UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

NOAH DE MELO MACHADO

Organizações Sociais e o novo neoliberalismo educacional em Goiás (2015-2018)

Marília-SP
2024

NOAH DE MELO MACHADO

Organizações Sociais e o novo neoliberalismo educacional em Goiás (2015-2018)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho" (UNESP), Câmpus Marília.

Linha de pesquisa: Pensamento Social, Educação e Políticas Públicas.

Orientador: Dr. Marcelo Augusto Totti

Marília -SP

2024

M149o

Machado, Noah de Melo
Organizações Sociais e o novo neoliberalismo educacional em Goiás (2015-2018) / Noah de Melo Machado. -- Marília, 2025
157 p. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientador: Marcelo Augusto Totti

1. Privatização na educação. 2. Ensino Médio. 3. Sistemas de ensino. 4. Neoliberalismo. 5. Precarização do trabalho. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).

NOAH DE MELO MACHADO

Organizações Sociais e o novo neoliberalismo educacional em Goiás (2015-2018)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho" (UNESP), Câmpus Marília.

Área de concentração: Ciências Sociais.

Linha de pesquisa: Pensamento Social, Educação e Políticas Públicas.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Marcelo Augusto Totti (Orientador)

Departamento de Sociologia e Antropologia – Unesp, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília.

Prof. Dr. Francisco Luiz Corsi (Examinador)

Departamento de Ciências Políticas e Econômicas - Unesp, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília.

Prof. Dr. Danilo José Dalio (Examinador)

Departamento de Áreas Acadêmicas - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), Câmpus Anápolis.

Marília, 22 de Novembro de 2024.

“Se a barbárie predomina
Por um minuto
Fechar os olhos
Por um segundo
Desvendadas as pistas,
Por secundaristas...
Aprender a lição:
Resistência
É escola!
Resistência
É escolha!
Campo em disputa!
Resolver o luto
Com luta!”
(Poesia autoral, Secundaristas em Luta – GO, 2018)

“[...] Pra cada rap escrito / Uma alma que se salva
O rosto do carvoeiro /É o Brasil que mostra a cara
Muito blá se fala / E a língua é uma piranha
Aqui é só trabalho, sorte é pras crianças
Que vê o professor em desespero na miséria
Que no meio do caminho da educação havia uma pedra
E havia uma pedra no meio do caminho [...]”
(Trecho da música “Duas de Cinco”, Criolo, álbum “Convoque seu Buda”, 2014)

“Estado veio quente
Nós já tá fervendo!
Estado veio quente
Nós já tá fervendo!
Quer terceirizar? Não tô entendendo!
Mexeu com estudante você vai sair perdendo!
Em Goiás, estudante luta!
Em São Paulo, estudante Luta!
No interior, estudante luta!
Fica preparado! Terceiriza, nós ocupa!”
(Trecho da música “Escola de luta”, Paródia “Baile de Favela”, Mc Foice e Martelo, versão Secundaristas em Luta – GO, 2016)

Aos meus pais, Joaquim Amâncio Machado e Jacinta de Melo Brandão,
apoios fundamentais na minha jornada pelos caminhos do saber.

A todos aqueles que lutam pela educação pública de gestão pública.

À memória de Guilherme Irish, presente!

Àqueles que constroem Utopias concretas.

AGRADECIMENTOS

Tenho o hábito de me lembrar com frequência que nenhum trabalho de pesquisa se realiza somente por mérito e força do pesquisador autor. Este é o espaço para agradecer e reconhecer a importância das contribuições de pessoas que trilharam comigo essa jornada pelos caminhos do saber.

Aos meus pais, Joaquim Amâncio Machado e Jacinta de Melo Brandão, por me apoiarem emocionalmente, materialmente e por sonharem junto comigo com essa experiência profissional e acadêmica. Agradeço também ao meu irmão, Janderson Antônio de Melo Machado, por todo o apoio e carinho. Vocês tornaram a distância e o cansaço suportáveis.

A todos os estudantes que lutam pelas políticas de permanência, em especial, àqueles que residem na Moradia Estudantil da Unesp de Marília. Quando ingressei ao mestrado, no contexto pós-pandêmico, a Unesp não tinha política de permanência para os alunos de pós-graduação que são egressos cotistas na graduação, e também por isso estávamos sem acesso ao Restaurante Universitário. O que, por sua vez, colocou pesados desafios para que conseguíssemos nos formar. Agradeço também a todos e todas com quem compartilhei esses dois anos na Casa 02 da moradia, em especial Leandro, Alice e Matheus.

Somente pela existência das lutas estudantis e pelos laços de solidariedade ali constituídos, que a moradia, mesmo superlotada e com estudantes dormindo no chão, nunca deixou de acolher quem dela precisou. Nesse sentido, agradeço as pessoas que possibilitaram que eu pudesse ter onde morar durante minha trajetória no Mestrado, em especial, Maré Magalhães Moreira, Fernanda Lima Peixoto, Eli Rocha da Cruz, Vinícius Queiroz, Vinicius Pires de Campos dos Santos, Matheus Daltoé Assis, Johny Takashi, Marco Bispo, Anderson Dourado, Rhuan Olegário e tantos outros colegas da Moradia de Marília. Colegas com quem pude compartilhar momentos de luta, risadas e, principalmente, muitas madrugadas e tardes estudando e discutindo os mais diversos temas, que acrescentaram muito à minha formação.

Às minhas amigas e amigos queridos da turma de 2022 do Mestrado em Ciências Sociais, por me ensinarem tanto com sua sensibilidade, talento e inteligência. Obrigado Sandra Thomazi, William Duarte, Vitor Lages, Enndiel Mendes e Danielle Passos. É muito bom ter tido a possibilidade de trocar aprendizados e sorrisos com vocês.

Aos queridos amigos, cada um em seu estado e cidade, com quem compartilhei muitos momentos importantes, que me apoiaram imensamente na ousada decisão de mudar de Formosa-GO para o centro-oeste paulista para cursar a pós-graduação, bem como nas “aventuras” que decorreram dessa escolha. Amo vocês, obrigado pela presença, apesar da

distância geográfica, Luciana Almeida, Carla Caroline, Miranda Bénez, Mariana Brandão, Luciana Cândido, Carol Cândido, Samuel Borges, Sofia Lisboa, Esdras, Marcos Morcego, Hallankeniel Mackenzie, Sandra Marques, Natacha Moura, Larissa Nascimento, Elias Jorge e Mariana Guimarães.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, por todos os aprendizados teóricos, metodológicos, diálogos, desafios de aprendizagem e suporte fornecidos ao longo do curso. Uma menção especial aos professores que cursei disciplinas base, com quem tive oportunidade de trocar aprendizados e melhorar minha pesquisa. Profª. Drª. Maria Valéria Barbosa, na disciplina de Métodos e Técnicas e Prof. Dr. José Augusto Poker, na disciplina de seminários de dissertação. Ambos contribuíram muito com a etapa inicial de revisão do projeto de pesquisa e elaboração dos roteiros de pesquisa e escrita.

Aos professores, Dr. Francisco Luiz Corsi e Dr. Marcos Tadeu Del Roio, por gentilmente me aceitarem como ouvinte em suas disciplinas. Tanto "O pensamento desenvolvimentista no século XX", quanto "Gramsci e a Filosofia da Práxis" agregaram instrumentos teórico-analíticos fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

Ao professor Dr. Anderson dos Anjos Pereira Pena, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), Câmpus Formosa, onde me graduei. Querido professor de Didática, com quem tive oportunidade de aprender sobre Saviani, Gramsci, entre outros, que embasam minha reflexão sobre a pedagogia crítica e a escola contemporânea. Agradeço pelos diálogos e por acreditar no meu potencial e me apoiar nas seleções de doutorado. Apoio fundamental, pois quero seguir pesquisando o campo da educação de uma perspectiva crítica.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcelo Augusto Totti, por me acolher como orientando e por vivenciar esse processo junto comigo. Pela paciência durante as orientações e confiança no meu potencial, pela sensibilidade com os desafios de saúde que me ocorreram e por apoiar minhas escolhas ao longo da pesquisa. Agradeço também pela oportunidade de realizar estágio docência pelo Programa de Aperfeiçoamento e Apoio à Docência no Ensino Superior (PAADES), na disciplina de Metodologia das Ciências Sociais II no curso de Ciências Sociais (Licenciatura e Bacharelado), onde discutimos a questão do método e da epistemologia marxista, onde tive a oportunidade de ministrar aulas no ensino superior pela primeira vez, com um autor que muito aprecio, o filósofo Karel Kosik. Também agradeço pelo aprendizado no grupo de estudos e pesquisa "Intelectuais, esquerdas e movimentos sociais". Experiências estas que têm contribuído enormemente com minha formação, pois ser professor universitário é meu principal objetivo profissional. Muito obrigado por tudo!

Agradeço ao Professor e pesquisador Dr. Danilo José Dalio, meu ex-orientador na graduação e também, um querido colega de trabalho que contribuiu enormemente com minha formação de professor e pesquisador desde o primeiro semestre da graduação em ciências sociais, no Instituto Federal de Goiás, e que viu essa pesquisa crescer desde o princípio da minha jornada, ainda nas orientações das pesquisas de iniciação científica e TCC. Obrigado pelo suporte e pelo incentivo para que eu continuasse meus estudos no Mestrado. Também agradeço pelas contribuições que você e o professor Francisco Luiz Corsi fizeram ao trabalho na banca de qualificação, fundamentais para o avanço da pesquisa, bem como por gentilmente aceitarem participar da minha banca de defesa.

À pesquisadora e ex-coorientadora do meu TCC de graduação, Drª. Sabrina Fernandes, pelo suporte e apoio na minha trajetória e por contribuir com minha formação e minha compreensão dos processos de despolitização no Brasil, que contribuíram muito com os rumos que a pesquisa tomou ao longo do processo de investigação.

A todos colegas, servidores técnico-administrativos que compõem a comunidade da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Câmpus de Marília; e tantas pessoas queridas que me acolheram em Marília. Jamais seria possível listar todos, correndo o risco de esquecer alguém muito importante, meu muito obrigado por todas as memórias e aprendizados. Vocês sabem quem são e que estão no meu coração.

Um agradecimento especial ao meu psicólogo, Marcos William, por todo o suporte prestado no meu processo de adaptação ao novo tratamento para saúde mental durante o mestrado, bem como a todos os servidores da Seção Técnica de Saúde (STS) da Faculdade de Filosofia e Ciências, por sempre me acolherem e auxiliarem na promoção da saúde para os estudantes da FFC. Muito obrigado! Às queridas Bruna e Cinthia, companheiras na luta por alimentação de qualidade e contra a privatização dos Restaurantes Universitários da Unesp, sentirei saudades!

Por fim, é importante mencionar que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. A bolsa de Mestrado foi fundamental para que pudesse me dedicar ao mestrado e viabilizou os custos de pesquisa.

RESUMO

A atuação das Organizações Sociais (OS) na gestão do sistema de Educação é um fenômeno recente que se insere no conjunto das contrarreformas neoliberais realizadas no Brasil desde a década de 1990. Corresponde, em linhas gerais, a uma agenda de políticas que buscam reordenar o papel do Estado na sociedade contemporânea por meio da execução de políticas sociais e econômicas que limitam as possibilidades de promoção da justiça social e o combate às desigualdades, através da constituição de novos arranjos jurídicos e institucionais e da integração a redes de governança global, marcadas pela presença de poderosos aparelhos privados de hegemonia, como o Banco Mundial, instituições filantrópicas e organizações do terceiro setor. O objetivo dessa pesquisa é analisar o processo de implementação das OS no Estado de Goiás entre os anos de 2015 e 2018, período correspondente aos governos de Marconi Perillo (PSDB), que tentou implementar as OS na gestão das escolas da rede estadual, seguindo recomendações do Banco Mundial, o que por sua vez gerou polêmicas e ampla movimentação da sociedade civil que se mobilizou contra a proposta de gestão por OS na educação do Estado. Para melhor entendimento do objeto posto em análise e a conjuntura no qual se insere, é necessário captarmos os conflitos, contradições e antagonismos que lhe são inerentes, buscando o entendimento de sua essência, nuances e dinâmicas estruturais, examinando-o minuciosamente, a partir do modo como ele se apresenta no mundo material. Para isso, trabalhamos com o materialismo histórico dialético e com a pesquisa engajada enquanto ferramentas teórico-políticas de produção do conhecimento. Ademais, utilizamos metodologias inscritas no campo das pesquisas qualitativas, como estudos bibliográficos e análise documental. A análise dos documentos e da bibliografia especializada demonstrou que a proposta de gestão por OS em Goiás se mostra bastante danosa para os trabalhadores do sistema educacional, ao promover um projeto político de ampla precarização e pauperização de suas condições de trabalho, além de trazer séria desconfiança quanto ao risco da implementação do modelo para o ensino dos estudantes.

Palavras-chave: Dependência, reforma empresarial da educação, políticas educacionais, Organizações Sociais, neoliberalismo.

ABSTRACT

The idea of having Social Organizations (OS) manage the Education system is a new development that has been part of neoliberal reforms in Brazil since the 1990s. Essentially, this approach seeks to reshape the role of the State in contemporary society by promoting social and economic policies that limit opportunities for social justice and combating inequalities. This is done through new legal and institutional arrangements and integration into powerful global governance networks, involving major private entities like the World Bank, philanthropic institutions, and third-sector organizations. The aim of this research is to analyze the implementation of OS in the state of Goiás between 2015 and 2018, during the governments of Marconi Perillo (PSDB). He attempted to introduce OS in the management of state schools, following recommendations from the World Bank, which led to significant controversy and mobilized civil society against this proposal. To better understand this issue and its context, it is necessary to capture the inherent conflicts, contradictions, and antagonisms, seeking to understand its essence, nuances, and structural dynamics by examining these aspects thoroughly. For this, we use historical dialectical materialism and engaged research as theoretical-political tools for knowledge production. Additionally, we employ qualitative research methodologies, such as bibliographic studies and document analysis. The analysis of documents and specialized literature revealed that the OS management proposal in Goiás is highly detrimental to educational system workers, promoting a political project of widespread precarization and impoverishment of their working conditions. Furthermore, it raises serious concerns about the risks this implementation poses to students' education.

Keywords: Dependency, corporate reform, educational policy, charter schools, neoliberalism.

SUMÁRIO

PREFÁCIO **13**

1 INTRODUÇÃO: A PESQUISA ENGAJADA COMO POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO CONHECIMENTO **16**

2 DEPENDÊNCIA E DOMINAÇÃO NA CENA POLÍTICA INTERNACIONAL: PARA UMA LEITURA GEOPOLÍTICA DA EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA . **31**

2.1 EDUCAÇÃO E CAPITALISMO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES 31

2.2 DEPENDÊNCIA E DOMINAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: APONTAMENTOS INICIAIS 35

2.3 O BANCO MUNDIAL E OS SISTEMAS DE EDUCAÇÃO LATINO-AMERICANOS NO FINAL DO SÉCULO XX 44

2.3.1 O Banco Mundial e a educação no Brasil: breve análise de cinco projetos (1971-1990) *56*

3 CAPITALISMO DEPENDENTE E NEOLIBERALISMO NO BRASIL: GÊNESE DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS **61**

3.1 SISTEMA DE ACUMULAÇÃO NEOLIBERAL, A FACE ATUAL DO CAPITALISMO 62

3.1.1 O Neoliberalismo Brasileiro: notas sobre a transição neoliberal *68*

3.2 REFORMA DO ESTADO NOS ANOS 1990: GÊNESE DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS 72

3.3 O GERENCIALISMO NA ESTEIRA DA PÓS-POLÍTICA 81

3.4 NOTAS DE CONJUNTURA SOBRE A HISTÓRIA RECENTE DO BRASIL (2015-2018) 94

4 CAMINHOS DA REFORMA EMPRESARIAL DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DE GOIÁS: O CASO DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS **108**

4.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM GOIÁS 108

4.2 BALANÇO DAS ESTRATÉGIAS DE INSERÇÃO DO SETOR PRIVADO NOS SISTEMAS DE EDUCAÇÃO EM GOIÁS 111

4.3 O CASO DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA (2015-2018) 121

4.3.1 Processo de implementação das Organizações Socias na educação do Estado de Goiás (2015-2017) *123*

4.4 PARA ALÉM DO NEOLIBERALISMO: A ESCOLA POPULAR COMO ALTERNATIVA À PRIVATIZAÇÃO 141

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS **147**

REFERÊNCIAS **149**

PREFÁCIO

Há quase 10 anos, em 2015, estudantes secundaristas chamaram atenção de todo o Estado de Goiás, ao ocuparem 27 escolas em diversas cidades. O motivo? A luta contra a implementação do projeto de terceirização da gestão das escolas estaduais, via contratos com Organizações Sociais (OS). Na época, eu era discente do segundo semestre de licenciatura em Ciências Sociais, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), Câmpus Formosa, onde ingressei como cotista egresso de escola pública.

Naquele momento já estava profundamente envolvido na luta estudantil e militância política contra os cortes e ataques sofridos pela ciência e a educação desde 2014. Foi então que me deparei com as notícias sobre o movimento "Secundaristas em Luta", que contavam sobre a discordância dos jovens estudantes que se engajaram em diversas ocupações de escolas estaduais contra a política de gestão por OS, resistindo em nome da educação pública de gestão pública. A partir daí, resolvi me aventurar nos caminhos da investigação científica, a fim de compreender a proposta de política pública para gestão das escolas estaduais pelas lentes das Ciências Sociais.

Na condição de estudante trabalhador, cotista e futuro docente, filho de dois trabalhadores braçais, um pai agricultor e construtor civil, uma mãe agricultora e diarista, pertencente a uma família de trabalhadores camponeses composta também por migrantes nordestinos, advindos do interior do Ceará, terra natal de minha mãe. Meus pais, que nunca puderam estudar, migraram do campo para a cidade no início dos anos 1990, no interior de Goiás para criar seus filhos. Fui literalmente o primeiro em gerações que acessou o ensino superior público. Apesar de não terem estudado, meus pais sempre incentivaram meus estudos e leitura, me auxiliando com suporte material e emocional para que eu pudesse conseguir me formar na escola e, posteriormente, na universidade.

Como sempre estudei em escola pública e o acesso à educação em nível superior possibilitou meu processo de formação política e intelectual, desde o início dessa formação me preocupei com os debates do campo das políticas educacionais. Pelo acesso aos textos e seus contextos – ou, de forma mais direta – pela leitura da palavra e a educação política vivenciada no movimento estudantil e militância orgânica partidária, consegui desenvolver minha imaginação sociológica e aprimorar minha leitura de mundo, no sentido freiriano do termo, o que por sua vez ressoou também em minha prática científica.

Motivado pelo entendimento da necessidade de lutar pela educação pública de gestão pública no mundo contemporâneo, desse movimento, juntamente e concomitantemente à minha

prática política nos movimentos estaduais de luta pela educação pública[1], se seguiram três projetos de Iniciação Científica (IC) e um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ao longo dessas investigações, pude desenvolver outras etapas da pesquisa e me aprofundar no debate sobre a relação entre neoliberalismo e políticas sociais, a partir das contribuições da crítica da economia política, da sociologia marxista e latino-americana, da pedagogia crítica, além de analisar o papel do Banco Mundial na construção da política de gestão por Organizações Sociais no Estado de Goiás (OS)[2].

Agradeço imensamente aos estudantes do movimento Secundaristas e Luta, que me acolheram durante as incursões a campo, abraçaram essa pesquisa desde 2016 e contribuíram muito para os rumos que o projeto tomou. Foi ao longo da primeira IC que tive a oportunidade de realizar incursões a campo, com o uso da etnografia de movimentos sociais, acompanhando passeatas e protestos, realizando grupos focais feitos com estudantes secundaristas, além de entrevistas com professores da rede Estadual e também com estudantes e docentes da Universidade Federal de Goiás.

Esses diálogos e também as outras pesquisas que desenvolvi alertaram, enriqueceram e ampliaram o meu olhar para as contradições da agenda de políticas públicas do Banco Mundial e sua relação com a educação goiana, bem como a importância de entender as estratégias de ação e ideias dos diversos atores políticos que representam esses interesses nos processos de disputa pelo sentido e a finalidade do sistema de educação goiano, que por sua vez acabou se desdobrando na pesquisa sobre a Reforma Empresarial da Educação do Estado de Goiás que venho desenvolvendo no mestrado.

Ainda assim, é preciso dizer, estou a anos investigando esse tema e percebo que ainda há muito o que explorar sobre a temática. Minha intenção com a pesquisa é ser uma das contribuições ao entendimento do avanço do neoliberalismo na educação, em especial a partir

---

[1] Integrei a frente de luta contra as Organizações Sociais, como estudante de Licenciatura no âmbito da minha atuação regional na educação pública goiana, pois a cidade de Formosa localiza-se em uma as regiões selecionadas pelo governo Marconi Perillo (2015-2018) para implementação da política de gestão por OS, bem como fui membro da Assembleia Nacional dos Estudantes – Livre (ANEL) ambas experiências entre 2015-2018, além de estar continuamente articulado com as outras organizações de esquerda que lutavam pela educação pública em Formosa, minha cidade natal. Destaco a participação dos camaradas do Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU), onde estive organizado entre 2016-2018, Partido dos Trabalhadores (PT) e União da Juventude Socialista (UJS), que integraram os movimentos de luta pela educação pública nos Institutos Federais em Goiás, bem como apoiaram o movimento de ocupação do IFG-Câmpus Formosa em 2016, juntamente com estudantes independentes e organizados em coletivos de esquerda que atuavam na cidade: MidiAtiva (Jornalismo crítico independente); Empodera Coletiva (Movimento Feminista e LGBTQIAPN+) e Coletivo VivArte (Luta pelo acesso a arte e cultura).

[2] Ver: MACHADO, Noah de Melo. *O Banco Mundial e as Organizações Sociais na Educação*: o avanço do neoliberalismo no Estado de Goiás. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Formosa, 2022.

do caso das políticas de Goiás, Brasil e América Latina. Na minha acepção, considero que todo conhecimento pessoal é limitado e toda pesquisa está sujeita a erros, pois o erro é parte do processo de aprendizagem. E é preciso ter humildade para permitir que nossos diálogos e leituras nos permitam avançar. Afinal de contas a pesquisa é um trabalho coletivo e sempre que um texto vai para publicação, seja em um repositório de uma universidade, ou em revistas científicas e livros, é na interlocução e críticas entre autores e leitores que o conhecimento avança.

Também não posso deixar de mencionar que recebi apoio institucional para o desenvolvimento destas pesquisas, através de bolsas de IC ofertadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e IFG, além dos auxílios do programa de permanência estudantil do Instituto Federal. Já no Mestrado, o financiamento oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi fundamental para que pudesse me dedicar ao mestrado e avançar com a pesquisa.

Sou um pesquisador não-binário, goiano, educador popular, cria da escola pública e do aprendizado vivido junto aos movimentos sociais que integrei e conheci. Não esqueço e não escondo minhas raízes, pois fazem parte do meu processo de formação e humanização. Sem esses apoios, encontros, bem como a oportunidade de acessar a estrutura da universidade pública, que contribuiu para o desenvolvimento do meu trabalho como Cientista Social, tenho consciência de que jamais concluiria a pós-graduação *stricto-sensu*.

1 INTRODUÇÃO: A PESQUISA ENGAJADA COMO POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO CONHECIMENTO

Sou um pesquisador-militante e, por isso, em que pese o contínuo esforço de pesquisa empreendido para compreender nosso objeto de análise, não tenho aqui, nenhuma pretensão de neutralidade. É importante deixar isso claro desde o início por alguns motivos. Primeiramente porque quando se trata de pensar técnica, ciência e outros espaços de poder e disputa de hegemonia, não há neutralidade. Isto porque diferentes agentes se engajam, de modo desigual e assimétrico, no campo intelectual e reúnem instrumentos teóricos, técnicos e científicos, buscando imprimir ao conjunto da sociedade sua explicação sobre a realidade, sendo essa disputa vinculada a diversos interesses de classe que se encontram na cena política.

Em síntese, Bringel e Varella explicam que o campo da pesquisa militante/pesquisa engajada pode ser entendido "[...] como um espaço amplo de produção de conhecimento orientado para a ação transformadora, que articula ativamente pesquisadores e movimentos sociais" (Bringel e Varella, 2016). De acordo com os autores, essa modalidade de investigação está presente de modo contínuo na América Latina desde os anos 1960, em diversas espacialidades e momentos históricos, em uma diversidade de configurações, perspectivas político-ideológicas, contextos e possibilidades de ação.

Desse modo, existem uma gama de experiências de articulação entre teoria e prática no fazer científico em nosso continente, que se realizam nas fronteiras entre a Universidade, seus intelectuais e as coletividades organizadas. Além disso, nos últimos anos diversos processos sociais e políticos vivenciados no continente contribuíram para o crescimento dos debates sobre a questão da utilidade e a orientação da produção do conhecimento, bem como a necessidade de se fortalecer o pensamento crítico e latino americano, que denotam a potencialidade e a atualidade da pesquisa militante em nosso tempo (Ibidem, 2016).

A neutralidade é uma farsa altamente ideológica e, por vezes, se justifica pela ideia de que existiria um suposto distanciamento entre o cientista e o objeto, sem envolvimento ou sem tomar lados. Contudo, é importante lembrar que não há nada mais distante da realidade e que isso representa em grande medida uma reprodução instrumental pelo campo científico de uma certa pretensão pós-política por parte dos cientistas e que influencia diretamente nossas concepções e práticas científicas.

Conforme explica a socióloga Sabrina Fernandes (2019), a pós-política pode ser entendida como um sistema de despolitização que descola a realidade dos projetos e conflitos

políticos no contexto da sociedade capitalista sob a ideia de que seria tudo uma questão de gestão e ética. Nesse sentido, ela age no campo do senso comum como uma espécie de "pós-ideologia", de modo que temas relacionados a "*status* político, social e econômico são efetivamente gerenciados" (Ibidem, 2019, p. 217). Em outras palavras, a despolitização é uma estratégia deliberada do projeto de sociedade neoliberal e se relaciona com diversas dimensões da realidade.

A pós-política é um elemento constitutivo da crise (negando-a). Pela colaboração de economistas, tecnocratas, especialistas em opinião pública e multiculturalistas liberais favorece a produção de um consenso mais ou menos universal, sobretudo a partir da consolidação do neoliberalismo. No campo científico, a pós-política age como uma forma de legitimação das correntes de pensamento hegemônico, a fim de atribuir uma suposta imparcialidade no processo de construção do objeto e análise dos dados. É importante estar ciente desses elementos, pois como veremos ao longo de nosso estudo, mais precisamente no capítulo 2, pós-política e gerencialismo se relacionam profundamente com os processos de reificação da consciência sob o capitalismo neoliberal.

Serge Paugam (2015) nos lembra que é muito comum que sociólogos e outros cientistas sociais tenham alguma relação com os temas que estudam. Aliás, raramente a escolha de um tema é neutra, o que não significa que estejamos livres do difícil exercício de ruptura com as pré-noções e julgamentos que carregamos conosco, para garantir o rigor da análise. Desse modo, para o autor, tornar-se sociólogo implica ousar colocar questões necessárias, "[...] mostrar o que está em jogo por detrás da cena, inteirar-se de todas as artimanhas da vida social, enfim, desvelar a realidade escondida dos fenômenos sociais [...]" (Paugam, 2015, p. 17).

Já Paulo Freire (1981) entende que a realidade concreta se constrói em uma relação dialética entre objetividade e subjetividade. De modo que é fundamental considerar criticamente a agência dos sujeitos que vivenciam a realidade dos fatos e dados estudados, para que a realidade, algo bem mais complexo, não seja reduzida a um conjunto de dados e fatos tomados em si mesmos. Os fatos que compõem a realidade social só podem ser concretamente compreendidos se levarmos em consideração a potência que reside em valorar positivamente a interferência inevitável da subjetividade do pesquisador no processo de produção do conhecimento científico.

Na verdade, o autor vai além. Freire entende que os grupos populares também são sujeitos de conhecimento e devem estar envolvidos no processo de pesquisa, sendo suas subjetividades também fundamentais, devendo ser envolvidos enquanto sujeitos do processo de produção do conhecimento. Desse modo, ele nos alerta que é importante que o cientista se

questione sobre o caráter ético-político de sua atividade científica. Por isso, o autor indaga: "[...] a quem sirvo com a minha ciência? Esta deve ser uma pergunta constante a ser feita por todos nós. E devemos ser coerentes com a nossa opção, exprimindo nossa coerência na nossa prática [...]" (Freire, 1981, p. 36).

Foi o contato com os grupos de estudantes e professores que lutaram de diversas formas, até mesmo propondo um modelo alternativo de educação para Secretaria de Educação do Estado de Goiás, pautado nas experiências e epistemologias dos movimentos sociais, que por sua vez, contribuiu e enriqueceu minhas reflexões sobre a temática e influenciaram muitos dos caminhos que esta pesquisa tomou ao longo dos anos. Desde temas importantes a serem debatidos no campo do impacto de políticas públicas em educação e até mesmo caminhos metodológicos. Não poderia negar essa contribuição advinda da relação pedagógica que a dialogia com movimentos sociais me possibilitou obter, tampouco o caráter inexoravelmente político da minha atividade científica enquanto uma pesquisa engajada, tendo em vista que ao mesmo tempo em que me constituí sociólogo e professor, também fui sujeito nas lutas contra as reformas neoliberais na educação Federal e Estadual em Goiás.

Na contramão dessa perspectiva, que entende a pesquisa enquanto uma prática neutra, a nossa proposta é efetuar uma análise das Reformas Empresariais da Educação no estado de Goiás[3] a partir de uma crítica radical, conforme sugere Karl Marx na crítica da Filosofia do Direito de Hegel (Marx, 2010). Radical vem de raiz, o que significa que a análise marxista busca compreender os modos de organização da vida humana e seus respectivos laços sociais a partir da história, a fim de apreender as determinações e sobredeterminações que desnudam a coisa em si constitutiva da realidade material (Kosik, 1995). Em sua obra, Marx explica que a teoria é uma força material que pode ser utilizada no processo de disputas tanto no campo do pensamento, quanto da luta concreta. Nesse sentido, faz-se necessário mobilizar esforços do campo científico para entender as disputas em torno das políticas de educação.

Para Kosik (1995), a dialética não considera o mundo material reificado como algo originário e independente. Assim como as representações do pensamento comum, o mundo material é submetido a um exame analítico que possibilita compreender as mediações da realidade material em sua concretude. Desse modo, o pensamento dialético dissolve o mundo fetichizado (pseudoconcreto) para compreender a conjuntura histórico-social, a fim de assim reunir elementos importantes para a transformação da sociedade.

---

[3] Em nosso texto, utilizaremos a escrita de "Estado" com inicial maiúscula para nos referirmos ao Estado em uma perspectiva mais geral, isto é, enquanto uma estrutura de poder constituída de múltiplos aparelhos, e "estado" com letra minúscula para nos referirmos ao "estado de Goiás".

A dialética precisa ser compreendida não somente como um método de compreensão e análise da realidade social, mas nos termos radicais que o próprio Marx atribui ao materialismo histórico nas teses sobre Feuerbach (1845), concepção também compartilhada por Gramsci, isto é, como uma filosofia da práxis. Nos termos de Gouvêa (2018, p. 3) "[...] mais que um libelo a ação – que é –, a 11ª Tese sobre Feuerbach é o reconhecimento da relação entre teoria e prática no fazer teleológico, na construção, ao mesmo tempo livre e condicionada, da realidade social".

Ainda segundo a autora (2018, p. 2, grifo nosso) "[...] compreender o capitalismo é sim um objetivo, mas um objetivo subordinado a outro maior, a uma finalidade maior [a transformação da realidade]". Assim, para apreender adequadamente esse significado teórico-político, é preciso entender aqui que práxis é a unidade dialética entre teoria e prática no movimento da negação, entendida nos termos da suprassunção hegeliana, Aufhebung (Gouvêa, 2018, p. 2-3; Fernandes, 2019, p. 55). Sem essa compreensão da relação entre teoria e prática na reprodução material da humanidade e na busca da superação das contradições, não há como chegar a uma leitura materialista da realidade histórico-social.

Nesse sentido, partimos da perspectiva epistemológica marxista para elaborar nossa análise. Esta corrente teórica estabelece que o objetivo da investigação científica é a compreensão da totalidade histórico-social do fenômeno estudado (Martins, 2006). Para isso, busca-se através do processo de pesquisa, a identificação dos nexos existentes entre o singular, particular e universal. Segundo Martins (2006), o singular consiste na representação imediata do fenômeno, o dado caótico e empírico que não pode ser tomada como fundamento do concreto em um primeiro contato, mas que contém elementos desse mesmo concreto, sendo assim, o ponto de partida da construção do conhecimento. Já em sua dimensão universal, revela suas complexidades, suas conexões internas, a lógica de funcionamento, a própria totalidade histórico-social em uma dimensão mais abrangente[4].

Todavia, nenhum fenômeno se manifesta somente na dimensão singular ou universal. Enquanto opostos, se identificam de modo que a "contínua tensão entre eles (singular-universal) se manifesta na configuração particular do fenômeno" (Martins, 2006, p. 11). Em sua dimensão particular, o fenômeno assume especificidades, de características únicas, pelas quais a singularidade se constitui em determinado contexto e em dada realidade de modo determinado. A particularidade, neste contexto, assume o papel de mediação entre universal e singular, de

[4] Existem diversos níveis de totalização, podendo ser estes mais abrangentes ou menos abrangentes, de modo que o grau de totalização varia de acordo com o objetivo do estudo que se pretende desenvolver. Para mais informações, ver: KONDER, L. A totalidade. In: KONDER, L. **O que é dialética**. 27ª. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. pp. 36-42. (Coleção primeiros passos).

modo que nos possibilite compreender como aquilo que é universal (Por ex.: as determinações socioeconômicas de um modo de produção) assume forma concreta em sua manifestação imediata (singular). Ou, dito de outro modo, é preciso entender como as determinações fundamentais da realidade sobredeterminam outras mediações no processo de reprodução social.

Conforme sugere Konder (1994), para o marxismo o conhecimento não é um ato, mas sim um processo. De modo que através do caminho trilhado durante a investigação, o pesquisador possa perceber a dimensão mediata do fenômeno, isto é, as múltiplas determinações que permitem que o fenômeno se manifeste em sua forma imediata e que o ligam assim à totalidade histórico-social.

Essas mediações nos levam a compreender também as contradições presentes no objeto ora posto em análise, buscando atingir sua essência, tal como é em si mesmo. Nas palavras de Karel Kosik (1987, p. 16) "captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde. Compreender o fenômeno é atingir a essência". A coisa em si, a qual se refere o filósofo tcheco refere-se à realidade compreendida para além da pseudoconcreticidade, isto é, pela compreensão das múltiplas determinações que incidem sob a realidade material, apreendidas por meio de diversas camadas de mediações. Como estamos falando de uma realidade em movimento (processo) não podemos considerar a essência como forma hipostasiada (reificada) do real.

A contradição é, para o marxismo, o princípio básico do movimento do real pelo qual os seres existem. É pela contradição que conseguimos visualizar o movimento do real que engendra a produção do fenômeno como ele se apresenta na realidade. E é, no esforço de apreender, nesta pesquisa, essas múltiplas categorias em nosso fenômeno durante o processo de construção do saber, que buscamos olhar para nosso objeto do ponto de vista da Teoria Marxista da Dependência (TMD) e da Sociologia da educação crítica, em uma perspectiva latino-americanista. Feitas estas considerações epistemológicas, passamos ao debate do processo de coleta e investigação dos dados propriamente dito.

O sistema capitalista global impõe condicionalidades às economias periféricas, limitando a soberania dos Estados nacionais e conferindo características específicas ao seu desenvolvimento (Osório, 2018). Entendendo o caráter dependente do desenvolvimento da economia brasileira, no intuito de captar a dimensão global das reformas neoliberais, buscamos dialogar com as contribuições da Teoria Marxista da Dependência, pois consideramos a noção de capitalismo dependente uma chave de leitura fundamental para apreensão da realidade social

no contexto de nosso estudo. Nesse sentido, buscamos dialogar com as principais contribuições da Sociologia de Florestan Fernandes (1975, 1979, 2006, 2008) sobre a temática, além de dialogar com escritos fundamentais da TMD e das Relações Internacionais, como Gilpin (2002), Hage (2013), Katz (2020), Marini (2017); Osório (2019); Santos, (2020).

Conforme argumentamos anteriormente, as políticas sociais são uma esfera importante de efetivação da ação do Estado na sociedade. A educação é um campo de conflito, em que diferentes agentes e projetos políticos disputam o sentido, a finalidade e a forma concreta que devem assumir as instituições do sistema educacional. Compreender as dinâmicas que envolvem estes processos é um desafio, que acreditamos poder ser adequadamente respondido pelas contribuições dos estudos da sociologia da educação e pedagogia. Neste sentido, buscamos contribuições de autores do campo da pesquisa educacional, que tratam de fundamentos da educação e políticas educacionais, como Domiciano e Cossetin (2021), Mészáros, (2008), Souza e Flores (2018), dentre outros, os quais utilizaremos como referências neste estudo.

Acreditamos que as categorias utilizadas por esses campos do saber possibilitarão olhar o objeto (as Organizações Sociais) a partir do modo como se apresenta como proposta de política pública (isto é, na realidade objetiva, dimensão imediata) e empreender esforço científico para estabelecer correlações e encontrar mediações que explicam sua ligação com o contexto da financeirização das economias (Katz, 2020; Osório, 2019; Brettas, 2020).

A pesquisa que aqui apresento se insere no campo de estudos da Sociologia da Educação e será viabilizada por meio de uma abordagem da relação entre neoliberalismo, políticas sociais e capitalismo dependente. O objetivo principal é efetuar uma análise acerca do processo de implementação das Organizações Sociais na educação do Estado de Goiás. Política esta, que integrou a agenda dos últimos três anos dos governos Marconi Perillo, (2015-2018), filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), no bojo das reformas estruturais recomendadas pelo sistema financeiro internacional aos países latino-americanos.

Essas políticas, às quais se incluem as OS, são parte de um conjunto de contrarreformas neoliberais que vem acometendo o Brasil e os demais países latino-americanos desde o final dos anos de 1980, como resultado de um programa (Consenso de Washington) de sujeição das economias periféricas, bem como a correlação de forças e disputas ocorridas no Estado, à uma nova configuração da economia e da política mundiais delineada a partir da crise estrutural dos anos 1970.

No Brasil, ele figurou como ajustes estruturais iniciados pelo governo Collor, com os planos de reforma do aparelho do Estado, posteriormente aprofundados pelos governos de

Fernando Henrique Cardoso (FHC), através de privatizações e fortalecimento das organizações do terceiro setor nos anos 1990. Já nos Governos conciliadores de Lula e Dilma, observou-se uma ampliação dos gastos sociais, no intuito de responder às demandas da classe trabalhadora superexplorada. No entanto, o desenvolvimento das políticas sociais sob o neoliberalismo brasileiro é inexoravelmente contraditório de modo que, diversas contrarreformas também ocorreram no período por nós analisado.

Durante o último governo Marconi Perillo (2015-2018), a proposta de implementar as OS nas escolas estaduais em Goiás foi o principal elemento da agenda educacional do governo, seguindo as orientações do Banco Mundial, em parceria técnica firmada para implementação da política. Entre 2015 e 2017 foram publicados quatro editais para selecionar as OS que iriam atuar na política.

Esse processo foi marcado por disputas de diversos agentes públicos e privados, incluindo movimentos sociais contrários à política. Nesse sentido, no intuito de entender melhor esses processos, o estudo concentra-se inicialmente na análise da conjuntura dos últimos três anos do governo, bem como uma análise sociológica de elementos da crise de despolitização no Brasil, período em que ocorreram os eventos mais marcantes no que tange à implementação das OS na educação estadual.

Conforme explica Robert Gilpin (2002) é comum que, no debate sobre Sistemas Monetários Internacionais (SMI), parte dos cientistas políticos e economistas argumentem que sistemas econômicos e o capital são atividades econômicas e politicamente neutras. Entretanto, "[...] no mundo moderno as normas e as convenções que governam esse sistema têm importantes efeitos distributivos sobre o poder dos Estados e sobre o bem-estar de diferentes grupos dentro desses Estados" (Ibidem, 2002, p. 139). Em outras palavras, a cena política e econômica internacional está fundamentada em relações de poder, dominação e desigualdade.

As regras de um determinado sistema monetário podem determinar uma grande prosperidade na economia mundial, ou, ao contrário, provocar uma grande depressão (Ibidem, 2002). Todo regime monetário impõe custos e benefícios diferenciados aos diferentes Estados e grupos que a ele pertencem, na medida em que é ele que determina a natureza do dinheiro internacional, bem como os parâmetros que cada país-membro deve seguir em termos de política econômica. O SMI determina, portanto, o que é aceitável para garantir o ajuste do balanço de pagamentos e "a legitimidade dos diferentes objetivos da política nacional" (Ibidem, 2002, p. 140). Assim, todo Estado tem preferência por um SMI que seja eficiente e que não prejudique seriamente seus interesses.

Embora Gilpin seja um economista político realista e, neste estudo estejamos refletindo a partir do marxismo, sua visão sobre o modo como operam os sistemas monetários internacionais oferece uma explicação importante acerca de como os diferentes agentes estatais têm sua soberania afetada de maneiras desiguais sob o capitalismo no contexto da ascensão, vigência e declínio das instituições de Bretton Woods. É a legitimidade das instituições do sistema internacional sob o contexto da ascensão do neoliberalismo enquanto modo de reprodução social que possibilita a consolidação de um padrão de vida precarizado nos países latino-americanos, que impacta todas as instâncias da sociabilidade. As políticas sociais, como veremos adiante, são diretamente influenciadas por isso, dada a readequação despolitizante que sofrem a partir do avanço das políticas de ajuste estrutural.

Consonante com essa posição, no que tange às desigualdades de poder na economia mundial, é Jaime Osório (2019), importante autor no campo da Teoria Marxista da Dependência (TMD), que afirma que o sistema capitalista global impõe condicionalidades às economias periféricas, limitando a soberania dos Estados nacionais e conferindo características específicas ao seu desenvolvimento. Os países do capitalismo dependente tendem a se integrar na economia global sob influência de um conjunto de determinações e sobredeterminações que estruturam a forma concreta das relações de classe, os padrões de desenvolvimento e tendências no campo político experimentados pelo conjunto dos países latino-americanos (Fernandes, 2008). Ainda segundo Florestan Fernandes (2008, p. 72, grifo nosso) “a articulação entre estruturas arcaicas e modernas é um requisito do capitalismo dependente” de modo que a combinação dessas estruturas confere a forma concreta do regime de classes, no qual os trabalhadores experimentam taxas de superexploração do trabalho e precarização da vida em patamares bem superiores aos dos países do capitalismo central.

A partir de 1980, a liberalização tornou-se uma tendência na política econômica da América Latina. Tendo em vista a crise da dívida pública vivenciada pelos países latino-americanos no período, ocorreu uma mudança na correlação de forças favorecendo os projetos da classe dominante e os ideólogos neoliberais. Nesse contexto, haviam constantes críticas ao Estado, visto como muito burocrático e também aos direitos sociais. A predominância de políticas com essa orientação neoliberal fortaleceu a hegemonia dos setores favoráveis ao mercado e à iniciativa privada. Nesse contexto, o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) se inserem enquanto agentes de importante influência nas políticas de liberalização aplicadas nos países Latino-Americanos.

A emergência da crise do endividamento na década de 1980 criou terreno para uma transformação no papel do Banco Mundial e de outros organismos multilaterais. Isto é, em

conjunto os organismos multilaterais passam a atuar como agentes centrais no gerenciamento das relações de crédito internacional, momento em que o BM ganha importância estratégica na reestruturação econômica dos países em desenvolvimento, tornando-se guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por garantir o pagamento da dívida externa e garantir as condições para abertura dessas economias ao capital global (Soares, 2000).

A partir desse momento, o FMI e o Banco Mundial constituem-se enquanto importantes atores na efetivação de interesses hegemônicos na cena política internacional. Faz-se necessário, portanto, analisar o neoliberalismo considerando as dimensões de suas transformações em uma perspectiva global, aporte fundamental para compreendermos as raízes deste projeto político. Isto porque, conforme argumentamos acima, o sistema monetário internacional e o conjunto de relações de poder que perpassam os Estados e as instituições que avançam na implementação desta agenda nas periferias do sistema (FMI e Banco Mundial), fornecem elementos que permitem compreender quais as reais intenções por trás das agendas de "modernização".

Exploraremos as experiências de reformas neoliberais no sistema educacional latino americano, em especial o caso brasileiro, e a discussão acerca dessas transformações em termos de mudança da ação do Estado pela reestruturação das políticas sociais. No capitulo 2 aprofundaremos a discussão acerca do conceito de neoliberalismo, no entanto, cabe apresentar uma definição inicial para amparar a reflexão do leitor, tendo em vista a polissemia do conceito de neoliberalismo. Nessa pesquisa, buscamos entender as transformações neoliberais nas políticas sociais a partir da noção de Sistema de Acumulação (SA), conforme desenvolvido em Saad Filho e Morais (2018). Estes autores definem o SA como a configuração ou modo de existência do capitalismo em uma dada conjuntura. Sendo determinado pelas relações de classe atreladas ao modo de extração, acumulação e distribuição do mais-valor, bem como as estruturas e processos institucionais que possibilitam a reprodução dessas relações. Isto é, uma forma de periodizar e compreender o momento de desenvolvimento e reprodução social do sistema capitalista.

Para compreender adequadamente essas estruturas e esses processos históricos, é preciso analisar os regimes políticos, as escolhas políticas e as histórias institucionais nos quais eles estão inscritos. Isso porque o Estado, sob o neoliberalismo, precisa responder às necessidades do sistema. De modo que um conjunto de medidas são necessárias para responder ao imperativo da acumulação. As políticas públicas constituem expressões e são desdobramentos das funções do Estado e da atuação dos governos. Elas funcionam como

mediações que visam garantir o desenrolar das relações entre Estado e governos e os outros componentes da estrutura social (Mascarenhas, 2009; Mészáros, 2002).

Cabe considerar também que, conforme explicam Motta e Frigotto (2017), no período em que a pesquisa se situa, isto é, a conjuntura 2015-2018, o Brasil viveu um conjunto de transformações em termos de política econômica e educacional, com destaque para a Emenda Constitucional nº 95 (teto dos gastos), reforma do Ensino Médio (Medida Provisória nº 746/2016 e Lei nº 13.415/2017) e o Projeto Escola sem Partido (Projeto de Lei nº 867/2015). Ainda com relação à história recente da política nacional, podemos mencionar a proposta do Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – Future-se, que colocou no debate público a possibilidade de implementação de contratos de transferência de gestão de Instituições Federais de Ensino para o modelo de administração por Organizações Sociais (Silva Júnior; Fargoni, 2020).

Nesse sentido, considerando a discussão acerca da dinâmica internacional de consolidação do neoliberalismo como agenda política economicamente orientada à conformação das economias periféricas à lógica do mercado financeiro, destacando a reestruturação dos Estados e da atuação dos governos na gerência de suas economias (Osório, 2019), interessa aqui responder: “Como as Organizações Sociais (OS) se relacionam com as estratégias de construção do novo modelo de neoliberalismo educacional no Brasil?”. Para tanto, a pesquisa aborda o cenário institucional do estado de Goiás, com destaque para as mudanças empreendidas a partir do “Pacto empresarial pela educação” (2011-2015), projeto que promoveu neoliberalização, militarização e mudanças na governança e gestão dos sistemas de ensino da rede estadual goiana, nos marcos da reforma empresarial (Pinheiro; Guimarães, 2018; Freitas, 2018) e o período de tentativa de implantação das OS na educação do estado (2015-2018).

Por se tratar de um tema contemporâneo, no contexto do Brasil e do estado de Goiás, consideramos relevante uma pesquisa que estabeleça o panorama da relação neoliberalismo, políticas sociais e capitalismo dependente. A implantação e implementação das OS na educação do Estado de Goiás gerou polêmicas e causou ampla manifestação de parte da população goiana. O público-alvo desta política, estudantes e professores da educação básica, se organizou no enfrentamento à tentativa de implantação da medida.

Depois de ampla movimentação por parte do movimento “Secundaristas em Luta”, com a ocupação das 27 escolas por diversas cidades do Estado. Também tivemos a articulação de professores da rede estadual organizados pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO), docentes e discentes da Universidade Federal de Goiás (UFG) presentes na

luta contra as OS. Além de denúncia das irregularidades dos editais junto ao Ministério Público do Estado de Goiás.

Diante deste cenário, acreditamos ser de grande importância para o campo das pesquisas em Ciências Sociais e os estudos de políticas públicas de uma maneira ampla, e para a Sociologia da Educação de modo mais específico, o entendimento profundo desta questão, por se tratar de uma temática que, conforme vimos anteriormente, tem impactos estruturais e ideológicos na educação goiana, referendada nas políticas macroestruturais que cumprem a agenda de expansão neoliberal no Brasil e demais países latino-americanos desde os anos 90 (Gentili, 2001, Rodrigues; Jurgenfeld, 2019; Saad Filho; Morais, 2018).

