



Reforma empresarial da educação: a incursão do liberal-conservadorismo na educação escolar Brasileira

Corporate education reform: the incursion of liberal-conservatism in Brazilian school education

 **Rodrigo Leonardo Offerni**¹  **Vitor Machado**²

Faculdade de Ciências e Letras – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"

(UNESP), Campus de Araraquara, SP, Brasil



Resumo

O artigo analisa os grupos por trás da Reforma Empresarial da Educação (REE) no Brasil e discute as estratégias usadas por eles para promover sua ingerência sobre a educação escolar no Brasil no período pós-redemocratização. Baseado em Freitas (2012, 2018), Saviani (2020), Duarte (2020), o texto utiliza análise documental de leis, relatórios e materiais dos institutos envolvidos nessas reformas empresariais para mapear a atuação de coalizões empresariais e sua influência no currículo e na gestão do ensino. Entre as conclusões do estudo, destaca-se que a REE, sustentada por think tanks e organismos nacionais e internacionais, promoveu a mercantilização da educação, o estrangulamento dos conteúdos propedêuticos na organização curricular e prejuízo à socialização dos saberes imprescindíveis à educação escolar.

Palavras-chave: reforma empresarial da educação; liberal-conservadorismo; currículo.

Abstract

The article analyzes the groups behind the Business Reform of Education (REE) in Brazil and discusses the strategies they used to promote their interference in school education in Brazil in the post-redemocratization period. Based on Freitas (2012, 2018), Saviani (2020), and Duarte (2020), the text uses documentary analysis of laws, reports, and materials from the institutes involved in these corporate reforms to map the actions of corporate coalitions and their influence on the curriculum and management of education. Among the study's conclusions, it is noteworthy that the REE, supported by think tanks and national and international organizations, promoted the commodification of education, the strangulation of propaedeutic content in the curriculum, and damage to the socialization of knowledge essential to school education.

Keywords: business education reform; liberal-conservatism; curriculum.

Recebido: 15 jun. 2025

Aprovado: 13 ago. 2025

Editoras: Adriana Aparecida de Lima

Terçarior e Patrícia Aparecida Bioto

Processo de Avaliação: Double Blind Review

Notas dos autores

Conflito de interesses: Os autores não declararam quaisquer conflito de interesses potenciais.

Autor Correspondente: Rodrigo Leonardo Offerni

Agradecimentos: Thaís Cavalcanti dos Santos (pela revisão e leitura crítica) e Centro Paula Souza (pela concessão de afastamento parcial remunerado).

Para citar este artigo

(ABNT NBR 6023:2018)

OFFERNI, Rodrigo Leonardo; MACHADO, Vitor. Reforma empresarial da educação: a incursão do liberal-conservadorismo na educação escolar brasileira. *Dialogia*, São Paulo, n. 53, p. 1-21, e28892, maio/ago. 2025.
<https://doi.org/10.5585/53.2025.28892>

¹ Doutorando no PPG em Ensino Escolar pela FCLAr/UNESP, Campus de Araraquara, Mestre em Sociologia pelo programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) pela UNESP (2020), Campus de Marília. Licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Metropolitana de Santos (2015) e Bacharel e Licenciado em História pela UNESP (2001), Campus Franca. Professor de História na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e na Fundação Paula Souza (ETEC). <http://lattes.cnpq.br/0107932958939137>; rodrigo.leonardo@unesp.br

² Doutorando em Educação pela UNICAMP (2008). Mestre em Sociologia pela FCLAr/UNESP (2000). Possui graduação em Ciências Sociais pela FCLAr/UNESP (1995), Docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, da Faculdade de Ciências, da UNESP /Campus de Bauru e no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, da Faculdade de Ciências e Letras, da UNESP/Campus de Araraquara. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino, Cultura e ideologia na Escola Urbana e Rural (GEPERU/CNPq/UNESP/Bauru). <http://lattes.cnpq.br/9368765428422950>; v.machado@unesp.br

Introdução

Situado na área de Educação Escolar, esse trabalho expõe, no contexto anterior às reformas empresariais da educação responsáveis da implantação do Novo Ensino Médio (Brasil, 2017)³ e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), o papel central dos Institutos e *think tanks* comprometidos com os interesses empresariais-corporativos, enquanto protagonistas da ingerência liberal-conservadora sobre a educação escolar e, em especial, sobre o currículo.

Tomamos aqui como “Reformadores Empresariais da Educação” (REE), o conjunto de agentes públicos e privados - majoritariamente externos à educação escolar regulamentada, institucional e pública - dedicados a interferir e influenciar nas políticas educacionais, nos sistemas escolares, nos recursos disponibilizados pelo Estado à educação, nos materiais didáticos oriundos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e mídias digitais, bem como nas práticas docentes e também nos currículos.

Entendemos como ingerências dos Reformadores Empresariais da Educação, desde as bem sucedidas ações por medidas legislativas e orçamentárias, até a articulação da militância nos mais diversos nichos sociais, que atuam para modificar a educação escolar no Brasil, ignorando ou agindo para suplantando os debates públicos e acadêmicos sobre o assunto (Offerni, 2020). Objetivando substituir o propósito nuclear da educação escolar de socialização e democratização dos saberes historicamente sistematizados, essas reformas deformam o currículo e esvaziam a finalidade da escola para convertê-la em um reduto de reprodução do senso comum e difusão de perspectivas neoliberais e reacionárias, que exortam concepções como a concorrência por ranqueamento, a meritocracia, a eficiência produtiva e o individualismo.

Amparados tanto em fontes primárias (os sites dos institutos cujos interesses corporativo-empresariais fomentaram a ingerência do pensamento liberal-conservador na educação), quanto na bibliografia especializada a respeito do tema, procuramos desvelar a origem desses grupos e os interesses a que servem, além das ações que concorrem para a disputa pelo controle da educação escolar no Brasil.

Após traçarmos um panorama dos agentes e ideários que sustentam o liberal-conservadorismo na educação, apresentamos os principais entusiastas e divulgadores

³ A Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, conhecida como a Lei da Reforma do Ensino Médio, alterou a Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), introduzindo mudanças significativas na estrutura e no currículo do ensino médio.

das atuais reformas empresariais no sistema educacional e discutimos alguns dos efeitos causados por ela, especialmente, sobre o seu alvo preferencial, o currículo.

