



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Danilo Bandeira dos Santos Cruz**

**O processo de transformismo da Undime na definição de políticas educacionais no Brasil: uma análise de seu movimento histórico e de sua conversão em canal de acesso ao fundo público pelo capital**

Florianópolis, SC  
2024

Danilo Bandeira dos Santos Cruz

**O processo de transformismo da Undime na definição de políticas educacionais no Brasil: uma análise de seu movimento histórico e de sua conversão em canal de acesso ao fundo público pelo capital**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, na Linha de Pesquisa “Trabalho, Educação e Política, do Centro de Ciências da Educação”, como requisito para a obtenção do título de doutor em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Pedrosa Marcassa.

Florianópolis, SC  
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Cruz, Danilo Bandeira dos Santos

O processo de transformismo da Undime na definição de políticas educacionais no Brasil : uma análise de seu movimento histórico e de sua conversão em canal de acesso ao fundo público pelo capital / Danilo Bandeira dos Santos Cruz ; orientadora, Luciana Pedrosa Marcassa, 2024.  
594 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Undime. 3. Estado. 4. Classe Social. 5. Hegemonia. I. Marcassa, Luciana Pedrosa . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

**O processo de transformismo da Undime na definição de políticas educacionais no Brasil: uma análise de seu movimento histórico e de sua conversão em canal de acesso ao fundo público pelo capital**

O presente trabalho, em nível de doutorado, foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.<sup>a</sup> Luciana Pedrosa Marcassa, Dr.<sup>a</sup>  
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Prof.<sup>a</sup> Eliana da Silva Felipe, Dr.<sup>a</sup>  
Universidade Federal do Pará – UFPA

Prof. André Silva Martins, Dr.  
Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

Prof.<sup>a</sup> Rosalba Maria Cardoso Garcia, Dr.<sup>a</sup>  
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Prof. Jeferson Silveira Dantas, Dr.  
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Prof. Marcos Edgar Bassi, Dr.  
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Prof.<sup>a</sup> Mariléia Maria da Silva, Dr.<sup>a</sup>  
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão, que foi julgado adequado para obtenção do título de doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

---

Prof. Ademir Valdir do Santos, Dr.  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação

---

Prof.<sup>a</sup> Luciana Pedrosa Marcassa, Dr.<sup>a</sup>  
Orientadora

Florianópolis - SC  
2024

Este trabalho é dedicado à minha mãe, à minha esposa e ao meu filho, cujas energias impulsionam o meu movimento.

## AGRADECIMENTOS

*Antes de tudo, agradeço a Deus pela vida, pela fé e pela esperança.*

Ao considerar que o espaço dos agradecimentos deve superar a perspectiva da formalidade e, com isso, promover um real reconhecimento sobre as fundamentais contribuições dos diferentes sujeitos, agentes e personagens que participaram de forma direta ou indireta do processo de produção científica, eu optei por contextualizar os momentos em que esses colaboradores se fizeram mais notáveis, oferecendo suas energias para manter o movimento intelectual ativo.

Assim, por ordem dos acontecimentos mais marcantes, agradeço à minha mãe pelo incentivo constante à manutenção do meu processo formativo, além da sua inspiração, já que, desde a minha infância, cuidou de mim e dos meus dois irmãos mais novos sem a colaboração correspondente do nosso pai. Desse modo, sempre assumiu, com muita luta, dois papéis no âmbito do nosso pequeno núcleo familiar e, mesmo enfrentando diferentes contrariedades, nunca deixou de estudar e de nos estimular a fazer o mesmo. Foi por causa do seu empenho, diante da – até aqui, antes da revolução – inevitável dinâmica de superexploração da sua força de trabalho, que conseguimos sobreviver às doenças e a outras dificuldades, pelas quais tivemos de passar, mesmo de forma extremamente precária. Hoje, agradeço muito ao meu padrasto, Estêvão Gonçalves, pelo merecido cuidado que tem tido para com ela.

Agradeço à minha esposa pela disposição em realizar essa caminhada acadêmica ao meu lado, oferecendo-me apoio irrestrito, inclusive por abrir mão de seu trabalho na Bahia para me acompanhar em Santa Catarina, durante os três anos em que estive licenciado das minhas atividades profissionais docentes. A sua companhia constante me deu a segurança, o conforto e o amor de que eu precisava para me manter empenhado no movimento da pesquisa. Além disso, agradeço-a por sua capacidade de continuar nos ensinando e cuidando, de mim e do nosso filho, mesmo depois de um diagnóstico de câncer de mama e do tratamento extremamente intenso e agressivo pelo qual tem passado. Tal período é um dos pontos que marcaram, com a inscrição da permanência da atemporalidade, a minha trajetória no doutorado. Isso porque, há aproximadamente um ano, em outubro de 2022, a minha amada Jose foi diagnosticada com a referida doença. A princípio, a tristeza nos abateu e nos conduziu a momentos de muito choro. No entanto, entre cirurgia, recuperação, quimioterapia, queda de cabelo, hormonoterapia e radioterapia, as nossas mãos estiveram sempre

juntas, e ainda seguem, numa conexão cada vez mais profunda. E foi nessa conjuntura, entre um hospital e outro, entre uma cidade e outra, que parte expressiva desta tese foi produzida, o que justifica a afirmação de que neste trabalho acadêmico está incrustado com o cheiro das recepções e dos locais de atendimento médico pelos quais temos passado. Todo esse difícil processo é parte indissociável da minha dinâmica formativa e, por isso, eu devo agradecer sempre à minha esposa por me permitir uma aprendizagem tão rica, embora dolorosa.

Ainda diante dessa realidade de luta pela vida e a saúde, pude contar com a compreensão e o apoio da minha competente orientadora, Dr.<sup>a</sup> Luciana Pedrosa Marcassa, bem como com suas mensagens de solidariedade. Além disso, foi ela quem disse sim ao meu projeto de pesquisa, expressando confiança na proposta apresentada e defendida na etapa de arguição do processo seletivo para o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC). Também lhe sou grato pelas produções acadêmicas que fizemos coletivamente, a partir das quais pudemos socializar parte do que descobrimos ao longo desses anos de produção científica. Por tais razões e pela capacidade de direcionar a minha trajetória acadêmica de forma rigorosa e consistente, eu agradeço, com admiração, à referida professora.

De forma complementar, devo agradecer aos grandes profissionais que, juntamente com a minha já citada orientadora, se dispuseram a analisar meu trabalho desde a qualificação, consolidada em outubro de 2022, até o estágio de defesa, em dezembro de 2023. Especialmente em relação a este último, pois, diante das inúmeras dificuldades em torno do tratamento da minha esposa, além da necessidade de conciliar tal processo com as atividades do meu trabalho profissional, o tempo de dedicação à produção de uma parte desta pesquisa se tornou exíguo, bem como o intervalo entre o envio do texto final e a data de defesa, fato que desafiou ainda mais os avaliadores. Nesse sentido, as contribuições da Dr.<sup>a</sup> Prof.<sup>a</sup> Eliana da Silva Felipe, do Dr. Prof. André Silva Martins, da Dr.<sup>a</sup> Prof.<sup>a</sup> Rosalba Maria Cardoso Garcia, do Dr. Prof. Jéferson Silveira Dantas, do Dr. Prof. Marcos Edgar Bassi e da Dr.<sup>a</sup> Prof.<sup>a</sup> Mariléia Mara da Silva, tanto em relação aos seus apontamentos teórico-metodológicos quanto no que diz respeito à disposição para assumirem mais um grande compromisso ao final deste ano, levam-me a registrar meu reconhecimento e a minha gratidão.

Além dos profissionais em destaque, devo agradecer aos entrevistados, que compartilharam informações fundamentais, capazes de favorecer o alcance de conteúdos e compreensões acerca do histórico processo de atuação político-ideológica da Undime. Nesse sentido, destaco o Prof. Arlindo Cavalcanti de Queiroz; o Prof. Dr. Dermeval Saviani; o Prof. Genuíno Bordignon; o Prof. Dr. José Eustáquio Romão; a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lia Ciomar Macedo de Faria; a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lisete Gomes Arelaro (*in memoriam*); a Prof.<sup>a</sup> Maria Mirtes Cordeiro Rodrigues; a Prof.<sup>a</sup> Maria Helena Guimarães de Castro; a Prof.<sup>a</sup> Maria do Pilar Lacerda; ao Prof. Dr. Nigel Pelham de Leighton Brooke; a Vivian Melcop Ka.

Ao nosso (meu e de Jose) grandioso filho, Guilherme, a quem chamamos carinhosamente de Gui, pela maturidade e a compreensão, mesmo sendo tão pequeno em idade e estatura. Os seus 4 aninhos foram completados ainda durante a nossa viagem de mudança para Florianópolis. Durante o tempo em que estivemos na capital catarinense, não raras vezes, ele nos questionou, com a profundidade do olhar de uma pura criança, o porquê de estarmos tão distantes dos nossos queridos familiares, com os quais costumávamos passar tanto tempo juntos. Ele sentia muita falta dos seus tios e de suas tias e, principalmente, dos seus primos, criados muito próximos, como se seus irmãos fossem. Além disso, acostumou-se com as minhas negativas aos seus pedidos para brincarmos juntos. Eu estive constantemente ocupado e, por isso, disse-lhe “não” em diferentes ocasiões. Pelo seu sacrifício, filho, os agradecimentos do seu pai, que não escondia as lágrimas sempre que as suas interrogações o alcançavam. Confesso que eu cheguei a pensar na possibilidade de desistir e retornar ao nosso Estado, mas nós sabíamos que essa opção não estava entre as mais adequadas. Desse modo, seguimos compartilhando as energias que nos possibilitam vencer cada um dos nossos desafios.

Outra pessoa a quem devo agradecer é à minha querida sogra. Nos dois últimos anos de licença, entre 2020 e 2021, depois de eu ter passado por uma profunda crise de ansiedade e por uma outra fase de adoecimento da minha esposa, ela veio morar conosco em Santa Catarina, a fim de nos ajudar, compartilhando responsabilidades, amor e cuidado. Sem o seu apoio, que segue inalterado, dificilmente eu teria a mesma tranquilidade para avançar em minhas análises.

Agradeço ainda, a todos os professores do PPGE/UFSC, especialmente àqueles que compartilharam comigo parte dos seus conhecimentos durante as disciplinas ou das discussões havidas no Núcleo de Estudos Transformações no

Mundo do Trabalho (TMT). Por extensão, agradeço ao Dr. Prof. Marcelo Dias Carcanholo, da Universidade Federal Fluminense, que, por meio da sua disciplina Economia Política II me fez compreender melhor a dinâmica capitalista.

Por fim, agradeço em forma de protesto, por considerar que este é também um espaço político.

### **Homenagem à famigerada ‘preguiça’ baiana**

Ao longo do percurso formativo proporcionado pelo doutorado em Educação do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, foi possível desenvolver uma compreensão mais aprofundada acerca da realidade de modo geral, haja vista a riqueza da produção de conhecimento proporcionada por essa minha experiência. E, embora inúmeros momentos de ensino-aprendizagem tenham se registrado em minha memória, tanto dentro quanto fora do ambiente acadêmico, um se manifesta cotidianamente de forma mais destacada, como se tal parte do passado se eternizasse no presente, tamanha é a sua vivacidade em minhas recordações.

A expressão, usada no primeiro semestre de 2019 por uma docente, aparentemente pautada epistemologicamente pelo materialismo histórico-dialético, associava o objeto rede ao povo baiano, de modo pejorativo e contrário à base teórica a qual diz representar, haja vista a sua percepção de que as pessoas na Bahia são preguiçosas, como se tal característica fosse parte indissociável do gene do referido povo ou simplesmente um dom, suficiente para o distingui-lo de outros povos do país. Mas como é possível uma ‘marxista’, aparentemente apoiada numa concepção filosófica contrária ao idealismo e ao naturalismo, expressar justamente o oposto?

O caso em tela pode ser entendido a partir do próprio materialismo marxiano ‘ensinado’ na ocasião pela professora, já que ele nos orienta a ultrapassar os diferentes níveis de abstração para compreender, de forma rigorosa, o fenômeno, numa perspectiva prático-sensível, e não subjetivamente (Marx, 2009). Assim, ao se transpor o aspecto da aparência e buscar as múltiplas determinações dispostas em diferentes escalas de abstração, alcança-se a essência de parte da realidade estudada. De modo complementar, estabelece-se o percurso de retorno à superfície, o qual, enriquecido pelas apreensões realizadas, permite perceber que o aparente concreto se revela não mais como na primeira impressão, mas como de fato ele é. Ou seja, percebe-se que o materialismo verborrágico da professora em questão, ao

mesmo tempo em que parece esconder, revela uma práxis idealista. Enquanto isso, o aspecto histórico que, em primeiro plano aparecia em seu discurso, é ignorado e substituído pela lógica naturalista expressa em sua manifestação prático-sensível de cunho racista, cujas raízes se encontram dispostas no violento processo de colonização brasileira, marcado pelo uso da mão de obra escrava.

No território onde hoje se situa a Bahia, seres humanos escravizados, especialmente negros, eram chamados de preguiçosos por seus feitores e capatazes enquanto realizavam árduos trabalhos. À medida que a energia dos seus corpos era intensamente consumida, inevitavelmente o ritmo dos seus movimentos diminuía, e isso era interpretado por seus exploradores como uma manifestação de preguiça. Diante da dinâmica reprodutivista dessa opressão, representantes da classe dominante na Bahia seguiram/seguem atribuindo o mesmo estereótipo aos negros baianos, os quais representam a imensa maioria da referida sociedade. Assim surgiu a expressão usada pela professora “marxista”. Um entendimento naturalizante, diretamente atrelado àquele em que o negro é percebido como um ser intelectualmente inferior e que, por isso, ocupa, em geral, os postos de trabalho mais precarizados. A rasa interpretação está associada ainda à mesma lógica usada pelos liberais para explicar a riqueza de alguns e a pobreza da maioria no âmbito da “próspera” sociabilidade capitalista, conforme nos ajuda a refletir Rodrigo Castelo (2011, p. 260):

Cada indivíduo carregaria dentro de si, de acordo com a distribuição aleatória da natureza, características inatas – como preguiça, indolência, ignorância, ou então frugalidade, parcimônia e inteligência. Se o indivíduo for agraciado por estes últimos dons, restar-lhe-ia a sorte de acumular riqueza, pois tais dons supõem uma enorme capacidade de trabalhar e, portanto, de se apropriar de frações substantivas da riqueza social na forma do dinheiro; caso fosse amaldiçoado por aqueles vícios, restaria a ele acumular miséria, pois o ócio e a vagabundagem seriam as características típicas desta massa de seres incapazes para a ética do trabalho capitalista.

Assim, a concepção de mundo da professora, tornada explícita na ocasião, considera que as características dos indivíduos e das diferentes formações econômico-sociais são determinadas *a priori* pelo humor da “mãe natureza”, ou seja, trata-se de uma clausura inevitável, explicada como uma possível falta de sorte ou de atitude, sobretudo no caso dos baianos. Nessa perspectiva, o movimento da dialética é freado pela rigidez das predefinições e dos preconceitos, um mundo pseudoconcreto

é desnudado, não havendo espaço para a dinâmica da história e da contradição, já que esta perde o seu sentido numa realidade que passa a ser estática e moldada de forma prévia.

Durante a descrita experiência, sugeri à professora a leitura da tese da antropóloga Elisete Zanlorenzi (1998), por meio da qual a autora, numa análise séria e profunda, demonstra como o mito da preguiça baiana foi sendo forjado. No entanto, a sugestão não parece ter sido aceita, já que o uso do termo estereotipado, durante aquela aula, que segue tão viva em minha memória, não foi desdobrado em qualquer retratação; pelo contrário, a docente o reforçou, apresentando como referência um outro autor, tão preso à mistificação atinente à preguiça do baiano quanto ela.

Destarte, o que me restou, além da minha indignação e manifestação contrária a tal posicionamento, foi o desequilíbrio da aprendizagem (e, por isso, os meus agradecimentos), o qual me conduziu à clara percepção acerca da complexidade do problema do racismo estrutural na formação econômico-social brasileira. Tal problemática está inscrita nos corpos de parte significativa dos sujeitos que compõem tal sociedade, por mais que seus discursos digam o oposto. Uma dura realidade a ser combatida e superada por meio da luta. Por isso, o meu registro e o meu repúdio como contribuição.

O mercado precisa ser constantemente expandido, de modo que seus nexos, as condições que os regulam assumam cada vez mais a forma de uma lei natural independente dos produtores, tornem-se cada vez mais incontroláveis. (Marx, 2017b, p. 284).

## RESUMO

Esta tese teve por objetivo a análise do papel da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) no processo de definição, implementação, monitoramento, acompanhamento e avaliação de políticas educacionais no Brasil e suas implicações para as disputas por maiores parcelas do fundo público, em um contexto de avanço das contradições do capitalismo contemporâneo e do indissociável e complementar movimento de reconfiguração do Estado no período de 1980 a 2023, ou seja, na esteira da estratégia de desenvolvimento neoliberal e de sua respectiva variante ideológica, o social-liberalismo. Desse modo, buscou-se compreender a histórica atuação da Undime na fundamental dinâmica de produção de consensos junto aos sistemas e às redes de ensino do país, cujos efeitos, entre outros, têm sido a contribuição para o arrefecimento das prováveis resistências aos projetos, programas e políticas formulados em rede por intelectuais orgânicos e coletivos da burguesia. A reflexão foi conduzida com base na concepção de Estado Integral, formulada por Antonio Gramsci, além das considerações engel-marxianas acerca do metabolismo capitalista, isto é, suas leis de funcionamento. A análise sobre a dinâmica concreta da Undime foi fundamentada em dois movimentos da investigação, a saber: i) a partir de onze entrevistas, realizadas entre agosto e dezembro de 2021, que envolveram a participação de ex-presidentes e membros da diretoria nacional da entidade em tela, incluindo a sua secretária executiva e colaboradores da *Revista Educação Municipal*; ii) levantamento e estudo de documentos de fontes primárias e secundárias, inscritos em textos e vídeos, com destaque para a *Revista Educação Municipal* (seis volumes publicados entre 1988-1990, e outros quatro novos volumes publicados entre 2002-2007); os *Cadernos de Orientação aos Dirigentes Municipais de Educação* (quatro volumes, publicados entre 2008-2020); o livro *Educação em Movimento: o direito universal, as transformações, e possibilidades durante e após a pandemia* (2021); o *Jornal do Brasil* (1989-2003); o *Jornal Correio Braziliense* (1988-2007) e o Plano Decenal de Educação Para Todos (1993). Outra fonte importante foi o Canal da Undime no YouTube, do qual foram analisados 291 vídeos, publicados entre agosto de 2011 e abril de 2023. A análise dos dados revela o transformismo pelo qual passou a Undime, bem como sua desdobrada atuação contraditória em torno da disputa pelo fundo público, ambos os processos situados na esteira da atualização das estratégias de dominação das classes e frações de classe no poder. A influência da referida entidade junto a diferentes instâncias públicas e privadas e sua capilaridade em relação aos sistemas e redes de ensino do país conferiram-lhe (e seguem conferindo) uma posição privilegiada na implementação dos projetos da classe dirigente, isto é, frações empresariais burguesas, o que tem facilitado às instituições de natureza privada a pavimentação do acesso ao fundo público.

**Palavras-chave:** Undime. Estado. Classe Social. Hegemonia. Transformismo. Política Educacional. Fundo público.

## ABSTRACT

This thesis aimed to analyze the role of the National Union of Municipal Education Leaders (UNDIME) in the process of defining, implementing, monitoring, and evaluating educational policies in Brazil and its implications for disputes over larger portions of the public fund, in a context of advancing the contradictions of contemporary capitalism and the inseparable and complementary movement of reconfiguration of the State, in the period from 1980 to 2023, that is, in the wake of the neoliberal development strategy and its respective ideological variant, social-liberalism. In this way, we sought to understand the UNDIME's historical performance in the fundamental dynamics of consensus production with the country's education systems and networks, whose effects, among others, have been the contribution to the reduction of probable resistance to projects, programs and policies formulated in a network by organic and collective intellectuals of the bourgeoisie. The reflection was conducted based on the conception of the Integral State, formulated by Antonio Gramsci, in addition to the Engelmexian considerations about capitalist metabolism, that is, its laws of functioning. The analysis of the concrete actions undertaken by UNDIME was methodologically grounded in two investigative approaches: i) a series of eleven interviews conducted between August and December 2021. These interviews encompassed the participation of former presidents and members of the national board of the organization under consideration, including its Executive Secretary and collaborators from the "*Revista Educação Municipal*"; ii) a comprehensive survey and examination of documents from both primary and secondary sources, presented in textual and audio-visual formats. Particular emphasis was placed on the "*Revista Educação Municipal*," with six volumes published between 1988-1990 and an additional four volumes between 2002-2007. Other significant sources included the "*Cadernos de Orientação aos Dirigentes Municipais de Educação*" (four volumes published between 2008-2020), the book "*Educação em Movimento: o direito universal, as transformações, e possibilidades durante e após a pandemia*" (2021), along with materials from "Jornal do Brasil" (1989-2003), "Correio Braziliense" (1988-2007), and the "*Plano Decenal de Educação Para Todos*" (1993). Another important source was the UNDIME Channel, registered on Youtube, through which 291 videos were analyzed, published between August 2011 and April 2023. The analysis of the data reveals the transformism through which UNDIME passed, as well as its unfolded contradictory action around the dispute for the public fund, both processes located in the wake of the updating of the strategies of domination of classes and class fractions in power. The influence of this entity with different public and private bodies and its capillarity in relation to the country's education systems and networks have given it (and continue to give it) a privileged position in the implementation of the projects of the ruling class, that is, bourgeois business fractions, which has facilitated the paving of access to public funds to private institutions.

**Keywords:** UNDIME, State; Social Class; Hegemony; Transformism; Educational Policy; Public Fund.

## RESUMEN

Esta tesis tuvo como objetivo analizar el papel de la Unión Nacional de Directores Municipales de Educación (UNDIME) en el proceso de definición, implementación, seguimiento, seguimiento y evaluación de las políticas educativas en Brasil y sus implicaciones para las disputas por mayores porciones del fondo público, en un contexto de avance de las contradicciones del capitalismo contemporáneo y del inseparable y complementario movimiento de reconfiguración del Estado, en el período de 1980 a 2023, es decir, tras la estrategia de desarrollo neoliberal y su respectiva variante ideológica, el socialliberalismo. De esta manera, buscamos comprender el papel histórico de la Undime en las dinámicas fundamentales de producción de consensos al interior de los sistemas y redes educativas del país, cuyos efectos, entre otros, han sido el aporte al enfriamiento de probables resistencias a proyectos, programas y políticas formuladas en red por intelectuales orgánicos y colectivos de la burguesía. La reflexión se realizó a partir de la concepción de Estado Integral, formulada por Antonio Gramsci, además de consideraciones engelmarias sobre el metabolismo capitalista, es decir, sus leyes de funcionamiento. El análisis del dinámica concreta de Undime se basó en dos movimientos de investigación, a saber: i) basado en once entrevistas, realizadas entre agosto y diciembre de 2021, que involucraron la participación en pantalla de expresidentes y miembros de la junta directiva nacional de la entidad, entre ellos su Secretario Ejecutivo y colaboradores de la Revista Educação Municipal; ii) levantamiento y estudio de documentos de fuentes primarias y secundarias, incluidos en textos y videos, con énfasis en la Revista Educação Municipal (6 volúmenes publicados entre 1988-1990 y otros 4 nuevos volúmenes publicados entre 2002-2007); Cuadernos de Orientación para Directores Municipales de Educación (4 volúmenes publicados entre 2008-2020); Libro Educación en Movimiento: derecho universal, transformaciones y posibilidades durante y después de la pandemia (2021); Diario de Brasil (1989-2003); Correio Braziliense (1988-2007) y el Plan Decenal de Educación para Todos (1993). Otra fuente importante fue el Canal Undime, registrado en YouTube, a través del cual se analizaron 291 videos, publicados entre agosto de 2011 y abril de 2023. El análisis de datos revela la transformación que ha experimentado Undime, así como su desempeño ampliado y contradictorio en torno a la disputa por fondos públicos, ambos procesos situados a raíz de la actualización de las estrategias de dominación de clases y fracciones de clase en el poder. La influencia de la referida entidad con distintos organismos públicos y privados y su capilaridad en relación a los sistemas y redes educativas del país le dio (y le sigue dando) una posición privilegiada en la implementación de los proyectos de la clase dominante, es decir, fracciones empresariales burguesas, lo que ha facilitado el acceso a fondos públicos para las instituciones privadas.

**Palabras clave:** Undime. Estado. Clase social. Hegemonía. Transformismo. Política educativa. Fondo público.

## LISTA DE GRÁFICOS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Gráfico 1</b> – Orçamento federal executado entre 2010 e 2012 (R\$ bilhão) .....                  | 284 |
| <b>Gráfico 2</b> – Porcentagem do orçamento federal executado entre 2010 e 2022 .....                | 285 |
| <b>Gráfico 3</b> – Percentual do PIB brasileiro consumido pela dívida pública entre 2015 e 2022..... | 286 |
| <b>Gráfico 4</b> – Beneficiários da dívida pública interna brasileira (out. 2021).....               | 287 |
| <b>Gráfico 5</b> – Lucro dos quatro maiores bancos do Brasil (2010-2021) .....                       | 287 |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Quadro 1</b> – Relação de organizações parceiras da Undime e volume de repasses ..... | 182 |
| <b>Quadro 2</b> – Diretrizes programadas para o Fórum Nacional .....                     | 199 |
| <b>Quadro 3</b> – Propostas de lutas imediatas a serem pautadas no Fórum .....           | 200 |
| <b>Quadro 4</b> – Programa de Emergência para o Ensino Fundamental .....                 | 237 |

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1** – Impacto fiscal de estados e municípios na implementação do CAQ.....317