A conjuntura em que se insere a educação goiana, no contexto contemporâneo, aponta a necessidade de um olhar apurado pela pesquisa, que possa contribuir para a produção de conhecimento dos fatos sociopolíticos que emergem da realidade. Realidade esta que é construída no bojo de contradições, conflitos e antagonismos, que derivam da configuração capitalista global, embasada na lógica neoliberal, a qual ganha formato de pensamento único e necessita ser questionada pelo campo científico.

A importância de compreender o modelo de gestão por Organizações Sociais (OS) no contexto da Reforma Empresarial da educação justifica-se pelo fato de o projeto situar-se no contexto de um amplo programa de reformas educacionais em goiás, o “Pacto empresarial pela educação”, implementado pelo governo Marconi em 2011, resultando em diversas transformações no sistema de ensino no estado de Goiás, transformações estas que relacionam-se diretamente com as agendas e propostas de políticas educacionais do Banco Mundial, tendo o próprio Banco atuado diretamente com goiás, em parceria técnico-científica para orientar goiás na implementação do modelo de gestão. O caso de Goiás, assim, é paradigmático para compreender o avanço dessas reformas nos sistemas estaduais de educação no Brasil.

No que se refere ao desenho metodológico da pesquisa, tendo em vista as categorias epistemológicas e contexto sociopolítico anteriormente expressos, a análise, bem como a categoria epistemológica anteriormente expressa, escolhemos como procedimento empírico de coleta de dados, utilizar metodologias de pesquisa inscritas no campo da pesquisa qualitativa: pesquisa bibliográfica e análise documental. A pesquisa se baseou fundamentalmente, em uma revisão da bibliografia científica pertinente aos temas tratados no estudo, artigos, teses e dissertações. Bem como a análise de documentos governamentais publicados pelo estado de goiás: Foram analisados publicações e relatórios técnicos da Secretaria de Desenvolvimento5,

[5] http://www.sed.go.gov.br

Secretaria de Educação, Cultura e Esporte6 e a Secretaria de Estado de Gestão de Planejamento7 do Estado de Goiás.

De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), o uso de documentos como forma de obtenção de dados é algo pouco utilizado no campo das Ciências Sociais, no entanto, na última década, estudos documentais têm aumentado, pois possibilitam compreender diversas transformações ocorridas na estrutura do Estado. Conforme esclarecem Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 2), a pesquisa documental constitui-se em uma forma bastante frutífera de coleta de dados, possibilita ao analista "ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural". A pesquisa documental permite a inserção do tempo no entendimento da realidade social. Desse modo, é possível acompanhar o nascimento, desenvolvimento e maturação de fenômenos sociais.

Para alcançar esse objetivo, o trato com os documentos no processo de pesquisa precisa ser rigoroso, compondo um conjunto de processos e técnicas para extrair e organizar as informações necessárias para a pesquisa do documento (Sá-Silva, Almeida, Guindani, 2009). Nesse sentido, é necessário se atentar aos procedimentos adotados no processo de investigação documental.

É preciso que o pesquisador observe alguns elementos nos documentos: o contexto, os autores, a autenticidade e a confiabilidade do texto, sua natureza, seus conceitos-chave, bem como a lógica do texto. Qual meio histórico-social envolve a produção desse documento? Quem são as pessoas que produzem os documentos? Quais são os elementos chave desse conjunto de informações? Quais as principais partes da argumentação e que permitem entendimento da lógica geral do texto? Essas são questões que o analista deve ter em mente no momento da composição da análise (Sá-Silva, Almeida, Guindani, 2009).

Outra questão importante, refere-se à sistematização e organização dos dados no momento da análise. É preciso que haja rigor metodológico para garantir a sistemática entre teoria e empiria. Como dissemos anteriormente, para o marxismo a construção do conhecimento é um processo, o que faz com que muitas mediações que ajudam na compreensão do objeto ora posto em análise sejam descobertas ao longo de nossa investigação.

Assim, elaboramos um banco de dados sobre as políticas desenvolvidas no sistema de educação goiana; a partir de dados de documentos governamentais publicados pelas secretarias anteriormente mencionadas. Posteriormente, fizemos um balanço dos principais projetos

---

[6] http://www.seduce.go.gov.br
[7] http://www.segplan.go.gov.br

executados em parceria com o setor privado na educação do estado de Goiás, a partir de dados do "Mapeamento da Inserção do Setor Privado nas Redes Estaduais de Educação"8 e da bibliografia especializada pertinente ao tema, além de compilar os elementos centrais das minutas dos contratos de gestão presentes nos editais de chamamento para Organizações Sociais publicados pela Secretaria de Educação no período de 2015-2017.

Esses dados nos auxiliarão na caracterização dos modos de operação da política educacional no Estado de Goiás. Com destaque para as experiências de reforma empresarial da educação, empreendidas a partir de 2011, a partir da implementação do "Pacto empresarial pela educação", um amplo programa de reformas neoliberais com forte participação de redes empresariais, instituições filantrópicas e organizações da sociedade civil. Esse contexto é primordial para compreensão do avanço da política de privatização e militarização das escolas empreendidas ao longo do período que antecede a proposta de gestão por Organizações Sociais para as escolas do ensino regular no Estado de Goiás.

Os documentos foram organizados em dois grupos, um compondo dados referente à legislação educacional, bem como dados referente às mudanças no modelo de gestão pública brasileiro; e outro compondo dados referentes aos projetos e parcerias executadas com atores privados no contexto brasileiro e goiano. Esses dados foram utilizados para compor as sínteses no momento da redação desta dissertação. Este movimento de organização e análise, em nossa visão, possibilitou a apreensão das mediações que ajudam no entendimento dos nexos existentes entre singular-universal, no que tange ao objeto ora posto em apreciação.

Em outras palavras, no movimento de análise dos dados obtidos através do exame dos recursos investidos em educação, do panorama das reformas educacionais que vêm sendo feitas ao longo dos anos em parceria com o setor privado, bem como os principais componentes que caracterizam a proposta de gestão por OS na educação estadual, presentes nas minutas dos contratos de gestão. Com o esforço de situar os referidos dados em sua conjuntura sócio-histórica, isto é, em um plano teórico mais abrangente, através da descoberta das mediações (particularidades) que explicam a singularidade das OS enquanto proposta de política pública para o sistema educacional, buscamos chegar à compreensão do projeto em sua totalização histórico-cultural (Kosik, 1987; Martins, 2006; Martins e Lavoura, 2018).

---

[8] O Mapeamento é um importante levantamento estatístico das políticas educacionais executadas em parceria com o setor privado nos sistemas estaduais de educação no Brasil, produzido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, da Universidade Estadual de Campinas. O levantamento foi organizado em um banco de dados interativo de acesso público, na forma de um mapa que contém as principais estatísticas produzidas no projeto. Disponível em: https://www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

O texto da dissertação está organizado em três capítulos que partem do geral ao particular, através de uma análise de conjuntura sociológica e histórica. A presente introdução tem como objetivo a apresentação geral da pesquisa, bem como justificar as escolhas teórico-metodológicas empreendidas pelo pesquisador-autor, bem como do objeto ora posto em análise.

No capítulo 1, intitulado "Dependência e dominação na cena política internacional: para uma leitura geopolítica da educação na América Latina", discutimos o conceito de crise estrutural do capital e sua relação com a educação e reprodução social sob o capitalismo. Apresentamos os principais conceitos e categorias utilizados no estudo, dialogamos com autores do campo da teoria marxista da dependência, bem como da educação e políticas públicas, a fim de pensar as tensões em torno do desenvolvimento dos sistemas de educação no final do século XX. Para isso, pensaremos diversos conflitos e disputas em torno da implementação das reformas neoliberais na política de educação do Brasil, Chile e Argentina ao longo dos anos 1970-2000. Também exploramos outras categorias de autores do campo marxista, como "hegemonia", "despolitização", "gerencialismo" dentre outras, as quais consideramos relevantes para a avaliação dos processos de reestruturação do Estado e das políticas públicas no contexto da pesquisa.

O capítulo 2, intitulado "Capitalismo dependente e neoliberalismo no Brasil: gênese das Organizações Sociais" dedica-se a aprofundar o debate acerca do neoliberalismo brasileiro a partir da noção de Sistema de Acumulação (SA), discutido por Saad Filho e Morais (2018), conceito que auxilia a compreender a forma concreta de reprodução do sistema capitalista em uma determinada conjuntura histórica. Assim, as formas de reprodução social, os arranjos institucionais e as escolhas políticas são analisados de modo que possibilitem entender como esses fenômenos impactam as diversas classes sociais. Posteriormente, analisamos o surgimento das Organizações Sociais no Brasil no contexto da Reforma Administrativa do Estado brasileiro nos anos 1990 e seus impactos na governança neoliberal no país. Analisamos os fundamentos e o discurso dos defensores da OS a patir de entrevistas concedidas pelos gestores a diversos jornais locais e dos documentos oficiais publicados pelo Estado sobre a matéria, a fim de desvelar as contradições e armadilhas ideológicas presentes nos discursos dos criadores das OS. Também desenvolvemos uma seção com notas de conjuntura sobre a realidade da política educacional e o avanço das reformas do campo neoconservador na contemporaneidade, contexto que nos possibilita traçar os itinerários da reforma empresarial da educação no Brasil.

Já no capítulo 3, chamado "Caminhos da reforma empresarial na educação do Estado de Goiás: o caso das Organizações Sociais", buscamos contextualizar o projeto político de

implementação das Organizações Sociais nas escolas da rede estadual de educação. Inicialmente faremos um breve panorama sobre a história da educação pública do Estado e exploramos a discussão sobre a influência dos atores privados nos sistemas educacionais através da análise das reformas empreendidas pelo “Pacto Empresarial pela Educação”, implementado no sistema goiano a partir de 2011. Posteriormente analisamos o processo de implementação das OS através da análise dos Editais publicados entre 2015-2017. Por último, debatemos alternativas ao neoliberalismo educacional através de autores do campo da pedagogia crítica e teoria marxista.

CAPÍTULO 1

2 DEPENDÊNCIA E DOMINAÇÃO NA CENA POLÍTICA INTERNACIONAL: PARA UMA LEITURA GEOPOLÍTICA DA EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA

"*Nas veias abertas da América Latina*
Tem fogo cruzado queimando nas esquinas
Um golpe de estado ao som da carabina, um fuzil
Se a justiça é cega, a gente pega quem fugiu [...]"
(Trecho de "Sulamericano", banda Baiana System, álbum "O futuro não demora", 2019)

A proposta desse capítulo é pensar as tensões em torno do desenvolvimento das políticas sociais no fim do século XX, com destaque ao caso latino-americano. As reflexões aqui desenvolvidas têm um caráter introdutório, onde apresentaremos nosso referencial teórico analítico e discutiremos algumas questões de fundo acerca do desenvolvimento das políticas sociais e educacionais no continente. Para isso, pensaremos diversos conflitos e disputas em torno da política de educação do Brasil, Chile e Argentina ao longo dos anos 1970-2000. Assim, temos um desafio colocado diante de nós: analisar o contexto político econômico que nos cerca, enquanto América Latina, isto é, a questão da dependência e sua relação com o desenvolvimento de políticas sociais, em especial, seu impacto nos sistemas de ensino e nas políticas educacionais. Ao longo do capítulo, buscamos contextualizar conceitos e categorias importantes para nossa análise como "crise", "hegemonia" e "politização".

2.1 Educação e capitalismo: primeiras aproximações

A fase atual do capital mostra o declínio do ciclo histórico do sistema através do contexto do aprofundamento e radicalização dos limites materiais do modo de produção capitalista, que englobaria as dimensões econômica, política, social, humanitária e ecológica, marcada pelo agravamento da desigualdade e consequente precarização das condições de vida no mundo, por sua vez nos colocou em uma posição delicada enquanto Estados Dependentes.

Essa fase se expressa através de uma complexa *policrise,* termo utilizado para definir os desafios com que a humanidade se depara no momento atual, que vêm se popularizando amplamente no debate político e científico e que contribui com uma visão estrutural e internacionalista dos problemas (Fernandes, 2023), o que por sua vez auxilia na compreensão das contradições do atual contexto de crise. A crise capitalista recrudesce os processos de mercantilização da vida e aprofunda, na periferia do sistema, as relações de dependência, de

modo que a presença de agentes privados, que buscam reorientar os caminhos das políticas sociais, dentre elas a educação, se torna cada vez mais incisiva.

Sob o contexto do neoliberalismo, os Estados precisam responder às necessidades do sistema capitalista global. Nesse sentido, um conjunto de medidas são necessárias para responder ao imperativo da acumulação. As políticas públicas constituem importantes expressões desse fenômeno e são desdobramentos das funções do Estado e da atuação dos governos. Enquanto uma das principais esferas de efetivação da ação do Estado capitalista na sociedade, elas estabelecem-se como mediações que visam garantir o desenrolar das relações entre Estado e governos e os outros componentes da estrutura social (Mascarenhas, 2009; Mészáros, 2002).

O Estado, de acordo com a elaboração de Marx no "18 brumário de Luís Bonaparte" (2023) é uma arena de disputa, onde grupos desiguais em poder, riqueza e prestígio se organizam e se rearranjam no processo de disputa política. Essa compreensão é fundamental, pois traz à tona uma concepção fundamental para a teoria marxista: a luta de classes é o motor da história e se faz através do conflito entre agentes com diferentes interesses de classe que se enfrentam na cena política (Marx, 2023).

Considerando esse contexto, uma análise do desenvolvimento dos sistemas contemporâneos de educação na América Latina não pode prescindir de apreender o modo como se consolidam concretamente essas estruturas de reprodução da dominação na periferia do sistema. Na acepção de Mészáros, as determinações gerais do capital

> "[...] afetam *cada âmbito particular* com alguma influência na educação e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as *determinações educacionais gerais da sociedade* como um todo." (Idem, 2008, p. 43, grifos do autor)

Na perspectiva mészáriana de crítica aos modelos de educação sob o capitalismo apresentada em "A educação para além do capital" (2008) o autor afirma que a educação capitalista, compreendida em seu sentido verdadeiramente amplo, pretende internalizar nos indivíduos a legitimidade da posição que ocupam na hierarquia da sociedade de classes, na medida que produz subjetivações do modo de conduta esperada, bem como faz com que suas expectativas sejam coerentes com o lugar que lhes é determinado pela hegemonia (produzindo assim, dominação e consenso).

A luta pela educação pública é uma pauta histórica da população oprimida e explorada, no entanto, a consolidação dos sistemas de ensino é marcada por diversas contradições. Sob o

capitalismo, há o aprofundamento da cisão entre trabalho manual e trabalho intelectual. Ou, em outros termos, da separação entre escola moderna e produção, consolidada com surgimento da sociedade de classes. Isso possibilitou a existência de diferentes modelos de educação para diferentes grupos e classes que compõe a sociedade moderna (Saviani, 2007). Desse modo, a escola capitalista se fragmenta em distintas modalidades de ensino para os diferentes grupos sociais que compõem a sociedade, que influenciam diretamente nos processos de reprodução da ordem sociometabólica de reprodução do capital.

De acordo com Saviani (2007), é importante considerar que após o surgimento da instituição escolar moderna, a relação entre trabalho e educação assume uma dupla identidade. "[...] De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual" (Ibidem, 2007, p. 157).

Sob o capitalismo, com o desenvolvimento das forças produtivas e a geração de excedente, a consolidação do estranhamento entre processos de produção e os processos educacionais formais se acentua na medida em que a escola alcança o *status* de principal forma dominante e generalizada de educação. A escola aprofunda a divisão entre trabalho manual e intelectual, pois, a sociedade liberal necessitava que a população trabalhadora tivesse acesso à cultura letrada, adequada aos patamares de exploração da sociedade moderna. Nas palavras de Saviani,

> Se a máquina viabilizou a materialização das funções intelectuais no processo produtivo, a via para objetivar-se a generalização das funções intelectuais na sociedade foi a escola. Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação (Ibidem, 2007, p. 159).

A partir desse momento, de aprofundamento da separação entre trabalho produtivo e instrução, a escola precisa se vincular de algum modo ao mundo da produção, que por sua vez se consolida nos currículos gerais, isto é: a escola elementar, onde os trabalhadores podem acessar um grau mínimo de qualificação geral. Além disso, também surgem os cursos profissionalizantes, para atender a demanda de qualificação para desempenharem funções específicas na indústria moderna, bem como a burocracia estatal (Ibidem, 2007).

No entanto, a educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática

limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade (Ibidem, 2007, p. 159).

Isto é, de acordo com o autor, essa separação gera um duplo efeito, que se expressa tanto no dualismo educacional que prevê escolas profissionais para os trabalhadores e escolas de ciências e humanidades para os futuros dirigentes da classe. Isto é, ao mesmo tempo que se projeta a socialização de um conjunto de conhecimentos para a maioria da sociedade, desde seus primórdios, a escola capitalista consiste em um importante elemento de reprodução social das desigualdades sociais, responsável tanto pela difusão da ideologia dominante, quanto pelo preparo para o mundo do trabalho explorado (Ibidem, 2007). Nesse sentido, Mészáros explica que:

> Não surpreende, portanto, que mesmo as mais nobres utopias educacionais, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, tivessem de permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução sociometabólica (Mészáros, 2008, p. 26)

Os interesses objetivos da classe dominante precisam prevalecer de modo que as reformas educacionais no contexto do capital se reduzem a remediar os piores efeitos da ordem sociometabólica sem impactar as bases que fundamentam o funcionamento do capitalismo. Nesse projeto a educação aparece reduzida aos ditames da sociedade de mercado, desconectada do seu potencial de desenvolvimento pleno e humanização dos sujeitos. Como a educação é um elemento fundamental e uma instância de mediação do pensamento hegemônico, ela contribui sob o contexto do capital com os processos sociais, políticos e ecológicos, que por sua vez influenciam na crise que vivenciamos em nosso tempo histórico.

Aqui é importante reiterar nossa concepção de que as políticas que orientam o funcionamento do sistema de educação (superior e básica) se constituem enquanto um importante campo de disputa, onde diferentes agentes representantes de distintos projetos políticos se engajam em torno do sentido e da finalidade dos sistemas de educação. Esse processo envolve atores dos diversos espectros políticos. No entanto, é oportuno pontuar que as forças hegemônicas, em especial os movimentos empresariais que hoje disputam material e intelectualmente as políticas de educação têm se esforçado no sentido de promover importantes reformas e modificações no sistema de ensino, a fim de atender aos objetivos de acumulação (Machado, 2022; Apple, 2005).

Sobretudo a partir dos anos 1970, passamos a enfrentar um aprofundamento da crise capitalista em vez da expansão sem limites “a benefício de todos” projetada para a economia global. Ao mesmo tempo, cresce a influência das forças ideológicas e materiais do neoliberalismo, que se materializam nas agendas de ajuste econômico e ajuste neoliberal ocorridas no último quarto do século XX (Mészáros, 2021).

Nesse contexto, surgem diversas propostas de políticas neoliberais para o campo da educação na periferia, entendida como uma importante área estratégica e disputa ideológica, que por sua vez afetariam profundamente a realidade político-econômica dos países do capitalismo dependente e periférico e as instituições da democracia liberal.

Conforme mencionado anteriormente, o processo de consolidação da atual hegemonia envolveu a presença de importantes e poderosos aparelhos privados de construção de hegemonia[9] no contexto pós segunda guerra mundial, FMI e Banco Mundial desempenham um papel primordial na expansão do neoliberalismo pelo mundo. Aos poucos, nesse período, o BM vai ampliando sua noção de desenvolvimento e passa a atuar em diversas frentes como articulador e financiador de políticas públicas, nos moldes do gerencialismo e da economia neoclássica.

No contexto do aprofundamento da crise, o banco irá ter papel fundamental em diversas transformações nas mais diversas esferas da reprodução social, como meio ambiente, educação, saúde, economia, segurança pública, dentre outras, que por sua vez influenciam fortemente na consolidação dos cenários institucionais que vivenciamos ao final do século XX e início do XXI. Ao longo do desenvolvimento do capítulo, damos destaque às mudanças que ocorreram no campo educacional latino-americano nos anos 1990 e ao aprofundamento das relações de dependência no contexto de neoliberalização do continente, destacando a reorientação da arquitetura das políticas de educação no continente.

2.2 Dependência e dominação na América Latina: apontamentos iniciais

Ao longo desta seção, analisaremos como dependência, neoliberalização e políticas públicas de educação se articulam no desenvolvimento e aprofundamento da hegemonia neoliberal no contexto do capitalismo dependente, o que por sua vez impõe a necessidade de situar o papel do Banco Mundial nesse processo, desenvolvemos uma seção dedicada a debater

[9] No sentido Gramsciano, conforme elaboração desenvolvida nos cadernos do cárcere. Ver seção 2.1.2; e também: GRAMSCI, A, Apuntes y notas dispersas para um grupo de ensayos sobre la historia de los intelectuales. In: G.RAMSCI, A. .*Cuadernos de la cárcel*. Edición crítica. México: Ediciones Era, 1986. (Tomo IV).

esse importante ator político, intelectual e financeiro e o impacto de sua atuação na implementação de políticas sociais.

Essas mediações são fundamentais para entendermos as determinações e sobredeterminações (Gouvêa, 2018) estruturais que incidem no desenvolvimento das políticas educacionais na contemporaneidade e têm como consequência a ampliação dos patamares de exploração vivenciados pela classe trabalhadora latino-americana e caribenha. Em nosso estudo sobre as reformas empresarias da educação, partimos dos fundamentos da TMD, bem como das contribuições da sociologia de Florestan Fernandes ao debate da dependência, a fim de apreender as particularidades que incidem sobre o modo de vida na periferia capitalista e, por consequência, o fenômeno educacional.

Existem diferentes perspectivas de leitura acerca do fenômeno da dependência. De acordo com Katz (2020) e também Traspadini e Stelide (2022), podemos situar pelo menos três correntes de interpretação no campo da Teoria da Dependência: a corrente social-democrata, tendo como principal expoente Fernando Henrique Cardoso; a interpretação da Cepal; e a Teoria Marxista da Dependência (TMD), principal expoente dos estudos dependentistas.

Elaborada pelos brasileiros Ruy Mauro Marini, Vânia Bambirra e Teotonio dos Santos, a TMD produziu um coerente e robusto sistema conceitual com diversas contribuições originais, como os conceitos de subimperialismo, superexploração da força de trabalho, cisão no ciclo do capital, dentre outros, os quais contribuem para a compreensão da reprodução do capitalismo internacional e os padrões de dominação da divisão internacional do trabalho (Katz, 2020).

De acordo com John Weeks (2020, p. 493), a teoria da dependência oferece uma explicação do ponto de vista radical para "[...] a característica mais marcante da sociedade global: a existência de países em níveis impressionantemente distintos de desenvolvimento [...]". Para os autores dessa perspectiva, a teoria da dependência busca trazer explicações para o desenvolvimento das hegemonias capitalistas, bem como para a desigualdade global a partir da compreensão de que o subdesenvolvimento dos países periféricos é resultado de um processo sistemático de extração de renda e riqueza por parte dos países centrais do capitalismo, sobretudo a partir de relações de comércio, financeiras, políticas, dentre outras, marcadamente desiguais.

Conforme explicam Marina Gouvêa, Adriano Nascimento e Rodrigo Castelo (2022), para a perspectiva marxista, a dependência consiste em um conjunto de determinações particulares ao desenvolvimento do capitalismo em algumas regiões, ao mesmo tempo que mantém as características mais universais do sistema. Esses aspectos, são estruturais no

capitalismo latino americano e fazem parte de seu modus operandi, pois o desenvolvimento ampliado da hegemonia capitalista reproduz também as relações de dependência.

Apesar de o capitalismo latino-americano ter seu funcionamento regido pelas mesmas determinações centrais do modo de produção capitalista, ele também possui especificidades em sua constituição, que por sua vez fazem com que seja necessário um instrumental teórico-analítico que auxilie na análise e compreensão da realidade desses países. Isso porque a TMD, "está localizada em um nível diferente, mais concreto e particular de abstração que leva em conta as especificidades com que o capitalismo dependente assume em sua reprodução" (Reyes, 2022, p. 364). Conforme sugerem Traspadini e Stedile (2022), para Marini – um dos principais expoentes da TMD – era fundamental entender os mecanismos concretos de articulação que o capital utiliza para sua reprodução em cada momento histórico.

Investigar a dependência requer um nível de abstração diferente do que Marx emprega na análise do capitalismo global, o que por sua vez coloca sob os autores marxistas o desafio de estabelecer relações de mediação dos níveis mais abstratos para os menos abstratos. Nesse sentido, Reyes (2022) explica que o espaço teórico para o estudo das relações de dependência na crítica da economia política é o horizonte da competição no mercado global como totalidade concreta do modo de produção capitalista, entendendo a legalidade específica do capitalismo dependente[10]. De acordo com o autor,

> Em seu movimento real, o capitalismo latino-americano segue tendências qualitativamente diferentes, entre as quais se destacam que a superexploração é a forma predominante de exploração da força de trabalho, que há transferências sistemáticas de mais-valia para o exterior através de trocas desiguais e que sua reprodução é marcada por uma quebra no ciclo do capital (Reyes, 2022, p. 365).

Como consequência direta desses elementos estruturais, têm como desdobramento a deterioração das condições de vida da parcela mais fragilizada da sociedade e deixam uma margem muito pequena para o atendimento das demandas reivindicadas pelos trabalhadores. De modo que acaba ocorrendo um processo de profunda concentração de riqueza, potencializando os conflitos de classe e as forças de coerção e opressão dos Estados dependentes, como por exemplo, pela criminalização das resistências populares (Brettas, 2017). De acordo com Brettas, dado esse contexto, uma tendência que se manifesta fortemente no contexto latino americano é o caráter interventivo do Estado, sobretudo diante de crises. Isto

[10] Aqui, entendemos legalidade no sentido marxiano de leis do movimento dialético da história. Compreende o conjunto das mediações e particularidades que constitui o funcionamento singular do capitalismo dependente e que incidem diretamente na forma como ele opera historicamente no contexto da economia global.

também ocorre nos países centrais, entretanto "[...] a diferença é que nos elos mais fracos da cadeia imperialista, muitas destas crises tendem a vir de fora e a assumir grandes proporções internamente, o que demanda uma atuação mais ofensiva para dirimir seus desdobramentos" (Brettas, 2017, p. 56).

Para Marini ([1973] 2022), a dependência compreende uma relação de subordinação no contexto da divisão internacional do trabalho, característica do modo como os interesses dominantes na cena política internacional se internacionalizam de modo cada vez mais integrado. Assim, ela constitui o mecanismo central pelo qual o território, o espaço e os sujeitos que vivem nos países periféricos são dominados, como forma de manutenção do poder de reprodução do capitalismo global (Traspadini; Stedile, 2022).

Conforme sugere o autor, essa relação se perpetua na medida em que o processo de desenvolvimento capitalista, nos moldes vivenciados pelos países hegemônicos, não é possível na periferia, pois "o que se tem é um capitalismo *sui generis*, que só adquire sentido se o contemplarmos na perspectiva do sistema em seu conjunto, tanto em âmbito nacional, quanto, e principalmente, em âmbito internacional" (Marini, [1973] 2022, p. 168). Para o teórico, é a análise das relações de dependência que permite conhecer as particularidades inerentes ao processo de constituição do capitalismo na periferia, e que assim permitem reconhecer analiticamente tanto sua gestação, quanto as tendências que se desdobram na materialização das relações vivenciadas nos países dependentes.

A mera apresentação da combinação das estruturas arcaicas e modernas que caracteriza muitas destas economias, isto é, da relação entre modos de produção articulados, consiste apenas em uma explicação de como o capitalismo latino-americano se mostra e expressa. Nesse sentido, é preciso avançar na interpretação sobre como essas particularidades modelam as relações de dominação e expropriação/exploração no sistema capitalista global. Desse modo, entendemos que não basta qualquer explicação, mas é necessária uma elaboração teórica que busque explicar por que o capitalismo latino-americano assume essas formas.

O conhecido "giro dependentista" corresponde ao conjunto de debates ocorridos sobretudo nas décadas de 1960-1970, em que se desdobram as controvérsias sobre o desenvolvimento dos países periféricos, com destaque ao caso latino-americano, tanto pela sua importância no capitalismo global, quanto pelo momento político que a região passava. Como salientam diversos autores, os teóricos da TMD foram profundamente influenciados pelo contexto sociopolítico e econômico que vivenciaram em meados do século XX, em especial a Revolução Cubana e as ditaduras no Brasil, Chile e Argentina, entre outros movimentos

políticos, fundamentais para o teor de radicalidade da TMD (Katz, 2020; Gouvêa; Nascimento; Castelo, 2022; Traspadini; Stelide, 2022; Luce, 2022). Conforme explicam os autores

> Os anos 1960, com o impulso da Revolução Cubana, foram marcados por uma agudização crescente da luta de classes em nosso subcontinente. No campo político da esquerda, seja por meio dos movimentos nacional-populares, seja por meio dos movimentos socialistas, houve uma forte e contínua contestação ao poder das burguesias imperialistas e das burguesias internas (lati)fundiárias e industriais, associadas em maior ou menor grau na exploração econômica e dominação política e cultural. Esse intenso processo de agudização da luta de classes alcançou uma de suas máximas expressões durante o governo da Unidade Popular no Chile e culminou com o golpe de Estado de 1973. A ditadura militar chilena instalada por Pinochet deu continuidade a uma [onda] de ditaduras que vinha se estendendo por diversos países, completando um movimento prévio de contrainsurgência inaugurado com o golpe de Estado na Guatemala em 1954 (dos quais os golpes no Brasil em 1964 e na República Dominicana em 1963 e 65 são momentos decisivos) e que, por sua vez, dava sequência a uma série de processos ditatoriais que se estenderam ao longo de todo o século XX por *Nuestra América*. Ao final da década de 1970, o Cone Sul encontrava-se tomado por regimes ditatoriais contrarrevolucionários, assim como grande parte do subcontinente, que se encontrava sob regimes ditatoriais e/ou guerra civil (Gouvêa; Nascimento; Castelo, 2022, p. 3).

Esse momento de intensos conflitos políticos impulsionou a discussão sobre a natureza da dependência latino-americana, contrapondo-se à visão de que a dependência resultava de um "atraso" no capitalismo da região, entendendo que desenvolvimento e subdesenvolvimento possuem uma relação inexorável com o padrão de reprodução do capital, ou seja, eram resultados do "caráter *sui generis* do evolver capitalista no subcontinente e no mundo" (Ibidem, 2022, p. 4).

Florestan Fernandes, importante sociólogo e intérprete da sociedade brasileira, também possui uma perspectiva de leitura da situação dependente do Brasil. Sobretudo nos livros "Sociedade de classes e subdesenvolvimento" (1968) e também "Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina" (1972), onde o autor desenvolve análises acerca do processo de como se constitui a economia dependente latino-americana, em especial a brasileira, na medida em que se integra no capitalismo internacional (Corsi, 2022).

Ainda de acordo com o economista político Francisco Luiz Corsi (2022), as contribuições dos estudos sobre dependência de Florestan Fernandes acontecem em meio à crise do desenvolvimentismo vivenciada no contexto da ditadura militar, na medida em que questiona as ilusões presentes no debate da época, decorrentes da crença na existência de uma burguesia nacionalista que levaria a cabo – em aliança com os trabalhadores – um projeto de capitalismo autônomo para o Brasil.

Fernandes ([1972] 2009) rejeitava essa interpretação e buscou expor em suas obras os mecanismos inerentes ao processo de reprodução ampliada do capitalismo no contexto

internacional, a partir de uma leitura das estruturas da sociedade brasileira, partindo do sistema colonial brasileiro e seus desdobramentos nas estruturas sociais. Demonstrando assim que, ao longo da história das sociedades latino-americanas, nossa posição na cena política internacional permanece dependente por uma série de elementos de dominação, inexoravelmente contraditórios, que não poderiam ser identificados por uma leitura meramente economicista das relações latino-americanas e da sociedade brasileira, sendo necessário o diálogo interdisciplinar com outros campos das ciências sociais – um importante ponto de contato com a TMD.

Daí o caráter sociológico, geopolítico e histórico-social das perspectivas teóricas que tratam da dependência (Fernandes, [1972] 2009; Marini, [1973] 2022). Aliás, conforme sugere Corsi (2022), Florestan, como um autor heterodoxo, possui pontos de contato de suas análises com diversas teorias da dependência. No entanto, é evidente a profunda conexão de sua interpretação com as perspectivas materialistas de análise do fenômeno dependentista e das alternativas pautadas para a superação dessa situação. De acordo com Fernandes, acerca das mudanças estruturais que levaram à consolidação do capitalismo dependente:

> [...] os dinamismos econômicos dominantes procediam de um novo tipo de mercado que reaglutinava as estruturas econômicas de origem colonial ou neocolonial a novas estruturas econômicas, forjadas pelas relações com o mercado mundial e pela expansão gradual de um sistema de produção capitalista. Essa complexa totalidade indica que a informação incipiente o deslanche do capitalismo, como realidade histórica, pouco tem a ver com o chamado "modelo clássico" de desenvolvimento capitalista (Fernandes, [1972] 2009, p. 57).

Ao compreender a economia global enquanto uma totalidade em movimento, Florestan oferece mecanismos para compreender a posição subordinada da periferia nas relações de produção do sistema capitalista, tendo em vista que a descolonização nunca pôde ser completa, marcada pela transferência de recursos diversos, capitais, trabalhadores, agentes, instituições e tecnologia, ao menos num primeiro momento. Posteriormente, já no fim do séc. XIX e início do XX "quando a revolução burguesa se torna estruturalmente irreversível, ela sedimenta um mundo capitalista inconfundível" (Fernandes, [1972] 2009, p. 58), marcado pela dualidade estrutural necessária para reprodução e sobrevivência do capitalismo e suas instituições no continente.

De acordo com Florestan, na medida em que o capitalismo latino-americano se consolida, a sobreapropriação capitalista do excedente econômico no plano internacional constitui uma das bases fundamentais para que a autossuperação da situação de dependência não ocorra, e isso se deve a elementos externos e também internos. Nas palavras do autor:

> "[...] A dependência, por sua vez, não é mera 'condição' ou 'acidente'. A articulação estrutural de dinamismos econômicos externos e internos requer uma permanente vantagem estratégica do polo econômico hegemônico, aceita como *compensadora, útil*, e *criadora* pelo outro polo [periférico]" (Fernandes, [1972] 2009, p. 60, grifos do autor).

No plano internacional e no âmbito da divisão internacional do trabalho, temos o complexo arranjo geopolítico, composto por elementos da dominação imperialista, com apoio de organizações multilaterais, encabeçado e reproduzido pela hegemonia conquistada pelos EUA no pós segunda-guerra. Como um dos elementos internos, cabe mencionar que em sua análise do processo de revolução burguesa no Brasil, para Fernandes a reprodução da dependência também se dá pelo fato de que desenvolvimento e subdesenvolvimento constituem uma contraditória relação, e também, um negócio lucrativo tanto para as classes capitalistas locais, quanto para a hegemonia capitalista global.

Consonante com essa posição, no que tange às desigualdades de poder na economia mundial, Osório (2019), autor contemporâneo da TMD, afirma que o sistema capitalista global impõe condicionalidades às economias periféricas, limitando a soberania dos Estados nacionais e conferindo características específicas ao seu desenvolvimento. Os países do capitalismo dependente tendem a se integrar na economia global sob influência de um conjunto de determinações e sobredeterminações que estruturam a forma concreta das relações de classe, os padrões de desenvolvimento e tendências no campo político experimentados pelo conjunto dos países latino-americanos (Fernandes, [1968] 2008).

Conforme esclarece Fernandes ([1968] 2008) a combinação entre estruturas sociais arcaicas e modernas que se articulam na relação desenvolvimento e subdesenvolvimento é uma condição do capitalismo dependente. Nesse sentido, denota-se que a combinação dessas estruturas confere a forma concreta do regime de classes, bem como explicita o modo como o capitalismo latino americano se expressa e se organiza, no qual os trabalhadores experimentam padrões mais profundos de precarização, dada a superexploração do trabalho[11] e precarização

---

[11] A superexploração do trabalho é um dos principais conceitos desenvolvidos por Marini em sua análise da dependência. De acordo com Traspadini e Stelide (2022), ela é um mecanismo particular de desenvolvimento dos capitalistas da América Latina para reverter sua perda de lucro na relação de dependência com o capitalismo global, sendo essas perdas compensadas no plano da produção interna. Marini ([1973], 2022) explica que esses ganhos são obtidos por três mecanismos que resultam em um modo de produção fundado exclusivamente na maior exploração do trabalhador e não pela potencialização de sua capacidade produtiva: a intensificação do trabalho, o prolongamento da jornada de trabalho e a expropriação de parte do trabalho necessário para o trabalhador repor o desgaste de sua força de trabalho, isto é, reproduzir sua vida. Esses mecanismos permitem entender que o trabalho é remunerado abaixo do seu valor, isto é, o processo corresponde a uma superexploração do trabalho. Desse modo, sob o capitalismo dependente, os trabalhadores experimentam condições de exploração em patamares superiores ao proletariado nos países capitalistas centrais, sobretudo porque o trabalhador na periferia não é sujeito de consumo, na medida em que ocupamos um lugar específico na divisão internacional do trabalho, de produção

da vida em patamares bem superiores aos dos países do capitalismo central. Além disso, no que tange às alternativas de desenvolvimento, o autor discordava profundamente da tese da saída para o continente pelo desenvolvimento associado, o que por sua vez também confluía com a interpretação de Marini e outros clássicos da TMD, sendo a revolução socialista o caminho defendido para ruptura estrutural com o padrão de reprodução do sistema capitalista (Corsi, 2022; Fernandes, [1972] 2009, [1968] 2008).

Essas diferenciações e preocupações geopolíticas, e com o território onde são gestados esses conceitos são fundamentais, pois, conforme sugere Cárdenas Castro (2016), por trás das preocupações analíticas de Marini,

> [...] residia o problema sobre a existência – ou não – de *ciências sociais* propriamente *latinoamericanas* e sobre a viabilidade de desenvolver uma reflexão crítica da realidade concreta da região que se articulava organicamente com a ação prático-revolucionária[...][12] (Cárdenas Castro, 2016, p. 3, tradução nossa, grifos do autor).

Desse modo, do ponto de vista da sociologia do conhecimento, a TMD é considerada uma epistemologia do Sul, profundamente influenciada pela pesquisa engajada/militante, na medida em que consiste em um sistema teórico-científico gestado e parido no contexto do giro dependentista latino americano nos anos 1960-1970, território em que seu povo vivencia as consequências da dependência e dominação no continente.

Para Marini e também os outros autores da TMD, não bastava apenas elaborar uma teoria que explicasse o subdesenvolvimento e a dependência do ponto de vista dos países subdesenvolvidos e dependentes, pois perspectivas nesse sentido haviam sido tentadas dentre os intelectuais latino-americanos. Assim, defendem uma apreensão propriamente marxista da questão, de modo que é preciso que a análise da dependência conceba uma epistemologia propriamente latino-americana que assuma no campo da teoria, o ponto de vista dos dominados, marginalizados e explorados do Sul (Cárdenas Castro, 2016).

Nesse sentido, os autores rejeitam profundamente as alternativas propostas pelo debate desenvolvimentista. É importante pontuar isso, pois, ideologicamente e também politicamente, o desenvolvimentismo se beneficia muito com a situação de dependência, pois ela fornece as condições materiais que viabilizam a defesa do argumento do desenvolvimento associado, isto

---

agrário-exportadora, pois o que determina a produção das principais atividades produtivas nos países latino americanos é a demanda externa de outros países.

[12] No original: “tras esa preocupación de Marini estaba la pregunta sobre la existencia –o no– de *ciencias sociales* propiamente *latinoamericanas* y sobre la viabilidad de desplegar una reflexión crítica de la realidad concreta de la región que se articulara orgánicamente con la acción práctica-revolucionaria” (Cárdenas Castro, 2016, p. 3).

é, da necessidade de avançar no desenvolvimento das forças produtivas na região – ponto que foi duramente rebatido pelos autores da TMD (Fernandes, [1968] 2008; Marini, [1973] 2022).

Conforme explicitado anteriormente, ao reproduzir-se enquanto economia e se inserir na divisão internacional do trabalho, reproduzem-se as relações de dependência, na medida em que se vinculam aos processos de reprodução ampliada do capital. Sendo a dependência não mero acaso ou acidente, mas um modus operandi derivado de diversos processos políticos e sociais, em que nossas burguesias ocupam um papel estratégico nas relações subdesenvolvidas de reprodução societal.

Nas décadas seguintes ao período do "giro dependentista", contudo, aos poucos essas ideias foram perdendo a visibilidade nos debates acadêmicos, dado o contexto de ascensão do neoliberalismo como forma de reprodução do sistema capital. Além disso, o aniquilamento dos movimentos de guerrilha, bem como a derrota da Unidade Popular e a derrota da Revolução Sandinista, também contribuiu para o avanço do neoliberalismo na região e o enfraquecimento da perspectiva dependentista, pois o capitalismo dependente é a forma concreta da dominação neoliberal que já se colocava como alternativa de gestão da fase atual o sistema capitalista (Ibidem, 2022).

A partir de 1980, a liberalização tornou-se uma tendência na política econômica da América Latina. A predominância de políticas com essa orientação fortaleceu a hegemonia dos setores favoráveis ao mercado e à iniciativa privada que precisavam as políticas neoliberais pra garantir a manutenção do *status quo*. Nesse contexto, o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) se inserem enquanto agentes de importante influência nas políticas de liberalização aplicadas nos países Latino-Americanos (Machado, 2022).

A emergência da crise do endividamento na década de 1980 criou terreno para uma transformação no papel do Banco Mundial e de outros organismos multilaterais. Isto é, em conjunto os organismos multilaterais passam a atuar como agentes centrais no gerenciamento das relações de crédito internacional, momento em que o BM ganha importância estratégica na reestruturação econômica dos países em desenvolvimento, tornando-se guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por garantir o pagamento da dívida externa e garantir as condições para abertura dessas economias ao capital global (Soares, 2000).

A partir desse momento, o FMI e o Banco Mundial constituem-se enquanto importantes atores na efetivação de interesses hegemônicos no SMI. Faz-se necessário, portanto, analisar o neoliberalismo considerando as dimensões de suas transformações em uma perspectiva global, aporte fundamental para compreendermos as raízes deste projeto político. Isto porque, conforme argumentamos acima, o SMI e o conjunto de relações de poder que perpassam os

Estados e as instituições que avançam na implementação desta agenda nas periferias do sistema (FMI e Banco Mundial), fornecem elementos que permitem compreender quais as reais intenções por trás das agendas de “modernização”.

Na contemporaneidade, como resultado dos processos e conflitos sociopolíticos que emergiram na luta de classes ao longo das primeiras décadas do século XXI, com a ascensão dos governos progressistas em diversos países latino-americanos, a chamada “onda progressista sul-americana”, ou “onda rosa” (Santos, 2019). Esses governos, diante da impossibilidade de superação do neoliberalismo, acabaram por possibilitar o reaparecimento do debate nacional-desenvolvimentista na região, ensejando também a retomada da TMD como possibilidade teórica para compreensão e enfrentamento dos dilemas do continente.

Isto porque o neoliberalismo é a forma concreta da dependência, o que significa que no contexto de ascensão neoliberal, consolida-se uma arquitetura sociopolítica, marcada pela globalização capitalista e ampliação dos mecanismos de reprodução da hegemonia, a fim de aprofundar a mercantilização e os processos de despolitização aos mais diversos elementos da reprodução social, elevando os patamares de exploração na periferia. Na próxima seção, exploramos alguns casos importantes para análise da educação latino-americana e o fenômeno do empresariamento da educação, ou reforma empresarial da educação.

2.3 O Banco Mundial e os sistemas de educação latino-americanos no final do século XX

O processo de consolidação da arquitetura econômica do sistema capitalista global no período pós-guerra, ocorreu com auxílio do papel geopolítico e estratégico desempenhado pelo Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) no curso da neoliberalização das economias latino-americanas. Isto se deu através das políticas de ajuste estrutural, e contribuíram para a consolidação da hegemonia norte-americana no sistema internacional, em especial o BM, que historicamente desempenha um papel importante como ator político, intelectual e financeiro na implantação de diversas políticas educacionais na América-latina.

De acordo com Pereira (2009, 2022), a construção das políticas do BM envolve um complexo conjunto de interesses políticos, econômicos, financeiros, ideológicos, de segurança e humanitários, isto é, um conjunto de mediações bastante amplo, os quais determinam sua política e configuração, que variou ao longo das décadas. O banco mundial tanto influencia financeiramente na constituição de políticas públicas, quanto forma, influencia e estrutura um conjunto de recursos humanos e político-estratégicos que atuam em diversas áreas no cumprimento de seus interesses no campo da cooperação internacional para o desenvolvimento.

É importante destacar isso, pois de acordo com Pereira (2022), a atividade financeira é fundamental para o crescimento e reprodução do Banco Mundial, mas não é o seu fim. Isto porque a atuação do banco não é voltada para o lucro em si, mas para a promoção do capitalismo global, mediante políticas de assistência aos Estados nacionais. Assim, podemos conceituar o BM enquanto um importante agente de neoliberalização na América-latina, e, mais do que isso, um ator político, intelectual e financeiro com marcante influência nas políticas de educação sobretudo a partir dos anos 1960, conforme abordaremos adiante.

Pereira (2022) explica que distinguir técnica e política não é uma tarefa simples, pois um mesmo agente pode desempenhar ambos os papéis, dependendo do contexto e situação. As interações entre o banco e os agentes nacionais perpassam isso, de modo que esse diálogo molda as percepções dos destinatários das políticas acerca da legitimidade e eficácia das opções políticas recomendadas.

Conforme esclarece o autor em outro texto (2014, p. 82), o BM age como "um ator político, intelectual e financeiro, e o faz em virtude de sua condição singular de emprestador, formulador e articulador de políticas e veiculador de ideias". A noção de ator intelectual enfatiza que o banco tem um papel fundamental como articulador e difusor de "determinadas visões sobre economia internacional, políticas de desenvolvimento e gestão pública" (Ibidem, 2014, p. 82).

Essa atuação se dá por meio da formação de quadros técnicos para gestão de políticas econômicas e sociais alinhados às concepções da economia neoclássica; executando missões técnicas compostas por consultores do BM; e pela criação de agências paraestatais destinadas a organizar e executar projetos financiados pelo banco. Isto é, uma série de recursos são mobilizados em prol da disseminação de agentes e capacidade técnica em prol da difusão das agendas que são objeto de interesse do Banco (Pereira, 2009, 2014, 2018, 2022)

Isto é, construindo, "por fora e por dentro dos espaços nacionais, visões de mundo e interesses mútuos, tanto na sociedade civil como nos aparelhos de Estado" o banco conseguiria criar um "terreno fértil" de adesão à sua agenda (Pereira, 2018, p. 2190). Cabe considerar também que geralmente os Estados credores dispõem de condições muito assimétricas para negociar com o Banco, dependendo da situação de suas economias e do grau de dependência externa (Ibidem, 2018).

No caso dos países latino-americanos, o BM participou ativamente da formulação da estratégia inicial das reformas e as políticas de ajuste estrutural, através de parcerias técnicas para assessoramento; mantendo diálogo com os governos e fomentando a promoção de políticas

neoliberalizantes e despolitizantes, como veremos ao longo de nossa análise sobre as políticas de educação sob o capitalismo dependente.

Ao investir em pesquisas que corroborem com os interesses que ele representa na cena política internacional, combinando persuasão e coerção, consegue exercer influência nas decisões tomadas nos países em que financia projetos de forma eficaz. Isso porque, a legitimidade intelectual do BM se baseia nos princípios da racionalidade econômica neoliberal, substancialmente alicerçada na premissa da suposta neutralidade do saber econômico, entendido enquanto conhecimento técnico (Pereira, 2009, 2022; Machado, 2022).

A concessão de empréstimos aos países credores torna os governos mais receptivos às ideias difundidas pelo BM e auxilia no incentivo à realização de acordos formais. No entanto, esses acordos exigem uma série de condicionalidades e contrapartidas. A primeira delas é a exigência de que os países membro também se vinculem ao FMI. Ao contrário da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), onde os votos são paritários, no Banco Mundial o poder de voto é desigual e proporcional ao capital aportado por cada um dos Estados-membro, o que significa que todo cliente precisa ser membro, mas nem todo membro é cliente (conforme Tabela 1). Os países ricos, de renda per capta alta não são clientes, mas detêm proporcionalmente mais votos do que os países de pobres e de renda per capta média (Pereira, 2009, 2014, 2018, 2022).

