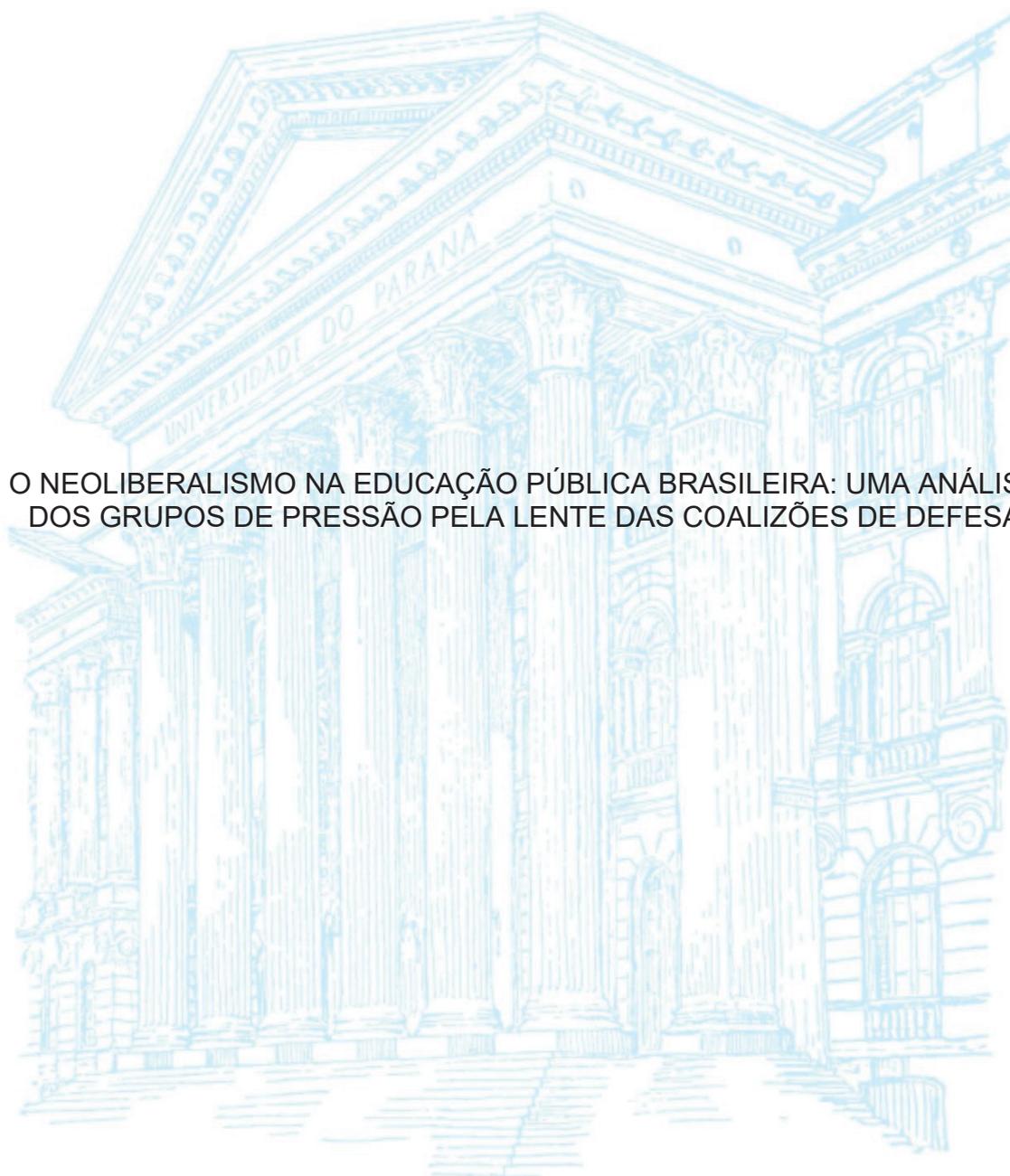


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DECIO DALTON DELIBERADOR FILHO



O NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE
DOS GRUPOS DE PRESSÃO PELA LENTE DAS COALIZÕES DE DEFESA

CURITIBA

2025

DECIO DALTON DELIBERADOR FILHO

O NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE
DOS GRUPOS DE PRESSÃO PELA LENTE DAS COALIZÕES DE DEFESA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Abranches Silva Dalto

CURITIBA

2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Deliberador Filho, Decio Dalton

O neoliberalismo na educação pública brasileira: uma análise dos grupos de pressão pela lente das coalizões de defesa / Decio Dalton Deliberador Filho - 2025.

1 recurso on-line: PDF.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas.

Orientador: Fabiano Abranches Silva Dalto.

1. Políticas Públicas. 2. Educação. 3. Neoliberalismo. 4. Brasil. I. Dalto, Fabiano Abranches Silva. II. Universidade Federal do Paraná. Setor de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO POLÍTICAS PÚBLICAS -
40001016076P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação POLÍTICAS PÚBLICAS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **DECIO DALTON DELIBERADOR FILHO**, intitulada: **O NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE DOS GRUPOS DE PRESSÃO PELALENTE DAS COALIZÇÕES DE DEFESA**, sob orientação do Prof. Dr. FABIANO ABRANCHES SILVA DALTO, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 13 de Março de 2025.

Assinatura Eletrônica

25/03/2025 17:34:10.0

FABIANO ABRANCHES SILVA DALTO

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

25/03/2025 14:06:36.0

JOSÉ RICARDO VARGAS DE FARIA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

26/03/2025 16:23:50.0

HILDA ALBERTON DE CARVALHO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ)

Avenida Prefeito Lothário Meissner, 632 - CURITIBA - Paraná - Brasil
CEP 80210-170 - Tel: (41) 3360-4354 - E-mail: politicaspUBLICAS@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.
Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 435216

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://siga.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp>
e insira o código 435216

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Fabiano Abranches Silva Dalto, meu orientador, pela manifestação de incondicional apoio e disponibilidade assumindo minha orientação num momento de dificuldades pela saída da minha antiga orientadora do programa, pela compreensão e acolhimento, pelo aconselhamento assertivo e pelo estímulo permanente, que muito contribuíram para aumentar o desafio e melhorar a profundidade e a clareza da investigação. Já o considero um amigo.

Aos demais professores do programa 4P da Universidade Federal do Paraná, por despertarem em mim, o interesse pela pesquisa. À Universidade Federal do Paraná, por sua relevante construção histórica de saber, e imponente defesa da democracia e do direito aos serviços públicos gratuitos e de qualidade.

À minha amada esposa, Giovanna Palaoro Faria, meu agradecimento mais sincero pelo amor, paciência e dedicação ao longo de todo esse processo. Seu apoio inabalável e sua compreensão nos momentos mais difíceis foram fundamentais para que eu pudesse alcançar este objetivo.

Aos meus pais, Decio Dalton Deliberador (*in memoriam*) e Rosa Anna Cito Deliberador, por serem minhas mais importantes referências de vida, e por me fazerem crer na capacidade de realizações importantes como esta.

À minha família maravilhosa, aos irmãos, aos cunhados, e aos sobrinhos queridos, que mantém base sólida e fraterna.

Às mulheres fortes da ONG Mãos Invisíveis, Vanessa e Rafaela, e a Eliane do Moradia Primeiro, todas grandes parceiras no voluntariado e na pesquisa científica. Minhas futuras colegas de doutorado no 4P.

E aos demais colegas do mestrado, pelas boas discussões, pelos cafés, pela parceria, pelas trocas de experiências e de vivências tão distintas devido ao caráter multidisciplinar do Programa 4P da UFPR.

RESUMO

A análise pelo framework de Coalizões de Defesa (ACF) sobre o governo de transição Lula, especificamente no grupo de trabalho da educação entre outubro de 2022 e janeiro de 2023, foi reveladora em diversos aspectos. Sobretudo no que caracteriza as estratégias utilizadas pelos grupos de pressão, para efetivamente atuar baseado em suas crenças e propósitos. Ficou evidenciado que a composição do grupo de trabalho da educação, subsistema caracterizado na ACF, tendia para o grupo de pressão empresarial. Não obstante, com a ausência de forças populares, e de movimentos de grande relevância para o tema. O estudo de caso demonstrou as relações dos coordenadores do grupo de pressão empresarial, com coalizões privadas fortes do mercado educacional. Revelou os desdobramentos nos dois anos seguintes, que permitiram aferir a estratégia do governo Lula 3. Contudo, tal composição do governo de transição, ocorreu em momento bastante peculiar da histórica recente, sobretudo na área da educação, pois o governo que o antecedeu, além de tratar a educação com nenhuma prioridade, tendo em vista os cinco ministros durante quatro anos, e ainda a pandemia mais letal da história recente, que impactou sobremaneira nas rotinas da educação. Fundamentado num histórico de décadas de influências neoliberais na educação brasileira, especificamente a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos em 1990 em Jomtiem na Tailândia, este trabalho expôs uma atuação empresarial condizente com os propósitos de acumulação e captura de orçamentos públicos, mas claramente demonstrou que o Governo Lula 3 optou por construir esse caminho junto aos empresários estrategicamente, deixando de lado sua grande base aliada de grupos educacionais históricos de professores da rede pública, numa seletividade estratégica característica da Abordagem Estratégico-Relacional (SRA) do Estado, de Jessop (2015). Tal afirmação baseada na opção por grandes contratos do Ministério da Educação com empresários, oferta de importantes cargos na sua estrutura, PPP's com o HUB de inovação do BNDES para construção de escolas, e o Pé-de-Meia com distribuição individual, e sem base estruturante de melhoria da educação, sendo tratada como revolucionária pelo Ministério da Educação (MEC), e pela base popular de apoio ao PT, numa perfeita coesão com o neoliberalismo progressista de Nancy Fraser (2019) à brasileira.

Palavras-chave: Neoliberalismo; Educação brasileira; Coalizões de defesa; Abordagem Estratégico-Relacional; Neoliberalismo progressista.

ABSTRACT

The analysis of the Advocacy Coalition Framework (ACF) applied to the Lula transition government, specifically in the education working group between October 2022 and January 2023, was revealing in several aspects. Above all, it highlighted the strategies used by pressure groups to effectively act based on their beliefs and objectives. It became evident that the composition of the education working group, a policy subsystem characterized within the ACF, leaned towards the business pressure group. Moreover, it lacked the presence of popular forces and highly relevant movements for the field. The case study demonstrated the connections between the coordinators of the business pressure group and strong coalitions within the educational market. It also revealed the unfolding of events over the following two years, allowing an assessment of Lula's third government strategy. However, this composition of the transition government occurred in a particularly unique moment in recent history, especially in the education sector. The previous administration not only neglected education as a priority, as evidenced by the appointment of five different ministers over four years, but also faced the most lethal pandemic in recent history, which profoundly impacted educational routines. Grounded in decades of neoliberal influence on Brazilian education—specifically since the 1990 World Conference on Education for All in Jomtien, Thailand—this study exposed a corporate strategy aligned with the objectives of capital accumulation and the capture of public budgets. However, it clearly demonstrated that Lula's third government strategically chose to build this path alongside business interests, sidelining its historical educational allies, particularly public school teachers' organizations. This strategic selectivity aligns with Jessop's (2016) Strategic-Relational Approach to the State. This assertion is supported by key decisions, such as the large-scale contracts signed by the Ministry of Education with business groups, the allocation of significant positions within its structure to corporate representatives, Public-Private Partnerships (PPPs) established with the BNDES Innovation Hub for school construction, The Pé-de-Meia program, which prioritizes individual financial distribution over a structural educational improvement plan—yet was hailed as revolutionary by the Ministry of Education and the PT's popular base. This perfectly aligns with Nancy Fraser's (2019) concept of progressive neoliberalism, adapted to the Brazilian context.

Keywords: Neoliberalism; Brazilian education; Advocacy Coalition Framework; Relational-strategic approach; Progressive neoliberalism.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – FRAMEWORK DE COALIZÕES DE DEFESA.....	42
FIGURA 2 – NÍVEL MACRO.....	44
FIGURA 3 – NÍVEL MICRO.....	46
FIGURA 4 – LINHA DO TEMPO: NOVO ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	71
FIGURA 5 – POSTAGEM DE GOVERNADOR SOBRE ESCOLAS CÍVICO- MILITARES.....	80
FIGURA 6 – POSTAGEM DE GOVERNADOR SOBRE ESCOLAS CÍVICO- MILITARES.....	81
FIGURA 7 – FRAMEWORK ACF – ESTUDO DE CASO.....	93

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – JUSTIFICATIVAS, OBJETIVOS, HIPÓTESES E RECORTE.....	13
QUADRO 2 - AUTORES E CONCEITOS SOBRE O NEOLIBERALISMO.....	17
QUADRO 3 - ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA.....	20
QUADRO 4 – IDEB 2006 A 2023.....	21
QUADRO 5 – RESULTADOS AVALIAÇÃO SAEB (ANOS INICIAIS)	22
QUADRO 6 – RESULTADOS AVALIAÇÃO SAEB (ANOS FINAIS)	22
QUADRO 7 – PISA, 2018 E 2022.....	24
QUADRO 8 – PISA, 2018 E 2022: ESCOLAS PRIVADAS.....	24
QUADRO 9 – TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO BRASIL.....	26
QUADRO 10 – RELAÇÃO DAS CORRENTES PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS COM O NEOLIBERALISMO	34
QUADRO 11 – LINHA DO TEMPO: INFLUÊNCIA NEOLIBERAL NO BRASIL.....	37
QUADRO 12 - COMPARATIVO SRA E ACF.....	40
QUADRO 13 – LINHA DO TEMPO DO GRUPO DE TRABALHO DA EDUCAÇÃO (2022)	53
QUADRO 14 – GRUPO DE PRESSÃO “EDUCAÇÃO” POSICIONADOS COMO COORDENADORES NO GT DE TRANSIÇÃO.....	54
QUADRO 15 – GRUPO DE PRESSÃO “EMPRESARIAL” POSICIONADOS COMO COORDENADORES NO GT DE TRANSIÇÃO.....	55
QUADRO 16 – GRUPO DE PRESSÃO “POLÍTICO” POSICIONADOS COMO COORDENADORES NO GT DE TRANSIÇÃO (CORRETORES DE POLÍTICAS)	57
QUADRO 17 – NOMES E FILIAÇÕES NO GRUPO DE TRANSIÇÃO.....	58
QUADRO 18 – CRENÇAS DO GRUPO “EDUCAÇÃO”	63
QUADRO 19 – CRENÇAS DO GRUPO “EMPRESARIAL”	64
QUADRO 20 – POLÍTICAS IMPLEMENTADAS MEC: GOVERNO LULA 3.....	87
QUADRO 21 – MANIFESTAÇÕES DO GOVERNO SOBRE A POLÍTICA DE AJUSTE FISCAL	90

QUADRO 22 – RESULTADOS.....	91
-----------------------------	----

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
2.1 O NEOLIBERALISMO	17
2.2 O NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO.....	19
2.4 A (FALTA DE) QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	20
2.5 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA SOB INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO	27
2.6 POLÍTICAS PÚBLICAS	38
2.6.1 Abordagem Estratégico-Relacional do Estado	38
2.6.2 Coalizões de Defesa	42
3. ESTUDO DE CASO – ANÁLISE DO GRUPO DE TRABALHO DA EDUCAÇÃO DO GOVERNO DE TRANSIÇÃO LULA (2022).....	50
3.1 O SUBSISTEMA DE POLÍTICAS	50
3.1.1 Contexto do Subsistema	52
3.1.2 O grupo de trabalho da educação	53
3.2 OS GRUPOS DE PRESSÃO (IDENTIFICAÇÃO DAS COALIZÕES DE DEFESA)	54
3.2.1 A primeira reunião	58
3.3 AS CRENÇAS DOS GRUPOS DE PRESSÃO.....	64
3.3.1 Relatório do grupo de trabalho da educação – Governo de Transição	67
3.4 DESDOBRAMENTOS DAS DEMANDAS DOS GRUPOS DE PRESSÃO	68
3.4.1 Pautas de divergência entre os grupos de pressão	68
3.4.2 Pautas de consenso entre os grupos de pressão	78
3.5 IMPACTOS E APRENDIZADO POLÍTICO	86
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
5. REFERENCIAS.....	98

1. INTRODUÇÃO

A criação do Grupo de Trabalho (GT) da Educação no governo de transição Lula 3 em outubro de 2022 ocorreu em meio a um cenário de forte polarização política, esgotamento institucional e urgência social. A devastação das políticas educacionais nos quatro anos anteriores, agravada pelos efeitos da pandemia, impunha ao novo governo a responsabilidade de reconstruir estruturas, resgatar a credibilidade do Ministério da Educação e sinalizar rapidamente o rumo das futuras ações na área. Nesse contexto, a formação do grupo de transição assumiu um papel estratégico não apenas técnico, mas também simbólico e político, ao indicar quais vozes teriam lugar nas decisões iniciais sobre o futuro da educação no país.

A expectativa em torno do GT era grande, especialmente por parte de movimentos sociais, entidades sindicais, pesquisadores e profissionais da educação, que esperavam retomar o diálogo com o Estado após um período de ruptura e desprezo institucional. Ao mesmo tempo, havia pressão de diferentes setores organizados da sociedade civil, incluindo fundações privadas e organizações empresariais, que historicamente disputam a condução das políticas públicas educacionais no Brasil. A composição final do grupo refletiu não apenas a tentativa de recompor a governabilidade do novo governo, mas também as tensões entre diferentes projetos de educação em disputa. Esse momento de transição, portanto, oferece um campo fértil de análise sobre como se dão os processos de influência e construção de agenda em políticas públicas, especialmente em um setor tão sensível quanto a educação.

A educação brasileira enfrentava um dos seus piores momentos durante os quatro anos do governo de Jair Bolsonaro. Foram cinco ministros trocados, escândalos de corrupção, inúmeros ataques às universidades públicas e cortes significativos de recursos. A situação foi agravada pela pandemia de Covid-19, a mais letal da história do Brasil, que vitimou mais de 700 mil pessoas e impactou severamente a rotina das escolas e universidades, inviabilizando, em grande parte, o funcionamento adequado da educação no país (Brasil, 2025).

Com a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva nas eleições de outubro de 2022, surgiu uma perspectiva de melhora em comparação ao cenário enfrentado nos quatro anos anteriores. No entanto, a formação do Ministério da Educação (MEC) e suas

relações estreitas com o setor empresarial geraram críticas e preocupações. Como observa Cássio, (2022),

tal desequilíbrio de forças, que pende para atores sociais com enorme poder econômico e minúscula representatividade social, é um fato diretamente verificável. Considerando vínculos indiretos - isto é, pessoas que assessoram, que têm seus projetos financiados ou que circulam nos espaços dessas organizações privadas -, a maioria esmagadora das pessoas reunidas no GT tem alguma relação com fundações educacionais empresariais (Cássio, 2022, online).

A despeito da vitória eleitoral de um projeto que se pretendia progressista, o cenário político e institucional revelou que os desafios para garantir uma educação de qualidade e equitativa não seriam superados com facilidade. O futuro da educação dependeria, portanto, de como essas relações entre governo e setor privado seriam geridas, e se haveria, de fato, espaço para que o interesse público prevalecesse sobre os interesses corporativos.

Como justificativa para esta pesquisa, o momento histórico da formação desse grupo de transição da educação, se configura como experimento natural para análise, sobretudo dos grupos de pressão que o compõe, além do que a pesquisa se justifica por ser nesse momento que se definiriam as linhas que o governo Lula 3 iria adotar nas políticas educacionais.

O objetivo deste trabalho é analisar os grupos de pressão no grupo de transição do governo Lula. Como objetivos secundários, analisar as estratégias dos grupos de pressão, e ainda analisar os desdobramentos das políticas educacionais brasileiras a partir do grupo de trabalho da educação no governo de transição. Para tanto, a metodologia utilizada na pesquisa foi a qualitativa, que, para Minayo et al., (2002, p. 21), “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Se dará, portanto, a partir de uma análise dos grupos de pressão no grupo de transição do governo Lula 3, no recorte temporal de outubro de 2022 a janeiro de 2023, a partir da metodologia de Coalizões de Defesa.

A partir das pesquisas em torno dos objetivos propostos, busca-se identificar os atores e suas estratégias a partir da lente de coalizões de defesa, de forma a explicitar os mecanismos pelos quais estes atuam na captura e formação da agenda pública para obtenção de interesses de cada grupo, e como consequência monitorar

quais caminhos as políticas educacionais do Brasil tomaram a partir desse grupo de transição, em políticas criadas pelo MEC.

Importante contextualizar, que a educação brasileira vem sendo moldada muitas vezes por interesses de acumulação privada e sobretudo carregada de descaso proposital da educação pública ao longo das últimas décadas.

A crença habitual sobre o neoliberalismo é a de que ele objetiva a ausência ou a redução do papel do Estado. No entanto, uma hipótese deste trabalho é de que o modelo neoliberal na educação brasileira é voltado à manipulação do Estado de forma que ele sirva a interesses privados específicos de enriquecimento e poder, ou seja, um Estado grande e com enormes orçamentos, mas orientado para garantia de grandes lucros de grupos empresariais nacionais e estrangeiros que atuam na educação.

Uma educação que desloca o professor a um papel de mero facilitador no processo do aprender, determina a desvalorização do profissional na visão da sociedade, o que na prática, impacta diretamente na remuneração e nos investimentos em sua formação e especialização enquanto educadores.

Conforme apontado em relatório anual da OCDE, "*Education at a Glance 2024*", professores brasileiros ganham metade do que os de países desenvolvidos, e dados da PNAD Continua, apontam o rendimento médio mensal de professores no Brasil o menor entre todas as profissões de nível superior.

Como consequência, temos uma educação pública de baixa qualidade, que reverbera cotidianamente na percepção da sociedade, e determina atrasos no desenvolvimento de um país soberano e independente destas relações promíscuas e de puro interesse no repasse de verbas públicas e enriquecimento privado.

Uma segunda hipótese aqui defendida é a de que o grupo de pressão empresarial e sobretudo os seus atores, atuam ininterruptamente no subsistema educacional, relacionando-se a qualquer tipo de projeto ideológico/partidário, e teria, por consequência, histórica influência na construção de um modelo de aferição de resultados que nada contribui para a melhoria do modelo educacional como construção coletiva. Tamanho despreço pela pedagogia brasileira demonstra um distanciamento das reais necessidades educacionais deste país, e um compromisso muito claro em enriquecimento e poder pessoal.

Libâneo (2012) foi muito perspicaz no título do seu artigo "escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres", ao

explicitar tamanha divisão social imposta como modelo de profundo impacto no futuro do Brasil.

Não há como construir um futuro para o país sem uma educação de qualidade, e não há como construir uma educação com futuro, sem que tenhamos consciência da necessidade de construção de um modelo genuinamente brasileiro integralmente fundamentado sobretudo nas diferentes correntes pedagógicas tradicionais brasileiras, como a Tradicional Jesuíta, a Renovadora Progressista Construtivista, a Crítica Marxista, a Libertadora Freiriana, a Crítico-Social de Libâneo ou Histórico-Crítica de Saviani.

E ainda é importante considerar num modelo pedagógico, a variação do contexto social, dos regionalismos, da realidade imposta a cada aluno e das dificuldades sociais, pois como apontam os professores Saviani (1997) e Libâneo (1990), não se deve usar uma delas (correntes pedagógicas), de forma isolada em toda a sua docência. Mas, deve-se procurar analisar cada uma e ver a que melhor convém ao seu desempenho acadêmico, com maior eficiência e qualidade de atuação, e essa seria a estratégia ideal dado o potencial de tudo o que já se produziu historicamente e da riqueza e dinamismo cultural e geográfico deste país.

QUADRO 1 – JUSTIFICATIVAS, OBJETIVOS, HIPÓTESES E RECORTE

Justificativas	Objetivos	Hipóteses	Recorte Temporal
Momento histórico de formação do grupo de transição	Analisar os grupos de pressão no grupo de transição do governo Lula	Que o modelo neoliberal na educação brasileira é voltado à manipulação do Estado de forma que ele sirva a interesses privados específicos de enriquecimento e poder, ou seja, um Estado grande e com enormes orçamentos, mas orientado para garantia de grandes lucros de grupos empresariais nacionais e estrangeiros que atuam na educação.	

Experimento natural para análise	Analisar as estratégias dos grupos de pressão	Que o grupo de pressão empresarial e sobretudo os seus atores, atuam ininterruptamente no subsistema educacional, relacionando-se a qualquer tipo de projeto ideológico/partidário, e teria, por consequência, histórica influência na construção de um modelo de aferição de resultados que nada contribui para a melhoria do modelo educacional como construção coletiva.	Outubro de 2022 a janeiro de 2023
	Analisar os desdobramentos das políticas educacionais brasileiras a partir do grupo de trabalho da educação no governo de transição.		

Fonte: o autor (2025).

Este trabalho se apresenta ao leitor, em seu primeiro capítulo, composto por uma descrição introdutória a partir da contextualização do tema, além da apresentação dos objetivos, das justificativas, e da relevância do trabalho para a pesquisa acadêmica.

Já o segundo capítulo como referencial teórico deste trabalho, abordando o conceito do neoliberalismo, as principais abordagens teóricas, desde as clássicas até as contemporâneas, como o conceito do Neoliberalismo Progressista da Nancy Fraser, além da materialização do neoliberalismo na educação, a partir da contextualização das correntes pedagógicas brasileiras.

Em seguida este capítulo de fundamentação aborda aspectos da (baixa) qualidade da educação brasileira, e se encerra na apresentação dos fundamentos de análise de políticas públicas, da metodologia de Coalizões de Defesa, e com a análise da Abordagem Estratégico-Relacional do Estado.

Para a construção deste capítulo, foi utilizado como metodologia a pesquisa bibliográfica exploratória, a partir de livros e artigos científicos, das características clássicas do neoliberalismo, suas influências históricas, suas compreensões recentes,

e seus impactos na educação brasileira, buscando compreender toda a complexidade sobre o objeto do neoliberalismo histórico e contemporâneo.

O terceiro capítulo composto pela apresentação do estudo de caso, com recorte temporal específico da transição entre o governo Bolsonaro em outubro de 2022 e o início do governo Lula em janeiro 2023. Este estudo de caso, utilizou como método de análise o ferramental de Coalizões de Defesa, para compreensão da formação dos grupos de pressão, das suas crenças, das relações no subsistema analisado, e na forma como impõem suas posições de forma estratégica para captura da formação das políticas públicas educacionais. Já a Abordagem Estratégico-Relacional do Estado, permitiu compreender as nuances do posicionamento do governo Lula 3 como cálculo estratégico de relacionamentos com os grupos empresariais da educação.

Toda a documentação necessária para compreensão dos discursos, dos posicionamentos dos atores e das opiniões de especialistas, obtidas a partir da pesquisa em artigos, matérias publicadas em portais de relevância, entrevistas e posicionamentos em redes sociais, além dos relatórios das entidades representadas nos grupos.

Já os capítulos quatro e cinco, contemplam as considerações finais e as referências bibliográficas, respectivamente.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O NEOLIBERALISMO

A compreensão do neoliberalismo representa um desafio para qualquer pesquisador, mas a compreensão dos seus principais aspectos possibilitará uma visão mais precisa de suas influências, o que será de grande valor para a análise dos grupos de pressão no grupo de trabalho do governo de transição Lula 3.

Para Dardot e Laval (2016, p.17) “o neoliberalismo antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma ‘racionalidade’ e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados”.