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|            |   |
|------------|---|
| Abave      | Associação Brasileira de Avaliação Educacional                      |
| Abesc      | Associação Brasileira de Escolas Superiores Católica                |
| ABDD       | Associação Brasileira de Defesa da Democracia                       |
| Abong      | Associação Brasileira de Ongs                                       |
| Abrelivros | Associação Brasileira de Livros e Conteúdos Educacionais            |
| Abriq      | Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos                 |
| ADE        | Arranjos de Desenvolvimento Educacionais                            |
| Adime      | Associação de Dirigentes Municipais de Educação                     |
| AEC        | Associação Católica   |
| AEI        | American Enterprise Institute                                       |
| Ande       | Associação Nacional de Educação                                     |
| Andes-SN   | Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior |
| Anpae      | Associação Nacional de Política e Administração da Educação         |
| ANPEd      | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação         |
| ANPG       | Associação Nacional de Pós-Graduandos                               |
| APH        | Aparelho privado de hegemonia                                       |
| Arena      | Aliança Renovadora Nacional   |
| AVA        | Ambiente Virtual de Aprendizagem                                    |
| Bacen      | Banco Central do Brasil   |
| Baneb      | Banco do Estado da Bahia  |
| BID        | Banco Interamericano de Desenvolvimento                             |
| Bird       | Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento            |
| BM         | Banco Mundial   |
| BNCC       | Base Nacional Comum Curricular                                      |
| BNDE       | Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico                         |
| CAQ        | Custo Aluno Qualidade   |
| CAQI       | Custo Aluno Qualidade Inicial                                       |
| CBCE       | Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte                           |
| CBE        | Conferência Brasileira de Educação                                  |
| CED        | Committee for Economic Development                                  |
| Cedes      | Câmara de Estudos e Debates Econômicos e Sociais                    |
| CEF        | Caixa Econômica Federal   |
| CFE        | Conselho Federal de Educação  |

|                  |   |
|------------------|---|
| CFR              | Councilon Foreign Relations   |
| CGT              | Comando Geral dos Trabalhadores   |
| CEB              | Câmara de Educação Básica   |
| Cepal            | Comissão Econômica para América Latina e Caribe                                   |
| CIA              | Central Intelligence Agency   |
| CME              | Conselho Municipal de Educação  |
| CNBB             | Conferência Nacional dos Bispos do Brasil   |
| CNDE             | Campanha Nacional pelo Direito à Educação   |
| CNF              | Confederação Nacional das Instituições Financeiras                                |
| CNI              | Confederação Nacional da Indústria  |
| CNM              | Confederação Nacional dos Municípios  |
| CNMB             | Conselhos Estaduais de Educação, a Confederação Nacional das Mulheres do Brasil   |
| CNPq             | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico                     |
| CNTEC            | Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Educação e Cultura |
| CNTEE            | Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação                               |
| Coegemas         | Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social                   |
| Conam            | Consultoria de Administração Municipal  |
| Conass           | Conselho Nacional de Secretários de Saúde   |
| Consad           | Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração                       |
| Consed           | Conselho Nacional dos Secretários de Educação                                     |
| Contag           | Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura                            |
| Covid            | Corona Virus Disease  |
| Crub             | Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras                                |
| CUT              | Central Única dos Trabalhadores   |
| CVM              | Comissão de Valores Mobiliários   |
| DME              | Dirigente Municipal de Educação   |
| Dr.              | Doutor  |
| Dr. <sup>a</sup> | Doutora   |
| DRU              | Desvinculação de Receitas da União  |
| EC               | Emenda Constitucional   |
| FAE              | Fundo de Assistência ao Estudante   |
| Fasubra          | Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras            |
| FAZ              | Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social  |

|            |   |
|------------|---|
| FCC        | Fundação Carlos Chagas  |
| Fenase     | Federação Nacional dos Supervisores de Educação   |
| Fenaj      | Federação Nacional dos Jornalistas  |
| Fenoe      | Federação Nacional dos Orientadores Educacionais  |
| FF         | Fundação Ford   |
| FGV        | Fundação Getúlio Vargas   |
| FHC        | Fernando Henrique Cardoso   |
| Fies       | Fundo de Financiamento do Estudante   |
| Fiesp      | Federação das Indústrias do Estado de São Paulo   |
| FL         | Fundação Lemann   |
| FMCSV      | Fundação Maria Cecília Souto Vidigal  |
| FME        | Fórum Mundial de Educação   |
| FMI        | Fundo Monetário Internacional   |
| FNCE       | Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação  |
| FNDEP      | Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública  |
| FRM        | Fundação Roberto Marinho  |
| FS         | Fundação Santillana   |
| FSM        | Fundação SM   |
| FTV        | Fundação Telefônica Vivo  |
| Fundeb     | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação |
| Fundef     | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério              |
| Fundescola | Fundo de Fortalecimento da Escola   |
| FVW        | Fundação Volkswagen   |
| GPOSSHE    | Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana                      |
| IA         | Instituto Alana   |
| IBGE       | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística   |
| Ideb       | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  |
| Idem       | Instituto de Desenvolvimento da Educação Municipal  |
| IED        | Investimento Estrangeiro Direto   |
| IL         | Instituto Liberal   |
| IN         | Instituto Natura  |
| Inep       | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  |
| IPCA       | Índice de Preços ao Consumidor Amplo  |

|           |  |
|-----------|--|
| Ipes      | Instituto de Pesquisas Econômicas e Sociais              |
| IPF       | Instituto Paulo Freire                                   |
| Iseb      | Instituto Superior de Estudos Brasileiros                |
| JK        | Juscelino Kubitschek                                     |
| LDB/LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional           |
| LRF       | Lei de Responsabilidade Fiscal                           |
| MBNC      | Movimento pela Base Nacional Comum                       |
| MCRN      | Movimento Cívico de Recuperação Nacional                 |
| MDB       | Partido do Movimento Democrático Brasileiro              |
| MDE       | Manutenção e Desenvolvimento de Ensino                   |
| MEB       | Movimento de Educação de Base                            |
| MEC       | Ministério da Educação                                   |
| Mobral    | Movimento Brasileiro de Alfabetização                    |
| MST       | Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra                    |
| n./nº     | número   |
| NGP       | Nova Gestão Pública                                      |
| OAB       | Ordem dos Advogados do Brasil                            |
| OCDE      | Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico  |
| OEA       | Organização dos Estados Americanos                       |
| OEI       | Organização dos Estados Ibero-Americanos                 |
| OMC       | Organização Mundial do Comércio                          |
| ONU       | Organização das Nações Unidas                            |
| Oscip     | Organização da Sociedade Civil de Interesse Público      |
| Otan      | Organização do Tratado do Atlântico Norte                |
| p.        | página   |
| Paeg      | Programa de Ação Econômica do Governo                    |
| PAR       | Plano de Ações Articuladas                               |
| PDE       | Plano de Desenvolvimento da Educação                     |
| PDS       | Partido Democrático Social                               |
| PEE       | Plano Estadual de Educação                               |
| PEP       | <i>Political and Economic Planning</i>                   |
| PFL       | Partido da Frente Liberal                                |
| Pibid     | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência |
| PME       | Plano Municipal de Educação                              |
| PNE       | Plano Nacional de Educação                               |

|                    |  |
|--------------------|--|
| PNUD               | Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento              |
| PPGE               | Programa de Pós-Graduação em Educação                          |
| Pradime            | Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação        |
| Prasem             | Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação       |
| ProBNCC            | Programa de Apoio à Implementação da BNCC                      |
| Prof.              | professor  |
| Prof. <sup>a</sup> | professora   |
| ProUni             | Programa Universidade Para Todos                               |
| PSDB               | Partido da Social Democracia                                   |
| PT                 | Partido dos Trabalhadores                                      |
| Saeb               | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica               |
| Sase               | Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino            |
| SBF                | Sociedade Brasileira de Física                                 |
| SBPC               | Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência               |
| SEB                | Secretaria de Educação Básica/Sociedade Educacional Brasileira |
| Sebrae             | Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas       |
| Sede               | Secretarias Estaduais e Distrital de Educação                  |
| Semed              | Secretaria Municipal de Educação                               |
| Sesc               | Serviço Social do Comércio                                     |
| Simec              | Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle         |
| Siop               | Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento                  |
| SME                | Secretaria Municipal de Educação                               |
| SNA                | Sociedade Nacional de Agricultura                              |
| SNE                | Sistema Nacional de Educação                                   |
| SRB                | Sociedade Rural Brasileira                                     |
| TCE                | Tribunal de Contas do Estado                                   |
| TEP                | Trabalho, Educação e Política                                  |
| TMC1               | Todo Mundo e Cada Um   |
| TMT                | Núcleo de Estudos Sobre as Transformações no Mundo do Trabalho |
| TPE                | Todos pela Educação  |
| UAB                | Universidade Aberta do Brasil                                  |
| UB                 | União Brasileira dos Empresários                               |
| Ubes               | União Brasileira dos Estudantes Secundaristas                  |
| UDR                | União Democrática Ruralista                                    |
| UFSC               | Universidade Federal de Santa Catarina                         |

|        |  |
|--------|--|
| UNCME  | União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação                  |
| UNE    | União Nacional dos Estudantes  |
| Undime | União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação                 |
| Unesco | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| Unicef | Fundo das Nações Unidas para a Infância                              |
| USI    | União Sindical Independente  |
| USP    | Universidade de São Paulo  |
| UTI    | Unidade de Tratamento Intensivo                                      |
| v.     | volume   |

## SUMÁRIO

|          |  |     |
|----------|--|-----|
| <b>1</b> | <b>APRESENTAÇÃO</b> .....  | 27  |
| 1.1      | ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....  | 46  |
| 1.2      | SEQUÊNCIA REFLEXIVA PROPOSTA.....  | 55  |
| <b>2</b> | <b>O MOVIMENTO DO CAPITAL E SUAS REVERBERAÇÕES</b> .....   | 60  |
| 2.1      | O CAPITALISMO COMO PROCESSO LÓGICO E HISTÓRICO-DIALÉTICO..   | 60  |
| 2.2      | SOBRE A QUESTÃO DAS CRISES: O PROBLEMA DA REALIZAÇÃO DO CAPITAL.....   | 75  |
| <b>3</b> | <b>ATUALIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE DOMINAÇÃO BURGUESA NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO</b> .....  | 92  |
| 3.1      | O MOVIMENTO DE AMPLIAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL NO BRASIL E SUAS REPERCUSSÕES PARA O CAMPO EDUCACIONAL.....  | 94  |
| 3.2      | AS TRANSFORMAÇÕES DO ESTADO NO CONTEXTO DO CAPITAL-IMPERIALISMO.....   | 102 |
| 3.3      | CAPITALISMO EM CRISE: A CONFIGURAÇÃO DO ESTADO A PARTIR DA ESTRATÉGIA NEOLIBERAL.....  | 117 |
| 3.4      | AS TRÊS FASES DE UMA MESMA CRISE DO CAPITALISMO E A FUNÇÃO DO ESTADO NO DESENVOLVIMENTO DE CAUSAS CONTRARIANTES...                                 | 127 |
| 3.5      | O CAPITALISMO NEOLIBERAL E O AUTORITARISMO ESTATAL NA PARTICULARIDADE BRASILEIRA.....  | 136 |
| 3.6      | OUTRAS CARACTERÍSTICAS DO DESENVOLVIMENTO CAPITALISTA CONTEMPORÂNEO NO BRASIL.....   | 147 |
| 3.7      | A VIOLÊNCIA COMO POTÊNCIA ECONÔMICA NO BRASIL: UMA VELHA RESPOSTA DO CAPITAL AOS EFEITOS DAS SUAS PRÓPRIAS CONTRADIÇÕES.....                       | 152 |
| <b>4</b> | <b>ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO – ESTRATÉGIAS DE REPRODUÇÃO DO CAPITAL</b> .....                            | 161 |
| 4.1      | A COMPLEXIFICAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL COMO MANIFESTAÇÃO DA AMPLIAÇÃO DO ESTADO CAPITALISTA BRASILEIRO E SEUS EFEITOS SOBRE O CAMPO DA EDUCAÇÃO..... | 169 |
| 4.2      | A ORQUESTRAÇÃO POLÍTICA DO SOCIAL-LIBERALISMO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A ATUAÇÃO EM REDE DE APHS.....  | 176 |
| <b>5</b> | <b>UNDIME: DO NASCIMENTO AO PROCESSO DE TRANSFORMISMO</b> .....  | 188 |
| 5.1      | O FEDERALISMO COMO CONTRIBUIÇÃO EXPLICATIVA ACERCA DO MOVIMENTO DE CRIAÇÃO DA UNDIME.....  | 189 |
| 5.2      | O PROCESSO HISTÓRICO DE FORMAÇÃO DA UNDIME.....  | 196 |
| 5.3      | REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL (JUNHO DE 1988 A JUNHO DE 1990).  | 209 |
| 5.4      | AS INSPIRAÇÕES TEÓRICAS, POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS DA UNDIME.....  | 217 |

|          |   |            |
|----------|---|------------|
| 5.5      | SOBRE A DEFESA DE UMA EDUCAÇÃO POPULAR .....  | 224        |
| 5.6      | AS DISCUSSÕES EM TORNO DO PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO ...   | 232        |
| 5.7      | A MUDANÇA DE DIREÇÃO: AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA DÉCADA DE 1990 É O PROCESSO DE TRANSFORMISMO DA UNDIME.....   | 245        |
| 5.8      | AS TRANSFORMAÇÕES POLÍTICO-ECONÔMICAS DA VIRADA DOS ANOS 1990 E A CONSOLIDAÇÃO DO TRANSFORMISMO DA UNDIME .....   | 254        |
| 5.9      | A CONDIÇÃO CONTRADITÓRIA DE ATUAÇÃO POLÍTICA DA UNDIME EM TORNO DA DISPUTA PELO FUNDO PÚBLICO.....  | 282        |
| 5.10     | ATUALIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA UNDIME: PRINCIPAIS FERRAMENTAS PARA A PRODUÇÃO DE CONSENSOS .....   | 306        |
| 5.11     | AS PRINCIPAIS PUBLICAÇÕES IMPRESSAS DA UNDIME .....   | 307        |
| 5.12     | A PLATAFORMA CONVIVA EDUCAÇÃO COMO PRINCIPAL ESTRATÉGIA DE ATUAÇÃO POLÍTICA DA UNDIME .....   | 324        |
| <b>6</b> | <b>O PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO DA UNDIME NA ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DE CURRÍCULO COMO FORMA DE VIABILIZAR A AMPLIAÇÃO DA CAPTURA DO FUNDO PÚBLICO PELO CAPITAL.....</b> | <b>344</b> |
| 6.1      | O PAPEL DA UNDIME NO PROCESSO DE ARTICULAÇÃO EM TORNO DA FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC .....   | 366        |
| 6.2      | A RELAÇÃO ENTRE FORÇA E CONSENSO NA DEFINIÇÃO DA BNCC E OS DESDOBRAMENTOS DO PROCESSO DE <i>TRANSFORMISMO</i> DA UNDIME EM TORNO DA DISPUTA PELO FUNDO PÚBLICO .....                                  | 372        |
| <b>7</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>380</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>387</b> |
|          | <b>APÊNDICE A – Quadro de publicações da Undime .....</b>   | <b>400</b> |
|          | <b>APÊNDICE B – Quadro de colaboradores da Revista Educação Municipal (publicações efetivadas entre junho de 1980 e junho de 1990).....</b>   | <b>408</b> |
|          | <b>APÊNDICE C – Cursos oferecidos aos DMEs através das plataformas Conviva Educação e Polo Itaú Social .....</b>  | <b>431</b> |
|          | <b>APÊNDICE D – Relação de comunicações realizadas pela undime, através do seu canal no YouTube (2011-2023) .....</b>   | <b>459</b> |
|          | <b>APÊNDICE E – Sequência das temáticas nacionais dos fóruns ordinários da Undime.....</b>  | <b>562</b> |
|          | <b>APÊNDICE F – Sequência das temáticas nacionais dos fóruns extraordinários da Undime .....</b>  | <b>563</b> |
|          | <b>APÊNDICE G – Grupos responsáveis pelas redações dos Cadernos de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação (2008-2020).....</b>  | <b>564</b> |
|          | <b>APÊNDICE H – Membros da Diretoria Executiva da Undime (1986-2023).....</b>   | <b>570</b> |

|  |            |
|--|------------|
| <b>APÊNDICE I – Grupos responsáveis pelas redações dos Cadernos de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação (2008-2020).....</b> | <b>587</b> |
| <b>APÊNDICE J – Currículo dos responsáveis pelos Cadernos De Orientações.....</b>  | <b>588</b> |
| <b>APÊNDICE K – Participação da Undime na legislação educacional do Brasil e na formulação de políticas e programas .....</b>          | <b>593</b> |

## 1 APRESENTAÇÃO

O objetivo da presente tese é analisar o papel da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) no processo de definição, implementação, monitoramento, acompanhamento e avaliação de políticas educacionais no Brasil, bem como sua relação com o processo de disputa pelo fundo público no contexto do avanço das contradições do capitalismo contemporâneo e do indissociável e complementar movimento de alteração do funcionamento do Estado no período de 1980 a 2022, ou seja, na esteira da estratégia de desenvolvimento neoliberal e de sua respectiva variante ideológica, o social-liberalismo. Desse modo, fomos levados a compreender e discutir a dinâmica mais abrangente de atualização das estratégias e táticas de dominação burguesas no contexto de afirmação e perpetuação do capitalismo contemporâneo, consolidado após o fim do keynesianismo enquanto referência do projeto político de sociedade, e, portanto, da crise da segunda metade dos anos de 1960.

Trata-se de um movimento que, no campo específico das políticas educacionais brasileiras, teve como desdobramento lógico e histórico a constituição de um conjunto de aparelhos privados de hegemonia (APH), prevalentemente de cunho empresarial, os quais se articulam estrategicamente entre si e com outros sujeitos políticos coletivos, como a própria Undime, bem como os Organismos Multilaterais (OM), tendo em vista a consolidação da força necessária à disputa pela formulação de projetos de sociedade capazes de garantir a manutenção da hegemonia burguesa. Um dos objetivos desse complexo movimento de articulação entre essas organizações da sociedade civil é dirimir as prováveis resistências e lutas dos trabalhadores e, com isso, facilitar o acesso ao fundo público<sup>1</sup> por parte de diferentes capitais individuais, com destaque para o grande capital, mais especificamente o capital em sua forma fictícia.

---

<sup>1</sup> Em primeiro plano, o fundo público se apresenta como montante de valor capturado pelo Estado via tributação e, nesse sentido, envolve e alcança o conjunto da sociedade, ou seja, capitalistas e trabalhadores, que se colocam como contribuintes. Analisado em um nível de abstração mais elevado, o referido fundo expressa o resultado do processo de exploração do trabalho conduzido pela relação-capital. Desse modo, trata-se da combinação entre a parte do trabalho necessário e do trabalho excedente, que é extraída pelo Estado por meio do sistema tributário. Além disso, de acordo com Evilásio Salvador (2015, p. 9), “[...] o fundo público envolve toda a capacidade de mobilização que o Estado tem para intervir na economia, seja por meio das empresas públicas ou pelo uso de suas políticas monetária e fiscal, assim como pelo orçamento público”.

Diante do objetivo descrito, formulamos o seguinte problema de pesquisa: no âmbito da complexa rede de organizações das sociedades política e civil, desenvolvida de modo mais profundo no contexto de crise do capital e da complementar modificação do funcionamento do Estado capitalista, em sua face neoliberal, qual o papel desempenhado pela Undime na dinâmica específica de formulação, implementação, monitoramento, acompanhamento e avaliação de políticas educacionais no Brasil, considerando, especialmente, as implicações desse processo para as disputas pelo fundo público no país? Assim, a referida formulação se apresenta como elemento de condução para as reflexões postas nesta pesquisa.

De forma estendida e com vistas à indispensável contextualização sócio-histórica desse processo, baseado na imbricação entre economia e política, é importante iniciar a discussão a partir da caracterização da sociabilidade capitalista em seu estágio mais recente, no que concerne ao aprofundamento dos processos de acumulação e centralização de capitais, com as suas contradições, isto é, o capital-imperialismo com a sua desdobrada estratégia de desenvolvimento neoliberal. Nesse sentido, corresponde à mais recente concepção de desenvolvimento, tornada hegemônica após a derrocada do keynesianismo (Carcanholo; Baruco, 2011). Uma lógica voltada à desobstrução da dinâmica de valorização do valor, haja vista o esgotamento daquilo que se convencionou chamar de Estado de bem-estar social. O ocaso da referida política econômica, marcada pela ênfase na ação estatal mais explícita, manifestou-se de modo mais agudo ao final dos anos de 1960 e ao longo de toda a década de 1970, em razão da crise de superprodução de capital, constituindo-se, portanto, em expressão direta das contradições próprias do desenvolvimento capitalista, responsáveis por provocar a crise estrutural do capital, que teve por efeito, e não por causa, a tendência decrescente da sua taxa de lucro. Sendo este o “agulhão da produção capitalista” (Marx, 2017b, p. 281), à medida que o movimento de acumulação ocorre e as suas contradições se ampliam, a referida queda se torna uma constante mais complexa. Por isso, para contornar os efeitos dessa lei de tendência, “[...] o mercado precisa ser constantemente expandido, de modo que seus nexos e as condições que os regulam assumam cada vez mais a forma de uma lei independente dos produtores, tornem-se cada vez mais incontroláveis” (Marx, 2017b, p. 284). É com base nesse movimento imanente do capital que se pode compreender a crescente lógica de desregulamentação dos mercados, combinada com o avanço das privatizações e com os mecanismos gerais de drenagem do fundo público, bem como

os processos pedagógicos direcionados à conformação de um senso comum adaptado às novas necessidades do capital em expansão, que o neoliberalismo impulsionou.

Essa materialidade teve como base teórica fundamental as concepções de teóricos liberais como Friedrich Hayek, Karl Popper, Milton Friedman e Ludwig von Mises, que, gestadas principalmente no âmbito da Mont Pèlerin Society<sup>2</sup> (Harvey 2014, p. 29), voltaram a ganhar centralidade nas últimas décadas e se consolidaram como ideologia prevalente, direcionada a guiar o metabolismo socioeconômico dos países centrais e daqueles de capitalismo dependente, responsáveis pelo indispensável movimento de transferência de valor.

Foi nessa perspectiva que o imperialismo, movido pela dinâmica incessante da busca do capital por autonomização, territorializa a sua renovada estratégia de desenvolvimento pelo mundo, estabelecendo a experiência chilena como grande laboratório já na década de 1970. O referido país latino-americano, portanto, protagonizou esse processo de realização do neoliberalismo, entre outras coisas, por se tratar de uma economia dependente, marcada pela presença de uma burguesia local sem projeto de nação, disposta à associação com a grande burguesia estrangeira, especialmente a estadunidense, além de possuir, no período, um governo de inspiração socialista, capaz de atrapalhar parte dos planos do capital-imperialismo naquele país, devendo, em vista disso, passar por uma intervenção. Com a vitória burguesa no Chile, houve o recrudescimento da referida estratégia pelo globo, conduzida politicamente pelo thatcherismo na Inglaterra e pelo reaganismo nos Estados Unidos.

A influência desses intelectuais orgânicos<sup>3</sup> da burguesia, associada ao movimento concreto de consolidação de um novo patamar internacionalizado de

---

<sup>2</sup> Organização criada em 1947, com sede na Suíça, em torno da qual intelectuais liberais se reuniam com o intuito de fortalecer o movimento de defesa do liberalismo econômico. Tratou-se, portanto, de “[...] um movimento político e intelectual que passou do ostracismo no pós-Segunda Guerra para o triunfo político e acadêmico no final do século XX” (Onofre, 2018, p. 28).

<sup>3</sup> O intelectual orgânico pertence organicamente a uma classe (tanto ao proletariado como à burguesia, como um dirigente sindical ou um administrador de uma empresa, respectivamente), cuja atuação se volta à promoção do desenvolvimento da consciência de classe, à mobilização e organização política com vistas à conquista ou manutenção da hegemonia. Isto é, a sua atuação está associada, segundo Gramsci (1997), a uma relação pedagógica ou uma forma de promoção de um movimento político-educativo (Coutinho, 1990). Desse modo, para Gramsci, intelectuais orgânicos são todos os que exercem função diretiva, educativa e organizativa visando criar ou manter as relações de hegemonia de determinada classe. São intelectuais os membros de partidos, de sindicatos, de organizações e movimentos sociais etc. (Gramsci 2000a, p. 15 *apud* Montañó; Duriguetto, 2011, p. 112).

concentração e centralização de capitais, sob o predomínio do “capital portador de juros” (o chamado neoliberalismo) (Fontes, 2010, p. 333) ou, de modo mais preciso, do capital fictício, que é uma forma desdobrada e autonomizada do capital de comércio de dinheiro (Marx, 2017b), foi e continua determinante para o permanente movimento de modificação da operacionalização do Estado,<sup>4</sup> cujos direcionamentos se dão, segundo Montaño e Durigetto (2011, p. 192), por “três caminhos centrais”:

a) criação de áreas de superlucros fora da superprodução e do subconsumo (fundamentalmente via privatizações de empresas estatais); b) a extrema centralização do capital, acentuando o domínio dos monopólios no mercado (particularmente via fusões); c) a redução dos custos de produção para o capital – com o trabalho (via subcontratação, reforma da previdência, flexibilização das leis trabalhistas, recortes do financiamento estatal na área social etc.) e com os custos gerais da produção/comercialização (fundamentalmente via reforma tributária, abertura de fronteiras dos Estados nacionais para a circulação de mercadorias, automação e reengenharia etc.).

Desse modo, a citada mudança, efeito da relação dialética entre economia e política, entre estrutura e superestrutura, diz respeito não à alteração da função do Estado capitalista, mas sim à alteração do seu funcionamento. Trata-se de um recurso tático do capital para driblar parte dos obstáculos criados, contraditoriamente, pela sua própria lógica de acumulação, cujos efeitos se manifestam especialmente como queda da taxa de lucro. Assim, o referido processo deve ser compreendido como movimento de transformação das formas de atuação do Estado ou de modificação do seu funcionamento, de suas tarefas, das suas táticas, conformadas e submetidas à sua função precípua de manutenção da ordem burguesa, já que, nos termos de Burginski (2018, p. 411), “[...] o Estado desde sua origem sempre foi complementar ao mercado, no sentido de garantir tanto os pressupostos legais, quanto os econômicos que servem de base política para a sustentação da acumulação de capital”, portanto tal prerrogativa se mantém inalterada, apesar da atualização das estratégias e táticas para a sua realização. Com efeito, o Estado capitalista não foi constituído para garantir

---

<sup>4</sup> Essa alteração não compreende a mudança de função do Estado, como aponta boa parte da bibliografia desenvolvida sobre o tema, incluindo a concepção de refuncionalização proposta por Castelo (2013), pois o sentido precípua de garantidor da ordem capitalista não se altera, mas tão somente a maneira de operacionalizar essa função. Ou seja, quando o Estado, tendo em vista o atendimento dos interesses de determinadas classes e frações de classe, passa a diminuir o financiamento de políticas sociais, favorecendo a privatização de setores como educação e saúde, não está alterando a sua função, mas sim modificando a sua forma de operá-la, com vistas justamente à sua manutenção e reafirmação, que é a garantia da ordem capitalista e, nesse sentido, da melhor adequação ao ‘bom’ funcionamento da lógica do capital.

a ampla proteção social, mas para assegurar a manutenção da relação-capital e, por conseguinte, dos seus processos de acumulação. A chamada 'época neoliberal' não impulsionou qualquer tipo de transferência ou redução de sua função; ao contrário, promoveu o aprofundamento dessa função, por meio de mecanismos ainda mais complexos e sofisticados.

Diante disso, na dialética entre economia e política, o capital tende a fazer uso, considerando o campo da luta de classes, do seu poder político a partir da reconfiguração do próprio aparelho de Estado. Uma lógica que, após a crise da segunda metade de 1960, passou a se basear em reformas que impõem ajustes fiscais, desregulamentações do trabalho, privatizações, autonomia dos Bancos Centrais, metas de superávits primários, redução dos recursos financeiros destinados às políticas sociais, maior incentivo para as parcerias público-privadas, reorganização da administração pública com base na lógica gerencialista e responsabilização, entre outros fatores. Na particularidade da formação econômico-social brasileira, essas atualizações consistiram em uma descentralização interfederativa, por meio da qual o ente federado nacional passou a intensificar a transferência de suas atribuições atinentes às políticas de cunho social para os entes subnacionais, acarretando o aprofundamento das desigualdades.

Como se vê, o Estado não alterou suas funções precípua ao operar a relação-capital, organizar as classes dominantes, individualizar os agentes da produção e neutralizar a ação coletiva dos produtores diretos. Tal papel continua intacto e permanecerá assim enquanto houver capitalismo. O que se observa, entretanto, é que, sobretudo em momentos de crise orgânica – crise de hegemonia ou de representatividade, combinada com uma crise econômica – como ocorreu nos anos 70 e, mais recentemente, em 2008, a sua atuação, constantemente atualizada em função dos condicionantes lógicos e históricos, assume o caminho preponderante da garantia da satisfação dos interesses de determinadas frações das classes dominantes, com especial destaque para a fração hegemônica ou para aquela em processo de consolidação de sua hegemonia, embora não de maneira a desconsiderar completamente as necessidades dos trabalhadores e muito menos de outras frações burguesas que, no interior do bloco que está no poder, ocupam uma posição hierarquicamente inferior, isto é, com menor capacidade de realizar seus interesses específicos, mas que igualmente atuam para fortalecer a hegemonia das outras frações.

Em outros termos, sobretudo no que diz respeito à classe trabalhadora, não se trata da negação completa das demandas da sociedade, mas da sua gerência, visto que, no âmbito das estratégias de dominação burguesa, há de se fazer determinados sacrifícios de ordem econômico-corporativa (Gramsci, 2000), isto é, algumas concessões para se garantir a coesão social e a manutenção da ordem. Exemplo disso foi a conjuntura política de elevação média da massa salarial no Brasil ao longo dos governos Lula da Silva (2003-2006; 2007-2011) e Dilma Rousseff (2011-2014; 2015-2016). Mas não só. Também é possível incluir nesta exemplificação os poucos programas e políticas sociais implementados pelos diferentes governos que passaram pelo país, além de pontuais conquistas de direitos, postas em retrocesso pelas contrarreformas mais recentes, operadas pelo governo Michel Temer (2016-2018) e pelo governo Jair Messias Bolsonaro (2019-2022).

Essa forma de atuação do Estado capitalista demonstra a maneira pela qual se manifestam os poderes de classe na sociabilidade do capital, ou seja, a correlação de forças vigente na sociedade, pois as constantes disputas intra e entre classes e frações de classe seguem o sentido da manutenção ou conquista da hegemonia, que se expressa por meio de disputas por posições de maior influência dentro do bloco no poder e, com isso, “[...] designam a capacidade de cada classe de realizar os seus interesses” (Poulantzas, 2015, p. 34), os quais se objetivam, de modo geral, por intermédio da ação do Estado em seu sentido integral, com destaque para a participação de APHs, cada vez mais amalgamados à sociedade política, como bem observou Gramsci (2000). Esses aparelhos são instituições, entidades, partidos e associações ligados a setores dominantes ou subalternos, que povoam a totalidade social como manifestação de uma estratégia de fortalecimento da capacidade de realização de interesses específicos, posta em movimento pelas classes e suas frações em luta. É uma estratégia pautada na busca pela constituição de consensos, os quais, para serem produzidos e reproduzidos, requerem a ampliação do quadro de aliados e dependem da capacidade educadora das referidas organizações, cujo sentido mais amplo se volta à conquista da hegemonia e, por conseguinte, da condição de dirigente por parte de uma determinada fração de classe.

Verifica-se, com isso, que a luta de classes dá o tom da dinâmica histórica de constituição e reprodução das sociedades civil e política – isto é, o Estado – e se manifesta, com as suas particularidades, nas diferentes formações sociais concretas (Poulantzas, 2015). Por essa razão, nesta pesquisa, a classe social é categoria-chave

para o estudo dos processos político-econômicos das alterações da materialidade do Estado no contexto de (re)conquista da hegemonia financeira, ocorrida entre os anos de 1980 e 1990, via estratégia neoliberal. Trata-se de uma reconquista, pois, o movimento histórico de desenvolvimento da sociabilidade capitalista leva a uma hegemonia financeira nos Estados Unidos já no fim do século XIX, a qual teve por corolário a ascensão das sociedades por ações. Um movimento posto em xeque pela superprodução de capital e, portanto, pela crise de 1929, a qual se desdobrou nas duas grandes guerras e corroborou a alteração da constituição do bloco no poder, levando à perda de hegemonia por parte da referida fração burguesa, já que o keynesianismo prevaleceu como estratégia de desenvolvimento até meados dos anos de 1960. Dessa forma, essas estratégias e, de modo específico, o neoliberalismo devem ser tratados, a partir de Lévy e Duménil (2014), como fenômenos de classe ou, em outros termos, como manifestações do processo de recomposição do bloco no poder, a despeito de tal processo não ter apresentado alterações substanciais no plano das relações de produção e na correspondente lógica de desenvolvimento das forças produtivas.

Por essa via, a reassunção da hegemonia financeira ou, de modo mais rigoroso, do capital fictício, traduz-se como resultado da evolução das próprias contradições do capitalismo, que, ao final dos chamados Trinta Anos Gloriosos, se manifestou, entre outras coisas, por meio da queda da taxa de lucro e do elevado crescimento da inflação, criando a atmosfera necessária para o fortalecimento de uma concepção de desenvolvimento econômico pautada nas teses liberais de intelectuais orgânicos como o austríaco Friedrich August von Hayek e seus asseclas da Mont Pèlerin Society. Esse processo de fortalecimento de uma ideologia liberal renovada envolveu a importante participação de diferentes APHs, ou frentes móveis da burguesia (Dreifuss, 1986), criados especialmente nos Estados Unidos e no Reino Unido e espalhados pelas distintas formações econômico-sociais como formas de educar o consenso em torno da estratégia neoliberal. Com efeito, a referida combinação correspondeu à oportunidade de a burguesia financeira se reposicionar no bloco de poder, diante da crise orgânica dos anos 1970, por meio da defesa de um conjunto de medidas político-econômicas voltadas ao atendimento prevalente dos seus interesses, os quais se fundamentam em uma lógica de valorização pautada na preponderância do capital-fictício.