2 O ideário liberal-conservador e as reformas empresariais da educação no Brasil

Sobre o panorama que precedeu as reformas empresariais da educação no Brasil, destacamos o ideário de grupos liberal-conservadores - comuns desde a segunda metade do século XX, mas adaptados às mudanças provenientes da redemocratização do Brasil - os quais por meio de aparelhos privados, disputam a hegemonia e traçam os rumos da educação escolar, orientados por interesses corporativos e empresariais. Tomamos como base para caracterizar esses aparelhos a seguinte definição:

O 'aparelho hegemônico' é uma 'sociedade particular' (formalmente privada) que se torna equivalente do 'aparelho governamental-coercitivo' [que disputa a hegemonia para] 'introduzir uma nova moral conforme uma nova concepção de mundo, [em que] aparelho hegemônico e ideologia estão explicitamente ligados'. Um 'aparelho' serve para criar um 'novo terreno ideológico', para afirmar uma 'reforma filosófica' uma nova 'concepção de mundo'. (Liguori, Voza, 2017, s.p).

Esse dispositivo - que é o aparelho - volta-se a instaurar um novo paradigma ideológico, a fim de promover uma reforma filosófica e introduzir uma nova visão de mundo. Vinculados a grupos privados do setor empresarial e corporativo, dois desses aparelhos difusores do liberal-conservadorismo no Brasil foram o Instituto Liberal (1983), e o Instituto de Estudos Empresariais (1984). Eles constituíram-se como uma resposta à crise do capitalismo real, no início dos anos de 1970 e acentuada a partir de 1979, e logo se adequaram à redemocratização que se encaminhava no Brasil a partir de 1985.

Havemos de nos lembrar que já, a partir da década de 1960, uma parcela relevante do capital nacional e estrangeiro dava sustentação material e ideológica à ditadura militar-empresarial instalada em 1964. Segundo Calil (2017, p. 83) "para a classe dominante era imprescindível efetivar um golpe de Estado, impor uma ditadura e intensificar a via repressiva de controle sobre os trabalhadores". Essa associação da burguesia ao autoritarismo militar, permitiu que o estrato empresarial impusesse "as profundas transformações econômicas que desejava - com a inevitável regressão social que produziu -, dentro da ordem política vigente até 1964, em um contexto de politização e crescente organização da classe trabalhadora" (Calil, 2017, p. 86).

Todavia, o golpe permitiria a organização de um Estado forte que lhes garantiria, tanto o acesso aos recursos públicos, quanto à difusão de ideários conservadores para a educação escolar. Em seu projeto de educação, a ditadura, de modo ambivalente, ampliaria o acesso ao ensino básico, ao mesmo tempo em que interferiria no currículo para impedir a difusão de perspectivas pedagógicas críticas através, por exemplo, da substituição de componentes propedêuticos relevantes por disciplinas genéricas e voltadas a uma educação moral e cívica de caráter conciliador e conformista.

A sustentação ideológica do regime instituído em 1964, deu-se, então, pela confluência de setores liberais - arregimentados entre o empresariado - e setores conservadores, com destaque para uma parcela da classe média conservadora e as oligarquias tradicionais, interessadas em impedir a consecução das Reformas de Base que prometiam transformações sociais significativas. Como nos adverte Mafra da Silva (2018), no contexto ditatorial, a interposição de interesses privados sobre a educação, bem como a promoção de uma educação tecnicista - “construída a partir de conceitos mercantis” (Mafra da Silva, 2018, p.13).

A mudança de rumo e engajamento da elite nacional, que passa à desaprovação da continuidade de um Estado autoritário e fortemente centralizado, decorreu tanto do esgotamento do chamado “milagre brasileiro” (1968-1973) - produzido pela ditadura a custo de forte endividamento externo; supressão de direitos; arrocho salarial e subserviência ao capital estrangeiro - quanto da satisfação com o êxito parcial do projeto conservador implementado até então, que conseguira impedir as reformas estruturais desejadas por camadas populares, neutralizando assim os movimentos sociais organizados (Singer, 1972).

Com as crises do petróleo (1973 e 1979), a ditadura militar-empresarial lidou com um crescente processo inflacionário e, desgastada, perdeu parte de seu sentido de existência. A crise do bloco socialista, a partir da década de 1980, liquidaria, por fim, a sustentação ao regime autoritário, que se mostrava mais intervencionista do que a expectativa corporativa-empresarial do limiar do século XX. Para as elites empresariais, o Estado deveria ser reformado e uma abertura lenta e gradual no sentido da democracia deveria ser conduzida, de modo que as instituições e instâncias de poder fossem ocupadas pelos mesmos grupos outrora constitutivos da ditadura, à exceção dos Militares.

Os Institutos adeptos de perspectivas liberais e neoliberais, então, passaram a formar defensores de um modelo de Estado menos centralizado e mais enxuto em substituição ao Estado forte e enérgico. É nesse contexto que ganha terreno o uso do léxico “Estado Mínimo”, como uma bandeira que defendia a redução dos investimentos estatais em favor do “livre mercado”, cujos tentáculos passam a envolver todos os setores da sociedade, incluindo a educação.

Todavia, nesses casos, Frigotto (2000), denuncia estar em jogo não o fato de o Estado ser mínimo ou máximo, mas de ser estreito em sua “face pública” (Frigotto, 2000, p. 82), que converte seus fundos, receitas e serviços à exploração pelo capital privado. Isso inclui, como mercado estratégico a ser explorado, a educação. Nessa perspectiva neoliberal, a educação é, num só tempo, um serviço a ser mercantilizado e um instrumento de propagação dos valores do livre mercado.

Rememorando o economista Bresser Pereira, Freitas (2018) lembra que a emergência de um liberalismo econômico radical desse contexto, foi a resposta dos economistas ocidentais à crise das décadas de 1970 e 1980. É nesse período que a militância liberal passa a ocupar os departamentos de economia das universidades ocidentais e alicerçam uma nova legitimidade para o liberalismo econômico.

