de Nossa Senhora da Paz Ação Social Franciscana
Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis – Zona Norte	Fundação Universitária do Desenvolvimento do Oeste
Sociedade Beneficente São Camilo	Fundação de Apoio Institucional Rio Solimões
Sociedade Brasileira de Física - SBF	Instituto Mirim de Campo Grande - I.M.C.G.
Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC	Sociedade de apoio, humanização e desenvolvimento de serviços de saúde
Sociedade Brasileira de Matemática	Fundação Regional Integrada
Fundação Valeparaibana de Ensino	Sociedade Educacional Três de Maio
Sociedade Campineira de Educação e Instrução	Fundação Educacional de Ituverava
Sociedade Visconde de São Leopoldo	União Brasileira de Educação e Assistência
Fundação de apoio e desenvolvimento da Universidade Federal de Mato Grosso	Instituto Ayrton Senna
Sociedade Mineira de Cultura	Irmandade da Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre
Sociedade Porvir Científico	Fundação Educacional Inaciana Padre Saboia de Medeiros
Ação Social e Cidadania – SOLARES Associação Privada de Rio De Janeiro	Fundação Vale do Taquari de Educação e Desenvolvimento Social - FUVATES
SOLAZER - O Cube dos Excepcionais	SPDM - Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina
Fundação Apoio Universitário	Fundação Universidade do Contestado – FUNC
União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação	Fundação Educacional de Criciúma
Fundação Universitária Mendes Pimentel	Associação Educativa Evangélica
Universidade Católica de Pernambuco	Faculdades Católicas

Cruz Vermelha Brasileira - filial Minas Gerais	Fundação Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL
GEAP - Autogestão em Saúde	Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista
Grupo Assistencial Espírita "A Candeia"	Associação Pro Ensino em Santa Cruz do Sul
CASU-UFMG Caixa de Assistência a Saúde da Universidade	Fundação Dom Aguirre
Fundação de Apoio a Educação e Desenvolvimento Tecnológico de Minas Gerais – Fundação CEFETMINAS	Instituto Adventista de Ensino
Fundação Euclides da Cunha de Apoio Institucional a UFF	Associação Pro Ensino Superior em Novo Hamburgo
Fundação de Apoio Institucional ao Desenvolvimento Científico	Fundação de apoio a Educação, Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Fundação Educacional de Votuporanga	Fundação Universidade do Oeste de Santa Catarina
Associação Antônio Vieira	Sociedade Campineira de Educação e Instrução
Associação Educacional Nove de Julho	Associação Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada
Fundação Rádio e Televisão Educativa de Uberlândia	Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária no Acre
Instituto Educacional Piracicabano da Igreja Metodista	Fundação Universidade do Vale do Itajaí
Associação de Ensino de Ribeirão Preto	Fundação de Desenvolvimento Agropecuário
ABELUPE Associação Beneficente Luterana de Pelotas	Fundação Delfim Mendes Silveira
Fundação Educacional da Região de Joinville	Fundação de Apoio Científico e Tecnológico do Tocantins
Ação Educacional Claretiana	Fundação Simon Bolivar
Instituto Presbiteriano Mackenzie	Hospital Espírita de Pelotas
Associação Paranaense de Cultura - APC	Missão Salesiana de Mato Grosso
Associação do Povo Indígena ZORO PANGYJEJ	Fundação Universidade de Passo Fundo
Associação de Pais e Excepcionais de Santa Cruz do Rio Pardo	EDUCANDARIO Santo Antônio de Bebedouro

Organização dos Professores Indígenas SATERE MAWE dos Rios ANDIRA e WAIKURAPA	Instituto Socioambiental
Fundação São Francisco Xavier	Irmandade da Santa Casa da Misericórdia de Ouro Preto
Centro de trabalho indigenista	ONG Contato Centro de Pesquisa e Ações Sociais e Culturais
Organização Das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura	Instituto das Apostolas do Sagrado Coração de Jesus
Centro de Estudos, Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico em Saúde Coletiva	Fundação Universidade de Caxias do Sul
Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Fartura	Instituto RAONI
Fundação Assistencial dos Servidores do Ministério da Fazenda	Associação de Pais Amigos dos Excepcionais de Palmeira
Fundação Médica do Rio Grande do Sul	Fundação da Universidade Federal do Paraná para o Desenvolvimento da Ciência, Tecnologia e da cultura
Fundação de Ensino e Pesquisa de Uberaba	Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas para Otimização da Tecnologia e da Qualidade Aplicadas
Fundação ENNIO de Jesus Pinheiro Amaral de Apoio ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	Fundação de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão Deputado Último de Carvalho
Fundação De Apoio ao Ensino, Pesquisa, Extensão e Interiorização do IFAM	Fundação Instituto de Pesquisa Econômicas FIPE
Ação Educativa Assessoria Pesquisa e Informação	FADEMA - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Extensão, Pesquisa, Ensino Profissionalizante
Empresa Metropolitana de Transporte Urbano de São Paulo S.A EMTU/SP	Instituto de Arquitetos do Brasil Departamento de São Paulo
Instituto Brasil Social	Instituto Fair Play
Instituto Terra e Trabalho	Fundação Diamantinense de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão
Instituto Carioca de Atividades - ICA	Fundação Sociedade Comunicação Cultura e Trabalho

Fundação de Apoio da Universidade Federal do RGS	Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino Pesquisa e Extensão
Associação São Vicente de Paulo de Joao Monlevade - MG	Fundação Educativa de Rádio e Televisão Ouro Preto
Agência de Desenvolvimento Econômico e Social de Ouro Preto	Fundação Filantrópica e Beneficente de Saúde Arnaldo Gavazza Filho
Irmandade do Hospital de Nossa Senhora das Dores	Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Universidade Federal de Pernambuco
Fundação de Apoio a Tecnologia e Ciência	Casa de Caridade de Viçosa Hospital São Sebastião
Fundação Assistencial Vicosense	Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura
Fundação de Apoio a Serviços Técnicos, Ensino e Fomento a Pesquisas - Fundação ASTEF	Fundação Espírito Santense de Tecnologia - FEST
Fundação Universitária José Bonifácio	Fundação de Pesquisa Florestais do Paraná
Fundação Coordenação de Projetos, Pesquisas e Estudos Tecnológicos COPPETEC	Fundação de Apoio a universidade do rio grande
Fundação Empresa Escola de Engenharia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul FEENG	Fundação Norte Rio Grandense de Pesquisa e Cultura
Associação Beneficente e Cultural São Jeronimo	Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa
Fundação Apolonio Sales de Desenvolvimento Educacional	Fundação de Apoio a Pesquisa Científica, Tecnológica da UFRRJ
Fundação Guimaraes Duque	