Resumidamente, João Márcio Mendes Pereira explica que os financiamentos embutem condicionalidades e pressões informais definidas pelo credor. Existem três tipos básicos de condicionalidades: 1) *Financeira*, que diz respeito à taxa de juros e ao cronograma de pagamentos. Caso os mutuários descumpram o calendário de pagamentos, o empréstimo é cancelado ou reprogramado. 2) *Macroeconômica*, em que se exige que o mutuário administre as variáveis macroeconômicas, como o nível de endividamento público, taxa de juros, câmbio e inflação de determinada maneira, sendo mais intrusiva que a condicionalidade financeira e supõe vigilância do credor sobre o comportamento do devedor. 3) *Estrutural*, voltada para mudanças mais profundas na economia, nas instituições e nas políticas públicas do país, sendo a mais intrusiva de todas as condicionalidades, pois requer um alto grau de vigilância sobre as ações do mutuário. O principal instrumento utilizado para o banco nessa condicionalidade é o empréstimo de ajuste, iniciado nos anos 1980 e que, conforme explicamos anteriormente, compõem a política base (*policy-based*) do Banco. Na última década foi rebatizado como Empréstimo para Políticas de Desenvolvimento (*Development Policy Loan* [DPL]) (Ibidem, 2009, 2014, 2018, 2022).

Tabela 1: Poder de voto no Banco Mundial e posição na economia mundial – 20 principais membros do Bird – março de 2021[13]

Países	% de voto no BIRD (a)	Posi-ção	% de voto na AID (a)	Posi-ção	RNB (b)	Posi-ção	RNB (PPC)	Posi-ção	População (2019)	Posi-ção	RNB per capta (d)	Posi-ção
Estados	15,68	1	9,95	1	21.615	1	21.690	2	328,239,523	3	65,850	10
Japão	7,57	2	8,36	2	5.266	3	5.704	4	126,264,931	11	41,710	30
China	5,13	3	2,26	10	14.555	2	23.467	1	1.398	1	10,410	79
Alemanha	4,32	4	5,34	4	4.038	4	4.912	5	83,132,799	18	48,580	21
Reino	3,85	5	6,78	3	2.821	7	3.277	8	66,834,405	22	42,220	29
França	3,85	5	3,81	5	2.846	6	3.490	7	67,059,887	21	42,450	28
Índia	2,97	6	2,91	7	2.893	5	9.456	3	1.366	2	2,120	155
Canadá	2,76	7	2,67	8	1.742	11	1.922	16	37,589,262	39	46,3^{7}0	24
Rússia,	2,61	8	0,31	48	1.651	12	4,293	6	144,373,53	9	11,260	75
Arábia	2,61	8	3,33	6	782,621	19	1.696	17	34,268,528	41	22.840	46
Itália	2,56	9	2,27	9	2.081	8	2.780	11	60,297,396	23	34.530	32
Brasil	2,10	10	1,63	14	1.926	9	3.143	10	211,04^{0},52		9,130	85
Holanda	2,00	11	2,01	12	920,333	17	1.066	24	17,332,350	oo	53,100	17
Espanha	1,91	12	1,07	19	1.430	13	2.050	15	47,076,781	30	30,390	37
Coreia, Rep. da	1,60	13	1,01	21	1.747	10	2.295	14	51,70^{0}.0^{0}5	28	33,790	33
Mexico	1,58	14	0,49	31	1.209	15	2.595	12	127,575,529	10	9,480	84
Belgica	1,52	15	1,08	18	551,595	23	655,170	34	11,484,055	80	48,030	22
Irã, Rep. Islâmica do	1,38	16	0,40	37	433,734	28	1.073	23	82,913,906	19	5,300	114
Austrália	1,37	17	1,25	17	1.397	14	1.310	18	25,364,307	55	55,100	16
Suíça	1,37	17	1,29	16	733,125	20	632,858	36	8,574,832	99	85,500	3
Turquia	1,12	18	0,61	27	808,698	18	2.307	13	83,429,615	17	9,690	81
Argentina	1,05	19	1,41	15	500,111	25	993,942	27	44,938,712	31	11,130	
Indonésia	0,97	20	0,89	24	1.097	16	3.238	9	270,625,568	4	4,050	129

Desse modo, "os empréstimos funcionam como veículos para disseminar ideias e prescrições sobre o que os governos dos países clientes devem fazer, e como, em matéria de

[13] Adaptado de PEREIRA, J. M. M. *O Banco Mundial no Brasil (1990-2020).* 1. ed. Curitiba: Appris, 2022.
a) Corporate Secretary, dados de 26 de fevereiro de 2021. (p. 25-26).
b) Renda Nacional Bruta, Atlas Method, 2019, milhOes de dolares. Disponivel em: https://data.worldbank.org, indicator/NYIGNP. ATLS.CD?view=chart. Acesso em: 10 set. 2021
c) Renda Nacional Bruta, Paridade de Poder de Compra, 2019, milhOes de Mares. Disponivel em: https://data.worldbank.org/ indicator/NY.GNP.MKTP.PP.CD?most_recent_value_desc=true&view=chart. Acesso em: 10 set. 2021
d) Renda Nacional Bruta per capita, Atlas Method, 2019. Disponivel em: https://data.worldbank.oreindicator/NY.GNP.PCAP. CD?view=chart. Acesso em: 10 set. 2021

desenvolvimento" (Ibidem, 2022 p. 34). Ainda de acordo com o pesquisador, podemos compreender que os empréstimos de ajuste são a política base do BM, "e no período de 1980 a 2020, cumpriram papel importante na indução e difusão de políticas neoliberais no Sul Global" (Pereira, 2022, p. 35).

Inicialmente o Banco atuava prioritariamente com financiamento e reconstrução de países destruídos pela guerra, sendo essas medidas nomeadas programas ou reformas de primeira geração. Somente depois a sua atenção se voltaria à assistência econômica, política e militar aos países da periferia do sistema (Soares, 2000). É neste contexto que surgem os programas de ajuste estrutural, também conhecidos como reformas de segunda geração, e começa-se a pensar em reformas administrativas. Esse programa de ajuste serviria para garantir o pagamento da dívida externa e de acordo com a autora consistiria em eliminar das economias características indesejadas para o padrão neoliberal de desenvolvimento, tais como: "protecionismo, excesso de regulação, intervencionismo, elevado grau de introversão entre outras" (Ibidem, 2000, p. 23).

De acordo com a autora, dada as exigências e as condicionalidades impostas pelo BM, os empréstimos de ajuste estrutural e os programas de reforma dos Estados, ao invés de auxiliar na obtenção de divisas para os países endividados, teriam se tornado mais um obstáculo à superação da crise (Ibidem, 2000), o que teria gerado críticas e diversos questionamentos que serão abordados adiante nas próximas sessões em que serão discutidas algumas das políticas implementadas pelo Banco.

Apesar de o banco emprestar apenas para o setor público, o setor privado opera de inúmeras formas, pois um dos papéis institucionais fundamentais do banco é fomentar mercados e promover oportunidades para o capital privado nacional – por exemplo, os casos das diversas terceirizações orientadas e apoiadas pelo banco – e sobretudo o capital internacional; ou mesmo o crescimento das políticas de *accountability*[14] e do discurso despolitizado e moralizante de combate à corrupção (Bratsis, 2017).

Conforme explica Hugo Radice (2020), a expansão das empresas internacionais é marcada pela expansão imperial dos centros hegemônicos através do aumento dos investimentos de carteira e dos fluxos de capital para os países Latino-Americanos. Sobretudo no fim do século XX, com a queda da União Soviética, os processos de desindustrialização na

[14] Políticas de responsividade/responsabilização. Para uma análise sobre o impacto dessas políticas no campo educacional, ver: JANELA AFONSO, A. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável: crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de educação**, v. 13, n. 13, 2009.

América Latina e ascensão de novas economias industriais em outras regiões do mundo (sobretudo na Ásia), influencia com que as corporações transnacionais tenham seu desenvolvimento favorecido por um complexo arranjo de poderosos aparelhos privados de hegemonia. O que, por sua vez, fará com que as corporações transnacionais se constituam enquanto a forma universal da grande firma capitalista na contemporaneidade.

É importante notar que ao longo do tempo o banco percebeu que as condicionalidades funcionam melhor quando existem pessoal ideologicamente alinhado aos interesses do banco nos territórios dos países credores. Pereira (2022) explica que o objetivo era tornar o ajuste estrutural gestado por dentro, como um produto endógeno e consensual. Daí decorreram diversas estratégias de despolitização do debate e das políticas sociais, dentre elas, também as políticas educacionais. Isto é, "desativar os elementos potencialmente geradores de instabilidade – instabilidade intrínseca ao regime democrático – para assegurar o livre curso das tendências destrutivas do capital" (Chamayou, 2020, p. 14, *ebook*). No entanto, antes de explorarmos o conceito de despolitização, que será tratado no capítulo 2, onde elaboramos uma seção que trata da temática do gerencialismo, é importante explicitar o que compreendemos por politização.

Aqui, é pertinente introduzir algumas contribuições do pensamento do filósofo sardo Antônio Gramsci, acerca do papel dos intelectuais na reprodução do capital. Ressaltamos que entendemos o contexto histórico vivido por Gramsci, que por sua vez tem impacto e relação direta com o desenvolvimento de sua produção teórica. Todavia, conceitos basilares do autor inspiram reflexões e análises que contribuem para a compreender o contexto do capitalismo nas sociedades ocidentais. A noção de hegemonia, crise, guerra de posição, entre outros conceitos desenvolvidos pelo autor suscita uma série de instrumentos analíticos que nos permitem estabelecer relações tanto com a contemporaneidade quanto com outros períodos da história, feitas as devidas ressalvas e tendo cuidado em não incorrer em anacronismos. Em nosso caso, o instrumental gramsciano contribui com a leitura sobre o fenômeno da despolitização, bem como dos processos de disputa em torno das políticas educacionais.

Para o autor, cada grupo social, um determinado sistema de produção "cria ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais categorias de intelectuais que lhe garantem homogeneidade e consciência"[15] (Gramsci, 1986, p. 353, tradução nossa) consciência essa, que consiste no entendimento de sua própria função no campo social, econômico e político.

---

[15] No original "[...] se crea al mismo tiempo, orgánicamente, una as más capas de intelectuales que le dan homogeneidad y conciencia de su propia función no sólo en el campo económico, sino también en el social y político [...]" (Gramsci, 1986, p. 353).

Isto é, ao mesmo tempo em que ascendem as forças capitalistas, surgem, "os técnicos da indústria, os economistas políticos, os organizadores de uma nova cultura, um novo direito, etc"[16]. Ou seja, os capitalistas, ou, por vezes, seus funcionários, são responsáveis pelas atividades organizativas externas à empresa. Atividades essas que incidem em influenciar nos processos políticos para produção de consenso, não apenas pela afirmação de forças de dominação e repressão.

Para Gramsci (1986), todos somos intelectuais. No entanto, nem todas as pessoas desempenharão a função de intelectuais na sociedade, sendo estas categorias de pensadores formadas historicamente, em intrínseca conexão com todos os grupos sociais, mas especialmente com os grupos mais privilegiados, além de estabelecerem elaborações mais complexas em relação com os grupos dominantes. Isto porque a elaboração desses estratos intelectuais na realidade concreta não ocorre apenas no mundo das ideias, mas são gestados "segundo processos históricos tradicionais muito concretos"[17] (Ibidem, 1989, p. 357). E são eles responsáveis pela manutenção da hegemonia política e o controle da direção do pensamento, isto é, a legitimação da cultura ideologicamente dominante.

Além disso, cabe considerar que para Gramsci a consciência dos trabalhadores não é homogênea, mas contraditória. É necessário entender que no processo de disputa hegemônica, essa consciência é disputada na relação dialógica de construção e conscientização em torno de um projeto de esquerda, alinhado aos interesses e pautas dos trabalhadores, isto é, por um processo de politização à esquerda, com vistas de contribuir para a constituição de uma práxis que tenha como horizonte a superação das alternativas fatalistas promovidas pelas forças e aparelhos privados de hegemonia. Assim, o filósofo centra sua reflexão no campo da superestrutura, entendendo que o campo da cultura e da consciência é o campo principal da luta de classes.

De acordo com Fernandes (2019), a politização não é um conceito monolítico, de modo que seu entendimento não é homogêneo. Assim, é importante qualificar epistemologicamente a politização enquanto conceito sociológico e não apenas como um termo. Para a autora, em um sentido mais amplo, politizar, em uma perspectiva marxista e gramsciana, significa

> [...] conscientizar a arena política e seus eixos de atuação coesa e/ou conflituosa (por exemplo, classe, opressão, exploração, antagonismo, conflito social, etc.) [...] a consciência do que é político não pode ser destacada das razões para promover a politização e a intenção da ação política. A politização e a despolitização como

[16] No original "[...] el empresario capitalista crea junto con él al técnico de la industria, al científico de la economía política, al organizador de una nueva cultura, de un nuevo derecho, etcétera, etcétera [...]" (Ibidem, 1989, p. 353).
[17] No original "[...] sino según procesos históricos tradicionales muy concretos[...]" (Ibidem, 1989, p. 357).

> fenômenos sociológicos precisam ser avaliados pela sua capacidade de transformar a relação das pessoas com o espaço político; mais propriamente, se a relação entre as pessoas e o espaço político é de dominação ou subversão, se é como sujeitos ou como objetos (Fernandes, 2019, p. 29).

No caso das políticas de educação, o conceito é útil para a avaliação do impacto das políticas de viés privatista nos sistemas de educação, na medida em que possibilita apreender a semântica e a práxis dos agentes de promoção das políticas de reforma, enquanto uma das estratégias de renovação hegemônica, mascarada por distorções ideológicas que produzem consenso através da promoção de uma forma artificial – *unidimensional* – de enxergar a realidade (Ibidem, 2019, p. 29).

De acordo com Sobral e Ribeiro (2020), entender adequadamente a noção de hegemonia é fundamental para a teoria gramsciana, isto porque o conceito perpassa toda a produção teórica do autor. Além disso, a hegemonia pode ser um importante instrumento analítico para compreensão dos processos de disputa pelo poder no contexto da sociedade capitalista. Vale ressaltar que a intenção de Gramsci ao desenvolver a noção de hegemonia não era criar algo, mas desenvolver uma categoria já existente no pensamento marxista, sobretudo na obra de Lênin. De acordo com Biagio (2010), apesar de o termo não aparecer em toda a obra leninista, a concepção já se faz presente no pensamento do autor, tendo influenciado grandemente as reflexões de Gramsci, sendo o ponto de contato mais profundo entre a teoria leninista e a gramsciana (Alves, 2010).

Gramsci, em seu notável ensaio “A ciência e o Príncipe Moderno” (1986) busca refletir sobre as relações entre sociedade civil e poder político. Nesse ensaio, o autor trabalha com a ideia de que a divisão dos poderes e a superestrutura jurídica e política são resultado dos processos de luta entre sociedade civil e política, em determinados períodos históricos. Para o autor, uma marca é a presença de intelectuais orgânicos que desempenham importantes funções no interior do Estado, e que permanecem ligados às classes dominantes. O conflito e a agência dos sujeitos são fundamentais para determinar as estruturas de poder em uma sociedade, sendo a estrutura de poderes do Estado moderno um mecanismo fundamental para o liberalismo político e econômico, na medida em que se constituem em órgãos de hegemonia política e contribuem para a manutenção do status quo dominante da ideologia liberal, tendo em vista que esses mecanismos supracitados garantem a manutenção da ordem.

Em outro ensaio já citado anteriormente, intitulado “Os intelectuais e a organização da cultura” (1989) o autor pontua diversos elementos que nos permitem compreender os processos de constituição de uma hegemonia. Para Gramsci, as estruturas sociais são resultado dos

processos de disputa e conflito entre poder político e a sociedade civil. Esse é um diferencial substantivo, pois, conforme ressalta Samuel Silva Borges (2019), no contexto em que escrevia o revolucionário italiano, interessava compreender porque a revolução socialista não havia sido bem sucedida no ocidente e, nesse processo, entender que a disputa de hegemonia impunha uma série de desafios ao movimento socialista. Nas palavras do autor "[...] para Gramsci, a disputa de hegemonia pelos marxistas revolucionários demandava a crítica do senso comum, a difusão da filosofia crítica, da ciência e outras formas de consciência social mais elevadas" (Borges, 2019, p. 37), isto é, demandava pedagogia crítica e politização no processo de luta em face a hegemonia capitalista.

Em seu estudo sobre o papel dos intelectuais, Gramsci busca explicar como esses agentes são elemento fundamental da organização sociocultural e na manutenção da hegemonia dominante na sociedade capitalista. De acordo com o autor:

> [...] Os intelectuais são os "comissários" do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso "espontâneo" dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce "historicamente" do prestígio (e, portanto, da confiança) que o grupo dominante obtém, por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparato de coerção estatal que assegura "legalmente" a disciplina dos grupos que não "consentem", nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais fracassa o consenso espontâneo. (Gramsci, 1982, p. 11).

Na perspectiva de Gramsci, apesar de a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não ser imediata, ela é mediada pelas diversas relações sociais e instituições que compõem a superestrutura jurídica e política, das quais os intelectuais são funcionários (Ibidem, 1982), isto é, os intelectuais atuam nas diversas instituições sociais, ocupando cargos na estrutura burocrática, ou seja, são inseridos na divisão social do trabalho e desempenham o papel de agentes que possibilitam a reprodução do conjunto das relações sociais e de poder historicamente estabelecidas.

Desse modo, compreendemos que, de acordo com Passos (2016), o conceito de hegemonia não pode ser reduzido a uma dualidade, isto é, em termos de hegemonia e contra hegemonia. Isso porque, de acordo com o autor

> [...] A hegemonia é uma verdadeira concepção de mundo dominante e principalmente dirigente abrangendo inúmeros aspectos de menor ou maior magnitude e amplitude, uma categoria de múltiplas dimensões, moral, intelectual, ética-política, econômica, social etc. em termos de força e principalmente consenso (nas formas completas de hegemonia) de um grupo social, classe ou fração de classe sobre outros grupos e classes, com o predomínio deste último nas suas formas mais completas, que filtra

> através das estruturas sociais elementos referentes à cultura, etnicidade, gênero, classe e ideologia. (Passos, 2016, p. 2-3).

A noção de hegemonia consiste em uma concepção que abrange diversas complexidades da realidade social, possibilitando ao analista abranger aspectos que compõem as estruturas locais, regionais, nacionais e internacionais articulados aos processos de constituição e manutenção do poder, bem como de produção de consenso. No que se refere à análise da hegemonia em um contexto internacional, a partir das reflexões do comunista sardo, podemos pensar diversas complexidades da cena política internacional, tendo em vista que em sua obra

> [...] Gramsci problematiza se existe um único tempo, um único grau de desenvolvimento das forças da vida ou uma certa homogeneização neste aspecto de modo a possibilitar uma hegemonia cultural de um Estado sobre outros. Gramsci ainda questiona se o monopólio de uma inovação técnica pode ser a base de uma hegemonia. Questiona também o papel do nacionalismo e seu alcance em vista do imperialismo de natureza econômica e financeira e da hegemonia política e intelectual (Ibidem, 2016, p.10).

Assim sendo, buscamos aqui enfatizar tanto a relevância da hegemonia gramsciana tanto enquanto instrumento analítico no plano das relações globais, quanto para pensar os processos de politização e despolitização que envolvem as disputas no campo das políticas de educação No que se refere aos processos de constituição de hegemonia, eles se dariam através do que Gramsci chama de "aparelhos privados de construção de hegemonia"; a saber, ele os define enquanto diversas formas de organização associativas, com o objetivo de construir e difundir formas de pensamento e entendimento sobre o mundo (Ibidem, 2016).

A noção gramsciana de "privado" deriva da compreensão de que essas formas de associação se constroem através de adesão voluntária dos sujeitos. Isto é, não são universais, ou seja, públicas, partilhadas, gerais etc. Conforme explica Virgínia Fontes (2009), são "[...] as formas concretas de organização de visões de mundo, da consciência social, de *formas de ser, de sociabilidade e de cultura*, adequadas aos interesses hegemônicos (burgueses)". Conforme discutido acima, no que se refere ao papel do BM nas políticas de ajuste estrutural, podemos entender o Banco Mundial enquanto um importante aparelho privado de construção da hegemonia neoliberal, responsável pelo avanço da austeridade, autoritarismo e precarização das condições de vida na periferia do sistema.

Outro conceito gramsciano que nos é útil mobilizar na análise das reformas neoliberais e neoconservadoras é o conceito de guerra de posição (Carnoy, 1986). Para Gramsci, "a captura do Estado - a derrubada e o controle do Estado - de per si não significava o controle da

sociedade; não significava o estabelecimento de uma hegemonia proletária alternativa" (Ibidem, 1986, p. 108).

Ao mesmo tempo, sendo o Estado parte da superestrutura ideológica hegemônica da sociedade civil, o mesmo deveria ser evocado enquanto uma peça importante do sistema de poder, constituindo-se enquanto uma arena política onde se desenvolvem conflitos e disputas em torno da constituição de um projeto de sociabilidade, no caso, argumentamos que os aparelhos privados de hegemonia cumprem o papel de auxiliar no processo de manutenção e renovação da ordem hegemônica neoliberal. De acordo com o autor,

> [...] a ênfase de Gramsci na consciência como o ingrediente chave no processo de transformação. A guerra de posição é a luta pela consciência da classe operária, e a relação das forças políticas numa sociedade depende dos vários "momentos" ou "níveis" de consciência política coletiva. (Ibidem, 1986, p. 111).

Desse modo, podemos inferir que os aparelhos privados de hegemonia estão sitiando a educação pública como parte de uma estratégia de guerra de posição. O processo de disputa centra-se na luta pelo controle moral e institucional dos espaços públicos e dos aparelhos de estado como forma de viabilizar um projeto de sociedade mais amplo que as reformas econômicas sugerem. Nossas reflexões sobre o terceiro setor e o processo de constituição de uma sociabilidade mercantilizada e uma subjetividade contábil, sob o capitalismo neoliberal. Desse modo, por meio do controle da educação básica que a classe dominante pretende consolidar as normas e os valores de uma sociabilidade plenamente mercantilizada (Carnoy, 1986).

Não é mero acaso que as instituições sociais sejam ressignificadas como organizações. O gerencialismo ou a lógica administrativa é a ideologia dominante que unifica o conjunto de práticas e suas ideologias fragmentadas segundo os interesses e a visão de mundo neoliberal e neoconservadora. Uma instituição social é fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições; guiada segundo regras e valores próprios que, por serem legítimos, lhe dão autonomia. Possui uma temporalidade aberta porque sua prática a transforma segundo as circunstâncias e suas relações com outras instituições. É histórica. Uma Organização Social (OS) é uma prática social regida pela instrumentalidade e pelo formalismo. Dispensa a legitimidade interna e externa. É regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Sua temporalidade é efêmera (Dalio, 2021; Carnoy, 1986; Chamayou, 2020).

Noah Machado (2022) explica que, no que se refere ao envolvimento do Banco Mundial com a agenda de educação e outras políticas sociais, este data da segunda metade do século XX. Ele ocorre sobretudo a partir dos anos 1960, quando áreas como educação, saúde e

desenvolvimento rural passaram a ser considerados entre os mais importantes setores de financiamento do Banco Mundial (Fonseca, 1995; Machado, 2022). Isso ocorre, pois, nesse período o conceito de desenvolvimento do Banco se amplia e passa a abranger essas áreas, entendendo-as como fundamentais para o desenvolvimento econômico capitalista. Nas palavras do autor:

> Com a expansão da agenda do Banco e a inserção das políticas sociais no conjunto de orientações para os países da América Latina a partir da década de 1960, o Banco modificará seu conceito de desenvolvimento, passando a atuar com uma agenda de políticas que se propunham a aliviar a pobreza e promover uma distribuição mais justa da riqueza (Fonseca, 2000). O conceito de capital humano neste contexto, vai orientar a visão de educação do Banco e influenciar a concretização de diversas agendas no campo da Educação. (Machado, 2022, p. 38).

Isto é, conforme explica o autor, os ideólogos neoliberais do campo educacional vão se ancorar nessas perspectivas para elaborar os planos de ajuste para a educação latino-americana. Conforme explica Lima Filho (2003), o termo capital humano surgiu no fim da década de 1950, sob as reflexões de Gary Becker e Theodore Schultz. De acordo com essa teoria, a educação, saúde e a formação para o trabalho influenciam a renda das pessoas, isto é, são invertidos em capital humano.

Segundo a concepção de Becker e Shultz, a educação tem impacto direto no aumento na produtividade da força de trabalho, assim "[...] as diferenças salariais, de acordo com essa concepção, seriam reflexo dos diferentes investimentos em capital humano (Ibidem, 2003, p. 68). Isto é, o trabalhador, ao ser concebido enquanto um insumo, torna-se o principal responsável pelo seu sucesso salarial, na medida em que este é determinado pelos diferentes acúmulos de capital humano.

Em outras palavras, para a teoria do capital humano, os problemas sociais e as desigualdades sociais poderiam ser superados mediante investimentos em educação (sobretudo a básica) e da gestão adequada desses recursos. O que por sua vez resultaria na melhora das condições de vida das pessoas, possibilitando sua inserção no mercado de trabalho, auxiliando assim no combate à pobreza.

De acordo com Fonseca (2000), a partir da década de 1970 o setor social passa a ter acesso aos empréstimos com maior força. A educação passa a ser considerada fator que incide diretamente no crescimento econômico, isto é, "como meio para o provimento de técnicos para o setor produtivo, especialmente no nível de 2º grau" (Fonseca, 2000, p. 232). Destaca-se neste período também, a entrada do capital transnacional na América Latina, tendo em vista a difusão das agendas de liberalização das economias.

Ou seja, desde o princípio, observamos a primazia da racionalidade técnica e econômica; a análise das taxas de retorno compõe o principal instrumento diagnóstico utilizado pelo Banco para exame e definição das diretrizes das políticas educacionais e que vai determinar a concessão dos empréstimos aos países tomadores. É esse aspecto que viria a ser determinante na visão de educação do Banco, tendendo a assemelhar a escola a uma empresa e a compreender os aspectos do processo educativo como insumos (Coraggio, 2000).

Isso ensejaria uma agenda de políticas que abririam caminho para a consolidação da pós-política enquanto estratégia de renovação hegemônica, na medida em que possibilita a garantia dos interesses do capital nacional e internacional ao mesmo tempo em que abre os caminhos para a consolidação da filosofia administrativa que conectaria o pensamento da economia neoclássica com o modelo de gestão das políticas sociais e resposta aos problemas da classe trabalhadora sob as democracias liberais

2.3.1 O Banco Mundial e a educação no Brasil: breve análise de cinco projetos (1971-1990)

Conforme explicitamos na seção anterior, o Banco Mundial passou por um processo de desenvolvimento em que seu escopo e agenda vão ficando mais abrangentes, passando a incluir áreas sociais em sua carteira de empréstimos, sendo um importante elemento na disseminação das políticas liberalizantes nos países latino-americanos. Nosso enfoque de análise nesta seção, refere-se às políticas de financiamento da política educacional brasileira e os acordos de financiamento firmados nas décadas finais do século XX.

As relações do Brasil com o organismo datam desde sua concepção, pois de acordo com Hivy Mello (2012), o país enviara uma delegação para participar da conferência de Bretton Woods em 1944. Oportunidade em que o Brasil já mostrava capacidade para defender e negociar alguns de seus interesses no acordo que estava sendo formulado; conseguindo elevação da cota de participação do Brasil de US$ 100 milhões para US$150 milhões de dólares, sendo assim a nação latino-americana que tinha maior participação no fundo. Além disso, o país também garantiu um lugar na diretoria executiva do FMI (Mello, 2012, p. 252).

Apesar disso, é importante destacar que ao longo da história, as relações entre o governo do Brasil e BM são complexas, marcadas por períodos de maior afinidade, outros com maior discordância, disputas, dissonâncias e até mesmo pela interrupção de financiamentos (Mello, 2012). A participação do Banco Mundial na educação brasileira se inicia nos anos 1970, após o BM negar projetos de empréstimos ao Brasil em alguns períodos da década de 1950/1960 principalmente devido a motivos relacionados a política, ou à política econômica. É neste

período também que o país se tornaria um dos maiores tomadores de empréstimos do Banco[18], fato que de acordo com Mello (2012) se repetiria nas décadas seguintes, sobretudo durante a década de 1990, transformando o Brasil em um dos maiores credores históricos da instituição.

Segundo a autora, é relevante considerarmos que a importância que o Banco Mundial adquire nesse período, está diretamente ligada ao intenso debate sobre crise fiscal e acirramento do processo de globalização econômica no fim do século XX. Conforme explicamos na seção anterior, é a partir dos anos 1970 que os interesses do Banco se direcionam para a educação, especialmente a primária, que passa a ser considerada como fator de alívio à pobreza, por ser vista como capaz de "assegurar as massas um ensino mínimo e de baixo custo" (Fonseca, 2000, p. 232).

Assim, ela é inicialmente concebida como uma medida de caráter compensatório para contornar as consequências dos períodos de ajuste estrutural; além disso, a educação é entendida como um fator de controle do crescimento demográfico e de aumento da produtividade da população mais pobre. Até metade dos anos 70, o nível primário de educação recebia apenas 1% dos créditos do Banco, taxa que subiu para 43% na década de 1980 (Fonseca, 2000).

Fonseca explica que os créditos concedidos à educação, como partes de projetos econômicos, integram a dívida externa do país com as instituições bilaterais, multilaterais e bancos privados e apesar de se autodenominar "assistência técnica" ou "cooperação", "trata-se, na verdade, de empréstimos do tipo convencional (ou *hard*), tendo em vista os pesados encargos que acarretam e a rigidez das regras e pré-condições financeiras e políticas inerentes ao processo do financiamento comercial"[19] (Fonseca, 2000, p. 234). Em seu estudo a autora analisa 5 projetos desenvolvidos entre 1971 a 1990, conforme descritos na tabela 1:

---

[18] De acordo com Pereira (2022), entre 1990-2020 o total acumulado da carteira de empréstimos do Brasil era de US$ 45,9 bilhões de dólares em um total de 315 operações, sendo US$ 13,4 bilhões em empréstimos de ajuste. Em comparação ao orçamento geral da união de 2020, isto é, R$ 3,5 trilhões, pode-se inferir que o peso econômico dos empréstimos do Banco possui um peso leve na economia nacional. Veremos que, conforme explicitado anteriormente, os empréstimos funcionam mais como veículos para difundir ideias, orientações e práticas sobre o que os governos devem fazer em matéria de políticas públicas e sociais.

[19] A Associação Internacional para o Desenvolvimento (IDA) foi fundada na década de 1960 como instituição afiliada ao BM e dedicada a prestar assistência aos países mais pobres, sob condições financeiras mais favoráveis. Marília Fonseca explica que de acordo com os critérios fixados para se obter apoio da instituição, o Brasil não se enquadra entre os clientes prioritários por possuir altos indicadores de renda *per capta*, "segundo interpretação do BIRD" (Fonseca, 2000, p. 234)

Tabela 2: Financiamentos do Banco Mundial em acordo com o MEC (1971-1990)[20]

Projetos	Período previsto	Período de execução	Recursos gastos (Milhões US$)	Crédito BIRD (Milhões US$)	Participação nacional
Projeto para escolas técnicas	1971-4	1971-8	24.300	8.4 (34,5%)	15.9 (65,5%)
Projeto para escolas básicas e secretarias de educação	1974-8	1974-9	63.600	20.7 (32,5%)	42.9 (67,5%)
Projeto Edurural	1980-4	1980-7	89.000	32.0 (36%)	57.0 (64%)
Projeto Edutec	1980-4	1983-90	61.425	13.5 (22%)	47.9 (78%)
Projeto Monhangara	1984-8	1984-92	81.159	27.5 (34%)	53.7 (66%)

Com relação ao desempenho dos projetos, Marília Fonseca (1995, 2000) explica que eles não garantiram a eficiência e eficácia pretendidas, trazendo inclusive despesas financeiras e administrativas adicionais para o setor da política de educação e para o país. Na interpretação da autora, o frágil desempenho poderia ser explicado "pela incompatibilidade entre a estrutura do financiamento e da organização dos projetos do BIRD em confronto com as características do Ministério e da própria natureza da ação educativa" (Fonseca, 2000, p. 233).

O primeiro projeto ocorreu no período de 1971 a 1978, voltado para expandir e melhorar o ensino técnico de 2º grau industrial e agrícola, segundo modelo escola-fazenda; O segundo projeto foi executado visava a cooperação técnica com secretarias Estaduais de Educação das regiões Norte e Nordeste; Entre 1980-1987 foi desenvolvido o terceiro projeto na região Norte, que objetivava melhorias no acesso ao ensino primário, visando atingir quatrocentos municípios da região rural; Já o quarto projeto ocorreu entre 1983-1990, também voltado para o ensino de nível médio e técnico; O quinto projeto analisado pela autora ocorrera entre 1984-1992 e era voltado para o ensino fundamental.

Conforme podemos observar na tabela acima, todos os projetos excederam o período de execução, o que acarretou em encargos e despesas adicionais ao Brasil. Na visão de Fonseca (1995, 2000), apesar dos 20 anos de experiências com o Banco, até os anos 1990 (e posteriormente), seus projetos não demonstravam conseguir alcançar os objetivos pretendidos

[20] Fonte: MELLO, H. D. A. *O Banco Mundial e a educação no Brasil*: convergências em torno de uma agenda global. 2012. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

gerando gastos onerosos ao país, de modo que eles não beneficiaram o setor educacional brasileiro.

Esperava-se que a cooperação pudesse corrigir problemas estruturais da educação, além de uma expectativa de que a experiência gerencial destes projetos pudesse ser transmitida à administração do setor como um todo, como moderno modelo de gestão com base na racionalidade técnica "requeridas pelas ações de modernização administrativa do setor público, sob inspiração do Decreto-Lei 200/67" (Fonseca, 2000, p. 245).

Entretanto, a execução de quase todos projetos foi marcada por uma incompatibilidade entre exigências internacionais e as condições econômicas do Brasil. Problemas com aquisição de materiais e equipamentos, sobretudo importados (uma das exigências dos acordos), uma rotatividade nas equipes de gestão dos projetos, mudanças na legislação educacional do país, além de um não acúmulo e aproveitamento das experiências anteriores quando se negociava novos acordos (Fonseca, 2000; Mello, 2012).

De acordo com Fonseca (1995, 2000), o modelo de financiamento, que segue as mesmas regras de acordos comerciais faz com que as ações voltadas para a educação sejam caracterizadas sobretudo, pelo

> Formalismo próprio aos acordos econômicos e a seus corolários de inflexibilidade financeira e técnica que eles envolvem. Os acordos definem *a priori* uma racionalidade própria (modelos de gestão e organização) que irá provocar incompatibilidades de ordem administrativa e financeira, no seu confronto com a organização local. (Fonseca, 2000, p. 247).

Dentre as principais dificuldades percebidas no caso brasileiro, a autora aponta que os prazos fixados para execução das ações e prestação de contas, exigências de equipes especiais de gerência em nível central e estadual, obrigatoriedade de elaborar relatórios, além da dificuldade de se controlar atividades executadas em inúmeros municípios, com diferentes capacidades organizacionais para a execução das mesmas.

Além disso, cabe assinalar que no período analisado por Fonseca, foram realizados vários estudos pelo Banco Mundial e no âmbito dos órgãos executores dos projetos reunindo dados consideráveis para a compreensão dos problemas enfrentados, mas segundo a autora, os estudos não são considerados em novas negociações, de modo que o processo de negociação de novos projetos "parte sempre de um recomeço, onde cada projeto constitui um fato em si, sem conexão com as experiências anteriores" (Fonseca, 2000, p. 248).

Pelos motivos acima explanados, na avaliação de Fonseca, o trabalho de identificação e negociação acaba por constituir-se enquanto instrumento de autopreservação do processo de

cooperação. Um exemplo ilustrativo disso são os estudos pré inversão: "por meio deste componente, são realizados diagnósticos e levantamentos de informações (frequentemente através de contratação de consultorias) que possibilitam a definição de futuras intervenções do Banco" (Fonseca, 2000).

A despeito dos resultados negativos dos projetos em termos de eficiência e impacto, os objetivos que outrora não se mostraram ser alcançados "são acolhidos como propostas inovadoras" (Fonseca, 2000, p. 248). Fator este que se explicaria por um desconhecimento da história dos financiamentos por dirigentes e técnicos que participaram direta ou indiretamente dos projetos, pois o modelo de financiamento conta com unidades gestoras especiais que são extintas após o encerramento das atividades de um projeto, o que limita o acúmulo de conhecimento e restringe o acesso a um número reduzido de pessoas no Ministério.

Podemos também citar a oscilação política do MEC que atinge também quadros técnicos, fazendo que haja rodízio de equipes e deslocamentos de setor, fragmentando as informações. Outro fator apontado por Fonseca seria a exigência de sigilo sobre as negociações de projetos, prática corrente e natural ao BIRD, o que impede a divulgação e impede o acesso a informações referentes aos financiamentos (Fonseca, 2000). Mello (2012) aponta também para a formação de um conjunto de intelectuais e burocratas que constituem uma *intelligentsia* que dialoga, partilha ideias em comum e que contribuíram para a disseminação do ideário e projetos do Banco Mundial no Setor Educacional Brasileiro[21] .

No que diz respeito aos projetos de cooperação técnica em educação executados no Brasil durante o período de 1971-1990, verificamos que os mesmos além de não trazerem resultados positivos ao país e não alcançarem suas metas e objetivos, acarretaram em muitos custos, de modo que o Brasil sempre arcou com a maior parte do valor dos projetos[22] (Conforme Tabela 1). No próximo capítulo, exploraremos os desdobramentos de diversos fenômenos anteriormente referidos ao longo de nossa discussão, com destaque para a experiência de desenvolvimento e consolidação do neoliberalismo brasileiro e o surgimento das organizações sociais em âmbito nacional, bem como seus impactos no desenvolvimento das redes de governança e estratégias de gestão, além de explorar melhor aspectos que tocam ao desenvolvimento da política de educação no Brasil.

---

[21] A análise detalhada das influências desse corpo de intelectuais pode ser apreciada em: MELLO, H. D. A. Instituições e pessoas: os interlocutores do Banco Mundial no Brasil. *In*: MELLO, H. D. A. *O Banco Mundial e a educação no Brasil*: convergências em torno de uma agenda global. 2012. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012. p. 279-381.

[22] O Segundo projeto sofreu um cancelamento no financiamento de US$ 2,8 milhões, e o quarto e o quinto projetos analisados por Fonseca sofreram cancelamentos de cerca de US$7,0 milhões cada um.

CAPÍTULO 2

3 CAPITALISMO DEPENDENTE E NEOLIBERALISMO NO BRASIL: GÊNESE DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS

"*Soy, soy lo que dejaron*
Soy toda la sobra de lo que se robaron [...]
Soy el Sol que nace y el día que muere
Con los mejores atardeceres
Soy el desarrollo em carne viva
Un discurso político sin saliva [...]
Soy lo que me enseñó mi padre
El que no quiere a su patría, no quiere a su madre
Soy América Latina
Un pueblo sin piernas, pero que camina, ¡oye!"
(Trecho de "Latinoamérica", grupo Calle 13, álbum "Entre Los Que Quieran", 2010).

O presente capítulo busca traçar as origens históricas e os fundamentos teóricos das Organizações Sociais (OS) e entender sua relação com o desenvolvimento do neoliberalismo no Brasil no contexto do capitalismo dependente. Nele, analisamos também os argumentos dos defensores do Plano diretor da Reforma do Estado, que argumentavam que as OS representavam uma forma de aprofundamento da democracia e a modernização da administração pública. Partindo da compreensão de que as OS se inserem enquanto um relevante elemento da agenda de reforma administrativa do Estado e do movimento gerencialista, que foi impulsionada em diversos países latino americanos nas décadas finais do século XX pelo FMI e Banco Mundial. O capítulo busca estabelecer uma compreensão teórica do neoliberalismo enquanto um Sistema de Acumulação, ou a forma concreta de reprodução do capitalismo contemporâneo, que impacta múltiplas dimensões da vida social e tem como objetivo central, reorganizar a atuação do Estado na sociedade, bem como a promoção de uma sociabilidade mercantil e uma subjetividade contábil.

3.1 Sistema de acumulação neoliberal, a face atual do capitalismo

Conforme explicitam Duménil e Lévi (2020), é possível periodizar a história do capitalismo de diversas formas. Para os autores, o neoliberalismo pode ser considerado uma nova fase de desenvolvimento da sociabilidade capitalista, com suas características institucionais e formas de dominação próprias. Nesta seção, buscamos aprofundar algumas das particularidades que incidem sobre o processo de reconfiguração das políticas sociais em especial, as políticas de educação.

De modo muito sintético, pode-se dizer que, historicamente o capitalismo passou por quatro crises que marcam o início e fim de seus períodos. São elas: 1º) o período de ascensão do modo de produção capitalista no contexto da dupla revolução, tendo sido abalada pela crise de 1890; 2º) A grande depressão em 1930; 3º A crise do petróleo nos anos 1970, que também marca o avanço da globalização, momento em que o neoliberalismo começa a ser implementado, conforme veremos na análise sobre o chile; 4º) a crise dos anos 2000, que marca a virada do século e a consolidação do sistema de acumulação (SA) neoliberal enquanto forma de reprodução social (Duménil e Lévi, 2020).

O Neoliberalismo é um conceito polissêmico. Mesmo dentro do campo marxista, ele foi concebido de diversas formas[23]. Neste tópico, buscamos entender as transformações neoliberais das políticas sociais a partir da noção do Sistema de Acumulação (SA). Saad Filho e Morais (2018) definem o SA como a configuração ou forma de existência do capitalismo em uma dada conjuntura, sendo determinado pelas relações de classe atreladas ao modo de extração, acumulação e distribuição do mais-valor, bem como às estruturas e processos institucionais que possibilitam a reprodução dessas relações. Uma compreensão adequada dessas estruturas e desses processos históricos implica analisar os regimes políticos, as escolhas políticas e as histórias institucionais nos quais eles estão inscritos.

Neste sentido, compreendê-la como a forma histórica de existência do capitalismo contemporâneo implica entender como ele se consolida como "uma estrutura material de reprodução econômica, social e política" (Ibidem, 2015, p. 59). Saad Filho e Morais (2018) salientam que esse sistema de acumulação possui quatro características centrais que orientam as agendas e reformas defendidas por seus ideólogos e agentes: 1) A financeirização do capital,

---

[23] Para um exame detalhado da controvérsia sobre os conceitos de neoliberalismo na teoria marxista, ver: SAAD FILHO, A. Neoliberalismo: Uma análise marxista. *Marx e o Marxismo - Revista do NIEP-Marx*, v. 3, n. 4, p. 58–72, 20 ago. 2015; e também: DUMÉNIL, G; LÉVY, D. Neoliberalismo. In: Fine, B; Saad Filho, A (Org.). *Dicionário de economia política marxista*. São Paulo: Expressão popular, 2020.

da ideologia e do Estado; 2) A integração da produção em nível global; 3) A abertura das economias, sendo o capital externo um elemento fundamental na estabilização do balanço de pagamentos; e 4) As políticas macroeconômicas baseadas no ajuste fiscal e na austeridade, além de metas de inflação, a partir das quais a manipulação das taxas de juros constitui a principal ferramenta de política econômica.

Operando em conjunto, estes aspectos contribuíram para elevar as taxas de exploração a um patamar superior ao alcançado pelos sistemas de acumulação anteriores. Conforme explicamos no capítulo anterior, a partir da década de 1980, a liberalização se torna uma tendência na América Latina, sob a forma dos ajustes estruturais. Esse programa constitui uma ofensiva que busca responder à crise ocorrida em meados dos anos 1970, que desacelerou o crescimento e desencadeou uma rápida queda nas taxas de lucro; aumentando os custos das garantias conquistadas pelos trabalhadores através de novos direitos sociais, gerando uma carga tributária que o capital só aceitaria enquanto as taxas de lucro se mantivessem elevadas (Netto; Braz, 2012). De acordo com Francisco Luís Corsi (2023), a reestruturação do modo de produção "não logrou reverter a causa principal da crise, que era o declínio da taxa de lucro, embora a tenha recuperado até o final da década de 1990, sem, contudo, elevá-la ao patamar anterior" (Ibidem, 2023, p. 186), de modo que acabou por estimular o inchaço da esfera financeira, criando-se condições para a formação de sucessivas bolhas especulativas, ampliando a instabilidade sistêmica, como indicam as crises financeiras vivenciadas na década de 1980 (Ibidem, 2023).

Conforme sugere Corsi, embora esse processo tenha desencadeado uma reconfiguração espacial da acumulação à periferia, com destaque para o desenvolvimento das economias do leste asiático, a maior parte da periferia continuou a se inserir na economia global pela exportação de produtos primários. Nas palavras do autor:

> Mais especificamente, o acirramento da concorrência e a expansão exacerbada da capacidade produtiva em escala mundial, que se deve em parte aos novos espaços de acumulação na Ásia, dificultam a acumulação nas economias centrais, que apresentam taxas de lucro mais baixas, um ritmo mais lento e menor competitividade, estimulando os capitais formados nesta região buscarem melhores condições de valorização na periferia, onde encontram força de trabalho abundante, barata e disciplinada, legislação ambiental permissiva e maior lucratividade, e na esfera financeira, que tem uma dinâmica própria, baseada, em parte, no crescimento exponencial do endividamento das famílias, das empresas e do Estado. (Corsi, 2023, p. 187).[24]

[24] Outro elemento fundamental apontado pelo autor é a crise energética, pois "[...] os dois choques do petróleo escancararam a crise ambiental e a insustentabilidade de um sistema econômico fundado na acumulação progressiva de capital no longo prazo, o que desencadeou ampla discussão acerca do desenvolvimento sustentável", contexto que marca a ascensão do capitalismo verde, ou ecocapitalismo, que supostamente busca

As análises marxistas demonstram que, na maioria dos países, as reformas neoliberais foram implementadas em um processo contraditório, em que pese estivessem vinculados a uma agenda comum de composição hegemônica. A primeira fase de neoliberalização, compreendida como de transição ou de choque, priorizou os interesses do capital transnacional. Este momento exigiu uma forte intervenção estatal, tendo como objetivo principal "impor o novo quadro institucional e a integração transnacional do capital nacional [...], reprimir os trabalhadores, desorganizar a esquerda e tornar obsoleta boas parcelas da mão de obra empregada" (Saad Filho; Morais, 2018, p. 97).

Na segunda fase, que corresponde ao neoliberalismo maduro, o papel ampliado do setor financeiro na reprodução econômica e social se consolida, assumindo maior controle sobre a alocação dos recursos, além do gerenciamento pelo Estado da nova forma de integração internacional da produção. Ocorre também a estabilização do conjunto das relações sociais impostas no período anterior, além da promoção de uma subjetividade neoliberal, bem como políticas sociais neoliberais para gerir as privações impostas às camadas populares pelo processo ajuste fiscal e transição do SA (Saad Filho, 2015; Saad Filho; Morais, 2018).

De acordo com os autores, essa abordagem que trata do neoliberalismo enquanto dois momentos/fases com suas respectivas estratégias de acumulação, é formulada mais com base na lógica de efetivação das reformas do que em uma cronologia linear e rígida. Ao contrário:

> Essas fases podem ocorrer em série, ser aceleradas, proteladas ou mesmo superpostas de maneiras diferentes, conforme o país ou a região e suas circunstâncias econômicas, políticas e históricas. No entanto, ambas exigem uma (rer)regulação extensiva da reprodução econômica e social, com graves implicações políticas. (Saad Filho; Morais, 2018, p. 97).

Isto é, dada essa diversidade de possibilidades que caracterizam o movimento do real e suas contradições, em cada conjuntura esse ideário se expressa de maneira distinta. Isto se dá, pois, ao mesmo tempo que a ascensão neoliberal significou um contraponto ao estado de bem-estar social e o desmonte de diversas de suas instituições no contexto do norte global, como na Europa, Ásia e EUA. Enquanto na América Latina e nos países de capitalismo dependente, o processo assinalou um aumento da atuação do estado, reconfigurado e cumprindo novas funções, intervindo a fim de atender os interesses hegemônicos do capitalismo global.

---

resolver a contradição entre preservação dos ecossistemas e a lógica da acumulação progressiva do capital. (Corsi, 2023). Para mais, ver: CORSI, Francisco Luiz. A América Latina e os impasses do desenvolvimento. *Brazilian Journal of International Relations*, Marília, SP, v. 12, n. 2, p. 183–202, 2023. E também: SAAD FILHO, A.; MORAIS, L. "Impactos do Neoliberalismo" e "Da glória ao desastre". In: SAAD FILHO, A.; MORAIS, L. *Brasil*: neoliberalismo versus democracia. São Paulo: Boitempo, 2018. Cap. 4 e 7.

As mudanças impostas pelo neoliberalismo costumam vir acompanhadas de uma retórica enfática e altamente ideológica, que insiste na necessidade de “redução do tamanho do Estado”. Em um primeiro momento, esse elemento costuma ser interpretado como a suposta “retirada” do Estado da economia, para que assim o país possa se inserir na nova configuração do capitalismo internacional.