Além disso, “[...] o neoliberalismo aparece como força reacionária, se dirigindo contra o Estado Social e empenhando esforços para acabar com as conquistas do trabalho” (Burginki, 2018, p. 408), haja vista a sua demanda pela diminuição do tempo de rotação do capital e, nesse sentido, pela ampliação da autonomia relativa do capital fictício. Um movimento que, apesar do discurso hegemônico do Estado mínimo, contou com as respostas fundamentais de um Estado máximo para o capital, no âmbito do qual se condensam relações de forças divergentes e em permanente disputa por hegemonia.

Nesse direcionamento e reafirmando a indissociabilidade entre economia e política, as quais delineiam a materialidade do Estado e suas funções, bem como o chamado mercado, afirma-se que o capital, ao longo do seu permanente movimento de acumulação, produz contradições – como o aumento da sua composição orgânica, a partir do desenvolvimento das forças produtivas, impulsionado pela lógica da concorrência, bem seus efeitos desdobrados e complementares às relações sociais de produção –, que, levadas às últimas consequências, resultam em superprodução de capital e, portanto, em crises. Em tais períodos, segundo Marx (2017), as taxas de lucro tendem a cair e, com isso, ao buscar reverter esta queda, o Estado passa a impulsionar diferentes causas contrariantes, por meio da realização de reformas e contrarreformas nas mais distintas áreas, incluindo a educação. Trata-se de medidas que visam ao desbloqueio do processo de valorização do valor e à retomada das taxas de lucro anteriores à crise. Por isso, devem envolver diretamente a força de trabalho, seja por meio da retirada de direitos e da intensificação da exploração, seja por meio da alteração do processo formativo da classe trabalhadora.

Nos países de economia capitalista dependente<sup>5</sup> como o Brasil, onde operam mecanismos de transferência de valor para as economias centrais, como o sistema da dívida pública e as transferências de lucros e dividendos, a dinâmica de exploração da força de trabalho é ainda mais intensificada e exige medidas particulares. De modo geral, os capitalistas de tais economias, ao buscarem compensar a diferença entre o valor por ‘eles’ (seus trabalhadores) produzido e a parte apropriada por outras economias, promovem a superexploração da força de trabalho e, para tanto,

---

<sup>5</sup> É importante sinalizar, com base em Marini (2012), a existência de diferentes graus de dependência. Nesse sentido, o Brasil ocupa uma posição subimperialista, ou seja, trata-se de uma condição marcada pela transferência de valor para as economias centrais e, ao mesmo tempo, pela captura de valor em economias com maior grau de dependência, como as latino-americanas e as africanas, por exemplo.

necessitam da aplicação combinada de instrumentos coercitivos e de convencimento, os quais se expressam concretamente por meio da atuação direta de instituições da sociedade política, como a justiça, a polícia e a escola, bem como por meio de APHs, desenvolvidos no âmbito da sociedade civil a partir da lógica da luta de classes.

De forma desdobrada e considerando um nível de abstração menos concreto, pode-se perceber a lógica da superexploração da força de trabalho no rebaixamento das condições de sobrevivência dos trabalhadores e dos seus filhos. Trata-se de uma dinâmica de expropriação permanente, cuja finalidade última é estabelecer medidas contrariantes capazes de combater a insistente queda da taxa de lucros, efeito da crise estrutural do capital. Tal processo recrudesce com base no movimento crescente de contrarreformas, ou seja, por meio da retirada de direitos sociais inscritos na materialidade do Estado capitalista pela ação da classe burguesa. A razão maior dessa lógica é a necessidade, imposta pelo capital, de controle sobre os gastos públicos, especialmente com a redução das chamadas despesas primárias, com vistas à formação de uma reserva, que é destinada à remuneração do capital fictício, portanto à manutenção e intensificação da dinâmica de transferência de valor, bem como da condição de dependência de países como o Brasil. Para tanto, é necessário produzir uma outra subjetividade para a classe trabalhadora, visando à reorganização do trabalho a partir das históricas mudanças promovidas pelo desenvolvimento das forças produtivas, bem como à garantia do movimento de atomização da referida classe, voltado ao enfraquecimento da luta contra o capital.

Nesse sentido, a escola, os conteúdos e as formas nela desenvolvidos cumprem um papel fundamental na produção de consensos, os quais, entre outras coisas, são voltados à conformação dos estudantes a essa realidade de superexploração, especialmente daqueles pertencentes à classe trabalhadora. Não obstante isso, também podem se constituir, ao mesmo tempo, a depender da mobilização e da organização da classe trabalhadora, em espaços de luta em favor da superação dessa dinâmica alienante. Isso justifica as lutas pelo controle da definição das políticas de currículo no país, dentre as quais cita-se a mais recente, que originou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

De modo concomitante, tais medidas visam ao favorecimento do acesso ao fundo público por parte de entidades privadas, haja vista a desobstrução da realização do capital e, conseqüentemente, da sua própria (re)produção. Ou seja, é possível criar formas de facilitar a transformação do capital mercadoria em capital dinheiro ( $M'-D'$ ),

lógica indispensável ao movimento de acumulação. Para tanto, o bloco no poder, operando as funções do Estado, pode efetivar tal tarefa, por exemplo, a partir da promoção de políticas educacionais de incentivo à terceirização dos serviços de melhoria na infraestrutura física e dos serviços de construção de escolas, como ocorreu no Brasil por meio do Plano de Ações Articuladas, inscrito no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), oficializado pelo Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007. Nesse caso, o capital pôde contar com a intermediação de APHs, como o Movimento Todos pela Educação (TPE), responsável direto pelo processo de definição do PDE, e a própria Undime, que serviu/serve de ponte para a captura do referido fundo, atuando como orientadora legítima dos secretários municipais de Educação e suas respectivas equipes técnicas durante a realização de planos locais. Isso ocorre, sobretudo, por meio de processos formativos periódicos, desenvolvidos em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Com efeito, o Estado capitalista, em seu estágio imperialista mais recente, passou a expressar mudanças profundas em sua materialidade e em seu funcionamento, em razão das mudanças na correlação de forças, as quais produziram transformações históricas e marcaram o fim da ordem social do pós-guerra, pautada no modelo fordista de produção e na organização político-econômica keynesiana das economias centrais, que reverberam nas economias dependentes a partir da ideologia do desenvolvimentismo. Essas alterações, decorrentes da crise orgânica dos anos 1970, bem como do próprio avanço desigual e combinado da relação-capital pelos diferentes territórios do globo, o qual teve por corolário, entre outras coisas, o rápido movimento de urbanização, criaram as condições de possibilidades para o surgimento de muitos aparelhos de ação política e ideológica (Casimiro, 2018), os quais passaram a povoar as sociedades civil e política de modo ainda mais intenso, numa nítida atualização das estratégias de luta entre as classes sociais, o que inclui a reorganização política das frações dominantes e também da própria classe trabalhadora, que busca “[...] ampliar os espaços coletivos de defesa de seus interesses” (Neves, 2005, p. 12).

Assim, há de se pontuar o complexo e indissociável vínculo entre economia, política e educação, como bem sinaliza Neves (2005, p. 11) quando afirma que “[...] as políticas sociais têm sua gênese e dinâmica determinadas pelas mudanças qualitativas ocorridas na organização da produção e nas relações de poder”. Esse

caminho é importante para que seja possível alcançar o entendimento necessário acerca da especificidade das políticas educacionais e, sobretudo, as determinações que configuram este fenômeno. Entre estas determinações encontram-se a atuação, cada vez mais incisiva e constante, das referidas entidades, que emergem tanto da sociedade política quanto da sociedade civil brasileiras como manifestações do crescente antagonismo entre classes e frações de classe em luta, bem como do desenvolvimento de formas renovadas de dominação burguesa. Formas que passam por relações sociais de produção, pautadas na extração do mais-valor e se estendem pelo Estado e demais instâncias da totalidade social, conforme pontua Virgínia Fontes (2012). Com isso, territorializam-se diferentes estratégias político-ideológicas voltadas à conquista e/ou à manutenção da hegemonia. Trata-se da disputa pelo controle da capacidade de produzir e realizar políticas públicas e sociais, no âmbito das quais as propostas de educação são capazes de garantir a materialização de interesses específicos das classes e suas frações em luta.

Nessa direção, todo o processo de articulação desenvolvido por intelectuais coletivos<sup>6</sup> de cunho empresarial, com vistas ao controle dos processos de reprodução social via consenso, bem como à manutenção do poder de decisão sobre políticas públicas, sociais e, especialmente, educacionais, desponta como estratégia renovada da classe dominante, em resposta à ampliação dos espaços de participação política das massas, ocorrida no Brasil principalmente ao longo da década de 1980 (Neves, 2005), período em que foram criadas importantes organizações, como o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e Undime, as quais passaram a compor o campo das disputas políticas e ideológicas, levadas a cabo por um conjunto de entidades relacionadas entre si de modo interdependente. Tal campo ganhou densidade com a criação do Fórum em Defesa da Escola Pública, criado a partir das Conferências Brasileiras de Educação (realizadas entre 1980 e 1991), como forma de participação em torno da Constituinte (1987). Sua existência se manteve após 1988 e contou com a participação da Undime.

No Brasil, com efeito, durante os anos de 1980, as relações de poder foram bastante intensas no que diz respeito à criação e atuação de sujeitos políticos coletivos, inspirados pelo desejo de superação da realidade de avanço da exploração

---

<sup>6</sup> Nos termos de Gramsci (2000a), trata-se de grupos político-ideológicos direcionados a mediar a relação entre as sociedades política e civil, com vistas a garantir os interesses da classe que representam e, com isso, conquistar ou manter a hegemonia.

do capital sobre o trabalho e, de modo particular, pelo desejo de redemocratização, portanto pela superação, mais imediata, do regime autoritário protagonizado pelos militares, em associação com o empresariado nacional e internacional. De modo complementar, na referida formação econômico-social concreta, à medida que as relações sociais capitalistas se territorializavam e possibilitavam um crescimento urbano-industrial cada vez mais robusto, desenvolvia-se uma rede de aparelhos de ação política e ideológica representante dos interesses da burguesia. A evolução desse fenômeno expressou não somente a necessidade de os capitalistas se fortalecerem politicamente em resposta às associações de trabalhadores, cada vez mais presentes no cenário social brasileiro, sobretudo após a derrocada do regime empresarial-militar, mas também os embates intraburgueses, ou seja, as disputas pela prevalência de interesses específicos no interior da classe capitalista, o que justifica a diversidade dessas organizações, muitas das quais apoiadas por empresários estadunidenses, conforme demonstra Fontes (2012).

Desse modo, a sociedade civil, que, em razão do regime de exceção imposto pelo período de ditadura e, portanto, pelo contexto de autoritarismo e violência, expandia-se de forma seletiva, impondo fortes sanções aos grupos contra-hegemônicos, passou a se ampliar de maneira mais destacada com a crise no interior do bloco no poder, marcada pelo afastamento de empresários do governo em meados da década de 1970, mas principalmente após o processo de reabertura política no país, já nos anos de 1980. Com essa perda de legitimidade por parte do governo empresarial-militar, associada ao contexto de crise do capital, que no Brasil se manifestou por meio da crise da dívida pública e da inflação elevada, diferentes setores empresariais se reuniram em torno de APHs, com o objetivo de disputar recursos públicos cada vez mais escassos (Fontes, 2012).

Essa demanda não apenas demonstrava as lutas intestinas pelos recursos públicos, mas expressava a tentativa do empresariado de precaver-se perante as lutas populares, que reivindicavam a extensão de serviços públicos (especialmente transporte, educação, habitação, saneamento e saúde). (Fontes, 2012, p. 228).

Somados a isso, outros espaços de luta social, como as Organizações Não Governamentais (ONG), passaram a povoar a sociedade civil brasileira, com forte apoio financeiro de instituições internacionais. Suas pautas se tornavam cada vez mais pulverizadas e se distanciavam de uma perspectiva política mais abrangente,

unitária e direcionada à transformação das estruturas sociais vigentes, embora, em escala bastante reduzida, ainda existissem organizações que buscavam a transformação radical da sociedade. Diante desse cenário, passaram a ganhar espaço entidades atreladas às causas dos trabalhadores, fossem estas de cunho econômico-corporativo ou não. Assim se desenvolveu o Partido dos Trabalhadores (PT) em 1981, inicialmente identificado com a causa anticapitalista e, nesse sentido, com uma alternativa socialista, muito embora seu processo de criação tenha sido marcado pela disputa entre defensores do socialismo e sociais-democratas, os quais claramente ganharam força no interior do partido. Dois anos depois, foi formada a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e, em 1984, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), ambos identificados com o PT, a despeito de sua destacada autonomia e lutas bastante originais.

Não obstante, diante das possibilidades apresentadas, marcadas por diferentes disputas intra e entre classes, o que se consolidou no país, de modo mais geral, foi um movimento antiditatorial e em favor da abertura democrática, a partir do qual se moveram forças sociais de diferentes matizes político-ideológicos e distintos setores societários. Essa luta pela socialização da política passou à condição de principal desafio da sociedade brasileira, ou seja, tornou-se sua pauta mais imediata, em torno da qual se moveram diferentes forças, incluindo aquelas organizadas por dentro do Estado estrito. Assim, no plano mais específico da sociedade política – separada da sociedade civil somente por uma necessidade analítica –, considerando a particularidade do federalismo brasileiro, entre os anos de 1970 e 1980, além das já citadas entidades do campo da educação (Consed e Undime), foram criados o Conselho Nacional de Política Fazendária (Confaz - 1975), o Conselho Nacional de Secretários de Saúde (Conass - 1982) e a Confederação Nacional dos Municípios (CNM - 1980), como formas de agregar força ao movimento antiditatorial e, sobretudo, de fortalecer a disputa interfederativa pela maior parcela do fundo público, sob controle da União, haja vista, entre outras coisas, os impactos causados pela Reforma Tributária de 1966, que retirou grande volume de recursos dos entes subnacionais.

Diante disso, a reflexão alcança, embora de modo breve, a particularidade do federalismo brasileiro, dentro do qual os entes subnacionais e o governo central travaram e ainda travam intensas disputas – uma manifestação do poder de influência e interferência das elites políticas locais e regionais. Isso se justifica pelo fato de o “Regime empresarial-militar brasileiro, sob a direção política dos militares, ter

estabelecido um processo de centralização política, cujo efeito foi a redução do poder político dos governadores, os mesmos que haviam ajudado a promover o golpe” (Abrucio; Samuels, 1997, p. 143). O mesmo se pode dizer dos prefeitos, o que evidencia a crescente demanda desses sujeitos por maior autonomia e capacidade de decisão. Diante dessas contradições, foram criadas representações políticas forjadas no interior da própria burocracia estatal,<sup>7</sup> entre as quais se encontra a Undime, a qual surgiu com um perfil progressista, muito em razão das influências que sofria de intelectuais vinculados ao PT, como o próprio Paulo Freire e Moacir Gadotti, mas logo tomou o caminho do *transformismo*, aliando-se a diferentes aparelhos de ação política e ideológica da classe dominante, que, articulados, constituem uma ampla e fortalecida rede, cujo direcionamento se volta à capacidade de controlar os processos de decisão sobre políticas do campo educacional.

É indispensável pontuar que o transformismo corresponde ao processo de cooptação, por meio do qual, historicamente, a classe dominante e suas frações absorvem intelectuais orgânicos e coletivos da classe trabalhadora. Trata-se de um movimento estratégico da burguesia, voltado à construção e consolidação da sua hegemonia, com base na absorção de grupos inicialmente contrários aos seus interesses, mas que passam a trabalhar, de modo consciente ou não, como parceiros fundamentais em seus projetos de dominação. Além disso, o conceito de *transformismo* em Gramsci vem sempre associado ao de “revolução passiva”, visto que o referido autor usa essas duas expressões para ler e interpretar o processo de unificação da Itália, o *Risorgimento*, uma discussão posta em evidência ao longo do seu Caderno 19, especialmente no parágrafo 24 (Gramsci, 2002). Tal reflexão ainda pode ser encontrada de forma menos concentrada no Caderno 8 e no Caderno 15 (ambos contidos no volume 5 dos *Cadernos do Cárcere*, publicados no Brasil pela Civilização Brasileira), por meio dos quais o filósofo marxista reúne suas notas sobre a relação entre revolução passiva (ou revolução-restauração), guerra de movimento e *transformismo*. Todas essas posições reflexivas ganham sentido no processo de conquista e conservação da hegemonia de determinados grupos ou classes.

Diante das contribuições gramscianas sobre o assunto, é possível afirmar que o conceito de *transformismo* envolve sempre um longo período histórico, de modificações moleculares, em que indivíduos e grupos vão alterando posições,

---

<sup>7</sup> Para uma compreensão sobre representação burocrática, ver Décio Saes, Estado e Democracia: ensaios teóricos (Saes, 1994, p. 13-51).

convencendo-se de concepções, alinhando-se a diferentes pautas, integrando-se a outros grupos. É um processo em que as forças políticas também são reorganizadas, sempre visando à conquista da hegemonia. Como não existem classes sociais sem intelectuais que lhes deem homogeneidade e consciência, os intelectuais das classes em movimento progressivo, ou seja, que estão expandindo seu projeto político-econômico – Gramsci (2002) fala em projeto civilizatório –, com vistas a envolver toda a sociedade, exercem um poder de influência voltado a atrair e subordinar ao seus desígnios (colocar “no bolso”) os intelectuais de outros grupos sociais, criando assim um sistema de solidariedade e coalizão que tende a ocultar ou destruir as diferenças e os antagonismos iniciais existentes entre eles.

Nesse movimento, alguns grupos são aniquilados ou dissolvidos para fazer valer os interesses de outros, isto é, daqueles com maior grau de homogeneidade e consciência de sua função e ação. Nessa direção, ao assimilarem outros intelectuais (individualmente), ou mesmo grupos inteiros que antes pertenciam a forças adversárias e aparentemente inconciliáveis, subordinam aos seus interesses esses mesmos grupos inimigos, ou seja, impedem o desenvolvimento progressivo do adversário, ‘decapitando’ suas lideranças intelectuais, à medida que as absorvem em seus projetos. Com isso, ampliam continuamente seus quadros, para ocuparem novas esferas da atividade econômica e produtiva, além de expandirem também a sua atividade política e cultural, já que sua base social de apoio, com a incorporação realizada, torna-se mais ampla. A esse processo, portanto, Gramsci (2002) dá o nome de *transformismo*. Ele também indica um movimento tático, uma política dentro da revolução passiva, um método para implementar um programa de reformas, sempre ‘pelo alto’, ou seja, sem uma participação mais efetiva das massas nas tomadas de decisão. Por terem seu alcance limitado ao projeto de classe que expressa, as reformas pretendidas dependem da promoção e da cooptação dos membros da oposição ao projeto do bloco no poder.

Diante do exposto, uma das hipóteses indica que a Undime é uma entidade criada a partir da ossatura do Estado estrito, em sua condição de representante dos entes subnacionais locais, isto é, os municípios, embora formalmente inscrita no âmbito da sociedade civil, que integra, de forma indispensável, uma teia nacional e internacionalmente articulada, formada por um conjunto de sujeitos políticos coletivos, prevalentemente de cunho empresarial. Essa rede, em íntima relação com instâncias da aparelhagem de Estado, especificamente com o Ministério da Educação (MEC), a

Secretaria de Educação Básica (SEB) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), definiu e segue definindo e implementando diferentes políticas educacionais, capazes de favorecer, sobremaneira, um acesso mais facilitado ao fundo público por parte de instituições privadas. Corresponde, assim, a uma forma de corroborar o movimento de acumulação de capital, especialmente no contexto de crise e demanda pela abertura de novos mercados, bem como pela manutenção do sistêmico processo de dreno de recursos financeiros públicos por parte de diferentes capitais, sob hegemonia do capital fictício. O papel desempenhado pela Undime relaciona-se, fundamentalmente, à produção de consensos (direcionados à difusão de um conjunto de concepções e valores políticos, sociais e culturais) junto aos sistemas e às redes municipais de ensino, uma tarefa essencial para o processo de adesão às políticas públicas definidas pelo bloco no poder e, por conseguinte, à manutenção da hegemonia da classe burguesa. Cumpre, portanto, um importante e indispensável papel pedagógico, servindo de ponte para a captura de recursos públicos.

Além disso, a referida função assumida pela Undime permite-nos afirmar que tal organização passou por um processo de *transformismo*, nos termos de Gramsci, já que, ao longo da década de 1980, período de sua criação, acomodou e defendeu pautas claramente posicionadas no campo da nova esquerda política<sup>8</sup> brasileira, especialmente as identificadas com o programa de educação formulado pelos chamados educadores petistas, cujas reflexões foram muito influenciadas por concepções marxistas, mas sobretudo pela pedagogia freiriana. Observa-se,

---

<sup>8</sup> A esquerda não é um bloco monolítico, já que se manifesta em uma pluralidade de grupos, concepções e propostas de solução para os dilemas da sociedade. Nesse sentido, deve-se tratá-la como multiplicidade ou, em outros termos, como 'esquerdas', no plural. Diante disso, é fundamental qualificar o campo político denominado de 'nova esquerda' brasileira. Esta se desdobrou de diferentes cisões ocorridas no interior do Partido Comunista do Brasil, sobretudo "a partir do golpe de classe de 1964" (Silva, 2009, p. 99). A sua formação pode ser caracterizada pela presença de intelectuais marxistas atuantes dentro e fora do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), organização que, no contexto de redemocratização, agregava grupos revolucionários, originários do PC. De modo paralelo, houve o desenvolvimento da social-democracia liderada por Brizola e, com isso, uma distribuição ainda mais acentuada de grupos esquerdistas. A despeito disso, com a ascensão do operariado na cena política brasileira, especialmente a partir das lutas sindicais inscritas no ABCD paulista, muitos desses militantes, que se encontravam dispersos e fragilmente vinculados a diferentes siglas partidárias, passaram a fazer parte do movimento de criação e consolidação do PT, muitos dos quais atrelados às concepções freirianas de educação popular e à Igreja Católica. Junto a estes se juntaram trotskistas, socialistas, social-democratas e comunistas, especialmente no seio dos movimentos estudantis. Tratava-se, portanto, de uma esquerda bastante fragmentada e heterogênea, que se esforçava para adquirir organicidade. Diante dessa complexa realidade, as pautas com as quais a Undime mais se identificou ao longo do seu período de formação foram apresentadas pelo grupo de militantes de esquerda reunido no interior do PT, cuja influência do pensamento de Paulo Freire, também petista, mostrava-se dominante, embora estivesse longe de ser unanimidade.

entretanto, já na década seguinte, o processo de cooptação de suas lideranças por APHs empresariais, quando a Undime passou a estabelecer parcerias com a Fundação Ford (FF)<sup>9</sup> e o Itaú Social,<sup>10</sup> inicialmente sob a justificativa da necessária captura de recursos financeiros para a garantia da sua manutenção. Inclusive, de acordo com Maria Helena Guimarães de Castro, presidente da Undime entre 1994 e 1996, a construção da sede da organização só foi possível a partir do acordo firmado com a FF em 1996. Tal articulação com representações empresariais foi acentuada, sobremaneira, ao longo dos anos 2000. Assim, a condição de entidade marcadamente autônoma passou a ser desfeita, visto que tal característica exige a capacidade de autofinanciar-se (Fontes, 2012), muito embora os dirigentes da Undime não entendessem desse modo, pois se posicionavam em favor dessas articulações, em razão da inevitável necessidade de garantirem a sobrevivência da instituição, portanto não reconheciam qualquer enfraquecimento ou conformação de suas pautas a interesses privatistas.

Nessa perspectiva, tendo em vista o cotejo de tais hipóteses, devem ser postos em evidência a particularidade do desenvolvimento capitalista no Brasil, a sua condição de economia dependente, o seu movimento de abertura política após um longo período de ditadura empresarial-militar, além da consolidação da estratégia neoliberal e, no interior desta, de suas variantes ou expressões ideológicas (neodesenvolvimentismo, neokeynesianismo), com destaque para o chamado social-liberalismo, formulação voltada à defesa de uma operacionalização renovada do neoliberalismo em relação aos pontos de referência ideais do Consenso de Washington (Castelo, 2013). Com isso, busca-se alcançar a clareza necessária à compreensão do contexto histórico de criação e consolidação da Undime, seu papel político, suas diferentes formas de atuação e sua relação com a lógica de expansão

---

<sup>9</sup> De acordo com Nigel Brook, responsável pelas ações da área educacional da FF no Brasil entre 1996 e 2002, no momento em que a Undime se consolidava enquanto instância de representação política dos municípios, a sua então presidente (1994-1996), Maria Helena Guimarães de Castro, tendo em vista a busca por aporte financeiro, buscou a FF para estabelecer um acordo de parceria. Desde então, passando pelos subsequentes presidentes da Undime, Neroaldo Pontes de Azevedo (1996-1999; 1999-2001), com quem a Fundação manteve o melhor diálogo, e Adeum Hilário Sauer (1996-1997; 2001-2003), a FF repassou à Undime o montante de \$746.158,00. A primeira doação ocorreu no ano de 1996, e a última em 2002. Uma média de 100 mil dólares de repasses por ano. Entrevista realizada com Nigel Brook via Google Meet, no dia 26 de novembro de 2021. BROOK. Nigel. Entrevista V. [nov. 2021]. Entrevistador: Danilo Bandeira dos Santos Cruz. Florianópolis, SC, 2021. 1 arquivo .mp3 (68 min.).

<sup>10</sup> O Itaú Social era liderado por Maria Alice Setubal, responsável por realizar as articulações da organização.

das sociedades civil e política brasileiras, reverberadas no crescimento expressivo do número de aparelhos de ação política e ideológica (Casimiro, 2018), isto é, instituições comprometidas com a propagação de um sistema de ações e ideias direcionadas à conquista e à manutenção da hegemonia.

Assim procedendo, será possível notar como a complexidade alcançada pela sociabilidade capitalista promoveu a constituição de novos arranjos econômicos, políticos e ideológicos, desdobrados no campo educacional brasileiro como manifestação de interesses divergentes e contraditórios, que tiveram importante participação da Undime. Como se vê, a compreensão dessa realidade passa pelo necessário debate acerca do papel do Estado, em seu sentido mais amplo, diante das transformações promovidas no âmbito de um espaço-tempo dominado e conformado pela relação-capital, com hegemonia do capital em sua forma fictícia.

Na esteira da lógica de ampliação do povoamento da sociedade civil por APHs, como forma de socialização da política (Neves, 2005), concretizou-se uma rede de sujeitos políticos coletivos, da qual a Undime participa de modo orgânico. A entidade segue desempenhando um papel importante na definição, implementação, monitoramento, acompanhamento e avaliação de políticas educacionais no país, desde o seu período de criação, ocorrido em meados da década de 1980, até os dias atuais. Exemplo disso foi sua ativa participação, juntamente com o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed), na realização do PDE, assim como no processo mais recente de definição e implementação do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, e dos respectivos planos municipais, que daquele se desdobraram, assim como da BNCC, então ainda em fase de implementação. Em relação a este ponto, merece destaque o reconhecimento, por parte do Senhor Binho Marques, da importante participação da Undime. Marques foi o primeiro titular da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), criada em 2011 com a finalidade de coordenar o movimento de instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE) e direcionar os trabalhos dos municípios do Brasil durante a elaboração dos seus Planos Municipais de Educação.

A parceria para a execução do PNE, construção e aprovação dos planos estaduais e municipais reúne o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, a União

Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme). (Brasil, 2014).

No tocante à BNCC, a Undime participa ativamente das ações do Movimento pela Base, um aparelho de hegemonia criado em 2013, que aglutinou uma série de organizações, várias delas vinculadas à classe empresarial, em torno do objetivo de formular e implementar a BNCC. Os seus principais parceiros são: a Associação Brasileira de Avaliação Educacional (Abave); o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – (Cenpec); a Comunidade Educativa CEDAC; a Fundação Lemann; Fundação Maria Cecília Souto Vidigal; Fundação Roberto Marinho; Instituto Ayrton Senna; Instituto Inspirare; Instituto Natura; Instituto Unibanco; Itaú BBA; TPE; a Undime e o Consed (Movimento pela Base, 2020). Ademais, de acordo com Rebecca Tarlau e Kathryn Moeller (2020, p. 579), a mobilização de uma rede de políticos influentes e especialistas em educação cujo intento é formar consensos sobre a política da BNCC acabou por se materializar como a principal estratégia adotada pelo Movimento pela Base e, nesse sentido, demonstra a importância da Undime e do Consed para que as discussões alcançassem, principalmente, a esfera municipal.

Como se vê, essa entidade representativa dos secretários municipais de Educação tornou-se parte fundamental da ossatura do Estado brasileiro, o qual se reconfigurou, em virtude das alterações promovidas pelo avanço do capitalismo-imperialismo, e ampliou-se diante da diversificação e da multiplicidade de sujeitos políticos coletivos e da complexidade alcançada pela relação entre sociedades política e civil. As suas formas de atuação vão desde o processo de influência na definição de políticas educacionais até a construção de convencimento junto aos sistemas e redes de ensino dos municípios. Uma atuação indispensável, sobretudo, à dinâmica de conquista e manutenção da hegemonia das classes e frações de classe no poder. Isso porque a influência da referida sobre diferentes instâncias públicas e privadas e sua capilaridade no interior dos sistemas e redes de ensino do país lhe conferiram (e seguem conferindo) uma posição privilegiada na implementação dos projetos das classes dirigentes ou frações empresariais burguesas, o que tem facilitado a pavimentação do acesso ao fundo público por parte das instituições de natureza privada. Ou seja, em razão de se apresentar aos sistemas e redes municipais de educação como a mais importante e legítima organização representativa dos interesses da educação dos 5.570 municípios do país e, nesse sentido, aparentar se

tratar de uma instituição politicamente neutra, a Undime é positivamente aceita como interlocutora e socializadora de projetos e programas educacionais cunhados por diferentes setores da sociedade e realizados por distintos governos locais, cada vez mais sob a dinâmica da relação público-privada.