Segundo Andrade, (2019, p.211) “trata-se mais de um campo de debate do que propriamente um consenso”. Além dessa característica, tende a implicar em aspectos ideológicos ligados a forma de compreensão de cada um sobre a sociedade e as relações sociais.

De acordo com Fávero e Pasinato, (2020, p.907), “o neoliberalismo imprime uma percepção de que todas as pessoas podem competir nas mesmas condições de igualdade, segundo suas possibilidades”. Nesse contexto, o sucesso é frequentemente associado à capacidade de competir no mercado, destacando-se pela própria habilidade e esforço. Para Harvey (2005 p. 6)

É em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio (Harvey, 2005, p. 6).

Além disso, é interessante observar o neoliberalismo sob a ótica da “nomeação do mal-estar” e de uma estratégia específica de intervenção relacionada ao “estatuto social do sofrimento”, pois nessa perspectiva, o neoliberalismo transcende a mera teoria econômica e se manifesta como um modelo que impõe um peso significativo de sofrimento psíquico aos indivíduos da sociedade. “Um design psicológico que só poderia ser feito através da repetição generalizada de exortações morais que nos levavam a compreender toda resistência a tal redescrição empresarial da vida como falta moral, como recusa em ser um “adulto na sala”, em assumir a

virtude da coragem diante do risco de empreender e abrir novos caminhos por conta própria”. Safatle, Junior e Dunker (2021, p. 27)

Para Fraser (2020, p.41) “o neoliberalismo é um projeto político-econômico que pode articular-se com vários projetos de reconhecimento diferentes e até antagônicos – incluindo projetos progressistas”.

A partir da contextualização do neoliberalismo apresentada, vislumbra-se elementos característicos de controle, a partir de estratégias de transferência de poder e de imposição cultural, que culminam na determinação de sofrimento aos indivíduos controlados, além do que a ênfase explícita no mérito individual que contrasta com abordagens mais coletivas, como aquelas presentes no Estado de bem-estar social.

No entanto, embora exista grande complexidade pela excessiva correlação do neoliberalismo com diversos temas, para Sharma (2020) apud Sharma; Schmeichel; Wurzburg, 2023, p.24) o fio condutor é “o posicionamento sociopolítico da competição individualizada e baseada no mercado como o princípio de governo preferido para moldar a ação humana em todas as áreas da vida, tanto no nível individual quanto no coletivo, na sociedade.”

QUADRO 2 – AUTORES E CONCEITOS SOBRE O NEOLIBERALISMO

Autor	Conceito
Dardot e Laval (2016, p.17)	"racionalidade, que tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados."
Andrade (2018, p.211)	"Campo de debate", "tende a implicar em aspectos ideológicos ligados a forma de compreensão de cada um sobre a sociedade e as relações sociais."
Fávero e Pasinato (2020, p.907)	"O neoliberalismo imprime uma percepção de que todas as pessoas podem competir nas mesmas condições de igualdade, segundo suas possibilidades."
Harvey (2005 p. 6)	"teoria que propõe o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio."
Safatle, Junior e Dunker (2021, p. 27)	"o neoliberalismo sob a ótica da "nomeação do mal-estar" e de uma estratégia específica de intervenção relacionada ao "estatuto social do sofrimento."
Sharma (2020) apud Sharma; Schmeichel; Wurzburg, (2023)	"o posicionamento sociopolítico da competição individualizada e baseada no mercado como o princípio de governo preferido para moldar a ação humana"

Fraser (2020, p.41)	“o neoliberalismo é um projeto político-econômico que pode articular-se com vários projetos de reconhecimento diferentes e até antagônicos – incluindo projetos progressistas”
---------------------	--

Fonte: o autor (2025).

2.2 O NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO

As discussões em torno das implicações do neoliberalismo na educação são densas, bem fundamentadas e relacionadas a aspectos estruturantes das políticas educacionais. Iniciaremos tratando da questão do mercantilismo das estruturas educacionais, como impacto direto do neoliberalismo na educação.

Na América do Norte, segundo Slater e Means, (2023, p. 35), o sequestro pelo capitalismo das estruturas educacionais públicas, “tem sido bem documentado e compreendido como uma exibição principal do neoliberalismo em ação, relativamente menos atenção tem sido dada à compreensão de como o neoliberalismo tem cooptado esforços de justiça social para promover ideais meritocráticos e justificar metas de eficiência social na educação.”

Já para Santomé (2003, p. 39), “a mercantilização da educação, como lógica neoliberal, reduz a cultura e a educação a mercadores que dissimulam as redes econômicas e os interesses políticos que se escondem por trás dessa posição mercantilista.”

E com extrema assertividade, Santomé (2003, p. 20) classifica a mercantilização dos sistemas educacionais em quatro linhas de ação: “descentralização, privatização, favorecimento do credenciamento e da excelência competitiva e a naturalização do individual recorrendo ao inatismo”. Como pode-se observar, “descentralização” casa muito bem com o processo de municipalização do Ensino Fundamental que vivenciamos no Brasil em 1998.

Sobre a naturalização do individual, para Slater e Means, (2023, p. 45)“ a reforma neoliberal e as formas de educação que ela busca produzir padronizaram a educação, colocaram uma responsabilidade individual desmedida sobre os alunos para que eles avancem apesar das desigualdades sociais e econômicas arraigadas e reduziram amplamente o esforço educacional à produção alienada do eu como capital humano em mercados de trabalho precários”.

No mesmo sentido, Mayo (2015, p. 21) caracteriza o neoliberalismo em aspectos que certamente vão além das pautas econômicas, e, portanto, impactando na forma de vida das pessoas, e da sociedade como um todo,

um forte viés do setor privado, a transição da educação e de outros bens anteriormente públicos em privados, uma obsessão com o desenvolvimento do recursos humanos sendo um eufemismo para o termo capital humano, a profissionalização de muitos setores da aprendizagem ao longo da vida, o financiamento público de necessidades privadas, as comparações internacionais de qualidade, padronizações, equivalências, e a intervenção estatal em setores específicos como suporte às recentes crises de crédito (Mayo, 2015, p. 21).

Importante recorrer ao conceito de hegemonia de Antonio Gramsci, como antídoto ao neoliberalismo na educação, pois conforme apontado por Mayo (2015, p. 29),

A hegemonia, envolvendo o exercício de influência e a obtenção de consentimento, implica esse mesmo processo descrito por Marx e Engels. Conceitos neoliberais, envolvendo uma abordagem orientada ao mercado, são hegemônicos nesse sentido, uma vez que são articulados de tal forma que tornam os interesses capitalistas supostamente os interesses de todos. O governo do mercado e a "minimalização" do estado receberam a forma de universalidade e foram representados, em diferentes plataformas de discurso político e econômico, como os únicos racionais e universalmente válidos. A educação, ao deixar de ser um bem público para se tornar um bem de consumo, moveu-se nessa direção (Mayo, 2015, p. 29).

Essa hegemonia está necessariamente ancorada em agendas internacionais, pois “a expansão do neoliberalismo e da globalização no campo educacional é marcada pela internacionalização da agenda global da educação” (Palú; Petry, 2020, p. 12). E esta pauta hegemônica, internacional e historicamente materializada na influência privada de agentes ligados a superestrutura estadunidense de governança pós segunda guerra mundial, serão detalhadas em seguida neste capítulo.

2.4 A (FALTA DE) QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Poderá o projeto neoliberal reverter séculos de insuficiente investimento na Educação Pública Brasileira?

A educação é um direito social no Brasil, e a Constituição Federal a garantidora do acesso ao ensino público gratuito em todos os níveis.

Compreender a enormidade de problemas que implicam em uma educação de baixa qualidade, é sobretudo reconhecer que existe uma relação direta com a ausência de investimentos robustos em infraestrutura, equipamentos, materiais pedagógicos, e sobretudo na valorização do professor.

No entanto, os interesses empresariais, que atuam sob a égide da eficiência, vislumbram outras soluções para a educação pública brasileira. Esta distopia intencional, é a manifestação clara e objetiva do neoliberalismo em sua manipulação permanente na captura do Estado para aumento de suas receitas, além de maiores participações em isenções fiscais e benefícios custeados por verbas públicas.

O sistema instituído pela LDB 9394/1996 é dividido e partilhado entre as unidades federativas de acordo com a estrutura apresentada:

QUADRO 3 – ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Idade Início	Unidade administrativa (responsabilidade principal)	Série / Ano	Nível de Ensino
0	Município	Berçário / Maternal	Creche
4	Município	Pré-escola	Pré-Escola
6	Município	1º Ano	Anos Iniciais - Ensino Fundamental
		2º Ano	
		3º Ano	
		4º Ano	
		5º Ano	
11	Estado	6º Ano	Anos Finais - Ensino Fundamental
		7º Ano	
		8º Ano	
		9º Ano	
15	Estado	1ª Série	Ensino Médio
		2ª Série	
		3ª Série	
18	Governo Federal / Estado	Ensino Superior	Bacharelado / Licenciatura / Graduação Tecnológica
			Mestrado stricto sensu / Mestrado Profissional stricto sensu / Curso de Especialização lato sensu
			Doutorado

Fonte: MEC, adaptado pelo autor (2025).

Importante observar que os objetivos da educação brasileira estão definidos em conformidade com níveis internacionais a partir dos acordos firmados em 2015 na

ODS4 (Objetivos de Desenvolvimento Social para Educação, ONU, 2015), objetivos estes que buscam assegurar avanços significativos em diversos aspectos qualitativos, equitativos, de amplo acesso, garantias fundamentais, entre outros, até 2030.

No entanto, um relatório publicado pela Unesco em 24/01/2022, aponta que as expectativas de alcance das metas pactuadas pela maioria dos países são praticamente nulas, diante dos atrasos decorrentes da pandemia de Covid-19 (UNESCO, 2022).

O principal instrumento de medição da qualidade de ensino brasileiro, o IDEB, tem demonstrado um tímido crescimento desde a sua criação em 2005. E algumas manchetes recentes sobre o resultado do IDEB reforçam esse desempenho ruim.

1. “Ideb: Educação básica no país vive estagnação, e aprendizagem é gargalo “. Revista Veja em 14/08/2024.
2. “Ideb e o falso cume: Brasil vive ilusão de progresso na educação”. Gazeta do Povo em 14/10/2019
3. “Resultado ruim no Ideb se deve mais à falta de gestão do que de dinheiro, diz levantamento do TCE-SP”. Conselho Federal de Administração em 03/07/2017

QUADRO 4 – IDEB 2006 A 2023

Ano	IDEB (Anos Iniciais)	IDEB (Anos Finais)	IDEB (Ensino Médio)
2005	3,6	3,2	3,1
2007	4,0	3,5	3,2
2009	4,4	3,7	3,4
2011	4,7	3,9	3,4
2013	4,9	4,0	3,4
2015	5,3	4,2	3,5
2017	5,5	4,4	3,5
2019	5,7	4,6	3,9
2021	5,5	4,9	3,9
2023	5,7	4,7	4,1

Fonte: INEP, adaptado pelo autor (2025).

Contudo, o que é de fundamental relevância para compreensão neste trabalho, é que mesmo com tanto descaso, inúmeros problemas, “estagnação”, “falso cume”, “falta de gestão”, a educação pública brasileira vem desempenhando crescimento muito maior do que as escolas particulares na série histórica de avaliações SAEB, base da nota IDEB, conforme o investimento público vem

crescendo no Brasil, e estes resultados explicitados no quadro posteriormente apresentado:

QUADRO 5 – RESULTADOS AVALIAÇÃO SAEB (ANOS INICIAIS)

Nota SAEB	1º ao 5º ano (anos iniciais)	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	2023
Brasil	Pública	4,39	4,69	5,04	5,25	5,33	5,74	5,94	6,02	5,64	5,91
Brasil	Privada	6,12	6,14	6,57	6,65	6,81	6,88	7,17	7,18	7,12	7,23
		28,30 %	23,50 %	23,20 %	21,10 %	21,70 %	16,60 %	17,10 %	16,30 %	20,80 %	18,20%

Fonte: INEP, adaptado pelo autor (2025).

Os dados da apresentados no quadro 3, demonstram que em 2005 em medição oficial do SAEB, em provas de português e matemática, nos anos iniciais do ensino fundamental ou seja do primeiro ao quinto ano, a educação pública teve nota média de 4,39, contra 6,12 das escolas particulares, o que representava à época 28,3% de diferença entre ambas.

Já em 2023, essa diferença caiu para 18,2%, ou seja, com uma redução percentual de 10,1% em menos de 20 anos, o que demonstra que em alguns anos, a educação pública deve alcançar os níveis educacionais das escolas particulares brasileiras.

QUADRO 6 – RESULTADOS AVALIAÇÃO SAEB (ANOS FINAIS)

Nota SAEB	6º ao 9º ano (anos finais)	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	2023
Brasil	Pública	4,28	4,49	4,67	4,73	4,72	4,97	5,1	5,21	5,12	5,1
Brasil	Privada	6,15	6,14	6,21	6,34	6,25	6,35	6,61	6,61	6,35	6,42
		30,40 %	26,80 %	24,70 %	25,50 %	24,40 %	21,90 %	22,90 %	21,10 %	19,50 %	20,60 %

Fonte: INEP, adaptado pelo autor (2025).

Analisando os mesmos dados históricos, agora dos anos finais do ensino fundamental, verifica-se similar queda percentual, neste caso de 30,4% em 2005 para 20,6% em 2023, com queda da diferença percentual de 9,7% no período.

Resgato, portanto, a pergunta inicial deste subcapítulo: Poderá o projeto neoliberal reverter séculos de insuficiente investimento na Educação Pública Brasileira?

Não. A resposta é bastante objetiva, pois os números apresentados anteriormente demonstram total incapacidade dos gestores profissionais de mercado em obter sucesso nas avaliações, as quais, mesmo com liberdade orçamentária, liberdade pedagógica, não tem conseguido manter o nível de competitividade a partir do momento em que o Estado brasileiro na Constituição de 1988 passou a obrigatoriamente investir 25% do PIB na educação pública.

Não há dúvidas de que os resultados financeiros das escolas particulares vão muito bem, sendo um dos mais importantes mercados, com faturamento superior aos R\$ 200 bilhões em 2023.

Todavia esse grande talento em faturar alto com mensalidades, não se reflete em resultados acadêmicos, e isto tem uma razão, e que precisa ser explicitado neste trabalho: criar mentes sofisticadas, com pensamento complexo, custa muito caro, demanda bons professores com dedicação exclusiva e liberdade pedagógica, para que alunos desempenhem na média bons resultados em provas como o SAEB.

Ainda que esse cenário se coloque como desafiador para a rede particular de educação, a situação da educação brasileira como um todo não está nem próximo do patamar que deveria.

O PISA, principal instrumento global de medição de desempenho e qualidade na educação em matemática, leitura e ciências, apresenta resultados brasileiros muito ruins, e com observação nas duas últimas avaliações (2018 e 2022), fica claro o tamanho do desafio brasileiro, no caminho que se impôs como modelo pedagógico neoliberal, de alcançar resultados em parâmetros internacionais.

Não houve avanço significativo nos dois últimos resultados divulgados do PISA.

Em matemática o Brasil tem pontuação inferior à média do Chile (412), Uruguai (409) e Peru (391), e sem diferença significativa com as médias de Argentina (379) e Colômbia (383). Já em leitura, o Brasil teve pontuação estatisticamente inferior à média do Chile (408) e do Uruguai (430). E em ciências, o Brasil registrou a pior média da América do Sul, estatisticamente empatado com Peru e Argentina.

Para Brum, (2003, p.5), “a verdade é que apesar da qualidade da educação brasileira ser garantida pela Constituição Federal, ainda há um longo percurso a ser

caminhado no processo de efetivação do direito à educação de qualidade para todos os cidadãos brasileiros”.

QUADRO 7 – PISA, 2018 E 2022

Ano	Área de Foco	Posição no Ranking	Média Brasil	Média OCDE
2018	Matemática	Entre 69 e 72	384	489
2018	Leitura	Entre 55 e 59	413	487
2018	Ciências	Entre 64 e 67	404	489
2022	Matemática	Entre 62 e 69	379	472
2022	Leitura	Entre 44 e 57	410	476
2022	Ciências	Entre 53 e 64	403	485

Fonte: INEP, adaptado pelo autor (2025).

Indo além na análise sobre os números do PISA, no recorte do ensino privado, pode-se compreender que os resultados sobretudo em matemática nas avaliações de 2018 e 2022, permanece estagnado e abaixo da média dos países da OCDE, conforme quadro que segue:

QUADRO 8 – PISA, 2018 E 2022: ESCOLAS PRIVADAS

Ano	Área de Foco	Média OCDE	Brasil Escolas Privadas	Diferença Escolas Privadas x OCDE
2018	Matemática	489	473	-16
2018	Leitura	487	510	23
2018	Ciências	489	495	6
2022	Matemática	472	456	-16
2022	Leitura	476	500	24
2022	Ciências	485	493	8

Fonte: INEP, adaptado pelo autor (2025).

As escolas privadas brasileiras são administradas por gestores profissionais que investem em formações sólidas, plataformas educacionais avançadas, melhores práticas e certificações de qualidade. Contando com a capacidade de investimentos e o lobby dos empresários do setor, essas escolas focam intensamente em provas de aferição internacional, como o PISA. No entanto, mesmo com todo esse aparato, elas ainda não conseguem alcançar desempenhos sequer próximos da média dos países da OCDE. Além disso, não há uma perspectiva clara de melhora futura.

Esse cenário evidencia que os problemas socioeconômicos brasileiros interferem no desempenho acadêmico até mesmo dos alunos mais privilegiados. A desigualdade social, a falta de infraestrutura adequada e as dificuldades econômicas enfrentadas pelas famílias refletem-se no ambiente escolar, comprometendo o desenvolvimento educacional. Isso demonstra que não existe uma fórmula mágica para um modelo coletivo de construção do saber que seja eficaz em um contexto tão complexo como o do Brasil.

A situação é ainda mais desafiadora quando se considera a disparidade entre as escolas públicas e particulares. Enquanto as escolas privadas têm acesso a recursos e investimentos, as públicas enfrentam ainda graves deficiências, como falta de materiais didáticos, professores desmotivados e infraestrutura inadequada. Esse abismo entre as duas realidades educacionais do país reforça a necessidade de políticas públicas mais robustas e inclusivas que promovam a equidade e qualidade na educação e foi brilhantemente retratado no artigo do Professor Libâneo "O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres".

Em relatório publicado pela OCDE em 2021, denominado Educação no Brasil, uma perspectiva internacional, carrega uma perspectiva de avanços significativos nas últimas duas décadas com a imposição do modelo internacional de educação, entretanto atribui três aspectos negativos que impedem o avanço da educação brasileira, sendo em primeiro lugar o currículo pouco atrativo, e a pandemia de Covid-19, como fontes do alto abandono dos estudantes.

Em segundo lugar, a vulnerabilidade social, e a disparidade econômica entre os alunos, que influenciam negativamente no desempenho sobretudo no ensino médio e superior. E por fim, em terceiro lugar a gama limitada de itinerários educacionais no ensino médio, supostamente resolvidos com a reforma no ensino médio do governo de Michel Temer.

Já em pesquisa realizada pelo IPEC contratada pelo jornal O Globo em setembro de 2022, que buscou mapear a percepção dos brasileiros sobre os maiores problemas do país, a educação é citada por 28% como o maior problema do país, atrás do desemprego, corrupção e da saúde. Sobre os responsáveis pela baixa qualidade observada da educação brasileira, 49% apontam o MEC enquanto 28% citam governos locais (estaduais e municipais). Em resumo a ausência de qualidade

e os baixos salários dos professores são apontados como principais problemas da educação brasileira.

Dados do relatório *Education at a Glance 2024*, da OCDE, apontam que enquanto na média os países da OCDE investem por aluno por ano \$10.500 dólares, o Brasil investe apenas \$ 3.600 dólares.

Uma educação pública ruim, de resultados abaixo do esperado, com baixo investimento, mas que vem conseguindo desempenhar maior crescimento nas últimas décadas em comparação a educação privada, deixa bastante claro que toda a ideologia em torno da gestão profissional, meritocrática, de desempenho, esconde fragilidades e intenções claras de manipulação e desvalorização com nítido propósito de assumir o controle desse enorme orçamento público do Brasil. E toda essa discussão, sugere total influência neoliberal sobre a educação, conforme capítulo que segue.

2.5 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA SOB INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO

A educação brasileira, é compreendida segundo Libâneo, (1990) e Saviani (1997), em duas grandes correntes, a primeira de tendências Liberais, e a segunda de tendências Progressistas. E segundo os autores,

liberal não tem a ver com algo aberto ou democrático, mas com uma instigação da sociedade capitalista ou sociedade de classes, que sustenta a ideia de que o aluno deve ser preparado para papéis sociais de acordo com as suas aptidões, aprendendo a viver em harmonia com as normas desse tipo de sociedade, tendo uma cultura individual". [...] "Progressistas partem de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação e é uma tendência que não condiz com as ideias implantadas pelo capitalismo. O desenvolvimento e popularização da análise marxista da sociedade possibilitou o desenvolvimento da tendência progressista (Brasil Escola, 2025, online).

QUADRO 9 – TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO BRASIL

Tendência Pedagógica	Data de Fundação	Autores Principais	Classificação
Pedagogia Tradicional	Século XVI	Ordem dos Jesuítas, Immanuel Kant, Johann Friedrich Herbart	Liberal
Escola Nova (Renovadora Progressista)	1932	John Dewey, Anísio Teixeira,	Liberal
Pedagogia Tecnicista	1960s	Skinner, Charles Elliot, Ralph Tyler	Liberal
Pedagogia Libertadora	1960s	Paulo Freire	Progressista

Pedagogia Libertária	1970s	A. S. Neill, Paulo Freire	Progressista
Pedagogia Histórico-Crítica	1980s	Dermeval Saviani	Progressista
Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	1990s	José Carlos Libâneo	Progressista

Fonte: elaborado pelo próprio autor (2025).

O primeiro modelo pedagógico implantado no Brasil, que compõe a tendência Tradicional, tem origem segundo Da Fonseca Rosa, (2017, p.3) na “Companhia de Jesus, fundada sob a égide de Santo Inácio de Loyola e aprovada por Paulo III, a 27 de setembro de 1540, através da bula *Regimini Militantis Ecclesiae*, cuja formulação foi reelaborada a 21 de julho de 1550 pela bula *Exposcit Debitum* de Júlio III, tinha como objetivos principais: a pregação, a prática da caridade e educação da juventude”. Para Bacila, (2024, p. 26), “a ordem dos Jesuítas tinha como objetivo principal combater o protestantismo e difundir a fé católica”. Saviani (2005, p.4) explica que a chegada dessa pedagogia ocorre “com a vinda dos jesuítas na colônia brasileira em 1549, contando com subsídio e incentivo da coroa portuguesa, e assim, ao longo dos dois primeiros séculos, de 1549 até 1759, data da expulsão dos jesuítas, a pedagogia cristã, de orientação católica, gozou de uma hegemonia incontestável no ensino brasileiro”.

Para Paiva (2015, p.3), foi um modelo

rigidamente amparado numa concepção religiosa de mundo, que forjou uma escola de racionalidade dedutiva, que defendia o ensino das verdades consagradas pelo cânone escolástico, complementado, sobretudo, pelo currículo das sete artes liberais (*trivium e quadrivium*), bem como de algumas atividades práticas (Paiva, 2015, p. 3).

No entanto, conforme Saviani, (2005, p. 3), a pedagogia inicial implantada pelos jesuítas foi “suplantada pelo plano geral de estudos organizados pela Companhia de Jesus a partir do *Ratio Studiorum* [...] e as ideias pedagógicas expressas no *Ratio* correspondem ao que passou a ser conhecido na modernidade como Pedagogia Tradicional”.

A partir de 1759, com a expulsão dos jesuítas, a pedagogia brasileira começa a receber, segundo Saviani (2005, p. 7) “as reformas pombalinas da instrução pública, que se contrapõem ao predomínio das ideias religiosas e, com base nas ideias laicas inspiradas no Iluminismo, instituem o privilégio do Estado em matéria de instrução [...] com influência então da pedagogia do humanismo racionalista”. O tradicionalismo, no

entanto, não se resumiu aos jesuítas, “mas em outras correntes que fundamentavam sua instrução educativa, feita estritamente por um agente externo, na transmissão do conhecimento como verdades acabadas e em uma didática que primava pelo desenvolvimento de passos formais e por uma rígida estruturação desses conhecimentos” (Paiva, 2015, p. 3).

A partir de 1920 ganha corpo o movimento da Escola Nova, e na década seguinte, em 1930, conforme explica Saviani (2005, p. 10), “é lançado o livro de Lourenço Filho, Introdução ao Estudo da Escola Nova, e logo em seguida em 1933, Anísio Teixeira publica o livro Educação progressiva: Uma introdução à filosofia da educação, declaradamente filiado ao pensamento pedagógico de John Dewey”. Dewey que ficou conhecido por difundir a corrente filosófica do pragmatismo, denominada por ele de instrumentalismo. Especificamente no campo da pedagogia, a teoria de Dewey é conhecida como educação progressiva, focando em educar como um todo, valorizando o crescimento físico, emocional e intelectual.

Os conceitos de Dewey e Anísio Teixeira, somados ao construtivismo de Jean Piaget, a matemática no construcionismo de Seymour Papert e a todo o desenvolvimento tecnológico e espiral de aprendizagem criativa de Mitchel Resnick no Instituto de Tecnologia de Massachusetts – MIT, compõe hoje importante estrutura pedagógica voltada ao uso de tecnologias educacionais que vão desde a alfabetização em programação em blocos, robótica, jogos educacionais, além da difundida cultura *maker* nas escolas.

Oliveira e Pires (2023, p. 4) contextualizam o cenário do movimento da Escola Nova, em que “de um lado do debate, havia educadores católicos, que defendiam seus interesses, principalmente a educação subordinada à doutrina religiosa católica. Do outro lado, havia educadores influenciados pelas ideias novas, que defendiam a laicidade, a co-educação e a responsabilidade pública em educação. As ideias novas em educação são resultadas da adesão de alguns movimentos europeus e norte-americanos, chamados de “Escola Nova”.

Nos anos 1960, com a instalação de regime ditatorial no Brasil, tem início a Tendência Liberal Tecnicista, criada a partir das contribuições de Skinner, e essa tendência fundamentada sobre a corrente psicológica behaviorista, e “difundiram-se, então ideias relacionadas à organização racional do trabalho (taylorismo, fordismo), ao enfoque sistêmico e ao controle do comportamento (behaviorismo) que, no campo

educacional, configuraram uma orientação pedagógica que podemos sintetizar na expressão ‘pedagogia tecnicista’” (Saviani, 2013, p. 369).

A Constituição de 1967, aprovada pelo regime militar, desobrigou a União e os estados a investirem um percentual mínimo na educação, modificando um dispositivo anteriormente previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961. No entanto, a mudança que mais impactou a educação brasileira foi a permissão para a ampla participação da iniciativa privada no ensino, consolidada pela Carta de 1967. Em 1969, esse caráter mercantilista foi ainda mais fortalecido com a Emenda Constitucional nº 1, que estabeleceu que “respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive mediante bolsas de estudos” (Zinet, 2016, online).