Essas orientações, avessas ao suposto “gigantismo do Estado” e às políticas públicas inclusivas como se fossem desvios de supostas “regras naturais” do mercado, encontram-se hiperbolizadas em discursos liberalizantes. Com esse propósito, as “teses sobre financiamento da educação”, que já vinham sendo orientadas por Milton Friedman, renomado professor da Escola de Chicago, desde a década de 1950 no hemisfério norte, passam a ser evocadas por grupos de diferentes matizes liberais “para legitimar políticas de descompromisso do Estado nesta área” no Brasil (Frigotto, 2000, p. 80).

Tal perspectiva liberal em projeção não guarda ambiguidades com seu caráter conservador. Apesar de grupos conservadores mais fundamentalistas tentarem enquadrar o liberalismo num campo político libertário - por defender as liberdades e direitos individuais que difunde - ou como uma corrente de pensamento inconciliável com o conservadorismo, esse mascaramento não se sustentou. Afinal, como afirma Bobbio (1995), “[...] desde quando surgiram partidos socialistas na Europa, as ideologias e os partidos liberais passaram a ser considerados, na linguagem comum, ideologias e partidos de direita” (Bobbio, 1995, p. 88).

A apologia ao liberal-conservadorismo em suas interfaces contemporâneas – ultraliberais, neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários, ultraconservadores e outras denominações – procura naturalizar as desigualdades reais do ponto de partida das distintas regiões do país, escolas, classes e grupos sociais, por meio de uma narrativa pautada na existência de um suposto “mercado de oportunidades”, o que não passa de mera alegoria utilizada pelos liberais para a interpretação do que entendemos por realidade. Tal alegoria, dissociada das causas históricas da desigualdade, da luta de classes e das contradições inerentes à contemporaneidade, pressupõe um mercado que deve ser assegurado em seu livre funcionamento – como observa Duarte (2020) ao criticar a tese de Hayek (2013), outro teórico relevante do neoliberalismo, para quem “o único tipo de sociedade capaz de assegurar a liberdade humana é o capitalismo” (Duarte, 2020, p. 40).

Afinados à regra excludente perpetuada em diferentes recortes históricos, os grupos identificados com o liberal-conservadorismo disputam a educação escolar há décadas, e atuam para perpetuar vícios da educação brasileira, suprimindo ou desqualificando experiências exitosas quanto à democratização do acesso ao ensino básico; à consecução de perspectivas críticas de educação; à valorização docente e discente e à difusão de saberes propedêuticos (ainda que sem prejuízo para perspectivas técnicas e profissionalizantes) em experiências escolares. Travestidos em uma pretensa neutralidade, associada (direta ou indiretamente) ao terceiro setor ou ao empresariado socialmente prestigiado e devidamente organizados em institutos e ONGs ou Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), atuam em diferentes contextos, mídias e movimentos sociais para que suas perspectivas ideológicas sejam hegemônicas dentro da educação escolar.

3 Os entusiastas e divulgadores das Reformas Empresariais da Educação

Os processos de implementação das reformas empresariais da educação no Brasil foram fortemente influenciados por grupos que desempenharam um papel crucial na disseminação de ideias e premissas ideológicas alinhadas ao neoliberalismo. Entre os agitadores mais eficientes para a inculcação de preceitos que serviram de substrato

Artigo

ideológico para tais reformas, destacaram-se os *think tanks*⁴ e alguns Institutos mais atuantes na transição do século XX para o século XXI. Esses grupos, com forte vínculo junto ao setor privado e interesses de mercado, atuaram na formulação e implementação de políticas educacionais, promovendo uma visão de educação alinhada aos princípios neoliberais.

O Instituto Millenium (s.d) apresenta-se como uma entidade liberal, formada por intelectuais e empresários, que se define como sem fins lucrativos e sem vinculação político-partidária, alegando promover valores e princípios que garantem uma sociedade livre, como liberdade individual, direito de propriedade, economia de mercado, democracia representativa, Estado de Direito e limites institucionais à ação do governo. Por seu turno, o Instituto Liberal (s.d) é um aparelho de difusão do liberalismo, pioneiro no Brasil, fundado em 1983 por intelectuais conservadores da Fundação Getúlio Vargas, ligados à Escola Monetarista de Chicago, cuja missão é “levar ao conhecimento público, [...] as vantagens de uma sociedade estruturada segundo os princípios: da livre iniciativa; da propriedade privada; do lucro; da responsabilidade individual; e da igualdade de todos perante as leis”. Já o Instituto Ludwig von Mises - Brasil (s.d) “é uma associação voltada à produção e à disseminação de estudos econômicos e de ciências sociais que promovam os princípios de livre mercado e de uma sociedade livre”.

Convém salientar que os reformadores empresariais da educação são diversificados, tanto no modelo de organização, quanto na atuação social, mas bastante convergentes nos valores pelos quais se mobilizam, o que permite situá-los no espectro do liberal-conservadorismo. Por um lado, atuam, quase unanimemente, na defesa da propriedade privada, do individualismo, das liberdades mercadológicas, especulativas e comerciais evocadas por diferentes matizes do neoliberalismo. Por outro lado, operam para a manutenção das situações de exclusão social e normalização das intolerâncias que reproduzem, bem como pela beligerância na defesa de posicionamentos autoritários, “reacionários e obscurantistas” (Duarte, 2020). Eles estão amparados em uma suposta moral cristã que pretendem conservar ou no saudosismo, que alguns externam, do contexto ditatorial militar.

⁴ Os *think tanks* podem ser definidos de modo mais genérico como instituições permanentes de pesquisa e análise de políticas públicas que atuam a partir da sociedade civil, procurando informar e influenciar tanto instâncias governamentais como a opinião pública no que tange a adoção de determinadas políticas públicas. (Rocha, 2015, p. 26)

No Brasil, uma manifestação desse tipo de pensamento é o autointitulado “Movimento” Escola sem Partido (EsP), que se materializou em 2004 através de um website destinado a congregar pais, professores e estudantes defensores de um suposto ensino neutro e imune ao que consideram como contaminação ideológica de professores militantes. O EsP nasceu como um suporte online, criado pelo advogado e ex-procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib, o qual conjugou diferentes grupos, pessoas, *think tanks*, institutos, intelectuais e partidos, na defesa de um hipotético direito de vigiar e expor, mediante relatos e gravações, professores tomados por seus militantes como tendenciosos e aproveitadores de uma presumida “audiência cativa” dos alunos (Offerni, 2020).