## 1.1 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A trajetória reflexiva proposta nesta tese tem como fundamento epistemológico o materialismo histórico-dialético ou filosofia da práxis, segundo Gramsci (2011), cujo sentido se volta à compreensão da totalidade social sob uma perspectiva crítica e capaz de perceber o movimento permanente de transformação do objeto, ou seja, da realidade, apreendida como “[...] atividade humana sensível, como prática, não subjetivamente” (Marx, 2009, p. 119). Nesse sentido, cabe salientar que os momentos de manifestação dos fenômenos analisados ao longo da pesquisa não foram tomados como verdades absolutas e imutáveis. Um pensamento que apreende a realidade tal como ela aparece em dado momento é pueril e carente de rigor científico. Sendo assim, é preciso fazer a crítica e ter a crítica como método, bem como fundamentar toda e qualquer abordagem a partir do desenvolvimento prático dos fatos, e não das suas representações.

Além disso, é indispensável pontuar, haja vista a superação de interpretações precipitadas, que o método de exposição responsável por guiar a socialização das descobertas desta pesquisa não é algo alheio ao movimento de investigação, ou seja, à sistemática de apreensão da realidade. Isso porque não é verdadeira a assertiva de que os métodos de investigação e de exposição em Marx são distintos, cabendo ao investigador, antes de tudo, conhecer o seu objeto para só então expor as informações levantadas a seu respeito. Se assim fosse, haveria um método específico de análise, cuja interpretação da realidade se pautaria pelo percurso inicial de busca por elementos mais abstratos, mais distantes da aparência, e outro para a apresentação dos resultados, o qual, numa perspectiva de síntese, partiria das determinações mais abstratas para retornar ao plano do concreto. Assim, o primeiro corresponderia ao método de investigação, e o segundo caracterizaria o método da exposição. Com efeito, em geral, é de tal modo que a questão é tratada.

No entanto, essa compreensão é equivocada, pois, se estivesse correta, os livros I e II da principal obra de Marx, os quais tratam do processo de produção e

circulação do capital considerando os aspectos menos aparentes da realidade investigada e em seus níveis de abstração mais elevados seriam a manifestação pura do método de investigação. Enquanto isso, o livro III, responsável pelo trato das formas concretas do capital, ou pelo seu movimento real, estaria incumbido tão somente de expor aquilo que já se conheceu anteriormente, não havendo nenhuma outra descoberta a ser realizada. Mas, diferentemente disso, logo no primeiro parágrafo do primeiro capítulo do livro III d'*O Capital*, ao socializar o percurso reflexivo dos dois livros anteriores, Marx (2017b, p. 53) aponta:

Neste livro III, nosso objetivo não poderia ser o de desenvolver reflexões gerais sobre essa unidade [entre os processos de produção e circulação]. Trata-se, antes, de **descobrir e expor** as formas que brotam do processo de movimento do capital considerado como um todo. (grifo nosso).

Nessa direção, à medida que o percurso de construção do conhecimento vai sendo consolidado, num direcionamento que parte dos elementos mais abstratos em direção aos mais concretos, de modo complementar e simultâneo, descobertas e exposições vão sendo materializadas. Se não fosse assim, então o movimento, ao contrário de dialético e unitário, seria dualista e, nesse sentido, dicotômico. Portanto, investigação e exposição são duas partes inseparáveis de um mesmo processo. Foi por essa perspectiva que a presente tese se desenvolveu, isto é, as apreensões e exposições não foram processos realizados em tempos distintos, e isso justifica a ordem da apresentação aqui disposta.

Observa-se ainda que, na tentativa de compreender a materialização de processos estratégicos e táticos de definição de políticas educacionais a partir da relação entre economia e política, é fundamental superar as análises parciais e superficiais, as quais tomam um documento pelo documento, perdendo de vista as relações sociais<sup>11</sup> que o fundamentam e justificam sua razão de ser. A política deve ser percebida e tratada como um processo de disputa incisiva, de correlação de forças, de embate entre diferentes projetos de classe e de frações, enquanto as leis e documentos oficiais são textos que expressam determinada concepção de mundo,

---

<sup>11</sup> As relações sociais em Marx pressupõem as determinações que constituem a totalidade social, as suas legalidades e o seu funcionamento, elementos que independem da vontade de cada sujeito. As relações sociais são históricas e têm a função de reproduzir determinado tipo histórico de sociabilidade. Ademais, as relações sociais cimentam a estrutura de uma dada sociedade, como, por exemplo, a relação entre capitalista e trabalhadores, que caracteriza um tempo histórico e forma parte das legalidades do capitalismo.

que se tornou vencedora em razão da própria dinâmica permanente das lutas inter e intraclases sociais. Trata-se de uma dinâmica que envolve a disputa pela construção e/ou sustentação de uma hegemonia, também discursiva, carregada de contradições, mas que se utiliza de estratégias e táticas persuasivas para se tornar hegemônica.

Nessa direção, aponta-se para a necessidade de se alcançar as lutas, as disputas e os embates que promoveram a criação de tais leis e documentos, tendo-se em vista a percepção das atividades concretas de seres humanos distribuídos em classes e, em muitos casos, organizados politicamente por meio de diferentes APHs, sejam eles voltados à conservação e/ou retificação do *status quo* ou à sua radical transformação. De modo complementar, é preciso ter em mente que a análise sobre o movimento de configuração histórica de uma dada sociabilidade deve levar em consideração o fato que “[...] as ideias dominantes não são mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias” (Marx; Engels, 2009, p. 67). E, nessa direção,

[...] os indivíduos que constituem a classe dominante também têm, entre outras coisas, consciência, e daí que pesem, na medida, portanto, em que dominam como classe e determinam todo o conteúdo de uma época histórica, é evidente que o fazem em toda a sua extensão e, portanto, entre outras coisas, dominam também como pensadores, como produtores de ideias, regulam a produção e a distribuição de ideias do seu tempo; que, portanto, as suas ideias são as ideias dominantes da época. (Marx; Engels, 2009, p. 67).

Eis a importância dos intelectuais orgânicos e coletivos, que seriam posteriormente analisados por Gramsci no início do século XX, durante o processo de organização política das classes e frações de classe em constante movimento de luta. São sujeitos ou agentes sociais derivados da divisão social do trabalho, especialmente da divisão entre trabalho intelectual e trabalho instrumental, a qual tem por efeito a constituição, no seio dos dominantes, por um lado, de sujeitos expoentes do pensamento dominante e, por outro, de indivíduos com uma certa “[...] atitude mais passiva e receptiva em relação a essas ideias e ilusões, pois na realidade são eles os membros ativos dessa classe e têm menos tempo para criar ilusões e ideias sobre si próprios” (Marx; Engels, 2009, p. 68).

As análises partiram, portanto, não daquilo que está escrito, dito ou representado pelos intelectuais orgânicos ou coletivos investigados, mas, ao contrário, das formulações que se materializaram nas políticas, ou seja, de concepções, ideias

e discursos que expressam já um grau de articulação entre indivíduos e grupos, consolidando vontades coletivas que explicitam necessidades e interesses de classe e frações de classe. Para entender o perfil das políticas educacionais desenvolvidas e alcançar o que está oficialmente dito, o ponto de partida foram os intelectuais orgânicos organizados politicamente em suas casamatas e as suas atuações político-ideológicas, tal como ensinado por Marx e Engels em *A Ideologia Alemã* (2009, p. 31):

[...] não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou se representam, e também não dos homens narrados, pensados, imaginados, representados, para daí se chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, com base no seu processo real de vida, apresenta-se também o desenvolvimento dos reflexos e ecos ideológicos desse processo de vida.

Nessa direção, a investigação partiu da percepção de um objeto concreto – qual seja, a relação entre a Undime e o processo de definição, realização, monitoramento e avaliação de políticas educacionais e suas repercussões no processo de captura do fundo público –, mas que, de forma imediata, não se apresentou com todas as suas propriedades, já que ainda se encontrava no nível de abstração da aparência. Por isso, foi preciso ascender a outros níveis, passar pelas leis que regem a sociabilidade capitalista hodierna, por sua manifestação na formação econômico-social brasileira e mergulhar no aspecto mais fundamental, no elemento fulcral que constitui o objeto, isto é, as lutas de classe como motor da história, bem como as formas contemporâneas de organização dessas lutas e sua manifestação no campo da educação, enquanto aspecto concreto basilar que serve de impulso ao movimento histórico da Undime. Na sequência, reconstituiu-se o objeto ao longo do percurso oposto, de retorno à superfície, trazendo-se os elementos que foram sendo descobertos e que o enriquecem. Tratou-se da descoberta gradativa e sistemática das múltiplas determinações que conformam o objeto e o posicionam dentro de uma totalidade, moldada a partir da atividade unificadora, que se traduz como lógica do capital.

Outro aspecto importante diz respeito à necessária saída do núcleo genérico dos conceitos para alcançar as categorias, ou seja, os elementos concretos ou as formas de existência do ser social. Como o objeto definido nesta pesquisa está situado no âmbito de uma sociedade capitalista de classes e, particularmente, no seio de uma formação econômico-social dependente, como é a do Brasil, foram postas em evidência as contradições produzidas pela própria lógica de acumulação do capital

em sua trajetória de desenvolvimento desigual e combinado, que reverbera, entre outras coisas, nas próprias formas de atuação e organização política das classes em luta. Isso justificou a necessidade de se construir uma abordagem desmistificadora, capaz de evidenciar os desdobramentos da relação dialética entre economia e política, bem como seus efeitos sobre a dinâmica educacional brasileira.

Por isso, a exposição partiu das principais legalidades do capitalismo para adentrar as particularidades e especificidades atinentes ao objeto de pesquisa. Isso porque o entendimento sobre o movimento da Undime ao longo do processo de definição de políticas educacionais no Brasil passa, inevitavelmente, pelas relações sociais de produção, ou seja, pela realidade concreta, na qual os seres humanos produzem e reproduzem a riqueza, assim como suas próprias vidas. Esse processo, desenrolado no âmbito das sociedades de classe, é estabelecido por meio de permanentes disputas de interesses entre classes irreconciliáveis. Como se vê, compreender como o capital se desenvolveu e se desenvolve, bem como seus desdobramentos mais recentes, especialmente na realidade brasileira, revela-se fundamental para o entendimento do processo permanente de mudança de funcionamento do Estado e, por conseguinte, de constituição de organizações de ação política e ideológica como a Undime e suas formas de atuação. Além disso, permite perceber o movimento complementar de incorporação/cooptação dessas organizações pelo capital, por meio dos seus aparelhos de ação política e ideológica.

Assim, a análise do modo de produção e reprodução capitalista se efetivou a partir da compreensão do seu movimento concreto, que ocorre, em última instância, de forma circular (produção e reprodução, produção e apropriação), o que inclui os seus períodos de crise. Ao mesmo tempo em que determina, determinada causa também é determinada por outros elementos, assim como ocorre com os efeitos, os quais se constituem, simultaneamente, como determinados e determinantes. Causa e efeito são, portanto, momentos de um processo mais amplo, que se repete permanentemente. Nas palavras de Marx (2017a, p. 709), “[...] os efeitos, por sua vez, convertem-se em causas, e as variações de todo o processo, que reproduz continuamente suas próprias condições, assumem a forma de periodicidade”.

Trata-se da constante busca e entendimento da totalidade, que, considerando a relação de interdependência entre as múltiplas variáveis que a constitui, determina, em última instância, a existência de diferentes momentos das relações estabelecidas no capitalismo. Desse modo, buscar na lógica formal (causa e efeito) a compreensão

sobre a dinâmica das relações sociais capitalistas seria um equívoco que levaria o investigador a se prender aos limites impostos pela aparência dos fenômenos. Por isso a necessidade da dialética materialista, uma forma de se conceber a realidade e se posicionar a respeito dela cujo desenvolvimento se efetiva de modo ontológico, já que a própria totalidade social, configurada pela dominância do capital, é dialética. Portanto, sendo dialética a totalidade social, a realidade e o pensamento também o são.

Para que as reflexões aqui expostas fossem desdobradas ao longo do estudo, de modo a alcançar o aprofundamento necessário, foi fundamental compreender as diferentes conexões existentes entre as organizações das sociedades civil e política que têm atuado incisivamente para definir os rumos das políticas de educação. Desse modo, a Análise de Redes Sociais, aplicada com base na perspectiva do materialismo histórico-dialético, apresenta-se como um instrumento analítico profícuo para o estudo das relações sociais (Minella, 2013; Shiroma, 2011), o que favorece a demonstração das interações criadas e reproduzidas pelos intelectuais orgânicos e os sujeitos coletivos que integram esta investigação.

Ao longo do percurso reflexivo, foram realizadas entrevistas e analisados os documentos produzidos pelos agentes investigados, incluindo revistas, cadernos de orientações, guias, legislações, estudos publicados em relatórios anuais e demais conteúdos disponibilizados em portais eletrônicos e em outros sítios da internet. Somado a isso, também fez parte das análises o conjunto de informações presentes nas plataformas desenvolvidas pelas organizações, como forma de espriar sua influência. Nesse sentido, tiveram destaque os conteúdos presentes no YouTube e nas plataformas Polo, do Itaú Social, e Conviva Educação, esta última criada em 2013, por iniciativa da Undime, em parceria com outras dez instituições, cujo foco é auxiliar os dirigentes municipais de Educação e suas respectivas equipes técnicas na gestão dos sistemas e redes de ensino, o que inclui orientações sobre a implementação de diferentes políticas educacionais.

É importante pontuar que, em relação ao YouTube, foram analisados 291 vídeos, publicados entre agosto de 2011 e abril de 2023, cuja duração variou entre 49 segundo e 2 horas, 53 minutos e 13 segundo. Entre os conteúdos analisados estão os fóruns; as entrevistas de dirigentes municipais de Educação, ministros de Estado, representantes de APHs empresariais; apresentações de projetos, programas e políticas educacionais, entre outros, conforme descritos nos apêndices. O canal foi

aberto pela Undime no dia 29 de agosto de 2011, tendo em vista ampliar a capacidade de alcance dos seus conteúdos formativos, já que os eventos presenciais apresentam limitações. Desde a data de publicação até 5 de novembro de 2023, foram 917.339 mil visualizações. Entre os canais integrados ao da Undime no YouTube estão: Fundação Santillana, Instituto Unibanco, Itaú Social, Instituto Natura, Cenpec, Conviva Educação, TV Senado, Ferraz Eventos e Treinamentos, Serviço Brasileiro de Apoio a Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), entre outros, que incluem os endereços no YouTube das diferentes seccionais da Undime. O canal somava, até então, mais de 20 mil inscritos.

Para a análise dessa vasta obra documental produzida diretamente pela Undime e/ou em cooperação com outros agentes, geralmente parceiros institucionais, alguns aspectos metodológicos da filologia gramsciana foram usados como importante referência. Trata-se de uma estratégia que favorece a reconstrução do processo de criação e/ou de recepção de textos, de modo a corroborar a identificação, do modo mais preciso e fiel, das intenções do(s) seu(s) autor(es), visto que a composição textual é o resultado de múltiplas interações e atravessamentos, os quais incluem distintas ideologias, estratégias discursivas, conveniências políticas e muitas disputas. Nesse sentido, corresponde à tentativa de se perceber o discurso para além daquilo que é dito, atingindo, entre outros elementos, a forma como ele foi produzido, reproduzido e recepcionado pelos sujeitos participantes do processo (Bianchi, 2020). Em outras palavras, a filologia favorece a compreensão sobre como as palavras e as ideias dominantes são forjadas e mobilizadas, bem como a maneira com que passam a circular pela totalidade social, com vistas a atingir interesses específicos das diferentes classes e frações de classes que as defendem, elementos integrantes de suas estratégias e táticas atualizadas de dominação.

Portanto, é necessário tomar a obra em sua completude para analisá-la de forma pormenorizada e, com isso, compreender, de fato, os reais sentidos dos textos, o seu teor, as alterações dos discursos ao longo da história, a sua identidade político-ideológica, bem como sua intencionalidade. Afinal, segundo Gramsci (2001), não há materialismo histórico sem filologia. Com efeito, a opção por tal caminho se justifica pela necessidade de se identificar, analisar e interpretar as origens e alterações das ideias de um determinado intelectual orgânico e/ou coletivo, assim como o percurso dos seus argumentos, como, por exemplo, a trajetória das ideologias do desenvolvimento, da globalização e da qualidade da educação, responsáveis por

justificar processos reformistas e/ou contrarreformistas favoráveis ao avanço do capital-imperialista.

Outro passo importante foi a realização de uma revisão de literatura, com a qual se buscou conhecer as diferentes pesquisas produzidas sobre a Undime, desde a sua criação, nos anos de 1980, até os dias atuais. O que se percebeu foi um volume de material bastante limitado e completamente distante da abordagem desta tese. No banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com o emprego do descritor 'Undime', foram encontradas nove dissertações e sete teses, publicadas entre os anos de 1999 e 2022. Somente cinco produções traziam a entidade como tema central, das quais quatro em uma perspectiva mais específica e regionalizada, voltada ao trato de questões atinentes à atuação das seccionais de Alagoas (Oliveira, 2014), de Pernambuco (Santos, 2006), de Santa Catarina (Ribeiro, 2022) e do Paraná (Pinheiro, 2001). Esta última foi a única pesquisa cuja trajetória reflexiva contemplou, de modo mais destacado, o histórico processo de luta pela descentralização do ensino no Brasil, o qual culminou no movimento de municipalização da educação, com importante participação da Undime. No entanto, nenhum dos trabalhos apresenta uma reflexão pautada na totalidade social, a partir da atividade unificadora do capital e tendo em vista a compreensão da relação entre a dinâmica de atuação da Undime em torno da definição/implementação de políticas educacionais e o seu papel na disputa pelo fundo público.

Já no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com o emprego do mesmo descritor, foram obtidas 21 dissertações e 16 teses. Apesar disso, somente uma pesquisa tem como centralidade a entidade nacional dos dirigentes municipais de Educação e, por sinal, também numa direção regionalizada, haja vista o trato sobre a relação entre a Undime-PE e a municipalização do ensino no Estado de Pernambuco (Malheiros, 2006). Todas as demais pesquisas apontam a Undime como elemento secundário, como um dos determinantes necessários para a compreensão de temas diversos, que passam pela municipalização, pela política de formação de professores, pelo regime de colaboração, pela BNCC, por programas de formação de gestores escolares e pelo financiamento da educação.

Ademais, a caracterização da Undime foi realizada a partir da análise dos elementos ou aspectos que se tornaram permanentes em sua forma de atuar, suas parcerias, seus posicionamentos, o conteúdo de suas publicações, etc. Ou seja, ao

longo do seu movimento de constituição e consolidação, a entidade adotou vários posicionamentos, tanto para combater as perspectivas ideológicas dominantes, especialmente nos anos de 1980, quando ainda carregava um perfil mais progressista, especialmente pautado no existencialismo cristão de Paulo Freire, quanto para ratificá-las e reproduzi-las, como aconteceria nas décadas seguintes. Perceber esse processo e identificar aquilo que se fez constante em suas posições oficiais é essencial para decifrar esse intelectual coletivo a partir de sua reconstrução intelectual e de sua trajetória política. Para tanto, os conteúdos socializados pela entidade foram divididos em dois grupos:

- 1) Posicionamentos adotados diretamente pelos membros da própria Undime;
- 2) Posicionamentos adotados por terceiros em materiais elaborados pela Undime e/ou por parceiros institucionais, a exemplo da *Revista Educação Municipal* (REM) e da *Revista em Aberto*, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep).

Assim, foi importante fazer o registro cronológico de todas as obras (inclusive daquelas consideradas menos importantes), as quais podem ser divididas em três fases:

- 1) Fase de juventude ou de constituição da entidade, cuja caracterização político-ideológica se associava a uma concepção de educação atrelada à pedagogia libertadora de Freire;
- 2) Fase de maturidade ou de consolidação;
- 2.1) Fase de transição ou de *transformismo*;
- 3) Fase mais recente, de consolidação de um novo perfil político-ideológico, expressamente atrelado ao social-liberalismo, muito mais próximo, portanto, dos interesses das classes e frações de classes dominantes.

Neste último caso, a Undime é compreendida como unidade articuladora dos interesses da classe dominante e suas frações com o Estado, no sentido de facilitar o acesso ao fundo público por parte do empresariado em geral, especialmente da fração representante do capital em sua forma fictícia, a partir do papel de produtora de convencimento que cumpre junto aos sistemas e às redes municipais de ensino do país.

Por fim, reforça-se a importância, tendo em vista a negação de um processo analítico fragmentário, da opção por uma abordagem pautada na atividade unificadora, que, nos termos da presente pesquisa, não pode ser outra senão a lógica do capital (Osório, 2012). Para tanto, foi preciso considerar diferentes níveis de análise e, com isso, esquadrihar as leis que regem o capitalismo, bem como definir um percurso reflexivo inicialmente voltado ao entendimento acerca do movimento de produção, realização e reprodução do capital, ou seja, de suas históricas atualizações, especialmente em momentos de crise, além da participação indispensável do Estado e de suas metamorfoses. Em seguida, a escala de análise se voltou para a percepção acerca da particularidade com que esses aspectos da totalidade social se manifestaram no Brasil, caracterizando a luta de classes em tal formação econômico-social e, de modo especial, as disputas interfederativas, inter e intra classes por maiores parcelas do fundo público, para que o papel da Undime pudesse ser compreendido em meio a esse processo. Por tal razão, justifica-se a abordagem inicial sobre a lei geral da acumulação capitalista, bem como os desdobramentos dela derivados.

Nesse direcionamento, as análises presentes nesta tese se desenvolveram considerando a associação entre a política brasileira e o desenvolvimento do capitalismo no país, mas sem desprezar a relação entre as escalas nacional e internacional, isto é, a lógica de dependência e de interação do Brasil com o grupo dos países capital-imperialistas. Nesse sentido, tratou-se da imbricação da estrutura com a superestrutura, as quais, embora conformem a unidade dialética entre as relações sociais de produção e as instâncias jurídico-política e ideológica, podem ser concebidas como níveis de abstração diferentes. Isso porque:

A conhecida distinção entre base econômica e superestrutura política e cultural não constitui uma via de mão única, e sim uma relação de complementariedade dialética, na qual a atividade material e a consciência se determinam mutuamente mediante convergências e divergências. (Grespan, 2021, p. 56).

## 1.2 SEQUÊNCIA REFLEXIVA PROPOSTA

- a) Caracterização do período histórico: processo de desenvolvimento das leis que regem o modo de produção capitalista, com especial destaque para o período

entre 1980 e 2022, em seus aspectos infra e superestruturais, considerando a sua manifestação nas escalas nacional e internacional;

- A constituição histórica da estratégia neoliberal e de sua variante ideológica social-liberalista;
  - Caracterização, com ênfase nos aspectos materiais de desenvolvimento e consolidação do neoliberalismo, o que inclui a discussão sobre a crise orgânica do final dos anos de 1960, cujos efeitos se estenderam sobre toda a década seguinte, assim como a atuação das economias centrais, sob a hegemonia estadunidense, no amplo movimento de reconfiguração do sistema capitalista, tendo em vista a sua conformação para o avanço da finança mundializada (Chesnais, 2005) ou, nos termos de Virgínia Fontes (2010), do capital-imperialismo, marcadamente dominado pelo capital em sua forma fictícia;
  - Divisão internacional do trabalho nessa nova fase do capitalismo;
  - Desenvolvimento do capital-imperialismo no Brasil;
  - O papel assumido pelas burguesias brasileiras na divisão internacional do trabalho;
  - Abertura política e reconfiguração do Estado brasileiro.
- b) Localização dos principais agentes sociais responsáveis pelas transformações do período analisado, a partir da ampliação das sociedades política e civil (OMs, com seus discursos e orientações pró-mercado, APHs, outras organizações políticas de cunho governamental);
- Caracterização da sociedade política brasileira, com base também na particularidade do seu sistema federativo: uma análise sobre as disputas políticas, ou seja, sobre a condição específica das relações de poder no interior do Estado brasileiro e o conseqüente movimento de criação de organizações representativas dos entes subnacionais, visto que o surgimento da Undime só pode ser compreendido como parte desse processo;
  - Formas de atuação política de intelectuais coletivos;
  - Identificação das classes e frações de classes e suas respectivas organizações políticas;

- caracterização das principais orientações e recomendações dos OMs e cotejo entre as principais políticas educacionais definidas e realizadas pelos governos e intelectuais coletivos brasileiros entre os anos de 1980 e 2022;
- c) Particularidades da Undime;
- Trajetória intelectual: principais influências teóricas (da perspectiva freiriana ao pluralismo epistemológico);
  - Constituição, consolidação e atuação;
  - As principais formulações presentes nas recomendações para a educação básica, nos diferentes períodos de atuação política da Undime;
  - *Transformismo*: condicionantes históricos responsáveis por influenciar o processo de revisão das concepções, posicionamentos e ação política da Undime;
  - Caracterização do movimento de *transformismo* da Undime, que promoveu a diluição de suas bases teóricas fundamentais e causou o abandono, em grande medida, das suas concepções e posicionamentos de caráter progressista, cimentando sua adesão a variações ideológicas no contexto da estratégia de desenvolvimento neoliberal, especialmente a social-liberal;
  - Papel desempenhado pela Undime na rede de aparelhos de ação política e ideológica constituída para participar da definição, da implementação, do monitoramento, do acompanhamento e da avaliação de políticas educacionais no Brasil, com vistas, entre outras coisas, à captura do fundo público, sobretudo pelo capital em sua forma fictícia;
  - Relação com diferentes projetos de classe ao longo de sua trajetória;
  - Correspondência entre orientações de organismos multilaterais, expressos em diferentes documentos, e as ações de orientação e formação da Undime junto aos sistemas e redes de ensino do país;
- d) Especificidade da atuação da Undime na definição e implementação de políticas como o PDE e, mais recentemente, a BNCC;

- O gerencialismo na educação como estratégia empresarial direcionada ao plano mais amplo de captura do fundo público e a participação da Undime nesse processo;
- A definição e implementação da BNCC como expressão do controle do capital sobre a educação básica: uma orientação para a formação de um senso comum atualizado, marcadamente pautado na variante ideológica do social-liberalismo;
- Interesses, objetivos e formas de atuação das classes empresariais no campo da educação institucionalizada;
- O sentido da internacionalização da política curricular e a atuação de OMs associados a redes de intelectuais coletivos, distribuídos globalmente por diferentes formações econômico-sociais;
- O Movimento pela Base e a hegemonia da Fundação Lemann;
- A Undime na rede de APHs favoráveis à definição e implementação da BNCC;
- Formas de atuação da Undime e a dinâmica de construção de consensos;
- A formação de uma ‘hegemonia discursiva’;
- A ideologia da qualidade, termo vago usado como justificativa para a definição de políticas educacionais;
- A Pedagogia das Competências e o processo de formação minimalista;
- Uma formação flexível para o desemprego, para as novas formas de trabalho precarizado e para a reprodução da lógica de controle dos gastos sociais.

Em suma, o estudo explorou o contexto histórico de criação da Undime, caracterizado por contradições e profundas transformações na configuração da realidade brasileira durante as últimas décadas do século passado, quando o neoliberalismo se anunciava como a estratégia de desenvolvimento (Carcanholo; Baruco, 2011) do capitalismo moderno (Lévy; Duménil, 2014). Destarte, a criação de tal entidade esteve atrelada fundamentalmente às disputas políticas condensadas no interior do Estado brasileiro, então em vias de redemocratização, cujo funcionamento passou por uma profunda atualização, em razão da multiplicidade de diferentes fatos

e do surgimento de novos sujeitos políticos coletivos, responsáveis por complexificar a relação entre a sociedade civil e a sociedade política diante do movimento de expansão do capital em sua forma fictícia.

Nessa direção, partiu-se do pressuposto de que há na sociedade civil, metabolizada no interior do bloco histórico neoliberal, um conjunto complexo de organizações de cunho empresarial, que se articulam estrategicamente entre si e com outros sujeitos coletivos, incluindo os OMs, exercendo um papel fundamental na disputa pela formulação de políticas sociais, especificamente as do campo da educação, numa manifestação dos poderes de classes. Nesse arranjo, em que cada organismo desempenha tarefas distintas e complementares, a Undime se posiciona como parte fundamental desse processo, haja vista sua permanente atuação junto aos sistemas e às redes municipais de ensino para a definição e implementação de políticas educacionais, a exemplo das políticas expressas pelo PDE e pela BNCC. Uma atuação pautada, prevalentemente, pela perspectiva da produção de consensos, tão relevante para o exercício da hegemonia e, mais especificamente, para a captura do fundo público por parte do capital.

Em vista do exposto, esta pesquisa visa contribuir com os esforços científicos sobre políticas de educação no Brasil a partir da atuação política da Undime. Destaca-se que essa organização ainda não se tornou objeto de análises capazes de esquadrihar, com a profundidade necessária, seu funcionamento, sua localização na totalidade social brasileira, suas formas de atuação, bem como seu papel no processo de reprodução da sociabilidade capitalista em seu estágio mais recente de crise estrutural. Assim, um estudo completo sobre a atuação da Undime ainda é uma lacuna a ser necessariamente preenchida, sobretudo no campo das pesquisas em educação, já que tal entidade não foi devidamente analisada nos estudos sobre o Estado e o lugar das redes compostas por diferentes aparelhos de hegemonia no processo de definição e realização de políticas educacionais.