Ainda nos anos 1960, Paulo Freire constrói uma base pedagógica com intuito de alfabetizar adultos, e obtém relevantes resultados no famoso episódio de Angicos, em Pernambuco. Freire se inseriu numa proposta de educação popular, denominada libertadora. Para Costa, (2016, p. 96),

o que essencialmente diferenciou a proposta de educação popular de Paulo Freire das anteriores foi a aliança entre uma agenda educacional (como no caso da alfabetização) e uma luta política pautada a partir da voz do povo, em que o questionamento e a denúncia desses problemas pelo próprio povo fossem o esteio de sua mobilização e organização (Costa, 2016, p. 96).

O envolvimento político de Paulo Freire, irritou o governo militar já no início em 1964, ocasionando o seu exílio no Chile, onde escreveu sua obra mais importante, a Pedagogia do Oprimido, e a partir de então, tornando-se uma das grandes referências humanistas na pedagogia mundial, tendo participado de grandes projetos de alfabetização em países na África recém libertos da colonização de Portugal, como Angola, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe.

De acordo com Saviani et all (2004), a educação brasileira durante a ditadura militar teve como objetivo principal dar um caráter profissionalizante ao ensino. Isso refletia a visão do regime militar de que a educação deveria estar a serviço do mercado de trabalho, em detrimento do desenvolvimento humano e social.

Já no período da redemocratização, ou Nova República, iniciado em 1986, segundo Oliveira e Pires (2023, p. 16), foi criado o Plano Educação para Todos, que acabou se limitando a repasses de recursos de forma clientelista.

A educação brasileira atual encontra sua base legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 1996). Observa-se que a Constituição Federal de 1988 (CF 88), celebrada como a “Constituição Cidadã”, refletia um espírito democrático. Ela contemplava a igualdade, o desenvolvimento do país e garantia a autonomia e a gestão democrática no âmbito educacional.

Entretanto, como sentenciam Cerqueira, Souza e Mendes (2009, p. 5), o projeto costurado por oito anos, “somente foi aprovado e sancionado quando teve interesses da elite nacional contemplados, de modo que, pontos essenciais para a modificação do quadro educacional brasileiro não foram realmente favorecidos”. Desta forma, promulgou-se a LDB em 1996, que significou em termos substantivos, apenas uma lei infraconstitucional normatizadora da educação em seus vários aspectos, unificando a regulamentação do país (Saviani, 2007; Saviani *et al*, 2014; Pires; Peroni, 2019).

O conceito de educação presente na LDB de 1996 difere significativamente da visão pretendida pela Constituição Cidadã de 1988. Nesse contexto, a LDB de 1996 carrega e fortalece um estigma de descaso histórico, influenciado por correntes neoliberais internacionais.

Havia uma condição colocada entre os países sul-americanos devedores do Fundo Monetário Internacional, e

por se tratar de organismos internacionais, eles apresentam orientações e diretrizes as quais quando os países aceitam empréstimos do Banco Mundial ou as orientações gerais da OCDE, então acatam todo um conjunto de medidas de ajuste de contas com planejamento, medidas e, sobretudo, avaliações, das quais decorrem uma classificação, um ranking com as distintas posições de cada país (Cury, 2017, p. 5).

A partir da postura apontada anteriormente por Cury (2017), fica caracterizado uma orquestração das políticas educacionais brasileiras por organismos internacionais baseadas em interesses alheios a construção coletiva da pedagogia brasileira.

Nesses termos, o processo de neoliberalismo na educação brasileira teve início, segundo Alves (2020), nas reformas das décadas de 1990, durante os governos de Fernando Collor (1990) e Fernando Henrique Cardoso (1995).

Essas reformas, influenciadas pelo Banco Mundial e pelo Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), tiveram um impacto significativo na

educação do país. A implantação do neoliberalismo pelo primeiro governo FHC, segundo Libâneo (2012, p. 186) “contemplava cinco pontos, sendo o primeiro, a distribuição de verbas diretamente para as escolas, o segundo a melhoria da qualidade dos livros didáticos, o terceiro a formação dos professores por meio da educação a distância, o quarto a reforma curricular com estabelecimento de parâmetros curriculares nacionais (PCN) e diretrizes curriculares nacionais (DCN), e o quinto e último a avaliação das escolas”.

Uma das principais características dessa atuação foi a descentralização do sistema educacional brasileiro a partir da transferência de parte do controle do governo federal para as esferas estaduais e municipais.

Para Libâneo (2012, p. 23), “as políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intraescolares na aprendizagem”.

A municipalização do ensino fundamental foi uma estratégia adotada a qual escolas e recursos foram descentralizados, permitindo maior autonomia para as administrações locais. Desta forma, promoveu a redução do papel do Estado na educação. No entanto há de se ter claro, “que os princípios de descentralização, de autonomia, de qualidade educacional e de responsabilização dos atores educacionais estiveram presentes nas lutas pelo direito à educação ao longo da história brasileira. São temas importantes que integram a perspectiva de uma gestão democrática, porém, nos tempos presentes, foram ressignificados.” (Palú e Petry 2020, p. 11)

Ainda sobre a municipalização da educação no Brasil, um dos aspectos importantes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 1996), que desencadeou profundas mudanças e viabilizada pelo FUNDEF (Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental), seu objetivo era garantir o desenvolvimento do Ensino Fundamental e a qualidade do ensino.

A descentralização da educação no Brasil resultou na criação de diversos conselhos regulatórios e no estabelecimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Essas iniciativas, embora tenham buscado maior autonomia local, garantiram o domínio nas ações do Estado. Fávero e Pasinato, (2020), apontam que “o neoliberalismo defende a combinação de centralização e descentralização, quer dizer, centralização do controle pedagógico (avaliação do sistema e de formação

de docentes) e descentralização dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema” (Favero; Pasinato, 2020, p. 911).

Segundo Libâneo (2012), a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990 em Jomtien, Tailândia, teve um papel significativo na definição das políticas e diretrizes nacionais de educação. Financiada pelo Banco Mundial, essa conferência culminou na Declaração da Conferência Mundial de Jomtien.

A Conferência de Jomtien reuniu líderes e especialistas em educação de todo o mundo. Seu objetivo era estabelecer metas e estratégias para garantir a educação para todos, independentemente de gênero, raça, origem étnica ou condição socioeconômica. “Há uma [...] diversidade de antagonismos de posições sobre os objetivos e as funções da escola no Brasil na atualidade e, nas políticas oficiais, há um pensamento quase hegemônico sobre as funções da escola assentado nas políticas educativas do Banco Mundial” (Libâneo, 2012, p. 16).

Há de se reconhecer a diminuição do papel do professor nessa influência neoliberal sobre a educação, pois segundo Vasconcelos (2021, p. 12),

a educação pelo “aprender a aprender” coloca o indivíduo que aprende no centro do processo pedagógico, ao passo que o professor é considerado um sujeito complementar na relação ensino-aprendizagem”. O autor ainda infere que “o esvaziamento da cultura clássica no ensino faz com que o senso comum, o saber espontâneo, seja o mediador de relações pedagógicas, de maneira que há um empobrecimento na relação ensino-aprendizagem (Vasconcelos, 2021, p. 12).

Já o Saeb, que em particular desempenha um papel crucial na aferição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), se tornou o principal termômetro da educação brasileira atualmente. Há de se notar que o Saeb está perfeitamente alinhado aos parâmetros e sistemas internacionais de avaliação educacional, como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos). Esses mecanismos de avaliação têm impacto significativo na educação, mas também levantam questões sobre os rumos do sistema educacional brasileiro e sua relação com tendências globais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, por sua vez, segundo Alves et al., (2020, p. 2) “é uma política neoliberal, pelo fato de obedecer às regras das instituições internacionais que financiam as políticas de governo de países periféricos”. O processo pouco democrático de sua criação, a ausência de discussões com entidades de classe, o forte envolvimento de grupos de interesse privados na sua

construção, definem seu direcionamento ao modelo neoliberal de enfraquecimento do Estado na gestão educacional.

Além disso, para Vasconcelos (2021, p. 15), o mercado desempenha um papel crucial como patrocinador desse modelo educacional, pois “os interesses das empresas predominam na organização curricular da BNCC, que demonstra um currículo preocupado com a formação de competências necessárias ao mercado de trabalho, além da predominância de teorias fenomenológicas que produzem o individualismo, o conhecimento acrítico e a-histórico”.

Libâneo (2012), avalia a educação pública brasileira como um “quadro sombrio”, numa perspectiva que o autor apresenta de “dualismo perverso”, o qual cabe a escola pública o acolhimento e integração social, enquanto nos particulares a educação assentada em conhecimento e aprendizagem tecnológica. Toda essa dinâmica, segundo o autor, consequência direta do modelo neoliberal a partir da Declaração Mundial de Jomtien, 1990.

Torres (2001) apud Libâneo (2012) esclarece que, ao longo das avaliações e revisões da Declaração Educação para Todos 1990, em conferências e reuniões subsequentes entre os organismos internacionais e os países envolvidos, a proposta original foi encolhida, e foi essa versão que acabou prevalecendo, com variações em cada país, na formulação das políticas educacionais.

Tal encolhimento deu-se para adequar à visão economicista do Banco Mundial, o patrocinador da conferência mundial. Desse modo, a visão ampliada de educação converteu-se em uma visão reduzida, ou seja: a) de educação para todos, para educação dos mais pobres; b) de necessidades básicas, para necessidades mínimas; c) da atenção à aprendizagem, para a melhoria e a avaliação dos resultados do rendimento escolar; d) da melhoria das condições de aprendizagem, para a melhoria das condições internas da instituição escolar (organização escolar) (Libâneo, 2012).

Têm-se, assim, traços básicos das políticas para a educação do Banco Mundial: a) reducionismo economicista, ou seja, definição de políticas e estratégias baseadas na análise econômica; b) o desenvolvimento socioeconômico necessita da redução da pobreza no mundo, por meio da prestação de serviços básicos aos pobres (saúde, educação, segurança etc.) como condição para torná-los mais aptos a participarem desse desenvolvimento; c) a educação escolar reduz-se a objetivos de aprendizagem observáveis, mediante formulação de padrões de rendimento

(expressos em competências) como critérios da avaliação em escala; d) flexibilização no planejamento e na execução para os sistemas de ensino, mas centralização das formas de aplicação das avaliações (cujos resultados acabam por transformarem-se em mecanismos de controle do trabalho das escolas e dos professores) (Libâneo, 2012).

QUADRO 10 – RELAÇÃO DAS CORRENTES PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS COM O NEOLIBERALISMO

Autor	Conceito	Relação Pedagogia Brasileira	Relação com Neoliberalismo
Bacila (2024, p.26)	"Ordem jesuíta tinha como objetivo combater o protestantismo e difundir a fé católica".	Pedagogia Tradicional	Não
Saviani (2005, p.4)	"Ocorre com a vinda dos jesuítas na colônia brasileira em 1549".	Pedagogia Tradicional	Não
Paiva (2015, p.3)	"Foi um modelo rigidamente amarrado numa concepção religiosa de mundo"	Pedagogia Tradicional	Não
Saviani (2005, p.6)	"pedagogia foi suplantada pelo plano geral de estudos organizados pela Companhia de Jesus a partir do Ratio Studiorum.	Pedagogia Tradicional	Não
Saviani (2005, p.7)	"a partir de 1759 começam as reformas pombalinas da instrução pública, com base nas ideias laicas inspiradas no Iluminismo, instituem o privilégio do Estado em matéria de instrução [...] com influência então da pedagogia do humanismo racionalista".	Pedagogia Tradicional	Não
Saviani (2005, p.10)	"movimento da Escola Nova entre os anos 1920 e 1930 com colaborações de Lourenço Filho e Anísio Teixeira".	Escola Nova (Renovadora Progressista)	Não
Macedo (2020)	"Educação progressiva de Dewey, também chamada instrumentalismo."	Escola Nova (Renovadora Progressista)	Não
Oliveira e Pires (2023, p.4)	"Escola Nova que de um lado havia educadores católicos, do outro lado, havia educadores influenciados pelas ideias novas, ligados a laicidade, co-educação e responsabilidade pública."	Escola Nova (Renovadora Progressista)	Não
Saviani (2013, p.359)	"Nos anos 1960, com regime ditatorial no Brasil, inicia-se a Tendência Liberal Tecnista, fundamenta no behaviorismo, com contribuições de Skinner e difundiram-se então ideias ligadas a organização racional do trabalho (taylorismo e fordismo)."	Pedagogia Tecnista	Não
Costa (2016, p.96)	"o que essencialmente diferenciou a proposta de educação popular de Paulo Freire das anteriores foi a aliança entre uma agenda educacional (como no caso da alfabetização) e uma luta política pautada a partir da voz do povo, em que	Pedagogia Libertadora	Não

Autor	Conceito	Relação Pedagogia Brasileira	Relação com Neoliberalismo
	o questionamento e a denúncia desses problemas pelo próprio povo fossem o esteio de sua mobilização e organização”		
Zinet (2016)	"abertura para a iniciativa privada a partir de concepção de bolsas na LDB de 1961".	Pedagogia Tecnicista	Sim
Saviani (2004)	"durante a ditadura militar teve como objetivo principal dar um caráter profissionalizante ao ensino".	Pedagogia Tecnicista	Sim
Oliveira e Pires (2023, p.16)	Na nova república, iniciado em 1986, "foi criado o Plano educação para Todos, que acabou se limitando a repasses de recursos de forma clientelista".	Pedagogia Histórico-Crítica	Sim
Cerqueira, Souza, Mendes (2009, p. 5)	O projeto costurado por oito anos (LDB 1996), "somente foi aprovado e sancionado quando teve interesses da elite nacional contemplados, de modo que, pontos essenciais não foram incluídos".	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Saviani, 2007; Saviani et al, 2014; Pires; Peroni, 2019	"LDB 1996, promulgada significou em termos substantivos apenas uma lei infraconstitucional."	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Cury (2017, p.5)	"Condicionantes aos devedores do FMI, que deveriam aderir ao projeto do Banco Mundial".	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Alves et al., (2020, p.2)	"Projeto neoliberal a partir das reformas na década de 1990, dos governos Collor e FHC".	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Libâneo (2012, p.186)	"O projeto neoliberal implícito nas reformas do governo FHC, contempla cinco pontos, tendo distribuição de verbas, melhoria do material didático, formação de professores à distância, reforma curricular, sistema avaliativo de escolas".	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Palú e Petry (2020, p.11)	"A descentralização da educação, como princípio foi ressignificado e impôs uma redução do papel do Estado".	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Libâneo (2012, p.23)	"As políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino".	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Fávero e Pasinato (2020)	"o neoliberalismo defende a combinação de centralização e descentralização, quer dizer, centralização do controle pedagógico (avaliação do sistema e de formação de docentes) e descentralização dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema"	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim

Autor	Conceito	Relação Pedagogia Brasileira	Relação com Neoliberalismo
Libâneo (2012, p.16)	"Há uma [...] diversidade de antagonismos de posições sobre os objetivos e as funções da escola no Brasil na atualidade e, nas políticas oficiais, há um pensamento quase hegemônico sobre as funções da escola assentado nas políticas educativas do Banco Mundial"	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Vasconcelos (2021, p.12)	"a educação pelo "aprender a aprender" coloca o indivíduo que aprende no centro do processo pedagógico, ao passo que o professor é considerado um sujeito complementar na relação ensino-aprendizagem".	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Alves (2020, p.2)	A BNCC "é uma política neoliberal, pelo fato de obedecer às regras das instituições internacionais que financiam as políticas de governo de países periféricos"	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Vasconcelos (2021, p.15)	"os interesses das empresas predominam na organização curricular da BNCC, que demonstra um currículo preocupado com a formação de competências necessárias ao mercado de trabalho, além da predominância de teorias fenomenológicas que produzem o individualismo, o conhecimento acrítico e a-histórico"	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Libâneo (2012)	"quadro sombrio" e "dualismo perverso"	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim
Torres (2001) apud Libâneo (2012)	"encolhimento da proposta ao longo das revisões da Declaração Educação para Todos de Jomtiem em 1990".	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos	Sim

Fonte: o autor (2025).

Para que seja possível compreender o quanto é relevante a influência neoliberal nas políticas educacionais brasileiras, se apresenta uma linha do tempo iniciada na Conferência Mundial de Educação para Todos de Jomtiem, e as políticas educacionais brasileiras implantadas ao longo das próximas décadas e que são caracterizadas como neoliberais neste trabalho além do governo, partido político, presidente e ministro da educação respectivo.

QUADRO 11 – LINHA DO TEMPO: INFLUÊNCIA NEOLIBERAL NO BRASIL

Ano	Evento	Partido político	Presidente	Ministro da educação
1990	Conferência Mundial Educação para Todos – Jomtiem - Tailândia	PRN (Partido da Reconstrução Nacional)	Fernando Collor de Mello	Carlos Alberto Chiarelli (15 de março de 1990 a 21 de agosto de 1991)
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394	PSDB (Partido da Social-Democracia Brasileira)	Fernando Henrique Cardoso	Paulo Renato Souza (1º de janeiro de 1995 a 1º de janeiro de 2003)
1998	Municipalização do Ensino Fundamental	PSDB (Partido da Social-Democracia Brasileira)	Fernando Henrique Cardoso	Paulo Renato Souza (1º de janeiro de 1995 a 1º de janeiro de 2003)
2007	IDEB - SAEB	PT (Partido dos Trabalhadores)	Luiz Inácio Lula da Silva	Fernando Haddad (29 de julho de 2005 a 1º de janeiro de 2011)
2014	Plano Nacional de Educação	PT (Partido dos Trabalhadores)	Dilma Rousseff	José Henrique Paim (3 de fevereiro de 2014 a 1º de janeiro de 2015)
2016	Novo Ensino Médio	MDB (Movimento Democrático Brasileiro)	Michel Temer	Mendonça Filho (12 de maio de 2016 a 6 de abril de 2018)
2017	BNCC	MDB (Movimento Democrático Brasileiro)	Michel Temer	Mendonça Filho (12 de maio de 2016 a 6 de abril de 2018)
2023	Pé-de-Meia	PT (Partido dos Trabalhadores)	Luiz Inácio Lula da Silva	Camilo Santana (1º de janeiro de 2023 - presente)

Fonte: o autor (2025).

2.6 POLÍTICAS PÚBLICAS

2.6.1 Abordagem Estratégico-Relacional do Estado

Compreender o Estado além da estrutura burocrática orientada a cobrar impostos em troca de serviços públicos, é tarefa primordial na análise de políticas públicas. Desta forma a Abordagem Estratégico-Relacional (SRA), permite compreender o real funcionamento do Estado e as suas relações de dominação.

Contemporaneamente, quem tem desenvolvido com valiosa contribuição esse tema é o britânico Bob Jessop, considerado hoje o principal autor dessa compreensão do Estado. Na sua concepção, o Estado seria permeado por uma arena de conflitos e

contradições que atravessa todas suas instituições, sendo entendido como uma condensação material da relação de forças sociais (de classes), a qual acabaria cristalizando a dominação da variante burguesa, que apresenta suas frações que lutam entre si pela hegemonia nos assuntos governamentais, a materialidade dessa relação se daria através de seu aparelho administrativo (Uberti, 2020).

Já para Sparemberger, (2018, p. 3) como base de comparação teórica, o Estado moderno weberiano é definido por “(1) Um território ordenadamente dominado, não necessariamente imutável, sendo que o essencial é que exista um espaço geográfico sob o qual essa associação (Estado) se estenda. (2) A capacidade e a disposição para o uso da força sempre que for necessário. Esta capacidade reside em um poder próprio de uma associação que não pode ser decomposta no poder de suas partes. (3) Uma ação social não exclusivamente econômica, não existindo, por definição nenhuma atividade humana que não possa estar condicionada por monarcas e regulamentos amparados no uso da força ou na ameaça da mesma. (4) Um quadro administrativo que necessita de um círculo de pessoas que, interessadas em manter a dominação e acostumadas a obedecer às ordens dos líderes, estejam permanentemente a disposição destes, encarregando-se das funções técnicas”.

Para Jessop (2016, p.20), esta questão é ponto central e definidora na abordagem Estratégico Relacional, pois “a condição de Estado é uma variável e, se sim, quais são suas dimensões centrais? Qual é a relação entre o estado e a lei, o estado e a política, o estado e a sociedade civil, o público e o privado, relações de poder e micropoder do estado?”.

A partir destas relações de poder, influência e dominação, Jessop aprofundou a análise do Estado, oferecendo maior complexidade para compreensão das relações sociais.

Segundo Dias, (2009, p. 135), Jessop “alterou a perspectiva epistemológica, metodológica e conceitual deste, permitindo uma análise da noção de abordagem estratégico-relacional como diferenciada dentro do marxismo”. Já para Góes (2020, p.4), a SRA “ênfatisa a relação entre a dimensão estrutural do modo de produção capitalista e a luta de classes, definidora das estratégias de acumulação e, portanto, da natureza do sistema capitalista”.

2.6.1.1 Relação Social

Como determinações gerais da relação social, segundo Jessop, (2007, p. 119), “as bases sociais de apoio e oposição ao Estado e a natureza do projeto hegemônico (se existente) ao redor do qual o exercício de poder estatal está centrado.” Já para Góes (2020, p.5), “as relações sociais são estruturas por meio de estratégias seletivas de reprodução do capital feitas no plano da agência”.

A estrutura do Estado não pode, portanto, de acordo com Jessop, ser entendida apenas por sua função de auxiliar do capital. Para Poulantzas (1978) *apud* Jessop, (2009, p. 133) ele é “[...] uma relação de forças ou, mais precisamente, a condensação material de tal relacionamento entre as classes e as frações de classe, da forma como ela é expressão no Estado em uma forma necessariamente específica”.

2.6.1.2 Estratégia

Na SRA, uma estratégia é um conjunto de ações deliberadas e planejadas por atores sociais (indivíduos, grupos, instituições) para alcançar determinados objetivos em um contexto estrutura específico. Para Dias (2009, p. 140) “que consegue transitar das noções abstrata e unitárias para problemas concretos e complexos, os quais possuem tanto a dimensão da sua forma como de seu conteúdo”.

As estratégias são formuladas levando em conta as oportunidades e limitações impostas pelas estruturas sociais. Por exemplo, uma estratégia política pode envolver a mobilização de recursos, alianças e a navegação pelas regras e normas existentes para obter poder e influência.

2.6.1.3 Seletividade Estratégica

Na construção teórica de Poulantzas (1978), existe a preocupação da mediação entre conceitos abstratos e a realidade concreta do Estado. Já na conceituação de Jessop, existe uma preocupação epistemológica além do abstrato/concreto, mas do simples para o complexo na compreensão das causalidades históricas do Estado. (Dias, 2009, p. 138)

Para Jessop e Sum, (2006, p. 103), “as ligações entre as relações de classe e políticas dependem do equilíbrio predominante das forças que são orientadas para o exercício do poder estatal na formação social mais ampla”. São formas de

dominação definida por Jessop (2015, p. 98), a dominação da classe econômica, a dominação da classe política, e a dominação da classe ideológica.

Para Jessop (2015, p. 101 - 102), o Estado desempenha um papel crucial na sustentação e na regulação do capitalismo, e destaca três pontos: 1) A compensação das falhas de mercado, na qual as forças de mercado sozinhas não podem garantir todas as condições necessárias para a acumulação de capital, então o Estado intervém para compensar essas falhas; 2) A organização dos interesses coletivos uma vez que a competição econômica e política entre capitais precisa de uma força que organize seus interesses coletivos e limite os danos da busca unilateral de interesses específicos; 3) E na Gestão das repercussões sociais cuja administração do Estado sobre as repercussões da exploração econômica visa garantir a integração institucional e a coesão social suficientes, permitindo a acumulação de capital.

A partir da abordagem de Jessop (2016), são compreendidas como forças em disputa as classes sociais representativas, os grupos de interesse, as forças políticas, as forças econômicas, além das forças internacionais. E nesse sentido, é complementar ao framework de Coalizões de Defesa, pois leva em consideração as relações entre atores dos grupos de pressão, as influências externas aos subsistemas, os embates entre as crenças nos grupos de pressão e entre os grupos de pressão do subsistema.

Aprofundando essa comparação pode-se afirmar que ambas as abordagens ajudam a entender como as políticas são formuladas e implementadas, mas a SRA foca mais nas estratégias do Estado em resposta às forças sociais, políticas, grupos de interesse, enquanto a ACF foca na influência de coalizões de atores com crenças compartilhadas dentro de subsistemas de políticas, conforme quadro comparativo.

QUADRO 12 – COMPARATIVO SRA E ACF

Característica	SRA	ACF
Foco Principal	Relação Estado e forças sociais;	Influências de coalizões de atores com crenças compartilhadas;
Conceitos Centrais		
- Relação social	O Estado é uma condensação material das relações de forças sociais;	Não se aplica;

- Estratégia	O Estado age estrategicamente em resposta a crises;	Não se aplica;
- Seletividade Estratégica	O Estado seleciona estratégias baseadas em pressões e demandas sociais;	Não se aplica;
- Coalizões de Defesa	Não se aplica;	Grupos de atores que compartilham crenças e trabalham juntos;
- Crenças e valores	Não se aplica;	Políticas influenciadas por grupos de pressão a partir de crenças;
- Subsistemas de Políticas	Não se aplica;	Foco em áreas específicas de políticas onde as coalizões interagem;
Objetivo	Entender as lutas e estratégias do Estado;	Analisar como as coalizões influenciam as políticas públicas;
Metodologia		
- Análise das relações sociais	Sim	Não
- Estratégia	Sim	Não
- Análise de crenças	Não	Sim
- Estudo de subsistemas	Não	Sim
Componentes de Análise		
- Classes sociais	Sim	Não
- Grupos de interesse	Sim	Sim
- Forças políticas	Sim	Sim
- Forças econômicas	Sim	Sim
- Forças internacionais	Sim	Sim
Aplicação	Análise das políticas públicas e estratégias do Estado;	Influência de coalizões em políticas públicas ao longo do tempo;
Perspectiva Temporal	Foco tanto no presente quanto no histórico das relações sociais;	Análise ao longo de períodos prolongados para observar mudanças de políticas;

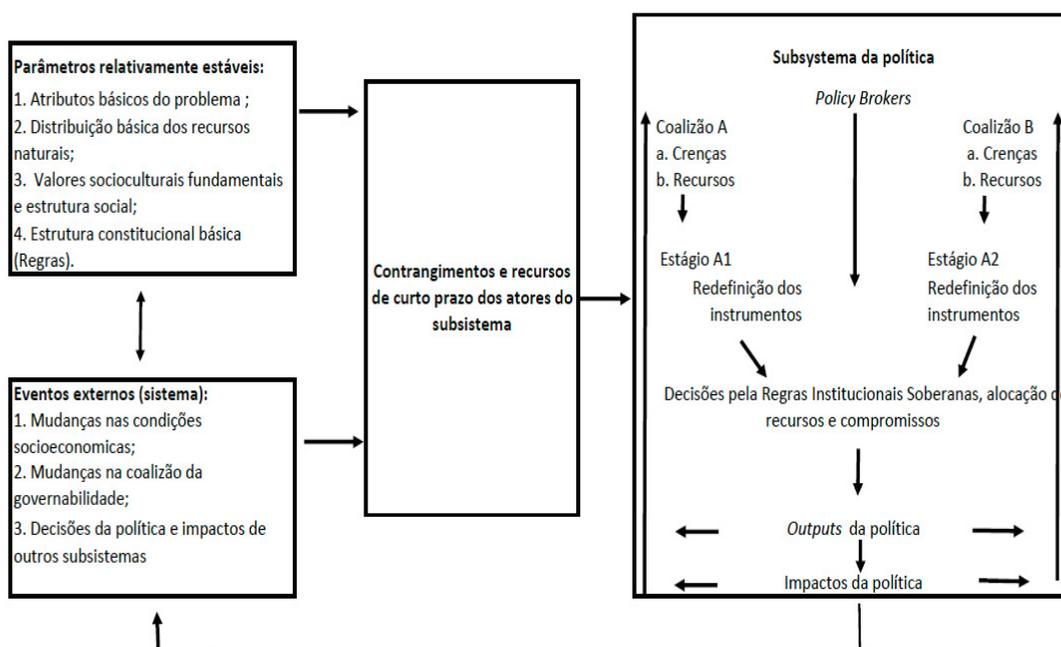
Fonte: Elaboração do próprio autor (2025)

2.6.2 Coalizões de Defesa

Proposto inicialmente em 1988 por Paul A. Sabatier, com o objetivo de analisar a formulação e os percursos pelos quais as políticas públicas se alteram ao longo do tempo, a abordagem do Advocacy Coalition Framework (ACF), foi bastante aperfeiçoada desde o seu desenvolvimento, sendo caracterizada, portanto, como uma estrutura do processo político desenvolvido para lidar com problemas complexos (Sabatier; Weibler, 2007). A ACF está alicerçada sobre as seguintes bases,

uma suposição de nível macro de que a maior parte da formulação de políticas ocorre entre especialistas dentro de um subsistema de políticas, mas que seu comportamento é afetado por fatores do sistema política e socioeconômico mais amplo; (2) um modelo do indivíduo de nível micro que é fortemente desenhado da psicologia social; e (3) uma convicção de nível meso que a melhor maneira de lidar com a multiplicidade de atores em um subsistema é agregá-los em coalizões de defesa” (Sabatier; Weibler, 2007, p. 192).