Contudo, é preciso ressaltar que essa regra não é universal, pois em cada conjuntura isso se expressa de maneira distinta. Isto se dá, pois, ao mesmo tempo que a ascensão neoliberal significou um contraponto ao Estado de bem-estar social e o desmonte de diversas de suas instituições no contexto do norte global, na América Latina e nos países de capitalismo dependente, assinalou um aumento da atuação do Estado, reconfigurado, intervindo a fim de atender os interesses hegemônicos do capitalismo global.

Isso significa que concretamente esse ideário se consolida de maneira contraditória. Ao mesmo tempo que o neoliberalismo se constitui enquanto hegemonia no modo de reprodução social do capitalismo contemporâneo, é dotado de uma heterogeneidade caracterizada pelas tensões que ocorrem em cada território em que ele chegou. No Brasil, ele se consolida juntamente ao processo de implementação da constituição de 1988, isto é, o contexto pós ditadura militar, que por sua vez reconfigura radicalmente (e contraditoriamente) as políticas sociais, momento em que elas acabam se tornando mais abrangentes e recebem ampliação dos recursos investidos pelo Estado. Ao mesmo tempo, configuram-se arranjos sociopolíticos e institucionais combinados a esse processo, que têm como consequência a piora das condições de vida da classe trabalhadora, o que faz com que esses arranjos políticos sejam inexoravelmente contraditórios. De acordo com Corsi (2023)

> Neste processo, o capital financeiro adquiriu um papel proeminente na determinação da dinâmica da acumulação. O neoliberalismo foi central para a reestruturação do sistema, não só pela orientação da política econômica de acordo com os interesses rentistas, mas também ao impregnar toda a sociedade, condicionando a percepção da realidade e da ação dos indivíduos. (Ibidem, 2023, p. 186).

Nesse sentido, para uma conceituação mais precisa do neoliberalismo sob o capitalismo dependente latino-americano é preciso criticar essa linguagem homogeneizante, presente em diversos textos que tratam do neoliberalismo. Dessa forma, nos interessa entender as mudanças que ocorrem nos estados dependentes sob o neoliberalismo em termos de reestruturação da ação estatal em um contexto de crise hegemônica e guerra de posição; pois, conforme demonstraremos ao longo de nossa análise, as políticas públicas, entendidas enquanto mediação das relações estado-sociedade, sofrem profunda reorganização, resultando em ganhos

extraordinários para os agentes financeiros globalizados, em favor do capital (Mészáros, 2002; Machado, 2022; Pereira 2018).

No caso do neoliberalismo latino-americano e especialmente o Brasileiro, de acordo com Tatiana Brettas (2017, 2022), é importante salientar que a particularidade do desenvolvimento capitalista nas economias periféricas, marcadas pela colonização e pelos processos de modernização conservadora, onde se fez necessário um intenso controle e fortalecimento do aparelho de estado, marcado pela financeirização e despolitização das políticas sociais, dentre elas, as educacionais. No contexto da reestruturação neoliberal

> A crescente necessidade de matérias-primas, combustíveis fósseis e alimentos reforçaram o papel da maior parte da periferia como fornecedora desses recursos. Os países periféricos que se industrializaram o fizeram com base nos padrões produtivo, tecnológico e de consumo dos países ocidentais, o que contribui para aprofundar a crise. (Corsi, 2023, p. 187).

Desse modo, podemos considerar que o neoliberalismo corresponde a uma determinada configuração das relações de poder, que possui seus próprios compromissos. Sendo o seu compromisso fundamental, aquele estabelecido com o capital financeiro (Duménil; Lévy, 2005). As reformas neoliberais objetivam transformar os fundamentos materiais da economia, da sociedade e da reprodução social, de modo que isto gera impactos nas relações de classe e a dinâmica distributiva entre elas (Saad Filho, 2015).

Netto e Braz (2012), explicam que uma das particularidades do capitalismo contemporâneo é o fato de que nele, o capital vem destruindo todas as regulamentações impostas através das conquistas das lutas dos movimentos sociais. O desmonte dos Estados de Bem Estar Social nos países centrais é um exemplo da estratégia de avanço do capital em nossos tempos, que prioriza a supressão dos direitos sociais e a liquidação das garantias ao trabalho sob o paradigma da flexibilização e sob o aprofundamento da superexploração do trabalho.

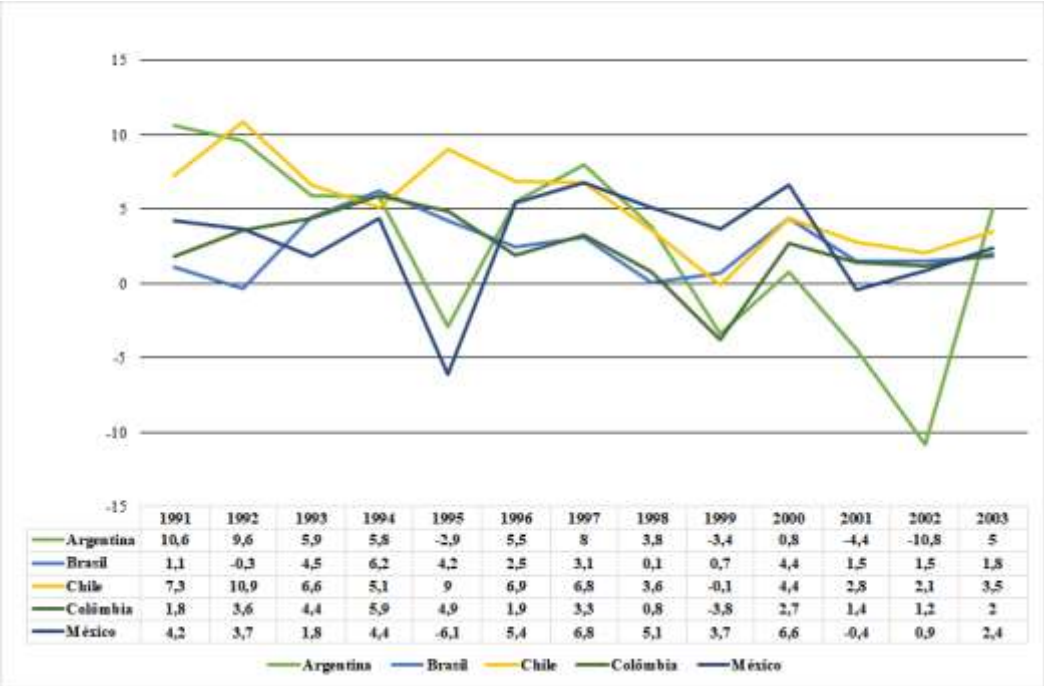
Isso inclui uma série de rearranjos, como a mudança no modelo de coordenação do Estado sobre a atividade econômica e a forma de gestão das políticas sociais,, além da compressão dos salários e a precarização dos postos de trabalho. Mudanças estas, que aumentam a concentração de renda e riquezas, e que acabam por impedir o uso da política industrial para atingir prioridades socialmente determinadas; além de tornar o balanço de pagamentos dependente dos fluxos de capitais internacionais e do modelo neoextrativista de exploração do uso da terra e dos recursos naturais (Saad Filho; Morais, 2018).

Assim, a principal tarefa das autoridades, passa a ser a de assegurar que os sinais emitidos pelo mercado financeiro “sejam lidos pelos capitais individuais, pelos trabalhadores e

pelas instituições estatais com mínima distorção" (Saad Filho, 2015, p 63). Na realidade, nesse período, a américa latina "apresentou baixo crescimento e viveu graves crises inflacionárias e de endividamento externo. Estas crises foram particularmente severas para aqueles países que mais tinham avançado no processo de industrialização via substituição de importações" (Corsi, 2023, p. 189), tornando fundamental para as classes dominantes o predomínio das políticas neoliberais, que só foi possível graças ao fortalecimento das frações da classe dominante vinculadas ao setor de exportações e "à especulação financeira e as fortes pressões dos EUA, do FMI e do capital financeiro global" (Ibidem, 2023, p. 189).

Estes elementos são fundamentais para o aprofundamento das relações de dependência e inserção subordinada dos países periféricos à economia mundial. Além disso, de acordo com o autor, cabe considerar que a instabilidade e o baixo crescimento marcaram as economias latino-americanas nos anos 1990, em que vigoraram amplas reformas de neoliberalização em diversos países, conforme podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Evolução da Taxa de PIB – Principais países da América Latina (1991 -2003)[25]



	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Argentina	10,6	9,6	5,9	5,8	-2,9	5,5	8	3,8	-3,4	0,8	-4,4	-10,8	5
Brasil	1,1	-0,3	4,5	6,2	4,2	2,5	3,1	0,1	0,7	4,4	1,5	1,5	1,8
Chile	7,3	10,9	6,6	5,1	9	6,9	6,8	3,6	-0,1	4,4	2,8	2,1	3,5
Colômbia	1,8	3,6	4,4	5,9	4,9	1,9	3,3	0,8	-3,8	2,7	1,4	1,2	2
México	4,2	3,7	1,8	4,4	-6,1	5,4	6,8	5,1	3,7	6,6	-0,4	0,9	2,4

Assim, quando se observa as consequências sofridas pelos países com a implementação das agendas de neoliberalização, percebe-se que, apesar do discurso público de melhoria da gestão, promoção do desenvolvimento econômico e superação da crise característicos dos

[25] Adaptado de CAMARA, M. e SALAMA, P. A inserção diferenciada – com efeitos paradoxais – dos países em desenvolvimento na mundialização financeira. *In*: CHESNAIS, F. *A finança mundializada*: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo, Boitempo, 2005, p. 199-222.

discursos dos ideólogos e agentes do neoliberalismo no continente, o que de fato se teria em andamento seria a implementação de um projeto político que reconfiguraria o sentido e o objetivo da política estatal em torno de um projeto de desenvolvimento que limitaria a soberania dos Estados e colocaria sua política à serviço do Capital, gerando precarização, instabilidade institucional e submetendo os pobres a condições materiais bem mais limitadas do que no centro do sistema.

Compreender o neoliberalismo, considerando as dimensões de suas transformações em uma perspectiva global, não apenas se faz necessário, mas é fundamental para compreendermos as raízes deste projeto político e para traçar alternativas. Isto porque, conforme argumentamos no capítulo anterior, a dependência e o conjunto de relações de poder que perpassam os Estados e as instituições que avançam na implementação desta agenda nas periferias do sistema (FMI e Banco Mundial) na cena política internacional, fornecem elementos que permitem compreender quais as reais intenções por trás das agendas de modernização.

Deste modo, o neoliberalismo não pode ser compreendido como um mero conjunto de políticas. As reformas constroem diversos caminhos para se tornar hegemônicas (Freitas, 2018). Caminhos estes que abordaremos ao longo de nossa análise. Na próxima seção, abordaremos o surgimento do neoliberalismo brasileiro, contexto que marca o aparecimento das Organizações Sociais no país.

3.1.1 O Neoliberalismo Brasileiro: notas sobre a transição neoliberal

O projeto privatista no Brasil possui décadas de planejamento e construção de capacidades legais, força de trabalho e forças políticas da classe dominante que trabalharam em prol da execução dos programas de ajustes no último terço do século XX. Esta seção busca traçar um panorama introdutório do surgimento do neoliberalismo no Brasil, contexto que institui as Organizações Sociais como elemento das agendas de privatização da reforma do Estado dos anos 90.

De acordo com Saad Filho e Morais (2018), se levarmos em consideração outros países da América Latina, África e Europa oriental, notaremos que a transição para o neoliberalismo no Brasil se deu de modo relativamente tardio e gradual. A redemocratização foi seguida por uma transição no plano econômico, modificando o SA brasileiro, rumo a um neoliberalismo globalizado e financeirizado. Tal movimento se explica pelo contexto vivenciado no país naquele período. A dificuldade de consenso das elites nacionais em torno do ideário neoliberal, somados a um ambiente de alta inflação e derrota da direita no final do regime militar, além da

intensa influência política dos setores da esquerda durante a transição democrática. Essas circunstâncias, num primeiro momento, acabaram por retardar e limitar o alcance das reformas (Saad Filho; Morais, 2018).

No Brasil, já em 1988, durante o governo Sarney, foi implementada uma flexibilização dos controles cambiais e os fluxos de capital internacional. No ano seguinte, a eleição de Fernando Collor representaria a validação política do projeto de transição para o neoliberalismo. É sob sua gestão que temos início de uma gradativa redução do tamanho do Estado, e consequente privatização de diversas empresas estatais. Algumas das transformações sugeridas pelo Consenso de Washington, como a liberalização econômica e os planos de privatização, a partir do marco do I Plano Nacional de Desestatização (I PND), bem como a tentativa de estabilização dos preços na economia brasileira, ocorrem após Fernando Collor tomar posse como presidente da república em 1990, e com a consequente implantação do Plano Collor (Almeida, Luciana, 2009; Rodrigues; Jurgenfeld, 2019; Saad Filho; Morais, 2018).

Contudo, o plano de estabilização não conseguiu combater a escalada da inflação, causando rejeição popular ao presidente em dezembro de 1992, após diversos escândalos que envolviam acusações de corrupção, orgias e malversação de recursos públicos. Apesar disso, uma parcela significativa do aparato estatal foi desmontada com o fechamento de diversas agências públicas e com “a exoneração de dezenas de milhares de servidores públicos” (Rodrigues; Jurgenfeld, 2019; Saad Filho; Morais, 2018, P. 102).

O vice Itamar Franco assumiu o cargo de presidente após o impeachment de Collor, e seguiu com a agenda neoliberal. Por fim, o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1994-2001) deu seguimento a uma estratégia econômica amplamente neoliberal, a partir da implementação do Plano Real, quando ele era ministro da fazenda em 1994; o que forneceu base ideológica e política para a consolidação do neoliberalismo no Brasil (Rodrigues; Jurgenfeld, 2019; Singer, 1999).

É nos marcos dessa agenda, tendo em vista a adequação do país às políticas neoliberalizantes, que surge o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) no governo FHC. O plano representa um marco institucional, do qual decorreram diversas transformações na atuação do Estado na sociedade brasileira. Em especial o plano definiu atividades exclusivas do Estado Brasileiro, conforme vemos no trecho a seguir:

> ATIVIDADES EXCLUSIVAS. É o setor em que são prestados serviços que só o Estado pode realizar. São serviços em que se exerce o poder extroverso do Estado - o poder de regulamentar, fiscalizar, fomentar. Como exemplos temos: a cobrança e fiscalização dos impostos, a polícia, a previdência social básica, o serviço de desemprego, a fiscalização do cumprimento de normas sanitárias, o serviço de

> trânsito, a compra de serviços de saúde pelo Estado, o controle do meio ambiente, o **subsídio à educação básica**, o serviço de emissão de passaportes, etc. (Brasil, 1995).

De acordo com Monica Piccolo Almeida (2010), o pensamento privatista no Brasil já mostra sua gênese na década de 1970/1980, onde, aos poucos, surgiram uma série de medidas e mudanças institucionais que constituem a base de constituição do pensamento e políticas neoliberais no Brasil. De acordo com o PDRAE, "a idéia da reforma ou reconstrução do Estado, de forma a resgatar sua autonomia financeira e sua capacidade de implementar políticas públicas" (Brasil, 1995, p. 11).

Isto é, com isso o governo sinalizava que para a implementação do sistema público de saúde, previdência educação entre outras estruturas do Estado brasileiro, entre outros direitos conquistados pelos trabalhadores com a Constituição de 1988 e a redemocratização pós-ditadura militar, seriam necessárias mudanças substantivas na forma de gestão dessas políticas públicas, o que por sua vez favorece as frações privadas do capital, com acesso a recursos e o financiamento do Estado, o que influencia muito no crescimento do terceiro setor no período.

Conforme sugere a autora, a privatização é um dos elementos-chave da constituição do neoliberalismo no Brasil. Elemento este, que juntamente com as reformas previdenciária e administrativa, possibilitou a inserção do país nos programas de ajuste estrutural neoliberal na América Latina, o que por sua vez, acabou naturalizando e nacionalizando os interesses hegemônicos das classes dominantes naquele período.

Entre 1995 e 1998, ocorreu o momento de maior proeminência de privatizações no Plano Nacional de Desestatização (PND), passando assim, a assumir "[...] o epicentro da agenda política" no período (Ibidem, 2010, p. 347). Além disso, medidas econômicas como a "quebra dos monopólios estatais, tratamento isonômico entre empresa nacional e estrangeira e desregulamentação das atividades e mercados" (Ibidem, 2010, p. 327), abriram caminho para o capital estrangeiro e possibilitaram a consolidação de um novo SA, neoliberal.

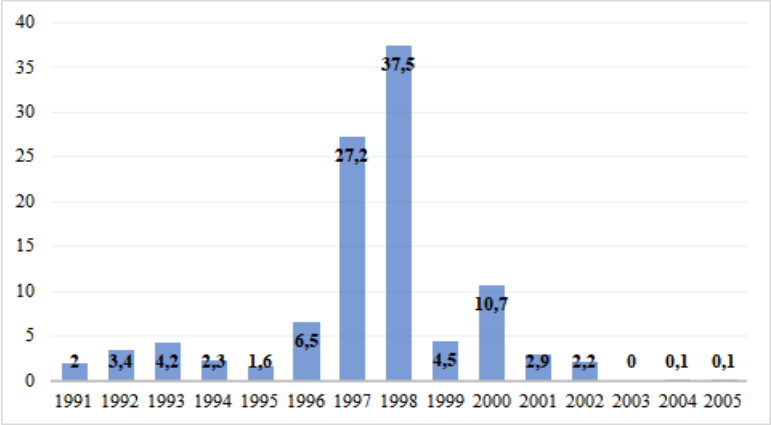
Entretanto, conforme argumentamos anteriormente, um conjunto complexo de estratégias são utilizadas na construção da hegemonia neoliberal. Desse modo, assim como seu antecessor, FHC tinha um ministério dedicado a implementar os programas de ajuste estrutural neoliberal, no que tange à administração pública. O Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), presidido pelo economista Luiz Carlos Bresser-Pereira, era responsável por promover a reforma gerencial do Estado brasileiro.

De acordo com o PDRAE, devido ao modelo de desenvolvimento adotado no Brasil, marcado por uma grande intervenção do Estado em diversos setores da economia, em especial o setor produtivo, o país passava por uma crise que impactava a forma de administrar o Estado

(Mare, 1995). Esses diagnósticos apontavam para a necessidade de reestruturar o Estado e reorganizar sua atuação. Com base nessas análises, durante toda a década de 1990, empreenderam diversas privatizações nos diversos setores da economia em que o Estado atuava como provedor e que os governos consideravam um domínio "indevidamente explorado" pelo setor público.

Ainda de acordo com Mônica Piccolo Almeida (2010), se ampliarmos o foco de análise no PND e pensarmos seu significado diante de um quadro histórico mais amplo, que permita estabelecer uma comparação com períodos anteriores ao governo, podemos ter uma real dimensão do que significaram o avanço das privatizações no Brasil dos anos 1990 a partir do primeiro governo FHC. Conforme demonstra o gráfico 2:

Gráfico 2: Privatizações no Brasil – Evolução Anual (1991-2005) - (Em US$ bilhões)[26]



É notável a diferença do montante arrecadado a partir do primeiro governo FHC. As privatizações desse período, atingiram os setores de Energia Elétrica, Telecomunicações, Mineração, Transportes, Petroquímico Siderúrgico Financeiro, Saneamento, Petróleo & Gás entre outros (Almeida, 2010). Além disso, como parte do PND, estava prevista uma ampla reforma gerencial, que afetaria diversas dimensões da burocracia estatal.

Na próxima seção abordaremos os desdobramentos mais profundos da reforma administrativa dos anos 1990, no que tange ao fortalecimento do terceiro setor, oportunidade em que investigamos o discurso dos reformadores, bem como aprofundaremos a reflexão sobre as políticas gerenciais e a despolitização, importantes estratégias do projeto neoliberal (Chamayou, 2020, Fernandes, 2019).

---

[26] Adaptado de: ALMEIDA, Monica Piccolo. *Reformas neoliberais no Brasil*: a privatização nos governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, Departamento de História. Rio de Janeiro, Niterói. 2010. p. 346.

3.2 Reforma do Estado nos anos 1990: gênese das Organizações Sociais

Criada no contexto das reformas neoliberais que ocorreram durante o Governo de FHC na década de 1990, a Organização Social (OS) é para os seus idealizadores a possibilidade de saída de uma dita "crise do Estado" (Brasil, 1997), a qual, segundo estes, o Brasil já enfrentava desde a redemocratização pós regime militar. Conforme disposto no PDRAE, o projeto das Organizações Sociais teria como objetivo, promover a descentralização de atividades do setor de prestação de serviços não exclusivos, "a partir do pressuposto que esses serviços serão mais eficientemente realizados se, mantendo o financiamento do Estado, forem realizados pelo setor público não estatal" (Brasil, 1995, p. 74).

A noção de público não estatal é discutida por Bresser-Pereira e Grau (1999) e consiste na ideia de que a crise do Estado poderia ser superada por um modelo de administração pública considerado pelos autores como mais eficiente, isto é, o setor público não estatal, também tratado como "terceiro setor" pela literatura do campo das políticas públicas. Apesar de terem surgido em momentos distintos da história, no Brasil o setor é compreendido pelas Organizações da Sociedade Civil (OSC) surgidas nos anos 1960, as Organizações Sociais (OS) e as Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), surgidas nos anos 1990. Que consistem em pessoas jurídicas de direito privado, supostamente sem fins lucrativos, que se dedicam a atuar em diversas áreas da política social, como saúde, educação, segurança pública, serviço social etc.

Alguns elementos da conjuntura política e econômica do período favoreceram a aprovação do plano, como o contexto de crise fiscal enfrentados por alguns estados. No entanto, o autor destaca especialmente o papel da coalisão ampliada que apoiava o governo FHC, composta pelos partidos (PPB, PFL, PTB, PMDB, PSDB)[27]. De acordo com Yoshida (2006), apesar de uma parcela gos governadores estaduais de 9 estados brasileiros tivessem apoiado explicitamente a aprovação do PDRAE, na maior parte dos casos, em que pese os deputados de seus partidos seguissem a posição do governo, isso fez com que a oposição a esses governadores votasse contrariamente à PEC nº173 (PDRAE).

Para o autor, "a influência maior nas votações do legislativo federal parece ocorrer dentro dessa esfera, através dos líderes partidários nacionais e entre os partidos que apóiam (sic) ou não o executivo – e não pela via da relação dos governadores estaduais com suas bancadas" (Yoshida, 2006, p. 88). No caso dos governadores que apoiaram a PEC, é importante

[27] Respectivamente: Partido Progressista Brasileiro; Partido da Frente Liberal; Partido Trabalhista Brasileiro; Partido do Movimento Democrático Brasileiro e Partido da Social Democracia Brasileira.

destacar que esse grupo havia tido tentativas fracassadas de reforma administrativa em seus Estados, o que por sua vez foi um dos fatores que influenciaram na decisão de apoiar o PDRAE, isto é, para que pudessem reformar seus estados através do Plano[28].

De acordo com os cadernos do Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), devido ao modelo de desenvolvimento adotado no Brasil, marcado por uma grande intervenção do estado em diversos setores da economia, em especial o setor produtivo, o país passava por uma crise que impactava a forma de administrar o Estado (Ibidem, 1997). Esses diagnósticos apontavam para a necessidade de reestruturar o Estado e reorganizar sua atuação.

Durante toda a década de 1990, empreenderam-se diversas privatizações nos diversos setores da economia em que o Estado atuava como provedor e que os governos consideravam um domínio "indevidamente explorado" pelo setor público. Conforme podemos observar no texto do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), o projeto das Organizações Sociais teve como objetivo central:

> permitir a descentralização de atividades no setor de prestação de serviços não-exclusivos, nos quais não existe o exercício do poder de Estado, a partir do pressuposto que esses serviços serão mais eficientemente realizados se, mantendo o financiamento do Estado, forem realizados pelo setor público não estatal (Brasil, 1995, p. 74).

Assim, surgem, no final da década de 1990, com a publicação da Lei federal nº 9.637, de 15 de maio de 1998, as OS. Segundo o Art.1º, da referida lei, o poder executivo pode qualificar como Organizações Sociais:

> pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde, atendidos aos requisitos previstos nesta Lei (Brasil, 1998).

O economista e então Ministro da Administração Federal e da Reforma do Estado, Luís Carlos Bresser-Pereira, foi um dos intelectuais que atuaram na burocracia do Estado durante os governos FHC. Juntamente com outros ministros do Estado[29] e o presidente do Banco Central,

---

[28] Ver: Yoshida, Ivo. *Governadores Estaduais e Partidos Políticos na Reforma Administrativa do Governo FHC*: negociação e análise da votação. Dissertação (Mestrado em Ciência Política), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

[29] Na classificação de Mônica Piccolo Almeida, os ministros do Estado são: Casa Civil, Planejamento e Orçamento, Fazenda, Administração Federal e Reforma do Estado, Indústria, Comércio e Turismo.

passaram a formar o núcleo exclusivo que integrava a Câmara da Reforma do Estado, órgão responsável pela elaboração do PDRAE (Almeida, 2010).

Para Bresser-Pereira e Núria Grau (1999), a reconstrução do Estado se faz necessária, desde que promova "ajuste fiscal, o redimensionamento da atividade produtiva do Estado e a abertura comercial" (Bresser-Pereira; Grau, 1999, p. 15). Na perspectiva dos autores, essa agenda poderia inclusive tomar uma tônica progressista, desde que auxiliasse no "aprofundamento do regime democrático" ampliando o espaço público não estatal.

Para eles a crise da dívida dos anos 1980, também conhecida como a década perdida, "levou o mundo a um generalizado processo de concentração de renda e a um aumento da violência sem precedentes, mas também incentivou a inovação social na resolução dos problemas coletivos e na própria reforma do Estado" (Bresser-Pereira e Grau 1999, p. 16). Neste sentido, caberia, diante da crise do modelo "social-burocrático" do Estado, uma modalidade supostamente mais eficiente de administração pública, que fosse capaz de executar serviços sociais até então garantidos pelo Estado.

Nas palavras dos autores, "as organizações de serviço público não-estatais, operando na área de oferta de serviços de educação, saúde e cultura com o financiamento do Estado" (Ibidem, 1999, p. 16). Entretanto, priorizaremos a terminologia dos autores, podendo eventualmente alternar com "terceiro setor", tendo em vista que a expressão público não-estatal deriva da matriz teórico-filosófica e política que aqui é objeto de nossa análise: a racionalidade neoliberal. No sistema adotado pelos pensadores, supõe-se quatro formas de propriedade no capitalismo contemporâneo:

> A propriedade pública estatal, a pública não-estatal, a corporativa, e a privada. A pública estatal detêm [sic] o poder de Estado e/ou é subordinada ao aparato do Estado; a pública não-estatal está voltada para o interesse público, não tem fins lucrativos, ainda que sendo regida pelo Direito privado; a corporativa também não tem fins lucrativos, mas está orientada para defender os interesses de um grupo ou corporação; a privada, finalmente, está voltada para o lucro ou o consumo privado. (Bresser-Pereira; Grau, 1999, p. 17).

Segundo os autores, por meio do reforço às organizações públicas não estatais que atuam no campo dos serviços sociais "[...] como escolas, universidades, centros de pesquisa, hospitais, museus, orquestras sinfônicas [...]" (Ibidem, 1999 p. 17), seria possível modificar o modelo de Estado existente. Nas palavras dos autores:

> Em vez de um Estado Social-Burocrático que contrata diretamente professores, médicos, assistentes sociais para realizar de forma monopolista e ineficiente os serviços sociais e científicos, ou de um Estado Neoliberal que se pretende mínimo e

> renuncia a suas responsabilidades sociais, um Estado Social-Liberal, que por sua vez proteja os direitos sociais ao financiar as organizações públicas não-estatais que defendem direitos ou prestam os serviços de educação, saúde, cultura, assistência social, e seja mais eficiente ao introduzir a competição e a flexibilidade na provisão desses serviços. Um Estado que além de social e liberal seja mais democrático, pelo fato de que suas atividades sejam diretamente submetidas ao controle social. (Ibidem, 1999 p. 17).

Para eles, a reforma do Estado dos anos 1990 conduziria a um Estado fortalecido, com as finanças estabilizadas, e com a política administrativa "obedecendo a critérios gerenciais de eficiência" (Ibidem, 1999, p. 17). As reformas, nesse sentido, assegurariam que as atividades sociais fossem realizadas competitivamente "[...] pelo setor público não-estatal e por ele controladas ainda que com seu apoio financeiro [o Estado], de maneira a conseguir a ampliação dos direitos sociais." (Ibidem, 1999, p. 17). Na leitura dos autores, o setor público não-estatal se situaria em uma dimensão outra, entre o Estado e o Mercado, a sociedade civil.

Esse movimento em direção ao terceiro setor tinha, como um de seus principais argumentos, a crítica "pela rigidez dos procedimentos e pelo excesso de normas e regulamentos" (Mare, 1997, p. 8), presentes na burocracia estatal, além de englobar uma crítica aos mecanismos de representação e participação social. A disputa, aqui, se situa em torno da noção de público e os contornos que deveriam tomar as instituições do Estado. Nas palavras dos autores:

> [...] a democratização das instituições políticas e da sociedade são processos interdependentes nos quais é chave a ampliação das possibilidades de realização do que concerne a todos e interessa a todos, o público. Segundo, o Estado não monopoliza nem necessariamente realiza o interesse público, mas a sociedade em abstrato tampouco. A construção de viabilidade ao desenvolvimento de círculos virtuosos entre Estado, mercado e sociedade, obriga na atualidade a revisar os modos de definir e realizar os interesses públicos. Colocar-se em termos do público não-estatal se orienta nessa direção, insinuando que a sociedade "civil" não é equivalente ao público tanto como que o Estado não o esgota, mas sim que é precisamente na ruptura desta dicotomia onde pode encontrar-se uma das maiores potencialidades para a mudança social. (Bresser-Pereira; Grau, 1999, p. 20).

Para os autores, a esfera pública não estatal, seria marcada por uma diversidade maior de atores políticos, possibilitando a experimentação de novos modos de se pensar e fazer sobre a realidade social. Assim, na compreensão deles, o setor público não estatal seria uma esfera mais eficiente, que aprofundaria o processo democrático, dadas as possibilidades de desenvolvimento de ações da sociedade civil juntamente ao Estado, isto é, sendo financiadas por ele. Essa seria a estratégia de "publicização" a ser implementada conforme o PDRAE (Brasil, 1995; Bresser-Pereira; Grau, 1999).

A criação de estruturas jurídicas que possibilitem um giro em direção ao terceiro setor como forma de promover políticas públicas tinha, como um de seus principais argumentos, a crítica “pela rigidez dos procedimentos e pelo excesso de normas e regulamentos” presentes na burocracia estatal (Brasil, 1997, p. 8). Na avaliação de Mazza (2013), esse movimento em direção às OS e ao terceiro setor está relacionado a um processo de privatização “*lato sensu*, realizado por meio da abertura de atividades públicas à iniciativa privada” (Mazza, 2013, p. 157).

Isto é, a privatização entendida em um sentido amplo, não apenas nos termos de venda direta ou transferência de propriedades estatais, vai muito além disso. Trata-se da lógica do setor privado e da eficiência empreendedora que penetra sob os serviços públicos e rearranja seus modos de atuação na mediação das relações Estado-sociedade (Machado, 2022), promovida pelas políticas públicas neoliberais, conforme verificamos em nossa reflexão sobre as políticas públicas no contexto da crise estrutural.

Consonante com esse argumento, Pablo Gentili (2001) em sua análise sobre a adequação da agenda de adequação ao consenso de Washington, esclarece que “privatizar não significa [necessariamente] ‘afastamento’ do Estado e sim, em alguns casos, participação decidida de um aparelho governamental, ele mesmo privatizado, que opera em benefício dos grupos e corporações” (p. 87).

Esse amplo conjunto de reformas consubstancia-se enquanto uma das principais estratégias da Nova Gestão Pública (NGP), filosofia administrativa explorada anteriormente em nossa análise sobre as estratégias de gestão e a despolitização pós-política do Estado e das políticas públicas (Fernandes, 2019; Pereira, 2022).

Por terem sua atuação no campo da política social pensada para realizar atividades relacionadas à pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde, entre outras, as Organizações Sociais e as instituições do terceiro setor atuam em áreas de interesse público, as quais, no entanto, não podem ser consideradas serviços públicos *stricto sensu* (Mazza, 2013), tendo em vista o rearranjo da atuação do Estado nos setores a elas vinculados. Sendo figuras jurídicas que operam na lógica da instrumentalidade e do formalismo, as OS desempenham um papel primordial na promoção de reformas que consigam ter mais aceitação da população, uma vez que o discurso do público não-estatal cumpre o papel de promover uma visão tecnocrática da gestão pública.

Outro elemento que ganha importância nesse contexto de mudança na política social, refere-se a importância que o fundo público irá desempenhar sobretudo com a redemocratização. Conforme explicamos anteriormente, uma das consequências da crise

estrutural dos anos 70 é o aumento do poder de classe do capital financeiro e dos setores políticos vinculados à classe dominantes, que necessitavam das reformas neoliberais pra garantir a renovação da hegemonia dominante no processo de reestruturação do sistema, que por sua vez tiveram importantes consequências sobre os Estados e as políticas públicas sociais (Brettas, 2022; Corsi, 2023).

Em outras palavras, a política social sob o neoliberalismo se constitui com diversas contradições, bem como, no caso brasileiro, considerando o contexto das lutas contra a ditadura militar e pela redemocratização. No caso das políticas sociais, não havia sistema de seguridade, bem como diversos direitos e desigualdades históricas, como o acesso a saúde, educação, trabalho, entre outras. Em outras palavras, isso significa que as políticas sociais no Brasil se constroem sob o neoliberalismo, o que por sua vez explicita o contexto de intensa disputa pela forma concreta que desenham os contornos das instituições e das contrarreformas empreendidas (Behring e Boschetti, 2017).

Em "A sociedade ingovernável", Grégoire Chamayou (2020) aborda a relação entre neoliberalismo e desdemocratização. Para manter os níveis de acumulação, bem como garantir a manutenção do status quo, era necessário um conjunto de medidas e estratégias para consolidação da sociabilidade mercantilizada e de uma subjetividade contábil (Chamayou, 2020; Laval, 2019).

Laval (2019) explica que a força desse novo modelo e o motivo pela qual ele vem se impondo está no fato de que o neoliberalismo se apresenta "como *solução ideal* para todas as contradições e funcionalidades, mas na verdade é um remédio que alimenta o mal que deveria curar" (Ibidem, 2019, p. 21). Com a imposição desse modelo pelas reformas empreendidas pela classe dominante, a questão das políticas sociais e dentre elas, as políticas educacionais, não se reduzem a um "problema social", mais do que isso, "é uma questão de civilização". Isto porque tornar realidade um amplo acesso a direitos universais exige um amplo financiamento público, que por sua vez iria de encontro aos interesses defendidos pelas políticas liberais, tendo como ponto de tensão a questão da diminuição dos gastos públicos com essas demandas, uma dimensão que "visa aumentar o gasto privado e alargar a esfera de mercado em detrimento da esfera pública" (Ibidem, 2019, p. 21).

Daí a nossa compreensão de que os aparelhos privados de hegemonia estão sitiando a educação pública como parte de uma estratégia de guerra de posição; disputa do pensamento e formação das juventudes trabalhadoras; a classe dominante quer consolidar uma formação de uma subjetividade e sociabilidade hipermercantilizada, através de políticas que fragilizam os

sistemas públicos de ensino e promovem uma formação instrumental, ou conforme Laval qualifica: “Na sociedade de mercado, o consumo vem antes do ensino”.

Conforme anteriormente explicitado em nossa discussão, o século XX foi marcado por diversas tensões, transformações e recomposições ocorridas ao largo das décadas que o compõem. Destaca-se o último quarto do século (1970-2000), período de ampliação das transformações neoliberais nos países Latino-americanos. É nesse período que a América Latina irá experienciar forte crise e instabilidade, ao mesmo tempo que precisa se reajustar aos novos paradigmas da acumulação capitalista. Alguns exemplos históricos podem ser mencionados, como o caso da privatização dos sistemas de ensino no período da ditadura pinochetista no Chile, bem como as reformas na educação básica no Brasil ocorridas nos governos FHC e a Argentina com o amplo processo de privatizações liderado por Menem. Cabe destacar que no Brasil, essas reformas vieram com um relativo atraso, tendo em vista que nos anos 1980 o país vivenciou uma expressiva luta política por parte da classe trabalhadora e do campo progressista contra o regime militar e em prol da redemocratização. Já no caso do Chile o golpe liderado por Pinochet possibilitou a implementação do primeiro laboratório neoliberal no continente.

A escolha de trabalhar ao longo do estudo com exemplos históricos da Argentina e Chile em paralelo ao caso brasileiro, que é onde se localiza propriamente nosso objeto de análise, não é uma escolha ocasional. São países com importante influência econômica no continente, três das cinco principais economias. A Argentina foi um dos primeiros países a aderir ao consenso de Washington e é um dos exemplos mais radicais de implementação do neoliberalismo na América Latina, especialmente entre 1989-1999, período dos dois governos de Carlos Saul Menem. O caso é, assim, paradigmático e fornece elementos interessantes para se pensar criticamente a implementação dessa agenda nos países Latino-Americanos (Machado, 2022). Ambos países possuem uma importante relação com o Banco Mundial, conforme veremos adiante.

Já no que se refere à experiência chilena, é a primeira experiência concreta e uma das mais radicais do neoliberalismo enquanto forma de reprodução social no capitalismo. O neoliberalismo comandado pela ditadura pinochetista, entre 1973-1990, também firmemente apoiado por Washington, modificou radicalmente a sociedade chilena promovendo uma ampla mercantilização da sociabilidade, com importantes transformações no campo da educação, sendo também um caso paradigmático para análise e compreensão das políticas neoliberais e seu processo de expansão na periferia capitalista. Isto se deve ao fato de o neoliberalismo

chileno expressar-se mais como um conjunto de valores, ou uma "razão de mundo" do que como um receituário de políticas[30] (Santos, 2019, p. 327 *ebook*).

Nossa intenção ao trabalhar com o conceito de pós-política associado às relações de dependência e educação se justifica pelo fato de que, graças ao aprofundamento da crise do capital e da crise de práxis da esquerda (Fernandes, 2019), bem como pela consequente radicalização das relações de subsoberania e reestruturação das políticas sociais, profundamente influenciadas pelos agentes do neoconservadorismo e neoliberalismo contemporâneo, vêm promovendo um discurso altamente ideológico e falseador das relações de disputa que ocorrem na cena política nacional e internacional.

No entanto, é importante aprofundar um elemento anteriormente apresentado. Conforme explicitam Elaine Behring e Ivanete Boschetti (2017) e Tatiana Brettas (2022), a política social é inexoravelmente contraditória, na medida em que, quando pensamos nas transformações históricas que nos levaram até a constituição dos estados nacionais latino-americanos, e nas disputas envolvidas nesse processo, entendemos que a formalização de um estado democrático, com conquistas de direitos e acesso a serviços públicos importantíssimos para a mudança social nos países do continente não necessariamente corresponde a um processo concreto e ampliado de luta contra as desigualdades sociais e de construção democrática.

Compreender o neoliberalismo e o neoconservadorismo, considerando as dimensões de suas transformações em uma perspectiva global, não apenas se faz necessário, mas é fundamental para analisarmos as raízes deste projeto político. Isto porque, o conjunto de relações de poder que perpassam os Estados e os aparelhos privados de hegemonia que avançam na implementação desta agenda nas periferias do sistema (FMI e Banco Mundial), fornece elementos que permitem compreender quais as reais intenções por trás das agendas de modernização. A reivindicação do conceito de Sistema de Acumulação se dá justamente por entender o caráter de mudança estrutural, com suas formas político-institucionais próprias, além da mudança nas relações de poder e os novos compromissos do atual modo de existir do capital. Operando os conceitos em conjunto, podemos ter uma real dimensão da ofensiva enfrentada pelos trabalhadores e camadas mais pobres da sociedade.

---

[30] Em sua obra "Uma história da onda progressista sul-americana", o pesquisador Fábio Luís Santos (2019) explica que o neoliberalismo chileno conviveu com um conjunto de políticas monetárias e cambiais bastante diferentes. Em especial, destaca-se o contexto da crise vivenciada no Chile entre 1981 e 1982, que "motivou iniciativas anticíclicas na contramão das políticas até então impostas, identificadas com a abertura comercial e financeira" (Ibidem, 2019, p. 327). Para mais, ver: SANTOS, F. L. Chile e a economia política do neoliberalismo real. In SANTOS, F. L. *Uma história da onda progressista sul-americana*. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

Desse modo, o neoliberalismo no campo educacional também não pode ser interpretado como um conjunto de políticas, dado o fato de que as reformas e seus atores se articulam e constroem diversos caminhos para se tornarem hegemônicos. É nos marcos dessa agenda, tendo em vista a adequação do país às políticas neoliberais, que surge a Nova Gestão Pública (NGP), que facilitaram as parcerias com atores privados para gerir políticas públicas.

Este é um princípio crucial, que guiaria importantes mudanças institucionais ocorridas em ambos os países aqui analisados. Ele influenciou diretamente os planos de Reforma do Estado do Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE) ao longo da era FHC, bem como a elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) por Luís Carlos Bresser-Pereira.

A privatização é um dos elementos-chave da constituição do neoliberalismo no Brasil. Contudo, sobretudo se queremos entender adequadamente as políticas neoliberais para a educação, é importante compreender que aqui a noção de privado não necessariamente significa simplesmente a venda das propriedades e empresas do Estado para o capital privado nacional e internacional (Machado, 2022). O termo refere-se também ao viés empresarial e privatista adotado pelos agentes da NGP na gestão de políticas públicas e sociais. Calcados nos princípios da economia neoclássica e na teoria do capital humano, bem como na sua relação com a instrumentalização e mercantilização da educação na América Latina, no processo de reprodução do sistema capitalista.

Conforme explicamos anteriormente, entendemos, concretamente, que "privatizar não significa [apenas] 'afastamento' do Estado e sim, em alguns casos, participação decidida de um aparelho governamental, ele mesmo privatizado, que opera em benefício dos grupos e corporações" (Gentili, 2001, p. 87). Para apreender a particularidade das reformas neoliberais da educação sob o capitalismo dependente e sua profunda relação com os movimentos empresariais da NGP, é importante ter essa dimensão estabelecida.

Os interesses privatistas do empresariado, representados por aparelhos privados de hegemonia, dentre os quais institutos e corporações educacionais têm atuação destacada, consubstanciam-se na perspectiva da Nova Gestão Pública (NGP). Conceito originalmente criado por Christopher Hood nos anos 1990. A NGP tem como premissa a defesa da ideia de Estado Efetivo. Nessa concepção, o Estado é concebido não mais como um árbitro dos interesses em disputa na cena política, mas sim "[...] um parceiro de interesses empresariais na concorrência econômica mundial" (Pereira, 2022, p. 56). Nesse sentido, os Estados nacionais deveriam agir de modo a converter seus territórios em espaços abertos, atrativos e vantajosos ao capital privado nacional e internacional.

Além disso, a NGP possui uma lógica que separa radicalmente as figuras de provedor, executor e usuário das políticas públicas, além de estimular a fragmentação dos serviços públicos em unidades de gestão autônomas, o que por sua vez aumenta a focalização e limita o escopo de ação e a possibilidade de construção de um sistema de serviços sociais mais amplo e estruturado (Behring e Boschetti, 2017; Pereira, 2022). Nessa lógica, o Estado não deve ser o único e tampouco o principal fornecedor dos serviços de saúde, educação, previdência etc. Podendo estes serem prestados por empresas e organizações do terceiro setor, através de parcerias público-privadas.

A NGP defende como seus eixos principais a terceirização e a privatização de serviços estatais, além de auxiliar na criação de mecanismos para facilitar a abertura do fundo público a organizações empresariais, o que responde ao imperativo da acumulação capitalista a que estão submetidos os países latino-americanos. Essa nova concepção da relação público-privado contribuiu na reconfiguração dos Estados nacionais a partir dos anos de 1990, o que conferiu características específicas ao seu desenvolvimento, bem como às políticas sociais aqui implementadas. Na próxima seção, aprofundamos a reflexão sobre o fenômeno da despolitização, bem como o gerencialismo e seu impacto nas políticas sociais e educacionais.

3.3 O Gerencialismo na esteira da pós-política

De acordo com Pereira (2022), um dos traços mais marcantes da NGP é a despolitização conceitual do Estado, na medida em que busca apagar a discussão sobre poder e dominação no campo das políticas públicas. Aqui é importante lembrar que as transformações das instituições estatais sempre estão vinculadas a transformações de poder que ocorrem no interior destas sociedades. Motivo pelo qual consideramos primordial inserir a discussão sobre o fenômeno da despolitização e da pós-política no contexto de nosso estudo, pois mobilizaremos esses conceitos ao longo de toda a análise.

Isto porque, um dos exemplos históricos é o Banco Mundial anteriormente abordado no capítulo 1, bem como suas propostas e orientações para políticas públicas enquanto um importante agente de neoliberalização e uma figura internacional que atua diretamente com a pós-política. Assim, movem-se diretamente na promoção de políticas e pela realocação de recursos de modo a fortalecer ou debilitar seletivamente determinados agentes sociais, econômicos e políticos que atuam em um determinado território (Pereira, 2022).

Conforme sugere a socióloga Sabrina Fernandes (2019), a despolitização não pode ser compreendida meramente como desinformação ou manipulação/ignorância. Em uma apreensão marxista e gramsciana, o processo envolve “uma alteração de significantes políticos” (Ibidem,

p. 213). Essa distorção tem como consequência o distanciamento de uma pessoa ou grupo do seu papel concreto na realidade em que vive. Desse modo:

> a despolitização, portanto, leva pessoas cujo interesse de classe é o anticapitalismo a acreditar que devem defender o capitalismo, por conta dos bens de consumo ou por conta da mera possibilidade de eventual ascensão social (Ibidem, p. 213)

Para a autora, a despolitização no Brasil pode ser compreendida como o resultado direto do projeto de conciliação de classes no âmbito da representação política, dos métodos de coerção, de construção de consentimento, e também do projeto da direita de distorcer, diluir ou mesmo apagar a ideologia alterando a consciência das massas, controlando a produção cultural e, por consequência, muitos de seus resultados.

Ela esclarece que a despolitização provoca tanto o distanciamento das pessoas de seus interesses de classe, criando barreiras à consciência política e desqualificando as práticas políticas (sobretudo de esquerda), quanto marca o surgimento de politizações alternativas "difusas e erráticas que focalizam o indivíduo e cujo descarte da necessidade de práticas institucionais e organizativa alternativas cria a autoexclusão e impede a apropriação e transformação do Estado" (Fernandes, 2019, p. 216).

Essas práticas marcam a base da pós-política e da ultrapolítica e garantem a manutenção do *status quo* e a reprodução da hegemonia. Nesta seção, discutiremos como isso se relaciona às práticas da NGP, bem como as distorções e gerenciamento de interesses envolvidos nesse processo de disputa no contexto brasileiro. É importante mencionar que pós-política e ultrapolítica são sistemas de despolitização distintos, embora não sejam contraditórios e pode ocorrer de forma complementar e simultaneamente, como é o caso do Brasil. Nos limites deste trabalho focaremos na pós-política, pois auxilia na investigação das políticas educacionais que aqui são objeto de nossa análise.

Conforme explicamos na introdução, a pós-política é um "modo de despolitização que descola a realidade material dos projetos e conflitos políticos da sociedade sob a ideia de que é tudo uma questão de gestão e de ética [...]" (Fernandes, 2019, p. 95). Nesse sentido, ela age no campo do senso comum como uma espécie de "pós-ideologia", de modo que temas relacionados a "*status* político, social e econômico são efetivamente gerenciados" (Ibidem, 2019, p. 217).

A pós-política é um elemento constitutivo da crise, que pela colaboração de economistas, tecnocratas, especialistas em opinião pública e multiculturalistas liberais favorece a produção de um consenso mais ou menos universal. Ela age como uma forma de legitimação das correntes de pensamento hegemônico, a fim de atribuir uma suposta imparcialidade da

técnica e do conhecimento econômico. Entendemos que pós-política e gerencialismo se relacionam profundamente com os processos de reificação da consciência sob o capitalismo neoliberal e contribuem para o avanço da agenda privatista no campo educacional.