## 2 O MOVIMENTO DO CAPITAL E SUAS REVERBERAÇÕES

Se, em geral, as análises sobre a dinâmica da economia, assim como dos demais campos das ciências sociais, guiam-se por um processo de fragmentação, já que prescindem de abstrações articuladas e, por isso, a compreensão acerca dos seus estudos é prejudicada pelas mistificações derivadas de tal lógica, então é preciso buscar na totalidade social concreta a unidade dos fenômenos que compõem a realidade, para evitar possíveis fragilidades teórico-metodológicas. A referida atividade, no tempo presente, não pode ser outra senão a lógica dialética, que reproduz, no plano do pensamento, o movimento do real e “a [...] como um tornado derruba, absorve, faz girar e eleva pelos ares todas as relações que encontra em seu caminho, reorganizando-as e deixando nelas sua marca” (Osorio, 2012, p. 37). Isso justifica, portanto, a escolha do percurso reflexivo apresentado ao longo deste texto, o qual se propõe apresentar, antes de tudo, as considerações mais essenciais sobre o movimento do capital e os seus concomitantes desdobramentos. O Estado, a política, o poder, a ideologia e a educação só podem ser compreendidos pela via unificadora, pautada, desse modo, no materialismo histórico-dialético. Guiado por tal pressuposto, este capítulo tem por finalidade apresentar considerações acerca das legalidades<sup>12</sup> do movimento do capital e suas reverberações sociais, políticas e ideológicas, no âmbito das quais se manifestam os históricos movimentos da Undime.

### 2.1 O CAPITALISMO COMO PROCESSO LÓGICO E HISTÓRICO-DIALÉTICO

Os seres humanos, ao longo de todo o processo de produção e reprodução das condições necessárias para a sua vida e sobrevivência, desenvolveram, e seguem desenvolvendo, por meio do trabalho, os instrumentos de produção indispensáveis à dinâmica do suprimento de suas necessidades reais (alimentação, vestimentas, abrigo, lazer, saúde, etc.). Desse modo, estabeleceram relações cada vez mais complexas entre si, delineadas pela divisão social e internacional do trabalho como

---

<sup>12</sup> As legalidades ou leis do capital correspondem aos seus recorrentes movimentos tendenciais e contraditórios, responsáveis por produzir a estrutura necessária à sua reprodução. Perceber tais legalidades no interior do capitalismo exige uma análise pautada no materialismo histórico-dialético, por meio do qual a dinâmica de valorização do valor é percebida em seus diferentes níveis de abstração. Assim, é possível, por exemplo, estudar e desvendar as leis gerais que regulam o movimento do capital em geral e dos capitais individuais, as quais podem ser sintetizadas na lei geral da acumulação capitalista (Marx, 2017a).

manifestação do desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção. A ampliação dessa realidade, isto é, a complexificação do processo de hominização, alcançada com os avanços dos diferentes modos de produção, intensificou-se com a dinâmica capitalista, cuja lógica de reprodução promove, a partir de suas bases materiais, o agenciamento da subjetividade. Um agenciamento que, embora não seja exclusivo de tal sociabilidade, com o profundo desenvolvimento das forças produtivas, impulsionado pelo movimento de valorização do valor, apresenta-se de modo qualitativamente diferente em relação a outros modos de produção e com um potencial muito mais vigoroso, haja vista a constante produção de uma multiplicidade de formas de regulação dos modos de agir-pensar dos sujeitos, sobretudo pelo desdobrado ascenso das técnicas, impulsionado pela ciência.

Apesar de tratar de um fenômeno cujos indícios remontam as primeiras sociedades humanas, cumpre-nos esclarecer que a divisão social do trabalho se tornou mais evidente a partir do estratégico mecanismo de especializações instituído pelo industrialismo, que acabou promovendo a ampla fragmentação do trabalho, levando a classe trabalhadora a perceber os produtos do seu labor (e, conseqüentemente, toda a realidade material) de maneira invertida, isto é, acabou por tomar o fim (o produto, a aparência) como meio (processo), sendo incapaz de perceber este último. Dessa forma, para se alcançar a compreensão da dinâmica de agenciamento do modo de pensar e agir por meio do qual a sociedade se produz e reproduz aos moldes do sistema do capital, é preciso partir de pressupostos reais, isto é, da atividade e das condições materiais de vida dos indivíduos, “[...] tanto aquelas por eles já encontradas, como as produzidas por sua própria ação” (Marx; Engels, 1987, p. 26). A atividade de percepção dessa realidade encontra na materialidade histórica a base necessária para a sua afirmação.

Considerando o trabalho genérico, essas condições materiais se desenvolvem, concretamente, por meio do movimento incessante de criação de instrumentos indispensáveis para se suprir as necessidades. São estas as responsáveis por determinar toda e qualquer ação humana. É com base nas necessidades que os sujeitos realizam trabalho, em colaboração com outros elementos da natureza e outros seres humanos, a fim de satisfazê-las. Dessa forma, os sujeitos estabelecem suas atividades de modificação do ambiente para produzir seus meios de vida e, conseqüentemente, sua própria vida material, submetendo a natureza às suas demandas. Essa dinâmica de transformação revela o papel de centralidade assumido

pelo trabalho, visto que é por meio desta capacidade exclusiva dos seres humanos que o mundo exterior é criado e recriado, ao mesmo tempo em que sua estrutura interior subjetiva é modificada (Engels, 2012).

Diante desse movimento de criação proporcionado pelo trabalho, e em razão do conseqüente aumento da população mundial, ficou cada vez mais complexa a dinâmica de produção da vida material, que passou a depender, de forma cada vez mais intensa e direta, dos intercâmbios entre os indivíduos, ampliando a força das relações de interdependência. Nesse ritmo, foram criadas novas forças produtivas e, com isso, a divisão do trabalho também se intensificou.

A divisão do trabalho no interior de uma nação leva, inicialmente, à separação entre o trabalho industrial e comercial, de um lado, e o trabalho agrícola, de outro, e, com isso, a separação da cidade e do campo e a oposição de seus interesses. Seu desenvolvimento ulterior leva à separação entre o trabalho comercial e o trabalho industrial. (Marx; Engels, 1987, p. 29).

Os diferentes processos de divisão do trabalho refletem as relações sociais historicamente estabelecidas, o modo de produção, o grau de desenvolvimento das forças produtivas, a luta de classes e a própria formação dos sistemas de ideias consolidados em um dado período e sob o domínio de determinado grupo, que detém os meios de produção da vida material e, por conseguinte, da vida espiritual. Mas esse processo se estabelece, de fato, no momento em que a sociedade alcança um grau de desenvolvimento de suas forças produtivas, cuja organização passa a exigir a separação entre o trabalho intelectual e o manual. A partir de tal momento, criam-se as bases concretas para o surgimento de concepções mistificadas da realidade (Marx; Engels, 1987), já que a aparência, ou parte dela, é tomada como totalidade.

Assim, a dicotomia entre trabalho manual e intelectual<sup>13</sup> se estabelece e se aprofunda a partir do desenvolvimento da divisão do trabalho, pelo fato de tal divisão

---

<sup>13</sup> É importante ponderar que essa divisão entre trabalho intelectual e manual se aprofunda e se complexifica, uma vez que mesmo o trabalho realizado a partir de ações mentais e intelectivas se torna também operatório e instrumental. Desse modo, compreende-se, a partir de Gramsci (2000, p. 52-53), que essa é uma divisão que se estabelece entre atividade intelectual e atividade instrumental, já que “[...] não há atividade humana da qual se possa excluir toda a intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*”. O referido autor, quando fala da divisão do trabalho, refere-se à fratura entre trabalho intelectual e trabalho industrial, entendendo este último como um trabalho mais instrumental, não apenas ou necessariamente manual, pois, na medida em que, na relação capital, o trabalhador se torna um apêndice da máquina (indústria), nele não se desenvolveria a atividade intelectual criadora, que poderia levá-lo não somente a qualificar-se tecnicamente mas também a tornar-se governante. É com base nessa percepção que o conceito de divisão do trabalho é apresentado.

se materializar como distribuição de atividades desiguais entre homens, que, por sua vez, também são desiguais e compartilham distintos produtos entre si. “Além do mais, com a divisão do trabalho é dada ao mesmo tempo a contradição entre o interesse do indivíduo ou da família singulares e o interesse coletivo de todos os indivíduos que se relacionam entre si” (Marx; Engels, 1987, p. 46-47).

Essa dinâmica fragmentária de divisão social do trabalho, como se vê, chegou ao seu maior grau de aprofundamento com a criação do sistema produtivo do capital, o qual se fundamenta, segundo Marx (1989), na exploração e apropriação do trabalho alheio. Para produzirem mercadorias, os capitalistas, donos dos meios de produção, necessitam se apropriar da força de trabalho dos sujeitos que compõem a classe trabalhadora. Nessa relação, o trabalhador recebe, em troca, um salário para a sua subsistência, enquanto produz as mercadorias em um tempo determinado, socialmente necessário. Nesse sentido, à primeira vista, o capitalista terá desembolsado o seu dinheiro para investir em matéria-prima, materiais auxiliares, instrumentos de trabalho, isto é, nos meios de produção, bem como na compra da capacidade dos trabalhadores de realizar trabalho, numa relação de assalariamento. Um movimento que tem como finalidade a produção de um valor novo, superior àquele que foi desembolsado no início do processo (D-M-D').

No entanto, para atingir tal objetivo de produção do mais-valor, o capital necessariamente precisa conectar a força de trabalho aos meios de produção e metamorfosear-se, a partir da passagem pelo processo produtivo, com vistas à criação de um conjunto de mercadorias, prenes de valor e de mais-valor, para que, em seguida, tais valores possam ser realizados por meio da venda, no âmbito da circulação (D - M [FT + MP] ... P ... M' - D'). Sendo assim, nos valores das mercadorias deverão estar embutidos, ao final do processo, o capital constante, isto é, os meios de produção, bem como o capital variável, isto é, o próprio investimento realizado em salário pago aos trabalhadores, responsáveis por todo esse movimento de valorização do valor, fruto da diferença entre trabalho pago e não pago. Diante disso, as mercadorias surgem como uma unidade dialética entre valor de uso e valor, sendo este expresso pelo seu valor de troca. Por essa via, o valor pode ser considerado a essência do capitalismo, assim como o trabalho pode ser considerado a substância do valor, sendo a medida deste definida e percebida pelo tempo de trabalho socialmente necessário.

Assim, fica demonstrado como o capital se põe e, nesse sentido, vai assumindo formas distintas ao longo do seu constante movimento de busca por valorização, ora se expressando na forma dinheiro, ora assumindo as formas produtiva e mercadoria. Tais formas dizem respeito às “distintas roupagens” necessariamente assumidas pelo capital, sem as quais este deixaria de ser o que é, ou seja, “um valor que valoriza a si mesmo” (Marx, 2014, p. 184). Nessa direção, a cada forma assumida (dinheiro, força produtiva e mercadoria), o capital é posto e se torna, ao mesmo tempo, pressuposto para uma outra forma necessária à manutenção do seu movimento cíclico. Em outros termos, cada uma das três formas atua como mediadora da forma subsequente, que necessariamente o capital deve assumir ao longo do seu ciclo reprodutivo.

Mas é importante destacar que cada uma dessas roupagens obrigatórias ou “representações” (Grespan, 2019) assumidas pelo capital, tomada de forma isolada, abre possibilidades e, ao mesmo tempo, impõe limites à sua dinâmica. Se, no ciclo do capital dinheiro ( $D - M \dots P \dots M' - D'$ ), fica evidenciado o sentido maior do seu conteúdo capital, que alcança a esperada valorização, paralelamente, perdem-se de vista as trocas entre os diferentes capitais particulares, bem como a lógica da acumulação, já que não há nenhuma garantia de que o capital valorizado será reinvestido. O capitalista pode optar, por exemplo, por transformar o mais-valor integralmente em renda, a ser usada, portanto, no consumo pessoal de mercadorias (consumo de luxo). Já as relações de troca e interdependência entre distintos capitalistas se mostram desnudadas, especialmente no ciclo do capital mercadoria ( $M' - D' - M \dots P \dots M'$ ), embora nesse mesmo ciclo, a produção se expresse de maneira escanteada, secundarizada, mistificada.

Além disso, no ciclo do capital dinheiro, o processo de produção é percebido como um momento de interrupção da circulação, diferentemente do que ocorre com o ciclo do capital produtivo, no qual a circulação aparece como intermitência do processo, além de eclipsar o seu conteúdo capital, já que a mediação necessária para que tal forma se manifeste (qual seja, a produtiva) é dada pela venda de mercadorias com o objetivo de adquirir novas mercadorias, voltadas à retroalimentação do sistema, como se o objetivo se voltasse à produção de mercadorias, e não de capital. Isso revela que, a depender do ponto de partida da análise sobre a dinâmica do capital, os fenômenos se apresentam de modo completamente invertidos, motivo pelo qual se manifestam diferentes mistificações. Ou seja, ao mesmo tempo em que revela determinados aspectos, cada forma esconde outros. Diante desse quiproquó, Marx,

no livro II d'O *Capital*, sinaliza a indispensável necessidade de buscar a compreensão acerca da relação dialética entre o conteúdo capital e suas três formas de manifestação, numa perspectiva de totalidade, por meio da qual produção e circulação se complementam como unidade de contrários.

Na seção I do livro II, especialmente no capítulo IV, Marx apresenta as três figuras do processo cíclico, tendo em vista analisar o movimento de circulação do capital numa perspectiva de totalidade. Para tanto, observa que:

- i) “O processo inteiro apresenta-se como unidade do processo de produção e do processo de circulação; o processo de produção torna-se mediador do processo de circulação e vice-versa” (Marx, 2014, p. 179);
- ii) “O processo cíclico do capital é de contínua interrupção: abandona-se um estágio, entra-se no estágio seguinte; descarta-se uma forma, assume-se outra; cada um desses estágios não apenas condiciona, mas, ao mesmo tempo, exclui o outro” (Marx, 2014, p. 181);
- iii) “Por conseguinte, o verdadeiro ciclo do capital industrial, em sua continuidade, não é apenas a unidade dos processos de circulação e produção, mas a unidade de todos os seus três ciclos” (Marx, 2014, p. 182);
- iv) “Ele é um movimento, um processo cíclico que percorre diferentes estágios e, por sua vez, encerra três formas distintas do processo cíclico. Por isso, ele só pode ser compreendido como movimento, e não como coisa imóvel” (Marx, 2014, p. 184).

A unidade dos três ciclos, responsável por caracterizar a produção capitalista, pode ser representada do seguinte modo (Osorio, 2012, p. 45):

$$\begin{array}{ccc}
 & Ft & Ft \\
 D - M & \dots P \dots M' - D' - M & \dots P \dots M' - D' \dots \\
 & Mp & Mp
 \end{array}$$

Nesse nível de abstração mais elevado, tal relação foi chamada por Marx de capital industrial e corresponde não ao setor primário da economia, mas a uma unidade dialética entre produção e mercado, que, apesar de pressupor, extrapola a soma dos movimentos dos ciclos dos capitais dinheiro, produtivo e mercadoria, visto que a mera adição e sobreposição de cada um dos ciclos não invalidaria as

mistificações que todos eles isoladamente carregam. Portanto, “[...] o ciclo inteiro é a unidade efetiva de suas três formas [...]” e, nessa direção, o “[...] verdadeiro ciclo do capital industrial, em sua continuidade, não é apenas a unidade dos processos de circulação e produção, mas a unidade de todos os seus três ciclos” (Marx, 2014, p. 180-182).

Desse modo, ao menos dois aspectos se revelam indispensáveis para se compreender a dinâmica capitalista para além da sua realidade aparente, um dos quais diz respeito às relações de classes, que pressupõem a existência de trabalhadores assalariados e proprietários privados dos meios de produção, o que justifica a lógica das expropriações, reproduzidas permanentemente. Isso porque a sociabilidade capitalista exige não só um processo de expropriação originária ou primitiva mas também que tal dinâmica seja permanente, tendo em vista realizar a exclusão de trabalhadores dos seus meios de produção e, de modo dialético, a inclusão desses mesmos trabalhadores no movimento de valorização, sendo, portanto, uma complementar a outra (Grespan, 2019).

Trata-se da materialização de contradições resultantes do próprio desenvolvimento do capitalismo. A acumulação da riqueza, por parte dos donos dos meios de produção, é condição para a expansão da pobreza relativa e absoluta da maioria dos indivíduos, que desfrutam apenas da venda de sua força de trabalho. Esta é, para a classe trabalhadora, a única mercadoria de que dispõe, por meio da qual reproduz a sua própria existência, numa relação de troca comercial pautada na alienação da sua capacidade de realizar trabalho tendo em vista o valor pago por essa realização, que, por sinal, é sempre inferior ao valor da soma das mercadorias produzidas durante o processo de consumo dessa capacidade alienada.

Como a oferta de emprego é bastante inferior ao número de trabalhadores disponíveis no mercado, já que o processo de acumulação produz também uma superpopulação relativa, os valores pagos pelos capitalistas aos donos da força de trabalho em atividade serão controlados, principalmente, a partir dessa relação de concorrência entre trabalhadores, o que resulta na sua desvalorização, contribuindo, sobretudo, para o aumento das degradações sociais da classe que vive da venda de sua força de trabalho. Desse modo, à medida que ocorre o desenvolvimento das forças produtivas do trabalho, com o incremento constante de novas tecnologias, eleva-se, concomitantemente, a condição de possibilidade de “uma população relativamente supranumerária”, em decorrência da “[...] exploração capitalista do

trabalho, da desproporção entre o crescimento progressivo do capital e sua necessidade relativamente decrescente de uma população cada vez maior” (Marx, 2017b, p. 260). Nessa direção, o sistema capitalista vai criando, ao mesmo tempo, todas as condições necessárias para a sua expansão e crise, muito embora esta não possa ser interpretada como um resultado natural.

Em suma, a dinâmica de desenvolvimento da acumulação capitalista, em sua contradição, ao promover a elevação da produtividade do trabalho a partir da combinação entre o impulso da concorrência entre diferentes capitais e o da busca por um mais-valor extraordinário (Marx, 2017b), acaba por produzir, ao mesmo tempo, uma superpopulação relativa, como resultado da diminuição, também relativa, do capital variável. Nesse sentido, é preciso pontuar o fato de o capitalismo trazer, em seu movimento, o impulso permanente da concorrência e, a despeito da sua lógica de acumulação, concentração e centralização de capitais, ou seja, apesar da tendência à centralização e monopolização da produção nas mãos de um número cada vez menor de capitalistas, o processo de desenvolvimento capitalista não pode prescindir da dinâmica concorrencial. Ademais, o papel da concorrência é restrito e não se efetiva como pressuposto de leis imanentes ao capitalismo; ao contrário, sua atuação corresponde à conversão dessas leis em realidade, já que sua manifestação se dá no plano da aparência (Benoit; Antunes, 2016).

Nessa materialidade, além de o capital seguir o rumo da valorização do valor de maneira permanente, e, com isso, produzir-se e reproduzir-se de acordo com tal lógica, são reproduzidas as relações sociais de produção, responsáveis por sustentar toda essa arquitetura capitalista. Nessa direção, resta clara a importância da educação institucionalizada, haja vista sua capacidade de orientar e direcionar determinados modos de agir e pensar dos sujeitos que por ela passam e, com isso, ajudar a consolidar consensos acerca da sociabilidade do capital e das adaptações ‘necessárias’ ao pleno enquadramento nas transformações recorrentes trazidas pelos diferentes padrões de reprodução do capital (Osorio, 2012). No capitalismo contemporâneo, por exemplo, diante da expansão da superpopulação relativa e do desemprego estrutural, os sistemas de ensino alteram os seus currículos para, entre outras coisas, adaptar a classe trabalhadora a essa realidade de acúmulo de obstáculos à venda da sua força de trabalho, bem como de crescimento acelerado da informalidade e dos trabalhos precários. O empreendedorismo ganha força e passa a

ocupar o tempo e o espaço de disciplinas tradicionais e indispensáveis ao desenvolvimento de capacidades humanas historicamente produzidas.

A produção capitalista tem sentido como busca incessante da valorização do capital. Nesse sentido, não pode ser assumida apenas como um processo de produção, mas sim, principalmente, como um processo de reprodução. Além de gerar de maneira recorrente novos valores, a produção capitalista gera, ao mesmo tempo, as condições sociais e materiais para que tal reprodução possa ser levada a cabo: donos do capital, em um extremo, e possuidores de força de trabalho, no outro, estabelecendo os agrupamentos humanos básicos e as relações sociais que tornam possível aos meios de produção se defrontar com os trabalhadores como capital. (Osorio, 2012, p. 62-63).

O segundo aspecto, complementar ao primeiro, corresponde ao dinamismo do capital, ou seja, à sua movimentação perene, sem a qual a lógica de valorização perderia sentido, como sustenta Marx (2014, p. 184):

O capital, como valor que valoriza a si mesmo, não encerra apenas relações de classes, um caráter social determinado e que repousa sobre a existência do trabalho como trabalho assalariado. Ele é um movimento, um processo cíclico que percorre diferentes estágios e, por sua vez, encerra três formas distintas do processo cíclico. Por isso, ele só pode ser compreendido como movimento, e não como coisa imóvel.

Trata-se, como se vê, de capturar o movimento do capital, haja vista o alcance da compreensão sobre o seu funcionamento e, por conseguinte, da sociabilidade que ele engendra, a capitalista. Além disso, para o capital, não é basta manter o ritmo do seu movimento constante, pois também é indispensável acelerá-lo ao máximo possível, haja vista o impulso da acumulação. Afinal, não se pode perder de vista que o capitalismo é um sistema fundamentalmente expansionista e, por isso, as suas leis de tendência o impulsionam a promover a renovação dos ambientes de valorização do valor de forma cada vez mais veloz. Assim, se os estágios pelos quais o capital necessariamente precisa passar para desenvolver a sua valorização incluem sempre momentos de interrupção, isto é, de negação – seja com a produção de capital negando a sua realização ou esta contrapondo um novo processo de produção, ou seja, negando a reprodução – o capital procurará desenvolver formas desdobradas, capazes de encurtar o seu percurso cíclico e diminuir os intervalos entre um momento e outro. Nesse ponto da reflexão, presente ainda no segundo livro d’*O capital*, já se colocam como pressupostas algumas formas de ‘contornar’ esses limites – impostos

pelo 'tempo', ou melhor, pelas próprias contradições capitalistas –, como o sistema de crédito, embora Marx só as desenvolva no livro III, quando novas determinações já estão postas.

Por isso, mantido o nível de abstração da circulação do capital, presente no livro II, a análise segue para o processo de rotação, isto é, o movimento temporal pelo qual o capital deve passar para se manter em movimento, ora deixando a esfera da circulação para entrar na produção, ora abandonando esta para retornar àquela. Em outros termos, a rotação compreende o ciclo do capital enquanto movimento periódico, ou as distintas circulações realizadas por um mesmo capital de maneira contínua. Trata-se, portanto, do tempo que o capital leva para percorrer seus três ciclos particulares (capital-dinheiro, capital-produtivo e capital-mercadoria), sempre de maneira renovada. Para tanto, no âmbito da circulação, deverá ocorrer dois momentos distintos e complementares entre si. Um deles é o tempo de compra da força de trabalho e dos meios de produção; e o outro, o tempo de venda das mercadorias resultantes do processo produtivo. Soma-se ainda, na esfera da produção, o tempo em que o capital se encontra latente, aguardando o momento em que efetivamente passará pelo processo de trabalho, tendo em vista a sua valorização.

Destarte, é preciso considerar que o tempo de rotação do capital é inversamente proporcional ao número de suas rotações, já que à medida que o capital reduz o primeiro, mais vezes ele conseguirá percorrer todo o seu ciclo de valorização e, com isso, quanto mais rotações o capital for capaz de concluir dentro de um dado período de tempo, maior será a massa de mais-valor que ele terá produzido. Nessa perspectiva, encurtar o tempo de rotação se torna uma necessidade permanente do capital, pois resulta no alcance daquilo que é a sua principal finalidade, ou seja, valorizar-se e, nesse caso, numa magnitude cada vez mais elevada. Como a força de trabalho é a responsável por criar mais-valor e o investimento feito pelo capitalista na compra de tal força se configura como capital variável, ao se calcular o quanto foi gasto com esse capital ao longo de um dado período de tempo, é possível compreender quanto capital variável foi necessário para produzir a massa total de mais-valor. Para tanto, observa-se que, ao se realizar o capital produzido, o desembolso de capital variável para a compra de força de trabalho ocorre apenas no primeiro ciclo, já que nos demais a própria dinâmica de reprodução simples, associada à ampliada, garantirá a manutenção dos processos subsequentes.

Com isso, é possível calcular a taxa anual de mais-valor, medida a partir da relação entre a massa total de mais-valor sobre o valor do capital variável aplicado no primeiro ciclo. Como o lucro do capitalista corresponde ao mais-valor, considerando um mesmo fenômeno a partir de níveis distintos de abstração, à medida que a taxa de mais-valor se eleva, em razão do aumento do número de rotações por período, a 'lucratividade' também tende a aumentar. Conclui-se que o capital não tem outra alternativa a não ser acelerar o ritmo de produção e de circulação de mercadorias, especialmente diante da sombra da queda tendencial da taxa de lucro, que o acompanha como resultado do seu próprio desenvolvimento, permeado por contradições. Apesar dessa inevitabilidade, é preciso considerar que as leis do capitalismo são sempre tendenciais e, nesse sentido, constituem-se como poderes potenciais, que podem resultar na materialização de fenômenos ou não.

Nesse sentido, a lógica da acumulação e, de modo complementar, da concorrência que a impulsiona pressupõe essa dinâmica de aceleração do ritmo de produção e reprodução do capital, e isso justifica a busca frenética pelo aumento da produtividade do trabalho e pela ampliação dos mercados, sem os quais o mais-valor produzido não pode ser realizado. Por essa via, é possível compreender os avanços da mercantilização, cada vez mais incisivos sobre as dimensões fundamentais da humanidade, como saúde e educação (Harvey, 2014), além das alterações qualitativas e quantitativas das forças produtivas. Diante disso, como desdobramento lógico e histórico, não é fortuito o fato de as políticas educacionais contemporâneas trazerem em seu conteúdo e em sua forma o sentido das privatizações, das parcerias público-privadas, da ampliação do número de produtos e serviços educacionais comercializados, assim como dos conteúdos padronizados, direcionados à adequação dos sujeitos às alterações oriundas do mercado de trabalho, sobretudo com o avanço da informalidade.

Como se vê, a própria dinâmica de aceleração da vida, a luta do capital pelo constante preenchimento dos poros de tempo de trabalho, auxiliado pelas novas tecnologias da informação e da comunicação, são aspectos socialmente produzidos que acompanham o desenvolvimento do capitalismo. E, à medida que este avança nas diferentes formações econômico-sociais, suas próprias contradições vão se generalizando e criando obstáculos cada vez mais complexos à manutenção da sua própria lógica metabólica. Como resultado, consolida-se um movimento cíclico, pautado em períodos mais ou menos longos de valorização, seguidos por uma

redução do ritmo desse processo e por uma lógica de desvalorizações – o que nos permite compreender, inclusive, a dinâmica cíclica das crises capitalistas. Com isso, o próprio mecanismo de acumulação, que impulsiona o desenvolvimento capitalista, cria limites para esse processo, pois o desenfreado movimento de produção reverbera no excesso de capital produzido, que já não encontra espaços de realização. Para Catani (1998, p. 38), “O processo de acumulação capitalista segue uma trajetória de constantes altos e baixos, onde períodos de negócios florescentes alternam-se com a estagnação e as quebras do mercado [...]”.

Com efeito, as crises não são momentos de disfuncionalidade da dinâmica capitalista, capazes, portanto, de ser evitadas. Também não são causadas por fatores exógenos, muito embora possam ser por estes influenciadas, como nos casos mais recentes da pandemia do novo coronavírus ou a Guerra entre Ucrânia e Rússia. As crises do/no capitalismo não são insólitas, mas frequentes e inevitáveis, a despeito da sua imprevisibilidade, porque são parte da própria estrutura e dinâmica desse modo de produção. E, por isso, a sua causa está intimamente ligada ao funcionamento do capitalismo.

Para amadurecer a análise sobre o assunto, Marx, ainda num nível de abstração elevado, apresenta os conhecidos esquemas de reprodução na seção III do livro II, tendo em vista demonstrar todas as combinações necessárias à reprodução do capital sem que haja percalços, ou seja, sem que as crises se imponham como barreira. Para tanto, pressupõe oferta e procura de mercadorias como equivalentes, ponto não compreendido nem por Rosa Luxemburgo (2021), nem por David Harvey (2013), o qual teve a primeira como fonte de inspiração. Esses esquemas tratam da análise do capital social total, o que leva Marx a abandonar a visão do capital individual (Osório, 2012), tendo em vista elucidar a forma interrelacional em que se consolida a economia capitalista.

Para entender a soma dos ciclos particulares e interdependentes do capital, isto é, o produto global, e, com isso, perceber as condições necessárias para que o capital estabeleça seu movimento, com vistas à recomposição das condições de produção, Marx explica o ciclo do capital mercadoria e divide a economia em dois grandes setores. Um desses setores diz respeito ao departamento responsável por produzir meios de produção, e o outro ao responsável por produzir bens de consumo. O primeiro será, de modo geral, comprado por capitalistas, ao passo que os segundos serão comprados tanto por capitalistas quanto por trabalhadores, já que se configuram

como itens necessários ao desfrute e/ou à sobrevivência dos integrantes de ambas as classes. Em relação aos meios de consumo da classe trabalhadora, Marx os classifica como meios de consumo necessários, ao passo que os meios de consumo dos capitalistas são por ele classificados como meios de consumo de luxo.

Nessa direção, com vistas a demonstrar o que seria preciso ocorrer no movimento do capital social total para que se tornasse possível o alcance de condições de equilíbrio (oferta igual à demanda), o autor de O Capital realiza uma série de abstrações, apresentando os seguintes pressupostos:

- uma economia capitalista pura;
- a existência de apenas duas classes sociais: capitalistas e proletários;
- uma escala de reprodução com a mesma duração e intensidade de trabalho;
- a invariabilidade da composição orgânica do capital, do grau de exploração, da relação básica de distribuição;
- a exclusão do comércio exterior (Osorio, 2012, p. 43).