FIGURA 1 – FRAMEWORK DE COALIZÕES DE DEFESA



Fonte: Sabatier e Weible (2007).

Já para Cerqueira (2020, p. 9) a primeira premissa da ACF é demonstrar o “papel desempenhado pela informação técnica no processo de mudanças” em políticas públicas, já a segunda é a perspectiva de “tempo de uma década ou mais”, a terceira é compreensão de um “subsistema de política pública ou domínio, e não uma organização ou programa governamental”, a quarta é que os “programas e políticas públicas incorporam teorias implícitas” como sistemas de crenças. Esses

pressupostos básicos, segundo Soares e Alves (2015, p. 64), “afetam as variáveis dependentes do modelo, crenças e mudanças políticas, por meio da aprendizagem orientada (policy-oriented learning) e pelas perturbações externas. Na revisão mais recente do modelo, esses autores adicionaram mais dois caminhos para explicar a mudança política: o choque interno e o acordo negociado. Esses fatores, agregados às hipóteses originais do modelo, afetam os constrangimentos e oportunidades dos atores do subsistema ao longo do tempo”.

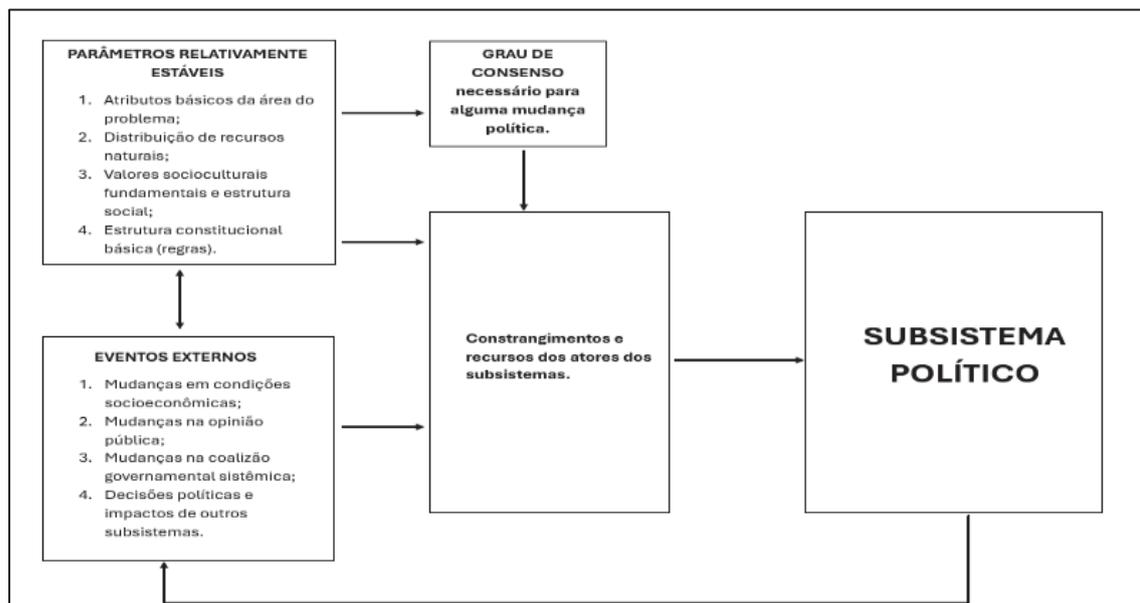
Uma discussão importante neste trabalho, é a compreensão de que os grupos de pressão da ACF, se formam em torno de crenças compartilhadas dentro de um subsistema, e a partir de estratégias atuam na captura de pautas públicas, e este conceito da ACF é muito bem relacionado aos conceitos da SRA de relação social e estratégias.

2.6.2.1 Nível Macro do modelo ACF

O nível macro do modelo, contempla os subsistemas mapeados de políticas, e as suas relações e influências por fatores do sistema político e socioeconômico mais amplo. Para Sabatier e Weible (2007), a formulação de políticas nas sociedades modernas é tão complexa que participantes devem se especializar se querem ter a chance de ter alguma influência. Para Oliveira e Sanches Filho, (2022, p. 632)

Dentro do primeiro conjunto, destaca-se o grau de consenso necessário para mudanças mais profundas na política pública. Já o segundo conjunto, “constrangimentos e recursos de curto prazo disponíveis, observamos o contingenciamento das ações dos atores no subsistema da política pública (Oliveira; Sanches Filho, 2022, p. 632).

FIGURA 2 – NÍVEL MACRO



Fonte: Framework ACF (Sabatier e Weible, 2007), adaptado pelo autor (2025).

2.6.2.2 Subsistemas de Políticas

Os subsistemas permitem que os participantes se especializem nos interesses e nas crenças pessoais entre si, moldando estratégias para atingir objetivos dentro das políticas públicas. Estes grupos de pressão, são compostos por pesquisadores, jornalistas, influenciadores digitais, sociedade civil, ONGs, empresas, entre outros, que compartilham opiniões semelhantes e condizentes com mudanças que entendem necessárias em determinada política pública (Sabatier; Weible, 2007).

Sabatier e Jenkins-Smith (1999, p. 135), distinguem os subsistemas em maduros e recentes. Sendo os maduros “um conjunto de participantes que se consideram uma comunidade semiautônoma que compartilham uma experiência em um domínio de política e que buscaram influenciar a política pública nesse domínio por um período prolongado.”

A delimitação do escopo apropriado para um subsistema é um dos aspectos mais importantes de um projeto de pesquisa de ACF, e a regra fundamental, segundo Sabatier e Weible (2007) “Foco no escopo substantivo e geográfico das instituições que estrutura a interação”, pois sempre há a existência de subsistemas sobrepostos. A grande maioria da formulação de políticas ocorre dentro de subsistemas de políticas e envolve negociações entre especialistas.

2.6.2.3 Nível Meso do modelo ACF

O nível meso refere-se à escala intermediária entre o nível micro (atores individuais e crenças) e o nível macro (sistemas políticos mais amplos) e nesse contexto, abrange os grupos de pressão e as redes de políticas, podendo caracterizar-se por partidos políticos, ONG's, burocratas e especialistas que compartilham crenças fundamentais sobre determinado setor de políticas públicas, como a educação por exemplo. Para Sabatier e Weible (2007, p. 196).

a ACF argumenta que os participantes das políticas buscarão aliados com pessoas que possuem crenças centrais semelhantes entre legisladores, funcionários de agências, líderes de grupos de interesse, juízes, pesquisadores e intelectuais de vários níveis de governo. Se eles também se envolverem em um grau não trivial de coordenação, eles formarão uma coalizão de defesa” (Sabatier; Weible, 2007, p. 196).

No entanto para Secchi; Coelho; Pires, (2020):

cada grupo ou coalizão de defesa possui convicções (*beliefs*) e interesses que são capazes de construir narrativas consistentes com “mocinhos”, “vilões” e “vítimas”, com a apresentação de estatísticas, anedotas e argumentos lógicos. Apesar de internamente consistentes, as narrativas entram em conflito quando são contrapostas. Nestes casos, a definição do problema público tende a ser conflitante (Secchi, Coelho e Pires 2020, p. 104).

É neste nível da ACF que se desenvolve, portanto, a maior parte da análise realizada sobre os grupos de pressão do governo de transição, objeto de estudo de caso neste trabalho.

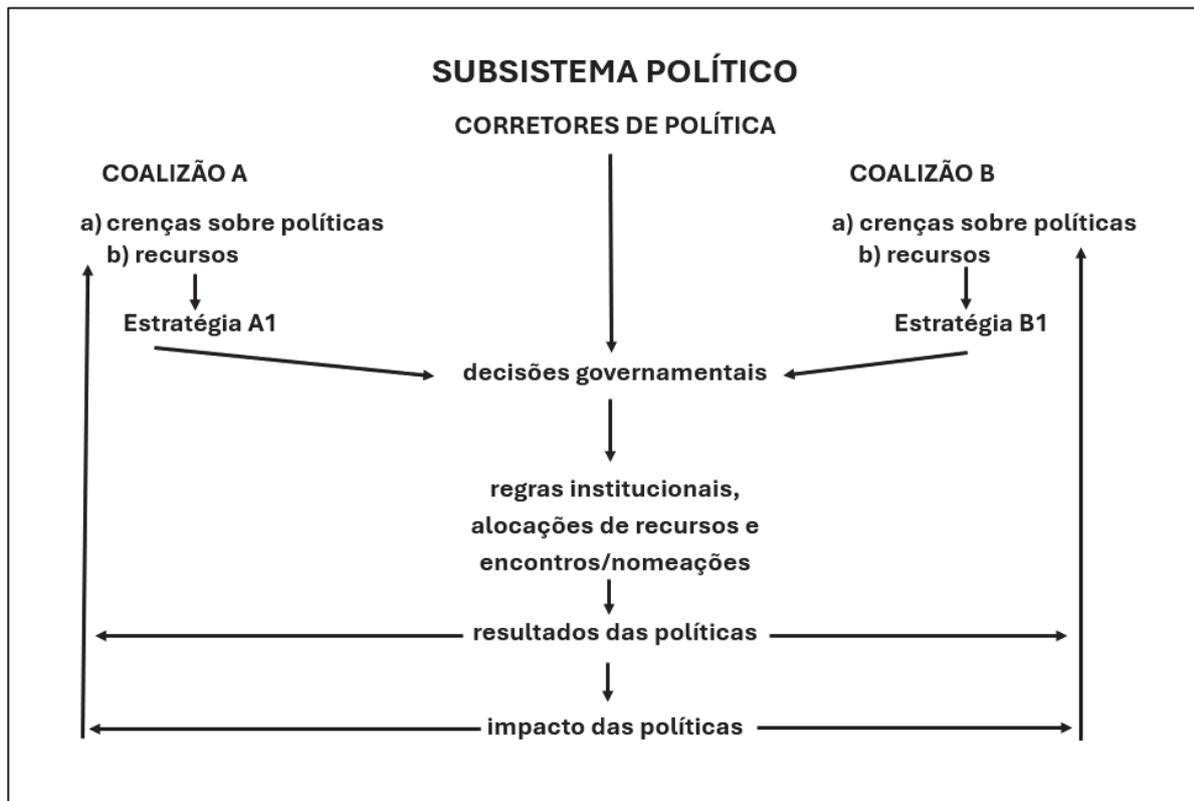
As mudanças políticas ocorrem quando há aprendizado político dentro dos grupos, e podem ser incrementais ou estruturais, a depender das influências internas ou externas ao subsistema. “Esses fatores externos exógenos estáveis raramente mudam em períodos de uma década ou mais, raramente fornecendo o ímpeto para mudanças comportamentais ou políticas dentro de um subsistema de políticas”. (Sabatier e Weible, 2007, p. 193).

2.6.2.3 Nível Micro do modelo ACF

O nível micro do modelo, ou modelo do indivíduo, segundo Sabatier e Weible (2007, p. 194) se distancia da escolha racional, pois “enquanto as estruturas de

escolha racional assume atores auto interessados que buscam racionalmente interesses materiais relativamente simples, a ACF assume que as crenças normativas devem ser verificadas empiricamente e não exclui a priori a possibilidade de comportamento altruísta”.

FIGURA 3 – NÍVEL MICRO



Fonte: Sabatier e Weible (2007), adaptado pelo autor (2025).

2.6.2.4 As crenças

As crenças compartilhadas segundo a ACF, podem ser crenças centrais profundas; crenças centrais da política; e crenças secundárias. Conforme Sabatier e Weible (2007, p. 194-195), no nível mais amplo estão as crenças centrais profundas que são ligadas a questões normativas, relativamente à natureza humana, como liberdade versus igualdade, Estado versus mercado, espectro político de direita versus esquerda, em resumo, questões de difícil mudança.

Já as crenças centrais sobre políticas, abrangem todo um subsistema político, pois acredita-se que todos tem muito conhecimento das relações dentro do seu subsistema. Interagem com as crenças centrais profundas, mas não são uma relação

direta, pois caracteriza-se por dificuldade em se obter mudanças, e geram fonte de divisão.

No entanto, nem sempre há uma correspondência de um para um entre as crenças centrais profundas e as crenças centrais das políticas. Por exemplo, enquanto os conservadores geralmente têm uma forte preferência por soluções de mercado, alguns deles reconhecem falhas de mercado significativas (por exemplo, externalidades) em problemas de poluição da água e, portanto, estão dispostos a apoiar muito mais intervenção governamental nesta área política em comparação com outras áreas políticas.

Já as crenças secundárias, são menos amplas, tratam de regras detalhadas e aplicações orçamentárias dentro de um programa específico, a gravidade e as causas dos problemas. Mudar requer menos evidências e menos acordos entre atores e é possivelmente mais fácil.

No entanto, para Cerqueira (2020, p. 9), “as crenças de níveis mais profundos constroem e delimitam as possibilidades das crenças mais específicas, superficiais e transitórias”. Já para Cairney (2016, p. 35), as crenças dentro de uma coalizão de defesa se dividem em três tipos,

crença de núcleo como uma conversão religiosa, improvável de mudar no período de uma década ou mais, mas também é muito amplo para orientar uma política detalhada (como as visões de alguém sobre a natureza humana), a crença de núcleo da política, específico o suficiente para orientar a atividade, mas ainda improvável de mudar (como crenças fundamentais a favor ou oposição ao 'fracking', com base em atitudes em relação à economia e ao meio ambiente). E por fim crenças de aspectos secundários se relacionam com a implementação da política. Eles são os mais propensos a mudar, à medida que as pessoas aprendem sobre os efeitos de, digamos, regulamentações versus incentivos econômicos (Cairney, 2016, p. 35).

Importante contextualizar que as teorias políticas anteriores a ACF explicavam o envolvimento na política por interesses materiais, e se achava que a formulação de políticas se encontrava limitada ao triângulo de ferro: Agências administrativas, Comitês legislativos e Grupos de Interesses.

Para Cairney (2016) o ACF é audacioso ao ponto de se propor uma aproximação com o desenho de uma teoria geral de formulação de políticas. Um ponto importante que o autor cita é que as pessoas se envolvem na política para traduzir suas crenças em ação, e os atores podem ser influentes não só pelo poder, mas por articular ideias importantes.

Sabatier e Weible (2007, p. 194) explicam que “o modelo individual do ACF é adequado para explicar a escalada e a continuação do conflito político e, requer modificações adicionais para contabilizar o desescalamento e o acordo”.

2.6.2.5 As *think tanks*

As *think tanks*, componentes fundamentais da ACF, são institutos de pesquisa de políticas, envolvidos no levantamento e análise de uma área específica ou uma ampla gama de questões políticas, buscando aconselhar os formuladores de políticas ou informar o debate público sobre questões políticas (Stone, 2007).

As ondas de desenvolvimento das *think tanks*, iniciam anterior a Segunda Guerra Mundial, com ideias progressistas, social, ambiental e política. A segunda onda, no período da guerra fria, com foco no debate social e econômico, no crescimento e diversificação. E a terceira onda, com o boom global na década de 1980, com o amadurecimento e direcionamento de ideias, organizações dos grupos de pressão, foco na inovação e soluções de necessidades.

Sua influência no processo político, ocorre através da intermediação de decisões sobre processos, pesquisas, ideias e políticas.

Importante observar que, conceitualmente, os aspectos característicos de uma *think tank* são (1) sua capacidade de atuar como um centro de informações; (2) seu envolvimento na defesa de ideias; (3) sua incorporação em redes de políticas domésticas e transnacionais e (4) sua base intelectual e acadêmica especializada fornecendo expertise em questões de política.

Cabe observar que “a interação entre a aplicação do conhecimento aos problemas de políticas objetivados é complementada por práticas estratégicas para desenvolver laços consultivos com o governo, indústria ou o público como intermediários na análise de políticas” (Stone, 2007, p. 153) e ainda que as *think tanks* “são um veículo para treinamento em políticas e um local para aspirantes políticos aprimorarem suas habilidades retóricas e se integrarem às comunidades políticas” (Stone, 2007, p. 153).

3. ESTUDO DE CASO – ANÁLISE DO GRUPO DE TRABALHO DA EDUCAÇÃO DO GOVERNO DE TRANSIÇÃO LULA (2022)

Neste capítulo se apresenta o estudo de caso realizado, fundamentado na abordagem das Coalizões de Defesa. Este estudo objetiva identificar o subsistema de políticas onde o qual se coloca a disputa das coalizões, formadas pelos grupos de interesse, seus projetos de Estado (ou de políticas educacionais) suas crenças fundamentais profundas e as secundárias, e ainda os seus recursos como suas estratégias de atuação durante o governo de transição Lula 3, de outubro de 2022 a janeiro de 2023.

Pretende-se ainda analisar as influências e impacto externos e o aprendizado político e por fim se houve evolução e mudança da Política Pública.

A opção pela ACF como metodologia de análise, se deu pela característica holística do modelo, muito diferente por exemplo da estrutura faseada do ciclo de políticas públicas. Este modelo, portanto, por levar em conta o desenrolar das crenças e ideais compartilhadas dentro dos grupos no subsistema educacional ao longo do tempo de seus atores políticos, é mais relevante para compreensão dessa construção de agenda e imposição de pautas analisadas neste trabalho.

A compreensão adequada de tal problemática, relacionada aos grupos de pressão ligados a educação, se fez possível a partir do entendimento de como se formaram as coalizões neoliberais durante a elaboração do grupo de transição e como tais coalizões objetivaram a captura das políticas educacionais através do controle da agenda política do governo recém-constituído.

3.1 O SUBSISTEMA DE POLÍTICAS

Trata-se de um subsistema de políticas educacionais brasileiro, com histórica disputa entre grupos empresariais, influências internacionais, tendo como ator central o MEC, e em sua defesa os sindicatos de professores, movimentos sociais e especialistas em políticas educacionais.

Uma breve contextualização do subsistema, se faz necessário para compreensão plena do processo de análise na perspectiva de correlação dos parâmetros relativamente estáveis da ACF.

Entretanto, para compreensão dessa correlação de forças, é necessário aprofundar no modelo apresentado por Sabatier e Jenkins-Smith (1993) – Advocacy Coalition Framework, onde especificamente, a partir da lente teórica de Coalizões de Defesa (ACF), podemos verificar o GT de transição da educação, caracterizado como um subsistema no universo educacional brasileiro.

Segundo Sabatier (1998), um subsistema consiste em atores de várias organizações públicas e privadas que estão ativamente preocupados com um problema ou questão política e que procuram regularmente influenciar as políticas públicas nesse domínio.

Para Capella (2018), os subsistemas são assim denominados na literatura da ciência política por ocuparem um espaço intermediário entre o macrosistema (macro policy systems), no qual são tomadas decisões que afetam uma política pública ou a estrutura de poder em torno dela, e os microsistemas (micro policy systems), que envolvem decisões que geralmente não despertam a atenção do público.

No GT de transição, que é o objeto de pesquisa estudo de caso, tais elementos estáveis podem ser definidos como as premissas básicas da educação pública brasileira.

Aspectos imutáveis e fundamentais, garantidos pela Constituição Federal, como por exemplo o Artigo 212 da CF do Brasil que determina que a União deve aplicar, anualmente, no mínimo 18% da receita resultante de impostos na manutenção e no desenvolvimento do ensino.

Além disso, os estados, o Distrito Federal e os municípios devem aplicar, no mínimo 25% da receita resultante de impostos na educação. Toda essa verba federal é transferida aos estados e municípios pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), em cotas proporcionais ao número de alunos matriculados de acordo com o Censo Escolar. Segundo o Portal da Transparência do Governo Federal Brasileiro, o orçamento nos últimos anos para a educação foi de 118 bilhões de reais em 2019, 126 bilhões em 2020, 129 bilhões em 2021, 126 bilhões em 2022, 118 bilhões de reais em 2023 e 110 bilhões de reais em 2024 (previsto).

Com relação aos elementos mais dinâmicos, Sabatier (1998) aponta

que eles são um pré-requisito crítico para grandes mudanças políticas. Eles incluem: (1) grandes mudanças socioeconômicas, como deslocamentos econômicos ou ascensão de movimentos sociais; (2) mudanças na opinião pública, particularmente em relação às prioridades de gastos governamentais e à gravidade relativa de vários problemas (Sabatier, 1998, p. 103).

E nesse aspecto foi possível verificar significativas tentativas nos governos Temer e Bolsonaro de pressionar a opinião pública a partir de iniciativas como o *homeschooling*, o Projeto Escola Sem Partido e Escolas Cívico-Militares, a partir de grupos de pressão formados por bancadas no Congresso Federal, grupos ligados a igrejas evangélicas e a militares.

Tais políticas, impondo enorme pressão sobre as bases referenciais da educação brasileira, que no exemplo das escolas cívico-militares chegou a receber de R\$ 64 milhões de investimentos apenas em 2022 pelo Governo Federal (SANTOS; VIANA, 2023).

Para Sabatier e Weible (2007), o ACF levanta a hipótese de que a mudança em um desses fatores dinâmicos é uma condição necessária para uma mudança política importante.

No caso brasileiro, tal elemento dinâmico (escolas cívico-militares), foram encerradas pelo Governo Federal em 12/07/2023, no entanto, permanecem com muita força em alguns estados brasileiros, como Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e São Paulo, o que permite compreender que é uma sólida base de mudança a longo prazo que o Brasil deverá acompanhar.

3.1.1 Contexto do Subsistema

Após a reabertura gradual das atividades coletivas em agosto de 2022, com o fim da pandemia Covid-19, os brasileiros começaram a se readaptar à vida social e às rotinas presenciais. Esse período foi marcado por um misto de alívio e cautela, pois ainda havia preocupações com a saúde pública e a possibilidade de novas variantes do vírus.

A eleição presidencial de 2022 foi um evento significativo nesse contexto. A campanha eleitoral foi intensa e polarizada, com debates acalorados e uma grande participação popular. O primeiro turno da eleição ocorreu em 2 de outubro de 2022, com 11 candidatos concorrendo à Presidência da República. Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), e Jair Bolsonaro, do Partido Liberal (PL), foram os dois candidatos mais votados e avançaram para o segundo turno.

No segundo turno, realizado em 30 de outubro de 2022, Lula venceu com 50,90% dos votos válidos, enquanto Bolsonaro obteve 49,10%. Essa foi a eleição

presidencial mais acirrada da história do Brasil. Lula foi empossado como presidente em 1º de janeiro de 2023, ao lado de seu vice, Geraldo Alckmin.

Esse período foi marcado por um clima de incerteza e de esperança, com muitos brasileiros ansiosos por mudanças e por melhorias nas políticas públicas. A eleição de Lula representou um retorno ao poder para o PT, e trouxe expectativas de novas direções para o país.

Além disso, houve preocupações significativas com as políticas educacionais que foram abandonadas pelo governo Bolsonaro. Durante sua gestão, cortes no orçamento e a falta de investimento na educação geraram críticas e questionamentos sobre o futuro do sistema educacional brasileiro. Para Cruz, do *Todos pela Educação*, em manifestação na primeira reunião do grupo de trabalho da educação sobre a situação de desmonte deixada pelo governo anterior, “o MEC foi tendo seu orçamento discricionário reduzido, ano após ano. Vão entregar o Ministério da Educação absolutamente esvaziado do ponto de vista financeiro” (Basilio, 2022, online).

Muitos esperavam que o novo governo priorizasse a educação, trazendo avanços e melhorias para as escolas, universidades e instituições de ensino em todo o país.

A partir da vitória nas urnas de Lula para o mandato de presidência da república, um grande debate nacional em torno das possibilidades, dos riscos e dos anseios de toda espécie, tomou conta do país.

Diante de tamanha expectativa, o governo eleito passou a especular nomes para composição dos grupos de trabalho para transição das diferentes áreas, sob alegação de fundamental necessidade de mapeamento das condições, sobretudo financeira, de cada pasta, e ainda pelo entendimento das principais demandas para os primeiros 100 dias de mandato.

Dentre estes grupos, um dos que mais gerou expectativa foi o da educação, pelo recente histórico de políticas antipopulares implementadas e os cinco ministros do Governo Bolsonaro.

3.1.2 O grupo de trabalho da educação

QUADRO 13 – LINHA DO TEMPO DO GRUPO DE TRABALHO DA EDUCAÇÃO (2022)

Data do evento	Detalhes do evento
08/11/2022	Realizada assinatura da portaria que institui o gabinete de transição.
14/11/2022	Anúncio de diversos nomes, entre eles: Neca Setúbal, Itaú; Henrique Paim, ex-ministro da educação no governo Dilma; Priscila Cruz, Todos pela Educação, entre outros.
23/11/2022	Anúncio formal dos membros do Grupo de Trabalho com 54 nomes.
30/11/2022	Entrega do relatório preliminar do Grupo de Trabalho.
05/12/2022	Realizada a primeira de uma série de reuniões com o MEC, sob coordenação executiva de Henrique Paim.
11/12/2022	Entrega do relatório final do Grupo de Trabalho da Educação.

Fonte: o autor (2025).

A partir da constituição formal do Grupo de Trabalho de Transição da Educação para o governo Lula/Alckmin, desde o primeiro momento, três grupos de pressão com interesses distintos iniciaram as disputas pelo controle das proposições.

3.2 OS GRUPOS DE PRESSÃO (IDENTIFICAÇÃO DAS COALIZÕES DE DEFESA)

Os grupos de pressão, como relacionados na teoria de coalizões de defesa neste trabalho, são baseados em suas crenças profundas e são situados na estrutura da ACF no nível meso, que trata sobretudo das relações conflituosas entre os grupos e das mudanças de políticas a longo prazo.