Esse *modus operandi*, longe de ser despretensioso, volta-se a reforçar a hegemonia de ideais neoliberais. Isso porque, segundo Freitas (2018), para o liberal-conservadorismo,

[A empresa educacional] permite que outro objetivo central do neoliberalismo seja atingido: ao obter, pelo acesso à gestão, o controle do processo educativo da juventude, instala a hegemonia das ideias neoliberais - e permite, por exemplo a atuação de movimentos como o da “escola sem partido” que coíbe as demais visões alternativas e críticas no interior das escolas. (Freitas, 2018, p. 55)

Para catalisarem recursos públicos destinados à educação e controlarem a educação escolar como aparelho ideológico de difusão dos valores liberal-conservadores como valores neutros ou universais, os entusiastas da reforma empresarial na educação não podem prescindir de um currículo que forme consumidores, trabalhadores conformados, cidadãos acríticos e reprodutores de máximas empresariais, resignados com seus eventuais fracassos.

Por essa razão, destacaram-se na militância que lastreou o Novo Ensino Médio (NEM) (Brasil, 2017/2024) e a homologação do Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), para além das instituições supracitadas, a atuação de agentes públicos concursados, eleitos ou comissionados, sem os quais a aprovação das reformas não seria consumada. Como atentam Lima e D’Ávila (2020), entes públicos foram complacentes e legitimadores da face pública das reformas empresariais da educação, a exemplo do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e do Ministério da Educação (MEC) que, mesmo após críticas e desacordos por parte de intelectuais vinculados às Universidades

Artigo

públicas, mantiveram-se alinhados e a serviço dos institutos e “Movimentos” de agentes privados.

Convém ressaltar que a ingerência liberal-conservadora na educação nunca foi exclusividade de governos majoritariamente liberal-conservadores. Governos social-democratas, por vezes, corroboraram ou facilitaram as incursões empresariais-corporativas sobre a educação: potencializando a difusão do Ensino Superior privado, bem como a desregulamentação deste nicho para a facilitação da expansão da Educação à Distância (EAD). Desta maneira, o Estado brasileiro não resistiu à pressão pelo deslocamento do dinheiro público para a esfera privada através de iniciativas como o Programa Universidade para Todos (ProUni) que – não obstante as particularidades inclusivas que proporciona – não se diferencia de soluções empresariais como o sistema de *vouchers* (Freitas, 2018).

O sistema de *vouchers* impõe ao erário uma lógica de mercado, ao mesmo tempo que retira do Estado a possibilidade de interferir nos assuntos da educação escolar. O modelo preconiza a concessão de “vales” ou “vouchers” pelo Estado, para que os pais possam escolher, de modo que “deixam de ser usuários de um serviço público e passam a ser clientes de empresas educacionais às quais pagam com os vouchers recebidos” (Freitas, 2018, p.32).

No Brasil, o equivalente é o Programa Universidade para Todos (ProUni), criado em 2004, que oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (com desconto de 50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação, em Instituições de Ensino Superior Privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior. A afirmação de que o modelo não se diferencia de soluções empresariais, como o sistema de *vouchers* (Freitas, 2018), decorre do fato de que o ProUni transfere dinheiro e atribuições públicas para a iniciativa privada, sem que o poder público tenha controle efetivo sobre a educação providenciada pelas empresas beneficiadas, exceto através das avaliações padronizadas externas e da anuência para o funcionamento destas instituições, autorizadas por comissões de funcionários do Ministério da Educação.

Gestões alocadas à centro-esquerda, ainda transferiram as prerrogativas do Ministério da Educação a secretarias alheias à educação escolar, caso da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, que, em 2015, tomou para si a prerrogativa de reformar a educação brasileira. Na ocasião, o secretário (que dispunha de *status* de ministro) Roberto Mangabeira Unger, fora responsável pelo documento

oficial que se tornaria estandarte do segundo mandato da presidenta Dilma Rousseff (2015-2016), nomeado “Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional” (Brasil, 2015).

Neste documento, encontram-se alguns dos imperativos empresariais mais recorrentes entre institutos, partidos e organizações entusiastas da reforma empresarial da educação assim sintetizados por Mafra da Silva (2018) que, em sua análise crítica das diretrizes empresariais e tecnicistas do contexto, destacou a apologia à eficiência empresarial, o estabelecimento de metas e de métodos de cobrança, responsabilização e controle de gestores e professores, propagandeados por Unger (Brasil, 2015) como imprescindíveis à reforma da educação básica para atender este “novo modelo de desenvolvimento - produtivista, capacitador e democratizante” (Brasil, 2015).

Apesar de enumerar problemas estruturais da educação básica brasileira, como ao lembrar que “grande parte de nossos alunos não consegue ou mal consegue interpretar textos, sobretudo quando nestes textos se introduz algum componente de abstração” (Brasil, 2015), o documento Institucional, ao propagandar a apologia à eficiência empresarial e anatemizar os conteúdos como “enciclopedismo raso e informativo”, preconiza as aspirações das organizações privadas que tomariam a vanguarda da militância pela REE.