De acordo com a autora, esse gerenciamento daria a impressão de que não haveria luta nem uma disputa de projeto a serem feitos. Desse modo, disputas do processo político que são diretamente influenciadas por projetos políticos e ideológicos são rejeitadas. Isto é, aquilo que é validado no debate público hegemônico fica limitado e subordinado "a uma presumida imparcialidade atribuída à tecnocracia e aos especialistas esclarecidos" (Ibidem, 2019, p. 217). Nas palavras de Slavoj Žižek:

> Na pós-política, o conflito das visões ideológicas globais incorporadas em diferentes partidos que competem pelo poder é substituído pela colaboração de tecnocratas esclarecidos (economistas, especialistas em opinião pública...) e multiculturalistas liberais. Através do processo de negociação de interesses, chega-se a um compromisso sob a forma de um consenso mais ou menos universal. A pós-política enfatiza, assim, a necessidade de deixar antigas divisões ideológicas para trás e confrontar novas questões, munidas do conhecimento especializado necessário e deliberação livre que leva em consideração as necessidades e demandas concretas das pessoas. (Žižek, 1999 apud Fernandes, 2019, p. 217)

A conjuntura política do momento em que as Organizações Sociais (OS) estão sendo criadas, isto é, a reforma do Estado dos anos 90, constituiu uma etapa em que o país foi governado por intelectuais com títulos de doutorado e carreira acadêmica. A república dos especialistas lutou ferozmente por um processo de ajuste estrutural com vistas a atender as demandas do capital nacional e internacional. Sob o paradigma da modernização e da eficiência da reforma gerencial, impôs-se um gradativo desmonte e reorganização das políticas sociais. Entretanto, a ofensiva veio vestida pela ampla propaganda de que esta promoveria publicização, democratização, estabilização, eficiência, entre outras fraseologias presentes no discurso neoliberal.

A tese do público não-estatal apresenta dois problemas, que serão tratados nesta seção. São eles: 1) a categoria do público não estatal, necessariamente, leva a uma leitura pós-política da realidade social; 2) a racionalidade neoliberal, a qual os atores comungam, apesar de não dizerem, levaria a uma compreensão fatalista da realidade social e, por consequência, despolitizante.

A pós-ideologia abordada por Fernandes (2019) em sua obra, é compreendida como uma farsa altamente ideológica criada para legitimar visões conservadoras no senso comum. A pretensa neutralidade presente no discurso dos reformadores do Estado e nos argumentos dos defensores do terceiro setor como resposta necessariamente mais eficiente para responder aos

problemas sociais, seria utilizada para justificar uma visão neoliberal de eficiência e governança de mercado. Em outras palavras, poderíamos chamar o processo de uma Re-ideologização, ou simplesmente "Re-ideologia". Isto porque o neoliberalismo ideologiza sua própria ideologia para dar coesão à sua visão de mundo. A visão técnica nega se tratar de uma concepção de mundo universal, da única concepção válida e verdadeira, o mundo simplesmente é.

Ou seja, criaria uma visão distorcida do processo político sob o paradigma da democratização, mas esconderia o real projeto: o desmonte das políticas sociais e a promoção da desigualdade promovida pelo neoliberalismo. É por isso que acreditamos que a defesa supostamente neutra do terceiro setor, sob o pretenso manto da filantropia leva a uma não compreensão da realidade social.

A pós-política, ao promover o esvaziamento de significantes políticos (como as noções de "público", "privado", "democracia", "justiça social" dentre outros) deixando novos significados vagos e flexíveis, contribui para uma visão tecnocrática do processo político (Ibidem, 2019). Ademais, a racionalidade neoliberal propõe fórmulas prontas e fatalistas (como se não houvesse outra alternativa ou forma de responder os problemas sociais) para solucionar problemas complexos (como é o caso da NGP); ela também conduz uma visão despolitizante do conflito e da realidade social. Nas palavras de Fernandes:

> O mesmo se dá para o projeto neoliberal. Como tal, a pós-política tem um papel particular na despolitização da esfera econômica, a fim de reduzir sua complexidade a um estado simples e objetivo de gerenciamento. Qualquer possibilidade que esteja além, que esteja na essência do pensamento e da ação radical e de base, é excluída. (Fernandes, 2019, p. 220).

É importante pensar isso pois a pós política é um tipo de despolitização propositiva, ainda que suas soluções sejam focalizadas, erráticas e não lidem com a raiz dos problemas enfrentados. A pós-política comprime vários elementos da pós-ideologia, no campo da "economia, nas eleições, na política fiscal e social, entre outras, e as agrupa em um amplo paradigma de como se pensa a política e os esforços coordenados para despolitizar debates e questões sob as restrições impostas pela ordem hegemônica" (Ibidem, 2019, p. 218).

Esse modelo de racionalidade rompe ontologicamente com a dimensão do antagonismo, fundamental para se apreender adequadamente a concretude das questões políticas centrais. A autora alerta que a verdadeira intenção de se negar os antagonismos que envolvem a política de esquerda e de direita, por exemplo, evidenciam que se objetiva o "projeto consciente de comunicar que não há mais nada o que se esperar do espaço político além da gestão da hegemonia" (Ibidem, 2019, p. 219), de modo que a pós-política despreza o antagonismo e o

rejeita como diretamente ligado ao “extremismo” e ao “radicalismo”, que seriam vistos como contrários à tolerância no contexto das sociedades democráticas. No entanto, é importante lembrar que “as linhas divisórias entre o que é considerado técnico ou político não são naturais, mais móveis, e podem ser politizadas, despolitizadas e repolitizadas de acordo com o contexto e com a correlação de forças” (Pereira, 2022, p. 57).

O PDRAE, juntamente constituiu um dos principais projetos que se enquadram nesse movimento despolitizante e gerencialista e é uma das “soluções erráticas” e que distorcem e impedem o real enfrentamento do problema da questão social. Conforme abordamos na seção anterior, os países de capitalismo periférico e dependente tendem a se integrar na economia global sob influência de um conjunto de determinações e sobredeterminações que estruturam a forma concreta das relações de classe, os padrões de desenvolvimento e as tendências no campo político experimentados pelo continente (Pereira, 2022; Reyes, 2022; Brettas, 2017). Nesse sentido, para apreender adequadamente essas mediações é preciso ter em mente o modo contraditório como essas políticas se consolidam.

Na América Latina, de acordo com Behring e Boschetti (2017), em especial no Brasil, uma leitura homogeneizante da transição para o neoliberalismo que o coloca em contradição ao Estado de Bem-Estar social, como ocorreu nos países europeus é insuficiente, e isso se dá justamente pela particularidade e legalidade específica do capitalismo dependente e sua vinculação ao processo de reprodução ampliada do sistema capital. Tendo as políticas sociais se constituído no Brasil sob a égide do neoliberalismo, ao mesmo tempo, elas também surgem pautadas pelo gerencialismo. Tal contradição se deveu a correlação de forças específica do período, que implicou transferir para a sociedade civil atribuições antes concentradas no Estado.

No caso brasileiro, a transição para a democracia representativa e a consolidação da institucionalidade que compõem o Estado nacional acontece ao mesmo tempo em que se consolidam, paralelamente, medidas e políticas neoliberais tanto no campo econômico, quanto das políticas públicas e sociais. E nesse sentido, o gerencialismo de Hood influenciou diretamente nos arranjos aqui consolidados. Como um processo de modernização conservadora:

> [...] Tais processos promoveram mudanças objetivas nas condições de vida e de trabalho dos “de baixo” — o que incluiu o desenvolvimento de um Estado social [...], mas sempre contidas e limitadas diante das possibilidades, e sempre sob controle das classes dominantes, para manter em “seu lugar” as “classes perigosas”, sem dividir o bolo dos saltos para diante (Behring e Boschetti, 2017, p. 209 *ebook*).

Para as autoras, ao longo dos anos 1990, houve uma reformatação do Estado brasileiro, na medida em que foram consolidadas diversas políticas de “adaptação passiva à lógica do

capital" (Ibidem, 2017, p. 210 *ebook*) aprofundando nossa dependência e precarizando ainda mais as condições de vida da classe trabalhadora brasileira. A chamada contrarreforma do Estado, foi influenciada por fatores internos e externos da conjuntura político econômica do período, e também marcada pelos ajustes estruturais do Banco Mundial. Apesar de o conceito de Hood datar dos anos 1990, o movimento gerencialista já influencia as políticas sociais desde os anos 1980, onde percebemos iniciativas neste sentido sendo implementadas na América Latina.

O aprofundamento da dependência se deve ao fato de que, as privatizações da era FHC representaram um enfraquecimento das funções produtivas do Estado. Conforme sugere a autora, a privatização é um dos elementos-chave da constituição do neoliberalismo no Brasil. Elemento este, que juntamente com as reformas previdenciária e administrativa, possibilitou a inserção do país nos programas de ajuste estrutural neoliberal na América Latina, o que por sua vez, acabou naturalizando e nacionalizando os interesses hegemônicos das classes dominantes naquele período.

Entre 1995 e 1998, ocorreu o momento de maior proeminência de privatizações no Plano Nacional de Desestatização (PND), passando assim, a assumir "[...] o epicentro da agenda política" no período (Almeida, 2010, p. 347). Além disso, medidas econômicas como a "quebra dos monopólios estatais, tratamento isonômico entre empresa nacional e estrangeira e desregulamentação das atividades e mercados" (Ibidem, 2010, p. 327), abriram caminho para o capital estrangeiro e possibilitaram a consolidação de um novo SA, neoliberal. Neste contexto, a NGP aparece enquanto a filosofia administrativa que conecta a ideologia neoclássica da eficiência aos serviços públicos e as políticas sociais, conforme veremos ao longo dessa seção.

Já Mazza (2013) compreende que esse movimento em direção às OS e ao terceiro setor está relacionado a um processo de privatização "lato sensu, realizado por meio da abertura de atividades públicas à iniciativa privada" (p. 157). Por terem suas atividades relacionadas à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde, as OS atuam em áreas de interesse público, as quais, no entanto, não podem ser consideradas serviços públicos *stricto sensu*, tendo em vista o rearranjo da atuação do Estado nos setores a elas vinculados (Mazza, 2013).

Apesar de existirem visões que visam defender que não haveria privatização, mas sim a publicização dos serviços públicos, visto que as OS atuam via contrato de gestão, isto é, não há venda de propriedade dos setores em que ela vai atuar (Bresser-Pereira; Grau, 1999), consideramos esse argumento um falseamento do que está em jogo: as disputas concretas em torno da forma que devem tomar as instituições do Estado e sua atuação na sociedade.

Em consonância com estes argumentos, Freitas (2018) reitera categoricamente que “a questão é que não existe ‘meia privatização’. Não existe ‘quase’ mercado”. Ou seja, uma vez iniciado o processo, colocam-se os serviços públicos a caminho da plena privatização. Conforme explica Gentili (2001) o setor público não-estatal implica privatizar esferas de atuação e atribuições antes alocadas ao Estado, mas agora não para além, mas com ele. Em outras palavras, os discursos dos reformadores do Estado escondem a raiz da questão: trata-se de uma disputa concreta de projetos políticos de sociedade, sendo as organizações do terceiro setor instrumentalizadas em prol da promoção de um ajuste neoliberal. Conforme explica Montaño:

> O sistema capitalista de produção, na sua fase monopolista (madura e consolidada), transforma todas as relações sociais, instituições, indivíduos, valores, atos, em meios para a acumulação capitalista e a reprodução das relações sociais. Desta forma, um objeto, sujeito, instituição etc., não necessariamente representa um meio ou instrumento [...] o chamado “terceiro setor”, os valores altruístas de “solidariedade individual” e do “voluntarismo” e as instituições e organizações que em torno deles se movimentam. O capital luta por instrumentalizar a sociedade civil – torná-la dócil, desestruturada, desmobilizada, amigável. O debate sobre o “terceiro setor”, como ideologia, transforma a sociedade civil em meio para o projeto neoliberal desenvolver sua estratégia de reestruturação do capital [...]. (Montaño, 2002, p. 5-6).

Pensar essa instrumentalização em termos de projeto político exige compreender que um conjunto complexo de múltiplos agentes se organizam em prol da construção do mesmo. A tecnocracia, os especialistas, as frações do capital e agentes políticos engajados na construção do mesmo se organizam e criam redes complexas de socialização de promoção de ideias e políticas que vislumbram um horizonte social determinado. O Estado, neste contexto, é o palco onde as disputas da cena política se realizam e têm um papel fundamental na concretização dos interesses das frações de classe hegemônicas que se beneficiam com os ajustes.

No capitalismo contemporâneo, essa característica se agudizou, dado o contexto do ajuste estrutural neoliberal abordado anteriormente. Assim, conforme explicamos anteriormente, para Mészáros (2002) as políticas públicas são uma mediação que possibilita a efetivação da ação do Estado na sociedade. Para compreender adequadamente uma política pública é preciso ter em mente seu impacto social, seu papel na estrutura societal de reprodução da vida e sobretudo, o conteúdo dessa política. Ou seja, é preciso questionar o impacto que concreto aquele conjunto de relações institucionais produzidas por um determinado projeto político terá. Ou, conforme explica Sabrina Fernandes (2020), entender adequadamente um projeto político passa pela reflexão sobre o modo como o projeto de alguma organização ou campo político se relaciona com o horizonte ao qual se quer chegar.

Pelos argumentos aqui apresentados, é possível defender a tese de que a ampliação do terceiro setor em detrimento do provimento de respostas efetivas do Estado em termos de políticas sociais, no contexto da democracia liberal, desloca o problema para a sociedade civil, desresponsabilizando o Estado e o capital de arcar com a resposta às demandas da população, gerando consequências diretas às condições dignas de sobrevivência dos trabalhadores.

Além disso, pelas políticas e o modo de ação de importantes atores difusores da NGP, como é o caso do Banco Mundial analisado anteriormente, é possível sustentar que a despolitização é um fenômeno bastante antigo na sociedade brasileira e na América Latina. Isto é, não se relacionam com a promoção de democratização e não constituem uma resposta mais eficiente que a ação do Estado nas questões públicas aqui discutidas. Na verdade, entendemos que "o 'terceiro setor' tem a função de minimizar os impactos da oposição às reformas neoliberais" (Montaño, 2002, P. 7) e não representam ampliação democrática. Conforme Explica Montaño:

> [...] ao definir "as novas entidades" do "terceiro setor", responsáveis pelos "serviços sociais e científicos" (Bresser Pereira, 1998: 101), como "de caráter público", conservando o "financiamento pelo Estado", mas de "direito privado" (idem: 246-7), atribui a responsabilidade pública das respostas às seqüelas [sic] da "questão social" às organizações da sociedade civil, porém retira seu controle da gestão estatal e do direito público, transferindo-o para o direito privado. As possibilidades de controle democrático e de pressão política diminuem significativamente com este movimento [...] A ação social deixa de ser financiada pelo conjunto da sociedade, pelo capital, pelo trabalho, etc. e passa agora a ser cada vez mais financiada pelos setores carenciados, mais ligados aos trabalhadores de média e baixa renda. O capital deixa de ser obrigado a co-financiar [sic] as políticas sociais estatais; passa-se de uma "solidariedade sistêmica" (mediante a contribuição compulsória e diferencial) para uma "solidariedade individual e voluntária" (segundo os princípios da "auto-ajuda" [sic] e da "ajuda-mútua"). (Montaño, 2002, p. 7-8).

Deste modo, o objetivo é retirar do Estado (e do capital) a responsabilidade de intervenção nas questões sociais e transferi-las ao terceiro setor não ocorreria por razões de eficiência. Na realidade, esse rearranjo tampouco se daria apenas por razões econômicas, mas também política e ideológicas, como o desmonte de direitos e garantias universais conquistados pelos movimentos sociais. De acordo com o autor, esse movimento, em síntese buscaria

> criar uma cultura de auto-culpa [sic] pelas mazelas que afetam a população, e de auto-ajuda e ajuda-mútua para seu enfrentamento; desonerar o capital de tais responsabilidades, criando, por um lado, uma imagem de transferência de responsabilidades e, por outro, criando, a partir da precarização e focalização (não universalização) da ação social estatal e do "terceiro setor", uma nova e abundante demanda lucrativa para o setor empresarial. Desta forma, o "terceiro setor", instrumentalizado pela estratégia neoliberal, tem a função tanto de justificar e legitimar o processo de desestruturação da Seguridade Social estatal como de transformar a luta contra a reforma do Estado em parceria com o Estado; assim, não

> só reduz os impactos negativos ao sistema do aumento do desemprego como também torna as respostas à "questão social" atividades cotidianas. Tudo isto minimizando aparentemente as contradições de classe, redirecionando as lutas sociais para atividades mancomunadas com o Estado e o empresariado, gerando maior aceitação e menor enfrentamento ao projeto neoliberal (Montaño, 2002, p. 12-13).

Desse modo sob paradigmas e falseamentos pós-políticos, o neoliberalismo se desenvolve em um complexo conjunto de estratégias, que passam pela implementação de uma visão mercantilizada dos processos sociais, através de dinâmicas que afetam a produção e reprodução social.

No caso do Chile, podemos pensar a amplitude do "projeto piloto" do neoliberalismo enquanto forma de reprodução da sociabilidade capitalista no fim do século XX e que possuem desdobramentos na contemporaneidade, pois o neoliberalismo chileno se expressa enquanto racionalidade e valores que se articulam em uma nova razão de mundo. No caso das políticas de educação, que é o tipo de política que aqui nos interessa dar enfoque, de acordo com Santos (2019), a educação pública no Chile está em processo de extinção.

A política de educação básica ocorre através do sistema de *vouchers* desde a década de 1980. Foi implementada durante a ditadura pinochetista, com intensa participação do Banco Mundial e que estabelece uma lógica de operação em que as escolas possam competir pelos recursos advindos de subvenções financeiras fornecidas pelo Estado por cada estudante matriculado. As escolas "premiadas" com mais recursos são aquelas consideradas as mais competentes, e que conseguem atrair mais estudantes e, por consequência, recebem mais recursos. Isso possibilita um giro no sentido da ampliação da mercantilização da vida, que transforma a educação até então concebida como um direito civil em uma responsabilidade dos indivíduos (Ibidem, 2019, p. 343 *ebook*).

De acordo com o autor, sobretudo a partir dos anos 1990 a educação pública chilena sofre um duro desmonte, ao mesmo tempo em que o setor privado avança fortemente no provimento dos serviços de educação para a população do país. Desde esse período, "mais de oitocentas escolas municipais foram fechadas, enquanto o número de colégios particulares dobrou, abarcando atualmente cerca de 68% da demanda" (Ibidem, 2019, p. 344 *ebook*). É importante pontuar que o sistema de vouchers operando com o mecanismo de subvenção estatal por estudante matriculado fez com que, por um lado as escolas tivessem sua existência jogada na incerteza, na medida em que precisavam administrar custos fixos e variáveis. Isto acabou por gerar uma extrema segregação no sistema de educação chileno.

As escolas públicas e gratuitas são frequentadas pela parcela mais pobre da população, enquanto os colégios particulares financiados pelo Estado provedor são elitizados devido à

localização e os preços praticados. Nas palavras do autor "[...] é um negócio em que há operadores massivos de baixo custo, mas também operadores exclusivos de alto custo: cerca de 7% das matrículas correspondem a colégios particulares que não recebem subvenção estatal, e são os mais caros" (Santos, 2019, p. 344, *ebook*).

É importante lembrar que Milton Friedman assessorou o governo do Chile no período ditatorial, enquanto Hayek e Buchanan mantiveram apoio consistente à ditadura pinochetista. Aliás. Os "Chicago Boys" tiveram um importante papel no planejamento econômico do neoliberalismo chileno, que daria as bases para a constituição que vigora no país até o presente. Nesse contexto, os movimentos de reforma educacional, calcados nos princípios da NGP e da economia neoclássica que viriam a se desenvolver em escala mundial são gestados e aprimorados (Freitas, 2018, p. 26).

A experiência de privatização por *vouchers* consiste na modalidade mais radical de neoliberalismo educacional, na medida em que transforma a educação em um setor empreendedor da economia, e modifica profundamente seu conteúdo, radicalizando a instrumentalização da educação, convertida em mercadoria.

Para Freitas, a importância de conhecermos essas experiências nos possibilita observar as consequências das políticas gerencialistas em contextos bastante avançados, onde no caso do Chile observa-se um aumento das desigualdades, pois escolas mais elitizadas na prática escolhem seus estudantes. Os pais só podem deixar o pedido de admissão e, se a escola aceitar, pagar a quantia exigida nas escolas de elite, o que limita o acesso aos mais pobres, aqueles que só têm seus *vouchers* para oferecer às instituições de ensino. Para os autores, enquanto a narrativa gerencialista e neoliberal bradava pela estratégia de desenvolvimento privatista, os estudos e dados mostram o acúmulo dos efeitos indesejados das referidas políticas para a população, ampliando as desigualdades econômicas, sociais e culturais (Freitas, 2014, 2018).

Essa é uma característica central da pós-política e da NGP, pois trabalham com falseamentos e distorções dos significantes políticos, ao mesmo tempo que possuem um pacote de proposições pautado no viés da eficácia e eficiência das políticas públicas e econômicas, como é o caso das privatizações e terceirizações brasileiras. Por fim, cabem algumas notas sobre o caso argentino e sua relação com as políticas sociais neoliberais no contexto do fim do século XX.

Em 1989, Carlos Menem assumiu a presidência, com o compromisso de resolver definitivamente a crise enfrentada pelo país. O Presidente dizia que os problemas econômicos enfrentados eram consequência do tamanho exagerado do Estado e do gasto público desmedido. Assim, para agir contra estes problemas e eliminar a dívida, buscava-se readequar a participação

estatal na economia, criando oportunidades atrativas para investidores privados. Já no início de seu governo, Menem consegue aprovação da Lei de Reforma do Estado, que viabilizaria as privatizações e concessões que viriam a seguir.

Seguindo as orientações das instituições financeiras internacionais, em menos de cinco anos assistiu-se na Argentina o processo de privatização de diversas empresas públicas, executou-se uma reforma administrativa, com redução de empregados públicos, privatizou-se o sistema de seguridade social, desregulamentaram-se diversas atividades econômicas, eliminaram-se impostos, liberalizou-se o mercado de capitais e flexibilizaram-se relações de trabalho (Felder, 2009; Vianini, 2012).

O Banco Mundial participou ativamente da formulação da estratégia inicial das reformas através de pesquisas, fornecendo assessoramento e mantendo diálogo com o governo argentino. O Banco elaborou também um diagnóstico que guiaria sua intervenção nos anos seguintes. Esse diagnóstico dizia que a estratégia de desenvolvimento estatista e a existência de "grupos de interesse privilegiados" – trabalhadores sindicalizados, a indústria local, produtores agrícolas cujos preços estavam regulamentados, consumidores que se beneficiavam de serviços públicos baratos – eram a causa do desequilíbrio econômico (Ibidem, 2009).

Em 1993 a Argentina anunciou sua adesão ao Plano Brady, que visava promover uma reestruturação do pagamento da dívida pública. Essa renegociação se formalizou mediante um acordo com o FMI e bancos comerciais e com um empréstimo do Banco Mundial. Assim, o país recuperou seu acesso aos mercados financeiros internacionais, o que desencadeou uma entrada massiva de capitais, gerando inicialmente uma recuperação econômica e auxiliando o país a recuperar sua confiança social na perspectiva de um crescimento baseado em reformas estruturais (Felder, 2009).

Na metade da década, os fluxos de capitais retornaram aos países centrais jogando o país novamente em uma crise. Isso se deu pela perda de competitividade da economia como resultado da abertura comercial e da supervalorização da moeda. O que desencadeou o aumento de desemprego e queda dos salários reais. Isso gerou mais endividamento, pois o governo não conseguiu manter suas reservas de câmbio e nem aliviar o déficit fiscal (Ibidem, 2009).

O aumento do desemprego e da taxa de empobrecimento, somados aos escassos recursos estatais disponíveis para fornecer a devida assistência aos afetados pelo ajuste econômico, teria favorecido o aumento dos conflitos sociais. Como resposta a estas tensões, o governo decidiu levar adiante as reformas (Ibidem, 2009). De acordo com Vianini (2012), essa postura tomada pelo governo foi elogiada em muitos momentos pelo Banco Mundial e FMI, na medida em que

as reformas seguiam os postulados liberalizantes recomendados pelas instituições às economias Latino-americanas.

Na década de 1990 havia um debate intenso acerca da revalorização do Estado como promotor do desenvolvimento e como sustento legal e institucional para o funcionamento dos mercados. Uma visão que se consolidou bastante no debate argentino, é acerca da necessidade de se criar as condições institucionais que contribuiriam para aumentar a efetividade e a eficiência do Estado, que há alguns anos era visto como custoso e ineficiente (Felder, 2009; Vianini, 2012).

O Banco Mundial não só adaptou seu discurso para abordar a questão das capacidades institucionais, como auxiliou na construção da fundamentação dos discursos que defendiam a necessidade de um Estado com uma perspectiva favorável ao mercado. Em 1992, os projetos de ajuste estrutural não estariam alcançando os objetivos e a posição do Banco foi atribuir esses resultados a problemas de governabilidade, denunciando o gasto público desmedido e a corrupção, que seriam os fatores geradores da incompetência (Felder, 2009; Vianini, 2012).

Há aqui um aspecto interessante a considerar, que é o fato de essas discussões centradas na problemática da gestão e competência reduzirem os obstáculos e dilemas do desenvolvimento dos países periféricos a questões de caráter estritamente técnico, ignorando as contradições das sociedades ocidentais capitalistas e as diferentes consequências do SMI em cada uma dessas sociedades (Felder, 2009; Gilpin, 2002). Assim, o foco no discurso do mau uso das instituições estatais e falta de capacidade institucional, aliada à agenda neoliberal de ajustes, excluiria qualquer discussão séria "sobre como a riqueza nacional é produzida e apropriada de forma desigual por diferentes grupos e classes sociais" (Pereira, 2018, p. 2194), bem como as consequências dessas agendas nessas sociedades, marcadas pela desigualdade.

Entre 1995-2000 observou-se na Argentina, o aprofundamento do ajuste fiscal e das tensões sociopolíticas. O governo manteve as políticas macroeconômicas, implementando a reforma dos Estados e a reestruturação do sistema financeiro. Houve privatização de diversos bancos públicos, aeroportos, estradas, correios e uma ampla reestruturação administrativa do estado. O contexto de crescente crise fiscal e o aumento do endividamento teria favorecido a adesão do Estado argentino às políticas neoliberais. O financiamento do Banco Mundial possibilitou a criação de programas, contratação de pessoal e implementação de projetos. A partir daí os objetivos das instituições, a alocação dos recursos, a organização dos quadros administrativos e as relações hierárquicas dentro da administração pública foram modificados. (Felder, 2009).

De acordo com Brandão (2017, p. 14), as privatizações foram realizadas com o discurso de promover estabilidade econômica e equilibrar as contas públicas. O autor afirma que “no período de 1990 a 1998, o governo vendeu US$ 20 bilhões de empresas estatais, sendo que 60% para grupos estrangeiros”. E apesar do discurso público de que toda a agenda implementada ao longo dos governos Menem estabilizaria a situação do país e promoveria crescimento econômico; o que se pôde observar foi a gestação de instabilidade econômica e precariedade das condições materiais de existência da população, tendo em vista o desinvestimento nos serviços públicos e nas políticas sociais, as taxas de pobreza (30% em 1999) e a desvalorização dos salários reais. A dívida externa do país, que era de US$ 62.200 milhões em 1990 chegou a US$ 146.219 milhões de dólares em 1999 (Teixeira, 2006).

Além disso, como explicam Camara e Salama (2005, p. 214), um dos efeitos perversos dessa forma de inserção no capitalismo neoliberal financeirizado teria sido um crescimento volátil, apresentando frequentes reviravoltas e instabilidade no crescimento econômico. Para os autores, esse aspecto é o que teria denotado a vulnerabilidade à qual as economias dependentes estariam submetidas.

Assim, quando se observa as consequências sofridas pelos países com a implementação das agendas de liberalização, percebe-se que, apesar do discurso público de melhoria da gestão, promoção do desenvolvimento econômico e superação da crise, o que de fato se teria em andamento seria a implementação de um projeto político que reconfiguraria o sentido e o objetivo da política estatal em torno de um projeto de desenvolvimento que limitaria a soberania dos Estados e colocaria sua política à serviço do Capital, gerando precarização, instabilidade institucional e submetendo os pobres a condições materiais bem mais limitadas do que no centro do sistema.

Na Argentina, como consequência de todo o contexto anteriormente explicado, o que teria se visto emergir do amplo e radical ajuste estrutural neoliberal – desestruturando serviços públicos e os colocando nas mãos do mercado – seriam crise e caos sociais a níveis insuportáveis, gerando diversas tensões e conflitos entre sociedade e estado (Teixeira, 2006). Assim, observamos que em relação às disputas em torno do papel que o Estado deve cumprir, no que diz respeito à perspectiva adotada pelo Banco Mundial, é a de que deveria ocorrer uma reestruturação em torno de um projeto especificamente capitalista de desenvolvimento, marcado pelo cenário mundial de integração econômica e pela mobilidade dos capitais (Felder, 2009).

Conforme sugere Osório (2019), nesse processo, além das já citadas condições assimétricas de negociação com as instituições, caberia considerar que caso os Estados não

implementassem os ajustes, estes poderiam sofrer sanções muito sérias, tanto na restrição aos empréstimos, quanto pelas instituições os qualificarem como terreno arriscado para se fazer investimentos. Para tratar da relação das instituições financeiras com a periferia do sistema de forma adequada, caberia, necessariamente, considerar que a precariedade e a promoção de agendas liberalizantes expressam a forma como essas sociedades se organizam econômica e politicamente para responder às necessidades de exploração e dominação constitutivas da natureza do sistema capitalista global (Osório, 2019).

Mais do que pensar modelos de gestão ou pensar apenas na eficiência das instituições do Estado, tratar-se-ia de questionar criticamente o projeto de expansão intensiva e extensiva do neoliberalismo, enquanto motor de acumulação capitalista a partir da periferia, apresentado pelo FMI e Banco Mundial como panaceia universal para enfrentar a problemática do desenvolvimento.

3.4 Notas de conjuntura sobre a história recente do Brasil (2015-2018)

Conforme explicamos anteriormente, na América Latina, de acordo com Behring e Boschetti (2017), em especial no Brasil, uma leitura homogeneizante da transição para o neoliberalismo que o coloca em contradição ao Estado de Bem-Estar social, como ocorreu nos países europeus é insuficiente, e isso se dá justamente pela particularidade e legalidade específica do capitalismo dependente. No caso brasileiro, a transição para a democracia representativa e a consolidação da institucionalidade que compõem o Estado nacional acontece ao mesmo tempo em que se consolidam, paralelamente, medidas e políticas neoliberais tanto no campo econômico, quanto das políticas públicas e sociais. E nesse sentido, o gerencialismo de Hood influenciou diretamente nos arranjos aqui consolidados.

Como um processo de modernização conservadora, que promoveram mudanças nas condições de vida da classe trabalhadora, resultado das lutas e reivindicações ocorridas no contexto da redemocratização brasileira, o que incluiu o desenvolvimento de políticas sociais. Essa contradição não poderia ser ignorada pelo neoliberalismo, que trabalhou para criar mecanismos para garantir a radicalização das relações de mercantilização, através das contrarreformas.

Ao longo dos anos 1990, houve uma reformatação do Estado brasileiro, na medida em que foram consolidadas diversas políticas de “adaptação passiva à lógica do capital” (Ibidem, 2017, p. 210 *ebook*) aprofundando nossa dependência e precarizando ainda mais as condições de vida da classe trabalhadora brasileira. A chamada contrarreforma do Estado, foi influenciada por fatores internos e externos da conjuntura político econômica do período, e também marcada

pelos ajustes estruturais do Banco Mundial discutidos anteriormente. O movimento gerencialista já influencia as políticas sociais desde os anos 1980, onde percebemos iniciativas neste sentido sendo implementadas na América Latina. O aprofundamento da dependência se deve ao fato de que, as privatizações da era FHC representaram um enfraquecimento das funções produtivas do Estado. De acordo com as autoras:

> [...] A contrareforma em curso no Brasil desde os anos 1990 exerce uma verdadeira pressão para que a proposta constitucional não saia do lugar de forma substantiva, seja criando políticas paralelas àquelas que supõem controle democrático, seja por meio do desfinanciamento imposto pela política econômica e compromissos internacionais, seja ainda por meio da cooptação de segmentos da sociedade civil — numa espécie de clientelismo mais sofisticado, o que antes designamos como neocorporativismo — na distribuição dos parcos recursos (Ibidem, 2017, p. 251-252 *ebook*)

A questão do desfinanciamento é complexa e conjuntural e merece algumas ressalvas, isso porque no que se refere ao processo de consolidação no processo pós 1988. As contrarreformas aqui analisadas têm a função de criar mecanismos que reorganizem essas instituições, bem como abra o espaço para a atuação de Organizações da Sociedade Civil. Isso não significa que não houve ajuste fiscal e redirecionamento de recursos tendo em vista os objetivos dos reformadores, no entanto, o investimento social no período é expressivo e evidencia algumas das conquistas por direitos advindas das lutas da classe trabalhadora.

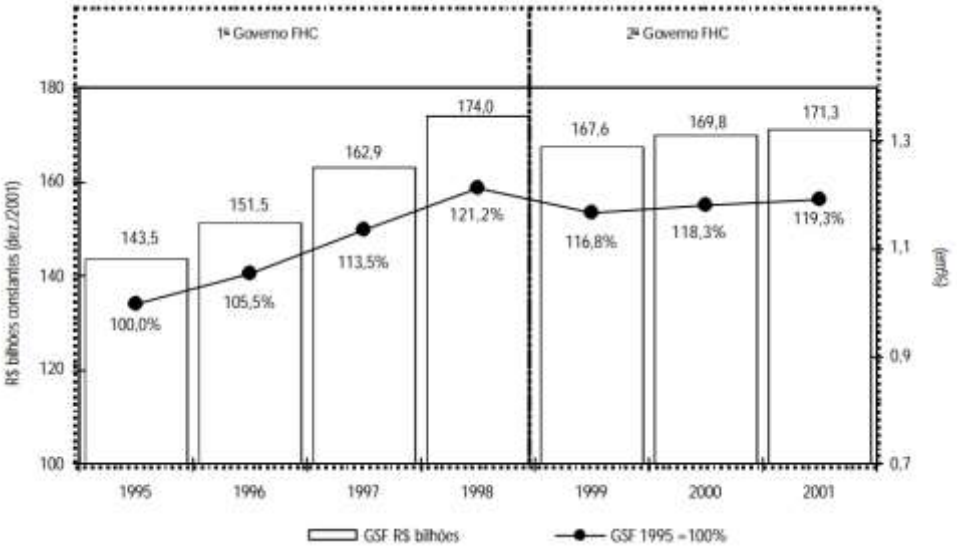
Isso pode ser observado nos dados de gastos com a área social nos anos 1990, bem como nos anos posteriores, tendo em vista que, para que uma série de políticas públicas fossem implementadas, como a criação do Sistema Único de Saúde, Sistema de Seguridade Social, a ampliação e organização do Sistema Nacional de Educação pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) nº9394/1996 impuseram aos governos que investissem em despesas e gastos sociais, conforme o gráfico 3.

> [...] A trajetória recente das políticas sociais brasileiras, profundamente conectadas à política econômica monetarista e de duro ajuste fiscal, enveredou pelos caminhos da privatização para os que podem pagar, da focalização/seletividade e políticas pobres para os pobres, e da descentralização, vista como desconcentração e desresponsabilização do Estado, apesar das inovações de 1988. Essa escolha da política econômica, conjugada àquele perfil da política social, teve impactos deletérios na sociedade brasileira, radicalizando e dramatizando as expressões objetivas da questão social (Behring e Boschetti, 2017, p. 252 *ebook*).

Sendo a política social brasileira gestada no contexto de diversas contradições, disputas e lutas sociais, é preciso avaliar o contexto. Apesar dos investimentos para tirar do papel os projetos de estruturação de instituições e políticas, como as que citamos como exemplo anteriormente, o crescimento de gastos sociais não significa que não houveram contramedidas

que resultaram na criação de desigualdades e prejuízos à classe trabalhadora, vide ampla concentração de renda ocorrida nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Essas ressalvas auxiliam a compreender as nuances do movimento da realidade concreta da política social, inexoravelmente contraditória.

Gráfico 3: Variação real do Gasto Social Federal – 1995 = 100% 1995-2001[31]



Como podemos observar, houve um crescimento das despesas, pois era necessário para tirar o SUS, o sistema de Educação, entre outros, do papel. Mas conforme explicitam as autoras, os programas e políticas sociais "focalizados nos indigentes, associados à estabilidade econômica e a alguma recuperação do poder de compra do salário mínimo, vêm tendo um efeito de diminuição da indigência, mas sem alterar a pobreza e a desigualdade" (Behring e Boschetti, 2017, p. 253 *ebook*).

De acordo com as autoras, apesar dos avanços, os dados do período apontavam que 44,1% da população negra do Brasil vivia em domicílios com renda *per capta* familiar inferior a meio salário mínimo, proporção que por sua era de 20,5% entre os brancos. Além disso, a autora argumenta com base em dados do Relatório da Comissão Externa da Feminização da Pobreza do Senado, publicado em 2003, que a proporção de mulheres que se concentra em ocupações precárias era (61%) era 13% superior à proporção de homens nessa situação (54%).

> No caso das mulheres negras, essa proporção é de 71%, e 41% delas se concentram nas ocupações mais precárias e desprotegidas do mercado de trabalho. A tendência maior da mão-de-obra feminina ao desemprego é acentuada por variáveis de raça. A

[31] Fonte: Ipea/Disoc. Adaptado de CASTRO *et al*. *Análise da evolução e dinâmica do gasto social federal: 1995-2001*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2003.

> mulher negra apresenta uma desvantagem marcante nesse aspecto, com 13,6% de desemprego, em relação aos 10% das mulheres brancas. Essa desvantagem se agudiza no caso das mulheres jovens negras, que apresentam taxas alarmantes de desemprego, de 25%. Além disso, no que se refere ao emprego doméstico, as mulheres negras são maioria. Por essas razões, estas alcançam somente 39% dos rendimentos dos homens brancos (Behring e Boschetti, 2017, p. 254 *ebook*).

Ainda de acordo com as autoras, entre 1995 e 2003, o desemprego cresceu de 6,2% para 10%, pois a criação de postos de trabalho não acompanhou a destruição deles no contexto da reestruturação produtiva e da abertura comercial, no entanto com a informalidade se mantendo em alta em todo o período, situação que por sua vez era agravada pela "queda na renda real dos trabalhadores e trabalhadoras como proporção da renda nacional, acompanhando as tendências internacionais no contexto do neoliberalismo" (Behring e Boschetti, 2017, p. 255, *ebook*).

Nos anos seguintes, a ascensão de governos com orientação de centro-esquerda, ou da esquerda moderada (Fernandes, 2019). De acordo com Corsi (2023), a economia mundial entrou em uma fase de crescimento entre 2003 e 2008, nesse contexto, dada a dinâmica da reorganização espacial da acumulação, fez com que a China se torna-se um "polo dinâmico de acumulação", o que por sua vez atraiu a América Latina contribuiu para suprir a demanda de *commodities* da economia chinesa que aumentaram seu valor 230% entre 2002 e 2011.

Isso criou um contexto favorável ao Brasil, que tendo em vista a eleição de Luís Inácio Lula da Silva, viu as políticas sociais serem expandidas de modo expressivo no período. Na análise do autor, as crises vivenciadas pelo México em 1995, no Brasil em 1999 e pela Argentina nos anos 200 enfraqueceram o neoliberalismo e possibilitou aos governos de centro-esquerda eleitos no início do século, na chama onda rosa, ou onda progressista sul-americana adotar políticas sociais voltadas para o desenvolvimento e o combate à desigualdade social, que por sua vez eram importantes para garantir a legitimidade desses governos (Corsi, 2023; Santos, 2019). Isso pode ser observado nos dados de crescimento das despesas sociais nos Governos Lula (2003-2011), conforme a tabela 3.

Tabela 3: Taxa real de crescimento das receitas e despesas primárias do governo central, por período de governo, convertidas pelo deflator implícito do PIB[32]

Discriminação	1998-2002	2002-2006	2006-2010	2010-2014	2014-2015
Receita total	6,5%	4,7%	**3,6%**	**1,5%**	-6,0%
Despesa total	3,9%	5,2%	**5,5%**	**3,8%**	-2,9%

[32] Adaptado de FES et al. *Austeridade e retrocesso:* finanças públicas e política fiscal no Brasil. São Paulo: Fórum, 21; fundação Friedrich Ebert Stiftung (FES); GT de Macro da Sociedade Brasileira de Economia política (SEP); Plataforma política social, setembro de 2016. De acordo com a FES (2016, p. 40), "as despesas de 2015 com a quitação dos passivos junto a bancos e fundos públicos contraídos foram distribuídas de acordo com seu período de competência".

Pessoal	3,4%	0,7%	4,1%	-0,3%	1,8%
Beneficios Socials	6,0%	8,8%	4,5%	4,3%	0,4%
Subsidies	-14,3%	32,3%	14,9%	23,8%	-10,3%
Custeio	2,9%	3,6%	4,8%	4,7%	-5,3%
Investimentos	-4,2%	2,3%	24,0%	0,3%	-41,4%
Outras despesas de capital	2,9%	-5,9%	11,4%	-2,5%	-14,7%
PIB	**2,3%**	**3,5%**	**4,6%**	**2,2%**	**-3,8%**

Apesar do crescimento de políticas que ampliaram o acesso à educação, saúde, previdência, dentre outros direitos sociais, é importante pontuar que os governos da esquerda moderada se situam no campo da "esquerda permitida" abordada por Jeffery Webber e Barry Car e analisados por Sabrina Fernandes (2019) em sua análise da crise de práxis e despolitização da esquerda brasileira.

A esquerda permitida é aquela que está disposta a negociar pautas fundamentais à classe trabalhadora, isto é, a esquerda que concilia com o capital. Vistos como um *continnum* teórico, as tensões entre as formas de ação da esquerda moderada e radical podem oferecer substância para compreender e contestar esses arranjos políticos.

No caso da educação, podemos observar que apesar da ampliação do número de vagas nas universidades públicas, também houve um expressivo crescimento do ensino superior privado, dados os programas de políticas públicas que influenciam no desenvolvimento desse setor no período, o que evidencia contradições na política de expansão do ensino superior conforme Tabela 4 a seguir. No entanto, de acordo com os autores

> Nas décadas de 2000 e 2010, é destacada a evolução do Programa Universidade para Todos (ProUni) e do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies), que tiveram papel fundamental na expansão do ensino superior privado no período[...] Com a criação do ProUni em 2004, instituiu-se um mecanismo de acesso de estudantes de baixa renda à educação superior, tendo em vista que esse segmento não se enquadrava no perfil dos beneficiários do Fies e, por outro lado, estava em curso a ampliação do número e da proporção de vagas ociosas nas IES privadas. Em que pesem os efeitos positivos de ambos os programas em termos de ampliação e democratização do acesso à educação superior, o que se observa nos últimos anos é que o crescimento das matrículas no setor privado não tem sido equivalente, por exemplo, ao dos gastos realizados por intermédio do Fies. (Corbucci; Kubota e Meira, 2016, p. 7-12)

Tabela 4: Evolução das matrículas em cursos de graduação presenciais, segundo a natureza institucional – Brasil (1960-2010)[33]

Ano	Pública		Privada		Total
	Matrículas	Total (%)	Matrículas	Total (%)	
1960	59.624	58,6	47.067	41,4	**101.691**
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	**425.478**
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	**1.377.286**
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	**1.540.080**
2000	887.026	32,9	1.807.219	67,1	**2.694.245**
2010	1.461.696	26,8	3.987.424	73,2	**5.449.120**

Os autores acreditam que uma proporção significativa dos estudantes que já estavam matriculados nessas universidades tornou-se beneficiária do programa, sobretudo a partir das mudanças nas condições de financiamento, introduzidas em 2010. Desse modo, os impactos da ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) "estão mais associados à manutenção da frequência destes estudantes e a conclusão dos cursos, do que propriamente à ampliação do acesso a um contingente maior de pessoas" (Ibidem, 2016, p. 12).

Já no ensino superior público, a implementação das cotas sociais e raciais no governo Dilma foram fundamentais para a ampliação do acesso ao ensino superior brasileiro. Mais do que isso, a implementação das cotas sociais significa um importante avanço no acesso a educação superior pública, bem como contribui com o combate às desigualdades educacionais no país. De acordo com Mugnaini Júnior e Cunha (2022), que analisaram o desempenho de estudantes cotistas e não cotistas nas provas do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), realizada anualmente pelo Ministério da Educação para avaliar o desempenho dos ingressantes e formandos nos cursos superiores das universidades brasileiras.

A partir de robusta análise do perfil socioeconômico dos estudantes, os autores descobriram que o desempenho geral dos cotistas é igual ou superior aos estudantes não cotistas. No entanto, quando eles aprofundam análise de diferenças em diferenças, observando os estudantes que possuem pais com e sem ensino superior, observou-se que o desempenho dos estudantes com pais sem ensino superior completo é significativamente superior, evidenciando que a política de cotas possui um impacto na redução das desigualdades sociais a nível geracional[34].

---

[33] Fonte: CORBUCCI, Paulo Roberto; KUBOTA, Luis Claudio; MEIRA, Ana Paula Barbosa. Evolução da educação superior privada no Brasil: da reforma universitária de 1968 à década de 2010. Brasília: IPEA, 2016.

[34] Sobre o debate da implementação das Cotas, Ver: LISBOA, S. B. H. *Cotas Étnicos-Raciais na Unicamp*: Narrativas em Disputa. Goiânia: Lutz Editora, 2021.; MUGNAINI JUNIOR, A. N.; CUNHA, M. S. Impacto das cotas no desempenho de estudantes no curto e longo prazos. *Planejamento e Políticas Públicas*, n. 64, 2022.
e também: LIRA, D. *A implantação das ações afirmativas para negras(os) nas universidades públicas estaduais paulistas*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Estadual Paulista, Marília, 2022.

Além dessas contradições, em 2013, houve um marco de conjuntura no Brasil que delinearia muitos dos eventos que ocorreriam nos anos seguintes. De maneira muito resumida, Junho de 2013 é retratado como um momento em que diversas mudanças ocorreram. Conforme se observou na última década, no debate público nacional, o tema polarização político-institucional e ideológica ganhou forte espaço no debate público. Analistas políticos em todo o país falam sobre o agravamento da polarização. Nesta sessão, exploraremos como o conjunto de contrarreformas neoliberais comprometeu a abrangência e a qualidade das políticas sociais no Brasil, prevista na Constituição de 1988, submetendo-as aos interesses do grande capital, ilustrado por um estudo de caso das OSs na educação em Goiás..

De acordo com Bello (2019), o tema da polarização política não é comum no debate brasileiro. Segundo o autor, isto se dá devido o fato de o pensamento brasileiro ser construído em torno do mito do homem cordial, da democracia racial e da imagem de um país avesso às guerras. Para o autor, o conflito representa a antítese do pensamento brasileiro, sendo o "homem cordial" o *ethos* brasileiro amplamente divulgado no senso comum e reiterado por estudiosos (Ibidem, 2019).

Mas como podemos definir o que é polarização? De acordo com o autor, "admite-se um cenário polarizado quando há dois polos em conflito que avançam para as extremidades e o centro desaparece. A polarização é representada por uma distribuição bimodal" (Bello, 2019, p. 9). Isto é, polarização seria compreendida como um acirramento dos conflitos em uma determinada conjuntura, de modo que os atores políticos em cena vão se agrupando nas extremidades. No documentário "Democracia em Vertigem", de Petra Costa (2019)[35], vemos o tema aparecer a partir de Junho de 2013, com a mesma tônica dada pela interpretação de Bello. Concebido por Petra como um "abalo sísmico" à democracia, ou o momento que demarcaria o cenário de crescente divisão no país (Democracia... 2019), as jornadas de junho representariam uma insatisfação do povo com a situação do país. Nas palavras da autora,

> Na onda da primavera árabe, um pequeno protesto contra o aumento da tarifa de ônibus, acirrado pela repressão policial e com ajuda da mídia e das redes sociais, logo se transformaria em um dos maiores protestos da história do país. A medida que as ruas acordavam depois de vinte anos, com uma série de manifestações difusas, alguma

[35] Por se tratar de uma obra documental, ela contém alguns limites políticos que derivam da visão da diretora, amplamente associada à história do Partido dos Trabalhadores, de modo que temas polêmicos como o aumento da repressão à população negra, o crescimento da população carcerária sob o governo Lula, bem como a criminalização de movimentos sociais no governo Dilma não são discutidos em profundidade, contudo, o documentário fornece uma interessante leitura do campo da esquerda moderada sobre o período que permite refletir sobre algumas de suas contradições e limites. Ver: CAMPOS, A. M. *Democracia em Vertigem*: um "sonho curto" de um segmento social. 2019. Disponível em: https://veneta.com.br/2019/06/24/democracia-em-vertigem-um-sonho-curto-de-um-segmento-social/. Acesso em: 17 fev. 2022.