O primeiro grupo, identificado como “educação”, relacionado a atuações em prol de pautas diversas, como na defesa de minorias, na luta por equidade, por uma educação emancipadora, por pautas progressistas e pelo fortalecimento da educação pública.

Entre eles, está Heleno Araújo, presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Daniel Cara, coordenador-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Maria Aparecida da Silva Bento, diretora do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade (CEERT); Ricardo Marcelo Fonseca, presidente da Andifes (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior) e reitor da Universidade Federal do Paraná, entre outros.

O segundo grupo, denominado neste estudo como “empresarial”, formado por fundações empresariais e do terceiro setor, Sistema “S” e instituições privadas de ensino, em grande parte grupos influentes nos governos recentes, Temer e Bolsonaro.

Este grupo com atuação pela manutenção e ampliação da participação de grupos empresariais na educação pública, característica neoliberal de influência, representados por empreendedores como Alexandre Schneider, ex-secretário municipal de educação de São Paulo e presidente do Instituto Singularidades; Neca Setúbal, herdeira do grupo Itaú e presidente do conselho consultivo da Fundação Tide Setúbal; Claudia Costin, diretora da Fundação Getúlio Vargas (FGV); Priscila Cruz, presidente do movimento Todos pela Educação, (representando outros grupos como a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, e o grupo Gerdau), entre outros.

O terceiro grupo, denominado neste capítulo como “político” e considerado apenas como “corretor de políticas” na teoria da ACF, é formado por pessoas de confiança do ex-ministro da educação e atual ministro da fazenda, Fernando Haddad, em sua maioria do MEC, e outros políticos com atuações na educação, entre eles deputados federais e estaduais, diretores e coordenadores do MEC.

Cabe uma ressalva no papel de corretores de políticas, pois este grupo atua de certa forma alinhado com algumas pautas objetivas do governo Lula 3. Uma exemplificação dessa atuação, é a primeira reunião com participação do Fernando Haddad, determinando as regras do jogo e de certa forma indicando as expectativas sobre o resultado desse grupo de trabalho.

Um panorama geral da composição do GT da educação pode ser mais bem verificado nos quadros apresentados posteriormente:

QUADRO 14 – GRUPO DE PRESSÃO “EDUCAÇÃO” POSICIONADOS COMO COORDENADORES NO GT DE TRANSIÇÃO:

Nome	Currículo	Grupo de Pressão	Posição no GT
Claudio Alex Jorge da Rocha	Reitor do Instituto Federal do Pará (IFPA) e presidente do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif).	Grupo Educação	Coordenação
Daniel Tojeira Cara	Professor da USP, membro e coordenador geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação.	Grupo Educação	Coordenação
Karin Adriane Hugo Lucas	Pesquisadora e assessora especial na Assembleia Legislativa de São Paulo.	Grupo Educação	Coordenação
Maria Aparecida da Silva Bento	Psicóloga e ativista brasileira, diretora do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT).	Grupo Educação	Coordenação
Monica Sapucaia Machado	Advogada, escritora e pesquisadora do Direito das Mulheres.	Grupo Educação	Coordenação
Ricardo Marcelo Fonseca	Professor e historiador do Direito, escritor, presidente da Associação Nacional dos	Grupo Educação	Coordenação

	Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e reitor da UFPR.		
Luiz Cláudio Costa	Presidente do Observatório de Rankings Acadêmicos e de Excelência (IREG).	Grupo Educação	Coordenação
Heleno Manoel Gomes de Araújo Filho	Coordenador do Fórum Nacional da Educação 2014 - 2017, diretor presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.	Grupo Educação	Coordenação

Fonte: Site do gabinete da transição, adaptado pelo autor (2025).

No entanto, segundo o professor de comunicação da USP, Rodrigo Ratier, em sua coluna ECOA UOL publicada em 09/11/2022,

o setor público está sub representado; movimentos sociais e entidades docentes e de trabalhadores, virtualmente ausentes.” Além disso, ele reforça que “há notáveis ausências, como as organizações sindicais (o esquecimento da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação é inexplicável), associações profissionais (como a Anfope, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), entidades estudantis (UNE e Ubes), organizações de pesquisa (a exemplo da Anped, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), além de entidades e movimentos sociais com largo histórico na educação (Ratier, 2022, não paginado).

Já para Cássio, (2022), em sua coluna na *Carta Capital*, “o GT é composto majoritariamente por pessoas que trabalharam na burocracia do MEC nos governos petistas e por representantes de elites interessadas em ditar as políticas públicas para educação dos pobres. Nos interstícios do grupo principal situam-se algumas pessoas historicamente vinculadas às agendas educacionais do campo popular e outras ao debate educacional interno do PT. A ausência de sindicatos, entidades representativas estudantis e associações científicas da educação é patente” (Cássio, 2022, online).

De acordo com Ratier (2022), “na educação, barco da transição de Lula deriva para a direita empresarial” (Ratier, 2022, online).

QUADRO 15 – GRUPO DE PRESSÃO “EMPRESARIAL” POSICIONADOS COMO COORDENADORES NO GT DE TRANSIÇÃO

Nome	Currículo	Grupo de Pressão	Posição no GT
Alexandre Schneider	Professor, presidente do Instituto Singularidades (Península, Abílio Diniz). Ex-secretário da educação de São Paulo. Pesquisador do Centro de estudos em política e economia do setor público (CEPESP/FGV). Colunista da Folha de São Paulo.	Grupo Empresarial	Coordenação

Cláudia Maria Costin	Ex-ministra da administração federal no governo FHC, ex-secretária estadual de cultura de SP, ex-secretária municipal de educação no RJ, fundadora e diretora da FGV CEIPE (Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais).	Grupo Empresarial	Coordenação
José Henrique Paim Fernandes	Professor e diretor do Centro de Desenvolvimento da Gestão Pública e Políticas Educacionais (DGPE) da FGV. Consultor do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e ex-ministro da educação no governo Dilma.	Grupo Empresarial	Coordenação
Maria Alice Setúbal	Socióloga, banqueira, herdeira do grupo Itaú e presidente do conselho consultivo da Fundação Tide Setúbal.	Grupo Empresarial	Coordenação
Priscila Cruz	Especialista em educação básica pública, cofundadora e presidente executiva do Todos pela Educação.	Grupo Empresarial	Coordenação

Fonte: Site do gabinete da transição, adaptado pelo autor (2025).

Importante observarmos que todos os membros coordenadores do grupo de pressão “empresarial”, são relacionados diretamente ao Movimento Todos pela Educação, tendo Alexandre Schneider um dos associados efetivos do movimento, Priscila Cruz como CEO do Movimento, Claudia Maria Costin como parte do Conselho Deliberativo, José Henrique Paim Fernandes como um associado efetivo, e Maria Alice Setúbal como uma das colaboradoras ativas do Movimento, e isso sugere uma coalizão anterior ao grupo de transição, e portanto uma articulação política muito forte para garantia destas pessoas.

Uma fala de Claudia Costin em entrevista a Forbes em 2016, exemplifica bem o propósito destes atores e sua estratégia de atuação com a educação pública: “Eu tinha mandato [no Banco Mundial] e ele acabou agora. Eu poderia ficar, se quisesse. Mas quero criar esta think tank sobre política educacional. Foram bárbaros esses dois últimos anos. Conheci os problemas da educação no mundo inteiro. Estive em seis continentes. Mas eu não vou deixar as coisas como estão na educação do [meu] país. Minha ideia é ajudar prefeitos e governadores a pensarem a política educacional, participando do processo de discussão sem me envolver com partidos e quadros políticos”.

Já José Clodoveu de Arruda membro do grupo “político”, conta em entrevista para o blog do Freitas em 04/01/2023, como há uma obsessão por resultados educacionais prontos para chamar de seu: “O Jorge Paulo Lemann visitou Sobral quando eu era prefeito, quase no final da minha gestão, pois o município tinha atingido o primeiro lugar no Ideb. Então, me convidou para passar um ano e meio nos Estados Unidos, como ‘visiting scholar’, na Universidade de Columbia. E algum tempo depois,

me fez um desafio para que eu desenvolvesse um programa para, como ele mesmo denominou, “sobralizar” a educação pública brasileira”, propus a ele montar o Centro Lemann no Brasil, focado na formação de lideranças educacionais, e ele aceitou. Tanto que hoje temos um centro de desenvolvimento de excelência da qualidade da educação brasileira, no interior do Ceará, cuja sede fica em Sobral”.

QUADRO 16 – GRUPO DE PRESSÃO “POLÍTICO” POSICIONADOS COMO COORDENADORES NO GT DE TRANSIÇÃO (CORRETORES DE POLÍTICAS)

Nome	Currículo	Grupo de Pressão	Posição no GT
José Clodoveu de Arruda	Professor, advogado, ex-promotor público, ex-prefeito de Sobral - CE, marido de Isolda Cela (governadora do Ceará).	Grupo Político	Coordenação
Macaé Maria Evaristo dos Santos	Educadora, deputada estadual.	Grupo Político	Coordenação
Maria Teresa Leitão de Melo	Professora, senadora pelo estado de Pernambuco.	Grupo Político	Coordenação
Alice Portugal	Deputada federal pela Bahia.	Grupo Político	Coordenação
Ana Pimentel	Deputada federal por Minas Gerais.	Grupo Político	Coordenação
Danilo Cabral	Ex-deputado federal, superintendente da SUDENE.	Grupo Político	Coordenação
Fátima Cleide Rodrigues da Silva	Senadora por Rondônia.	Grupo Político	Coordenação
Getúlio Marques Ferreira	Professor e secretário da educação profissional e tecnológica do MEC.	Grupo Político	Coordenação
Idilvan Alencar	Deputado federal pelo Ceará.	Grupo Político	Coordenação
Reginaldo Veras	Professor e deputado federal pelo Distrito Federal.	Grupo Político	Coordenação
Rosa Neide Sandes de Almeida	Professora e deputada federal pelo Mato Grosso.	Grupo Político	Coordenação

Fonte: Site do gabinete da transição, adaptado pelo autor (2025).

3.2.1 A primeira reunião

A primeira reunião do grupo, realizada 8/11/2022, que conta com registro da jornalista Beth Gaspar da Fepesp, lista todas as pessoas que participaram do encontro, além das pautas que foram discutidas.

A lista conta com 44 nomes. No entanto, chama a atenção a presença do casal Fernando e Ana Estela Haddad. Segundo Basilio (2022), Haddad esteve “encarregado de coordenar os primeiros passos para a composição do governo de transição na Educação” (Basilio, 2022, online).

Portanto, embora o Fernando Haddad não constando como um membro do grupo de transição, ele tem participação ativa na coordenação dos primeiros passos do grupo, entre eles, a escolha do coordenador do grupo de trabalho, José Henrique Paim Fernandes, relacionado aqui com o grupo empresarial de pressão.

Importante observação de Basilio sobre a reunião: “O primeiro encontro não contou com a participação de entidades sindicais e associações ligadas a universidades”. E sobre possibilidade de participações futuras dessas entidades, a matéria obteve as seguintes respostas: “A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino disse ter sido informada da participação futura das entidades nacionais de educação em reunião com o grupo de transição. Já a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação disse não ter sido convidada até o momento e ter expectativas para o momento”.

E esses registros da primeira reunião do grupo, vão de encontro com as percepções de Rodrigo Ratier e Fernando Cassio sobre o grupo.

QUADRO 17 – NOMES E FILIAÇÕES NO GRUPO DE TRANSIÇÃO

N.	Nome	Ligação
1	Aléssio Trindade de Barros	FGV/IFPB
2	Alexandre Schneider	ex-Secretário Municipal De Educação de São Paulo
3	Ana Estela Haddad	USP
4	Ana Inoue	Itaú Educação e Trabalho
5	Ana Paula Pereira	Instituto Sonho Grande
6	Anita Gea Martinez Stefani	Instituto Natura
7	Anna Helena Altenfelder	CENPEC
8	Binho Marques	ex-Governador do Acre
9	Caetano Siqueira	Movimento Profissão Docente
10	Cida Bento	CEERT
11	Claudia Costin	FGV/CEIPE
12	Claudia Pereira Dutra	CENPEC
13	Cleber Pacheco	CENPEC
14	Cleuza Repulho	CENPEC
15	Daniel Cara	FEUSP / Campanha Nacional pelo Direito à Educação
16	Denis Mizne	Fundação Lemann
17	Fernando Haddad	
18	Gabriel Barreto Corrêa	Todos pela Educação
19	Gastão Vieira	ex-Deputado Federal (PT/MA)

20	Getúlio Marques Pereira	SEEC/RN
21	Gregório Grisa	IFRS
22	João Bernardo de Azevedo Bringel	FGV
23	João Marcelo Borges	FGV/DGPE / Instituto Unibanco
24	José Francisco Soares	ex-Presidente do INEP
25	José Henrique Paim	FGV/EBAPE
26	Lara Simielli	FGV/EAESP / d3E
27	Leonardo Barchini	ex-Chefe de Gabinete do Prefeito de São Paulo
28	Luís Fernando Masonetti	FDUSP / ex-Assessor de Fernando Haddad
29	Macaé Maria Evaristo dos Santos	Vereadora e Deputada Estadual eleita (PT/MG)
30	Marcelo Bregagnoli	Reitor IF Sul MG
31	Mariza Abreu	Consultora Educacional
32	Natacha Costa	Cidade Escola Aprendiz
33	Neca Setubal	Fundação Tide Setubal / CENPEC
34	Olavo Nogueira Filho	Todos pela Educação
35	Paula Louzano	Consultora; Universidad Diego Portales (Chile)
36	Priscila Cruz	Todos pela Educação
37	Ricardo Henriques	Instituto Unibanco
38	Rodrigo Luppi	Instituto Unibanco
39	Ronaldo Mota	UFMS / ex-SESu MEC
40	Rosa Neide Sanches de Almeida	Deputada Federal (PT/MT)
41	Selma Rocha	Setorial de Educação do PT
42	Thiago Tobias	Advogado; FGV/Comitê de Diversidade e Inclusão
43	Vinicius Wu	Secretário Municipal de Educação de Niterói/RJ
44	Weber Sutti	Fundação Lemann

Fonte: Basílio (2022), adaptado pelo autor (2025).

Entre as pautas discutidas estão as seguintes questões (Federação dos Professores do Estado de São Paulo, 2022):

- Retomar a política educacional e o papel formulador do MEC: da creche à pós-graduação;
- Considerar o Plano nacional de Educação para elaboração do relatório de avaliação da situação atual do MEC;
- Relacionar e considerar as mudanças futuras, que envolvem a legislação do FUNDEB, PNE e outras;
- Discutir orçamento (atual) e para 2023 e situação orçamentária do FNDE;
- Analisar a estrutura e as informações produzidas pelo INEP;

- Analisar a situação das propostas de educação integral e educação de período integral tendo como referência currículos que tratem da língua, de diferentes campos da ciência, da arte e a integração de políticas nos territórios (por exemplo: cultura, saúde, assistência social);
- Aperfeiçoamento do Ensino Médio: diferentes visões foram apresentadas sobre a Reforma;
- Retomar questões relativas ao diálogo com Estados e Municípios e à aprovação de Lei relativa à criação do Sistema Nacional de Educação;
- Concretizar políticas públicas para recuperação dos conhecimentos não desenvolvidos durante a pandemia e reorganização do ambiente escolar;
- Analisar as políticas de formação inicial e continuada dos professores;
- Examinar a relação entre as universidades públicas e as escolas públicas no que se refere à formação dos professores e ao incentivo à pesquisa e a investigação especialmente no ensino médio;
- Analisar, visando priorizar, as políticas voltadas à primeira infância;
- Exame da EJA (Educação de Jovens e Adultos);
- Analisar as condições de oferta da formação profissional e a situação dos Institutos Federais;
- Retomar as políticas para a Juventude voltadas à superação das desigualdades e garantia do direito à cultura em relação com o Ensino Médio;
- Exame da situação da Educação Inclusiva;
- Exame da situação da Educação Ambiental e políticas específicas para a Amazônia;
- Avaliação da Lei 11.645 história e cultura indígena e afro-brasileira;
- Avaliação da Lei de Cotas e encaminhamento da formulação de nova base legal.
- Registre-se que foram expressas visões diferentes sobre muitos dos temas tratados;
- Foi apontado que o Fórum Nacional Popular de Educação não é uma entidade, reúne as principais entidades de pesquisa e representação do país, esteve à frente das Conferências Nacionais de Educação e do processo de elaboração do Plano Nacional de Educação. Depois do golpe, como Fórum Nacional Popular de Educação, enfrentou as políticas de ataque a educação pública levadas a efeito pelo atual presidente. Foi indicado que a Carta de Natal,

elaborada na última CONAPE, deve integrar os documentos que serão considerados para elaboração do diagnóstico.

Para Basilio (2022),

são consenso pautas como a retomada da aprendizagem dos estudantes no pós-pandemia, com o fechamento das escolas e a desigualdade no acesso às atividades; a retomada da composição do Ministério da Educação e de suas autarquias como FNDE, Capes e Inep, impactados por baixas técnicas e orçamentárias durante o governo Bolsonaro (Basilio, 2022, online).

Segundo Ana Pimentel, Deputada Federal do Partido dos Trabalhadores por Minas Gerais e escalada para a coordenação do grupo político, em entrevista pra Tribuna de Minas em 22/11/2022, um dia antes do anúncio oficial dos membros do grupo de transição, “o entendimento dos parlamentares entrarem no grupo de transição é de reforçar exatamente esse elo entre o diagnóstico, que o grupo de transição tem produzido do que está sendo feito no Governo Bolsonaro, com as iniciativas legislativas em curso ou aquelas que vamos precisar adotar para reverter o quadro de destruição promovido pelo atual Governo na área da educação”. Reforçando o entendimento da atuação parcial do grupo político, por vezes impondo pressão, por vezes mediando as discussões.

Dentro das discussões, pautas como o *homeschooling* (educação em casa com total responsabilidade dos pais), o Projeto Escola Sem Partido (monitoramento e perseguição de professores por suposta ideologia dentro da sala de aula) e o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), criado em 2019 pelo governo Bolsonaro, são consensuais entre os grupos de pressão como inadequadas para a educação brasileira, conforme afirmação de Roberto Leher, ex-reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro e membro do GT de transição:

Temos alguns pontos em comum e que são estratégicos. O primeiro é limpar a educação das proposições da ‘ideologia de gênero’, das proposições racistas, da interferência das igrejas, do modelo cívico-militar, aqueles elementos mais grotescos da guerra cultural travada pelos bolsonaristas. E aqui nós estamos de acordo, porque ambos os lados acham isso tudo um desastre (Serafini, 2022, não paginado).

Já entre as pautas divergentes, caracterizados como conflitos baseados em crenças que segundo Sabatier (1998) “recorrem a uma ampla variedade de instrumentos de orientação em vários níveis de governo”, e que, para Capella, (2018,

p.16), “consiste na base de qualquer atividade política”, tem-se a Reforma do Ensino Médio (NEM), que foi instituída pelo governo Temer em 2017 a partir de uma medida provisória e a da defesa da escola pública e gratuita.

As pressões sobretudo pela revogação da Reforma do Ensino Médio, permaneceram ao longo de 2023 enfrentando grande resistência para sua revogação. Em março de 2023, por exemplo, mais de 300 entidades ligadas a educação fizeram uma carta aberta ao ministro da educação, Camilo Santana, pedindo a revogação do Novo Ensino Médio, com alegações de que “o novo modelo vai na contramão de todos os estudos ligados à área”.

No entanto, contrapondo esse posicionamento, o presidente da Federação Nacional das Escolas Particulares (Fenep) e representante da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes), Bruno Eizerik, em audiência pública no Senado Federal em 28/06/2023 afirmou que

mesmo que a lei seja de 2017, esse modelo já começou a ser discutido na década de 1950. Nós não estamos inventando a roda. O Brasil é o único país que tinha escola única para todos os alunos, e nós sabemos o resultado que essa escola única oferece para nossa sociedade. 95% dos jovens que terminam o ensino médio não têm conhecimento esperado em matemática, 69% não têm em português (Eizerik, 2023, não paginado).

A partir da análise baseada em pesquisa sobre posicionamentos oficiais e públicas e em entrevistas dos empreendedores do subsistema “GT transição educação”, foi possível estabelecer algumas análises com relação às crenças observadas. As crenças no modelo ACF,

diferem das estruturas de escolha racionais principalmente em seu modelo do indivíduo. Enquanto as estruturas de escolha racional assumem atores auto interessados que buscam racionalmente interesses materiais relativamente simples, a ACF assume que as crenças normativas devem ser verificadas empiricamente e não exclui a priori a possibilidade de comportamento altruísta (Sabatier; Weible, 2007, p. 194).

O grupo de pressão denominado “educação”, tem crenças diversas acerca do universo educacional, posteriormente é possível observar certa pluralidade. Pode-se constatar, contudo, uma relevante convergência contrária ao Novo Ensino Médio, além de considerar preocupante o não cumprimento das metas do Plano Nacional da Educação (PNE).

3.3 AS CRENÇAS DOS GRUPOS DE PRESSÃO

QUADRO 18 – CRENÇAS DO GRUPO “EDUCAÇÃO”

Ator	Crenças centrais profundas	Crenças centrais das políticas	Crenças secundárias
Campanha Nacional pelo Direito a Educação	Cidadania	Educação de Qualidade	Contrários a cortes de investimentos
	Emancipação	Educação equitativa	Contrários a desigualdades
	Formação integral	Educação gratuita	Contrários a discriminação
	Profissionalização	Educação inclusiva	Contrários a doutrinação e censura
		Educação laica	Contrários a exclusão
		Educação livre	Contrários a lógica empresarial
		Educação pública	Contrários a não colaboração
		Educação universal	Contrários a precarização do trabalho
			Contra o Novo Ensino Médio
		Preocupações sobre o ritmo lento do PNE	
CEERT - Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades	Educação antirracista		Equidade na educação infantil
	Equidade racial na educação		Igualdade racial e de gênero
			Equidade na infância
			Melhoria na educação
CONIF - Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional		Defesa da educação pública	Ser reconhecido como articulador da educação profissional, científica e tecnológica inovadora e inclusiva.
		Defesa da educação gratuita.	Fortalecimento da Rede federal de educação.
		Defesa da educação de excelência.	Revisão ou revogação do Novo Ensino Médio.
ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior			Representar as instituições federais perante o Governo Federal.
IREG - Observatório de Classificação e Excelência Acadêmica			Princípios de Berlim sobre classificação de instituições de ensino superior.
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação	Combate à exploração do trabalho infantil.	Defesa de uma escola pública democrática e de qualidade.	Contra o Novo Ensino Médio. Retomada do cumprimento das metas do Plano Nacional da Educação Revogação da BNCC;

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira			Avaliações e exames educacionais.
			Gestão do conhecimento e estudos educacionais.
			Pesquisa estatísticas e indicadores educacionais.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Já o grupo de pressão denominado “empresarial”, apresenta crenças mais convergentes entre os atores significativamente conectados por dois grandes movimentos em torno do apoio à BNCC e ao Novo Ensino Médio.

No entanto como prática de atuação dos empresários deste grupo observa-se uma não preocupação com questões relevantes da educação brasileira, mas com uma abordagem em desqualificar os modelos educacionais, apropriando-se de contratos com governos municipais, estaduais e federais sempre que possível, para obter grandes lucros em um mercado por demais estratégico para a lógica neoliberal.

QUADRO 19 – CRENÇAS DO GRUPO “EMPRESARIAL”

Ator	Crenças centrais profundas	Crenças centrais das políticas	Crenças secundárias
Instituto Singularidades (Instituto Península, Abílio Diniz)		Atuar na formação de professores, adequando o currículo para as novas práticas educacionais com o uso de tecnologias.	BNCC
		Movimento pela Base	Novo Ensino Médio
FGV		Contribuir para a excelência das organizações públicas e empresariais, e para o desenvolvimento do país através da geração e aplicação do conhecimento adquirido nas escolas e institutos da Fundação Getúlio Vargas.	Ser referência nacional em produção científica - 3ª melhor <i>think tank</i> do mundo em 2020.
		Movimento pela Base	BNCC.
			Novo Ensino Médio.
Fundação Tide Setúbal		Bônus por desempenho aos professores.	BNCC.
		Movimento pela Base	Novo Ensino Médio.
Instituto Natura		Movimento pela Base	Apoio a alfabetização
			Apoio ao ensino médio integral.
			BNCC.
			Novo Ensino Médio.

Fundação Lemann		Movimento pela Base	Educação de qualidade a partir da capacitação de professores.
			Fortalecimento da educação pública com suporte privado.
			Foco no desenvolvimento de matemática (Khan Academy).
			BNCC.
			Novo Ensino Médio.
Movimento pela Base (Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação VIVO, Fundação Roberto Marinho, Movimento Bem Maior, B3 Social, Todos pela Educação, IEDE, Instituto Ayrton Senna, FGV)			BNCC.
Todos pela Educação (Cristovam Buarque, Fernando Haddad, Jorge Gerdau Johannpeter, Jorge Paulo Lemann, José Roberto Marinho, Maria Alice Setúbal, Mario Sérgio Cortella, Zilda Arns, Ruth Cardoso, Roberto Civita, Luciano Huck, Luiz Helena Trajano, Tabata Amaral, Heródoto Barbetto, entre outros)		Movimento pela Base.	BNCC.
		Escola pública de qualidade.	BNCC.
			Advocacy pela educação.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Como pode-se observar, existem crenças convergentes em torno de duas pautas objetivas, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o Novo Ensino Médio. Tais posicionamentos, ligados a dois grandes grupos bastante representativos no meio educacional, como o “Movimento pela Base” que reúne muitas das principais empresas brasileiras, grande parte compondo o subsistema analisado, e o “Todos pela Educação”, principal movimento nacional representativo da área de educação, que reúne personalidades, empresários, políticos, artistas, filósofos, entre muitos outros.

Segundo Cássio, (2022), “a grande agenda educacional das elites nacionais é prosseguir exatamente de onde pararam no governo de Michel Temer, uma vez que o governo Bolsonaro lhes bateu com a porta na cara” (Cássio, 2022, online).

3.3.1 Relatório do grupo de trabalho da educação – Governo de Transição

A partir dos trabalhos realizados pelos grupos analisados neste capítulo, o resultado desta correlação de forças foi a apresentação de um relatório bastante genérico, que não resultou em propostas concretas de revogação de medidas, apesar de denunciar o retrocesso representado pelas políticas Temer/Bolsonaro.

As propostas gerais, cujo eixo foi a ampliação de direito à educação, não enfatizaram a perspectiva pública, estatal e gratuita como pressuposto das políticas educacionais. (Relatório Final do Gabinete de Transição Governamental, Brasília 2022).

Um desequilíbrio de forças ficou evidente, uma vez que uma pauta bastante objetiva do grupo de pressão Educação e em teoria de enorme alinhamento com o governo Lula, a da revogação total do Novo Ensino Médio, não entrou no relatório.

Tal resultado deve ser ainda melhor entendido a partir da constatação de que entre as coalizões conflitantes, o “grupo educação” e o “grupo empresarial”, havia um terceiro grupo denominado “político” atuando como “corretores de políticas”, que segundo Sabatier (1998), tem como principal preocupação encontrar algum compromisso razoável que reduza o conflito intenso.