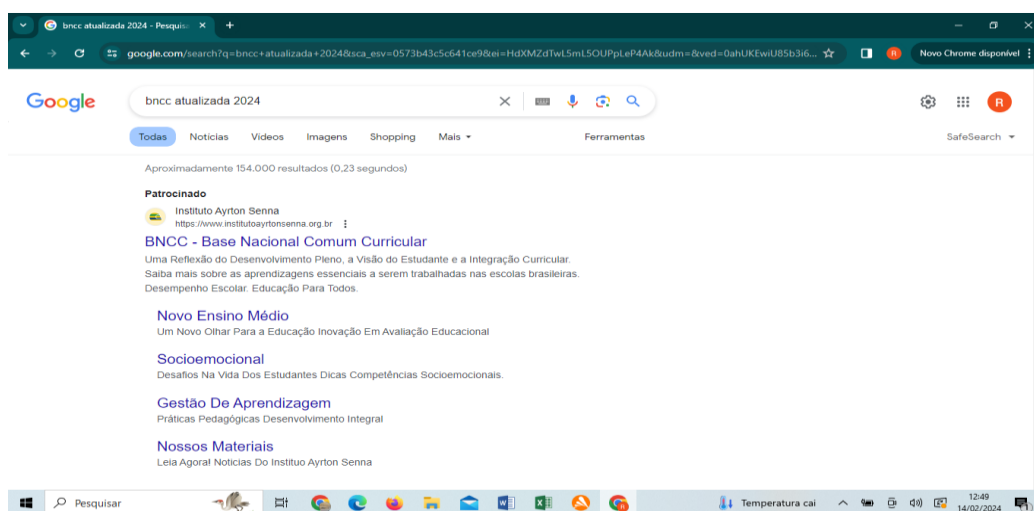
Como se não bastasse a complacência legitimadora de entes públicos ou a apologia de detentores de cargos comissionados na implementação de uma lógica corporativa para a educação escolar em escala nacional, muitos agentes empresariais transitam entre o público e o privado, atuando via Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPS), não muito transparentes quanto ao suposto interesse público que dizem representar, ou quanto aos interesses pelos quais, de fato, militam.

Algumas organizações privadas, sequer reivindicam a alcunha de OSCIPS, embora atuem como se fossem representantes de interesse público acerca da educação escolar no país. Entre as mais diretamente envolvidas na consecução das mais recentes REE's, predominam denominações aparentemente assépticas ou neutras, como o “Instituto Ayrton Senna” (IAS), enfático no caráter apartidário, que leva o nome de uma referência virtuosa, heroica e nacional - o falecido piloto Ayrton Senna (1960-1994)-; do “Movimento Nacional pela Base” (MNPB), cujo nome denota um movimento social amplo, democrático e nacional, com a participação de representantes da sociedade civil, universidades, trabalhadores da educação em cooperação pela elaboração de uma nova Base Nacional

Artigo

Curricular ou; da ONG Todos pela Educação (TPE), cuja denominação sugere um ideal de esforço da totalidade nacional pela melhoria da educação. O vínculo destas organizações e redes com a Reforma Empresarial da Educação (e seus valores corporativos) pode ser evidenciado em uma pesquisa simples por descritores convencionais da Internet. Quem digita BNCC, por exemplo, encontra entre as primeiras dezenas de resultados, links patrocinados (ou não), referentes ao site institutoayrtonsenna.org.br, ou se depara com a versão em formato pdf, onde os tais valores corporativos são disponibilizados pelo movimentopelabase.org.br.

Figura 1 – Print do resultado de busca por BNCC no Google



Fonte: Google. Acesso em 10 fev. 2024.

A vinculação destas organizações com entes privados empresariais é evidente nos sites de institutos mobilizados pela aprovação das Reformas Empresariais da Educação ao longo da década de 2010: o movimentopelabase.org.br data de 2013; o todospelaeducacao.org.br; disponibiliza relatórios sobre a educação nacional desde 2006; já o Instituto Ayrton Senna, - mais longo - atua na formação de educadores, em projetos educacionais e em parcerias com empresas para viabilizar seus projetos, desde 1994. Nestes sites, são expressos os papéis assumidos por expoentes do empresariado brasileiro, como o do empresário oriundo do ramo da metalurgia Jorge Gerdau Johannpeter que ocupa o cargo de Conselheiro Fundador, do “Todos pela Educação”.

A título de exemplificação dos vínculos destes institutos, aparentemente voltados ao melhoramento da educação nacional, com o projeto de naturalização de valores corporativos e conservadores para a educação, Jorge Gerdau Johannpeter destaca-se entre as lideranças do Movimento Brasil Competitivo (MBC), que leva em seu nome a competitividade pretendida para a educação. O mesmo empresário, ainda, desempenha papel dirigente em outros aparelhos, como o Instituto de Estudos Econômicos, o Instituto Millenium e o Instituto Liberal, todos dedicados à articulação de esforços e recursos para a atuação social e política de empresários (Casimiro, 2018, p. 43). O MBC, por exemplo, “busca não somente ‘educar’ ou ‘formar’ a burguesia para o consenso intraclasse, a partir de sua plataforma de eficiência e competitividade, mas igualmente difundir e instrumentalizar, na aparelhagem estatal, seu modelo privado de gestão como proposta “modernizadora”. (Casimiro, 2018, p. 43).

No Movimento Nacional pela Base, outro vínculo relevante é o de Jorge Paulo Lemann – economista, banqueiro e considerado pela Revista Forbes (2023) um dos empresários mais ricos do Brasil, ligado ao ramo de bebidas alcoólicas e a gigantes do varejo, cuja fundação aparece elencada no Conselho Deliberativo junto a outras marcas e fundações empresariais como a Natura, Unibanco, Itaú. Além disso, chama a atenção a presença de empresas ligadas à comunicação e à radiodifusão como Fundação Telefônica Vivo e a Fundação Roberto Marinho - ligada à gigante da radiodifusão privada Grupo Globo.

O interesse na aprovação da BNCC (Brasil, 2018) pelos grupos empresariais também se verifica na composição do Conselho Deliberativo do “Movimento Nacional pela Base”, constituído essencialmente por empresas ou seus respectivos institutos.

Nesse sentido, vale ressaltar a crescente arregimentação de sócios e CEOs de empresas para a gestão de Secretarias de Educação, caso de Renato Feder (UOL, 2023). Mestre em Economia pela Universidade de São Paulo (USP) e graduado em Administração pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), sem formação ou experiência para a atuação no ensino básico e sócio de empresas fornecedoras de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) para o Estado de São Paulo, como a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, o Instituto de Assistência Médica ao Servidor Público Estadual (IAMSPE), dentre outros, foi indicado como “gestor” da Secretaria de Educação do Paraná, entre 2018 e 2022, e ocupa atualmente o cargo de secretário Estadual de Educação, do governo de São Paulo, desde 2023. Sua escolha como secretário não caracteriza exceção

Artigo

e não acontece por acaso, sendo sintomática da “racionalidade administrativa - característica do modelo empresarial - [...] transferida às instituições escolares” (Mafra da Silva, 2018, p. 10).