A exposição tem início com o esquema de reprodução simples, por meio do qual Marx apresenta o exemplo de capitalistas que produzem meios de produção, cuja realização depende de dois tipos de compra/venda de mercadorias: uma considerada interna (mesmo setor), ou seja, para atender à própria demanda, e outra externa, para atender às necessidades de outro capitalista (outros setores) e trabalhadores. A soma da venda interna com a venda externa 'equilibra' a relação entre oferta e procura e, assim, o que se produz é plenamente vendido. Dito de outra forma, em sua exposição, Marx classifica como departamento 1 (**D1**) o conjunto de capitais responsáveis pela produção dessas mercadorias consumidas produtivamente (chamadas de capital constante) e que, portanto, são demandadas tanto pelos setores que as produzem, quanto por outros setores, que as utilizarão para auxiliar no processo de produção de outras mercadorias. Dessa forma, por exemplo, uma **empresa produtora de máquinas** e outra produtora de ferramentas e equipamentos voltados a produzir novos produtos são parte integrante do Departamento 1. Já o Departamento 2 (**D2**) corresponde aos setores responsáveis pela produção de meios de consumo, voltado tanto aos consumidores finais (externos) quanto aos consumidores internos, isto é, os capitalistas proprietários e seus trabalhadores, diretamente comprometidos com a produção dos referidos meios. Exemplo de capitais que integram tal departamento são aqueles **produtores de alimentos** ou roupas.

Nessa direção, percebe-se a formação de valores de uso diferentes, que indicarão formas de consumo e consumidores distintos, os quais estabelecerão uma relação direta de interdependência. Uma dinâmica que pode ser entendida quando se observa o que ocorre com as mercadorias que entram no consumo de capitalistas e trabalhadores de um mesmo departamento e se constata que ambos cumprirão necessariamente o papel de consumir internamente aquilo que produziram e, de modo complementar e indissociável, 'garantirão' que a outra parte de sua produção seja consumida, pós-venda, por capitalistas e trabalhadores representantes de outros departamentos. Assim, os esquemas de reprodução são importantes para se perceber a condição de equilíbrio, efetivada quando a oferta dos meios de produção (**D1**) corresponde exatamente à oferta de bens de consumo (**D2**). Com isso, a oferta de um departamento deve corresponder à demanda de outro.

Para a transição entre a reprodução simples e a ampliada, introduz-se na análise mais um elemento da realidade concreta, que diz respeito à decisão particular de um capital específico, no caso estudado, dos capitalistas do primeiro departamento, produtores de bens de produção. Quando os capitalista decidem, num período seguinte, usar parte do seu mais-valor produzido para ampliar o volume da produção, ou seja, para acumular, o que configura, de fato, o sentido capitalista da produção, a condição de equilíbrio expressa na equação  $c2 = v1 + m1$  é desfeita, já que a oferta de bens de consumo ( $c2$ ) passa a ser superior à demanda externa, ilustrada em  $v1$  (capital variável, correspondente ao valor pago pelos capitalistas em forma de salário e que, portanto, tende a gerar uma demanda dos trabalhadores do departamento 1 por bens de consumo) +  $m1$  (mais-valor produzido pelo setor 1, que diz respeito à parte excedente produzida pelos trabalhadores e apropriada pelos capitalistas, que, nesse sentido, será traduzida em demanda por bens de consumo, no entanto de forma parcial, visto que, diferentemente da reprodução simples, em que a integralidade do mais-valor é utilizada de maneira improdutiva, na reprodução ampliada o pressuposto é que um percentual de tal montante será utilizado para acumular capital, ou seja, como reinvestimento).

Na reprodução ampliada, Marx demonstra a possibilidade de 'equilíbrio' mesmo diante do processo de acumulação, desde que se garanta o pressuposto de que a demanda por bens de consumo do departamento 1 seja maior do que a demanda por capital constante em 2 ( $c2 < v1 + m1$ ). Tal condição de equilíbrio pode ser alcançada quando a demanda por meios de produção por parte do departamento responsável

por produzir bens de consumo é igual à demanda por bens de consumo por parte do departamento responsável por produzir meios de produção. Ou seja, se  $c_2 + mc_2$  (meios de produção em 2) =  $v_1 + mv_1 + ms_1$  (gastos em bens de consumo).

Nessa perspectiva, a conclusão à que se pode chegar sobre os esquemas de reprodução é a de que, sendo as decisões individuais, aleatórias e não plenamente previsíveis, estas devem estar precisamente combinadas e estabelecidas, além de cirurgicamente coordenadas, para que sejam garantidas as condições de reprodução do capital (oferta = demanda), fato possível, porém completamente improvável do ponto de vista lógico. A realidade demonstra que essa precisão não se consolida, pois os capitalistas tomam decisões individuais sem que sejam conhecidos as decisões e os comportamentos dos outros atores desse processo. Com isso, por exemplo, só conseguem perceber qual quantidade de mercadorias deveriam ter produzido para que fossem plenamente realizadas, quando tal produção já ocorreu. Nesse ponto, o que surge como pressuposto são as crises, na condição de aspecto imbricado com a lógica da acumulação do capital, embora Marx não promova, nesse momento da análise, qualquer desenvolvimento mais explícito sobre o assunto.

Ademais, pautados na indissociável relação entre economia e política, cabe observar, embora já passando a um nível de abstração mais próximo do concreto, que uma possível decisão pelo entesouramento por parte de capitalistas e, inclusive, de trabalhadores implica pressões do capital sobre o Estado estrito, com vistas a fazer com que este amplie sua participação no processo de realização do valor por meio do fundo público. Isso ocorre porque a opção imprevisível pela poupança retira de circulação parte do dinheiro responsável por garantir a necessária realização dos valores já produzidos por diferentes capitais, “[...] porquanto imobilizam o dinheiro e o privam por um tempo mais ou menos longo de sua capacidade de circular (Marx, 2014, p. 599). Por essa via, no plano político, as disputas entre as diferentes frações burguesas pela capacidade de realizar o interesse de garantir as melhores condições para a reprodução ampliada dos seus capitais tende a se desdobrar em estratégias e táticas voltadas à captura das maiores remessas possíveis do fundo público, especialmente em períodos de crise, quando a realização do valor se torna um problema ainda mais agudo.

De acordo com Luxemburgo (2021, p. 426-427), o essencial é que “[...] o capital acumulado encontre uma nova possibilidade de engendrar e realizar mais-valia, isto é, de prosseguir a acumulação”. Nesse sentido, “O papel dos empréstimos externos

é, por isso, a melhor ilustração crítica do esquema marxista da acumulação”, já que “[...] a reprodução ampliada do capital é uma capitalização da mais-valia anteriormente realizada”. Importante observar que tal reflexão foi expressa num contexto em que o fundo público ainda não detinha tanto protagonismo no capitalismo quanto alcançaria após a Segunda Guerra Mundial, quando se ergueu um “novo padrão de financiamento público”, baseado na “onda longa” de crescimento do volume de riquezas produzidas e realizadas (Boschetti, 2018, p. 194). Ou seja, no capitalismo contemporâneo, o referido fundo se tornou ainda mais estratégico para a manutenção do movimento de valorização do valor.

## 2.2 SOBRE A QUESTÃO DAS CRISES: O PROBLEMA DA REALIZAÇÃO DO CAPITAL

Diferentemente do que apontam os esquemas de reprodução que buscam demonstrar quais as combinações necessárias para que o capital se mova sem percalços e, portanto, seja realizado e se reproduza sem qualquer tipo de ameaça, o plano da realidade concreta, atravessado por um conjunto maior de determinações, demonstra que a manutenção de um equilíbrio entre oferta e procura é completamente improvável. Desse modo, o problema das crises se revela inevitavelmente presente, e sua análise, embora esteja pressuposta desde as primeiras linhas do livro I d’O Capital (Benoit; Antunes, 2016), vai se tornando mais evidente à medida que os níveis de abstração vão se aproximando da realidade mais imediata. Sendo assim, é no livro III que se encontram as considerações mais evidentes sobre a temática em tela, fato que corrobora diferentes equívocos, atinentes, sobretudo, à questão da causa ou causas das crises no capitalismo.

Com efeito, o tema das crises em Marx é bastante controverso, haja vista as permanentes incompreensões derivadas de interpretações equivocadas, em muitos casos, por parte dos próprios marxistas. No entanto, sem espaço para desdobrar a análise acerca de tais interpretações, busca-se apresentar, neste trabalho, de modo mais direto, o sentido de crise em Marx, tendo-se em vista a explicitação da sua causa, do seu conteúdo, bem como dos seus efeitos e, com isso, de modo desdobrado, sinalizar os elementos estruturais que permitirão estabelecer, a posteriori, a sua relação com a crescente importância do fundo público. Assim, diferentemente do que dizem diversos analistas econômicos, os quais são tentados, pela aparência da

realidade, a tomar os efeitos das crises como causa, Marx irá demonstrar que a resposta para o problema deve ser buscada no âmbito da estrutura do modo de produção capitalista, e não na superfície dos fenômenos. Além disso, demonstra que as crises são importantes para a perpetuação do capitalismo, já que elas são um meio imanente do capital para conter a queda da taxa de lucro provocada pelo processo de acumulação (Marx, 2017b, p. 289).

Nessa direção, é possível afirmar que a própria lógica de acumulação, com as suas contradições internas, responde pela manifestação das crises, haja vista a produção de um volume crescente de capital exigido para a manutenção do processo de valorização. Tal lógica implica necessariamente o aumento da concentração e da centralização de capitais, a intensificação da concorrência, mesmo diante do surgimento do chamado capitalismo monopolista, assim como o impulso permanente à elevação combinada da composição técnica e de valor do capital, isto é, da sua composição orgânica. Com o progressivo aumento desta, cujo recrudescimento é inevitavelmente mantido pelas leis da concorrência entre os diferentes capitais, há uma relativa redução da força de trabalho, fator da produção responsável por produzir valor e mais-valor. Tal lógica conduz a taxa de lucro à queda, mas sempre numa perspectiva de tendência, e não de modo inexorável e infalível.

[...] com a queda progressiva do capital variável em relação ao constante, a produção capitalista gera uma composição orgânica cada vez mais alta do capital total, que tem como consequência imediata o fato de que a taxa do mais-valor, mantendo-se constante e inclusive aumentando o grau de exploração do trabalho, se expressa numa taxa geral de lucro sempre decrescente [...]. A tendência progressiva da taxa geral de lucro à queda é, portanto, apenas *uma expressão, peculiar ao modo de produção capitalista*, do desenvolvimento progressivo da força produtiva social do trabalho (Marx, 2017b, p. 250-251).

Como se vê, a lei da queda tendencial da taxa de lucro, um dos efeitos das crises, compreende a própria lei da acumulação capitalista, mas com determinações mais concretas. Trata-se do desdobramento do processo permanente de busca por valorização promovido pelo capital e que, pela mediação da concorrência, se materializa numa dinâmica permanente de luta pelo aumento da produtividade do trabalho. Desse modo, com essa dinâmica, que é composta também por decisões particulares e que reverberam na conformação de determinações sociais, percebe-se a tendência que todo capital possui de aumentar a sua composição orgânica e, com

isso, diminuir relativamente o capital variável, responsável por acionar a força de trabalho, que cria valor e mais-valor.

Além disso, embora existam forças contra-arrestantes, como o aumento do grau de exploração do trabalho, a compressão do salário abaixo do seu valor, o barateamento dos elementos do capital constante, a formação de uma superpopulação relativa, assim como o comércio exterior e, a mais importante delas, as crises (Marx, 2017b), responsáveis por mitigar a queda da taxa de lucro, é importante considerar que cada uma dessas contratendências não opera como força externa à lei, mas como parte indissociável dela, ou seja, o processo de acumulação do capital promove tanto a tendência como as contratendências, ao mesmo tempo. No entanto, a grande diferença entre ambas, tendências e contratendências, está no limite dos efeitos apresentados em cada uma destas últimas, ao passo que o movimento de queda, por suas próprias razões, já expostas neste trabalho, não apresenta limites, o que faz com que a queda tendencial da taxa de lucro seja prevalecente nesse processo de acumulação de capital.

Na esteira desse movimento, mais uma vez, é preciso fazer menção ao importante papel desempenhado pelas políticas sociais, especialmente de educação e de currículo, capazes, entre outras coisas, de favorecer um maior acesso ao fundo público por parte do empresariado, haja vista a possibilidade de abertura de novos mercados. Isso se dá a partir de diferentes frentes, que vão desde o comércio de livros didáticos até a venda e utilização de plataformas digitais, passando pela construção de unidades escolares e mobiliário, pelo fornecimento de transporte e merenda, até mesmo pela oferta de conteúdos escolares já planejados<sup>14</sup> e pela formação docente. Essas ações são acompanhadas por outras contrarreformas complementares do/no mundo do trabalho, como, mais recentemente, a Lei 13.429/2017 (Lei da Terceirização), que expandiu e aprofundou os mecanismos de extração e apropriação privada de mais-valor no Brasil, tendo em vista o aumento da taxa de exploração. Trata-se de táticas do capital que, por meio da atuação do Estado, sobretudo em períodos de crise, visam consolidar ações voltadas à neutralização dos efeitos da queda da taxa de lucro.

---

<sup>14</sup> Veja-se, por exemplo, a plataforma Alfabetinho, que, a partir da BNCC, comercializa planos de aula prontos de todas as disciplinas, incluindo sugestão de atividades. Disponível em: <https://pay.hotmart.com/K78021958E?checkoutMode=10&bid=1700857191235>. Acesso em: 24 de nov. de 2023.

Outra forma de acesso ao fundo público pelo capital é o controle do volume de recursos destinados às políticas sociais, como as de educação, feito por meio de políticas econômicas pautadas na austeridade, a exemplo das que caracterizam a estratégia neoliberal. Nestas últimas, encontra-se, por exemplo, a orientação à formação de superávit primário, cujo sentido prático se volta à produção de um grande volume de recursos financeiros direcionados ao capital, preponderantemente em sua forma fictícia, via dívida pública. No Brasil, esse sistema tem consumido, anualmente, cerca da metade da receita líquida da União, formada a partir da arrecadação tributária. Por tais razões, comprova-se a importância crescente do fundo público para a reprodução ampliada do capital, bem como para corroborar a contenção da queda da taxa de lucro, funcionando, portanto, como meio de ativação de elementos contra-arrestantes.

Além disso, para compensar a referida queda da taxa de lucro, fruto da contradição do desenvolvimento capitalista, uma massa ainda maior de capital é exigida. “Para que a massa do lucro continue a mesma ao diminuir a taxa de lucro, o multiplicador que indica o crescimento do capital total tem de ser igual ao divisor que indica a queda da taxa de lucro” (Marx, 2017b, p. 260). Como desdobramento, tem-se uma maior concentração e centralização, visto que os pequenos capitais já não conseguem mais se manter no ‘jogo’, em razão do maior volume de capital exigido, o que os torna alvos das expropriações realizadas por capitais de maior envergadura. “A crise faz com que certos capitais se encontrem fragilizados, facilitando sua expulsão do mercado ou incorporação por seus concorrentes, facilitando, portanto, o trabalho da centralização” (Correa, 2012, p. 35). Acrescente-se a isso a formação de um excedente ainda mais significativo de capital, que, pelo seu volume, já não encontra espaço-tempo para valorização. No entanto, é importante pontuar que a referência para tal excedente é a taxa de lucro, parcela do mais-valor que será apropriada por diferentes capitais, de acordo com a proporção dos seus investimentos.

A própria natureza da crise cíclica se evidencia no momento em que o capital busca aumentar o seu volume de produção, mas, no entanto, esbarra com a determinação da taxa de lucro, que segue um sentido descendente. Portanto, esta acaba entrando em conflito com o processo de expansão do capital e impondo limites mais rígidos para a manutenção do movimento de valorização.

Sobre o assunto, Marcelo Dias Carcanholo (2010, p. 2) pontua:

As crises no capitalismo nada mais representam do que uma produção excessiva de capital frente às suas possibilidades de valorização e/ou de manutenção da lucratividade obtida até aquele momento. Produz-se capital em demasia em todas as suas formas, seja na forma mais perceptível, a forma monetária, mas também na forma produtiva (meios de produção) e na forma mercadoria. Essa superprodução de capital frente a suas possibilidades de valorização se traduz na queda da taxa de lucro que, por sua vez, desestimula novos investimentos, levando a crise enquanto inflexão do crescimento, a um processo cumulativo de recessão/depressão.

Diante do exposto, tem-se que a verdadeira causa das crises está diretamente associada à existência de uma contradição básica, configurada pelo fato de ser a apropriação capitalista uma dinâmica privada e, portanto, dependente das decisões individuais e particulares, ao passo que o processo de produção possui um caráter social, cujas determinações fogem de qualquer controle individual. Dessa forma, como a confirmação ou não do processo de realização do capital é ex post (depois de ter produzido), já na esfera da circulação, não é possível que cada indivíduo saiba exatamente quanto deve ser gasto e em quê. E mesmo que soubesse, as decisões individuais poderiam seguir o sentido da negação do consumo, o que levaria à perturbação da relação entre oferta e procura, confirmando assim não um desajuste, mas uma regularidade, já que é desse modo, sem qualquer planejamento, que a sociedade e os seus agentes se comportam cotidianamente. É esse o entendimento de Benoit e Antunes (2016, p. 78):

Por um lado, a mercadoria é fabricada de acordo com um planejamento cientificamente pensado em cada ramo da produção. Por outro lado, porém, estes ramos se relacionam entre si sem nenhuma regra definida racionalmente, ficando submetidos ao jogo do acaso da oferta e demanda do mercado.

Portanto, a partir de Marx, as crises no capitalismo não são o resultado da “renovação periódica do capital fixo”, nem da “superprodução de mercadorias, ou do subconsumo das massas”, nem mesmo da “desproporção intersetorial” (Benoit; Antunes, 2016, p. 38). Ademais, não são provenientes da queda da taxa de lucro, já que esta corresponde a um dos seus efeitos. A referida queda não se apresenta como causa da crise, pois ela, de fato, não é. “Ela aparece, sim, como a forma de expressão mais concreta e determinada e como a figura mais visível à percepção sensível dos agentes da sociedade”. Nessa direção, “[...] a queda da taxa de lucro é uma forma mistificada

de manifestação da crise. Ela não é, de modo algum, sua causa” (Benoit; Antunes, 2016, p. 175).

Por isso, as crises do capital só podem ser compreendidas como um processo imanente ao próprio desenvolvimento do modo de produção capitalista e de suas contradições, as quais se desdobram como resultados do movimento dialético de valorização e desvalorização do valor. Assim, as cíclicas valorizações e desvalorizações de capital (movimento pendular da acumulação) são o resultado de uma mesma lei, isto é, da lei geral da acumulação, cujas contradições respondem pelas ondas de crescimento e de queda, as quais mantêm vivo o capitalismo e, ao mesmo tempo, ameaçam-no. “Em suma, a lei do valor é tanto o princípio que explica a existência do sistema como o que o nega” (Osorio, 2012, p. 66), além de servir de base para o desenvolvimento das demais instâncias da totalidade social.

Nesse direcionamento, tendo-se em vista a já anunciada e fundamental atividade unificadora sociometabólica do capital, afirma-se que a especificidade das políticas educacionais no Brasil expressa, pelas mediações, as leis que atuam sobre a sociabilidade hodierna e, portanto, as determinações do capitalismo. Assim, percebe-se que, no processo de reprodução do capital, as contradições produzidas e levadas às últimas consequências se anunciam como obstáculos atinentes à manutenção do movimento de valorização do valor e, com isso, a taxa de lucro tende a decrescer, de modo prevalente, por um dado período de tempo. Dessa forma, o desafio posto ao capital é o de destravar o seu movimento o mais rápido possível e retomar as taxas de lucro vigentes antes do contexto de crise.

Para tanto, um dos mecanismos fundamentais ao alcance do referido objetivo são as políticas econômicas e sociais, postas em ação pelo bloco no poder, que opera as funções do Estado, como forma de ativação de diferentes causas contrariantes à tendencial queda da taxa de lucro. Entre estas, encontram-se justamente as políticas do campo educacional e de currículo, as quais possibilitam a ampliação das áreas de investimento pelas vias da privatização e da ampliação diversificada da oferta e de formas de realização de mercadorias, seja por meio de mercados como o dos livros didáticos e paradidáticos, seja por meio do financiamento das formações discentes e docentes em organizações privadas, ou ainda pela contratação em larga escala de serviços de infraestrutura, que incluem a construção de novas escolas, creches e quadras escolares. Somado a isso, mediante o convencimento sobre a escassez de recursos financeiros para as políticas sociais, os governos, no caso particular do

federalismo brasileiro, sobretudo o federal, estabelecem a gestão controlada da parcela do fundo público destinada ao chamado salário indireto da classe trabalhadora, o que favorece o dreno dos montantes mais vultosos por parte do grande capital, operado por meio de um permanente movimento de ajustes fiscais.

No Brasil, sobretudo no contexto de avanço da ideologia do social-liberalismo ao longo do governo Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010) e do governo Dilma Roussef (2011-2014; 2015-2016), verificou-se a definição de políticas educacionais que intensificam a captura de significativos montantes do fundo público por parte de empresas de cunho privado e, por conseguinte, a desobstrução, por um dado período e numa dada escala, do movimento de acumulação de diferentes capitais particulares, sob hegemonia do capital bancário.<sup>15</sup> Um dos exemplos mais contundentes dessa forma de atuação do Estado no país, para além dos já amplamente debatidos mecanismos governamentais de transferência tributária para a iniciativa privada via Programa Universidade Para Todos (ProUni) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), é o Plano de Ações Articuladas (PAR), inscrito no âmbito do PDE, implementado em 2007, e que serviu de base para a ampliação do processo de realização e, conseqüentemente, de reprodução do capital.

Verifica-se que a referida política educacional, lançada em 2007 pelo MEC, é um bom exemplo de como os governos petistas, em plena articulação com a Undime e outros APHs empresariais, ajudaram a consolidar as administrações gerencialistas no âmbito dos governos locais, garantindo o recrudescimento da reforma do aparelho do Estado iniciada por Fernando Henrique Cardoso na segunda metade dos anos de 1990. Assim, por meio do PDE, estabeleceu-se um grande incentivo à realização de parcerias entre Secretarias Municipais de Educação e as organizações da sociedade civil, representantes do setor privado. Nessa direção, corroborando o processo de implantação do PDE e, por conseguinte, o incentivo às relações público-privadas, a Undime, em seu Caderno de Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação, sinaliza que tal política “estabelece duas frentes de intervenção”, uma das quais é a “mobilização de recursos e parcerias da sociedade em apoio ao trabalho do Distrito Federal, dos estados e dos municípios” (Undime, 2008, p. 35).<sup>16</sup> Na página 122 do

---

<sup>15</sup> Categoria utilizada por Marx (2017) para tratar especialmente do comércio de dinheiro. Diz respeito ao conjunto de instituições que compõem o chamado setor financeiro.

<sup>16</sup> A indicação é replicada literalmente em Undime (2012, p. 40).

mesmo periódico, o direcionamento continua, dessa vez por meio da associação do chamado 'bom gestor' à sua capacidade de realizar parcerias:

As necessidades solicitam de um [dirigente municipal de Educação] DME ações articuladas com outros atores sociais, muito mais amplas que as questões meramente burocráticas. Com ações de bom relacionamento com os diversos setores, um DME passa a ser visto como um líder capaz de articular parcerias e políticas públicas [...]. Hoje se espera de um Dirigente uma atitude de liderança, na qual possa estabelecer diálogos e parcerias que possam dar ênfase ao processo educacional. (Undime, 2008, p. 123).

Dessa forma, a entidade foi ratificando, desde publicações anteriores, tal orientação em direção às parcerias público-privadas, já inscritas na XXVII e na XXVIII diretrizes do PDE. Nessa tentativa de apontar a relação com o setor privado como alternativa para o atendimento de demandas educacionais dos municípios, dificultadas pelo quadro de subfinanciamento, em 2008, a Undime já apresentava, de modo mais explícito e sob forte influência do TPE, o seu posicionamento gerencialista:

Para a Educação Municipal parcerias com esses segmentos são importantíssimas, pois muitas vezes, por meio delas, determinadas demandas que são postas no interior da escola podem ser atendidas com sucesso. Atualmente as instituições privadas, no cumprimento de prestar a sua função de responsabilidade social, estão vindo ao encontro dos setores públicos, respondem à demanda e podem fazer um trabalho importante. (Undime, 2008, p. 128).

De forma desdobrada, acrescenta-se, no conjunto dessas estratégias, aplicadas para destravar o movimento do capital, a mais recente política curricular expressa pela BNCC. Tais ações públicas, mobilizadas por organizações da sociedade civil, sobretudo de cunho empresarial, favoreceram o rápido crescimento de empresas privadas de diferentes setores, que passaram a estabelecer contratos com estados e municípios para a venda de variados produtos e serviços, como os já citados nas páginas anteriores. Um fenômeno que deve ser percebido como resultado das acirradas disputas intra e entre classes sociais e suas frações, organizadas em APHs, o que demonstra a importância de entidades como o TPE e a Fundação Lemann, responsáveis diretos pela condução das mencionadas políticas de educação e currículo. Uma relevância que, de forma particular, estende-se a organizações parceiras, como a Undime, cujas presença e influência nos 5.570 municípios brasileiros a posicionam como elemento indispensável nesse amplo processo

articulado de atuação político-ideológica, cujo lastro se encontra nas relações sociais de produção.

Somado a todo esse processo mais aparente de captura do fundo público por meio da mercadorização da educação institucionalizada, ou seja, pela abertura de mercados por parte do Estado, encontra-se, em nível menos explícito, o movimento permanente e atualizado de construção do consenso em torno da escassez de recursos públicos às políticas sociais, especialmente diante do quadro de ajuste fiscal permanente. Nesse direcionamento, a Undime, atuando em rede com APHs empresariais, contribui para a materialização de táticas voltadas a convencer gestores, professores, demais trabalhadores da educação e, por conseguinte, a classe trabalhadora e seus filhos, de que a insuficiência de aportes financeiros para as políticas sociais é devida a práticas comuns e inevitáveis da sociedade política, sobretudo à ausência de planejamento e/ou ao mau uso dos recursos públicos, o que caracteriza um típico discurso liberal.

Nesse sentido, para superar tal cenário, além de sinalizar novos modelos de gestão atrelados à variante ideológica social-liberal – como aquele baseado no gerencialismo –, a Undime indica a necessidade de mobilização de toda a sociedade, para que esta se adapte à materialidade permanente do subfinanciamento das políticas sociais e, com isso, busque alternativas, incluindo o trabalho voluntário e o empreendedorismo, para solucionar ou mitigar seus distintos problemas – no caso em tela, especialmente, os do campo educacional. Justifica-se, com isso, a reprodução do lema ‘todos pela educação’, que expressa justamente a orientação, por parte do capital, para o estabelecimento de articulações entre diferentes agentes sociais em torno da adequação aos problemas educacionais, que afligem, de modo acentuado e cada vez mais explícito, a classe trabalhadora.

Além disso, a hegemonia do social-liberalismo na educação brasileira levou à política curricular minimalista expressa pela BNCC, pautada em competências e habilidades, cujo sentido se volta, entre outras coisas, à conformação da classe trabalhadora à realidade de avanço das expropriações e do processo de superexploração da sua força de trabalho, cada vez mais amparado pela formalização de condições laborais profundamente precarizadas. Atuando assim, a própria Undime, que aparece na superfície como uma defensora de maiores volumes de recursos públicos para a educação pública, na realidade, continua a corroborar a desmobilização e o enfraquecimento da luta dos trabalhadores em torno dos referidos

recursos, favorecendo a manutenção do dreno existente no fundo público, com vistas a beneficiar, de modo preponderante, o capital em sua forma fictícia, principalmente via sistema da dívida. A sua atuação, portanto, mostra-se um auxílio fundamental ao permanente processo de subtração de tributos em favor das grandes corporações.

Por essa via reflexiva, é preciso pontuar, antes de tudo, que o fundo público é mais do que os recursos mobilizados pelo Estado estrito para garantir a realização das suas diferentes funções. Diz respeito a um elemento indispensável no processo de reprodução ampliada do capital e, portanto, é parte integrante da estrutura societária capitalista. Assim, torna-se cada vez mais importante, em razão da manifestação das contradições criadas pelo próprio capital e reverberadas em crises, no âmbito das quais se acentua a pressão do capital sobre o Estado, para que sejam mobilizadas estratégias capazes de reverter os efeitos de tais processos.

Em um primeiro nível de análise, mais superficial e imediato, a percepção é a de que o fundo público se forma a partir da tributação da sociedade em geral, ou seja, da captura de parte da riqueza gerada por empresas privadas e trabalhadores, num panorama baseado no ideal de justiça, equivalência e isonomia, assim como as trocas de mercadorias aparecem na esfera da circulação. Mas, assim como a captura não é realizada de forma igualitária ou equivalente em todas as classes, a distribuição da riqueza também não o é. De forma desdobrada, ao se analisar a composição do fundo público com mais atenção, percebe-se que este é o resultado de parte do mais-valor produzido e, portanto, incide sobre o capital, mas, ao mesmo tempo, é composto por parcela do salário dos trabalhadores.

Em outra escala de abstração, é possível enxergar que toda a parcela da riqueza gerada socialmente e capturada pelo Estado em forma de tributos é proveniente do movimento de exploração do capital sobre o trabalho, já que o supracitado fundo é, a um só tempo, trabalho excedente e trabalho necessário. Além disso, ele se torna cada vez mais relevante no movimento de produção e realização do mais-valor, sobretudo no contexto de expansão do capital-imperialismo, o que o consolida enquanto elemento estruturante do modo de produção capitalista. Como a redistribuição de parte da riqueza produzida, convertida em fundo, é feita pelo bloco no poder, responsável pela operacionalização das funções do Estado, há uma desigualdade ao longo de todo esse processo, o que configura uma espécie de exploração desdobrada do capital sobre o trabalho.