> coisa no nosso tecido social começa a mudar, dando lugar a uma fissura profunda que nos dividiria. (Ibidem, 2019),

Junho é concebido como um momento de ebulição, com diversas reivindicações e marcado pelo sentimento de antipartidarismo e já evidenciando fortes sintomas de um crescente antipetismo, que viríamos transbordar nos anos seguintes. Para Bello (2019), junho marca o início da queda de confiança nas instituições políticas, bem como a baixa percepção da qualidade dos serviços públicos. No entanto, não concordamos com a tese da polarização política, pois essa polarização é artificial, mais um recurso retórico que evidencia a crise de práxis e falha em responder aos dilemas das classes populares com alternativas consistentes, para além do projeto de conciliação de classes, que começa demonstrar certo esgotamento e estrangulamento da democracia liberal, em uma crise de representatividade. O que temos chamado de polarização é mais um conflito ainda em curso visando a uma acomodação entre a direita convencional, legalista e fisiológica (que conseguiu cooptar as forças progressistas) e uma direita neofascista em ascensão.

Já a socióloga Fernandes (2019), compreende junho como um marco de conjuntura, um sintoma do processo de despolitização que segue em curso no país nas últimas décadas. Essa posição é semelhante à adotada por Saad Filho e Morais (2018), que compreende junho como o "resultado de uma confluência de insatisfações que expressavam um profundo mal-estar até então ignorado no país", insatisfações essas que ressoariam diretamente na crise de representatividade anteriormente mencionada. Para os autores, entendendo junho como um sintoma das insatisfações gestadas nas diversas classes sociais em meio aos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), podemos ter um ponto de partida para entender como chegamos até aqui.

De acordo com os autores, as manifestações brasileiras eram heterogêneas "com membros de grupos diversos e movimentos com demandas não relacionadas" (Saad Filho; Morais, 2018, p. 208). Não haviam lideranças claras e se dividiam em diversas marchas independentes, com uniões casuais. Não haviam discursos, de modo que qualquer pessoa poderia trazer sua demanda ou convocar sua própria marcha (Ibidem, 2018). Conforme foi mencionado por Petra Costa no documentário, a mídia hegemônica – alinhada ideologicamente à direita – que inicialmente havia criticado as manifestações, começam a apoiá-las. Nas palavras dos autores,

> Os manifestantes não eram mais "criminosos", mas portadores da energia da juventude que estavam expressando a justa rejeição do país e seu sistema político disfuncional. A grande mídia tentou liderar as mobilizações, com uma cobertura

> televisiva generalizada que chegou até a prejudicar a transmissão das adoradas novelas (Saad Filho; Morais, 2018, p. 207).

O governo federal, que estava desconexo dos trabalhadores organizados e sendo rejeitado pela classe média, "ficou desnorteado" (Ibidem, 2018, p. 207). Assim, as ruas foram tomadas por mais de 1 milhão de pessoas se manifestando em diversas cidades do Brasil. A mídia hegemônica, neste contexto, teve papel fundamental na desradicalização das demandas e "fomentando um discurso cacofônico baseado na exigência "de serviços públicos, especialmente transporte, saúde e educação e em questões de governança, incluindo tributação, privatização e administração da justiça" (Ibidem, 2018, p. 208).

Além disso, percebeu-se o enorme sentimento de rejeição pelos partidos políticos, de modo que era comum ver cartazes e faixas com dizeres como "o povo unido não precisa de partido", ou "direita? esquerda? Eu quero é ir pra frente". Essa segunda frase, inclusive, é um dos exemplos dos sintomas da despolitização abordados por Fernandes (2019). Para a autora, além do sentimento de antipartidarismo, podemos ver também um sentimento de rejeição ao PT (antipetismo) e também antiesquerda crescendo no tecido social.

Para a autora, assim como para Saad Filho e Morais (2018), a partir destes elementos é possível perceber o surgimento de uma crise de representatividade no Brasil (Ibidem, 2018). Para ela, este é considerado um dos elementos centrais do processo de despolitização e ascensão da pós-política no Brasil. Na análise de Fernandes, a posição defendida por alguns autores de que haveria um sentimento "antipolítico" crescendo na população na última década não é a forma mais adequada de se explicar o contexto vivido após junho, dado que os debates políticos só aqueceram depois das jornadas (Fernandes, 2019).

Contudo, não é porque muito se fala de política no contexto dos últimos anos que esse debate se faz de forma politizada. Por isso, a autora defende que vivemos uma conjuntura de despolitização e os conceitos de Pós-política e Ultrapolítica nos ajudam a compreender a tese da autora. Retomando alguns argumentos apresentados anteriormente, de acordo com Fernandes, pós-política pode ser compreendida como o "modo de despolitização que descola a realidade material dos projetos e conflitos políticos da sociedade sob a ideia de que é tudo uma questão de gestão e de ética" (Fernandes, 2019, p. 95). Com base nas contribuições de Slavoj Žižek, a autora entende que "a ultrapolítica recorre ao modelo de guerra, [de modo que] a política é concebida como uma forma de guerra social, como a relação para com 'Eles', para com um 'Inimigo'." (Fernandes, 2019, p. 255).

De acordo com a autora, elementos ultrapolíticos "giram em torno do ódio e da divisão da sociedade entre os cidadãos merecedores e os maus cidadãos", que já podiam ser observados

na indignação seletiva em torno do Bolsa Família e na xenofobia expressa contra os eleitores do PT no Nordeste do país. Isso porque a ultrapolítica trabalha com falsas polarizações, isto é:

> Em vez do antagonismo da classe trabalhadora em direção à classe dominante, a versão ultrapolítica da polarização se baseia na despolitização do conflito como está, e sua canalização em um conflito que pode ser colocado em um quadro simples, moralista e dualista nos termos da classe dominante e do senso comum prevalecente. Essa dinâmica tem contribuído para diversas falsas dicotomias ou falsas polarizações. Isso equaliza alguns projetos similares como se fossem opostos (ex.: a visão de gestão econômica de Dilma e a de Aécio), cria comparações maniqueístas (ex.: todo apoiador do PT seria um apoiador da corrupção), e nega um terceiro campo da esquerda radical que se opõe à esquerda moderada, à direita dominante, bem como à extrema-direita, cujo protagonismo tem crescido na promoção do discurso do ódio e do fascismo vinculado ao elogio a ditadura militar (incluindo seus métodos, como a tortura), bem como o racismo, a homofobia e o sexismo. (Fernandes, 2019, p. 268).

Operando os conceitos em conjunto, podemos compreender como o fenômeno da despolitização ocorre no cenário atual. A pós-política, ao promover o esvaziamento de significantes políticos, deixando novos significados vagos e flexíveis, contribui para uma visão tecnocrática do processo político (Ibidem, 2019). Isso abre espaço para que no contexto da ultrapolítica, haja uma tomada dos significantes com um conteúdo polarizado e baseado em afetos negativos, de modo que essas desvinculações e distorções contribuem para que surjam no imaginário da sociedade, ideias difusas que operam em prol da despolitização do debate público.

Existem vários fatores que contribuem para que isso ocorra. Dentre eles, a confusão em torno das noções de direita e esquerda. Bello (2019), em sua tese afirma que no Brasil, nos últimos anos podemos observar uma polarização em torno do sentimento positivo e negativo em relação aos partidos políticos, em especial ao PT. Fernandes (2019) também indica a formação de uma polarização em torno do PT, como “o” símbolo da esquerda.

> A extrema-direita promove a ideia de que são os “comunistas que estão dividindo o país,” o que é perigoso no modo como culpa a esquerda como única responsável pela situação ultrapolítica e despolitizada no sentido de que associa toda a esquerda ao comunismo e o comunismo a uma doutrina que cria conflitos artificiais onde não existem. A propagação dessa visão alimenta sentimentos e violência fanáticos, de uma forma que é prejudicial para novas atividades politizadoras e que fortalece projetos específicos da extrema-direita. (Ibidem, 2019, p. 268).

Mesmo na literatura especializada, percebemos certa dificuldade para se definir adequadamente os termos direita e esquerda. Apesar de ser possível fazer uma genealogia dos conceitos retomando ao contexto histórico da revolução francesa de 1789, no Brasil contemporâneo, dado o contexto de despolitização e ultrapolítica é fácil notar confusões entre o que é esquerda e direita e quais projetos políticos representam. Essas distorções dificultam a

definição precisa do que é ser de direita, esquerda e toda a fragmentação híbrida que envolve todo o espectro entre os extremos. O contexto de crise acentua o problema, pois em períodos com crise econômica, com o próprio Estado em crise e com a direita se reorganizando, gera um cenário de pessoas desamparadas. De acordo com Fernandes (2019, p. 272), "não há interesse em mobilizar desamparo por parte da extrema-direita, já que essa mobilização poderia levar as pessoas a se entenderem como sujeitos políticos de coragem, e não necessitados da mão forte de uma liderança". Desse modo, é importante compreender que

> [...] a polarização sobre a qual a ultrapolítica se constrói é falsa em alguns sentidos: não somente esconde o antagonismo material da realidade, mas também distorce noções de esquerda e direita, e constrói heróis em cima de inimigos idealizados e customizados para o herói. De certa forma, a ultrapolítica despolitiza porque cria um conflito fictício sobre conflitos reais, mas no intuito de deslegitimar os conflitos reais. É fato que o PT e Bolsonaro apresentam projetos distintos e se opõem como esquerda moderada x extrema-direita. Todavia, o discurso promovido pela campanha de Bolsonaro não se estruturou por meio de projetos, e sim através de construções de narrativas em torno do PT e da esquerda em geral, buscando promover ódio e repúdio ao comunismo, associando a esquerda à corrupção e desvirtuando a situação econômica brasileira para atribuir todo elemento da crise econômica atual a seus adversários. (Ibidem, 2019, p. 269)

Dentre muitos elementos elencados pela autora, é necessário pensar que o projeto de conciliação executado pelo PT, sob a forma do neoliberalismo neodesenvolvimentista (Saad Filho; Morais, 2018), bem como o distanciamento das organizações de esquerda em relação aos trabalhadores, são alguns dos grandes responsáveis pelo contexto que vivemos hoje no Brasil. E o conjunto das frustrações geradas em diversas camadas da sociedade foi – classe média, classe trabalhadora e quando as taxas de lucros caem, também o empresariado nacional – , desde junho, muito bem utilizado pela mídia hegemônica, fazendo com que a polarização ideológica em torno do PT, com os discursos anticorrupção sendo transformados pela direita e utilizados como parte da estratégia de promover o antipetismo e antiesquerdismo, o que fez com que a crise de representatividade se acentuasse, tendo como duas de suas consequências, o golpe de 2016 e a eleição de Jair Bolsonaro em 2018[36], bem como o avanço da extrema direita em uma série de políticas que impactam diretamente a educação.

Nesse contexto, uma série de propostas de reformas educacionais ocorreram, pois a correlação de forças pendeu para as contrarreformas. Conforme explicam Motta e Frigotto

[36] Para os fins deste trabalho, nos limitamos a indicar algumas das consequências do contexto de despolitização da sociedade brasileira. Uma detalhada discussão sobre o processo de golpe e posterior eleição do governo Bolsonaro demandaria robusta reflexão e maior espaço para discutir adequadamente todas as contradições dos referidos processos. Nesse sentido, indicamos a leitura para uma análise aprofundada do tema: FERNANDES, S. Parte I "Crise de Práxis" e Parte IV "Luto e Luta". In: FERNANDES, S. *Sintomas mórbidos*: a encruzilhada da esquerda brasileira. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

(2017), no período em que a pesquisa se situa, isto é, a conjuntura 2015-2018, o Brasil viveu um conjunto de transformações em termos de política econômica e educacional, com destaque para a Emenda Constitucional nº 95 (teto dos gastos), a reforma do Ensino Médio (Medida Provisória nº 746/2016 e Lei nº 13.415/2017) e o Projeto Escola sem Partido (Projeto de Lei nº 867/2015). Ainda com relação à história recente da política nacional, podemos mencionar a proposta do Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – Future-se, que colocou no debate público a possibilidade de implementação de contratos de transferência de gestão de Instituições Federais de Ensino para o modelo de administração por Organizações Sociais (Silva Júnior; Fargoni, 2020).

Com efeito, ações semelhantes têm se sucedido repetidamente em diferentes instâncias decisórias do Estado brasileiro no contexto recente, apontando para uma intensa disputa sobre os rumos do sistema educacional no país, conforme destacado em matéria recente publicada pela Agência Pública (2024)[37]. Nesse processo de disputa em torno das políticas educacionais, as forças neoconservadoras têm atuado em diversas frentes, buscando não apenas impactar as políticas públicas, mas também influenciar governos estaduais e municipais, além de parlamentares da extrema-direita, ou seja, organizam-se por dentro e por fora do Estado a fim de construir legitimidade para suas pautas[38]. Com o início dos debates sobre o PNE 2024-2034, as disputas e tratativas na cena política voltadas ao empresariamento da educação básica se acirraram.

Em relação aos Projetos de Lei encabeçados pelo campo neoconservador, algumas de suas propostas impactam diretamente a estrutura de funcionamento regular das escolas, uma vez que buscam implementar sistemas de controle e vigilância que vão muito além do policiamento e da ronda nas escolas públicas e privadas, recomendando-se por exemplo o porte de armas por docentes em sala de aula.

---

[37] QUEIROZ, D. Agência Pública. *Educação é o principal foco de projetos de lei conservadores na Câmara:* parlamentares católicos e evangélicos apresentaram 322 proposições com essa temática em 2023. 2024. Disponível em: https://apublica.org/2024/03/educacao-e-principal-foco-de-projetos-de-lei-conservadores-na-camara/.

[38] Nos limites dessa proposta, não é possível aprofundar a discussão acerca da presença da direita nos processos de disputa das políticas educacionais brasileiras no campo legislativo. Contudo, a pesquisa de Marina Basso Lacerda (2018) oferece uma profunda análise acerca dos principais temas debatidos pelo campo conservador contemporâneo no legislativo federal, pautas fundamentais que compõem a agenda de direita para políticas públicas e sociais no Brasil, dentre elas, as educacionais. Ver: LACERDA, M.B. *Neoconservadorismo de periferia:* articulação familista, punitiva e neoliberal na Câmara dos Deputados. 2018. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro, 2018.

Há ainda diversos projetos que se somam ao já conhecido Movimento Escola sem Partido, com destaque aos PLs 198/2023, 450/2023, 466/2023, e 601/2023, apresentados por parlamentares da extrema-direita, fundamentalistas religiosos e por integrantes do Movimento Brasil Livre (MBL), que visam, entre outras coisas, alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996 a fim de proibir o uso da linguagem neutra por professores nas escolas. Em outras palavras, o campo neoconservador tem se articulado firmemente por diferentes vias estratégicas para levar adiante a agenda da extrema-direita para a educação.

Em seu conjunto essas políticas de reforma constituem, na prática, a tradução do ideário liberal-conservador no qual convergem o movimento de reformas neoliberais e conservadoras no Brasil contemporâneo, que convergem com outras reformas do governo golpista de Michel Temer, como a reforma trabalhista e da previdência e também o aprofundamento da agenda neoliberal e neoconservadora no Brasil, no contexto do governo Bolsonaro, tem raízes político-econômicas no capitalismo dependente, nos processos de despolitização; e se relaciona diretamente com os processos de precarização e pauperização dos trabalhadores, conforme argumentamos anteriormente (Motta; Frigotto, 2017; Silva Júnior; Fargoni, 2020).

De acordo com Dalio (2021), o neoconservadorismo, entendido enquanto movimento intelectual e político, se desenvolve desde os anos 1950, tendo os Estados Unidos como seu epicentro. Aliado ao processo de neoliberalização implementado no último quarto do século XX, o neoconservadorismo pretendeu oferecer uma resposta totalizante à crise estrutural do sistema capitalista, a partir de discursos e práticas políticas calcadas em uma concepção hipermercantilizada da sociabilidade, sendo os atores desse campo bastante eficazes em impor seu ideário aos grupos políticos dirigentes nas democracias liberais em todo o mundo.

Conforme explica Freitas (2018), a ofensiva neoliberal e conservadora vê a educação como área estratégica desde os anos 1970, colocando em prática um amplo movimento que cerca os sistemas de ensino e às escolas, como uma forma de assegurar o controle político e ideológico dos processos educacionais, no intuito de manter a formação das juventudes alinhadas às suas finalidades educativas, no esforço de assegurar que a solução da crise em curso se dê no âmbito dessa educação.

Apesar da presença hegemônica de atores do campo neoconservador e neoliberal encabeçando o movimento de contrarreformas educacionais, é preciso analisar a educação enquanto um campo de disputa. A análise da hegemonia não pode deixar de considerar que a educação é um dos campos que possuem diversos movimentos de resistência e construção de possibilidades alternativas ao modo de organização neoliberal. Michael Apple (2005) atenta para o fato de que dentro de cada instituição de ensino, em todos os níveis, há práticas contra-

hegemônicas sendo construídas e defendidas, que representam importante resistência de diversos movimentos sociais, ainda que sejam frequentemente isoladas umas das outras.

Maria da Glória Gohn (2016) nos lembra que os movimentos de luta pela educação têm um caráter histórico e processual, ocorrendo dentro e fora das escolas e em outros espaços, intuicionais e não institucionais. O sentido político da educação é uma questão central no campo de estudos que tratam da relação entre movimentos sociais e educação. Esses movimentos abrangem questões tanto relacionadas ao conteúdo escolar, quanto questões de gênero, etnia, nacionalidade, deficiência e capacitismo, religiões, meio ambiente, etc. Conforme explica a autora, esses movimentos são importantes fontes e agência na produção de saberes e práticas sociais no enfrentamento dos ataques ao sistema de ensino; e têm um papel fundamental na luta pela democratização da educação pública. Isto porque, no contexto recente:

> Novas formas de manifestação, especialmente de jovens, advindas da sociedade civil não organizada nos moldes clássicos, demandando educação, não apenas o acesso ou "Mais Educação", mas demandando educação com qualidade, para além dos discursos e retóricas dos planos e promessas dos políticos e dirigentes (Gohn, 2016, p. 4).

Esses movimentos ocupam importantes posições na construção de saberes que permitam travar a luta contra o controle dos currículos, da pedagogia, dos sistemas de avaliação educacional e do trabalho docente. Sendo a práxis pedagógica produzida nesses movimentos importantes exemplos a serem compreendidos para luta pela construção de alternativas em termos de currículo e pedagogias contra-hegemônicas e radicais que possam se opor à alternativa neoliberal de organização do sistema de ensino (Apple, 2005). No próximo capítulo, exploraremos a conjuntura das reformas educacionais em goiás, bem como as resistências advindas do movimento de Luta contra a implementação das Organizações Sociais na Educação Estadual.

CAPÍTULO 3

4 CAMINHOS DA REFORMA EMPRESARIAL DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DE GOIÁS: O CASO DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS

"*Então, se liga, não vai ter arrego.*
Pra polícia, pra política, não vai ter sossego
[...] secunda tá na luta todo dia
o rap ocupação em nome da periferia,
quebrando a hegemonia contra a privatização,
porque não é mercadoria a nossa educação".
(Trecho da música "Não Tem Arrego", de DaVB e Escafandrista, 2016)

Este capítulo busca contextualizar o caso das Organizações Sociais no cenário sociopolítico de Goiás. Nele buscamos contextualizar as reformas empresariais e da mercantilização da educação vivenciadas na educação do estado ao longo dos Governos de Marconi Perillo, bem como os marcos legais das OS no âmbito do estado de Goiás. Além disso, discutimos o caso da tentativa de implementação das OS na educação do estado. Para fins de contextualização, traçamos um panorama introdutório da história da educação pública no estado de Goiás e o projeto de desmonte e precarização do trabalho docente empreendido pelos governos Marconi Perillo. Por fim traçamos uma breve discussão acerca da educação popular e das experiências de movimentos sociais enquanto alternativas à hegemonia neoliberal.

4.1 História da educação em Goiás

A luta pela universalização da educação pública é uma pauta histórica nos movimentos sociais e a construção do sistema de ensino público como conhecemos hoje é marcada por diversos momentos. Assim como na maioria dos Estados no Brasil, em Goiás a educação trilhou um longo caminho até chegar à maioria das pessoas (Freitas, 2017). No final do século XIX e início do XX o estado estava sob forte influência da oligarquia dos Bulhões[39] e em decorrência

[39] De acordo com os Alves (2007), "os Bulhões foram o primeiro grupo hegemônico a firmar-se na direção do estado de Goiás, chefiado por Leopoldo de Bulhões, com forte apoio federal, mantiveram-se no poder de 1892 – 1905; em seguida, firma-se no executivo estadual Xavier de Almeida que inicialmente mantinha o apoio e as relações políticas com os Bulhões, mas que rompe com seus apoiadores anos depois por divergências políticas e disputas acirradas. Por último, mediado por um acordo do presidente Wenceslau Braz entre as "[...] facções

disso, apesar da aprovação da Lei Nº38, de 31 de janeiro de 1893, que instituía a instrução pública de primeiro e segundo grau no estado, sendo que "o primário sob o financiamento e responsabilidade dos municípios e o secundário, de competência do estado, oferecido nos Liceus" (Domiciano; Cossetin, 2021, p. 197).

De acordo com os autores, graças à hegemonia política da oligarquia de Bulhões, mesmo sob previsão de multa, o estado não foi capaz de cumprir suas responsabilidades no que se refere à expansão das redes públicas de ensono, sendo essa influência determinante para que o ensino privado ganhasse força na administração pública (Domiciano e Cossetin, 2021; Freitas, 2017). De acordo com o sociólogo Revalino de Freitas (2017), mais tarde, novas mudanças na legislação surgiram. Nas palavras do autor:

> Cinco anos após entrar em vigor a primeira legislação estadual sobre o assunto, uma mudança mais ampla sobre o sistema de ensino e o seu provimento foi aprovada, através da Lei nº. 186, de 13 de agosto de 1898. O ensino foi, então, dividido em cinco categorias: primário, normal, secundário, profissional ou técnico, superior, com divisão de competência quanto ao provimento e jurisdição administrativa. O Estado se responsabilizou pelas escolas primárias subvencionadas8, pela rede pública de ensino normal, secundário, profissional e superior. Os Municípios responsabilizavam-se pelas escolas primárias e a iniciativa privada poderia atuar no ensino primário, secundário e superior. (Freitas, 2017, p. 37-38).

Apesar dessas mudanças, a descentralização administrativa do sistema de ensino não obteve os resultados esperados, pois as condições econômicas dos municípios eram piores ainda que as do Estado, pois a condição dependente do capitalismo brasileiro se refletia nas possibilidades de atuação estado de Goiás, marcado pelo agronegócio e pela economia para exportação de comodities. O autor destaca ainda, que a influência do coronelismo fazia com que boa parte dos municípios estivessem sob controle dos coronéis, os quais criavam obstáculos graças ao clientelismo e as disputas políticas em torno do controle dos locais sob os quais tinham influência (Freitas, 2017).

Uma expansão mais acentuada da educação pública só se materializaria no fim da década de 1970 e início dos anos 1980. Entretanto, a mesma aconteceu com uma ampla precarização do trabalho docente. De acordo com Cassia Domiciano e Márcia Cossetin (2021, p. 198),

> o crescimento do número de vagas e escolas se deu sob a redução dos salários dos docentes e sua consequente pauperização [...] o quadro de expansão da rede escolar de forma precária se acentuou na medida em que a proporção dos recursos destinados à educação diminui de forma dramática entre os anos de 1960 e 1980, saindo de

políticas goianas [...]os Caiado ascendem ao poder no estado de GO. (Alves, 2007 p. 58 Apud Domiciano ; Cossetin 2021).

> 21,03% na década de 1960 para 10,25% no início dos anos de 1980, redução da ordem de 10,78%.

Apesar da precarização e pauperização serem marcantes no período, Freitas (2017) explica que também houve resistência e organização da classe via sindicatos. Nas palavras do autor "se a sociedade, por circunstâncias políticas não tinha uma ação mais efetiva em prol da valorização do ensino público, coube a um protagonista em emergência se manifestar de forma efetiva e provocar mudanças no sistema público de ensino do Estado" (Ibidem, 2017, p. 60).

De acordo com o autor, ao final dos anos 1970, o clientelismo político começa a enfrentar obstáculos à sua influência no ensino público, ao mesmo tempo que o regime autoritário que sustentava a política do clientelismo entra em crise. Para Freitas, o processos de declínio do autoritarismo e ascensão da institucionalidade liberal foram fortemente influenciados pelo movimento sindical e os chamados novos movimentos sociais, que passariam a atuar politicamente no enfrentamento do capital e do aparelho institucional autoritário. Isto é, o fim do regime militar enfraquece a influência da política clientelista presente no governo do estado (Freitas, 2017).

Dado o contexto de intensas transformações, o ensino público também passou por mudanças, que levaram à expansão ampla do ensino fundamental e uma ampliação da oferta do ensino médio, atendendo também o público que se situava longe dos centros urbanos maiores, expandindo para todo o Estado, aumentando também o número de vagas para docentes. Entretanto, vale relembrar que essa expansão foi feita às custas da redução do salário dos professores, aprofundando o contexto de pauperização do trabalho docente (Ibidem, 2017).

De acordo com o Censo da Educação Básica Estadual de 2020, assim como outros estados brasileiros, em Goiás, na segunda década do séc. XXI com cerca de 4.619 escolas, desse total, ", a rede municipal é responsável por 53,6% das escolas, seguida da rede privada, com 24,7%" (Inep, 2021, p. 51), temos também a rede estadual, que conta com apenas 21,2% das escolas (Ibidem, 2021).

Conforme sugerem Domiciano e Cossetin (2021), entre 2005 e 2018 houve um decréscimo de 12,18% no número de escolas da rede estadual, enquanto que na rede municipal o número de escolas foi reduzido em 15,72%. Ao mesmo tempo, o setor privado cresceu 7,4%, o que de acordo com os autores seria um indício que o governo estadual gradativamente vem se desobrigando dos anos finais do Ensino Fundamental. Já em relação às matrículas, observa-se que no

> Ensino Fundamental e Médio decaem 19,86%, o que em números absolutos correspondeu a 176.449 vagas. Desse total 167.434 (94,89%) pertenciam à esfera estadual, explicitando mais uma vez o descompromisso do estado para com a oferta de vagas públicas. O segmento privado avançou sua oferta em 17,72% no mesmo período, ocupando o espaço deixado pelo estado. No Ensino Médio houve queda nas vagas ofertadas em todas as dependências administrativas, a rede pública decresceu 14,51%, o estado 17,01% e a rede privada 8,16%. (Inep, 2021, p.199).

Nota-se mais uma vez, no âmbito da rede estadual, uma redução expressiva das matrículas, evidenciando a ausência de compromisso em termos de projeto político, com a educação pública. Para os fins deste texto, acreditamos que esse panorama sobre as políticas educacionais no estado é suficiente para contextualizar os desafios e disputas travados no cenário institucional goiano, bem como fornece os elementos que introduzem o debate sobre reforma empresarial da educação, que será discutido na seção final do texto. Na próxima seção, analisamos os fundamentos legais, no âmbito do Estado de Goiás, que fundamentam a atuação das OS, situando-a em seu quadro histórico mais amplo.

4.2 Balanço das estratégias de inserção do setor privado nos sistemas de educação em Goiás

Cabe relembrar que além das Organizações Sociais, podemos identificar uma série de estratégias de inserção do setor privado na educação goiana, impactando o currículo, a gestão e a oferta do ensino, além de atingir diretamente a estrutura e as condições dos trabalhadores da educação goiana. Diversos institutos, empresas, associações e fundações possuem ou possuíram parcerias com o estado (Domiciano; Cossetin, 2021). Isto é, reiterando a tese defendida por Freitas (2018), o neoliberalismo não pode ser compreendido como um mero conjunto de políticas. As reformas criam uma institucionalidade própria e constroem diversos caminhos para se tornarem hegemônicas.

Essas estratégias na verdade compõe um movimento político, que a literatura tem convencionado chamar de reforma empresarial da educação (Freitas, 2014, 2018), ou “empresariamento da educação de novo tipo” (Fontes, 2010; Motta; Andrade, 2020). Dentre diversas definições, a apresentada por Diane Ravitch (2013) acerca do movimento de reforma educacional nos EUA representa bem a tônica do que vêm se desdobrando na política educacional de Goiás. Para a autora, a adoção do termo “reforma” pelos neoconservadores e neoliberais tem motivação puramente instrumental, uma vez que ela apresenta uma maior aceitação no discurso público, embora a real intenção dos reformadores seja transformar a educação em um setor empreendedor da economia. Trata-se de um poderoso movimento político-empresarial. Nas palavras da autora:

> [...] as raízes desse movimento de reforma podem ser atribuídas a uma ideologia radical que tem uma desconfiança fundamental em relação à educação pública e uma hostilidade ao setor público em geral. O movimento de 'reforma' é na verdade um movimento de 'reforma empresarial', financiado em grande parte por grandes fundações, gerentes de fundos hedge de Wall Street, empreendedores e o Departamento de Educação dos EUA. O movimento está determinado a cortar custos e maximizar a concorrência entre escolas e entre professores (Ravitch, 2013, apud Freitas, 2018, p. 39).

Ao se inserirem no processo de elaboração das políticas públicas, esses atores que por muitas vezes passam despercebidos, disputam o sentido e a finalidade a qual devem assumir os sistemas educacionais. Com foco no lucro e eficiência, muitas vezes as questões pedagógicas aparecem em segundo plano, ou sequer são discutidas, ficando a discussão somente no terreno da gestão eficiente, cumprimento de metas e estabelecimento de taxas de retorno dos investimentos em educação. De acordo com Virgínia Fontes (2010), o processo de expansão da sociedade civil tem fortes implicações no empresariamento de novo tipo, nas palavras da autora:

> A expansão da sociedade civil no Brasil recente se imbrica com um empresariamento de novo tipo, lastreado em forte concentração capital-imperialista que simultaneamente precisa contar com a adesão das massas populares nacionais (apassivá-las), com vistas à sua expansão (inclusive internacional), e fomentar a extração de sobretrabalho, renovando modalidades tradicionais de exploração. Forja-se uma cultura cívica (ainda que cínica), democrática (que incita à participação e à representação) para educar o consenso e disciplinar massas de trabalhadores, em boa parte desprovidos de direitos associados ao trabalho, através de categorias como "empoderamento", "responsabilidade social", "empresa cidadã", "sustentabilidade". A "onguização" da associatividade popular prossegue, convertendo-a em espaço privado e competitivo – com hierarquias internas fortes e, portanto, com diferenciações burocráticas e sociais que reproduzem a gestão empresarial. Subalternizam-se as mais incipientes formas de organização popular, direcionadas para "gerenciamento de força de trabalho", processo potencializado pela formatação atual do Estado (Fontes, 2010, p. 296)

De acordo com Marina Avelar (2019) a disputa centra-se entre público e privado, em que no processo de disputa ecoa a oposição entre uma visão de educação como um bem público com sua gestão para o público e uma visão privada que compreende a educação como uma ferramenta para o desenvolvimento econômico.

Para a autora, essa visão permeia a política e a pedagogia, a gestão e também o ensino em um debate entre grupos que promovem politização e despolitização das políticas educacionais. Conforme abordamos nos capítulos anteriores, o neoliberalismo não pode ser compreendido como um mero conjunto de políticas. Sendo as reformas responsáveis por construírem diversos caminhos para se tornarem hegemônicas, é oportuno analisar os desdobramentos da reforma empresarial na educação Estado de Goiás.

Em 2011, o governador Marconi Perillo implementa o “Pacto pela Educação”, que foi um programa que orientava a reforma educacional da rede estadual de ensino. Também conhecido como “Pacto Empresarial pela Educação”, o programa está inscrito em um contexto de disputa no campo das políticas educacionais.

Conforme explica Almeida (2018), a análise dos processos de transformação social e desenvolvimento neoliberal em Goiás, sobretudo após sua inserção na economia mundializada, “não pode desconsiderar nenhum momento que a educação formal é parte estrutural deste processo, sendo uma das condições gerais necessárias à reprodução ampliada do capital na lógica da acumulação flexível” (Almeida, 2018, p. 114).

De acordo com o autor, as reformas implementadas na educação estadual a partir de 2011 são constantemente justificadas a partir dos aspectos positivos das reformas, sendo o desenvolvimento econômico um dos principais argumentos dos reformadores, que enfatizam a necessidade de inovação técnica e tecnológica constante. Nesse contexto, a educação é apontada como elemento essencial para promoção desse projeto político.

O Pacto Empresarial pela Educação foi apresentado em 5 de setembro de 2011 e contou com a presença de empresários, imprensa, gestores da iniciativa pública e privada, de dirigentes e de fundações privadas, além de representantes do Movimento Brasil Competitivo (MBC). De acordo com Almeida, o documento foi elaborado em parceria com a Bain & Company, uma empresa privada de consultoria, que atua no mercado desde os anos 1970, conhecida por apoiar da indústria, do comércio e agronegócio, bem como organizações educacionais que tem como objetivo central “transformar a educação na lógica do empreendedorismo e da competitividade” (Almeida, 2018). O autor destaca também que

> O projeto de elaboração do Pacto pela Educação foi patrocinado pela Mitsubishi, Hyundai – CAOA, Cargill, e contou com o apoio da Fundação Banco Itaú Social, do Instituto Unibanco (IU), da Fundação Jaime Câmera, da Secretaria do Estado de Ciência e Tecnologia, do Movimento Brasil Competitivo (MBC) e do Movimento Goiás Competitivo (MGC). (Ibidem, 2018, p. 122-123).

Desse modo, compreendemos que as políticas e reformas educacionais originadas através do Pacto pela Educação se relacionam intimamente com os interesses de importantes agentes da promoção do Sistema de Acumulação neoliberal na América Latina, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID)[40], Banco Mundial e o FMI, as organizações

[40] O BID é um banco internacional criado com o propósito de financiar projetos de desenvolvimento econômico, institucional e social e promover a integração regional na América Latina e Caribe.

envolvidas no programa Todos pela Educação e também a Rede Latino-Americana de Organizações da Sociedade Civil para a Educação (REDUCA)[41]. (Ibidem, 2018).

O programa apresentado compreendida 5 pilares:

> 1) Valorizar e fortalecer o profissional da educação; 2) adotar práticas de ensino de alto impacto na aprendizagem; 3) reduzir significativamente a desigualdade educacional; 4) estruturar sistema de reconhecimento e remuneração por mérito; 5) realizar profunda reforma na gestão e na infraestrutura da rede estadual de ensino. (Goiás, S/D, p. 6)

Isso porque a partir do Pacto, o estado de Goiás anuncia dois modelos de avaliação externa. As provas do Sistema de Educacional do Estado de Goiás (SAEGO) e Avaliação Diagnóstica. A prova SAEGO avalia o aprendizado em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes do 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Médio. Já em relação à Avaliação diagnóstica, ela "averigua bimestralmente a aprendizagem dos estudantes de todas as escolas da rede estadual" (Domiciano; Cossetin, 2021, p. 200).

A partir desses pilares, Domiciano e Cossetin (2021) explicam que o estado se utilizou de prêmios para docentes, estudantes e docentes que se destacavam nos resultados das avaliações de desempenho, o que por sua vez afetou diretamente o Plano de Carreira dos docentes estaduais, que perderam a gratificação por titulação e começaram a ser premiados por resultados alcançados nas provas estaduais.

A questão da presença dos militares na educação pública goiana é uma questão que mereceria uma pesquisa exclusivamente dedicada a explorar suas contradições em sua totalidade histórico-cultural (Kosik, 1987). Nos limites dessa proposta, de acordo com dados fornecidos pelo Movimento Contra a Terceirização em Goiás, com destaque ao Ofício nº 002/2015 que denuncia as irregularidades e problemas na militarização das escolas, traz transcrições de falas públicas de Marconi, em que afirmava categoricamente que a implementação da militarização era uma retaliação aos professores que lutaram contra as reformas e se mobilizaram em atos e greves ao longo de seus governos.

Pelos caminhos que a política educacional do Estado seguiu no período do Pacto e o posterior, conforme veremos adiante, é possível afirmar que a precarização do trabalho docente

---

[41] De acordo com Almeida "A REDUCA é formada por organizações sociais de 14 países latino-americanos e se apresenta com o objetivo de participar ativamente dos processos e práticas educativas formais e contribuir para a construção das políticas educacionais dos países da América Latina. A rede foi formada no Brasil, no dia 16 de setembro de 2011, quando os países participantes assinaram a Declaração de Brasília. Sua organização parte da ideia de resolver as questões sociais como pobreza, desigualdade e discriminação por meio da educação escolar inclusiva, equitativa e de qualidade total" (Almeida, 2018, p. 125).

através do avanço das reformas educacionais, em especial a implementação das OS também foi uma forma de retaliação aos trabalhadores da educação.

Apesar de o pacto ter se originado em torno da escolarização goiana, em seu movimento real, é maior e mais abrangente do que os documentos e projetos do pacto em si. A partir do Pacto pela Educação, diversas mudanças são empreendidas na educação do Estado, sobretudo com relação à militarização[42] e precarização das escolas e do trabalho docente, preparando o caminho para a privatização via Organizações Sociais, que serão discutidos nas próximas seções (Almeida, 2018; Domiciano e Cossetin, 2021; Freitas, 2014, 2018).

Isto é, o pacto é sobretudo empresarial e expressa também, a política educacional do Estado de Goiás, marcada pelo entrelaçamento entre as esferas pública e privada, sobretudo a partir dos anos 2000, "em níveis que abrangem o regional, o nacional e o internacional, envolvendo o governo Marconi Perillo, grupos de empresários e os interesses dos organismos internacionais" (Almeida, 2018, p. 126).

No que se refere à mercantilização da educação, cabe considerar que de acordo com Leher (2019) a consolidação do neoliberalismo a nível global exigiu a quebra de valores e princípios democráticos conquistados pelos movimentos sociais e garantidos nas constituições dos países. Os Planos Diretores das Reformas dos Estados e os Programas de Ajuste Estrutural tiveram o papel de promover a liberalização das economias e responder aos interesses das classes dominantes sob o neoliberalismo.

Mas a liberalização não se limitou aos programas de ajuste e as reformas amplas, pois diversos grupos educacionais com viés empresarial vislumbravam a difusão de suas visões de mundo e também seus negócios nas economias periféricas. Nesse sentido, no cenário político de Goiás, o pacto empresarial pela educação constitui-se enquanto um marco de conjuntura nas políticas de educação em goiás, que por sua ver ensejaria uma agenda de políticas que impactam diretamente o currículo, o ensino e as condições dos trabalhadores da educação (Almeida, 2018; Fernandes, 2019; Machado, 2022).

Desde 2010, o ex-governador do Estado de Goiás Marconi Perillo (PSDB) já apresentava em seu Plano de Governo a proposta de promover "Contratos de Gestão com Organizações Sociais" na administração de diversos setores do Estado. Baseado na ideia de

[42] A questão da presença dos militares na educação pública goiana é uma questão que mereceria uma pesquisa exclusivamente dedicada a explorar suas contradições em sua totalidade histórico-cultural (Kosik, 1987). Nos limites dessa proposta, de acordo com dados fornecidos pelo Movimento Contra a Terceirização em Goiás, com destaque ao Ofício nº 002/2015 que denuncia as irregularidades e problemas na militarização das escolas, traz transcrições de falas públicas de Marconi, em que afirmava categoricamente que a implementação da militarização era uma retaliação aos professores que lutaram contra as reformas e se mobilizaram em atos e greves ao longo de seus governos.

“gestão pública por resultados”, pautada no racionalismo neoliberal e orientada para o estabelecimento de exigências de “retorno dos trabalhos a serem realizados, metas a serem atingidas, prazos de execução, sua operação, orçamento e os resultados esperados” (PERILLO, 2010, p. 16), o governador implementou projetos nesse sentido, como a inserção das OS na administração dos Hospitais públicos estaduais em 2011.

No entanto, podemos observar uma continuidade na agenda de Perillo e do governo FHC, no que tange Às reformas gerenciais e administrativas, Isso é observável pelos mandados do PSDB: Era FHC:1999-2002; Governos Marconi Perillo :2003-2006; 2011-2014; 2015-2018.

O governo também implementou uma ampla precarização da educação pública estadual, que pode ser percebida em diversas dimensões da reforma empresarial da educação Goiana. O governo do Estado de Goiás tentou implementar as OS na educação básica entre 2015 e 2018. Desde 2015, a partir do chamamento público a entidades para se qualificarem enquanto Organizações Sociais (Goiás, 2015), houve ampla manifestação por parte de estudantes da rede estadual de ensino, professores do Estado, docentes e discentes da Universidade Federal de Goiás (UFG) que se posicionaram contra a política, pois a consideravam bastante danosa à educação.

Mesmo depois de ter diversos editais barrados pelo Ministério Público, após decisão do Tribunal de Contas do Estado de Goiás (TCE-GO), o governo seguiu com editais de chamamento, com o objetivo de implementar OS na administração das escolas, dos Centros de Atendimento Socioeducativo (CASE) e das Escolas Técnicas Estaduais (ETEC). Atualmente no Estado de Goiás, temos o modelo de gestão por OS implementado na administração dos hospitais estaduais, no CASE de Anápolis, nos Institutos Tecnológicos de Goiás (ITEGO) e na Orquestra Filarmônica de Goiás.

Além das Organizações Sociais, podemos identificar uma série de estratégias de inserção do setor privado na educação goiana, impactando o currículo, a gestão e a oferta do ensino, além de atingir diretamente a estrutura e as condições dos trabalhadores da educação goiana, conforme descrito no quadro 1.

Diversos institutos, empresas, associações e fundações possuem ou possuíram parcerias com o estado (Domiciano; Cossetin, 2021). Conforme sugere Freitas (2018), o neoliberalismo não pode ser compreendido como um mero conjunto de políticas. As reformas constroem diversos caminhos para se tornarem hegemônicas.

Quadro 1: Programas atuantes nas dimensões oferta, gestão e currículo no estado de Goiás: natureza das instituições, público-alvo e etapa de escolaridade (2005-2018)[43]

Dimensão	Número de Programas	Número de Instituições privadas envolvidas	Natureza prevalecente das instituições (%)	Público-alvo prevalecente (%)	Etapa de ensino prevalecente (%)
Oferta	1	1	Instituto (100%)	Estudantes, Gestores (100%)	Ensino Médio (100%)
Gestão	4	5	Fundação, OSCIP, Empresa, Instituto (25% cada)	Gestores (29%)	Ensino Médio (60%)
Currículo	12	19	Instituto (47%)	Estudantes (61,12%)	Ensino Médio (43%)

Um dos principais propósitos dos reformadores empresariais da educação é "[...] a retirada da educação do âmbito do 'direito social' e sua inserção como 'serviço' no interior do livre mercado, coerentemente com sua concepção de sociedade e de Estado" (Freitas, 2018, p. 42). Desse modo, objetivam "destruir a 'educação pública de gestão pública' e não apenas redefini-la – pelo menos como objetivo final" (Ibidem, 2018, p. 40).

Descortinar as contradições e antagonismos presentes nesses processos, no que tange à implementação das reformas neoliberais no sistema educacional goiano, é uma das principais preocupações desta proposta de pesquisa. Desse modo, quando se observa quais grupos empresariais envolvidos nessa agenda, pode-se obter a tônica que a política educacional toma a partir do Pacto pela Educação, conforme podemos observar no quadro 2.

Quadro 2: Programas operados por atores privados em Goiás (2005-2018)[44]

Programas	Dimensão	Início	Tempo de vigência	Instituições	Natureza da Instituição	Etapa	Público-Alvo
Mediação Inovadora	C	2011	SI	Planneta Educação; Grupo Vitae Brasil	Empresa	SI	Professores

[43] Fonte: BERTAGNA, R. H.; GARCIA, T. (Orgs.) *Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira*: incidência de atores privados nos sistemas estaduais das Regiões Norte, Centro-Oeste, Sul e Distrito Federal (2005-2018). São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

[44] Fonte: Adaptado de BERTAGNA, R. H.; GARCIA, T. (Orgs.) *Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira*: incidência de atores privados nos sistemas estaduais das Regiões Norte, Centro-Oeste, Sul e Distrito Federal (2005-2018). São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.
Legenda: C: Currículo; G: Gestão; O: Oferta.

Projeto Educação Digital	C	2007	SI	Brasil Telecom	Empresa	SI	Estudantes, Professores
Projeto Escola Digital	C	2018	1 ano	Vivo, Instituto Natura, Fundação Telefônica, Fundação Lemann, Instituto Inspirare	Empresa, Instituto, Fundação	SI	Gestores, Professores, Estudantes
Aprender Mais	C	2018	1 ano	Instituto Ayrton Senna	Instituto	Ensino Fundamental; Ensino Médio	Estudantes
Diálogos Socioemocionais	C,G	2017	2 anos	3Gen Gestão Estratégica; Instituto Ayrton Senna	Empresa, Instituto	Ensino Médio	Gestores, Professores, Estudantes
Se Liga	C	2012	7 anos	Instituto Ayrton Senna	Instituto	Ensino Fundamental	Estudantes
Projeto Ser Pleno	G,C,O	2011	5 anos	Instituto Jaime Câmara	Instituto	Ensino Fundamental;	Estudantes, professores, gestores
Tutoria	G	2012	SI	Fundação Itaú Social, Academia de Liderança de Nova York	Fundação	SI	Gestores
Programa Jovem do Futuro	C,G,O	2012	7 anos	Instituto Unibanco	Instituto	Ensino Médio	Estudantes, professores, Gestores
Novo Futuro	C, G, O	2011	8 anos	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação; Grupo Sonhus Teatro Ritual	Instituto	Ensino Médio	Estudantes, professores, gestores
Aluno Monitor	C	SI	SI	Microsoft	Empresa	Ensino Fundamental	Estudantes
Pacto pela Educação	G	2011	5 anos	Movimento Brasil Competitivo; Bain & Company	OSCIP, Empresa	Ed. Infantil; Ensino Fundamental; Ensino Médio	Estudantes, Gestores, Professores
Acelera Brasil	C	2012	6 anos	Instituto Ayrton Senna	Instituto	Ens. Fundamental	Estudantes

Legenda: C: Currículo; G: Gestão; O: Oferta; SI: Sem Informação.

Dentre o pacote de refromas implementadas com o Pacto pela Educação, está o programama Novo Futuro, destinado a ampliar a jornada dos estudantes do Ensino Médio, na busca de melhoria dos indices educacionais e redução da evasão escolar. De acordo com os autores, “[...] o Programa responde às demandas do Pacto pela Educação do Estado de Goiás atendendo as unidades de ensino com melhoria da infraestrutura, valorização do profissional e ensino de excelência” (Domiciano e Cossetin, 2021, p. 212).

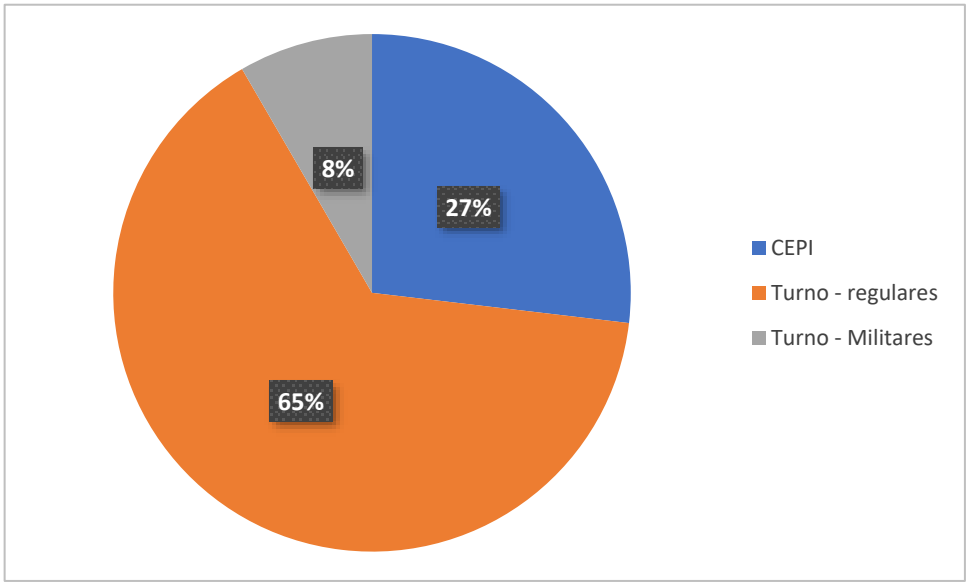
A função principal do programa foi estruturar os Centros de Ensino em Período Integral (CEPI), por meio da Lei nº 17920/2012, posteriormente revogada pela Lei nº 19.687/2017 (Rodrigues, 2016). Inicialmente, o governo estendeu a jornada de 15 unidades escolares, em 2013 e mais 7 em 2014. O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) é a organização responsável pelo acompanhamento e desenvolvimento do programa, dentre suas funções, está o

> [...] fornecimento de material de apoio e treinamento de recursos humanos no processo de implantação e implementação dos CEPIs goianos. [...] Nesses dois anos iniciais, foram elencados como critério de escolha por parte da antiga SEDUC, a existência de espaços físicos que pudessem ser adaptados e/ou (re) adequados à estrutura, organização e funcionamento dessa nova proposta de um Ensino Médio em tempo integral (Rodrigues, 2016, p. 112).