Transposta à gestão escolar, a “racionalidade administrativa” engendra mudanças relevantes para a educação, dando primazia ao que Mafra da Silva (2018) denomina de “pedagogia neotecnista”. Esse modelo caracteriza-se pelo “controle - sobre diretores, professores e alunos - via avaliação de standards internacionais de desempenho, além da responsabilização e técnicas de pagamento por meritocracia, combinadas com privatização” (Mafra da Silva, 2018, p.11), as quais se sobrepõem ao ensino-aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, enquanto “coloca a ênfase nas competências e habilidades dos professores e alunos para atingirem as metas e os resultados pré-estabelecidos” (Mafra da Silva, 2018, p.11). Além disso, propagandeia a utilização das TIC’s na educação como panaceia da elaboração de políticas educacionais e da democratização do ensino.

Para além da catalisação de recursos públicos para iniciativas privadas, por meio da aquisição de tecnologias educacionais, a adoção do léxico empresarial, bem como o emprego de agentes privados pinçados do mundo corporativo para a gestão escolar, tem função polissêmica. Essa dinâmica, por um lado, sugere uma ruptura com a tradicional - e desgastada - burocracia Estatal marcada por compadrios e concessão de cargos comissionados a funcionários politicamente leais, por outro, oferece como solução a personificação de um novo modelo de dirigente, como o empresário/gestor, que oferta uma imagem de eficiência aparentemente apartidária e supostamente dissociada dos vícios do Estado.

Os agentes da Reforma Empresarial da Educação e seus representantes, orientados por interesses de grupos empresariais e corporativos, disseminam as expectativas de mercado e os ideais liberal-conservadores como valores universais e inevitáveis, que invariavelmente trarão prosperidade, justiça e pujança se - e tão somente se - não forem obstaculizados por intervencionismos estatais, assistencialismos, políticas afirmativas e posicionamentos tidos como de esquerda que, na perspectiva liberal-conservadora, limitam o potencial de cada indivíduo em seu empreendimento pessoal.

A seguir, discutiremos por que a adesão ao ideário liberal-conservador, no âmbito das reformas empresariais da educação, tem como alvo preferencial o currículo.

4 O currículo como alvo das reformas liberal-conservadoras

Após apresentarmos um panorama dos grupos que constituem os reformadores empresariais da educação e investigar seu ideário, discutimos brevemente nesta seção como os tentáculos da Reforma Empresarial da Educação atingem o currículo.

Focada nos resultados em prejuízo do processo pedagógico, a adesão à lógica das avaliações padronizadas externas de ranqueamento distorce a “didática [para] se restringir, cada vez mais, ao estudo de métodos específicos para ensinar determinados conteúdos [ou, mais precisamente, habilidades], considerados como prioritários nos encaminhamentos da avaliação em larga escala” (Mafra da Silva, 2018, p. 13). Tal distorção da finalidade da educação escolar incide sobre todas as redes escolares submetidas às avaliações padronizadas externas.

O fracasso da escola em avaliações externas é o subterfúgio do qual a direita liberal-conservadora se vale para vociferar críticas com uma tônica colérica. A escola, na retórica da reação, torna-se responsável pela “crise econômica, desemprego, pobreza e falta de competitividade” (Apple, 2003, p. 41). Em contrapartida, a primazia da cultura do setor privado é vendida como solução para esses excessos de igualitarismos e democracia presentes nas escolas – como já antevia Apple (2003), nos EUA, ao final do século XX.

A primazia dada aos resultados das escolas nas avaliações de desempenho, além de prestar-se como argumento para atacar professores, é sintomática da ideologia liberal dos diversos reformadores empresariais da Educação. Ao priorizarem os resultados em testes para aferição de “competências e habilidades”, em detrimento da avaliação das capacidades cognitivas, do grau de autonomia, da capacidade crítica e criativa desenvolvidas em diferentes instituições, as iniciativas liberais lançam as comunidades escolares em uma corrida meritocrática injusta e desleal, tal como ocorre no “livre mercado”, com seus monopólios, oligopólios e conglomerados contra os quais não existe a possibilidade de concorrência justa.

Nesse sentido, a Reforma Empresarial da Educação e seus correligionários desdobram-se para garantir a manutenção das alterações que protagonizaram e que entendemos aqui, estarem materializadas no Novo Ensino Médio (Brasil, 2017) e na BNCC (Brasil, 2018). Ainda que não seja nosso objetivo analisar essas iniciativas, tanto a BNCC (Brasil, 2018) quanto o Novo Ensino Médio (Brasil, 2017), resultam de estratégias que

Artigo

foram estruturadas num contexto de ingerência do pensamento liberal-conservador sobre a educação, que distorcem e esvaziam o currículo para adequá-lo à lógica empresarial-corporativa.

Por essa razão, um alvo estratégico da militância liberal-conservadora sobre a educação escolar é o currículo, concebido aqui em uma perspectiva ampla, amparada na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), segundo a qual a vida escolar e tudo o que na escola acontece são elementos constitutivos do currículo, e este tem como finalidade a socialização dos saberes elaborados ou sistematizados (Saviani, 2020). Todavia, ele não se restringe às disciplinas; aos assuntos constitutivos das disciplinas; ao programa de ensino e suas previsões para a educação escolar. O currículo escolar transborda “o conjunto de atividades (incluindo material físico e humano a elas destinado) que se cumprem com vistas a um determinado fim” (Saviani, 2020) e abarca todos os elementos que se relacionam à finalidade da educação escolar e ao funcionamento da própria escola.

No entanto, aquilo que da escola se apropria para a difusão de saberes espontâneos, fragmentados ou oriundos do senso comum, distorce a finalidade do currículo, e, por conseguinte, esvazia a escola e o currículo daquilo que lhe é próprio e nuclear: a socialização dos “saberes escolares” - devidamente dosados e sequenciados (Saviani, 2020).