Isso ocorre porque os capitais, além de atuarem no processo exploratório de produção do mais-valor (plano da estrutura), promovem uma intensa atuação complementar no plano da superestrutura, buscando o fortalecimento do seu poder político, tanto no sentido das suas disputas internas (entre capitais) quanto em suas investidas contra os interesses da classe antagônica. Com isso, o bloco no poder, formado a partir dessa dinâmica e, sobretudo, da luta de classes, de modo mais abrangente, busca garantir a reprodução da relação capital, atuando, entre outras coisas, na drenagem de parcela do trabalho necessário também no momento da distribuição da riqueza produzida, o que é feito com uma intensidade ainda maior no contexto das formações econômico-sociais dependentes, como no caso brasileiro, em que há uma superexploração da força de trabalho e um sistema tributário regressivo,<sup>17</sup> cuja taxa recai, proporcionalmente e de forma mais incisiva, sobre os que menores rendas possuem.

No âmbito desse movimento, a distribuição da riqueza convertida em fundo público reverbera a desigualdade, a luta de classes e a correlação de forças, haja vista a consolidação do privilégio concedido às diferentes frações da burguesia em detrimento dos interesses dos subalternos, já que a estes os recursos são sempre transferidos de maneira insuficiente, sob a justificativa de manter-se o controle sobre as contas públicas, o que leva à dinâmica de produção de um consenso atinente à já referida cultura da escassez. Assim, os trabalhadores são explorados no processo de produção e expropriados no plano da realização/distribuição da riqueza por eles produzida, para que possam ter a sua condição de vendedores de força de trabalho perpetuada, em razão da reprodução e ampliação das suas necessidades, além de se manterem disponíveis ao movimento concreto de ampliação das taxas de exploração, que se acentuam em períodos de crise.

Com isso, o capital garante a manutenção do ciclo exploração-expropriação-exploração, responsável por mantê-lo em movimento. Em outras palavras: o capital produz o seu próprio pressuposto, para que seja capaz de se pôr continuamente, isto é, reproduzir-se de forma peremptória. Nessa direção, como forma de manifestação dessa dinâmica, as expropriações secundárias são realizadas e se manifestam, entre

---

<sup>17</sup> Os impostos regressivos são aqueles que oneram mais pesadamente os que possuem as menores remunerações. Fazem parte desta classificação os impostos indiretos, que recaem sobre a produção, a circulação e o consumo de bens e serviços. Estes consistem na maior fonte de financiamento dos recursos do governo brasileiro (Brettas, 2020, p. 2012).

outras maneiras, como um exíguo montante do fundo público direcionado à classe trabalhadora em forma de salário indireto, como saúde e educação, transformando essas áreas em permanentes espaços de escassez e de reprodução de uma força de trabalho superexplorada. Assim, como afirma Brettas (2020, p. 217), por intermédio das manobras estatais, o fundo público “[...] retorna para o capital de diversas formas, dentre elas, a remuneração aos credores da dívida pública, contratos e editais realizados com o setor privado, disponibilidade de crédito para as empresas, etc.”.

Com efeito, trata-se, especialmente no Brasil, com o seu sistema tributário regressivo, de um retorno aos trabalhadores de uma parcela da riqueza muito aquém daquilo que eles produziram. Apesar de os princípios expressos na Constituição Federal de 1988 (art. 153) indicarem uma progressividade em seu sistema de tributação e, com isso, favorecer a mitigação das desigualdades sociais, na prática tais princípios nunca foram garantidos. Isso porque a estrutura tributária é estabelecida a partir da permanente luta de classes e expressa, de um lado, o interesse das frações burguesas em reduzir e/ou anular a tributação que recai sobre si e, do outro, a intenção dos trabalhadores em alcançar uma dinâmica tributária capaz de promover uma melhor redistribuição de renda (Brettas, 2020). Como a luta é entre forças desiguais, prevalecem os interesses da classe dominante, a burguesia.

Diante do exposto e do complementar processo de reconfiguração da atuação política da classe dominante no contexto de ampliação do Estado, APHs empresariais e articulados nacional e internacionalmente se espraiam pelo Brasil, tendo em vista, entre outras coisas, educar a classe trabalhadora para adaptar-se à perspectiva da escassez (subfinanciamento de políticas sociais) e da cultura da necessidade (ajuda permanente, manifestas, inclusive, como práticas de solidariedade) e, para tanto, contam com a participação de entidades que possuem legitimidade, bem como grande capilaridade e capacidade de mobilização, como a Undime.

Portanto, trata-se de uma articulação política da burguesia voltada não somente à cooptação de lideranças e grupos representativos da classe trabalhadora mas também à fragmentação da luta contra o capital. Para além dessa perspectiva e de modo combinado, há o recrudescimento de uma dinâmica educativa que se volta à preparação de formuladores e implementadores de políticas sociais, especialmente as do campo da educação, com vistas à naturalização de um quadro de insuficiência de recursos públicos, que serve de suporte ideológico para a manutenção e ampliação do processo de drenagem do fundo público por parte do grande capital.

É para esse sentido que apontam, por exemplo, as formações oferecidas pela Undime. Ou seja, não se trata de prescindir da discussão sobre o subfinanciamento do campo educacional, já que tal pauta é frequente nos encontros da entidade e, por tal razão, favorece as mistificações acerca de sua atuação política. O que ocorre é que essas discussões estão distantes de um aprofundamento teórico capaz de elucidar a real causa do problema e, por isso, promovem uma percepção sempre parcial e distorcida da realidade, responsabilizando o governo federal, de modo quase exclusivo e sem qualquer mediação, pela escassez de recursos, ao mesmo tempo em que promovem parte do receituário social-liberal, incluindo a articulação entre governos e a iniciativa privada, como alternativa plausível. Nessa mesma direção, apontam adaptações necessárias no âmbito da gestão educacional dos municípios diante do quadro de distribuição desigual do fundo público, a fim de garantir uma suposta melhoria na qualidade da educação a partir da chamada racionalização dos recursos.

Com base nisso, exige-se uma mudança de postura por parte de gestores, técnicos, professores e demais profissionais da educação, que os torne capazes de garantir melhores resultados, em conformidade com os indicadores estabelecidos, mesmo diante do contexto permanente de financiamentos exíguos. Por essa via, diante do pouco que se tem à disposição, apregoa-se o dever de fazer mais, de maneira diferente, com criatividade, resiliência e, sobretudo, em parceria, com vistas a obter premiações pontuais, que sirvam de exemplo para outras redes e sistemas de ensino públicos.

Esse direcionamento expõe o caráter classista das formulações mistificadoras produzidas e reproduzidas pela Undime como forma de defesa de uma ideologia marcadamente burguesa. A entidade cumpre o papel de projetar para a sociedade em geral a percepção e a convicção de que, na administração pública, vigora um perfil de gastos públicos ineficiente, pautado no desconhecimento técnico e, em geral, na famigerada corrupção por parte dos agentes políticos. Sendo assim, a insuficiência de financiamento para as políticas sociais se justifica não pela existência de uma estrutura tributária com arrecadação e distribuição profundamente desiguais e ancoradas na lógica de produção e realização do valor e do mais-valor, mas sim pela má gestão dos recursos públicos. Por essa via discursiva, os ajustes fiscais são tidos como inevitáveis e se tornam parte indissociável de uma tática político-econômica

permanente, o que significa a ampliação dos repasses para o capital em detrimento do trabalho.

No que diz respeito ao Brasil, o arranjo federativo expõe outra desigualdade, referente à arrecadação tributária, às atribuições sociais e à distribuição dos recursos financeiros entre os entes federados, decorrente, dentre outras coisas, da reestruturação do papel do Estado no plano estratégico do neoliberalismo, posto em movimento na década de 1990, especialmente como forma de ativar processos contrários à tendencial queda da taxa de lucro, efeito da crise iniciada na década de 1960. Nessa dinâmica, a União tem concentrado recursos de modo significativo, ao passo que descentraliza suas atribuições atinentes ao plano das ações sociais e assim sobrecarrega os entes subnacionais, especialmente os municípios. Esse movimento concentrador cresce à medida que os encargos do poder central se avolumam, sobretudo pelo aumento da participação da União no processo de reprodução ampliada do capital sob hegemonia da sua forma fictícia,<sup>18</sup> pela via do sistema de dívida pública. Com isso, as verbas suficientes e necessárias para atender às demandas da educação pública ministrada aos trabalhadores e aos seus filhos ficam temporariamente represadas na esfera federal, que, em seguida, as distribui, prioritariamente, entre as diferentes frações da burguesia, mas não de forma equivalente, já que se privilegia o grande capital.

No contexto de crise, essa disputa pelo fundo público se acirra e se aprofunda, haja vista a busca do capital pela retomada das suas taxas de lucro. Dessa forma, estratégias de desenvolvimento econômico são postas em movimento como forma de reverter os efeitos da crise e superá-la. Assim se estabeleceu o neoliberalismo, cuja operacionalidade tem levado a uma investida ainda mais violenta do capital sobre o trabalho, embora essa dinâmica seja atualizada em razão da luta de classes. No Brasil, desde os anos de 1990, quando a regulação neoliberal se consolidou, sobretudo com o Plano Real e a Reforma do Estado, houve um permanente processo de ajuste fiscal, que perpassou diferentes gestões e ainda se mantém em vigor na atualidade. Um dos objetivos mais imediatos do governo central é produzir superávits primários, com vistas a garantir segurança aos investidores detentores da dívida pública. Para tanto, cortes e outras formas de controle dos recursos públicos voltados

---

<sup>18</sup> O capital fictício corresponde a uma forma específica de valorização do capital (Marx, 2017b). Portanto, não deve ser associado a um determinado setor da economia, como muito costumeiramente se faz.

às políticas sociais se tornaram uma regra comum. Por meio da consolidação desse tipo de drenagem, investimentos em políticas sociais são secundarizados, levando os entes federados a atuarem sempre na perspectiva da escassez, em vista da qual são orientados a se adaptarem e a alterarem a sua forma de gestão, sobretudo os municípios, que menos arrecadam.

Outra forma encontrada pela União para garantir o processo de reprodução ampliada do capital, com destaque durante os períodos de crise, são as desonerações e renúncias fiscais, as quais acabam por promover uma crescente lógica de desfinanciamento das políticas sociais, já que os governos, ao reduzirem ou isentarem os capitais da arrecadação tributária, fazem com que a parte do mais-valor que seria destinada para tal fim passe a se manter na composição do montante de valor reservado à reprodução do ciclo de valorização. Ao mesmo tempo, promove contingenciamentos das políticas sociais, haja vista o encolhimento orçamentário desdobrado desse processo de desoneração. Com isso, estabelece-se um ambiente ininterrupto de austeridade, que se pretende naturalizar na forma de um inevitável e necessário sacrifício coletivo, que, na prática, acentua a exploração e as expropriações sobre os trabalhadores, tendo em vista o arrefecimento dos impactos das crises sobre o capital. Com efeito, o Estado passa a alterar, por meio de estratégias empresariais como o gerencialismo, a gestão dos recursos públicos, “[...] de maneira a promover a pilhagem do fundo público como forma de alavancar a rentabilidade do capital” (Brettas, 2020, p. 208), especialmente em sua forma fictícia.

Com relação aos ajustes fiscais, é possível destacar, segundo Elaine Behring, cujas considerações estão presentes no vídeo Fundo público, valor e ajuste fiscal (Bering; Salvador, 2020), a existência de três fases no Brasil. A primeira delas é marcada pelo governo Fernando Henrique (1995-2002) e a sua gerencialista reforma do aparelho do Estado, que culminou na Contrarreforma da Previdência de 1998. Em seguida, já no período de Lula (2003-2011) e Dilma (2012-2016), outra contrarreforma previdenciária se estabeleceu, ao passo que os mecanismos neoliberais implantados na década anterior se mantiveram intocados, como a Desvinculação de Receitas da União (DRU), a Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) e as metas de superávit fiscal. A terceira etapa tem início com o golpe parlamentar-judiciário-midiático pelo qual passou a presidente Dilma Rousseff em 2016, que deu origem a um ajuste ainda mais radical, guiado pela Emenda Constitucional nº 95, implementada durante o governo Temer (2016-2019) e mantido ao longo do governo Bolsonaro (2019-2022). No

contexto mais recente, com o retorno de Lula ao poder central do país em 2023, a mesma lógica continua a ser reproduzida, por isso é possível tratar o período como a quarta fase do ajuste brasileiro, haja vista a construção do chamado novo arcabouço fiscal (PLP/2023), levado a cabo pelo Ministro da Fazenda Fernando Haddad, o qual substitui o Teto de Gastos instituído pelas gestões Temer-Bolsonaro.

Todos esses esforços, realizados por diferentes governos, expressam o resultado de uma ampla mobilização burguesa em torno da superação da crise estrutural do capitalismo, manifesta em dois períodos de tempo bastante curtos. O primeiro deles, na segunda metade do século passado, e o segundo e mais recente, ao final da primeira década dos anos 2000, cuja caracterização está marcada por uma superprodução de capital fictício, ainda não superada, ou, em outros termos, uma produção de direitos de apropriação futura em volume exponencialmente maior do que a produção de valor. Trata-se de um contexto saturado de contradições, as quais corroboram a construção de novas formas históricas no âmbito da sociabilidade capitalista, direcionadas a atualizar a dinâmica de acumulação e, com isso, elevar a taxa de lucro.

Nesse sentido, uma das maneiras materializadas durante o chamado período contemporâneo do capitalismo (final de 1960 até os dias atuais) para enfrentar as referidas crises tem sido a elevação da taxa de mais-valor, ou taxa de exploração, por meio do aumento da jornada de trabalho e/ou de sua intensidade. Trata-se de um processo de reestruturação produtiva, fundamental para a reabilitação das taxas de lucro, que serviu concretamente à retomada do crescimento – bastante tímida, em razão da evolução das próprias contradições do capitalismo – do movimento de valorização do valor durante os anos de 1990 e 2007/2008, quando estourou uma nova crise do capital. Outra ação posta em movimento é a abertura de mercados pelo mundo, já que, com a elevação do grau de trocas comerciais e financeiras entre as diferentes formações econômico-sociais, há um desdobrado aumento da dinâmica de transferência de valor das economias dependentes para as economias centrais, as quais se apropriam de um valor superior ao que por elas foi produzido. Muito embora não se trate de fenômenos novos, os referidos movimentos, no atual estágio do capitalismo, acentuaram-se sobremaneira.

Para tanto, o capital conta com a indispensável participação do Estado, que se responsabiliza, por exemplo, pelas privatizações e pela operacionalização das desregulamentações, especialmente do setor financeiro, e assim favorece a criação

de novos produtos, capazes de absorver ou dar espaço ao capital em excesso, que encontra dificuldades para se valorizar. Esses aspectos configuram a via neoliberal e não devem ser associados exclusivamente aos chamados economistas ortodoxos, já que fazem parte de uma estratégia de desenvolvimento capitalista que absorve diferentes matizes ideológicos, fato que ajuda a compreender o percurso histórico do neoliberalismo no Brasil, principalmente a sua manutenção, embora atualizada, nos governos das chamadas direita e esquerda.

Segundo Marcelo Dias Carcanholo (informação oral),<sup>19</sup> uma das orientações centrais da referida estratégia, apresentada como condição necessária, embora não suficiente, é a estabilização macroeconômica, que aponta para a consolidação de um cenário mais favorável à realização de investimentos com níveis de segurança mais elevados aos capitalistas. Para que tal expectativa seja viabilizada e se materialize, os governos são orientados a buscar, de forma combinada, o controle da inflação e dos gastos públicos. Com base nesse controle, o Estado pode participar, de modo pujante, do chamado mercado de juros emprestáveis, cuja movimentação é determinada pela taxa real de juros. Nessa direção, ao represar recursos, os governos são impelidos a elevar sua oferta de fundos emprestáveis e, com isso, favorecem a queda da taxa de juros, além de estimularem a procura por empréstimos para a consolidação de novos investimentos. Somado a isso, ao reduzir os seus gastos, o setor público diminui a demanda por produtos, estimula a redução dos preços em razão da queda da procura e assim controla a inflação, segundo o pensamento liberal clássico, ortodoxo.

No entanto, toda essa dinâmica pode ser alterada de acordo com a conjuntura. Nos momentos em que a economia interestatal capitalista alcança picos de crescimento e o volume de valor na forma dinheiro é acentuado, aumentando sua disponibilidade no mercado internacional, é possível elevar, sempre de forma controlada, as despesas com gastos sociais. Isso tende a favorecer o crescimento da demanda por novos produtos, além de estimular a concentração de capital a partir da abertura de novas empresas. Diante disso, torna-se mais compreensível a razão do progressivo aumento do grau de importância conferido ao fundo público, alvo de intensas disputas, das quais a Undime participa ativa e contraditoriamente.

---

<sup>19</sup> Em palestra realizada em maio de 2023 na Universidade Estadual do Ceará, cujo tema foi “Capitalismo contemporâneo - crise e neoliberalismo no Brasil” (Uece Oficial, 2023).

### **3 ATUALIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE DOMINAÇÃO BURGUESA NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO**

Como se viu, em seu permanente movimento de valorização, o capital produz contradições, as quais se complexificam, aprofundam-se e resultam em crises, isto é, na sua negação. Não se trata, portanto, de um efeito provocado por fatores externos; ao contrário, é inerente ao próprio capitalismo, isto é, o mesmo processo que conduz seu desenvolvimento também opera no sentido contrário, obstaculizando sua manutenção. Diante dessa dinâmica cíclica, nos períodos de crise, como efeito dessa dinâmica, a taxa de lucro tende a cair e, ao mesmo tempo, a estimular a criação de alternativas para a reversão desse quadro de queda. Entre as sucessivas tentativas para o alcance de tal objetivo, estabeleceu-se o método de produção e de trabalho fordista e, no ocaso deste, o método toyotista. Ambos foram criados como formas alternativas para a desobstrução do processo de acumulação, com o objetivo de estimular a crescente dinâmica de produção e realização de capital.

Nessa perspectiva, além das transformações na organização do trabalho, especialmente no âmbito da produção de mais-valor, notou-se um significativo avanço da maquinaria de produção ao final do século XIX, sobretudo no século ulterior. Foram medidas impulsionadas não somente pelas crises mas também pelo próprio dinamismo da concorrência capitalista, o qual sinaliza uma corrida ininterrupta entre capitais individuais pelo chamado mais-valor extraordinário. Tais medidas impulsionaram as transformações nas relações sociais de produção e no desenvolvimento das forças produtivas, até então baseadas na relação entre trabalho e arte. Houve a consolidação de outro tipo de relação, pautada na ciência, que teve por corolário a atualização dos processos formativos da classe trabalhadora, já que outras capacidades de trabalho passaram a ser exigidas, como forma de se alcançar maior produtividade. Assim, “a organização científica do trabalho” – taylorismo, fordismo e o subsequente toyotismo – “[...] vai se materializando de forma crescente nas práticas sociais diretamente produtivas, bem como nas superestruturas jurídico-políticas e ideológicas” (Neves, 2005, p. 20). A nova dinâmica passa a exigir novas especificidades e novos direcionamentos nos sistemas educacionais, a fim de adequá-los à realidade do capital-imperialismo, que progressivamente vai conformando um meio técnico-científico-informacional (Santos, 1988).

Com efeito, entre a singularidade da especialização do trabalho no fordismo-taylorismo e a polivalência do toyotismo, verificou-se o aprofundamento do uso dos conhecimentos científicos no processo de produção, tendo em vista a formação e apropriação de um lucro extra, acompanhado da corrida contra a tendencial queda da taxa de lucro. Para tanto, as inovações da ciência, submetidas à dinâmica de valorização do capital, favoreceram a intensificação da lógica de exploração da força de trabalho, o aumento da taxa de exploração e, nesse sentido, a elevação da produtividade, tendo como um dos efeitos a redução dos custos da produção. Com todas essas alterações nas relações sociais de produção e no desenvolvimento das forças produtivas, houve a correspondente repercussão no plano das políticas educacionais, já que era necessário estabelecer um renovado percurso formativo para a classe trabalhadora. Isso ajuda a explicar a trajetória das políticas educacionais nas diferentes formações econômico-sociais, tendencialmente voltadas ao pragmatismo e ao desenvolvimento de competências e habilidades pautadas em conhecimentos técnicos e instrumentais. No entanto, esse movimento não é automático nem natural, pois é mediado pelas lutas de classe, pelas disputas políticas e, portanto, pelo poder, cada vez mais disputado com base na atuação de aparelhos de hegemonia.

Por isso, a necessidade de tratar, ainda neste capítulo, da relação entre educação e Estado, em seu sentido integral, partindo de uma revisita às leis do capitalismo, considerando suas manifestações nas estratégias produtivas fordista e toyotista e, em seguida, caracterizando a sociedade civil, cada vez mais povoada por intelectuais coletivos. Esses intelectuais buscam disputar posições de influência junto à sociedade política e, em última instância, conquistar a hegemonia, com o objetivo de definir as políticas sociais, entre as quais as do campo da educação e de currículo, tanto no sentido de garantir a reprodução da classe trabalhadora quanto no de assumir maior controle sobre o orçamento público.

Trata-se, portanto, da busca pela compreensão sobre a acirrada disputa pela capacidade de realização de interesses específicos, cujas estratégias, permanentemente atualizadas, embora não prescindam de mecanismos coercitivos legitimados por políticas de Estado, apoiam-se fortemente na produção de consensos no âmbito da sociedade civil. Destarte, na particularidade brasileira, essa discussão procura pontuar o chamado contexto de socialização da política, isto é, seu período de redemocratização, momento em que a sociedade civil se espraia significativamente, em razão do movimento de constituição de uma rede de aparelhos

de hegemonia articulados nacional e internacionalmente, da qual a Undime se tornou parte integrante, permanente e indispensável.

### 3.1 O MOVIMENTO DE AMPLIAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL NO BRASIL E SUAS REPERCUSSÕES PARA O CAMPO EDUCACIONAL

Em primeiro plano, com vistas à ampliação das taxas de acumulação capitalista que vigoraram nos séculos XVIII e XIX, a partir do grande impulso dado pela industrialização, as primeiras décadas do século XX presenciaram uma verdadeira revolução na dinâmica produtiva, viabilizada pela criação da chamada administração científica, sistematizada por Taylor. Uma manifestação da constante dinâmica de desenvolvimento das forças produtivas do trabalho, impulsionada pela lógica da acumulação e, nesse sentido, da concorrência, que aponta sempre para a necessidade de elevação da produtividade, haja vista a corrida pelo lucro extra (Marx, 2017b). Não obstante, contraditoriamente, um dos efeitos mais diretos desse direcionamento do capital se traduz em aumento da sua composição orgânica, como já abordado anteriormente.

Um dos elementos centrais do taylorismo diz respeito ao estudo dos tempos e movimentos dos trabalhadores durante a dinâmica produtiva, ou seja, era necessário compreender como os trabalhadores, principal força produtiva, aplicavam seus conhecimentos para produzir mercadorias no menor tempo possível. Para tanto, Taylor analisou a atuação de um grupo de trabalhadores, considerados mais ágeis em suas atuações e, com isso, usurpou e sistematizou os conhecimentos daqueles, transformando-os em métodos considerados mais “rápidos e melhores”, que, na sequência, alcançaram a universalização. Em outras palavras, tratou-se de um movimento concreto de transferência de conhecimentos dos trabalhadores para a gerência científica, em suas atividades de organizadora do trabalho, como interpreta Braverman (1974). Ademais, em sua análise sobre o sistema taylorista, Ricardo Antunes (2017, p. 20-21) descreve:

Sua proposta [de Taylor] será, portanto, um sistema de administração pelo qual a ‘iniciativa’ do/a trabalhador/a seja descartada como um meio para a obtenção de produtividade. Esta deverá ser obtida não mais por concessões aos/às trabalhadores/as, mas pela usurpação pela gerência capitalista do conhecimento que detém sobre o seu trabalho a fim de lhes impor, unilateralmente, uma nova forma de

realização deste, tendo sempre como horizonte as necessidades da máxima extração de mais-valia.

Em síntese, é possível afirmar que o método sistematizado por Taylor, exemplo de corrida pelo aumento da produtividade, fundamentou-se, em primeiro plano, na seleção dos operários considerados mais aptos para a realização de determinadas tarefas; em segundo lugar, na usurpação dos saberes da classe trabalhadora; e em terceiro, na reconfiguração e sistematização desses saberes, a fim de torná-los ainda mais eficientes, a partir do estudo dos tempos e dos movimentos dos trabalhadores. De modo complementar, buscou-se a universalização dos novos métodos de trabalho desenvolvidos, por meio do constante treinamento do operariado e definiu-se, também com base em estudos sistemáticos, a padronização de ferramentas, classificadas como as mais adequadas a diferentes etapas da produção. Por fim, houve ainda a criação de estímulos ao trabalho, baseados em gratificações e bonificações, ou seja, elementos externos de motivação à realização de trabalho, de modo a alcançar maior eficiência, o que, em termos práticos, significa extrair mais-trabalho e promover maior produtividade.

Nesse período, além de Taylor, outro personagem fundamental no processo de atualização das estratégias produtivas, que inaugurou uma nova etapa na dinâmica de acumulação e, de modo complementar, promoveu profundas transformações na sociabilidade capitalista, foi o empresário Henry Ford, com a sua linha de montagem em série. Para tanto, o sistema fordista conseguiu potencializar a atuação dos operários, com a introdução de um sistema de integração entre os diferentes setores da produção, viabilizado a partir da inserção da esteira ou, em outras palavras, da linha de montagem. Com esta, o tempo de reposição de meios de trabalho foi minorado, e os trabalhadores passaram a operacionalizar suas atividades de modo ainda mais automático, subjugando suas ações ao comando das máquinas. Nesse sentido, o ritmo da produção alcançou o máximo de controle possível, e a extração de mais-trabalho cresceu exponencialmente. Com efeito, em seu sistema, além de ter promovido uma significativa transformação nos processos de produção, Ford teve papel central na alteração nos padrões de consumo, visto que suas novas operações permitiram, de modo concomitante, tanto o aumento da produção quanto o barateamento dos produtos, favorecendo o alcance do mais-valor extraordinário. Um processo que possibilitou a elevação substancial dos salários, para os padrões

daquele período. Entretanto, de acordo com Antunes (2017, p. 39-40), há de se considerar a seguinte compreensão:

Não só a produção, mas também a circulação aparece no pensamento de Ford. E embora se lhe credite uma suposta primazia ao *consumo* de massa, deve se observar que este é, em Ford, acima de tudo, a capacidade de *produzir* em massa, buscando elevar os lucros pela redução de custos na produção.

Diante dessa dinâmica produtiva, consolidou-se, como corolário, uma intensa cadeia de especializações, articulada com o aumento da simplificação das funções e das atividades de trabalho. Ou seja, o trabalhador, ao mesmo tempo em que se distanciava ainda mais do controle da produção, em razão do parcelamento das suas tarefas, limitava-se a ter acesso a conhecimentos rudimentares, de fato, bastante simplificados, o que o conduziu, de modo aprofundado, à condição de simples “apêndice das máquinas”, como bem definiu Marx (2017a) em sua *Crítica da economia política*.

Todo esse desenho traçado pela lógica do taylorismo-fordismo promoveu profundas alterações nas relações de produção, bem como nas relações sociais mais amplas, envolvendo todo o conjunto da sociedade. Nesse sentido, influenciada por essa lógica empresarial, a mão de obra especializada, de modo rudimentar, inicialmente ia sendo instruída e treinada no interior das próprias fábricas. Esse movimento formativo, à medida que o processo de industrialização e urbanização avançava, logo deu lugar às formações no âmbito escolar, isto é, em instituições especializadas, cuja capacidade de difusão se revelou muito mais eficaz, em razão de sua vocação para envolver um maior número de membros da classe trabalhadora e de sua aparente neutralidade ideológica.

Desse modo, esse percurso histórico do fordismo se consolidou, sobretudo, como um amplo movimento educativo, que teve por efeito a constituição de um trabalhador de novo tipo, isto é, com um renovado perfil psicofísico. Tratou-se, segundo Gramsci (2001), de uma formação particular de um modo de vida ou cultura estadunidense, constituído a partir da fábrica, a qual se materializou como uma estratégia econômica e política voltada à superação da crise orgânica do início do século XX. A partir das alterações no plano da produção impostas pelo modelo fordista-taylorista, de forma combinada, materializaram-se importantes transformações, tanto na sociedade política quanto na sociedade civil. Esta última,

como aponta o filósofo sardo, passou por um movimento de ampliação, e o Estado assumiu uma configuração adequada ao contexto de avanço do chamado imperialismo, expandindo a sua atuação no plano da totalidade social e acentuando o seu caráter educativo.<sup>20</sup> Diante desse quadro, a ampliação da educação institucionalizada se apresentou como elemento basilar direcionado à socialização dessa nova concepção de mundo ou à formação de um senso comum fundado no americanismo-fordismo.

Com isso, as instituições escolares seguiram se adequando às demandas mais imediatas da economia de mercado e, nesse sentido, estabelecendo em seu interior formas e conteúdos direcionados a um desenvolvimento psicofísico dos sujeitos trabalhadores, conformado às novas formas de organização do trabalho, direcionadas pela gerência científica. Nesse sentido, a educação formal, no âmbito da sociedade capitalista, surge como elemento necessário à reprodução de comportamentos adequados à lógica de acumulação e exploração burguesa e pode ser pensada como uma das engrenagens do complexo sistema produtivo do capital, apesar de nela estarem contidos, de modo contraditório, os elementos de transformação e superação da sociedade que ela mesma ajuda a reproduzir.