Na visão do coordenador do GT de transição Educação, Henrique Paim, em entrevista um dia após a entrega do relatório oficial, fica claro a necessidade de uma reconstrução acerca de um projeto mais compatível com as reais necessidades brasileiras na educação, “sabemos que a prioridade é a recomposição da aprendizagem, a alfabetização das crianças,

todos os impactos que tivemos associados à pandemia, temas relevantes da educação infantil, do ensino médio, da educação profissional; do ensino superior e pós-graduação; a questão das desigualdades educacionais que precisam ser tratadas de maneiras muito específicas visando a equidade. Nesse primeiro momento, a gestão tem que se debruçar sobre esses temas, e a estrutura do MEC tem que refletir tudo isso (Paim *in* Basilio, 2022, não paginado).

3.4 DESDOBRAMENTOS DAS DEMANDAS DOS GRUPOS DE PRESSÃO

Nesta sessão, serão apresentados os desdobramentos das propostas dos grupos de pressão educação e empresarial, aprofundando nas discussões envolvendo grande pressão na sociedade em torno das pautas prioritárias do Governo Lula 3 e na forma como avançaram até fevereiro de 2025.

3.4.1 Pautas de divergência entre os grupos de pressão

Dentre as diversas pautas de cada grupo, uma se destaca como clara divergência entre “educadores” e “empresários”, e fruto de grande disputa pública, o Novo Ensino Médio (NEM), uma mais ampla, porém bem representada nas diversas crenças do grupo “educadores” em suas áreas específicas educacionais, é a defesa da escola pública, já pelo lado empresarial, o modelo privado ou de suporte privado à educação pública, e uma interessante pauta pelo apoio ao Plano Nacional de Educação (PNE) que tem massiva preocupação pelo não cumprimento das metas estipuladas pelo grupo “educação”.

3.4.1.1 Novo Ensino Médio

Em análise objetiva, o grupo educação estava muito focado naquele momento da transição entre governos na posição contrária ao Novo Ensino Médio. Esta pauta é representada pelos atores Campanha Nacional pelo Direito a Educação, pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional (CONIF) e pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Em carta aberta pela revogação do Ensino Médio (Lei 13.415/2017), atores do grupo de pressão educação, como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, entre dezenas de outras entidades que assinaram a carta, apontou dez aspectos das reais motivações da contrariedade, sendo

- 1) Fragiliza o conceito de Ensino Médio como parte da educação básica assegurado na LDB na medida em que esta etapa deixa de ser uma formação geral para todos;
- 2) Amplia a adoção do modelo de Ensino Médio em Tempo Integral sem assegurar investimento suficientes para garantir condições de acesso e permanência dos estudantes;
- 3) Induz jovens de escolas públicas a cursarem itinerários de qualificação profissional de baixa complexidade;
- 4) Coloca em risco o modelo de Ensino Médio mais bem-sucedido do país, o

Ensino Médio Integrado praticado pelos Institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia; 5) Aumenta consideravelmente o número de componentes curriculares e acentua a fragmentação; 6) Desregulamenta a profissão docente; 7) Amplia e acentua o processo de desescolarização no país, terceirizando partes da formação escola para agentes exógenos ao sistema (empresas, institutos empresariais, organizações sociais); 8) Compromete a qualidade do ensino público por meio da oferta massiva de Educação a Distância (EaD); 9) Segmenta e aprofunda as desigualdades educacionais – e, por extensão, as desigualdades sociais; 10) Delega aos sistemas de ensino as formas e até a opção pelo cumprimento dos objetivos, tornando ainda mais distante a consolidação de um Sistema Nacional de Educação (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, 2022, p. 3-4).

No entanto, como já observado neste trabalho, essa crença objetiva pela revogação da lei do NEM não constou no relatório final do GT de Transição, ainda que houvesse de antemão um propósito de coordenar essa revogação no relatório final, como apontado por Ana Pimentel do grupo “político”, em entrevista para a Tribuna de Minas em 22/11/2022, “outra questão que considero muito importante é a revisão da reforma do Ensino Médio. É um tema que, especificamente, eu quero levar de forma bem incisiva”.

Importante ressaltar que havia apoio além dos grupos de pressão ao NEM por acreditar que uma inovação como essa seria benéfica no longo prazo, como afirma Amorim et al., (2023, p. 147) “com esse novo modelo descortina-se um cenário de modernidade. O Brasil se igualará a outros países que apostam no protagonismo de seus alunos e no ensino diversificado, dentro de um currículo mais flexível, possibilitando aos jovens, maiores chances de encontrarem, por sua livre escolha, seu caminho acadêmico ou profissional”.

Já para Ferreti (2018, p. 26), o NEM se baseia em premissas sem respaldo na realidade brasileira, como quando busca sanar o desinteresse dos jovens com mudança no currículo, quando na verdade a ausência de infraestrutura, laboratórios, espaços para atividades físicas, carreira dos professores, melhores salários, além de aspectos sociais como a violência familiar, a gravidez na adolescência, a ausência de diálogo entre docentes, discentes e gestores e a violência na escola.

Desde o início do governo Lula em janeiro de 2023, houve um impulso para revogação do Novo Ensino Médio e a partir de discussões, optou-se por uma consulta pública iniciada em 09/03/2023 com duração de 90 dias, e que culminou em 7 de agosto do mesmo ano com proposta de lei de reestruturação completa do Novo Ensino Médio para alterar a Política Nacional de Ensino Médio, buscando retificar problemas

identificados durante a implementação inicial e contemplando pontos de melhoria identificados no processo de consulta pública.

O próximo passo foi a apresentação de um Projeto de Lei de Restruturação do Ensino Médio. Em 16 de janeiro de 2024 foi instituído pela lei 14.818/2024 o incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no Ensino Médio público, denominado Programa Pé-de-Meia.

E finalmente em 31 de julho de 2024 foi sancionada a lei 14.945 promulgando a Política Nacional de Ensino Médio, que foi considerado um avanço importante dentro do cenário educacional, uma vitória do grupo de pressão educação, e consequente derrota do grupo de pressão empresarial.

Para Daniel Cara, membro do grupo de pressão “educação”, em publicação no Observatório de Educação Instituto Unibanco em 29/03/2023, "a reforma é uma medida liberal e o Novo Ensino Médio favorece setores empresariais e precariza a qualidade do ensino. As fundações educacionais ligadas a empresas privadas defendem a reforma e intervêm na organização institucional das escolas. Aponta que as disciplinas são voltadas para formar empreendedores e que os estudantes são obrigados a fazer aprofundamento em temas que não querem. Por fim, defende que os estudantes querem outro modelo de ensino".

Já para Claudia Costin, parte do grupo de pressão “empresarial”, em entrevista para Nova Brasil em 10/07/2024, "no início das mudanças, em 2017, quando foi aprovado o primeiro texto do Novo Ensino Médio, por não haver regras específicas sobre os itinerários, cada estado tentou colocar em prática aquilo que acreditava ser o melhor para a sua rede de alunos, o que gerou grande bagunça e desproporções".

Alexandre Schneider membro do grupo de pressão “empresarial”, em publicação em sua página pessoal do linkedin em 2023, no mesmo sentido, afirma que "o novo ensino médio foi motivado por bons princípios, mas seu desenho e implantação exigem mudanças urgentes para que não se cristalize um abismo irreparável entre os estudantes das escolas públicas e privadas".

No entanto Maria Aparecida da Silva Bento, participante do grupo de pressão “educação”, em publicação em sua coluna na Folha de São Paulo em 12/04/2023, acredita que “é por entender que essas variáveis foram pouco consideradas e que há inconsistências na implementação do NEM que grupos contrários à reforma apontam que ela aprofundará as desigualdades educacionais”.

Já para Heleno Manoel Gomes de Araújo Filho, membro do grupo de pressão “educação” em entrevista à revista Radis da Fiocruz em 19/07/2023, “a construção do consenso tem que ser no sentido que todos os envolvidos no debate entendam que é necessário fazer mudanças, pois do jeito que a Lei 13.415/2017 está, não resolve os problemas que afetam o ensino médio brasileiro”.

José Henrique Paim, membro do grupo de pressão “empresarial”, em palestra na Escola ORT em 06/10/2022 afirma que a “discussão é absolutamente necessária, para permitir o acesso e a qualidade no ensino médio. Pois as respostas no Brasil são muito tardias”.

Para Alice Portugal, parte do grupo “político” que atuou como corretor de políticas, em pronunciamento na Câmara em 10/07/2024, “a reforma deixa de fora medidas importantes para a educação brasileira, como a obrigatoriedade do ensino de espanhol e aumenta ainda mais as desigualdades entre o ensino médio tradicional e o técnico profissional. Embora haja o aumento da carga horária para disciplinas obrigatórias no ensino médio tradicional, por exemplo, que passa de 1.800 para 2.400 horas, a carga horária da formação técnica e profissional no ensino médio técnico foi reduzida de 2.400 para 2.100 horas”.

O debate deixa bastante claro o conflito de ideias nesse tema, o que retira de cena a ideia de um mero acordo de cavalheiros nesse GT de transição. A luta pela captura das políticas públicas, tendo como objetivo lucrar sobre esse imenso mercado, ou preservar a autonomia das escolas e do papel do professor é uma verdadeira luta de classes, que torna a análise extremamente reveladora sobre as entranhas do mundo político.

Mas, não é bem assim na prática. Pois logo que o Senado Federal concluiu a análise para correção de rumo do NEM, o principal ator agregador de empresas e lideranças empresariais do subsistema avaliado, o Movimento pela Base, se posicionou favorável às mudanças, enaltecendo o avanço e sincronia com suas crenças.

O Movimento pela Base reconhece o esforço do Senado em fomentar o alinhamento da carga horária para todos os estudantes do Ensino Médio. Seguimos defendendo que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem em qualquer itinerário formativo escolhido, assegurando a equidade, independentemente de sua localização, condição socioeconômica ou tipo de escola. Além disso, reforçamos a importância de fortalecer o planejamento e a preparação das redes para a implementação deste modelo a partir de 2025. Nesse sentido, será preciso focar na melhoria

da comunicação com a comunidade escolar, na formação de professores, no apoio técnico e financeiro do MEC aos Estados e Distrito Federal, no monitoramento da BNCC e no alinhamento do ENEM à BNCC até 2027. As mudanças aprovadas pelo Senado no Novo Ensino Médio representam um esforço importante na melhoria da educação no Brasil. Alinhando a formação geral básica com a BNCC e buscando consensos em relação à carga horária da oferta dos cursos técnicos, o projeto busca oferecer uma educação mais completa e equitativa para todos os estudantes. O Movimento pela Base continuará acompanhando e contribuindo para o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam a excelência e a inclusão no sistema de ensino brasileiro (Movimento pela Base, 2024, online).

Além disso há certo entendimento de que o Pé-de-Meia, seja a compensação junto ao grupo empresarial que deverá receber em poucos anos uma entrada considerável de alunos na graduação mercantilizada. Interessante contextualizar ainda que o projeto do “Pé-de-Meia”, é de iniciativa principal da deputada federal Tabata Amaral – PSB(SP), que deve a maior parte do seu desenvolvimento pessoal e científico, à Fundação Estudar, fundada por Jorge Paulo Lemann.

E aqui temos uma rica exemplificação das sutilezas da atuação neoliberal, com inúmeras camadas possíveis de análise, onde as costuras políticas determinam derrotas brandas e vitórias amargas, e este é o real comportamento das relações que compõe o Estado com determinados grupos empresariais e políticos que definem os rumos de suas condutas mais relevantes e de alto impacto social.

Na sequência a linha do tempo do Novo Ensino Médio, publicada na página do MEC, com o “Pé-de-Meia” como parte do processo.

FIGURA 4 – LINHA DO TEMPO: NOVO ENSINO MÉDIO NO BRASIL



Fonte: MEC (2025).

3.4.1.1.1 O Pé-de-Meia

Política definida pelo MEC (<https://www.gov.br/mec/pt-br/pe-de-meia>) como de “incentivo financeiro na modalidade de poupança destinado a promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes matriculados no ensino médio público”. Lançada em novembro de 2023, e com promessa de entregar até R\$ 9.200,00 por aluno ao final do ciclo do Ensino Médio.

Luiz Cláudio Costa, membro do grupo de pressão “educação”, em participação no XVI Congresso Brasileiro da Educação Superior Particular que foi realizado de 5 a 7 de junho, em Mogi das Cruzes (SP), “Apesar de ser um ótimo programa, o Pé-de-Meia não pode ser o ponto final.” “Eu brinco que o jovem não quer o Pé-de-Meia, ele quer o par de tênis, quer entrar na universidade e, para isso, precisa de um programa fortalecido de acesso às instituições de ensino privado”.

Priscila Cruz, do Movimento Todos pela Educação e parte do grupo de pressão “empresarial”, em entrevista ao jornal Zero Hora em 03/05/2024, afirmou “nós fizemos uma pesquisa ainda não publicada, que aponta que o aluno que sai da escola para trabalhar busca uma renda acima de R\$ 850 por mês. A bolsa de R\$ 200 do Pé-de-Meia não vai competir com os R\$ 850. Então, é uma política que ainda precisaria de aprimoramento”.

Na mesma entrevista, ela afirma que "houve uma triangulação entre MEC, Congresso e sociedade civil para construir uma proposta de convergência, que eu posso dizer que ficou melhor do que a lei ainda vigente. Agora, no Senado, quem está relatando é a senadora Dorinha, que entende muito de educação, e acho que teremos algo melhor do que tínhamos na gestão passada".

Claramente a empresária, não está satisfeita com a transferência de apenas R\$ 6 bilhões ano, dos cofres públicos para a iniciativa privada, uma vez que ela defende que seja ampliado para cerca de R\$ 25 bilhões/ano.

Em 5 de dezembro de 2024, em evento promovido pelo Todos pela Educação um dos coordenadores do grupo de pressão empresarial no GT de transição em 2022, em Brasília, denominado “Educação como prioridade”, o presidente da bancada da Educação no Congresso Federal, deputado federal pelo MDB de Alagoas, Rafael

Brito, posicionou-se frontalmente contrário ao repasse de 20% do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) para investimentos em educação em tempo integral, como parte do pacote de ajuste fiscal anunciado pelo governo. “MEC [Ministério da Educação] vai virar o ‘ministério do Pé-de-Meia” (Tinín, 2024, online)

3.4.1.2 Defesa da Escola Pública

Uma disputa de grande impacto no modelo educacional brasileiro pela formação reducionista com foco restrito e perspectivas de grandes lucros, contrários a formação de cidadãos pensantes presentes na escola pública, modelo este profundamente ligado ao neoliberalismo, conforme amplamente debatido neste trabalho, é o grande embate identificado nas divergências entre os grupos de pressão na análise de coalizões de defesa.

Grupos educacionais que atuam no mercado privado brasileiro, como Fundação Getúlio Vargas ou ainda a Fundação Lemann presentes no grupo de pressão empresarial, possuem óbvias intenções no fortalecimento do mercado privado da educação em detrimento da escola pública, uma vez que o recurso direcionado à educação pública é um grande atrativo aos interesses empresariais.

Por sua vez, a FGV, um conceituado grupo focado na especialização da elite brasileira, e o Lemann um grande player com sistemas e modelos de reforço em matemática como o Khan Academy, plataforma gratuita que atinge cerca de setenta mil alunos no Brasil, e que se considera um fundamental suporte a educação pública, que sem a qual não entregaria a qualidade necessária aos alunos na escola pública.

Segundo Santomé (2003, p. 85), “a eficiência do setor privado diante do público

é o eixo argumentativo mais usado por aqueles que sacralizam o mercado. No entanto, é normal que os discursos que falam de eficiência e qualidade não aludem às condições sócio-históricas daquilo a que se aplicam; não são levadas em conta, mas sim esquecidas as desigualdades e as injustiças às quais determinados grupos humanos e instituições estão submetidas (Santomé, 2003, p. 85).

Para compreensão dos modelos supracitados de participações na educação pública, em 5 de dezembro de 2024, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná

(Seed), informou que o grupo Impulso Educação (Salta) venceu os 15 lotes do programa Parceiro da Escola (correspondente a um montante de R\$ 1.871.517.878,18), que prevê a terceirização da gestão de 177 escolas estaduais do Paraná.

Segundo Lopes, (2024), um dos principais acionistas do Salta, é o bilionário Jorge Paulo Lemann membro do Todos pela Educação e líder da Fundação Lemann, ligada ao movimento pela base no grupo empresarial no GT de transição em 2022. Ainda segundo a reportagem, “O CEO do Grupo Salta é Bruno Elias. Chamado anteriormente de Eleva, o grupo foi fundado em 2013 e atualmente administra cerca de 180 escolas no país, com mais de 130 mil alunos”. Os demais grupos credenciados foram Grupo Positivo +Tom Educação, Colégio Dom Bosco, CETEB/Grupo Rousseau, Colégio Apogeu, Fundação Educacional Menonita, Astra e Centro Educacional Integrado.

Em consulta pública em 177 escolas do estado do Paraná sobre a aceitação do modelo de parceria público privado, 84 não atingiram quórum mínimo, e 82 rejeitaram, sendo aceito em somente 11 escolas.

Em fala no dia 10/12 em sessão plenária na Assembleia Legislativa do Paraná, o deputado estadual Arilson Chiorato do PT comentou o resultado “O povo disse não à venda das escolas públicas do Paraná! O programa “Parceiro da Escola”, que privatiza as escolas estaduais, foi rejeitado em 88% dos colégios. Ou seja, os paranaenses começaram a enxergar a verdade por trás do marketing e da estratégia entreguista do Governo Ratinho Jr.”.

Outro membro do grupo empresarial no GT de transição em 2022, a Natura, atua de forma muito clara para apoiar uma educação pública “de qualidade” a partir da proposta de formar melhores consultores de beleza para companhia. Em outubro de 2024 anunciou investimentos superior aos 45 milhões investidos em 2023 na educação pública com esse propósito (Ozório, 2024, online).

O Todos pela Educação, talvez a maior e mais poderosa coalizão empresarial educacional do subsistema avaliado, influente no grupo de pressão empresarial, no GT de transição em 2022, tem sua composição com outros dois players do mercado educacional, a Editora Moderna, principal editora do mercado educacional brasileiro, com atuação em mais de 5,5 mil escolas, 32 mil professores e 887 mil alunos de todas as idades, e o Grupo Santillana, uma holding de negócios educacionais, especializada em governança e sistemas avaliativos para escolas, com forte atuação internacional.

A atuação do Todos pela Educação, segundo o próprio site, consta “*advocacy* pela educação” com foco na mobilização do poder público a partir de quatro ações, monitorar sistemática e publicamente, articular com poder público e atores-chave, produzir conhecimento e elaborar propostas e colocar a educação na pauta da sociedade.

Outro aspecto muito preocupante dessa apropriação da educação pelo mercado é o da mercantilização do ensino superior que, segundo o observatório de políticas científicas do Instituto Serrapilheira em outubro de 2022, responde por 88% das instituições de ensino superior, sendo hoje o segundo país na América Latina ficando apenas atrás do Chile. Ao mesmo tempo que esse modelo permite uma ampliação do acesso a formação superior, ele afasta da pesquisa e extensão, concentrada quase que exclusivamente nas universidades públicas.

Importante observar nesse modelo mercantilizado do ensino superior, a educação a distância (EAD), mais que dobrou entre 2012 e 2022, chegando a responder por 60% da formação de professores em outubro de 2023. Professores com formação sem qualidade, com os salários mais baixos entre os profissionais de nível superior, entregando uma educação de baixa qualidade pelas escolas públicas brasileiras.

3.4.1.3 Base Nacional Comum Curricular - BNCC

Uma forte convergência dentro do grupo de pressão empresarial, era no fortalecimento da Base Nacional Comum Curricular, a BNCC. Já para o grupo “educação” a BNCC tem outra representação, muito mais condizente com o que este trabalho vem aprofundando, uma ideia de controle a partir de padronização precária, com foco em uma educação pobre e distante da formação de mentes sofisticadas na sociedade brasileira.

Para Claudia Costin, coordenadora no grupo de pressão “empresarial”, em entrevista ao Canal Futura em 2019, “a BNCC é um documento que define as aprendizagens mínimas, como um pré currículo, como os melhores sistemas educacionais do mundo possuem. O Brasil até pouco tempo não tinha um currículo e o que acabava servindo de currículo era o livro didático. E hoje nós sabemos o que criança e jovem tem que aprender”.

No entanto, Daniel Cara, membro do grupo de pressão “educação”, em entrevista para a Revista Unisinos em 04/12/2017, acredita que “se uma boa BNCC não resolve, imagina uma ruim. O Governo Temer produziu uma péssima versão, orientada para responder às avaliações de larga escala e que vai colaborar com processos de privatização, já ensaiados por governos estaduais, especialmente o de Goiás, gerido pelo PSDB. A BNCC do jeito que está mediocrizará as escolas públicas.”

Essa percepção que se pode associar a “mudança do diabo” da ACF, pois segundo Sabatier e Weible, (2007, p. 197), “quando os participantes da política experimentam a mudança do diabo, eles exageram o poder e a malícia de seus oponentes políticos, o que amplifica a gravidade das perdas para uma coalizão rival e aumenta os benefícios da coordenação com os aliados da coalizão. Para se defender de um poderoso inimigo político, a mudança do diabo tornará mais provável que os participantes da política procurem aliados com ideias semelhantes para reunir seus recursos e manter essas alianças ao longo do tempo”.

Já para Maria Alice Setúbal, herdeira do Itaú, e membra do grupo de pressão empresarial, na coluna Opinião do jornal O Globo em 2017 “podemos comemorar a caminhada até aqui, mas sem perder de vista que as próximas etapas serão longas e complexas - e por isso demandam um planejamento cuidadoso, construído com muito diálogo e transparência. A BNCC tem o potencial de ser a espinha dorsal de uma educação com mais equidade e qualidade para cada um dos 45 milhões de alunos. Cabe a todos nós trabalhar para que não percamos essa oportunidade “.

Alexandre Schneider do grupo de pressão “empresarial”, em 2018 então secretário municipal de educação de São Paulo, afirma que qualquer alteração na base ou se percebermos que algo não funciona na sala de aula, vamos adaptar. É um processo de construção permanente. O melhor com a BNCC é que definimos o tipo de aluno que a cidade quer formar.

Já Priscila Cruz, líder do Movimento Escola para todos, e coordenadora no grupo de pressão “empresarial”, em entrevista ao Uol Educação 2018, “podemos comemorar o fato de que esses valores já estão garantidos nos documentos que fundamentam a Educação do País. Em um dos mais recentes deles, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica, por exemplo, estão previstas habilidades como acolher e respeitar a diversidade humana, tomar decisões com base em princípios democráticos e formular e defender pontos de vista. Mas não basta que

estejam no papel, precisamos injetar vida nessas palavras, fazendo de nossas escolas espaços de debates democráticos, com pluralidade de vozes e de temas”.

Mas para Heleno Manoel Gomes de Araújo Filho, membro do grupo “educação”, em 2022, afirmou que “quando temos um currículo único que vem de cima para baixo nesses três ambientes, você tem que fazer a mesma coisa, não cabe! Não cai bem porque a recepção é diferente nos locais. Imagina em um país continental como o nosso, de regiões distintas, climas distintos e culturas distintas e querer impor um único currículo ou uma única base comum!”.

3.4.2 Pautas de consenso entre os grupos de pressão

Com relação às demais propostas identificadas como consenso na não aceitação como modelo na educação, entre os grupos de pressão, estão o *homeschooling*, o Escola Sem Partido e o Programa de Escolas Cívico-Militar.

3.4.2.1 O homeschooling

O *homeschooling* ou ensino domiciliar, tema de grande relevância e aquecidas discussões no meio educacional ao redor do mundo, com mais de 3 milhões de alunos “*homeschoolers*” nos Estados Unidos, e que teve muita notoriedade no Brasil durante o governo Bolsonaro, conta com desincentivo por parte dos grupos de pressão. Neste sentido, Ribeiro (2020, p. 17) aponta que “o caminho que pretendem trilhar os *homeschoolers* vai contra as condições atuais da modernidade, uma sociedade em que o contato com a heterogeneidade, inexorável, de referências culturais misturadas implica a formação de indivíduos plurais, indivíduos submetidos a um conjunto de influências e experiências de socialização das mais diversas”.

No entanto, para Cury (2019, p. 6), “a escolaridade obrigatória para todos na idade apropriada é a resposta que o Estado Democrático tem para que, pela posse de conhecimentos “comuns” a todos, possibilite o desenvolvimento da cidadania, de tal sorte que “todos” se tornem membros plenos da sociedade (*status activae civitatis*)”.

A educação domiciliar chegou a ter projeto de lei assinado em 11/04/2019 pelo então presidente Jair Messias Bolsonaro, e ainda que com grande resistência de entidades do setor, teve aprovação pelo Plenário da Câmara dos Deputados em

19/05/2022 por 290 votos a favor, 144 contrários e 1 abstenção. O projeto aprovado exigia, no entanto: a) Aprovação da opção pelo ensino domiciliar pelo MEC; b) Plano pedagógico obrigatório e em acordo a BNCC; c) Registro periódico das atividades, e d) Avaliações anuais para os estudantes. E por fim, em 11/03/2023 o ensino domiciliar na educação básica foi debatido no Senado Federal em audiência pública (Santos, 2022).

O tema tem força e vem caminhando com boas perspectivas de implementação no país nos próximos anos, mas a prática do *homeschooling* ainda é considerada ilegal no Brasil, uma vez que não há lei garantidora nesse sentido, pois conforme Barbosa, (2016, p. 3),

apesar da visão majoritária de sua inconstitucionalidade, verificou-se que ela é passível de contestação e não se revela como única. Assim, o estudo sobre a possibilidade de prática e de normatização do ensino em casa no Brasil requer uma análise dos aspectos jurídicos que envolvem o tema, suscitando a compreensão do que estabelece a legislação, do impacto das decisões judiciais já existentes sobre o tema, da repercussão dos Tratados Internacionais de Direitos Humanos ratificados pelo Brasil, assim como da pressão exercida pela população e pelas associações em prol do movimento (Barbosa, 2016, p. 3).

3.4.2.2 Escola Sem Partido

O Projeto Escola Sem Partido (monitoramento e perseguição de professores por suposta ideologia dentro da sala de aula), talvez seja a grande pauta ligada a educação da extrema direita ideológica brasileira. Fundado em 2004, por iniciativa do procurador do Estado de São Paulo, e ex-assessor de ministro do Supremo Tribunal Federal de 1994 a 2002, Miguel Francisco Urbano Nagib, marido de Ruth Kicis, irmã da deputada federal Bia Kicis, tem como propósito principal combater a doutrinação nas escolas e universidades, a partir do permanente monitoramento dos familiares sobre as aulas dos professores.

“Em 2014, Miguel foi convidado pelo deputado estadual Flávio Bolsonaro, do Rio de Janeiro, para escrever um projeto de lei contra a doutrinação nas escolas: Flávio Bolsonaro desejava apresentar tal projeto na Assembleia Legislativa. Assim, o deputado pediu ajuda de Nagib para redigi-lo” (Lima; Hypolito, 2020, p. 4).

No site do projeto, consta uma proposta de lei que torna obrigatória a afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio de um cartaz com os “deveres do professor”

(1) O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias. (2) O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas. (3) O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas. (4) Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade -, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito. (5) O professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. (6) O professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula (Escola Sem Partido, 2019, não paginado).

A iniciativa só ganhou fôlego em 2014 com as primeiras propostas de lei, e em 2015 teve a criação de um site para que os pais pudessem relatar os supostos abusos dos professores.