Precursor da reforma, o Novo Ensino Médio (Brasil, 2017), regulamentado em 2017, suprimiu mais da metade das horas dedicadas ao ensino de conteúdos propedêuticos no ano letivo, reduzindo os componentes curriculares que constituem campos do saber historicamente consagrados (História, Sociologia, Geografia, Biologia, Química, Física, entre outros), e inserindo compulsoriamente Itinerários formativos temáticos, além de tecnologia, disciplinas eletivas, projeto de vida, entre outros. Em 2024, o Novo Ensino Médio foi reformulado e restaurou parte da grade suprimida em 2017. Em seu vigésimo quarto parágrafo, a lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024 estabelece:

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deste artigo será ampliada de forma progressiva para 1.400 (mil e quatrocentas) horas, considerados os prazos e as metas estabelecidos no Plano Nacional de Educação. (Brasil, 2024).

A reconstituição, porém, fica aquém das 2000 horas precedentes a 2017, e mantém parte dos componentes inseridos em 2017. A supressão de componentes curriculares propedêuticos, de parte das grades, bem como a imposição de componentes esvaziados ou de conteúdos afinados aos valores corporativos alia-se à lógica neoliberal excludente e contrária a qualquer socialização.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), incomodava aos grupos liberal-conservadores uma vez que estabelecia uma organização curricular básica timidamente voltada à desnaturalização das desigualdades e à implementação de um viés crítico de aprendizagem. Mesmo não dispondo de justificativas para suprimi-las, esses grupos poderiam convertê-las em reminiscências na memória coletiva e nos âmbitos escolares à medida que se empenhavam numa campanha massiva por uma Base Nacional Comum Curricular.

Saviani (2020) já questionava o sentido da reforma representada pela BNCC (Brasil, 2018) homologada ao findar da década de 2010. Segundo ele, “[...] se a base comum já se encontra definida por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais, que são mantidas, qual o sentido desse empenho em torno da elaboração e aprovação de uma nova norma relativa à Base Nacional Comum Curricular?” (Saviani, 2020, p. 23)

Para o autor, a homologação da nova BNCC (Brasil, 2018) e a implementação de uma concepção nacional redutora do conceito de currículo à ideia de programa, conjunto de assuntos e disciplinas constitutivas de uma grade difusa e fragmentada, “só se justificam como mecanismo de padronização dos currículos como base para a elaboração das provas padronizadas aplicadas em âmbito nacional” (Saviani, 2020, p. 23). A submissão da educação escolar à lógica de ranqueamento e a busca de êxito nestas avaliações, colocam a educação escolar brasileira na

[...] contramão das teorizações pedagógicas formuladas nos últimos cem anos para as quais a avaliação pedagogicamente significativa não deve basear-se em exames finais, muito menos em testes padronizados. Devem, sim, avaliar o processo, considerando as peculiaridades das escolas, dos alunos e dos professores. (Saviani, 2020, p. 24)

Percebe-se na disputa que liberal-conservadores travam pelos currículos e pela educação escolar, a tentativa de dissimular as desigualdades sociais e suas implicações, materializadas no desempenho desigual de escolas, grupos ou classes sociais, nas provas padronizadas.

Artigo

Nesta “corrida”, a anterioridade de cada comunidade escolar, grupo ou classe social submetidos à avaliação só é considerada em relação aos resultados das provas anteriores, desconsiderando-se a história, bem como os acessos ou as descontinuidades nos estudos, ao capital cultural e às vulnerabilidades sociais que enfrentaram. Neste programa competitivo, que ranqueia as comunidades escolares exitosas, expõe as escolas “fracassadas” a diferentes tipos de sanções,

Nada é dito sobre a igualdade de condições no ponto de partida. No caso da escola, diferenças sociais são transmutadas em diferenças de desempenho e o que passa a ser discutido é se a escola teve equidade ou não, se conseguiu ou não corrigir as “distorções” de origem, e esta discussão tira de foco a questão da própria desigualdade social, base da construção da desigualdade de resultados. (Freitas, 2012, p. 383)

Não bastando os constrangimentos e estigmatizações que este ranqueamento produz, as instituições classificadas abaixo das “metas”, deparam-se com sanções que, se não são explícitas, são sentidas pelo corpo docente e pela comunidade escolar. Entre as mais óbvias estão o exagerado fiscalismo por agentes públicos externos à comunidade escolar (supervisores de ensino concursados, dirigentes regionais comissionados, entre outros) nos anos ulteriores à avaliação, a imposição de metas e resultados potencialmente inalcançáveis para as avaliações dos anos seguintes, assim como, a punição pecuniária da não-gratificação (bônus) dos docentes e agentes escolares.

Legitimar tamanha condenação destas comunidades escolares – normalmente as mais precárias e socialmente vulneráveis – exige a adesão social majoritária à ideologia que o modelo enseja, bem como o silenciamento das posições críticas a tais avaliações, à perspectiva meritocrática e ao neoliberalismo.

Ademais, o ranqueamento não soluciona a formação débil até então oferecida aos estudantes. Para estas unidades escolares, não são raros os apelos por soluções autoritárias como a militarização da gestão, apelo que, apesar de não configurar pauta consensual entre os diferentes agentes da Reforma Empresarial da Educação, pontua o discurso autoritário de parte de seus pares mais reacionários.

Calar a crítica à perspectiva meritocrática e empresarial, dentro da escola (em sua perspectiva pedagógica) e fora dela (comunidade escolar não matriculada, envolvendo pais, associações comunitárias, movimentos sociais), converte-se, então, em um imperativo para que as contradições do modelo não se façam sentir, caso contrário, a

reprodução da exclusão dessas comunidades pode tornar-se menos turva e mais óbvia, condição essencial para a ressignificação da educação escolar no imaginário circundante à escola, o que não interessa aos artífices da Reforma Empresarial da Educação.

Considerações finais

Procuramos analisar as práticas de grupos e institutos que, desde a redemocratização brasileira, promoveram ingerências de cunho liberal-conservador que resultaram nas Reformas Empresariais da Educação. Pela análise do contexto precedente às REE, identificamos instituições, *think tanks*, movimentos políticos, agentes públicos e privados que, embora exógenos ao campo da educação formal, conquistaram crescente poder de influência sobre a política educacional no Brasil.