A rede de CEPI se ampliou consideravelmente ao longo dos anos. Ainda de acordo com Rodrigues (2016), os CEPI não surgiram sob a perspectiva de uma ecola que pudesse acolher esses jovens que passariam mais tempo em suas jornadas estudantis, mas, ao contrário. A ideia era “ampliar tempos e espaços escolares (pré) existentes que contribuíssem para a melhoria do Ensino Médio dessas unidades escolares ao adotarem um currículo diferenciado, dedicado ao desenvolvimento das habilidades e de competências dos estudantes” (Rodrigues, 2016, p. 112).

Mas, cabe considerar, ampliar para quem? De acordo com dados do Censo Escolar de 2023, atualmente Goiás possui cerca de 979 escolas estaduais, todas de Ensino Médio, sendo que deste total, 263 foram transformadas em CEPI desde a implementação do programa Novo Futuro, isto é, cerca de 27% da rede, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 3: Tipos de unidades educacionais em Goiás (2024)[45]



Um dos impactos mais expressivos da expansão da rede de CEPI no estado de Goiás foi seu efeito na oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Podemos inferir isso a partir de dois elementos: 1) quando uma escola é transformada em CEPI, geralmente para de ofertar aulas no turno da noite, o que faz com que os estudantes trabalhadores, que não têm a opção de frequentar as aulas durante o horário útil precisem buscar outras escolas para seguir seus estudos. Ao longo dos anos, a oferta de salas de aula noturnas pela rede estadual, onde funcionavam diversas salas de EJA se tornou cada vez menor (Machado, 2024; Rodrigues, 2016; Domiciano e Cossetin; 2021).

2) Essa precarização da oferta do ensino noturno e da EJA pavimentou o caminho para a implementação do modelo de educação a distância para oferta da modalidade. Isto porque essa conjuntura se intensificou com a Pandemia de Covid-19, momento em que os Centros de Mídias começaram a operar na mediação de materiais didáticos entre professores e estudantes. Seguindo esse cenário de desestruturação da Educação de Jovens e Adultos no Estado de Goiás, e tendo em vista o Novo Ensino Médio, o primeiro governo de Ronaldo Caiado começou a ofertar a EJA na modalidade de ensino a distância, tendo os centros de mídias enquanto elementos fundamentais na construção dessa política.

Nessa modalidade, os estudantes são vinculados a Escolas Polo, onde frequentará a escola no ensino semipresencial. Cabe destacar que 80% das aulas são realizadas na plataforma

[45] Elaboração própria, com base nos dados do Censo Escolar 2023, pesquisa feita pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

moodle, sendo apenas 20% da carga horária reservada para dúvidas e avaliações. De acordo com dados do site da SEDUCE, o curso de EJA À distância têm duração de 18 meses e carga horária de 1200 horas, contra 3000 horas no ensino médio regular (Machado, 2024).

Além disso, o governo ampliou a jornada dos estudantes sem oferecer suporte devido para garantia da merenda escolar. Isso se evidenciou através de pedidos de doações para os pais dos estudantes, além de, nos casos mais graves, como ocorreu no processo de implementação de um dos CEPI da rede estadual, localizado em Formosa-Goiás e transformado em CEPI em 2014, onde os pais dos alunos doavam um valor mensal para a compra de alimentos para que seus filhos não ficassem sem merenda.

Conforme explica Rodrigues (2016) a jornada de estudo nos CEPI é de 9 horas e os estudantes realizavam cerca de 4 refeições entre as atividades escolares, isto é, das 7am às 17pm (café da manhã ao chegar na escola, lanche da manhã, almoço e lanche da tarde). Essa situação, por sua vez, fere diretamente o princípio da gratuidade da educação pública garantido pela constituição federal de 1988, bem como pela LDBEN 9394/1996, que estabelecem a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, incluindo todos os serviços necessários para a garantia do direito à educação, incluindo alimentação gratuita.

Pelos dados e conjuntura sociopolítica elaboradas até aqui, podemos avaliar que o Pacto pela Educação é uma dentre outras dimensões que constituem um conjunto de políticas de desestatização em Goiás. Estas se iniciam ao término dos anos 1990, quando Marconi Perillo (PSDB) assume o governo e implementa medidas de reestruturação do governo estadual, ajuste fiscal, além de mudanças nas condições de trabalho dos servidores públicos e nas políticas de atendimento ao cidadão. (Souza; Flores, 2017, 2018). Na próxima seção, partiremos para análise do caso das Organizações Sociais na educação goiana, reforma educacional objeto de nosso estudo.

4.3 O caso das Organizações Sociais na educação básica (2015-2018)

Em nossa pesquisa, o foco de análise se coloca sob o processo de implementação das OS nas escolas da rede regular do estado de Goiás. Entretanto, é importante mencionar que o modelo de contratos de gestão por OS já foi adotado na saúde, nos Centros de Atendimento Socioeducativo (CASE), nos Institutos Técnicos de Goiás (ITEGO) e na cultura. Isto é, têm se desdobrado nos últimos anos, um processo de privatização e terceirização das políticas sociais no estado de Goiás. Esse amplo processo se desdobra através de diversas estratégias, seja através de mudanças na legislação estadual, seja através da precarização dos serviços, para preparar o terreno para a privatização. Nessa seção, analisaremos algumas dessas mudanças.

No que se refere às políticas de desestatização iniciadas nos anos 1990 nos governos Collor e FHC, ela se insere no estado de Goiás no fim dos anos 1990, com a ascensão ao poder de Marconi Perillo (PSDB), sobretudo através de medidas de reestruturação do governo estadual, como ajuste fiscal, mudanças nas condições de trabalho dos servidores públicos e nas políticas de atendimento ao cidadão. Em 4 de dezembro de 2001, o Banco do Estado de Goiás (BEG) foi vendido por R$665 milhões para o Banco Itaú (Souza e Flores, 2017, 2018).

Em relação à legislação referente às Organizações Socias no domínio do estado de Goiás, temos a lei nº 15.503, publicada em 28 de dezembro de 2005, que estabelece a regulamentação das OS no Estado. Ela fixa os critérios para a seleção e define as áreas em que as OS poderão atuar. Inicialmente, a lei previa a atuação nos setores de "ensino, pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, proteção e preservação do meio ambiente, cultura, saúde e assistência social" (Goiás, 2005), assim como na lei federal nº 9.637 citada no capítulo anterior.

No entanto, modificações feitas entre 2014 e 2016 ampliaram as possibilidades de atuação das OS para diversos setores do serviço público. Segundo o Art. 2º da versão atual da lei, as entidades qualificadas como organizações sociais, podem vir a atuar essencialmente nas áreas de,

> a) assistência social; b) cultura; c) educação; d) desenvolvimento tecnológico; e) gestão de atendimento ao público; f) gestão de serviços sociais e auxiliares em unidades profissionais; g) integração social do menor infrator e garantia de seus direitos individuais e sociais; h) pesquisa científica; i) proteção e preservação do meio ambiente; j) saúde; k) educação profissional e tecnológica; l) esporte e lazer; m) assistência técnica e extensão rural (Goiás, 2005).

Como podemos observar, houve uma ampliação significativa nos setores em que as OS podem vir a atuar. Por que essa ampliação? Por que a implementação dessas medidas neste momento político, econômico e social específico? É sobre essas questões que iremos nos debruçar.

Em Goiás, as mudanças empreendidas na legislação, vêm para subsidiar do ponto de vista jurídico, um processo de ampliação das reformas neoliberais feitas no Estado de Goiás, sobretudo nos governos Marconi, que tinham como objetivo central a terceirização e privatização dos serviços administrados pelo estado. Tendo em vista que as leis que regulamentam e permitem que uma atividade seja ou não exercita pelo estado e pela sociedade civil, mudanças na lei, com o objetivo de "aperfeiçoar e aprimorar a lei sobre o tema" (Goiás, 2016), vêm sendo empreendidas para facilitar o avanço das políticas neoliberalizantes no

Estado de Goiás. Além das mudanças na legislação, através da publicação do Decreto nº 8.441, de 28 de agosto de 2015, houve a criação do de um Grupo de Trabalho destinado à proceder com as medidas necessárias para a implementação das OS na gestão da Educação (Souza e Flores, 2017).

A reforma gerencial no Estado de Goiás, calcada nos pressupostos privatistas ensejados pela agenda neoliberal, promove medidas de reestruturação das políticas públicas, sendo a terceirização uma das principais estratégias de avanço no sentindo da privatização dos serviços do Estado, reduzindo seu papel como prestador de serviços sociais *stricto sensu*, mas garantindo sua ação como regulador dos mesmos. Na próxima seção, tratamos da tentativa de implementação dos contratos de gestão por OS nas escolas da rede estadual, especialmente no último governo Marconi (2015-2018) a partir da discussão sobre mercantilização e reforma empresarial da educação no Brasil.

4.3.1 Processo de implementação das Organizações Socias na educação do Estado de Goiás (2015-2017)

Nos últimos tempos assistiu-se a uma disputa no campo da educação goiana, no que se refere a "celebração de Contrato de Gestão objetivando o gerenciamento, a operacionalização e a execução das atividades administrativas, de apoio para a implantação e implementação de políticas pedagógicas definidas pela Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE) nas Unidades Educacionais da Rede Pública Estadual de Ensino" (Goiás, 2015, p. 1). Inspirado no modelo estadunidense de terceirização da educação, as chamadas *charter schools*[46] (Freitas, 2018), o projeto que teve como objetivo transferir a gestão das escolas para as OS previa no edital 001/2016, inicialmente, abarcar somente a "Macrorregião IV, Anápolis" [47] (Ibidem, 2015, p. 1), e posteriormente, conforme a então secretária de Educação, Cultura e Esporte, Raquel Teixeira declarou em entrevista à TV UFG (2016), o objetivo era ampliar a política para toda a rede de ensino do estado.

---

[46] Modelo de escolas terceirizadas implementadas em Nova Orleans, na reconstrução do sistema educacional após a destruição causada pelo furacão Katrina em agosto de 2005.

[47] No edital, o uso do termo Macrorregião para tratar de Anápolis pelo governo Marconi Perillo é incorreto. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), macrorregião é um conceito que por definição considera uma grande proporção territorial. É o conceito utilizado para definir as cinco regiões brasileiras. A denominação correta para a época seria no caso de Anápolis, seria microrregião, termo alterado pelo IBGE em 2017 para "região geográfica imediata". Para mais, ver: IBGE. *Divisão regional do Brasil*: mapas das regiões dos Estados. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/redes-geograficas/15778-divisoes-regionais-do-brasil.html . Acesso: 20 ago. 2024.

Desde 2010, o ex-governador do estado de Goiás, Marconi Perillo já apresentava em seu Plano de Governo a proposta de promover "Contratos de Gestão com Organizações Sociais" na administração de diversos setores do Estado. Calcado na ideia de uma gestão pública por resultados, orientada para o estabelecimento de um retorno dos "trabalhos a serem realizados, metas a serem atingidas, prazos de execução, sua operação, orçamento e os resultados esperados" (Perillo, 2010, p. 16), que o governador vem implementando projetos nesse sentido, como a inserção das OSs na administração dos Hospitais públicos em 2011, e a partir de 2015 iniciou-se o processo de implementação das Organizações Sociais na educação.

Mais especificamente, o processo de implementação das OS na educação se inicia em abril de 2015, através da "Convocação Para Qualificação De Entidades Como Organização Social De Educação" (Goiás, 2015). A convocação foi feita tendo em vista que não existiam organizações sociais qualificadas em educação no Estado de Goiás. Nesse sentido, conforme prevê a lei de OS do estado de Goiás, é papel do mesmo estimular "a qualificação como organização social do maior número possível de entidades de direito privado" (Idem, 2005).

Em dezembro de 2015 foi publicado o 1º edital, que estabelecia as diretrizes a serem seguidas pelas Organizações Sociais concorrentes. O edital estabelecia que as OS tinham que apresentar projetos que apresentassem propostas de melhorias do "ponto de vista pedagógico, econômico, operacional e administrativo e os respectivos prazos e formas de execução" (Goiás, 2015) durante o período de vigência do contrato gestão das escolas, a OS precisava ser idônea e que seus proprietários não tivessem inadimplências com o Estado de Goiás.

Essa decisão, por sua vez, motivaria diversos estudantes a se engajarem na luta pela educação pública e no enfrentamento da política. Em seu manifesto de criação, o comitê Secundaristas em Luta[48] expressa sua preocupação com a educação pública goiana e se posiciona diante da conjuntura de duras reformas enfrentada pelos estudantes e docentes:

> Apresentamos aqui este manifesto porque nos encontramos apreensivos com a dimensão dos impactos que o modelo de 'Gestão Compartilhada' pode gerar no tripé democrático da educação, com a garantia da realização de eleição para diretor de escola e conselho de alunos, além da garantia de grêmios estudantis autônomos. Estamos decididos a encampar a luta contra as Organizações Sociais na gestão escolar e definimos em assembléia [sic] constituir o comitê Secundaristas em Luta, como instrumento de manifestação, diálogo, e principalmente deliberação dos estudantes

[48] É importante pontuar que, de acordo com o documentário "Não Tem Arrrego" (2018) produzido pelo Desneuralizador, inicialmente as ocupações foram ocorrendo de forma independente e espontânea, de modo que só após algumas semanas de movimento, como resultado das trocas e diálogos entre os estudantes que ocuparam as escolas em São Paulo, que visitaram as ocupações em Goiás, que foi criado o comitê Secundaristas em Luta, para garantir a unidade do movimento estudantil secundarista. Para fins didáticos e para deixar a narrativa mais compreensível ao leitor, optamos por iniciar o relato das experiências de luta do movimento a partir dos documentos produzidos na criação do comitê.

> secundaristas com o governo e a sociedade civil, no que se refere aos rumos da educação de Goiás. Atuaremos no combate a terceirização da educação, em oposição ao regime atual de gestão compartilhada e ser implantado nas escolas estaduais do estado de Goiás, em defesa da escola pública de gestão pública, gratuita e de qualidade (Secundaristas em Luta, 2015).

A partir do chamamento público a entidades para se qualificarem enquanto Organizações Sociais (Goiás, 2015), houve ampla manifestação e críticas por parte de estudantes da rede estadual de ensino, que ocuparam 27 escolas em diversas cidades do estado, além de professores da rede estadual, docentes e discentes da Universidade Federal de Goiás (UFG) que se posicionaram contra a política, pois consideravam bastante danosa à educação. Nas palavras do movimento,

> A constante precarização da educação pública do Estado de Goiás, o fechamento planejado de escolas estaduais, a exemplo do Colégio Estadual José Carlos de Almeida, sob argumento de baixa procura de vagas, **surge a necessidade por parte dos estudantes secundaristas do estado de Goiás, aliados a toda sociedade civil, de intervir na política educacional do governo do nosso estado para transformá-la em defesa do fortalecimento da educação pública, de gestão pública, gratuita, e de qualidade**. [...] Estamos indignados com a falta de democracia por parte do Governo Estadual que apresentou edital que institui a terceirização de diversas escolas sem consultar qualquer setor da sociedade civil, interessados nos rumos da administração escolar, os coletivos e instituições do Movimento Estudantil, os trabalhadores da educação e qualquer outro interessado nos rumos da educação de Goiás. **É notável que o Governo do Estado atua por interesse próprio e não visando o bem-estar da sociedade civil como um todo**. (Secundaristas em Luta, 2015, grifo nosso).

Além das críticas à política educacional neoliberal de Goiás, os estudantes reivindicavam a revogação imediata do edital de Chamamento Público 001/2016; o aumento do investimento por aluno (custo aluno-qualidade), na época R$ 389,00 “sendo essa quantia entregue as mãos da gestão ELEITA pela comunidade escolar e não nas mãos do interesse privado” (Ibidem, 2015); A reabertura do Colégio Estadual José Carlos de Almeida (JCA) e ao não fechamento do Colégio Estadual Professor Pedro Gomes; e o fim da conversão de colégios estaduais em escolas militarizadas.

O movimento de ocupações se iniciou com a ocupação do JCA, localizado na região central de Goiânia, em dezembro de 2015. A escola havia sido fechada no segundo semestre de 2014 devido ao baixo número de matrículas. O governo fechou a escola e os estudantes foram transferidos arbitrariamente para o colégio Lyceu de Goiânia (atual CEPI Lyceu de Goiânia), o que gerou diversos incômodos. Conforme relatado pelos estudantes no documentário “Não Tem

Arrego" (2018), produzido pelo grupo de mídia de esquerda independente, Desneuralizador[49], se o estado estava fechando escolas, os estudantes organizados no movimento ocupariam e reabririam essas escolas, em defesa da educação pública de gestão pública. Ela não seria a única, mas seria fundamental que fosse a primeira.

A decisão de utilizar a ocupação de escolas enquanto uma tática de luta, veio da insatisfação dos estudantes diante dos balanços dos primeiros atos de rua, ainda em 2015, a partir do momento em que o governo Marconi convocou entidades para se qualificarem enquanto organizações sociais de educação em abril de 2015. Diante do avanço do governo no processo de implementação da política, os estudantes resolveram radicalizar a tática de luta como estratégia para chamar atenção da sociedade goiana para a situação da educação pública estadual. E foram exitosos em seu objetivo[50].

As ocupações chamaram atenção da mídia e trouxeram visibilidade às reivindicações dos estudantes, o que por sua vez possibilitou os primeiros avanços no diálogo com a SEDUCE, que se recusava a abrir o debate público com estudantes e professores, principais afetados pela implementação do modelo de gestão escolar. Como consequência, outros estudantes se viram inspirados a entrar no movimento e ocupar mais escolas, o que fez com que o movimento de ocupações avançasse e, o que inicialmente se pensava que duraria um ou dois dias, se estendeu por cerca de três meses.

Cerca de 32 escolas foram ocupadas, em diversas cidades do estado, respectivamente: Goiânia, Aparecida de Goiânia, Anápolis, São Luís de Montes Belos e Cidade de Goiás (Duarte, 2018). No entanto, é importante pontuar que no contexto de 2015-2016 tivemos uma série de movimentos de ocupações de escolas e um expressivo fortalecimento do movimento secundarista no Brasil.

Em São Paulo, estudantes secundaristas se organizaram contra a decisão pelo fechamento de cem escolas da rede estadual, bem como contra os desvios de verba da merenda escolar ocorrido ao longo do Governo Geraldo Alckmin (2015-2018)[51]. Também tivemos a ocupação de 850 escolas no paraná em 2016, contra a implementação da Emenda Constitucional

---

[49] O documentário narra a jornada de lutas do Movimento Contra a Terceirização da Educação em Goiás, que lutou contra o processo de implementação das Organizações Sociais em Goiás. O nome é inspirado numa das frases mais ditas pelo movimento estudantil em suas manifestações. O filme documentário foi fruto de financiamento coletivo e pode ser acessado gratuitamente pelo Youtube. Disponível em: https://youtu.be/ID6cDDTHSsw?si=6CKLYAAGSvQut4hk .

[50] Cf.: MARTINS, V; TÚLIO, S. G1 Goiás. *Alunos ocupam escola estadual em protesto contra terceirização, em GO:* Eles criticam medida de conceder gestão da Educação para OSs. Secretária diz que colégio está fechado e defende novo modelo: 'Parceria'. 2015.

[51] Cf.: CRUZ, F. G1 Ribeirão e Franca. *Desvios com fraude na merenda podem chegar a R$ 2 milhões, diz MP:* Lobistas e servidores ficavam com até 30% do valor dos contratos licitados. 2016.

nº 55 (PEC 241/55 teto de gastos), a Reforma do Ensino Médio (MP 746/2016), Projeto Escola Sem Partido (PLS 193/2016) e os cortes sofridos pela educação no governo Michel Temer, implementados logo após o Golpe que gerou o *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff em seu último mandato (2015-2016).

O movimento dos estudantes paranaenses desencadeou um expressivo número de ocupações pelo Brasil na luta contra as reformas educacionais em andamento, alcançando 19 Estados e chegando a um número de 1079 escolas estaduais e Institutos Federais ocupados em outubro de 2016, de acordo com dados da Mídia Ninja e da União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES)[52]. Essas experiências de luta do movimento estudantil têm uma relevância fundamental, pois conforme explica Campos *et al.* (2016),

> O processo de organização de protestos, mas sobretudo de ocupações, geraram [sic] uma dinâmica de organização coletiva que forjou novas relações sociais, tanto entre os estudantes, como entre eles e os professores e as direções das escolas. Os secundaristas romperam com o isolamento individualista do cotidiano escolar e criaram uma nova sociabilidade no processo de luta: uma sociabilidade baseada na corresponsabilidade, na horizontalidade dos processos decisórios e no cuidado com o patrimônio público. (Campos *et al.* p. 13).

Nas ocupações os estudantes se organizavam em comissões, cada uma com suas atribuições (limpeza, segurança, cozinha, formação política), as quais eram responsáveis pela manutenção das atividades cotidianas na resistência travada pelos estudantes. De acordo com depoimentos do documentário “Não tem arrego”, as ocupações possibilitaram aos estudantes construírem laços de sociabilidade e solidariedade através da pedagogia da luta, ou, pela construção cotidiana de sua *práxis* (Não tem arrego, 2016). Além disso, os estudantes produziam músicas, paródias e poesias autorais que retratavam sua luta e o processo de politização que vivenciavam no movimento. De acordo com Duarte (2018), nas ocupações realizadas pelo movimento,

> aconteciam oficinas de arte, pinturas, músicas e outras atividades para o desenvolvimento integral dos secundaristas. Além disso, diversos professores apoiadores do movimento ofertavam estudos integrados para preparar os estudantes do Ensino Médio para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Nas escolas ocupadas os estudantes faziam pinturas com o objetivo de conservar a escola, cultivavam hortas, além de promoverem oficinas de músicas e outras atividades, de acordo com o interesse de cada unidade ocupada. (Duarte, 2018, p. 36)

---

[52] Cf.: VILELA, P. R. Brasil de Fato. *Com mais de mil escolas ocupadas, movimento de secundaristas não para de crescer:* O epicentro da mobilização é o Paraná, que concentra a maioria das ocupações, em mais de uma centena de municípios. 2016.

Essas formas de organização da agência dos sujeitos são extremamente enriquecedoras, do ponto de vista da pedagogia crítica (Fernandes, 2016). Conforme explica a pesquisadora Maria da Glória Gohn (2019) o processo de formação e educação pode ser compreendida de maneira ampla, para além dos muros da escola formal, ou, no caso, dentro (e fora) dos muros da escola, em um espaço gerido e pensado por eles, ainda que momentaneamente – pois ocupações desse modelo são pensadas com um objetivo e são temporárias por definição. Isso porque, de acordo com a autora,

> A relação movimento social e educação ocorre de várias formas, a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais em contato com instituições educacionais, no próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações na sociedade e no interior dos movimentos, pelas aprendizagens adquiridas pelos participantes e pelos projetos socioeducativos formulados e desenvolvidos pelos próprios movimentos, a exemplo do MST (Gohn, 2019, p. 48).

As ocupações de 2015-2016 buscavam barrar as contrarreformas educacionais, bem como desmontar o discurso tecnocrático do governo. De acordo com a autora, uma característica de junho de 2013 se repete: esses movimentos tinham novas formas de articulação, com modelos de decisão horizontalizadas, sem lideranças formais ainda que haja organização e uma divisão interna de tarefas, apenas alguns estudantes têm a fundão de conceder entrevistas, se comunicar com a imprensa, etc.

O elemento comum é classificado pelos autores como um movimento autonomista (Campos, *et al.*, 2016; Gohn, 2019), que pode ser incluído entre os "novíssimos movimentos pela forma de agir, inovações que trazem no uso intensivo das redes sociais para toda organização, embora os princípios ideológicos sejam antigos [...]" (Gohn, 2019, p. 49)[53]. Feitas essas considerações sobre o movimento secundarista e sua importância na luta contra as OS, passemos às reflexões sobre a proposta de Perillo e Teixeira.

Em 2016, após decisão de mudar o local da abertura dos envelopes com as propostas das OS que concorriam para assumir a gestão das 23 escolas, a SEDUCE foi ocupada por 31 manifestantes. A ocupação foi duramente reprimida de imediato e 18 militantes do movimento foram presos quase que imediatamente após ocuparem o prédio da Secretaria de Educação e soltos dois dias após a ocupação, pois a justiça entendeu que não havia motivo que justificasse a prisão dos manifestantes[54].

---

[53] Para uma visão aprofundada do debate da importância do movimento autonomista nas manifestações de 2015-2016, ver: (Gohn, 2019; Campos *et al.* 2016).

[54] Cf.: EDITORIAL. G1 Goiás. *Juiz solta 18 pessoas presas durante ocupação da sede da Seduce, em GO:* Grupo de alunos e professores foi liberado após audiências de custódia. Houve comemorações quando eles, que são contra OS na Educação, saíram. 2016.

Segundo a secretária Raquel Teixeira (2017), o objetivo das OS era trazer melhoria e qualidade para a educação do Estado. No entanto, o discurso da gestora merece uma análise mais criteriosa. Conforme a Secretária declarou em entrevista ao Jornal Opção, no que se refere às OS,

> o conceito é de uma parceria, quase um convênio, porque a OS tem interesse na educação, tem metas a atingir e quer contribuir no processo. O que tenho visto é que a maioria delas quer ir além e dar uma contribuição à educação pública, até mesmo por marketing ou outra coisa (Teixeira, 2017).

O discurso da secretária Raquel Teixeira é carregado de pós-política, um dos elementos da despolitização discutidos anteriormente neste estudo. Ao defender as OS apenas com argumentos de eficiência, como uma política que beneficiaria a todos, a representante do governo cumpre dois papeis essenciais: 1) o de gerenciamento dos interesses em torno da disputa das OS, camuflando o conflito e reduzindo a discussão a um problema de gestão que seria resolvido pelo corpo de burocratas empresariais, munidos de sua expertise técnica. 2) enquanto representante do Estado, o discurso da secretária promove a visão de que a proposta de gestão seria positiva e de interesse de todos que se preocupam com a educação, isto é, cumpre-se aqui a armadilha ideológica do Estado liberal, que supostamente atuaria como representante e defensor dos interesses gerais de toda a sociedade, pelo menos do ponto de vista formal.

Para Gentili (2001, p. 75) a privatização da educação pode ser compreendida como "um amplo e progressivo processo de transferência de responsabilidades públicas em matéria educacional para entidades privadas que começam a invadir espaços que o Estado ocupava ou devia hipoteticamente ocupar". Condizente com essa posição, é Freitas (2012, 2018) que, conforme afirmamos no capítulo 2, diz que não existe meia privatização, pois uma vez que se colocam os serviços públicos na esfera do mercado, abre-se o caminho para privatização ampla e plena das políticas sociais. A Secretária de Educação do Estado de Goiás, no entanto, tem opinião adversa à dos autores. Segundo ela,

> As pessoas costumam fazer confusão entre o que é público é o que é estatal. O que é público? A escola é aberta a todos, sem discriminação de qualquer nível – raça, cor, gênero ou seja o que for; tem de ser transparente e é "vigiada", digamos assim, pelos órgãos controladores da aplicação dos recursos públicos; e a qualidade dos serviços [na gestão por OS], esperamos, será melhor. (Teixeira, 2017).

Apesar de o argumento da qualidade estar presente na fala da Secretária de Educação, pesquisas de especialistas em Educação, têm mostrado que seu modelo não é tão eficaz assim. De acordo com Freitas, no modelo que inspira as OS na educação goiana, isto é, as *charter*

schools, a média atingida pelos estudantes das escolas estadunidenses que foram terceirizadas em avaliações da aprendizagem mostram que, em geral, os estudantes das escolas charter da rede privada têm resultados semelhantes e, em alguns casos, inferior aos alcançados pelos estudantes das outras escolas (Freitas, 2018).

O discurso da qualidade em educação defendido pela gestora tem como critério principal a busca pela melhoria do desempenho dos alunos em provas estaduais, e por uma educação com menor custo, além de defender a necessidade que organizações do terceiro setor assumam a gestão das escolas estaduais. Referendado nas orientações e práticas do Banco Mundial e outros atores que defendem uma visão empresarial da educação; A educação aparece submetida aos interesses de grupos e organismos internacionais.

Ao todo, houveram quatro editais de chamamento gerenciar as escolas de Ensino Médio, dentre os quais, após prévia leitura dos documentos, optamos por apresentar nesse texto, as análises e reflexões sobre os editais de chamamento público nº 01/2016, 003/2016 e 003/2017. De acordo com o edital nº01/2016, as escolas foram selecionadas através das três principais etapas:

> a) estruturação de um banco de dados com variáveis que caracterizam as escolas estaduais; b) aplicação da (sic) técnicas estatísticas denominada de análise fatorial para identificação de agrupamentos de unidades escolares por similaridades; c) definição de critérios para a caracterização do Grupo Alvo e identificação das unidades escolares prioritárias. (Goiás, 2015, p. 17)

As variáveis consideradas no estudo foram "i) perfil da escola; ii) localização; iii) indicadores de desempenho, iv) indicadores de contexto ou socioeconômicos, v) indicadores de infraestrutura e vi) indicadores econômico-financeiro das escolas" (Ibidem, 2015, p. 17). A partir desse processo, agrupou-se as escolas em grupos com perfis semelhantes, buscando selecionar as escolas com o perfil mais adequado para a OS atuar O edital 01/2016 previa a implementação da gestão compartilhada em 30% das unidades da Microrregião IV (Anápolis), o que representava um número de 23 escolas, totalizando 16.016 estudantes (Goiás, 2015).

No que se refere aos editais de chamamento público, existem outros pontos polêmicos em relação à proposta, tanto com relação à forma de transferência de verbas para as OS, quanto com relação possibilidade precarização o trabalho docente e as condições de manutenção dos estudantes na rede pública de ensino. De acordo com Souza e Flores (2017), um dos principais argumentos levantados pelo movimento de luta contra as OS, tinha relação com a

> expertise das OSs qualificadas pela Seduce para gerenciar as unidades escolares. Segundo levantamento da Revista Nova Escola, "[...] das 10 OSs qualificadas para o

> processo de terceirização, cinco delas foram abertas há menos de um ano: Inove, Consolidar, Olimpo, Ecma e Ibces" (NOVA ESCOLA, 2016). Além disso, a revista aponta que a maioria das OSs não tem experiência em gestão da Educação Básica. Além disso, segundo o levantamento, não foi possível conhecer as equipes técnicas que integram as OSs. (Souza; Flores, 2017, p. 222)

Esse conjunto de elementos lançava incertezas sobre o projeto ensejado pelo governo do estado de Goiás, ao mesmo tempo que levantavam incertezas acerca de seus interesses em atuar na gestão das escolas estaduais. No que tange à questão do financiamento da educação, alguns pontos importantes merecem ser mencionados: a então secretária de educação Raquel Teixeira afirmou em entrevista à TVUFG (2016) que as OS que fossem escolhidas para assinar o contrato de gestão deveriam abrir três contas conjuntas com o Estado, de modo que:

> Uma delas será para receber apenas os recursos do Fundeb. Outra conta será destinada aos recursos dos salários da Educação e a outra conta vai receber os recursos do tesouro que são vinculados à área. Essas contas podem e devem ser acompanhadas pelo Ministério Público, Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), sindicatos, universidades e a sociedade em geral. (Teixeira, 2016).

Todavia, conforme sugerem os autores, de acordo com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) "uma única conta para o Fundeb facilita a utilização, pelo ente governamental, do aplicativo adotado pelo agente financeiro do Fundo [...] para fins de execução dos recursos creditados nessa conta" (Souza; Flores, 2017, p. 223). Desse modo, o crédito e a movimentação dos recursos deveriam ser efetuados unicamente nessa conta. Conforme sugere a Lei nº 14.113/2020 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), em seu artigo 21º

> Os recursos dos Fundos, provenientes da União, dos Estados e do Distrito Federal, serão repassados automaticamente para contas únicas e específicas dos governos estaduais, do Distrito Federal e municipais, vinculadas ao respectivo Fundo, instituídas para esse fim, e serão nelas executados, vedada a transferência para outras contas, sendo mantidas na instituição financeira de que trata o art. 20 desta Lei.

Outro ponto polêmico com relação às OS, refere-se à ideia de que o modelo traria mais eficiência e menos burocracia, pois conforme disse o Governador Marconi Perillo no Despacho 596/2015 que "a falta de agilidade na condução de procedimentos licitatórios, com trâmite burocrático longo, tem ocasionado demora na aquisição de bens e serviços que acabam por comprometer aspectos administrativos e pedagógicos do serviço público de educação".

Entretanto, não seria seguro fazer essa afirmação, pois a transferência desses recursos para outra conta criaria mais um obstáculo para o pagamento dos professores contratados pela

OS, uma vez que ao invés de receberem diretamente da conta estadual do Fundo, receberão da conta da OS, o que significa que caso houvesse algum atraso no repasse das verbas, consequentemente, os professores e demais profissionais educação teriam seus pagamentos atrasados (Souza; Flores, 2017, 2018).

Outro ponto importante, refere-se à precarização e pauperização do trabalho docente, tendo em vista que de acordo com Raquel Teixeira (2016), no que se refere à contratação de novos docentes no estado, esta seria feita através da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), que foi defendida pela ex-secretária, como uma medida de valorização dos profissionais do magistério (TVUFG, 2016). A solução para o problema dos contratos temporários seria possibilitar ao trabalhador um contrato via CLT, podendo permanecer na docência até se aposentar.

Entretanto, o discurso da ex-secretária guarda uma armadilha pós-política que merece ser criticada: ao propor como solução para o problema da instabilidade profissional e precarização da docência, a contratação de docentes por uma instituição terceirizada, via regime CLT, em detrimento do preenchimento de vagas através de concursos públicos, possibilitando aos profissionais estabilidade, plano de carreira e uma melhor remuneração, os gestores escancaram a tônica neoliberal de sua agenda política, que teria como objetivo central mercantilizar os serviços públicos e as políticas sociais. A respeito desse tópico, cabe frisar que consolidação das leis trabalhistas não garante estabilidade na carreira, tendo em vista que os professores poderiam ser demitidos pela OS. Além disso, o edital 01/2016 afirma que

> 9.11. Atendidos os limites traçados pela Lei estadual nº 15.503, de 28 de dezembro de 2005 (art. 4º, IV e VIII), **poderá** o PARCEIRO PRIVADO utilizar como critério para remuneração dos empregados o piso salarial da categoria, bem como **a celebração de acordos coletivos de trabalho vinculados ao cumprimento das metas estipuladas, à redução interna dos custos ou ao aumento da produtividade, sempre compatíveis com os praticados no mercado** de trabalho. (Goiás, 2015, p. 90, grifo nosso).

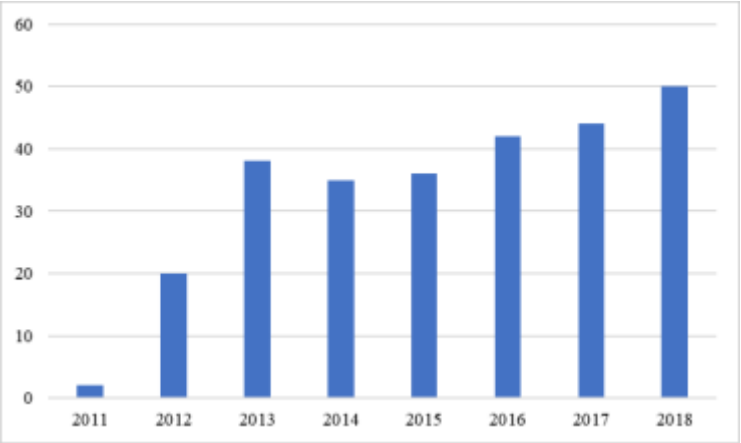
Isto é, sequer o pagamento do piso salarial instituído pela lei 11.738/2008 está garantido aos docentes que seriam contratados pela OS, de modo que estes ficariam reféns do cumprimento de metas e das métricas do racionalismo gerencial o qual embasa e dá corpo à política de gestão por OS (Souza e Flores, 2017).

Outro aspecto, igualmente polêmico, que nos demonstra mais um pouco da tônica do projeto proposto para a educação estadual, é que na minuta do contrato de gestão, no que se refere ao quantitativo de profissionais concursados que deveriam ser mantidos neste modelo em seu quadro docente, estabelece que “no mínimo, 30% (trinta por cento) dos profissionais do

magistério pertencentes ao quadro efetivo da SEDUCE. O restante da mão de obra necessária deverá ser contratada, sob regime da CLT" (Goiás, 2015, p. 71).

Propor que 70% do quadro de educadores seja composto por servidores terceirizados escancara a proposta de precarização e pauperização do trabalho docente em curso no estado Goiás. Aliás, a proposta aprofundaria um problema que já vem se desdobrando há uma década, pois conforme podemos observar no gráfico abaixo, de acordo com o mapeamento da inserção do setor privado nas redes estaduais de educação, entre 2011 e 2018, o percentual de professores não concursados em exercício docente no estado aumentou de 2% no início do período, para 50% ao final do último mandato de Marconi Perillo (Domiciano; Cossetin, 2021).

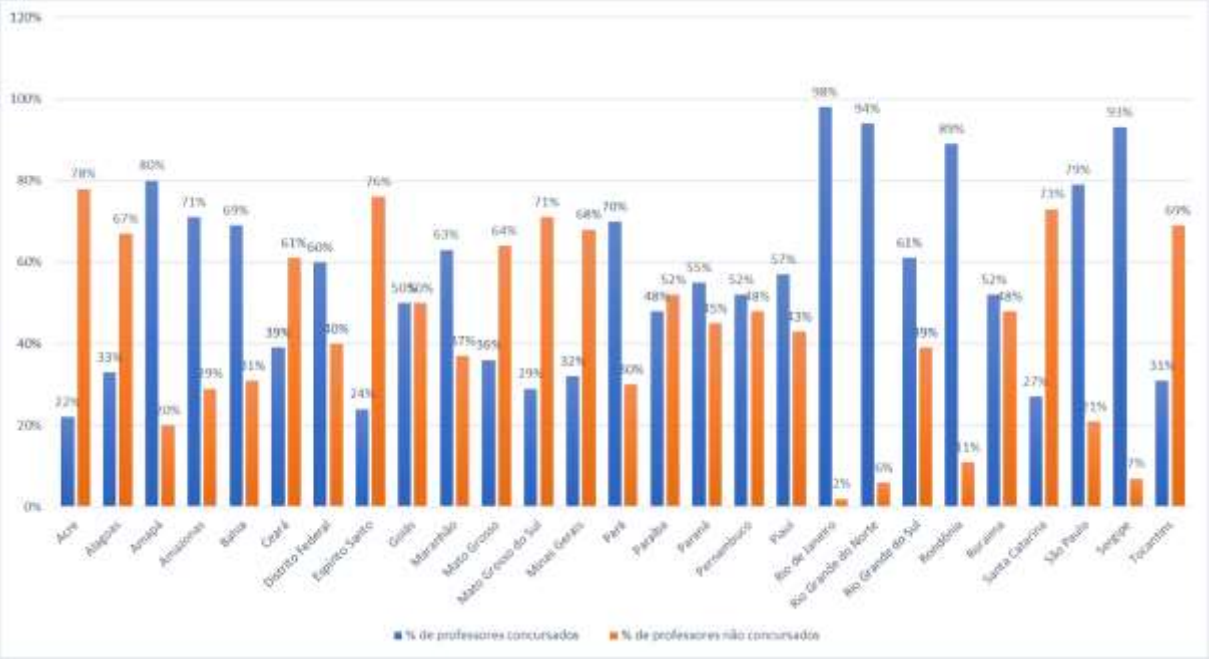
Gráfico 4: Percentual de docentes não concursados em exercício em Goiás (2011-2018)[55]



Este quadro nos permite sugerir o uso do contrato temporário como estratégia deliberada de substituição da força de trabalho por modelo de contratação com valor mais barato, tendo em vista que no período analisado os contratos cresceram substancialmente. Desse modo, reiteramos que a política de gestão por OS não apenas não resolve, mas aprofunda o problema da precarização do magistério. Entretanto, esse cenário de expansão do trabalho docente precarizado não é uma exclusividade de Goiás, pois, conforme dados do mapeamento da inserção do setor privado nas redes estaduais de ensino, podemos perceber que a situação do trabalho docente no Brasil é cada vez mais grave, o que por sua vez evidencia a crise das licenciaturas e da carreira docente vivenciada no Brasil, como podemos ver no gráfico 5.

[55] Elaborado a partir de dados do "Mapeamento da inserção do setor privado nas redes estaduais de educação", produzido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais – GREPPE, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Disponível em: <https://www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao>. Acesso em: 11 de set. de 2021.

Gráfico 5: Percentual de docentes não concursados em exercício no Brasil (2018)[56]



Essas condições não impactam somente os professores em exercício, mas também o futuro do trabalho docente no Brasil. De acordo com a análise do Instituto Semespe sobre a carreira docente no brasil aponta que têm havido um desinteresse na carreira docente por parte dos jovens, evidenciada pelo crescimento dos índices de evasão nos últimos anos e a taxa de formandos egressos de licenciatura, que se mantêm estagnada desde 2014. Estes fatores, somados ao envelhecimento dos professores em atuação, bem como aos salários baixos e condições precárias enfrentadas pelos professores nas escolas públicas brasileiras, pode fazer com que em 2040 o país passe por um "apagão de professores". Nas palavras do instituto:

> Considerando a taxa atual de 20,3 pessoas com idade entre 3 e 17 anos para cada docente em exercício na educação básica, em 2040, serão necessários 1,97 milhão de professores para atender a demanda dos alunos na mesma proporção de hoje. No entanto, mantendo as mesmas taxas de crescimento de 2021 [conforme demonstra a tendência estatística] estima-se que o número de professores diminuirá 20,7% até 2040. Dessa forma, a estimativa de professores que estarão em atividade nesse ano será de 1,74 milhão. Logo, considerando a demande a oferta, o déficit de docentes na Educação Básica em 2040 deve chegar a 235 mil. (Instituto Semespe, 2024).

Voltando ao cenário da precarização dos trabalhadores da educação básica em Goiás. No que se refere à situação dos demais servidores da educação, a situação é ainda pior, pois

[56] Elaboração própria, com base em dados do "Mapeamento da inserção do setor privado nas redes estaduais de educação", produzido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais – GREPPE, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Disponível em: <https://www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao>. Acesso em: 11 de set. de 2021.

eles esclarecem que o percentual pode ser de 0% a 100% do quadro de servidores a ser contratado exclusivamente pela OS – manutenção, limpeza, vigilância etc. (Goiás, 2015). Mas não se esgota aí, pois outro ponto importante destacado nos estudos acerca do financiamento da educação na política de gestão por OS é igualmente preocupante.

A Lei de Diretrizes e Bases da e Educação Nacional (LDBEN) estabelece a gestão democrática como um dos princípios do ensino brasileiro. Souza e Maria Marta Lopes Flores (2017, 2018) reiteram que em respeito a esse princípio, a lei do Fundeb institui o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (Cacs), que teria como função controlar e acompanhar a aplicação dos recursos do fundo. De modo que para que isso se realize, todos os documentos devem estar à disposição do conselho para análise. A questão é que o edital não deixava claro se o Cacs e os Tribunais de Contas dos Municípios teriam acesso pleno a todos os documentos necessários, bem como os extratos bancários das novas contas que seriam criadas para a OS movimentar parte dos recursos do Fundeb.

Ainda com relação à precarização da educação, cabe mencionar que o edital 01/2016 prevê um custo aluno qualidade[57] com valor mínimo de R$250,00 e no máximo R$350,00 por mês. Entretanto, de acordo com dados do site da SEDUCE, o gasto na época para manter um estudante na rede estadual era de R$388,90, o que sugere piora nas condições de ensino dos estudantes atendidos pela rede.

Depois de ampla movimentação por parte do movimento “Secundaristas em Luta”, com a ocupação das 27 escolas por diversas cidades do Estado. Também temos a de professores da rede estadual organizados pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO), docentes e discentes da UFG presentes na luta contra as OS.

Esses movimentos sociais passaram a atuar articuladamente e integraram o Movimento Contra a Terceirização da Educação em Goiás, que “nasceu espontaneamente em 2015 com pessoas preocupadas com a qualidade da educação pública de gestão pública frente aos desvarios governamentais que ultrapassam o limite da constitucionalidade” (Movimento..., 2015, p. 2). Fruto da unidade entre professores e estudantes, o movimento aos poucos foi crescendo e “se fortaleceu na medida em que lutou contra o sucateamento e a desvalorização dos professores; destarte, conta hoje com mais de 20.000 participantes e está em fase de

[57] De acordo com o Ministério da Educação, o custo por aluno é o valor de recursos financeiros destinados a possibilitar que os estudantes tenham estrutura e alimentação para desempenhar suas atividades escolares. O valor tem por base os dados do Censo Escolar e é fundamental para que o estado cumpra com seu dever de oferecer uma educação pública, gratuita e de qualidade. Para mais, ver *Considerações sobre estudos de gasto e custo-aluno*. Brasília: Ministério da Educação, 2000. Dispoível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/Custo%20e%20gasto%20aluno-1.pdf . Acesso: 12 ago 2024.

implantação de uma associação, visando lutar em prol de uma educação pública de qualidade [...]" (Movimento..., 2015, p. 2).

O Movimento Contra a Terceirização da Educação em Goiás utilizou diversas táticas em sua luta. Além dos atos de rua organizados pelo movimento sindical dos professores de goiás, e os atos e ocupações de escolas pelos estudantes, também foram feitas diversas denúncias para a Procuradoria Geral do Ministério Público de Goiás (MP-GO), com destaque para os Ofícios Nº 001/2015 e Nº 002/2015.

Esses ofícios tratavam, respectivamente, de fazer denúncias às irregularidades no processo de implementação das OS e na Militarização das Escolas Estaduais. As denúncias expunham os proprietários das instituições cotadas para assumir a gestão das OS e expunham os interesses do empresariado goiano em lucrar com a gestão compartilhada da educação goiana. Por sua vez, em decorrência da pressão pública e denúncias consistentes, o Ministério Público do Estado de Goiás entrou com uma ação para suspensão do edital de chamamento 01/2016 e o processo foi adiado.

Outro aspecto importante a mencionar, diz respeito à parceria firmada entre o Estado de Goiás com o Banco Mundial, que foi efetivada através de um termo de cooperação técnica, que tinha como objetivo desenvolver e implementar o projeto de gestão por OS nas escolas da rede estadual desse o princípio da organização da proposta em 2015. Foi organizada uma missão internacional, onde uma comitiva liderada pela secretária Raquel Teixeira viajou aos Estados Unidos à (sic) convite do Banco Mundial para "ampliar o conhecimento sobre ensino e gestão de escolas" (Goiás, 2016). Isto é, o banco forneceu ampla assessoria técnica pra elaboração da política.

De acordo com a matéria publicada no site da SEDUCE (2016), a comitiva tinha três destinos, Atlanta, Nova Orleans e Washington e tinha como membros: Secretária de Educação, Cultura e Esporte Raquel Teixeira, o superintendente Executivo de Educação, Marcos das Neves, a superintendente de Ensino Fundamental, Márcia Rocha, e o chefe do Núcleo de Acompanhamento, Monitoramento e Avaliação dos Contratos de Gestão, Ademar Rodrigues. De acordo com a SEDUCE, essa equipe integrava a comissão de seleção das Organizações Sociais em Goiás (Ibidem, 2016). De acordo com a reportagem publicada no site da secretaria, a equipe passaria por Atlanta para

> [...] participar da Conferência de Liderança da Associação Nacional dos Estados Unidos de Autorizadores de Charter Schools. De acordo com a secretária, eles serão recebidos pelo técnico do Banco Mundial e especialista em gestão escolar dos Estados Unidos, Alex Medler (Ibidem, 2016).

Cabe destacar que Alex Medler já havia visitado Goiânia com o objetivo de conhecer de perto a proposta de gestão por OS. Já com relação à conferência, em entrevista a secretária de educação Raquel Teixeira diz que “a conferência que participaremos será importante para conhecermos o processo que autoriza o funcionamento das charter schools. O papel deles é parecido com o que fazemos para qualificar as OSs” (Ibidem, 2016).

Já na segunda parada da missão, visitaram Nova Orleans para conhecer as escolas charter, que foram implementadas no país em 2005, no processo de reconstrução do sistema educacional após a destruição causada pelo furacão Katrina. Na terceira e última parada antes da equipe voltar para o Brasil, a secretária foi até Washington para se reunir com técnicos do banco mundial especialistas em educação. Do dia 31 de outubro até o dia 2 de novembro de 2016, o projeto de implantação da gestão por Organizações Sociais na educação do estado de Goiás foi amplamente debatido com o Banco.