Em 2016 o Estado de Alagoas aprovou lei que implementava o programa “Escola Livre” baseado nos ideais do movimento, mas esta lei foi contestada, e considerada inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal em 2021 por violar a Constituição Brasileira que assegura a liberdade de ensino e capacidade dos professores de exercer sua função de forma plena. E desde então vem sendo debatido, com movimentos a favor e contrários, mas sem perspectiva de se tornar lei.

O que fica bastante evidenciado é a forte ligação com grupos de direita, e com princípios totalmente ideológicos que como explicam Lima e Hypolito (2020, p.14), “a análise da rede política do Escola sem Partido mostra muito bem as vinculações com vários partidos políticos e com doutrinas ideológicas conservadoras. O espírito imparcial, não ideológico e apartidário fica completamente desmantelado”.

3.4.2.3 Escolas Cívico-Militares

O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), foi instituído pelo Decreto nº 10.004 em 5 de setembro de 2019. Lançado durante o governo de Jair Messias Bolsonaro, o programa visava implantar o modelo Cívico-Militar em escolas públicas de ensino regular que apresentassem baixo desempenho no IDEB e que contemplassem alunos em situação de vulnerabilidade.

Os municípios puderam aderir ao programa até 11 de outubro de 2019, e no piloto em 2020, 54 escolas adotaram o modelo. A meta estipulada era a de atingir, até 2023, 216 escolas. Até o final de 2022 foram contabilizadas pelo MEC, 202 escolas com o modelo implantado, com orçamento estimado de R\$ 1 milhão de reais por escola.

O programa foi encerrado pelo MEC em 12 de julho de 2023, já no governo Lula, e a estratégia foi de uma desmobilização gradual para não comprometer o ano letivo dos alunos.

No entanto, a reação de alguns governantes ao encerramento do programa, foi diferente do esperado pelo governo federal. No Paraná, o governador Ratinho Junior (PSD), assumiu a responsabilidade pelas 12 escolas federais nesse modelo para administração estadual, em um novo programa com apoio da Polícia Militar e Bombeiros.

Já em São Paulo o governador Tarcísio de Freitas (Republicanos) pretende implementar ao menos cem escolas cívico-militares até 2026. Importante ressaltar que o texto aprovado pela Assembleia Legislativa de São Paulo, se baseia em um anteprojeto do atual secretário da Educação, Renato Feder, que ocupava o mesmo cargo no governo do Paraná quando o governador Ratinho Júnior (PSD) sancionou a lei que instituiu o Programa Colégios Cívico-Militares no estado, em dezembro de 2022 (Queiroz, 2024, online)

O posicionamento público dos governadores de São Paulo e Minas Gerais em suas contas pessoais da Rede X imediatamente após o encerramento do programa, demonstra a posição frontalmente contrária desse grupo representante do bolsonarismo.

FIGURA 5 – POSTAGEM DE GOVERNADOR SOBRE ESCOLAS CÍVICO-MILITARES

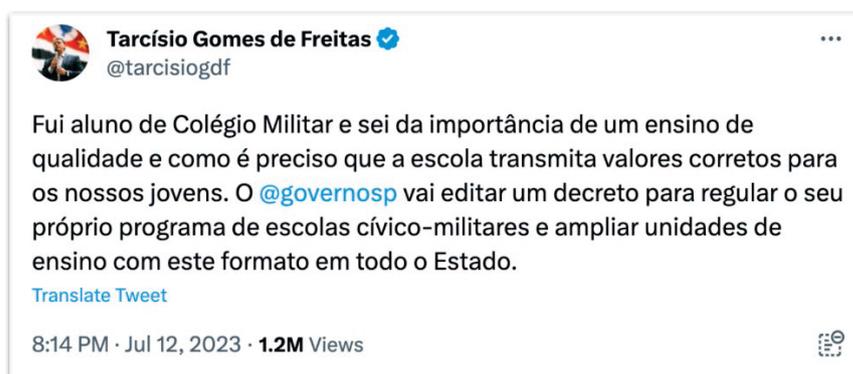


FIGURA 6 – POSTAGEM DE GOVERNADOR SOBRE ESCOLAS CÍVICO-MILITARES



Atualmente, o Estado do Paraná tem 312 escolas cívico-militares, todas ligadas ao programa estadual, segundo a Secretaria de Educação do Paraná. Durante o PECIM, foram criadas 12 escolas do modelo, que eram administradas pelo MEC e pelo Ministério da Defesa.

Entre 2021 e 2022, ainda durante o funcionamento do programa federal, outras 217 escolas regulares se tornaram cívico-militares, dentro do programa do governo do Paraná. Depois do fim do PECIM, mais 83 escolas do modelo militar foram criadas, também vinculadas à rede estadual.

Em abril de 2023, em meio à onda de violência em escolas pelo Brasil, com o assassinato de quatro crianças em creche de Santa Catarina e a morte de professora assassinada por um aluno em escola de São Paulo, o governador do Paraná, anunciou a implantação de novas 194 escolas cívico-militares.

Importante ressaltar que a medida contou com consulta pública realizada em novembro de 2023, no qual 82 dos 126 colégios optaram pelo modelo cívico-militar, resultando em 65% de apoio ao projeto.

Em abril de 2024, a Advocacia Geral da União (AGU), manifestou em parecer encaminhado ao STF, a inconstitucionalidade do projeto de escolas cívico-militares no Paraná (G1, 2024).

Em 22 de outubro de 2024, o Supremo Tribunal Federal, realizou audiência pública para debater o Programa Cívico-Militar no Estado de São Paulo, e contou com a participação de educadores, juristas, parlamentares, autoridades e representantes de órgãos públicos e entidades da sociedade civil, e contou com mais de 30 exposições, com os mais variados pontos de vista.

Pode-se considerar o futuro desse programa cívico-militar bastante incerto no Brasil, pois por um lado há uma grande resistência contrária das entidades educacionais, mas por outro uma agenda política bastante favorável em muitos Estados pelo país.

Esta pode ser considerada uma grande derrota até aqui dos grupos de pressão, e sobretudo do Governo Federal, que se posicionou contrário ao programa, e o vê funcional em escolas pelo Brasil e perfeitamente alinhado às crenças do governo derrotado nas últimas eleições.

3.4.2.4 Plano Nacional de Educação (PNE)

No contexto geral das pautas, há um entendimento de que o governo atual deveria fazer mais para solucionar os problemas colocados pelo grupo de transição.

Daniel Cara, principal nome e articulador da Campanha Nacional pelo Direito a Educação, manifestou em 28/01/2024 na sua conta na plataforma X, o seguinte texto: “#CONAE – Participei agora da abertura da Conferência Nacional da Educação de 2024. Os gritos mais fortes foram “Educação voltou”, palavras de ordem sobre o #RevogaNEN e “Fora Lemann”, que subiu logo após a fala do Ministro Camilo Santana – em clara denúncia da abusiva ocupação das fundações empresariais na gestão pública. Recado dado”.

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi manifestado como preocupação pelo grupo educação no relatório final do grupo de transição em 2022 no sentido do não cumprimento de metas estabelecidas no PNE vigente nos últimos governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro.

Endossa a discussão um documento publicado pela Campanha Nacional pelo Direito a Educação, membro do grupo educação, com enorme representatividade e apoio grupos de grande relevância como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação, a Rede Escola Pública e Universidade, entre muitas outras entidades, em defesa e exigência do cumprimento das metas do PNE 2014-2024.

Aparentemente é de reconhecido valor para a educação brasileira por oferecer as diretrizes em parâmetros fundamentais da educação. O grupo empresarial não se coloca contrário, o que poderia (aos olhos desatentos) parecer uma convergência numa crença secundária no modelo da ACF.

O PNE vem sendo atualmente foco de debate, em audiências públicas conduzidas no Senado Federal, liderados pelo Senador Flavio Arns (PSB-PR), que ocupa atualmente a presidência da Comissão de Educação do Senado, objetivando sua renovação pelo período de 2024-2034.

No entanto, conforme Andrade; Cusati; Santos, (2021), Nogueira e Borges (2021) e Santos e Nardi (2024), tem total vinculação com a influência neoliberal imposta pelo Banco Mundial já muito demonstrada neste trabalho. E, portanto, iremos tratar essa discussão dentro dessa perspectiva neoliberal.

Andrade; Cusati; Santos, (2021, p. 2) explicam que especificamente na meta de número sete do PNE 2014-2024: “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio”, o PNE “conceitua qualidade em educação e aprendizagem “atrelando-os ao atingimento dos indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB.

E em decorrência deste fato, a construção de uma nova base curricular se torna altamente vinculada aos parâmetros presentes nas políticas de avaliação em larga escala promovidas no Brasil, tomando as suas matrizes de referência como norteadoras na definição dos conteúdos que passam a ser trabalhados em sala de aula”.

Neste sentido, o grupo empresarial, publicamente apoia as discussões sobre o PNE e suas metas que regulam os parâmetros básicos da educação, como pode-se verificar na fala em evento da Frente Parlamentar Mista da Educação no Congresso Federal de debate sobre os 10 anos do PNE em 26/06/2024 , de Manoela Miranda, gerente de políticas educacionais do Todos pela Educação, membro do grupo empresarial no GT de transição em 2022, “O novo PNE é uma grande oportunidade que nós temos como sociedade, com muita evidência em mãos, para definir uma direção compartilhada de Educação do país e depois poder acompanhar essa evolução, corrigindo rota sempre que necessário”.

Para Nogueira e Borges (2021, p. 14), há certos aspectos do PNE 2014-2024, que conseguem expressar alguns anseios da comunidade educacional progressista e comprometida com a educação pública, “como as políticas de valorização de docentes, a formação profissional, assim como o aumento do financiamento da

educação (10% do PIB)". E tais elementos explicam, portanto, o mecanismo neoliberal para a convergência entre os anseios progressistas comprometidos com a educação pública e as expectativas tecnocratas de influência mercantilista nos aspectos avaliativos impostos pelo modelo neoliberal vigente de educação por resultados, que exclusivamente visa conduzir os alunos ao mercado de trabalho.

Para José Paim, membro do grupo "empresarial", em 15/10/2023, "O PNE é compromisso do Estado e da sociedade." Já para Claudio Alex Jorge da Rocha, membro do grupo de pressão "educação", em publicação na j3news em 03/01/2023, "a reconstrução das políticas públicas para a Educação, inclusive, com a sinalização do MEC para tratativas com os Institutos Federais para a construção do novo Plano Nacional de Educação (PNE), o restabelecimento de um orçamento mais justo para a Educação, Ciência e Tecnologia e por fim, o retorno da Ciência e Tecnologia são as pautas prioritárias do novo governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva".

Na opinião de Costin (2020), do grupo de pressão empresarial, em entrevista à *CNN Brasil*, "nós tivemos um progresso até o final de 2019 e não é elementar, mas as metas que foram colocadas no PNE são muito ambiciosas e demandariam um financiamento para a educação e um combate à desigualdade educacional muito mais firme" (Costin, 2020, online). Na mesma direção, segundo o Senado Federal (2024), em sessão temática no Senado, foi afirmado que "o Brasil realmente avançou na educação e o PNE foi essencial para isso. Algumas metas pegaram e outras nem tanto" (Senado Federal, 2024, online).

Já para Alice Portugal, do grupo de pressão "político", em entrevista para o programa "palavra aberta" da TV Câmara em 13/06/2024, "O PNE não foi exatamente cumprido, sobretudo no seu compromisso de financiar a educação, pois os 10% do PIB e 50% dos ganhos com o pré sal, não foram completamente repassados, e isso impacta diretamente na educação que vem avançando na educação integral e outros projetos".

Para Alexandre Schneider, membro do grupo "empresarial", em entrevista para o programa Opinião Poder360 em 31/01/2024, "a elaboração de uma proposta de metas educacionais para os próximos anos e a preparação da discussão sobre a alteração da Base Nacional Comum Curricular, que deve ocorrer em 2025. São oportunidades para o MEC alinhar um plano que articule essas e outras ações em um plano para os próximos 3 anos".

Luiz Cláudio Costa, membro do grupo de pressão “educação”, em participação no XVI Congresso Brasileiro da Educação Superior Particular que foi realizado de 5 a 7 de junho, em Mogi das Cruzes (SP), afirmou que “eu sempre disse que o Plano (PNE) tinha 19 metas e que a vigésima seria como financiar essas 19 e por meio de uma política de Estado”.

Para Maria Aparecida Bento, do grupo de pressão “educação”, na sua coluna na Folha de São Paulo em 08/07/2020 "No que diz respeito ao financiamento, a meta definida pelo PNE foi a de ampliação do investimento público em educação pública, no entanto esse investimento foi reduzido entre 2016 e 2018, ficando em 5% do PIB, indicando grande desafio para melhorar os índices de qualidade da educação".

Ana Pimentel, do grupo “político”, em entrevista para o jornal Tribuna de Minas em 22/11/2022, apontou que um dos pontos que ela considera como mais preocupantes “é a recomposição do orçamento da educação de forma sistêmica, como preconiza o Plano Nacional de Educação, desde a Educação Infantil, que toca fundamentalmente a questão da creche e das merendas, até o Ensino Superior. Isso tudo tocando também na ciência e tecnologia”.

No entanto, para Heleno Manoel Araújo Filho, do grupo de pressão “educação”, em discurso na Sessão Temática do Senado Federal em 24/04/2024, afirma que "nesse decênio, no percurso de aplicação do Plano (PNE), tivemos erros cometidos pelo Estado brasileiro, como cortes no orçamento. Temos até hoje a ausência do Sistema Nacional de Educação que deveria articular o PNE. O resultado desses erros é que os objetivos do PNE não foram alcançados. Nenhuma das diretrizes foi alcançada”.

Esta discussão é importante no sentido da compreensão do neoliberalismo progressista de Nancy Fraser (2019), pois verifica-se uma nítida cooptação de grupos progressistas de histórica defesa da educação pública, representada por atores desses grupos, numa ilógica concordância com o grupo empresarial, e esta compreensão é extremamente sutil, mas rica no sentido da análise científica proposta neste trabalho.

3.5 IMPACTOS E APRENDIZADO POLÍTICO

Uma análise da atuação dos grupos de pressão parte de uma percepção bastante sólida de como o grupo de pressão empresarial se posicionou

definitivamente preocupado com seus próprios interesses de cooptação das crenças progressistas, captura dos orçamentos públicos e enriquecimento de seus grupos empresariais.

No entanto, como resultado direto da atuação dos grupos de pressão durante o governo de transição, ficou evidente que o posicionamento do governo Lula 3 está alinhado com o projeto neoliberal no que diz respeito às políticas educacionais. Uma evidência é a da presença do casal Ana Estela e Fernando Haddad na primeira reunião do grupo educação, como já registrado neste trabalho, que caracteriza uma orientação da linha a ser seguida pelo grupo. Esse alinhamento se manifesta na ênfase da garantia do “acesso à educação” por meio de bolsas e distribuição de dinheiro diretamente aos indivíduos, em substituição de políticas coletivas que promovam uma educação de qualidade para todos.

Outro aspecto relevante é que três membros presentes na primeira reunião do grupo de transição educação, relacionados ao grupo empresarial receberam cargos no Governo Federal. São eles: Anita Gea Martinez Stefani, que atuava à época pelo Instituto Natura, e hoje ocupa a posição de Diretora de Apoio à Gestão Educacional do MEC; Rodrigo Luppi, que à época pertencia ao Instituto Unibanco, e hoje ocupa a posição de Chefe de Gabinete da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do MEC, e por fim Thiago Tobias, que à época pertencia a FGV, e hoje ocupa vaga de Assessor da Diretoria do BNDES.

Já dos participantes relacionados ao grupo educação, nenhum recebeu cargo no Governo Federal.

Outros três participantes, mas com ligação ao grupo político, Leonardo Barchini tornou-se Secretário Executivo do MEC, Marcelo Bregagnoli, assumiu o cargo de Secretário de Educação Profissional e Tecnológica no MEC, e Selma Rocha é hoje Diretora de Articulação com os Sistemas de Ensino, Planos Decenais e Valorização dos Profissionais da Educação do MEC.

Como desdobramento do grupo de transição, o governo Lula 3 desenvolveu até fevereiro de 2025, quinze principais políticas educacionais, listadas a seguir.

QUADRO 20 – POLÍTICAS IMPLEMENTADAS MEC: GOVERNO LULA 3

N	Mês	Ano	Política Implantada	Propósito	Críticas
1	abril	2023	Mulheres Mil	Fomenta ao respeito às mulheres	Não
2	junho	2023	Compromisso Nacional Criança Alfabetizada	Garantir o direito a alfabetização das crianças até o final do 2º ano	"Pacotes prontos" de materiais como apostilas fornecidas por empresas, além de ambientes virtualizados com a mesma perspectiva.
3	julho	2023	Escola em Tempo Integral	Fomenta a criação de matrículas em tempo integral	Não
4	agosto	2023	Escolas Conectadas	Visa direcionar e garantir a conectividade para fins pedagógicos em todas as escolas públicas de educação básica do País e o apoio à aquisição e melhoria dos dispositivos e equipamentos presentes nas escolas	ONG MegaEdu Conectividade para escolas públicas - ligada a Fundação Lemann com contrato de 6,6 bilhões até 2026 .
5	novembro	2023	Pé-de-Meia	Programa de incentivo financeiro-educacional voltado a estudantes matriculados no ensino médio público beneficiários do Cadastro Único	Fundos Privados de financiamento
6	março	2024	100 Novos Institutos Federais (Novo PAC)	Objetiva a construção de 100 novos campi de Institutos Federais com 3,9 bilhões e previsão de conclusão até 2026	PPP's BNDES
7	abril	2024	Plano Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (PNEPT)	Tem por objetivo promover o desenvolvimento e a integração da educação profissional e tecnológica no Brasil em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE).	Não
8	maio	2024	PNEERQ - Política Nacional de Equidade, Educação para as relações Étnico-raciais e Educação Escola Quilombola	Tem o objetivo de implementar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais e do racismo nos ambientes de ensino, bem como à promoção da política educacional para a população quilombola.	Não

N	Mês	Ano	Política Implantada	Propósito	Críticas
9	junho	2024	Pacto pela superação do Analfabetismo	As finalidades do Pacto são: superar o analfabetismo; elevar a escolaridade; ampliar a oferta de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos sistemas públicos de ensino, inclusive entre os estudantes privados de liberdade; e aumentar a oferta da EJA integrada à educação profissional.	Não
10	junho	2024	Política Nacional de Assistência Estudantil	Foi organizada para ampliar e garantir as condições de permanência e o êxito dos estudantes matriculados nas instituições federais de educação superior e de educação profissional e tecnológica,	Não
11	junho	2024	Escola das Adolescências	Tem como objetivo construir uma proposta para a etapa que se conecte com as diversas formas de viver a adolescência no Brasil	Não
12	julho	2024	Política Nacional do Ensino Médio	Substitui o NEM e retoma a carga horária de 2400 horas para formação geral básica e 600 horas para itinerários formativos.	Não
13	outubro	2024	Escola que protege	Tem como objetivo fortalecer a capacidade das redes de ensino para prevenir e enfrentar a violência nas escolas.	Não
14	janeiro	2025	Mais professores para o Brasil – Pé-de-Meia Licenciaturas	Bolsa com pagamento mensal para estudantes de licenciatura que obtiverem nota média igual ou superior a 650 pontos no Enem. Pagamento de incentivo financeiro no valor de R\$1.050, sendo R\$ 700 com saque imediato e R\$ 350 como poupança, com saque após ingresso em uma rede pública de ensino em até cinco anos.	Fundos Privados de financiamento
15	fevereiro	2025	NOVO PAR (Plano de Ações Articuladas)	O Plano de Ações Articuladas (PAR) é um instrumento de diagnóstico, planejamento e gestão das redes de ensino da educação básica e de assistência técnica e financeira do MEC aos estados, municípios e Distrito Federal, com foco na	É por meio do PAR que o FNDE transfere recursos da assistência financeira voluntária do MEC, inclusive de emendas parlamentares, aos estados municípios

N	Mês	Ano	Política Implantada	Propósito	Críticas
				melhoria da qualidade da educação.	e ao Distrito Federal. Em ciclos anteriores, ocorreram casos de irregularidades, Kits escolares (Valdemar Ábila da BrinkMobil), além de intermediários na liberação de recursos do FNDE.

Fonte: o autor (2025).

Algumas características das políticas educacionais do governo Lula 3 que direcionam para essa análise incluem o fomento de parcerias público-privadas (PPPs), como na obtenção de recursos para construção de escolas em um modelo “não pedagógico”, patrocinado pelo Hub de Projetos do BNDES (plataforma criada no governo Bolsonaro em 2020), como parte do Novo PAC, que vem financiando a construção de escolas no estado de São Paulo (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES, 2025, online).

Ou ainda na distribuição de bolsas para acesso a universidades privadas, que tem sido uma prioridade, em detrimento de investimentos mais estruturais. Conforme aponta (CÁSSIO, 2025), em sua coluna na *Carta Capital*, “o Pé-de-Meia, um dos programas centrais do Ministério da Educação, é financiado pelo fundo de custeio da poupança de incentivo à permanência no ensino médio, o Fipem, fundo privado administrado pela Caixa Econômica Federal com participação da União, de pessoas físicas e empresas públicas e privadas na qualidade de cotistas” (Cássio, 2025, online).

Essas políticas refletem a tensão entre uma abordagem neoliberal progressista e a necessidade de promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos. A crítica reside na percepção de que, ao priorizar instrumentos de mercado, o governo não tem abordado de forma eficaz as desigualdades estruturais do sistema educacional brasileiro.

Uma compreensão mais exata das políticas implementadas pelo MEC neste governo, se dá a partir da tabela apresentada anteriormente, que demonstra que entre as quinze principais políticas, pelo menos em quatro delas há favorecimento à iniciativa privada em investimentos que não atacam estruturalmente os problemas da educação brasileira.

O Programa de Escolas Conectadas, lançado em agosto de 2023, contempla um contrato de 6,6 bilhões de reais em favor de Jorge Paulo Lemann, através da ONG MegaEdu. Além desse contrato com o MEC, a MegaEdu ainda obteve um empréstimo do BNDES no valor de R\$ 3.538.256,00 em 07/03/2024 (MegaEdu, 2024, online).

Diante de tais constatações de relações diretas da análise dos grupos de pressão no governo de transição, e observando tais desdobramentos implementados pelo MEC, se coloca uma questão importante:

O governo Lula 3, nas políticas educacionais, tem optado por um projeto de Estado cuja abordagem é estruturalmente para atender aspectos de favorecimento empresarial. E a adesão a este modelo se justifica na narrativa do governo, pela ausência de recursos em consequência da política denominada arcabouço fiscal sancionado por seu próprio governo em 23/08/2023.

QUADRO 21 – MANIFESTAÇÕES DO GOVERNO SOBRE A POLÍTICA DE AJUSTE FISCAL

<p>Em 06 de novembro de 2024, Lula questionou se o Congresso e os empresários estariam dispostos a reduzir emendas parlamentares e subsídios como parte do esforço de ajuste fiscal, evidenciando as dificuldades políticas envolvidas no processo (UOL, 2024)</p>	<p>Em entrevista em 30 de janeiro de 2025, o presidente descartou a adoção de novas medidas de ajuste fiscal, negando a existência de um "rombo fiscal" e reforçando a busca pelo equilíbrio das contas sem novos cortes (CNN Brasil, 2024).</p>	<p>Em mensagem ao Congresso Nacional em 3 de fevereiro de 2025, Lula destacou o compromisso do governo com o equilíbrio das contas públicas, mencionando a realização do sexto maior ajuste fiscal do mundo em 2024 e a intenção de manter essa trajetória em 2025 (Senado Federal, 2025).</p>
--	--	--

Fonte: Adaptado de UOL (2024), CNN Brasil (2024) e Senado Federal (2025) pelo autor (2025).

Este tema tem reverberado com muita força nas pautas cotidianas do Brasil, com discussões frequentes pela necessidade de austeridade fiscal do Estado Brasileiro, o que impacta frontalmente com a tradição progressista de investimentos sociais do PT. E isto por si, explicaria este comportamento de investimento tímidos, não estruturais, e políticas direcionadas aos grupos empresariais.

O governo Lula 3, na perspectiva de manter seus investimentos sociais, “só encontra saída viável” nesse arranjo financeiro envolvendo fundos privados, que inclusive já foram questionados pelo TCU em Acórdão n.º 61/2025.

Esse comportamento, direcionado ao modelo de PPPs ou ainda nas transferências de recursos individualizados via financiamento de fundos privados, para viabilizar suas políticas sociais é de extrema relevância para explicar o *modus operandi* neoliberal brasileiro, ou ainda, demonstrar como a seletividade estratégica a partir das escolhas do governo o coloca em consonância ao modelo neoliberal.

QUADRO 22 – RESULTADOS

Justificativas	Objetivos	Hipóteses	Resultados
Momento histórico de formação do grupo de transição	Analisar os grupos de pressão no grupo de transição do governo Lula	Que o modelo neoliberal na educação brasileira é voltado à manipulação do Estado de forma que ele sirva a interesses privados específicos de enriquecimento e poder, ou seja, um Estado grande e com enormes orçamentos, mas orientado para garantia de grandes lucros de grupos empresariais nacionais e estrangeiros que atuam na educação.	O governo Lula 3, na educação, seletivamente favorece os empresários a partir de bons contratos, cargos e participações em troca de apoio e capital político que o fortaleça, e enfraqueça os adversários.
Experimento natural para análise	Analisar as estratégias dos grupos de pressão	Que o grupo de pressão empresarial e sobretudo os seus atores, atuam ininterruptamente no subsistema educacional, relacionando-se a qualquer tipo de projeto ideológico/partidário, e teria, por consequência, histórica influência na construção de um modelo de aferição de resultados que nada contribui para a melhoria do modelo educacional como construção coletiva.	Jorge Paulo Lemann e o Todos pela Educação são as referências empresariais na educação privada.

	<p>Analisar os desdobramentos das políticas educacionais brasileiras a partir do grupo de trabalho da educação no governo de transição.</p>	<p>O programa Pé-de-Meia, tratado como uma revolução educacional pelo presidente Lula, é uma política fraca, sem nenhuma característica estruturante, mas aceita pelo eleitorado do PT como uma pauta progressista, o que nos permite conectá-la com o neoliberalismo progressista de Nancy Fraser à brasileira.</p>
--	---	--

Fonte: o autor (2025).

Os resultados apresentados no quadro 22, demonstram o quanto as estratégias do grupo empresarial e de seus atores, sobretudo em função do alinhamento ao governo Lula 3, influenciam significativamente o subsistema educacional analisado neste trabalho.

Abaixo na figura 7 uma representação do framework de Coalizões de Defesa, com os elementos mapeados nesta pesquisa, para uma melhor compreensão das relações, e do processo de input e output das relações com os parâmetros externos ao subsistema, que permitem observar as influências externas que geram as mudanças de crenças e de políticas ao longo do tempo.