Destacamos tanto a atuação de institutos e militâncias afiliadas ao liberal-conservadorismo, como o Instituto Liberal, o Instituto Millenium e o Instituto Mises Brasil, *think tanks* autoproclamadas neutras como o Movimento Escola sem Partido, bem como a atuação de organizações, como o Instituto Ayrton Senna (IAS), o Todos Pela Educação (TPE) e o Movimento Nacional Pela Base (MNPB), que aparentemente apartidárias e ideologicamente ascéticas, mas com seus vínculos empresariais evidentes, engajaram-se e militaram ativamente pela formulação e implementação do NEM e da BNCC. Alocados à direita, sem guardarem ambiguidade com perspectivas conservadoras e regressivas, tais aparelhos empenham-se, desde a década de 1990, em desqualificar os poucos avanços da educação brasileira no sentido da democratização do acesso à educação e da implementação de diretrizes críticas.

Abalizadas as práticas e intentos destes agentes da Reforma Empresarial da Educação, constatamos que as reformas e a transmutação de seus valores em avaliações para ranqueamento, pedagogias amparadas em competências, currículos – como a BNCC – e sistema de ensino – caso do NEM- relacionam-se à naturalização das desigualdades e à exclusão pelo oferecimento de uma educação que negligencia os saberes historicamente produzidos. Consequentemente, expomos como a Reforma Empresarial da Educação retira dos estudantes oriundos da escola pública, o direito ao acesso a conteúdos imprescindíveis à formação humanista e potencialmente transformadora da realidade assimétrica em que vivem, ao substituí-los por metodologias voltadas à aquisição de competências e habilidades para o cumprimento de metas baseadas em

Artigo

resultados pré-estabelecidos por agentes públicos e privados apologistas das avaliações externas e provas padronizadas.

Para resistir às tendências impostas pelas reformas empresariais da educação, promovidas por grupos liberal-conservadores, torna-se indispensável resgatar uma concepção de currículo que transcenda a lógica instrumental e fragmentada. Isso implica uma resistência à agenda neoliberal que busca esvaziar o currículo em favor de um modelo de educação mercadológica, onde os saberes são reduzidos a habilidades técnicas e competências voltadas à lógica empresarial.

Referências

APPLE, Michael W. *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. Tradução Carmen C. Varriale. – Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2v.

BOBBIO, Norberto. *Direita e esquerda: razões e significados de uma distinção política*. Tradução Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: editora UNESP, 1995.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 34, seção 1, p. 1, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm . Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. *Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 ago. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm . Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [<http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>] . Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. *Projeto de lei nº 1411, de 2015*. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808> . Acesso em: 25 ago. 2025.

CALIL, Gilberto Grassi. Elio Gaspari e a ditadura brasileira: uma interpretação revisionista. In: SENA JUNIOR, C. Z.; MELO, D. B.; CALIL, G. G. (Orgs). *Contribuições à crítica da historiografia revisionista*. 1 ed. Rio de Janeiro: Consequência editora, 2017. p. 79-112

D'ÁVILA, Jaqueline Boeno; LIMA, Michelle Fernandes. Agentes públicos e privados no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza (CE), ano 42, n. 82, p. 55-72, maio/ago. 2020.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. As classes dominantes e a nova direita no Brasil contemporâneo. In: GALLEGO, Esther Solano (Org.). *O ódio como política: a reinvenção da direita no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

DUARTE, Newton. “Um montão de amontoado de muita coisa escrita.” Sobre o alvo oculto dos ataques obscurantistas ao currículo escolar. In MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J.(org.) *A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular*. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020, p. 31-46.

FORBES BRASIL. Lemann volta a ser a pessoa mais rica do Brasil. *Forbes Brasil*, 1 abr. 2023. Disponível em: <https://forbes.com.br/forbes-money/2023/03/jorge-paulo-lemann-volta-a-ser-a-pessoa-mais-rica-do-brasil/> . Acesso em: 25 abr. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. 1.ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2018

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educ. Soc.*, Campinas , v. 33, n. 119, p. 379-404, Jun. 2012 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000200004&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 25 ago. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. In: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). *Escola sem partido ou a escola da mordaca e do partido único a serviço do capital*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

HAYEK, Friedrich A. Law, *Legislation and Liberty*. Londres, Inglaterra: Routledge, 2013.

INSTITUTO LIBERAL. [S.d.]. Disponível em: <https://www.institutoliberal.org.br/> . Acesso em: 29 abr. 2025.

INSTITUTO MILLENIUM. [S.d.]. Disponível em: <https://institutomillennium.org.br/> . Acesso em: 29 abr. 2025.

INSTITUTO MISES BRASIL [S.d.]. Disponível em <https://www.mises.org.br/About.aspx> . Acesso em: 24 maio 2019.

Artigo

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (org.). *Dicionário gramsciano* (1926-1937). São Paulo: Boitempo, 2017. E-book. Disponível em: <https://www.boitempoeditorial.com.br/produto/dicionario-gramsciano-1926-1937-153017>. Acesso em: 25 ago. 2025.

MAFRA DA SILVA, Andréa Villela. Neotecnicismo - a Retomada do Tecnicismo em Novas Bases. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 10-16, 2018. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/3720>. Acesso em: 30 abr. 2025.

OFFERNI, Rodrigo Leonardo. *Escola sem Partido: origem e modus operandi de um movimento liberal-conservador e desdobramentos para os conteúdos de Sociologia e História*. 2020. 199f. Dissertação (Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional) – UNESP, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2020.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Coleção Educação contemporânea.

SAVIANI, Demerval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. In MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J.(org.) *A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular*. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020, p. 7-30.

SFORNI, M. S. F.O Método como base para reflexão sobre um modo geral de organização do ensino. In MENDONÇA, S. G. L.; PENITENTE, L. A. A.; MILLER, S. (Orgs) *A questão do método e a teoria Histórico-Cultural: Bases teóricas e implicações pedagógicas*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017. p. 81-96.

SINGER, Paul. O Milagre Brasileiro - Causas e Consequências, *Caderno Cebrap*, nº 6, 1972, São Paulo.

UOL. *Renato Feder é acusado de conflito de interesse em contratos na Educação de SP.*, São Paulo, 11 ago. 2023. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2023/08/11/renato-feder-educacao-sao-paulo-conflito-de-interesse-contratos.htm>. Acesso em: 29 abr. 2025.

VIANA, Nildo. Os movimentos sociais populares. In VIANA, Nildo (Org.). *Movimentos Sociais: questões teóricas e conceituais*. Goiânia: Edições Redelp, 2016.