Estes fatos evidenciam a presença do Banco Mundial como um ator político-intelectual (Pereira, 2009, 2014) no processo de implementação das OS, que atua na orientação e capacitação técnica para a promoção de políticas de educação de viés neoliberal. Ator este que consegue estabelecer influentes redes de diálogo e interlocução com membros que atuam diretamente nas instituições púbicas do sistema de ensino (Mello, 2012), conforme demonstrado no capítulo 1.

Em entrevista ao jornal opção, ao tratar do modelo de gestão por OS, Raquel Teixeira (2017) afirmaria categoricamente que “O Banco Mundial não se interessou por ele à toa (sic)”. Teixeira também explicou que não houve participação financeira do Banco no projeto, mas que o BM se interessou em firmar o acordo de cooperação técnica porque a política possui elementos que representam um projeto político específico, que aqui qualificamos como neoliberal. Nas palavras da secretária, os representantes do Banco

> acreditam no modelo que nosso Estado concebeu e sentem que têm um “case” para apresentar não só a outros Estados, mas também em outros países – a Ásia e a África estão procurando modelos, porque existe um problema de governança. Há uma demanda por serviços públicos muito grande nos países emergentes. (Teixeira, 2017).

Isto é, o modelo de gestão por OS se insere enquanto uma das múltiplas estratégias de construção e avanço da hegemonia neoliberal no estado de Goiás e no Brasil. Disputa essa que envolve interesses dos grandes representantes do capital global. No mesmo ano, além da assessoria prestada pelo Banco Mundial, também foi feita a contratação de uma empresa privada de consultoria, o Instituto Publix, com dispensa de licitação com valor de R$ 700 mil para assessoria na implementação da gestão por OS (Souza e Flores, 2018). O que mais uma

vez evidencia a presença de atores privados influenciando o processo de construção das políticas públicas de educação no Estado com viés empresarial.

No mesmo ano foi publicado o edital 003/2016, que também continha diversas ilegalidades, do qual participaram cinco OS. São elas: Associação Grupo Tático de Resgate (GTR), Instituto Brasileiro de Cultura, Educação, Desporto e Saúde (Ibraceds) e Instituto de Educação, Cultura e Meio Ambiente (ECMA) e Instituto de Educação e Cidadania (IEC) e Instituto Destra de Educação (INDED), sendo a GTR a vencedora do processo seletivo. (Barros, 2020; Souza e Flores, 2018).

De acordo com dados disponíveis no Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ), a maioria das áreas de atividades da OS é relacionada à área da saúde, sendo o seu presidente, José Roldão Gonçalves Barbosa, professor da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), filiado desde 2009 ao PSDB. Além disso, conforme sugerem os autores, o ex-presidente da GTR, André Luiz Braga, é um médico que foi investigado por fraude nos fundos rotativos dos hospitais estaduais pelo MP-GO (Souza e Flores, 2018). Cabe acrescentar também, que a OS foi acusada de crime de plágio, pois foram encontrados trechos copiados de manuais e projetos já publicados, sem menção às referências em 65 das 801 páginas da proposta de gestão apresentada.

Apesar de a homologação do processo que concederia a gestão das escolas para assumir a gestão das 23 escolas, com valor total de cerca de 70 milhões, a promotora de justiça promotora Carla Brant, da 13ª Promotoria de Justiça de Anápolis, questionou a continuidade do edital, através de ação civil pública contra o estado e a SEDUCE. (Ministério Público Do Estado de Goiás, 2016). As irregularidades apontadas pelo ministério público foram as seguintes:

> Ausência do princípio da gestão democrática do ensino, a possibilidade do uso indevido de recursos do Fundeb, o prazo excessivo dos contratos a serem firmados (12 anos no total), os valores por alunos díspares no edital, além da ausência do devido credenciamento e idoneidade das OSs até então selecionadas. (Ibidem, 2016)

Conforme descrito na decisão da juíza Eliana Xavier Jaime, ficou comprovado de forma inequívoca, que o Governo do Estado de Goiás e a SEDUCE não se esforçou para modificar os itens recomendados pelo MP-GO para a escolha adequada da OS que seria responsável por gerir as escolas de Anápolis-GO suspenso em fevereiro de 2016, quando o edital 001/2016 foi (Ibidem, 2016). Além disso, os ofícios que denunciavam a política publicados pelo movimento traziam dados relevantes que influenciaram na decisão. De acordo com o movimento:

> Que entidade é essa que agora foi qualificada como Organização Social de Educação? Trata-se da chamada IBRACEDS (Instituto Brasileiro de Cultura, Educação, Desporto e Saúde). Ela foi qualificada no decreto n.o. 8.447, de 03 de setembro de 2015[...] Essa é a única Organização Social de Educação até agora. Não existe outra em Goiás. Bom, e a quem pertence esta organização? O presidente da IBRACEDS é o senhor Antonio De Souza Almeida. Mas, quem é ele? Ele é simplesmente o dono da editora Kelps. Altamente bem relacionado, vice-presidente da Fieg e presidente do Conselho de Responsabilidade Social da Federação das Indústrias do Estado de Goiás, do Sigego/Abigraf (sindicatos das gráficas de Goiás) e escreve correntemente para o Diário da Manhã. Trata-se, pelo que nos parece, de uma figura de confiança do Governador Marconi Perillo, que publica constantemente artigos para o Diário da Manhã glorificando o senhor Marconi Perillo e seu governo [...] O senhor Antonio de Almeida, além de escritor, dono de indústria gráfica, membro da FIEG, também responde ou respondeu (não pudemos ainda averiguar o resultado deste) por um processo de fraude de licitações do governo do Estado de Goiás. O processo que ele respondeu diz o seguinte: que em Janeiro de 1999, o senhor Luís Felipe Gabriel Gomes assumiu a Secretaria das Comunicações do Estado de Goiás e Marialda Regis Valente foi nomeada Superintendente de Administração e Finanças da SECOM-GO. Eles fizeram uma licitação para contratar uma empresa gráfica para fazer um livreto sobre os resultados das eleições de 1998. Das 3 empresas que concorreram, venceu a gráfica chamada Mercosul, de propriedade de Leandro Rodrigues de Almeida. Mas, quem é Leandro Rodrigues de Almeida? Ora, ele é, por sinal, filho de Antonio de Sousa de Almeida, dono da Kelps editora e presidente da nossa única Organização Social de Educação. Inclusive consta nos autos que Antonio era quem administrava a empresa do Filho, a Mercosul. Porém, segundo a própria Marialda, a Superintendente de Administração e Finanças, o processo de licitação havia sido montado, pois o serviço já havia sido feito, o livreto já estava produzido. Por quem? Quem já havia feito o livreto sem licitação? A editora Kelps, do Antonio, pai do dono da Mercosul, que foi quem ganhou a licitação. Ou seja, a licitação foi só para encobrir um negócio já feito sem licitação. A última argumentação do STJ é de que o processo estava mal instruído. (Movimento..., 2015a, p. 2-6).

Outros estudos sobre a implementação das OS, que tratam do debate do financiamento da educação, indicam que o Estado de Goiás indicam que erros graves na contabilização das receitas e despesas com educação no Estado, que acabam fazendo com que chegasse menos dinheiro à educação (Cristina *et al.*, 2017; Davies, 2010). O que, tendo em vista o histórico de problemas com relação ao financiamento da educação, faz inferir que a política de gestão por OS poderia aprofundar ainda mais os problemas que já existem[58] (Davies, 2010; Souza e Flores, 2018).

O último chamamento do qual trataremos, isto é, o edital nº001/2017, que previa a transferência de 11 unidades escolares pro modelo de gestão por OS na Mesorregião[59] VIII – Águas Lindas/Planaltina (GOIÁS, 2017). O chamamento 001/2017 não apenas não resolvia os problemas anteriores, como em alguns aspectos era ainda mais confuso, pois não ficava claro

[58] Para uma melhor compreensão sobre o histórico de problemas no financiamento da educação no Estado de Goiás, ver: Cristina et al. (2017) e Davies (2010).

[59] De acordo com o IBGE, a região geográfica intermediária Aguas Lindas/Luziânia, ou conforme temo da época, Mesorregião Aguas Lindas/Luziânia é composta por 34 municípios goianos localizados na região do entorno do Distrito Federal (DF), distribuídos em outras quatro regiões geográficas imediatas, ou microrregiões, são elas: Região Geográfica Imediata de Luziânia, Águas Lindas de Goiás, Posse-Campos Belos e Flores de Goiás.

de que modo os recursos seriam gerenciados pela OS, além de estarem mantidos os mesmos problemas de não garantia do piso salarial do magistério. Conforme descreve o edital nº 001/2017:

> Considerando que **um dos pressupostos da gestão compartilhada é que os contratos temporários serão substituídos por funcionários regidos pela CLT**, as **estimativas de gastos com pessoal devem ser revistas levando-se em consideração a revisão do piso nacional prevista em 7,64%** e a estimativa de que **os salários dos professores regidos pela CLT deverão ficar em patamares próximos aos do piso nacional**, **bem como os encargos decorrentes desse regime**, os quais não incidem sobre os contratos temporários. Por fim deve-se levar em consideração a projeção do Banco Central para a inflação de 2017 de 4,87%. (Goiás, 2017, p. 83, grifo nosso).

Como pode-se observar, há brechas na forma como a regra é descrita, de). modo que o piso salarial da categoria não fica garantido, descumprindo a lei do PSPN. O governo acaba por insistir na retórica de que a contratação por regime de CLT seria melhor que o regime do serviço público, uma vez que asseguraria direitos que os professores não possuem enquanto contratados. Ademais, cabe considerar que o estabelecimento do regime celetista poderia ser extremamente lesivo para o serviço público estadual de educação, devido ao fato do profissional poder permanecer na função por tempo indeterminado, chegando a se aposentar. O que por sua vez poderia dificultar e retardar ainda mais a realização de concursos públicos para cobrir as vacâncias (Barros, 2020; Pinheiro e Guimarães, 2018; Souza e Flores, 2017, 2018).

No final de seu mandato, Marconi Perillo deixa o governo para concorrer às eleições. Depois da saída do ex-governador e com o vice José Eliton de Figuerêdo Júnior passando a ser o governador de Goiás a partir de então. Nesse momento, a implementação das OS na educação básica não tem força o suficiente para prosperar, tendo em vista que o último chamamento também é suspenso por ação civil do MP-GO. Essa foi a maior derrota política de Marconi Perillo no campo da política educacional do estado, graças aos esforços de luta do Movimento Contra a Terceirização da Educação em Goiás.

Mesmo depois de ter diversos editais barrados pelo Ministério Público, após decisão do Tribunal de Contas do Estado de Goiás (TCE-GO), o governo seguiu com editais de chamamento, com o objetivo de implementar OS na administração das escolas, dos Centros de Atendimento Socioeducativo (CASE) e dos Institutos Técnicos de Goiás (ITEGO). Atualmente no estado de Goiás, temos o modelo de gestão por OS implementado na administração dos hospitais estaduais, no CASE de Anápolis, nos Institutos Técnicos de Goiás (ITEGO) e na Orquestra Filarmônica de Goiás.

Também cabe considerar que a atual gestão, Ronaldo Caiado (Democratas), apesar de ter declarado que não tinha interesse em implementar o modelo na gestão das escolas da educação básica, nada fez para reverter o avanço da OS na gestão das políticas sociais no Estado, de modo que ela segue avançando no cenário institucional de Goiás.

Como podemos observar, o processo de implementação das OS guarda diversas complexidades. Ainda que a política de gestão por OS não tenha sido completamente implantada no Brasil, nossa pesquisa demonstra que esse projeto já avança no país desde os anos 1990. Na próxima seção, buscamos fazer uma breve discussão sobre a educação popular em contraposição ao neoliberalismo.

4.4 Para além do neoliberalismo: a escola popular como alternativa à privatização

No que tange à educação e as disputas em torno do sentido e finalidade dos sistemas educacionais, a disputa é intensa e seu enfrentamento por aqueles que acreditam em uma educação pública, gratuita, de qualidade, universal e de gestão pública têm papel fundamental na defesa dos direitos sociais historicamente conquistados pelos movimentos sociais. Mészáros (2008) explica que a educação é um fenômeno muito mais complexo do que defendem os liberais, esta não deve se reduzir ao terreno da pedagogia e da escola.

Ao contrário, esta deve sair às ruas e aos espaços públicos, isto é, se abrir para o mundo. A educação entendida de forma verdadeiramente ampla, é definida como o processo de internalização pelos sujeitos "da legitimidade do posto que lhes foi atribuído na hierarquia social, juntamente com as suas 'próprias' expectativas e as formas de conduta 'certas' mais ou menos explicitamente estipuladas nessa base". (Ibidem, 2008, p. 44).

Isto é, a educação é um elemento fundamental na reprodução da estrutura de classes na sociedade capitalista. Uma educação que se propõe verdadeiramente libertadora, busca romper com a lógica dominante do sistema e não a aprofundar. Isto é, não reduz-se apenas a negar o que está posto, mas a construir uma alternativa concretamente sustentável ao que já existe (Mészáros, 2008). Como se viu, a proposta de gestão por OS possui diversos elementos que priorizam a lógica da mercadoria e da pseudoeficiência na gestão dos recursos educacionais, em detrimento dos direitos mais básicos dos trabalhadores da educação, bem como dos estudantes atendidos pela política educacional do Estado de Goiás.

Em "A importância do ato de ler" (2006), Paulo Freire destaca a importância da leitura de mundo no processo de aprendizagem e agência dos sujeitos, bem como para sua emancipação. Para o autor, o aprendizado crítico da leitura vai muito além da aprendizagem

mecânica ou do mero contato e exposição à palavra escrita, do cumprimento de planos de estudo e listas de leitura. Esta, é anterior à leitura das palavras, na medida em que nos apropriamos da realidade social que nos cerca, enquanto "palavramundo", podemos reler o mundo em um movimento dialético que vai do mundo às palavras e das palavras ao mundo. Desse modo, podemos desenvolver entendimento crítico que conecta texto e contexto, compreendendo que somos também sujeitos no processo de reprodução da vida, dotados de potencialidades e capacidades para transformar a realidade pela superação de suas contradições.

Isto porque a pedagogia crítica de Freire propõe que a agência é um elemento fundamental na *práxis*, capacidade e motivação para buscar um caminho rumo à libertação e humanização, na medida em que também deve desempenhar um papel dialético relativo à estrutura opressiva na relação entre oprimidos e opressores. A dualidade enfrentada pelas pessoas, a qual se refere Freire em suas obras, onde ele explica que a opressão possui papel fundamental na formação da consciência das pessoas e, em decorrência disso, nutre uma visão colonizada e derrotista do mundo nas subjetividades dos oprimidos.

Desse modo, Fernandes (2016) esclarece que sem agência, a libertação se torna um horizonte inatingível, levando ao fatalismo e a perda da esperança na construção de outras formas de sociabilidade, nas lutas no enfrentamento da hegemonia pela superação da opressão, "[...] portanto, a agência complementa a diversidade de formas de opressão, dominação e desigualdade, desempenhando um papel nos diferentes graus de opressão que são promulgados e vividos por pessoas diferentes" (Fernandes, 2016, p. 484).

Em outras palavras, para emancipar-se , é preciso confrontar as contradições e incoerências e "expulsar" a consciência opressora de dentro da consciência do oprimido. É o reconhecimento dessa complexidade e das relações dialéticas que permitem a Freire elaborar "uma pedagogia problematizadora capaz de cultivar a consciência crítica, em oposição a uma visão estruturalista desumanizante que reifica pessoas reais de acordo com as funções de opressor e oprimido" (Ibidem, 2016, p. 484)[60].

Conforme explica Apple (2005), a práxis pedagógica produzida nos movimentos sociais de luta pela Educação Pública são importantes exemplos a serem compreendidos na luta pela construção de alternativas em termos de currículo e pedagogias contra-hegemônicas e radicais que possam se opor à alternativa neoliberal de organização do sistema de ensino.

---

[60] Para aprofundar a discussão sobre a teoria educacional de Freire e a questão da libertação, ver: FERNANDES, Sabrina. Pedagogia crítica como práxis marxista humanista: perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução. *Educação & Sociedade*, v. 37, n. 135, p. 481-496, 2016.

Em sua análise sobre a crise de práxis na esquerda brasileira, Sabrina Fernandes (2019) busca diferenciar a noção de contra-hegemônico, radical e revolucionário, comumente referidos como sinônimos por diversos atores da esquerda. No entanto, a autora defende a importância de considerá-los enquanto um *continuum* determinado e interrompido, de acordo com a natureza organizativa e o horizonte político que objetivam.

Conforme sugere a autora, a revolução é a marca de uma utopia específica, guiada pela necessidade revolucionária, requerendo táticas e estratégias específicas a serem empregadas com o objetivo de construção de outra forma de sociabilidade. Já aquilo que é contra-hegemônico pode ser considerado relevante pois pode causar danos contra o *status quo*, uma vez que possibilita enfrentamentos pontuais. É importante pensar isso pois somente contra-hegemonia não torna uma política radical, na medida em que por se tratar de enfrentamentos pontuais e estratégicos, podem ser desmontados em processos de renovação hegemônica e contrarrevolucionários (Ibidem, 2019).

Além disso, uma política de resistência pode se contrapor ao sistema por necessidade e não necessariamente se estabelece para a ruptura e transformação desse sistema. O que é radical incluirá o contra-hegemônico, mas a radicalidade advém do aspecto organizativo "organizar a indignação, organizar a resistência, e assim pautar novas hegemonias" (Fernandes, 2019, p. 63). Ainda de acordo com a autora, a perspectiva pode ser revolucionária ou reformista, mas será radical desde que seja movida pelo horizonte de transformação e ruptura sistêmica, por isso a autora conclui que tudo que é revolucionário é radical, mas nem tudo que é radical é revolucionário.

Nesse sentido, diversos movimentos de educação popular e experiências exitosas de educação, como as escolas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e o modelo de ensino médio dos Institutos Federais, são iniciativas do Estado e da sociedade que visam construir uma educação contra-hegemônica e humanizadora. Experiências essas que poderiam contribuir muito mais na composição de novos modelos para o sistema de ensino brasileiro do que o verdadeiro desmonte do currículo e precarização das condições de trabalho que temos vivenciado na política educacional nos últimos anos com o Novo Ensino Médio (Lisboa, 2024; Machado e Dalio, 2024).

Como se viu, a proposta de gestão por OS e os demais projetos privatistas possuem diversos elementos que priorizam a lógica da mercadoria e da pseudo eficiência na gestão dos recursos educacionais, em detrimento dos direitos mais básicos dos trabalhadores da educação, bem como dos estudantes atendidos pela política educacional do Estado de Goiás. É preciso investir esforços e capacidade técnico-científica na composição de uma política pública

engajada, amparada pelos interesses fundamentais dos trabalhadores e pessoas mais fragilizadas pelo capitalismo neoliberal.

Pensar criticamente o debate de alternativas só é possível pelo contato com as experiências desenvolvidas por movimentos sociais que lutam e produzem práxis no enfrentamento dos ataques promovidos pela hegemonia neoliberal e conservadora, que atua em diversas instâncias da vida social e têm a educação como uma área estratégica fundamental para a promoção da renovação hegemônica. Faz-se necessário lançar o olhar teórico-científico sobre os sujeitos que constroem experiências que podem ser exploradas para a promoção de políticas alternativas, orientadas pelos saberes e práticas sociais promovidos por estes agentes.

Um dos exemplos históricos é a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF). A ENFF é uma escola do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) fundada em 2005, a partir de um importante movimento de doações solidárias que possibilitaram a construção da ENFF por trabalhadores do MST entre 2000 e 2005. A escola articula várias dimensões formativas e está voltada para a formação política de lideranças políticas e militantes de 19 países e 63 organizações, tendo relevância internacional no movimento de luta pela educação popular e democratização da educação.

Além disso, a escola oferta, em parcerias com mais de 35 universidades e instituições, uma série de cursos de formação no campo das humanidades, graduação e pós-graduação, possibilitando o acesso de diversas pessoas à formação política e ampliando também a luta pela democratização da educação e na luta pela transformação da realidade. Há também a dimensão do princípio formativo do trabalho e da divisão de tarefas fundamentais para a reprodução social da vida, onde todos os educandos são responsáveis pela manutenção dos espaços físicos. De acordo com Rosana Fernandes, coordenadora pedagógica da ENFF, ambas as dimensões de formação orientam para a politização e elevação do nível de consciência política dos educandos, fundamental para a educação popular (Fernandes, 2023).

Outro exemplo histórico que podemos citar é a Rede Emancipa de Cursinhos Populares. A Rede Emancipa é um movimento social de educação popular surgido em 2007, que luta pela democratização do ensino superior brasileiro e o ensino público em geral. Inspirados na educação social e na pedagogia crítica, constrói um trabalho de educação popular voltado para a juventude periférica brasileira. Possuem uma rede de cursinhos populares funcionando em diversos Estados do Brasil, tendo seu projeto político pedagógico sendo elaborado e construído “em conjunto com estudantes secundaristas, universitários, professores do ensino básico e superior, famílias, associações de bairro, comunidades e todos que queiram construir um outro futuro” (Rede Emancipa, 2024).

Além do cursinho popular, que busca lutar contra o processo sistemático de exclusão de jovens periféricos, eles promovem um trabalho de formação política com os estudantes, incentivando que os mesmos se organizem em associação de bairro, coletivos, dentre outras formas de organização política para atuarem em suas comunidades na luta pela transformação social (Colosovski, 2015).

As reformas educacionais neoliberais e neoconservadoras apresentam entre muitas características, a de priorizar a formação instrumental (Laval, 2019), voltada para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que promove um amplo processo de mercantilização da educação, conforme demonstrado anteriormente, além de promover intensivo controle e precarização do trabalho docente através dos processos de avaliação reguladora do trabalho pedagógico (Machado; Amorin, 2019). A Rede Emancipa busca questionar o projeto neoliberal de educação e apresenta um projeto pautado na concepção de educação enquanto um direito social e um bem público.

No cenário Estadual, temos o exemplo do movimento Secundaristas em Luta - GO. Além de promover ampla mobilização e trazer visibilidade à pauta educacional na luta contra as Organizações Sociais através do movimento de ocupação das Escolas, o movimento Secundaristas em Luta, juntamente com professores da rede Estadual, Professores e Estudantes da Universidade Federal de Goiás, elaboraram uma proposta de reorganização do sistema de educação do estado que se baseava nos princípios da pedagogia crítica e dos princípios da escola unitária de Gramsci (Saviani, 2007).

A proposta buscava criticar duramente o projeto educacional de Goiás, marcado pela precarização da educação e do trabalho docente. No entanto, apesar de apresentada pelo movimento em 2016, nunca houve vontade política da parte da Secretaria de Educação em dialogar com a proposta elaborada pelo movimento. Cabe considerar que durante todo o processo de luta contra a tentativa de privatização das escolas da rede estadual para OS, os estudantes foram duramente reprimidos e perseguidos pelo Estado, com diversas prisões políticas ocorridas ao longo dos conflitos. O que por sua vez explica o porque a SEDUCE se recusou a dialogar a respeito da proposta educacional elaborada pelos movimentos de luta contra as Organizações Sociais.

No entanto, nosso esforço em trazer essas reflexões sobre a contribuição dos movimentos de luta pela educação na disputa pelo sentido e finalidade que devem ter as instituições educacionais, contribui para pensar que, em que pese a hegemonia dos reformadores no processo de reformas que buscam disputar os rumos da formação da juventude brasileira. A educação é um campo de disputa em que diferentes agentes disputam a cena

política em torno da agenda educacional brasileira e latino-americana. Nesse sentido, pesquisas que busquem sistematizar essas experiências de educação popular como alternativa consistente à hegemonia neoliberal, pautadas em utopias concretas se fazem extremamente necessárias.

Nos limites desse trabalho, não temos condições de aprofundar o debate sobre essas alternativas, no entanto, é importante pontuar que, de acordo com Fernandes (2019), uma superação realmente dialética da forma de sociabilidade neoliberal, da qual deriva a Escola promotora da sociabilidade mercantil (Laval, 2019). constitui-se enquanto um desafio para toda a esquerda radical. Nas palavras de Fernandes (2019, p. 355).

> A esquerda brasileira atual encontra o desafio de lidar com a própria fragmentação enquanto busca combater fake news e o contexto de pós-verdade, que não somente atrapalha a politização como questiona e deslegitima significados não autorizados pelos articuladores da pós-verdade. A pós-verdade geralmente depende do contexto de uma era em que a cultura política é definida não por fatos, mas por emoções, apelos e discussões manipuladas.

Isto porque diferentemente da despolitização, que trabalha com distorções e polarizações erráticas, a tarefa de repolitizar é muito mais difícil, na medida em que em um cenário de crise em que não somente significados foram esvaziados e seus significantes foram preenchidos com a despolitização, mas em um contexto em que a própria realidade das interpretações é colocada em xeque (Fernandes, 2019). Daí a importância fundamental da luta em defesa da educação pública.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como abordamos anteriormente, a política de gestão por OS ainda não foi implantada no Brasil, de modo que seu futuro ainda segue em disputa. A situação de dependência dos Estados Nacionais cria um quadro em que as economias periféricas têm seu desenvolvimento sobredeterminado pelos interesses fundamentais do sistema capitalista global, em especial, o capital financeiro na era da mundialização. Já o SA neoliberal, ao promover um conjunto massivo de mudanças nos fundamentos materiais da economia, da sociedade e da reprodução social, acaba por gerar impactos nas relações de classe e na dinâmica distributiva entre elas, sendo fundamental para sua compreensão, a análise rigorosa dos regimes políticos, as escolhas políticas e os arranjos institucionais, bem como a correlação de forças em um determinado período.

A emergência da crise do endividamento na década de 1980 criou terreno para uma transformação no papel do Banco Mundial e de outros organismos multilaterais. O Banco Mundial que surge inicialmente com o objetivo de promover a reconstrução e o desenvolvimento dos países afetados pela segunda guerra mundial, acaba por ampliar sua agenda e ascende ao posto de guardião dos interesses dos grandes credores internacionais.

Assim, o Banco ganha importância tanto nas estratégias de reestruturação econômica dos países periféricos, quanto um indutor de investimentos, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e adequação das economias aos interesses do capital globalizado. Assim, constitui-se enquanto um ator político, intelectual e financeiro, com importante participação nas políticas educacionais dos países Latino-Americanos. Esses aparelhos contribuem com a estratégia de sitiar as instituições de educação pública como parte de uma guerra de posição, fundamental na disputa pela formação da juventude trabalhadora pelo empresariado.

A pós-política, enquanto elemento de gerenciamento dos interesses no debate público, aparece enquanto uma poderosa e perigosa arma nos discursos dos defensores das políticas neoliberais, e é responsável por promover ampla despolitização das políticas sociais, sendo estas jogadas paulatinamente para o campo do mercado. O gerencialismo enquanto filosofia política que conecta as práticas administrativas do estado aos preceitos e lógica do mercado privado, contribui para a reorganização de seu papel no que tange as políticas sociais e educacionais.

A análise dos documentos e da bibliografia especializada demonstrou que a proposta de gestão por OS em Goiás se mostra bastante danosa para os trabalhadores do sistema

educacional, ao promover um projeto político de ampla precarização e pauperização de suas condições de trabalho, promovendo o regime de CLT em detrimento dos concurso públicos como forma de reposição das vacâncias, além de trazer séria desconfiança quanto ao risco da implementação do modelo para o ensino dos estudantes, tendo em vista que o mesmo não se mostrou bem sucedido em nenhuma das pesquisas analisadas durante a revisão do estado da arte.

Contudo, as reflexões aqui propostas, longe de esgotar a compreensão do objeto ora posto em análise, abrem caminhos para novos itinerários de pesquisa. A relação entre o desenvolvimento de alternativas ao SA neoliberal no Brasil, no que tange à questão da superação da dependência, ainda carece de maiores aprofundamentos que possibilitem compreender os processos de transformação da sociabilidade neoliberal em sua totalidade histórico-concreta, bem como os processos de disputa e dominação regional e na luta pela superação do neoextrativismo, que tornam a economia brasileira um tema instigante, que merece ser questionada e investigada pelos pesquisadores do campo das políticas públicas e sociologia da educação.

Outras tentativas de implementação da gestão por OS em diversas áreas da política social vêm crescendo em outros estados no país nos últimos anos, São Paulo, Paraíba, Ceará e Paraná são alguns exemplos a serem melhor explorados pelos pesquisadores do campo. Neste sentido, é necessário que o campo científico mobilize esforços para a compreensão do avanço da política o contexto regional mais amplo, sendo necessários a ampliação do campo de estudos das políticas educacionais que pensem as diferentes propostas em processo de implantação em uma perspectiva comparada.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Monica Piccolo. *Reformas neoliberais no Brasil*: a privatização nos governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, Departamento de História. Rio de Janeiro, Niterói. 2010.

ALVES, A. *O conceito de hegemonia*: de Gramsci a Laclau e Mouffe. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, p. 71-96, 2010.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. *Política social*: fundamentos e história. São Paulo: Cortez editora, 2017.

BELLO, A. *Origem, Causas e Consequências da Polarização Política*. 2019. 230 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Ciência Política, Instituto de Ciência Política, Universidade de Brasília, Brasília - Df, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/37008. Acesso em: 17 fev. 2021.

BIAGIO, A. Hegemonia leninista, hegemonia gramsciana. In: AGGIO, Alberto; HENRIQUES, Luiz Sérgio; VACCA, Giuseppe (Org.). *Gramsci no seu tempo*. Brasília: Fundação Astrojildo Pereira, 2010.

BORGES, S. S. F. *Imagens da ideologia*: uma análise de discurso crítica do Movimento Brasil Livre. 262 f., il. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

BRANDÃO, R. V. DA M. Crise do Estado e reformas neoliberais no espaço Latino-americano: as privatizações na Argentina (1989-1999). *Revista Espacialidades*, v. 12, n. 2, p. 1–20, 2017.

BRASIL. Lei federal Nº 9.637, de 15 de maio de 1998. Brasília, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9637.htm>. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. *Organizações Sociais*. Brasília: MARE, 1997.

BRASIL. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília: Presidência da república, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado, 1995. (Documentos da Presidência da República).

BRESSER-PEREIRA, L. C.; GRAU, Núria. C. Entre o Estado e o Mercado: o público não-estatal. In: *O Público Não-Estatal na Reforma do Estado.* Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999. p. 15–48.

BRETTAS, T. *Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil*. Rio de Janeiro: Consequência, 2020.

BRETTAS, Tatiana. Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil. *Temporalis*, v. 17, n. 34, p. 53-76, 2017.[61]

[61] Ambos trabalhos de Brettas (2017,2022), possuem o mesmo título.

CAMARA, M.; SALAMA, P. A inserção diferenciada com efeitos paradoxais - dos países em desenvolvimento na mundialização financeira. In: CHESNAIS, F. (Org.). *A finança mundializada*: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005.

CAMPOS, A. M. *et al*. *Escolas de luta*. São Paulo: Editora Veneta, 2016.

CAMPOS, A. M. *Democracia em Vertigem*: um "sonho curto" de um segmento social. 2019. Disponível em: https://veneta.com.br/2019/06/24/democracia-em-vertigem-um-sonho-curto-de-um-segmento-social/. Acesso em: 17 fev. 2021.

CÁRDENAS CASTRO, J. *Para leer Dialéctica de la Dependencia*: del giro dependentista al giro decolonial. CLACSO: Buenos Aires, 2016.

CASTRO *et al*. *Análise da evolução e dinâmica do gasto social federal: 1995-2001*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2003.

CHAMAYOU, G. *A sociedade ingovernável*: uma genealogia do liberalismo autoritário. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? *In*: *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 75–124.

CORSI, F. L. A América Latina e os impasses do desenvolvimento. *Brazilian Journal of International Relations*, Marília, SP, v. 12, n. 2, p. 183–202, 2023.

CORSI, Francisco Luiz. O capitalismo dependente na visão de Florestan Fernandes. *In* : TOTTI, Marcelo Augusto (org.). *100 anos de Florestan Fernandes*: legado de ciência e militância. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 229-246.

CRISTINA, M. et al. Aplicação dos Recursos em Educação Básica: estratégias políticas em Goiás. *FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação*, v. 7, n. 0, p. 12, 4 dez. 2017.

DALIO, Danilo. Neoconservadorismo, política e crise: ideias-força e estratégias de ação. *Pensata*, v. 9, n. 2, 2020.

DAVIES, N. A fiscalização pelos tribunais de contas de goiás das receita s e despesas vinculadas à educação. *Revista Inter Ação*, v. 35, n. 2, p. 437–460, 2010.

DEMOCRACIA em Vertigem. Direção de Petra Costa. Produção de Joanna Natasegara, Shane Boris, Tiago Pavan. Roteiro: Petra Costa. [S.L], 2019. (121 min.), P&B. Disponível em: https://www.netflix.com/. Acesso em: 15 fev. 2021.

DOMICIANO, C.; COSSETIN, M. Privatização da Educação Básica no estado de Goiás: mapeamento dos programas operados por atores privados (2015-2018). *In*: VENCO, S.; BERTAGNA, R. H.; GARCIA, T. (Orgs.) *Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira*: incidência de atores privados nos sistemas estaduais das Regiões Norte, Centro-Oeste, Sul e Distrito Federal (2005-2018). São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 194–221.

DUARTE, M. *Resistência do Movimento Estudantil ao Contrato de Gestão pelas Organizações Sociais na Educação do Estado de Goiás*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

DUMÉNIL, G.; LÉVY, D. O neoliberalismo sob a hegemonia norte-americana. In*: A finança mundializada*: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005. p. 85–108.

FELDER, Ruth. Reformas Institucionales e Integración Global: La intervención del Banco Mundial en Argentina Durante Los anos 90. *Rev. Sociol. Polít*, v. 17, p. 55–68, 2009.

FERNANDES, F. *A Revolução Burguesa no Brasil*: ensaio de interpretação sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2006.

FERNANDES, F. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. 2. ed. São Paulo: Zahar, 1975.

FERNANDES, F. *Mudanças Sociais no Brasil*: aspectos do desenvolvimento da sociedade brasileira. 3. ed. São Paulo - Rio de Janeiro: Difusão Editorial, 1979.

FERNANDES, F. *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*. 5. ed. São Paulo: Global, 2008.

FERNANDES, S. Pedagogia crítica como práxis marxista humanista: perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução. *Educação & Sociedade*, v. 37, n. 135, p. 481-496, 2016.

FERNANDES, S. *Sintomas mórbidos*: a encruzilhada da esquerda brasileira. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

FERNANDES, S. *Soberania e a policrise*. 2023. Disponível em: https://alameda.institute/pt/dossier-i/soberania-e-a-policrise/. Acesso em: 20 abr. 2024.

FONSECA, M. O Banco Mundial e a Educação: reflexões sobre o caso brasileiro. In: *Pedagogia da exclusão*: crítica ao neoliberalismo em Educação. 5a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 169–195.

FONSECA, M. O financiamento do Banco Mundial à educação Brasileira: vinte anos de cooperação internacional. In: *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 3a ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 229–251.

FONTES, V. *O Brasil e o capital imperialismo*: Teoria e história. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FONTES, V. Sociedade Civil. *In*: *Dicionário da Educação Profissional em Saúde*. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/socciv.html>. Acesso: 12 set. 2022.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler:* em três artigos que se completam. 47ªed. São Paulo: Cortez editora, 2006.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. *Pesquisa participante*, v. 8, p. 34-41, 1981.

FREITAS, L. C. *A reforma empresarial da Educação*: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, R. A. *O trabalho docente em Goiás*. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017.

GENTILI, P. *A falsificação do consenso*: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GILPIN, R. *A Economia Política das Relações Internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2002.

GOHN, M. G. M. Movimentos Sociais e Educação no Brasil. In: MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, Rúrion. (Org.). *Ocupar e Resistir*: Movimentos de Ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016). 1aed.São Paulo: Editora 34, 2019, v. 1, p. 37-52.

GOIÁS, S. *AVISO DE CHAMAMENTO PÚBLICO Nº 001/2016 - Seleção de Organização Social qualificada em Educação.* [S.l.]: [s.n.], 2015. GOIÁS, S. CONVOCAÇÃO PARA QUALIFICAÇÃO DE ENTIDADES COMO ORGANIZAÇÃO SOCIAL DE EDUCAÇÃO. Goiânia: [s.n.], 2015. Disponivel em: <http://portal.seduc.go.gov.br/SiteAssets/Lists/Noticias/AllItems/Convoca%C3%A7%C3%A3o%20OS%20PDF.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2016.

GOIÁS. *Convocação Para Qualificação De Entidades Como Organização Social De Educação*. Goiânia: [s.n.], 2015. Disponível em: <http://portal.seduc.go.gov.br/SiteAssets/Lists/Noticias/AllItems/Convoca%C3%A7%C3%A3o%20OS%20PDF.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020

GOIÁS. Governo de Goiás busca aprimorar Lei das OSs. Governo de Goiás, 29 mar. 2016. Disponivel em: <http://www.casacivil.go.gov.br/post/ver/209705/governo-de-goias-buscaaprimorar-lei-das-oss>. Acesso em: 16 dez. 2016.

GOIÁS. Lei nº 15.503, de 28 de dezembro de 2005. - Relação das entidades qualificadas como organizações sociais no Estado de Goiás. Disponível em: < https://www.saude.go.gov.br/files//ostransparencia/hugo-ints/informacoesgerais/legislacao-aplicavel/LEI%20Nº%2015.503,%20DE%2028%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202005.pdf> acesso em: 25 nov. 2021.

GOIÁS. Seduc. Secretaria de Estado da Educação. *Comitiva da Seduce vai aos EUA para discutir Educação*. 2016. Disponível em: https://site.educacao.go.gov.br/professora-trabalha-pensamento-computacional-com-criancas-de-3-anos/. Acesso em: 25 dez. 2021.

GOUVÊA, Marina Machado; NASCIMENTO, Adriano; CASTELO, Rodrigo. Dependência e marxismo: história, teoria e práxis revolucionária. *Germinal: marxismo e educação em debate*, v. 14, n. 1, p. 01-17, 2022.

GOUVÊA, Marina. Marxismo, questão social e capitalismo dependente. In: *XVI Encontro Nacional de Pesquisadoras/es em Serviço Social.* Anais, Vitória, 2018.

GRAMSCI, A, Apuntes y notas dispersas para um grupo de ensayos sobre la historia de los intelectuales. In: GRAMSCI, A. *Cuadernos de la cárcel*. Edición crítica. México: Ediciones Era, 1986. (Tomo IV).

GRAMSCI, A, Notas breves sobre la política de Maquiavelo. In: GRAMSCI, A. *Cuadernos de la cárcel*. Edición crítica. México: Ediciones Era, 1986. (Tomo V).

GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1982.

HAGE, J. A. A. A Teoria da Dependência: uma Contribuição aos Estudos de Relações Internacionais. *Revista Política Hoje*, v. 22, n. 1, 2013.

INEP. *Censo da Educação Básica Estadual*. Brasília: INEP, 2021.

INSTITUTO SEMESPE. *Risco de "apagão" de professores no Brasil*: Déficit de professores na educação básica pode chegar a 235 mil em 2040. São Paulo: Instituto Semesp, 2024.

KATZ, C. *A teoria da dependência 50 anos depois*. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

KONDER, L. *O que é dialética*. 27ª. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. (Coleção primeiros passos).

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa*: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. 2ª ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

LEHER, R. Autoritarismo contra a universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.

LISBOA, S. *Por que precisamos reconstruir o Ensino Médio*. Revista Jacobin Brasil. 2024. Disponível em: https://jacobin.com.br/2024/03/por-que-precisamos-reconstruir-o-ensino-medio/. Acesso: 12 abril de 2024.

LUCE, M. Apresentação. *In*. MARINI, R. M. *Ruy Mauro Marini*: dialética da dependência e outros escritos. Roberta Traspadine e João Stelide (orgs). 2ª ed. São Paulo: expressão popular, 2022.

MACHADO, N. M. A Reforma Empresarial da educação em Goiás: uma análise do caso das Organizações Sociais (OS). In: MARTINS M. L.; MACHADO, I. S. (Org.). *Ausências e excessos*: leituras sobre o Brasil. 1ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. p. 379-398.

MACHADO, N. M.; DALIO, D. J. Organizações Sociais e "empresariamento" da educação pública em Goiás-GO. In: BORGES, K. P.; BUENO, E.; SANTOS, Neville. (Org.). *O Novo Ensino Médio, Neoliberalismo e Políticas Educacionais*. 1ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024, v. 1, p. 181-205.

MACHADO, Noah de Melo. *O Banco Mundial e as Organizações Sociais na Educação*: o avanço do neoliberalismo no Estado de Goiás. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Formosa, 2022.

MARINI, R. M. Dialética da Dependência. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v. 9, n. 3, p. 325, 16 dez. 2017.

MARINI, R. M. *Ruy Mauro Marini*: dialética da dependência e outros escritos. Roberta Traspadine e João Stelide (orgs). 2ª ed. São Paulo: expressão popular, 2022.

MARTINS, L. M. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. *29ª Reunião Anual da ANPED*, v. 1, 2006.

MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. *Educar em Revista*, v. 34, n. 71, p. 223–239, 19 nov. 2018.

MARX, K. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. *Teses Sobre Feurebach*. 1845. Tradução do Alemão: Álvaro Pina. Disponível em: https://www.marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm. Acesso em: 28 abr. 2024.

MARX, Karl; FERNANDES, Sabrina (org). *O dezoito de Brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo: Grupo editorial record, 2023.

MASCARENHAS, A. C. B. Governos "Pós-Neoliberais" na América Latina e Educação. *Inter Ação*, v. 34, n. 1, p. 221–229, 30 jun. 2009.

MAZZA, A. *Manual de Direito Administrativo*. 3ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

MELLO, H. D. A. *O Banco Mundial e a educação no Brasil*: convergências em torno de uma agenda global. 2012. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, I. *A montanha que devemos conquistar*: reflexões acerca do Estado. Boitempo Editorial, 2015.

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital*: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, I. *Para além do leviatã*: crítica do Estado. Boitempo Editorial, 2021.

MONTAÑO, C. E. O projeto neoliberal de resposta à "questão social" e a funcionalidade do "terceiro setor". *Lutas Sociais*, n. 8, p. 53–64, 2002.

MOTTA, V. C. DA; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória no 746/2016 (lei no 13.415/2017). *Educação & Sociedade*, v. 38, n. 139, p. 355–372, 1 abr. 2017.

MOTTA, Vânia C.; ANDRADE, Maria C. P. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. *Educação & Sociedade*, v. 41, p. 1-13, 2020.

MOTTA, Vânia C.; ANDRADE, Maria C. P. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. *Educação & Sociedade*, v. 41, p. 1-13, 2020.

MOVIMENTO CONTRA A TERCEIRIZAÇÃO EM GOIÁS (MCTG). *Ofício Nº 001/2015. Ref. Suspensão de qualificação da OS para a educação*. Goiânia: MCTG, 2015a.

MOVIMENTO CONTRA A TERCEIRIZAÇÃO EM GOIÁS (MCTG). *Ofício Nº 002/2015. Ref. Nulidade do processo de nº 2015002180 enviado pela governadoria de Goiás à ALEGO para militarização de oito escolas goianas*. Goiânia: MCTG, 2015.

MUGNAINI JUNIOR, A. N.; CUNHA, M. S. Impacto das cotas no desempenho de estudantes no curto e longo prazos. *Planejamento e Políticas Públicas*, n. 64, 2022.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. *Economia política*: uma introdução crítica. 8a ed. São Paulo: Cortez, 2012.

OSÓRIO, J. *O Estado no centro da mundialização*: a sociedade civil e o tema do poder. 2a ed. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

PASSOS, Rodrigo Duarte Fernandes dos. Gramsci, hegemonia e cultura nas relações internacionais. In*: Anais da I Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci e VII Jornada Regional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci*. Fortaleza, 2016.

PAUGAM, S. (coord.). *A pesquisa Sociológica*. Petrópolis: Vozes, 2015.

PEREIRA, J. M. M. As ideias do poder e o poder das ideias: O banco mundial como ator político-intelectual. *Revista Brasileira de Educação*, v. 19, n. 56, p. 77–100, 2014.

PEREIRA, J. M. M. Banco Mundial, reforma dos Estados e ajuste das políticas sociais na América Latina. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 23, n. 7, p. 2187–2196, 2018.

PEREIRA, J. M. M. *O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro (1944-2008)*. Tese (Doutorado em História Econômica), Niterói, Universidade Federal fluminense, Faculdade Filosofia e Ciências Humanas, 2009.

PEREIRA, J. M. M. *O Banco Mundial no Brasil (1990-2020).* 1. ed. Curitiba: Appris, 2022.

PERILLO, M. *Plano de Governo, 2010-2014*. Goiânia: [s.n.], 2010

PINHEIRO, V.; GUIMARÃES, G. A Educação na Sociedade da Mercadoria: a questão dos Colégios Militares e as Organizações Sociais em Goiás. *Perspectivas em diálogo: Revista de educação e sociedade*, v. 5, n. 9, p. 253–268, 2018.

RADICE, H. Corporações transnacionais. In*: Dicionário de economia política marxista*. São Paulo: Expressão Popular, 2020. p. 121–128.

REYES, Cristobal. Uma teoria marxista da dependência? Notas sobre o lugar da teoria marxista da dependência no projeto teórico geral da crítica da economia política. *Germinal: marxismo e educação em debate*, v. 14, n. 1, p. 361-372, 2022.

RODRIGUES, C. H. L.; JURGENFELD, V. F. Desnacionalização e financeirização: um estudo sobre as privatizações brasileiras (de Collor ao primeiro governo FHC*). Economia e Sociedade*, v. 28, n. 2, p. 393–420, ago. 2019.

RODRIGUES, R. R. *Programa Novo Futuro*: entre a legitimidade e a necessidade do Ensino Médio em tempo integral. Dissertação (Mestrado em educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

SAAD FILHO, A. Neoliberalismo: Uma Análise marxista. *Marx e o Marxismo - Revista do NIEP-Marx*, v. 3, n. 4, p. 58–72, 20 ago. 2015.

SAAD FILHO, A.; MORAIS, L. *Brasil*: neoliberalismo versus democracia. São Paulo: Boitempo, 2018.

SANTOS, F. L. B. *Uma história da onda progressista sulamericana*. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

SANTOS, T. *Teoria da dependência: balanços e perspectivas*. Florianópolis: Insular, 2020.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, p. 1-15, julho 2009. ISSN 2175-3423.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista brasileira de educação,* v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SECUNDARISTAS EM LUTA. *Manifesto de criação do comitê Secundaristas em Luta – GO*. Goiânia: Secundaristas em Luta, 2015.

SILVA JÚNIOR, J. R. S.; FARGONI, E. H. E. Future-se: o ultimato na universidade estatal brasileira. *Educação & Sociedade*, v. 41, 2020.

SINGER, P. A raiz do desastre social: a política econômica de FHC. In: *O desmonte da nação*: balanço do Governo FHC. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 3a ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15–40.

SOBRAL, Karine Martins; DOS SANTOS RIBEIRO, Ellen Cristine. A concepção de hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci. *Cadernos do GPOSSHE On-line*| ISSN, v. 2595, p. 7880, 2020.

SOUZA, F. A. DE; FLORES, M. M. L. Organização social de educação e seu financiamento: a nova panaceia para educação de Goiás*? Revista HISTEDBR On-line*, v. 18, n. 3, p. 798–825, 28 set. 2018.

SOUZA, F. A. DE; FLORES, M. M. L. Uma análise sobre a implementação das Organizações Sociais nas escolas de Goiás: Os recursos públicos em questão (An analysis on the implementation of the Social Organizations in schools of Goiás: The public resources in question). *Revista Eletrônica de Educação*, v. 11, n. 1, p. 217–229, 31 maio 2017.

TEIXEIRA, R. *Episódio especial sobre OSs na Educação - Boletim Conexões 1ª temporada*. TV UFG, Goiânia, 7 Jan. 2016. Entrevista concedida a Divino Rufino.

TEIXEIRA, R. *Raquel Teixeira concede entrevista ao Jornal Opção*. SEDUCE - GOIÁS, Goiânia, 27 fev. 2017. Entrevista concedida a Cezar Santos, Euler de França Belém e Augusto Diniz. Disponível em: http://site.seduce.go.gov.br/educacao/raquel-teixeira-entrevista-jornalopcao/ Acesso em: 28 Fev. 2021.

TRASPADINI, R; STELIDE, J. P. Introdução. *In*. MARINI, R. M. *Ruy Mauro Marini*: dialética da dependência e outros escritos. Roberta Traspadine e João Stelide (orgs). 2ª ed. São Paulo: expressão popular, 2022.

VIANINI, F. M. N. *A trajetória econômica da Argentina*: 1989-2007. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.

WEEKS, J. Teoria da Dependência. In: FINE, B; SAAD FILHO, A (Org.). *Dicionário de economia política marxista*. São Paulo: Expressão popular, 2020.

YOSHIDA, Ivo. *Governadores Estaduais e Partidos Políticos na Reforma Administrativa do Governo FHC*: negociação e análise da votação. Dissertação (Mestrado em Ciência Política), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.