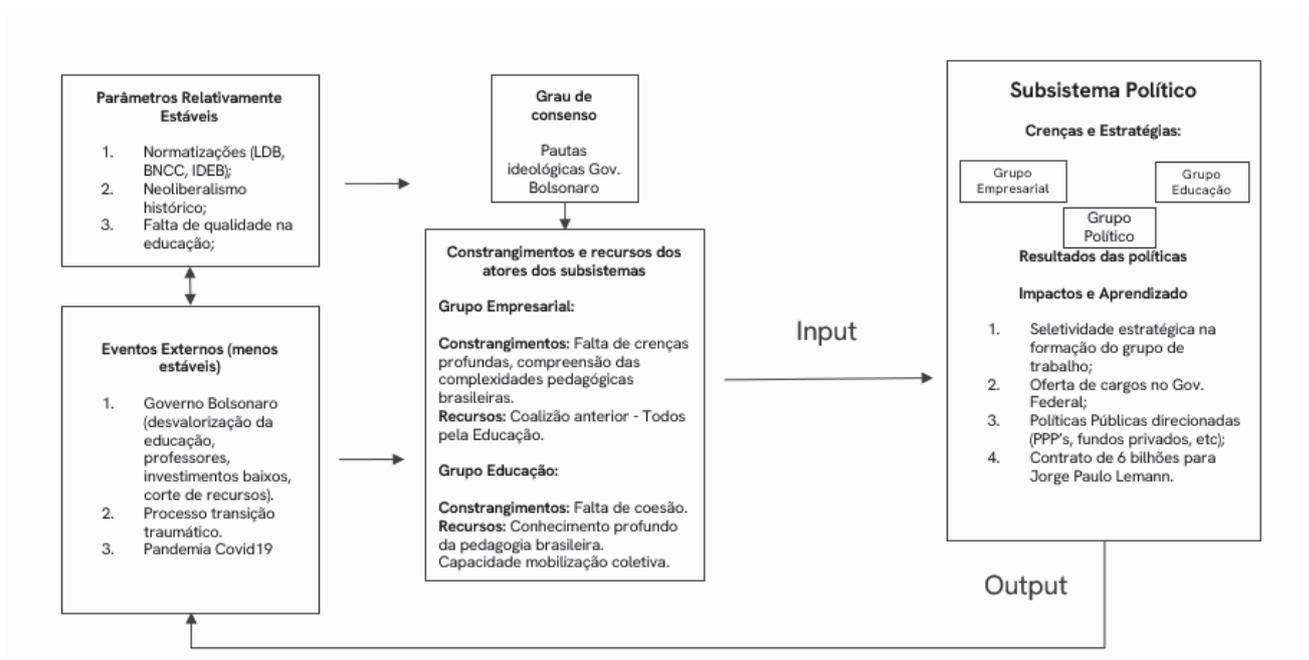
Importante observar que conforme SABATIER; WEIBLE, 2007, p. 196, autores da teoria de Coalizões de Defesa, esta análise é mais rica em um período superior a dez anos, em função da complexidade das relações dos grupos e atores, além da compreensão das crenças e estratégias, e de como elas se modificam e impactam significativamente no subsistema como um todo.

Além disso, é possível perceber que o contexto político mais amplo e os eventos externos, como mudanças econômicas, crises institucionais ou reformulações no campo da política pública, atuam como gatilhos importantes para reconfigurações nas coalizões e nas estratégias adotadas pelos atores empresariais. Esses elementos externos, ao interagirem com os recursos e crenças dominantes dentro do subsistema, contribuem para a redefinição das prioridades e da agenda educacional, evidenciando o papel dinâmico das coalizões na disputa por influência e legitimidade nas decisões do governo Lula 3.

Por fim, a visualização apresentada na figura 7 também facilita a identificação dos vínculos entre os diferentes níveis de crença, profundas, políticas e instrumentais,

e como esses vínculos se manifestam na prática política. A influência do grupo empresarial não se limita à defesa de instrumentos específicos de política, mas está ancorada em visões mais amplas sobre o papel do Estado, da iniciativa privada e da própria concepção de educação. Assim, a aplicação do framework de Coalizões de Defesa oferece uma lente potente para compreender como essas disputas se desenrolam no tempo e moldam, de maneira estrutural, os rumos da política educacional brasileira.

FIGURA 7 – FRAMEWORK ACF – ESTUDO DE CASO



Fonte: elaborado pelo próprio autor (2025).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do diagnóstico apresentado na introdução deste trabalho, de que a educação brasileira viveu um dos seus piores momentos durante o governo Bolsonaro, com desmonte, desvalorização e cortes, a presente dissertação teve como objetivo analisar os grupos de pressão atuantes no GT da Educação no governo Lula 3, buscando compreender as estratégias utilizadas, os atores envolvidos e os desdobramentos desse processo na formulação de políticas públicas educacionais.

O ponto de partida foi o entendimento de que a transição de governo em outubro de 2022 se apresentou como um momento chave para observar disputas por poder e influência em um dos campos mais sensíveis da política pública: a educação.

O trabalho foi desenvolvido a partir da aplicação da metodologia das coalizões de defesa, que permitiu analisar o comportamento político dos grupos atuantes no GT da Educação com foco em suas crenças políticas, estratégias e alianças institucionais. Com base nesse referencial, foram estabelecidas duas hipóteses principais: (1) que o setor empresarial da educação no Brasil não busca um Estado mínimo, como prega o discurso liberal clássico, mas sim um Estado forte e com grande orçamento, desde que capturado para atender a seus interesses; e (2) que este mesmo setor atua de maneira transversal e ininterrupta no subsistema educacional, adaptando-se a diferentes governos e contextos políticos, sem se prender a compromissos ideológicos, mantendo seu foco na acumulação de poder, influência e recursos públicos.

Ambas as hipóteses foram confirmadas ao longo da pesquisa. O comportamento dos grupos empresariais no GT da Educação, somado à centralidade que ocuparam na formulação inicial das diretrizes do novo governo, evidenciam uma lógica de atuação que se sustenta não em princípios pedagógicos, mas na eficiência de suas articulações políticas e no uso de discursos tecnocráticos para legitimar sua presença. A presença massiva de representantes ligados ao Movimento Todos Pela Educação no GT, conforme apontado ao longo deste trabalho, demonstra que essa coalizão já estava previamente organizada e preparada para ocupar os espaços estratégicos assim que o novo governo fosse eleito.

O governo Lula 3, que chegou ao poder com amplo apoio popular e grandes expectativas de reconstrução da educação pública após os ataques do governo Bolsonaro, optou, na prática, por uma estratégia política de composição e

aproximação com grupos empresariais. Essa escolha não se deu por acaso, nem por ingenuidade técnica ou política. Trata-se de um cálculo político claro, que aposta na manutenção de uma base eleitoral por meio de políticas de transferência de renda (como o Pé-de-Meia), enquanto, por outro lado, garante apoio institucional, técnico e midiático ao governo, via setor empresarial, ao adotar diretrizes e projetos com forte adesão a essa agenda.

Essa lógica se insere no que Fraser (2019) chamou de “neoliberalismo progressista”, uma aliança entre políticas simbólicas de inclusão e manutenção da lógica de mercado. No caso brasileiro, essa aliança ganha contornos ainda mais específicos: uma grande base eleitoral de baixa renda, que valoriza programas como o Pé-de-Meia, acaba interpretando esse tipo de política como avanço social, mesmo que ela tenha pouco ou nenhum impacto estrutural sobre a qualidade da educação pública. Trata-se de uma estratégia sofisticada, mas que reduz a capacidade de transformação real do sistema educacional brasileiro.

A análise também permitiu observar como o Estado opera de maneira seletivamente estratégica na organização dos interesses coletivos, como aponta Jessop (2016). O Estado, longe de ser neutro, atua como agente que favorece determinados grupos em detrimento de outros. No caso do GT da Educação e das ações iniciais do MEC, o governo Lula 3 optou por estruturar sua política educacional de forma alinhada ao setor empresarial, desconsiderando amplamente os atores históricos que lutam pela escola pública.

Também ficou evidente que os grupos de pressão ligados à educação pública, compostos por professores, pesquisadores e entidades representativas, tiveram muito menos espaço e influência nesse processo. Suas propostas e diagnósticos foram amplamente ignorados, sobretudo nas pautas mais conflituosas, como a revisão do Novo Ensino Médio. Nessas pautas, o que se observou foi uma verdadeira disputa entre visões de mundo: de um lado, a defesa de uma formação básica robusta, crítica e cidadã; de outro, uma proposta reduzida, voltada à empregabilidade precoce e à lógica do mercado, centrada em trilhas formativas e na flexibilização curricular.

Embora este trabalho reconheça os limites de uma análise feita com dados ainda recentes e em andamento, o que torna a conclusão relevante é justamente o caráter de alerta que ela propõe. O cenário atual da educação brasileira não aponta para uma ruptura com o passado recente, mas sim para uma continuidade, agora sob nova roupagem. A retórica de reconstrução convive com práticas de manutenção do

status quo, o que pode comprometer seriamente a capacidade de o país avançar rumo a uma educação pública de qualidade, democrática e objetivamente voltada ao interesse público.

No campo da política pública, esta pesquisa oferece uma contribuição importante ao discutir, com base empírica e teórica, como se dá a captura do Estado por coalizões de interesse a partir de bases neoliberais. No campo da educação, o trabalho busca lançar luz sobre a forma como decisões técnicas são, na verdade, políticas, e como o futuro da escola pública depende diretamente da correlação de forças dentro do Estado. A pedagogia brasileira tem história, força e proposta, mas precisa de espaço político para prosperar e atingir todo o seu potencial transformador.

Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua para o debate sobre os rumos da educação no Brasil e incentive novos estudos sobre o papel dos grupos de pressão nesse campo, especialmente por meio do referencial das coalizões de defesa. Também é necessário que o campo educacional, em especial os defensores da escola pública, desenvolva novas estratégias de enfrentamento político e ocupação dos espaços institucionais. É preciso disputar o Estado com a mesma intensidade com que ele vem sendo ocupado pelo capital, tanto quanto se faz necessário o apoio político para que tal disputa seja possível.

Enquanto não houver um projeto de país que trate a educação como política de Estado e não como oportunidade de negócio, continuaremos presos à lógica da baixa qualidade, da fragmentação pedagógica e da desvalorização do professor. E nesse cenário, a escola pública segue sendo a grande vítima de escolhas políticas que, muitas vezes, são feitas em nome da governabilidade, mas que cobram seu preço nas futuras gerações.

5. REFERENCIAS

ALVES, Francisco Dened Lima et al. NEOLIBERALISMO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: INFLUÊNCIAS SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **VII Congresso Nacional de Educação**. Maceió: out. 2020.

AMORIM, Suzana Medeiros Batista et al. Novo Ensino Médio: desafios e perspectivas no cenário educacional. **Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidade**, v. 14, p. 141–148, dez. 2023.

ANDRADE, Daniel Pereira. O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. **Sociedade e Estado**, v. 34, n. 1, p. 211–239, 1 jan. 2019.

ANDRADE, Clériston José da Silva; CUSATI, Iracema Campos; SANTOS, Paulo César Marques de Andrade. OS IMPACTOS DO PNE E DA BNCC SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A AUTONOMIA DAS ESCOLAS. **Rev. Int. de Form.de Professores (RIFP)**, v. 6, p. 1–13, 13 jan. 2021.

BACILA, Maria Sílvia. **Pedagogia da Cidade Educadora**. 1ª ed. Curitiba: Compass, 2024.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. HOMESCHOOLING NO BRASIL: AMPLIAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO OU VIA DE PRIVATIZAÇÃO? **Educação e Sociedade**, v. 37, n. 134, p. 153–168, 1 jan. 2016.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. Educação: poder público e sociedade civil. **Folha de São Paulo**, 8 jul. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/cida-bento/2020/07/educacao-poder-publico-e-sociedade-civil.shtml>.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. O debate sobre a reforma do ensino médio. **Folha de São Paulo**, 12 abr. 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/cida-bento/2023/04/o-debate-sobre-a-reforma-do-ensino-medio.shtml>.

BRUM, Carla. A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: REALIDADE E PRECEITOS CONSTITUCIONAIS. **Revista de Direito Ambiental da Amazônia**, v. 1, 2003.

CAIRNEY, Paul. **The Politics of Evidence-Based Policy Making**. London: Palgrave Macmillan, 2016.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. **Formulação de Políticas Públicas**. [s.l.] ENAP, 2018.

CARA, Daniel. Entrevista: Daniel Cara fala sobre os desafios da educação brasileira. **Revista IHU On-Line**, São Leopoldo, n. 516, 4 dez. 2017. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao516.pdf>.

CARA, Daniel. Por que revogar o novo ensino médio: programa 20 minutos. **Observatório de Educação Instituto Unibanco**, 29 mar. 2023. Disponível em:

<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/tf-daniel-cara-por-que-revogar-o-novo-ensino-medio-programa-20-minutos,ed32c986-ba76-496a-9904-df2300fb286f>. Acesso em: 28 fev. 2025.

CÁSSIO, Fernando. Não é hora de fazer o jogo da direita. **Revista Carta Capital Online**, 11 nov. 2022. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opinioao/nao-e-hora-de-fazer-o-jogo-da-direita/>.

CÁSSIO, Fernando. O ajuste fiscal e incentivos individuais da Educação. **Revista Carta Capital Online**, 6 fev. 2025. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opinioao/o-ajuste-fiscal-e-incentivos-individuais-na-educacao/>.

CERQUEIRA, Aliana Georgia Carvalho; CERQUEIRA, Aline Carvalho; SOUZA, Thiago Cavalcante de; MENDES, Patrícia Adorno. A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade brasileira. **Anais do Ciclo de Estudos Históricos da UESC**, 2009. Disponível em: https://www.uesc.br/eventos/cicloshistoricos/anais/aliana_georgia_carvalho_cerqueira.

CERQUEIRA, Kleber Chagas. **Coalizões de Defesa para uma nova política de desenvolvimento**. Cadernos Enap. Brasília: Editora Escola Nacional de Administração Pública (Enap), 2020.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. Resultado ruim no Ideb se deve mais à falta de gestão do que de dinheiro, diz levantamento do TCE-SP. **CFA**, 3 jul. 2017. Disponível em: <https://cfa.org.br/resultado-ruim-no-ideb-se-deve-mais-a-falta-de-gestao-do-que-de-dinheiro-diz-levantamento-do-tce-sp/>.

COSTA, Bruni Botelho. Paulo Freire: educador-pensador da libertação. **Pró-Posições**, v. 27, p. 93–10, 2016.

COSTIN, Claudia. Texto do Novo Ensino Médio aprovado pela Câmara não tem grande divergência do enviado pelo governo. **Nova Brasil FM**, 10 jul. 2024. Disponível em: <https://novabrasilfm.com.br/jornalismo/educacao/texto-do-novo-ensino-medio-aprovado-pela-camara-nao-tem-grande-divergencia-do-enviado-pelo-governo>.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Homeschooling ou educação no lar. **Palavra Aberta**, 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A globalização e os desafios para os sistemas nacionais: agenda internacional e práticas educacionais nacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 33, p. 15–34, abr. 2017.

DA FONSECA ROSA, Teresa Maria Rodrigues. **A matriz pedagógica jesuíta e a sistemática escolar moderna**. **História da Educação** Associação Sul Rio Grandense de Pesquisadores em História da Educação, 1 set. 2017.

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

DIAS, Rodolfo Palazzo. Bob Jessop e a abordagem relacional-estratégica. **Cadernos Cemarx nº 6**, p. 133–152, 2009.

FÁVERO, Altair Alberto; PASINATO, Darciel. AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NO BRASIL: SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 15, n. 3, p. 903–928, set. 2020.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 143, p. 26, 2018.

FRASER, Nancy. **O velho está morrendo e o novo não pode nascer**. Tradução: Gabriel Landi Fazzio. 1ª ed. [s.l.] Autonomia Literária, 2019.

GABINETE DE TRANSIÇÃO GOVERNAMENTAL. **Relatório final do Gabinete de Transição Governamental**. Brasília: Gabinete de Transição Governamental, 2022. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2022/12/Relatorio-final-da-transicao-de-Lula.pdf>.

GAZETA DO POVO. Ideb e o falso cume: Brasil vive ilusão de progresso na educação. **Gazeta do Povo**, 14 out. 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ideb-e-o-falso-cume-brasil-vive-ilusao-de-progresso-na-educacao/>.

GÓES, Solange Pastana de. A abordagem relacional-estratégica (SRA) e a análise de política externa (brasileira) nos governos Lula (2003-2010). **Revista Brasileira de Política Internacional**, v. 63, n. 1, e2020, 2020.

HARVEY, David. **A Brief History of Neoliberalism**. Oxford: Oxford University Press, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1093/oso/9780199283262.001.0001>.

HOMESCHOOLING: entenda o que diz o projeto de lei aprovado pela Câmara sobre ensino domiciliar. **G1 Educação**, 19 maio 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/05/19/homeschooling-entenda-o-que-diz-o-projeto-de-lei-aprovado-pela-camara-sobre-ensino-domiciliar.ghtml>.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>

JESSOP, Bob. Accumulation Strategies, State Forms, and Hegemonic Projects. **Kapitalistate**, n. 10, p. 89-111, 1983. Disponível em: <https://bobjessop.wordpress.com/2014/04/15/accumulation-strategies-state-forms-and-hegemonic-projects/>.

JESSOP, Bob. Estratégias de acumulação, formas estatais e projetos hegemônicos. **Revista Ideias. Ano 14, (1/2)**, p. 103–135, 2007.

JESSOP, Bob. O Estado, o poder, o socialismo de Poulantzas como um clássico moderno. **Revista de Sociologia e Política**, v. 17, n. 33, p. 131–144, jun. 2009.

JESSOP, Bob. **The State Past, Present, Future**. Cambridge: Polity Press, 2016.

JESSOP, Bob.; SUM, Ngai-Ling. **Beyond the Regulation Approach Putting Capitalist Economies in their Place**. [s.l.] Edward Elgar, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas brasileiras. **Canal do Educador UOL**. 2012. Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/trabalho-docente/tendencias-pedagogicas-brasileiras.htm>.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIMA, Iana Gomes de; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Escola sem Partido: análise de uma rede conservadora na educação. **Práxis Educativa**, v. 15, n. 36, p. 3-4, 2020.

LOPES, José Marcos. Grupo que tem o bilionário Lemann como acionista fica em primeiro no programa Parceiro da Escola. **Plural Curitiba Online**, 5 dez. 2024. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/noticias/so-a-educacao-salva/grupo-que-tem-o-bilionario-lemann-como-acionista-fica-em-primeiro-no-programa-parceiro-da-escola/#:~:text=Chamado%20anteriormente%20de%20Eleva%2C%20o,de%20aproximadamente%20R%24%202%20bilh%C3%B5es>.

MAYO, Peter. **Hegemony and Education Under Neoliberalism: Insights from Gramsci**. New York: Routledge, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. et al. **Pesquisa Social - Teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. v. 21

NOGUEIRA, Adrinelly Lemes; BORGES, Maria Célia. A BNC-Formação e a formação continuada de professores. **RPGE – Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 188-204, jan./abr. 2021.

OLIVEIRA, Henrique Campos De; SANCHES FILHO, Alvino. Uma breve trajetória dos elementos constitutivos do Advocacy Coalition Framework (ACF). **Revista de Administração Pública**, v. 56, n. 5, p. 632–653, 16 set. 2022.

OLIVEIRA, Mateus Souza De; PIRES, Suzane Rocha. HISTÓRIA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: RUPTURAS, TRANSFORMAÇÕES E DESAFIOS. **Ciências Humanas**, v. 27, p. 1–34, 13 abr. 2023.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Education at a Glance 2024 – OECD Indicators: 2024**. Disponível em: https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2024_c00cad36-en.html.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Education Policy Outlook: Brazil**. 2021. Disponível em: <https://www.oecd->

ilibrary.org/content/dam/oeecd/en/about/projects/edu/education-policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-INT-PT.pdf.

OZÓRIO, Letícia. Natura investiu R\$ 45 mi em educação pública em 2023 e agora quer formar mais jovens e consultoras. **Revista Exame Online**, 16 out. 2024. Disponível em: <https://exame.com/esg/natura-investiu-r-45-mi-em-educacao-publica-em-2023-e-agora-quer-formar-mais-jovens-e-consultoras/>

PAIM, José Henrique. Os desafios do MEC na gestão Lula segundo o grupo de transição. **Carta Capital**, 14 dez. 2022. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/os-desafios-do-mec-na-gestao-lula-segundo-o-grupo-de-transicao/>

PAIVA, Wilson Alves De. O LEGADO DOS JESUÍTAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Educação em Revista**, v. 31, n. 4, p. 201–222, dez. 2015.

PALÚ, Janete; PETRY, Oto João. Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira. **Praxis Educativa**, v. 15, p. 1–21, 2020.

PORTUGAL, Alice. Alice Portugal critica Novo Ensino Médio aprovado na Câmara. **PCdoB na Câmara**, 10 jul. 2024. Disponível em: <https://pcdobnacamara.org.br/2024/07/10/alice-portugal-critica-novo-ensino-medio-aprovado-na-camara/>.

QUEIROZ, Danilo. Mesmo sem apoio federal, escolas cívico-militares avançam nos estados. **Agência Pública online**, 24 maio 2024. Disponível em: <https://apublica.org/2024/05/mesmo-sem-apoio-federal-escolas-civico-militares-avancam-nos-estados/#:~:text=Mesmo%20sem%20apoio%20federal%2C%20escolas%20c%3%ADvico%2Dmilitares%20avan%3%A7am%20nos%20estados&text=Mesmo%20de pois%20do%20encerramento%20do,da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20avan%C3%A7a%20pelo%20pa%C3%ADs.>

RATIER, Rodrigo. Na educação, barco da transição de Lula deriva para a direita empresarial. **ECO A UOL**, 9 nov. 2022. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/rodrigo-ratier/2022/11/09/na-educacao-barco-da-transicao-de-lula-deriva-para-a-direita-empresarial.htm>

RIBEIRO, Adalberto Carvalho. Homeschooling e controvérsias: da identidade à pluralidade – o drama da socialização. **Práxis Educativa**, v. 15, n. 36, p. 17, 2020.

ROCHA, Alex Jorge da. Reitor do IFF participa de reunião com Secretaria Executiva do MEC. **J3News**, 3 jan. 2023. Disponível em: <https://j3news.com/2023/01/03/reitor-do-iff-participa-de-reuniao-com-secretaria-executiva-do-mec/>.

SABATIER, Paul A.; JENKINS-SMITH, Hank C. **Theories of the Policy Process**. Boulder, CO: Westview Press, 1999. p. 135.

SABATIER, Paul A. The Advocacy Coalition Framework: revisions and relevance for Europe. *Journal of European Public Policy*, Oxford, v. 5, n. 1, p. 98-130, 1998.

SABATIER, Paul A.; JENKINS-SMITH, Hank. **Policy Change and Learning: An Advocacy Coalition Approach**. Boulder, CO: Westview Press, 1993.

SABATIER, Paul A.; WEIBLE, Christopher M. The Advocacy Coalition Framework: innovations and clarifications. In: SABATIER, Paul A. (Ed.). **Theories of the Policy Process**. 2. ed. Boulder, CO: Westview Press, 2007. p. 189-220.

SAFATLE, Vladimir; JÚNIOR, Nelson da Silva; DUNKER, Christian Ingo Lenz. **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Tradução: Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.

SANTOS, Aline Bettiolo dos; NARDI, Elton Luiz. Banco Mundial e políticas nacionais: enlaces no campo da gestão da educação básica pós-2000. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 40, p. 7-28, 2024.

SANTOS, Emily; VIANA, Hamanda. Tais políticas, impondo enorme pressão sobre as bases referenciais da educação brasileira, que no exemplo das escolas cívico-militares chegou a receber de R\$ 64 milhões de investimentos apenas em 2022 pelo Governo Federal. **G1 Educação**, 12 jul. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/07/12/governo-decide-encerrar-programa-de-escolas-civico-militares.ghtml>.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica. **Revista Binacional Brasil-Argentina**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, p. 11-36, dez. 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Demerval. A nova lei da educação LDB trajetória, limites e perspectivas. **Coleção Educação Contemporânea**, abr. 1997.

SAVIANI, Demerval. AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. p. 1–38, 25 ago. 2005.

SECCHI, Leonardo; COELHO, Fernando De Souza; PIRES, Valdemir. **Políticas Públicas: Conceitos, Casos Práticos, Questões de Concursos**. 3ª ed. São Paulo: Cengage Learning, 2020.

SERAFINI, Mariana. Quadro negro: na equipe de transição, afloram as divergências sobre os rumos da educação pública no Brasil. **Carta Capital**, 17 nov. 2022. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/quadro-negro/>.

SETÚBAL, Maria Alice. Base Nacional Comum: avanço para a educação. **O Globo**, 6 abr. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opiniaio/base-nacional-comum-avanco-para-educacao-21167780>

SCHNEIDER, Alexandre. Falta um plano ao Ministério da Educação. **Poder360**, 31 jan. 2024. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/opiniaio/falta-um-plano-ao-ministerio-da-educacao/>. Acesso em: 28 fev. 2025.

SHARMA, Ajay; SCHMEICHEL, Mardi; WURZBURG, Elizabeth. **Progressive Neoliberalism In Education - Critical Perspectives on Manifestations and Resistance**. [s.l.] Routledge Studies in Education, Neoliberalism, and Marxism, 2023.

SLATER, Graham; MEANS, Alexander. Progressive Neoliberalism and the Poverty of the Educational Imaginary. Em: SHARMA, A.; SCHMEICHEL, M.; WURZBURG, E. (Eds.). **Progressive Neoliberalism In Education - Critical Perspectives on Manifestations And Resistance**. New York: Routledge Studies in Education, Neoliberalism, and Marxism, 2023. p. 44–63.

SOARES, Alessandra Guimarães; ALVES, Renan do Prado. Considerações acerca das análises de políticas públicas: o modelo de coalizões de defesa. **RP3 - Revista de Pesquisa em Políticas Públicas**, v. 1, n. 1, p. 68-85, 2015.

SPAREMBERGER, Cristian. **O Estado no pensamento de Max Weber: Além da dominação e da racionalização**. Ijuí: out. 2018.

STONE, Diane. Public Policy Analysis and Think Tanks. In: FISCHER, Frank; MILLER, Gerald J.; SIDNEY, Mara S. **Handbook of Public Policy Analysis Theory, Politics, and Methods**. Boca Raton: CRC Press, 2007.

TININ, Izabel. Sem Fundeb, Educação vira “ministério do Pé-de-Meia” diz Brito. **Poder 360 Online**, 5 dez. 2024. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/poder-educacao/sem-fundeb-educacao-vira-ministerio-do-pe-de-meia-diz-brito/>

UBERTI, Guilherme Bratz. A abordagem relacional-estratégica do Estado como ferramenta para a análise de políticas públicas. **Odela**, 20 fev. 2020. Disponível em: <https://odela.net.br/a-abordagem-relacional-estrategica-do-estado-como-ferramenta-para-a-analise-de-politicas-publicas/>. Acesso em: 28 fev. 2025.

UNESCO; INSTITUTO DE ESTATÍSTICA; RELATÓRIO GLOBAL DE MONITORAMENTO DA EDUCAÇÃO. **Países não têm expectativa de alcançar as metas globais de educação 2030**. Paris: UNESCO, 2022. Disponível em: https://gem-report-2021.unesco.org/wp-content/uploads/2022/01/PG_UISPR_fina.pdf

VASCONCELOS, Carolina de Moura; MAGALHÃES, Carlos Henrique Ferreira; MARTINELLI, Telma Adriana Pacífico. A influência neoliberal nas políticas

educacionais brasileiras: um olhar sobre a BNCC. **EccoS - Revista Científica**, São Paulo, v. 24, n. 58, p. 11-30, 2021.