Já com a crise do sistema capitalista e, por extensão, do fordismo, agudizada nos anos de 1970, impôs-se a necessidade de flexibilizar os processos de produção, e o modelo usado para esta tarefa foi o mesmo que havia sido implantado nas fábricas da Toyota entre 1947 e 1970, desenvolvido no Japão por “Kiichiro Toyoda e Taichii Ohno: o primeiro, presidente-fundador; o segundo, engenheiro industrial da empresa” (Antunes, 2017, p. 65). Com isso, e diante da sombra da concorrência, uma nova organização produtiva foi posta em movimento como estratégia atualizada do capital para capturar o lucro extra, inviabilizado sempre que ocorre a generalização das técnicas, produzidas por capitais particulares, de aumento da produtividade, como já havia ocorrido com o fordismo-taylorismo. Além disso, a mencionada alteração

---

<sup>20</sup> A ampliação do Estado é um processo que ocorre em paralelo ao movimento de expansão da burguesia enquanto classe dominante-dirigente, movimento este que tende a incluir toda a sociedade em seu projeto civilizatório. Ao assimilar as demais classes e frações de classe e elevar seu nível socioeconômico por meio do Estado, a burguesia educa na medida mesma em que dirige o conjunto da sociedade. Por sua legitimidade enquanto instância reguladora das relações sociais, o Estado não pode prescindir, portanto, de sua função educadora, haja vista a sua territorializada atuação em torno da formação generalizada dos sujeitos. Isso porque operacionaliza forças de cunho coercitivo e consensual, com vistas a garantir a reprodução da sociabilidade da qual faz parte. Dessa forma, influencia diretamente na formação dos modos de ser, pensar e agir de toda a sociedade, seja por meio de punições formalizadas, seja por meio da atuação articulada dos aparelhos governativos e de hegemonia, por intermédio dos quais realiza táticas de convencimento.

produtiva criada no Japão se revelou fundamental ao esforço de retomada do crescimento da taxa de lucro anterior à crise de meados dos anos de 1960, a partir da busca por maior aceleração da dinâmica de produção e circulação do capital, que tem por corolário a necessária redução do tempo de rotação e o complementar aumento das taxas de acumulação. A despeito disso, o padrão fordista não foi completamente anulado, mas internalizado pela lógica de desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo.

Nesse sentido, as principais alterações trazidas pelo toyotismo foram: 1) produção vinculada à demanda; 2) organização do trabalho em equipe, e não mais de forma parcelar, como no modelo de Taylor e Ford; 3) processo polivalente de execução do trabalho, isto é, um mesmo operário passou a manipular várias máquinas, de forma concomitante; 4) sistema de bonificações baseado na produtividade dos trabalhadores; 5) organização do trabalho na fábrica em pequenas ilhas de produção. Mas é importante pontuar o fato de que as transformações na forma de organização do trabalho só foram possíveis, entre outras coisas, pelo inexorável processo de desenvolvimento das forças produtivas e pela progressiva mudança na composição orgânica do capital, presente no fordismo de forma qualitativamente diferente, já que as técnicas de produção ainda não haviam passado por um desenvolvimento tão significativo quanto no contexto toyotista.

Com isso, foi possível resolver, embora de modo temporário, o problema da superprodução de capital (em suas diferentes formas – mercadoria, produtiva e dinheiro), haja vista a introdução de uma organização produtiva muito focada na demanda como etapa inicial para o desdobramento dos demais processos de produção. Com efeito, esse conjunto de alterações, posto em prática, inicialmente, nas fábricas japonesas da Toyota, estendeu-se pelo mundo afora (generalização) e teve por corolário modificações nos mais diferentes aspectos da dinâmica social, inclusive na educação, vista, mais uma vez, como indispensável para a formação de um novo perfil de trabalhador e para a difusão de um novo consenso, que passou a ser exigido pelo poder dominante diante do contexto de acumulação flexível. Em outras palavras, produziu-se o complexo e profundo processo de mundialização do capital, com um caráter renovado de acumulação, diretamente associado à territorialização do capital fictício, o que provocou alterações significativas na educação institucionaliza, tornando tais mudanças, além de padronizadas, internacionalizadas.

Uma das estratégias aplicadas nas fábricas da Toyota é o incentivo à promoção ou o denominado processo de deslocamento entre plantas da própria empresa. Um processo pautado na meritocracia e na avaliação permanente, usado pelo capital, de forma eficaz, para garantir maior controle sobre o trabalho, já que as melhorias salariais estavam associadas diretamente aos resultados expressos nas avaliações. Além disso, os trabalhadores passaram a operar um número mais acentuado de máquinas, bem como mais tarefas e responsabilidades, uma expressão concreta da dinâmica de intensificação do trabalho. Assim, desenvolveu-se o conceito de polivalência. Mas, segundo Antunes e Pinto (2017, p. 69), essa espécie de “[...] desespecialização trazida pelo toyotismo foi uma diversificação de atividades já previamente racionalizadas [...]” e, portanto, não representou a reconquista do controle sobre a elaboração e acumulação de conhecimentos acerca dos produtos do trabalho por parte da classe trabalhadora.

Após a manifestação mais evidente da crise do capitalismo do final dos anos de 1960, os mecanismos produtivos aplicados pela Toyota se apresentaram como alternativa plausível para outros capitais individuais contornarem a realidade de queda da taxa de lucros no período. Nessa direção, ao final do século XX, diferentes empresas dos principais países capitalistas já contavam com a aplicação das técnicas toyotistas, e um dos seus efeitos foi a redução relativa e absoluta do número de trabalhadores necessários à produção, favorecendo a amplificação de uma superpopulação relativa. Outro aspecto merecedor de destaque é a orientação gerencialista para a elevação do grau de envolvimento dos trabalhadores com as empresas, uma das condições necessárias à existência do toyotismo.

Nessa perspectiva, tendo em vista o ganho de produtividade, os representantes da classe trabalhadora devem se sentir parte integrante de um determinado capital individual, ou seja, membros de um time, que deve se unir em torno da garantia de resultados capazes de fortalecer o grupo como um todo. Isso justifica, por exemplo, o uso de termos como ‘colaborador’ e ‘consultor’. Trata-se de uma orientação em direção à proatividade, à flexibilidade, à resiliência, à capacidade de resolver conflitos e problemas do cotidiano, com especial destaque àqueles atinentes ao mundo do trabalho, o que inclui a realidade de expansão do desemprego e de escassez de recursos para as políticas sociais. Como se vê, as diferentes alterações promovidas pelo sistema toyotista no plano da estrutura exerceram impacto sobre a sociedade de modo geral e, de forma específica, na subjetividade de cada trabalhador (Antunes;

Pinto, 2017), cuja conformação se desenvolveu tanto no âmbito da produção, por meio da relação direta com as formas e os conteúdos da reestruturação produtiva em tela, quanto no processo de escolarização, materializado como forma de amplificar essa dinâmica formativa pautada na acumulação flexível. Por isso a necessidade de compreendermos que tipo de percurso formativo vem sendo forjado, institucionalizado e implementado pelo capital desde o final do século passado, sem perdermos de vista suas atualizações e particularidades.

As demandas relativas à qualificação da força de trabalho, nesse contexto, foram sendo reconfiguradas. Entre as suas características, encontram-se a orientação a um ensino menos rígido e mais flexível, direcionado à autonomia dos estudantes e à ressignificação do papel dos docentes, à troca de experiência e à valorização de saberes populares, além da indicação do uso de outros espaços de ensino-aprendizagem, para além dos tradicionais ambientes das escolas. Este último aspecto, embora pouco discutido, está diretamente associado ao crescente movimento de controle do fundo público por parte de diferentes frações da burguesia, cuja orientação ao bloco no poder, responsável pela operacionalização das funções do Estado, visa ao controle dos gastos sociais. Eis aí a razão para a indicação do uso de espaços distribuídos pelas cidades para a realização de práticas pedagógicas complementares. Os investimentos na melhoria da infraestrutura das instituições públicas de ensino, tendo em vista a garantia da adequação necessária à consolidação das práticas formativas demandadas pelo próprio capital, devem seguir sob rigoroso controle, já que os maiores volumes de recursos públicos precisam seguir servindo aos interesses da acumulação.

Acrescenta-se a isso a relação entre os princípios da acumulação flexível, sua demanda por uma força de trabalho qualificada a partir de fundamentos comportamentais e as competências socioemocionais, cujo sentido apontam para a formação da empatia, da cooperação, do autocuidado, da resiliência, do trabalho em grupo, da autogestão, da capacidade de se relacionar, etc. Em outros termos, está em curso um amplo processo de formação psicofísica da classe trabalhadora, fundamentada na chamada pedagogia das competências. No contexto do neoliberalismo, essa pedagogia é caracterizada pela mobilização de conteúdos responsáveis por desenvolver nos trabalhadores os conhecimentos teórico-práticos exigidos por um mundo produtivo atualizado, em função da relação dialética entre fatores externos (conjunturais) e fatores internos (estruturais) do/ao capital, como a

própria dinâmica da concorrência, neste último caso, a qual impulsiona permanentes mudanças nas forças produtivas.

Pela via das competências, a formação dos estudantes deve seguir o sentido do pragmatismo e da operacionalidade, ou seja, da acumulação de saberes-fazer (habilidades) voltados aos desafios do cotidiano, no âmbito de uma sociedade cada vez mais imprevisível. Assim, tal perspectiva dominante orienta a classe trabalhadora e seus filhos a se adaptarem à realidade de incertezas, de crescente desemprego, de empregos precários, de intensificação do trabalho, de escassez de recursos para as políticas sociais, de elevado grau de competição e individualismo. Dessa forma, o objetivo das instituições de ensino deve ser orientado, portanto, não pela centralidade dos conteúdos gerais dos diferentes ramos da ciência ou dos diferentes campos do conhecimento, mas sim por saberes práticos capazes de preparar os estudantes a partir dos princípios da acumulação flexível. Diante disso, os currículos vão se tornando liofilizados<sup>21</sup> em sua dimensão propedêutica, para abrir espaço a conteúdos desdobrados do mundo corporativo, como empreendedorismo e projeto de vida. Trata-se de uma perspectiva de ensino minimalista e fragmentada, que aponta para a constituição de sujeitos unilaterais, fragilizados em relação à capacidade de compreender, de forma rigorosa, a sociabilidade em que estão historicamente inseridos.

Outro aspecto decorrente da produção toyotista é o modelo de gestão flexível, direcionado à permanente capacidade de adaptação (aprender a aprender), à contenção de gastos, ao incentivo à produtividade via premiações, à responsabilização dos agentes envolvidos e ao controle por resultados. Somado a isso, encontra-se ainda o estímulo ao trabalho colaborativo, ao voluntariado, às parcerias e à terceirização. Tais características têm ganhado força no âmbito dos sistemas e redes de ensino, apresentando-se perante a educação pública como alternativas viáveis para a superação das desigualdades.

Nesse direcionamento, para que todas essas alterações sejam materializadas nas instâncias da superestrutura, com destaque à dimensão educacional, faz-se necessária a atuação incisiva e permanente do Estado em torno da construção de

---

<sup>21</sup> O termo é usado para designar uma educação enxuta, que prepara os estudantes para ingressarem em um mercado de trabalho com postos cada vez mais escassos (Antunes; Pinto, 2017), em razão do processo estrutural de avanço da composição técnica e de valor do capital, bem como do contexto de crise pelo qual o capitalismo tem passado. A relação dialética entre ambos os movimentos resultou na reestruturação flexível e no processo de formação escolar correspondente.

consensos. Esse fato acentua a importância dos APHs e justifica seu exponencial crescimento no contexto do capitalismo contemporâneo. Trata-se de uma importante atuação educativa por parte de organizações de cunho político-ideológico, que visa, entre outras coisas, reconfigurar o processo operacional das gestões de Ministérios e Secretarias de Educação, bem como das Direções escolares. Além disso, busca reorientar as práticas de coordenadoras e coordenadores pedagógicos, de professores e estudantes, sempre de acordo com o projeto atualizado de dominação burguesa, isto é, com base numa “educação moldada pelos valores do mercado” em plena “era do capital flexível”, conforme apontam Antunes e Pinto (2017, p. 97).

### 3.2 AS TRANSFORMAÇÕES DO ESTADO NO CONTEXTO DO CAPITAL-IMPERIALISMO

Para se alcançar a compreensão sobre o funcionamento do Estado capitalista, é preciso partir, antes de tudo, da percepção gramsciana acerca da relação orgânica entre economia e política, cuja direção aponta para a existência de um conjunto complexo de organizações da sociedade civil, criadas como elementos estratégicos da luta de classes, em torno da manutenção e/ou conquista da hegemonia. Nesse sentido, o Estado extrapola os limites dos seus aparelhos governativos e legislativos, aspectos visíveis da referida instância, conforme sinaliza Osorio (2019). Isso porque, quando analisado para além dessa aparência, em outro nível de abstração, seus aspectos invisíveis se expressam e o enriquecem, tornando possível o entendimento sobre seu metabolismo real concreto. Tal configuração se desenvolveu em função das permanentes mudanças no plano das relações sociais de produção, associadas ao avanço das forças produtivas, que tiveram por corolário o aprofundamento do processo de socialização da política e o acirramento das lutas de classes.

Nesse sentido, o Estado é fundamentado na relação de classes, envolvendo força e consenso. E, por essa via, é uma condensação da relação social, fundada, como se viu, na luta de classes, cuja configuração se estabelece enquanto “[...] condensação material e específica de uma relação de força, que é uma relação de classe” (Poulantzas, 2015, p. 71). É ainda um dos produtos da divisão social do trabalho, a qual estabelece a contradição entre os interesses individuais e coletivos ou comunitários. Tal contradição, numa sociedade de classes, alimenta a necessidade de se criar “[...] uma organização autônoma como Estado” [estrito], [...] separado dos

interesses reais dos indivíduos e do todo” (Marx; Engels, 2009, p. 47), embora tal autonomia seja sempre relativa. Segundo a professora Sonia Regina de Mendonça (2014, p. 31):

O Estado nasceu da necessidade de certos grupos de proprietários, agora privados, de assegurar, ocultar e universalizar sua apropriação, mediante leis e outras medidas coercitivas capazes de garantir aos despossuídos não apenas a manutenção desta condição, como também que contra ela não se rebelassem.

Por isso, quando compreendido numa perspectiva materialista não vulgar, isto é, com base em Marx, o Estado se constitui a partir da relação entre objetividade e subjetividade, o que não coincide com a figura de um instrumento passivo, pronto para ser usado por uma determinada classe, historicamente posta como dominante. Ao perceber a importância do elemento subjetivo, das vontades individuais e coletivas, Gramsci (2011) passou a analisar as formas de dominação de classe e o papel da produção de consensos nesse processo. É com essa direção que esta pesquisa se alinha, ao superar a abordagem determinista e economicista, para a qual as esferas política e ideológica surgem como meros reflexos do campo econômico. Além disso, a análise não poderia se dar em sentido oposto, isto é, com base no voluntarismo político, haja vista sua abordagem dialética, que se expressa pela unidade de contrários entre as instâncias da economia e da política, da estrutura e da superestrutura. Portanto, é preciso se ater às relações sociais de produção, associadas à existência das vontades coletivas e, desse modo, às lutas de classes, às permanentes disputas por poder, ou seja, pela capacidade de dirigir e conferir coesão ao todo social, realizando determinados interesses.

Nesses termos, além da sociedade política, a qual se apresenta de modo mais imediato como instância caracterizadora do Estado, torna-se fulcral o conceito de sociedade civil, que está atrelado ao “momento da superestrutura (o Estado)”, isto é, trata-se de uma faceta do Estado, voltada, prevalentemente, mas não de modo exclusivo, às formas de conquista ou de manutenção da hegemonia, sobretudo por meio do processo de formação de consensos. Nessa perspectiva, o Estado deve ser concebido em sua integralidade, como a manifestação da relação dialética entre sociedades política e civil ou, nas palavras de Gramsci (2000), como “hegemonia encorajada de coerção”. Uma hegemonia que, para tal estudioso, “[...] não equivale

à pura dominação, mas à direção social baseada num certo consenso e aceitação dos setores subalternos” (Montaño; Duriguetto, 2011, p. 45).

Nesse sentido, para o italiano, o Estado envolve “um equilíbrio da sociedade política com a sociedade civil” (ou a hegemonia de um grupo social sobre toda a sociedade nacional, exercida por meio das organizações ditas privadas, como igrejas, sindicatos, escolas, etc.) (Gramsci, 2011, p. 272). Em outros termos, Gramsci considera que, por Estado, deve-se entender, além dos aparelhos do Executivo, do Legislativo e do Judiciário, também os APHs que constituem a sociedade civil. Desse modo, lança luz sobre outro conjunto de determinações, que configura o Estado de forma mais ampla, uma vez que é constituído por inúmeras organizações governamentais e privadas, cuja função se volta, entre outros aspectos, à mediação dos interesses de classe, com atuação dirigida à produção do consenso e do consentimento e, por conseguinte, ao exercício da hegemonia e da dominação.

Essa configuração, que ampliou as funções do Estado, bem como complexificou sua forma de organização e atuação, desdobrou-se de um novo estágio de desenvolvimento do capitalismo, interpretado por Lênin (2012) como etapa de imensa ampliação dos monopólios e de socialização da produção, com forte concentração da propriedade privada. O autor, em seu clássico estudo sobre o *Imperialismo, estágio superior do capitalismo*, expõe o profundo processo de submissão de “pequenos, médios e até de grandes patrões” a uma pouca centena de grandes “capitalistas financeiros milionários” (Lênin, 2012, p. 38). Revela ainda a enorme influência que os grandes grupos monopolistas exercem sobre a dinâmica da vida política dos países onde atuam. Essas corporações, criadas, prevalentemente, a partir da união entre bancos e empresas industriais e comerciais, alcançaram elevado grau de organização e estão sempre atreladas direta e indiretamente aos governos, haja vista a necessária manutenção do controle sobre a direção operacional destes para que os interesses das referidas frações burguesas fossem garantidos. Apesar de não ter se aprofundado na função do Estado, Lênin identificou uma estratégia comum às empresas: empregar funcionários do Estado em seus conselhos de administração, tendo em vista facilitar a articulação entre as esferas pública e privada.

Como se vê, o início do século XX “[...] assinala, pois, o ponto de viragem do velho capitalismo para o novo, da dominação do capital em geral para a dominação do capital financeiro” (Lênin, 2012, p. 74). Embora tal categoria seja bastante controversa, já que pode favorecer grandes equívocos de interpretação. Um deles

corresponde às afirmações dicotômicas que consideram o capital financeiro como um setor parasitário, incapaz de produzir valor, enquanto o industrial se posiciona na outra ponta, na condição de ser produtivo. Nesse sentido, é importante ressaltar que nenhum capital é responsável direto pela geração de valor ou mais-valor, já que se trata de uma atribuição exclusiva da força de trabalho, fato que posicionaria todo e qualquer capital como financeiro, diante de uma lógica de interpretação aligeirada. Além disso, é inexorável a todo e qualquer capital a busca pela autonomização, isto é, pela transformação de valor em mais-valor (D-D') sem a mediação da etapa produtiva, embora isso seja impossível se forem levados em conta a totalidade dos capitais e o movimento geral de produção, realização e apropriação do valor.

Outrossim, a despeito da sua disfuncionalidade, ou seja, da não participação direta no processo de produção do valor – o que significa que o seu desenvolvimento está condicionado à elevação dos direitos de apropriação de valores já produzidos –, o capital financeiro executa, de modo complementar, uma funcionalidade indispensável ao movimento de autovalorização do valor ou ao capital total, já abordada anteriormente. Trata-se da função de reduzir o tempo de rotação do capital total. Como se vê, a condição de oposição entre capital industrial e financeiro é frágil e não se sustenta no plano do edifício teórico de Marx. Por isso a necessidade de pontuar tal observação e mencionar o uso da expressão por parte de Lênin, mas sem prescindir das mediações necessárias para se compreender a realidade atual do capitalismo.

Realizada a ponderação acima, é necessário apontar que esse período, classificado como imperialismo, indica o surgimento de um grande número de aparelhos de ação política e ideológica (Casimiro, 2018), como os sindicatos, “as sociedades especiais de pesquisa técnica”, várias delas criadas e patrocinadas por núcleos empresariais, além das associações internacionais intercapitalistas. Tais elementos, tratados por Gramsci de maneira mais detida, passaram a compor o fenômeno estatal e o modo de produção capitalista, em sua forma concreta, que se manifesta nas diferentes formações sociais (Poulantzas, 2015) de modo imbricado com a dinâmica de organização da dominação e do exercício do poder político, mediado por diferentes organizações sociais. Em vista disso, Gramsci (2011) se esforçou para pensar como as indispensáveis estratégias de manutenção da hegemonia de frações da classe burguesa se consolidam a partir da relação indissociável entre força e consenso. Destarte, o autor apresenta o modo de operar,

no âmbito da sociedade civil, a “[...] organização das vontades coletivas e de sua conversão em aceitação e dominação”, conforme considerou Virgínia Fontes (2010, p. 133).

Por essa direção, tem-se que, em Gramsci, a sociedade civil corresponde à arena das lutas internas das classes e frações de classe burguesa, assim como entre estas e a classe trabalhadora, cujas mediações são realizadas por APHs, que atuam no sentido da produção de consensos, ou seja, visando conquistar aliados, atrair sujeitos e grupos, ampliar a base social de apoio para um determinado projeto de sociedade, constantemente atualizado em função das mudanças no processo de acumulação de capital. Nesse processo, as classes dominantes tendem a garantir a adesão dos subalternos se valendo de mecanismos de produção de consenso, sem perder de vista as tradicionais formas de exercício da coerção (forças armadas, poder de polícia, legislação, etc.), haja vista a relação dialética entre as sociedades civil e política. Com base nesse sentido reflexivo, Castelo (2013, p. 202) arremata:<sup>22</sup>

O Estado burguês opera de acordo com a dinâmica das lutas de classes, tanto com a hegemonia/consenso quanto com a dominação/coerção. Estas formas, todavia, variam com as fases do capitalismo e a formação econômico-social. Na atual fase do novo imperialismo, a coerção política e econômica do Estado teria assumido um papel na manutenção do padrão de acumulação.

Das reflexões leninistas, somadas às contribuições gramscianas, derivaram estudos atinentes à realidade econômica, política e social do período que sucedeu a II Guerra, de modo a acrescentar contribuições sobre o imperialismo do final do século XIX e início do XX, dentre os quais se destaca o trabalho de René Dreifuss (1986), em seu clássico *A Internacional Capitalista*, e de Virgínia Fontes (2010), que trata especificamente do capital-imperialismo, ou o imperialismo monetário, trazido pela autora como um estágio qualitativamente diferente daquele observado pelos dois

---

<sup>22</sup> Esta pesquisa, embora tenha se desenvolvido com base em importantes reflexões de autores como Rodrigo Castelo, considera que o termo ‘Estado burguês’ é inadequado para qualificar a dimensão estatal, haja vista seu caráter mistificador. Isto porque, no âmbito da sociabilidade capitalista, todas as manifestações resultam dos movimentos das classes sociais em luta, o que nos permite reafirmar que o Estado condensa relações de forças divergentes, as quais se encontram permanentemente em vias de disputa pela manutenção ou alcance da hegemonia, e esta dinâmica inclui a classe trabalhadora. Desse modo, a expressão que melhor indica o caminho reflexivo proposto neste estudo é ‘Estado capitalista’, porque expressa uma abrangência incapaz de secundarizar a luta de classes. Além disso, não abre margem para interpretações aligeiradas, que tratam o Estado como objeto, e não como relação. O equívoco conceitual reaparece na página 224 desta tese, a partir das considerações de Moacir Gadotti (1988).

pensadores aos quais ela faz referência, isto é, Gramsci e Lênin. Por essa via, apresenta novos determinantes históricos, destacando o movimento das expropriações secundárias às quais o conjunto da classe trabalhadora seguiu sendo submetido. Tais expropriações, segundo Fontes (2010), estabeleceram-se de forma a complementar as expropriações primárias<sup>23</sup> da etapa primitiva do desenvolvimento capitalista, intensificando-se, sobremaneira, com forte atuação do Estado. Em outros termos, é possível afirmar que a perpetuação do *status quo* capitalista depende, entre outros aspectos, da relação indissociável e interdependente das seguintes determinantes: expropriação, concentração de riquezas, extração de mais-valor e “disciplinamento das populações” (Fontes, 2010).

Em relação a Dreifuss, salienta-se o competente mapeamento que este realizou a respeito de um conjunto de APHs de cunho empresarial, posto em movimento, sobremaneira, desde as primeiras décadas do século XX e denominados de “frentes móveis” (Dreifuss, 1986). É com essa abordagem que o autor demonstra a estratégica articulação política efetivada por representantes capitalistas estadunidenses e britânicos, que inspirou e mobilizou coalizões semelhantes em outras partes do mundo. Foi no âmbito de ambas formações econômico-sociais que surgiram os primeiros intelectuais coletivos capitalistas articulados internacionalmente. Esses grupos eram compostos por acadêmicos, intelectuais tradicionais, diplomatas e empresários de origem estadunidense e britânica. Buscavam se organizar politicamente com o “[...] objetivo de estabelecer um eixo de coordenação e articulação atlântica com perspectivas globais”. Dessa primeira articulação surgiu o Instituto Anglo-americano de Relações Exteriores (Dreifuss, 1986, p. 32). Ainda nesse contexto, os Estados Unidos já despontavam como principal centro político-econômico do imperialismo.

Na década seguinte (1930), o Councilon Foreign Relations (CFR) foi criado em Nova Iorque, liderado inicialmente pelo Grupo Morgan e, em seguida, pelo grupo

---

<sup>23</sup> Com base em Fontes (2010), as expropriações primárias correspondem à permanência e ampliação da tradicional e conhecida expulsão do campo dos trabalhadores rurais, que se reverbera no forçoso movimento permanente de êxodo rural, mas, por resultarem de um contexto novo, configurado por determinantes quantitativa e qualitativamente diferentes – sob os moldes do imperialismo monetário ou, de forma mais rigorosa, da prevalência do capital em sua forma fictícia –, apresentam também características específicas. Assim, além da reprodução das permanentes expropriações dos trabalhadores rurais, especialmente em países com exponencial crescimento de sua taxa de urbanização, como a China, há ainda, a destruição dos direitos sociais, que são expropriações secundárias, derivadas da ascensão da estratégia neoliberal pelo mundo, posta em movimento em resposta à crise estrutural do capital, manifesta a partir da segunda metade da década de 1960.

Rockefeller. Percebe-se, portanto, uma nítida correspondência entre o surgimento de um novo estágio do capitalismo – o imperialismo, dominado por grandes corporações monopolistas e, nesse sentido, pelo capital em sua forma fictícia – e a ampliação do número de APHs representantes do empresariado nos países de capitalismo central. Em outros termos, a criação desses grupos empresariais de ação político-ideológica, compostos por representantes dos setores industrial e bancário, assim como por pesquisadores, militares e estudiosos liberais, é parte indissociável do processo de transformação capitalista consolidado no início do século XX (Dreifuss, 1986).

Segundo o mesmo autor, apoiado em Gramsci, os anos de 1930 foram marcados pelo movimento de territorialização do padrão fordista americano, que se expandiu para a Europa a partir da plutocracia (Gramsci, 2001). O contexto trazia, além disso, os efeitos daquela que é considerada a maior crise estrutural do capitalismo, ou seja, a famigerada crise de 1929 (Dias, 1988), cuja consequência mais aguda foi a II Guerra Mundial. Diante dessa atmosfera bélica, o Business Council foi criado e, desde então, passou a atuar em articulação com o CRF, tendo em vista a definição de estratégias e táticas capazes de superar a ‘Grande Depressão’. Na Inglaterra, foi criado o *Political and Economic Planning* (PEP), cuja atuação política atravessou cerca de meio século e contou com a participação de um conjunto diverso de intelectuais, que incluía John Maynard Keynes. Um período em que a Europa estava conhecendo vários movimentos grevistas, decorrentes da crise dos anos de 1920 e da ascensão dos movimentos nazifascistas. O PEP atuou na Inglaterra, assim como o CFR nos Estados Unidos, ambos buscando apresentar um plano econômico, político, social e ideológico para o pós-guerra.

É muito importante salientar que os Estados Unidos, antes de atuarem na criação de instituições governamentais especializadas em Bretton Woods, como a Divisão de Relações Culturais (1938) e os OMs, estabeleceram sua influência internacional no plano cultural e educacional a partir da atuação concertada de APHs “[...] como a Guggenheim (1913), Rockefeller (1913), Carnegie e Ford e as associações internacionais como o Instituto Internacional de Educação (1919), a Associação Internacional de Educação (1923), entre outras” (Leher, 2000, p. 188). Mas, a despeito desse avanço da ‘Internacional Capitalista’ ter se manifestado já nas primeiras décadas do século XX, é no período após a II Guerra, com o maior aprofundamento do processo de desenvolvimento urbano-industrial pelo mundo, além da crescente importância conferida ao fundo público, que esse movimento ganha

intensidade. “O que Gramsci analisou para os Estados Unidos e a Europa de seu tempo, a constituição de aparelhos privados de hegemonia, se tornaria a forma cosmopolita por excelência da política do capital” (Fontes, 2010, p. 309). Dessa forma, foram criadas organizações de ação política e ideológica, cujas articulações se efetivaram tanto no interior dos Estados nacionais quanto em agências e entidades internacionais, como as originadas em Bretton Woods. Com isso, esses APHs iam se multiplicando e se territorializando pelos mais diferentes espaços do planeta, “[...] ao mesmo tempo procurando capturar as reivindicações igualitárias no plano internacional e reconvertê-las em formas anódinas ou, mais grave, em espaços de atuação lucrativa” (Fontes, 2010, p. 309).

Nessa direção, merece destaque a atuação política do CFR, o qual teve como uma de suas pautas a definição de um reordenamento da política econômica estadunidense, cujo sentido deveria se voltar à consolidação de sua hegemonia no cenário mundial. Lançaram-se as bases para a criação de organismos multilaterais, direcionados à regulação dos mercados no pós-guerra, como aponta Dreifuss (1986, p. 36) ao citar as indicações presentes no memorando do CFR:

Para o pós-guerra, o memorando do CFR recomendava um intenso trabalho de remodelação da Europa e outras regiões de capital importância para os Estados Unidos, listando ainda algumas questões que deveriam ser focalizadas em profundidade — entre elas, a criação de instituições financeiras internacionais para estabilizar as moedas e de instituições bancárias internacionais para facilitar investimentos e o desenvolvimento de áreas subdesenvolvidas. A administração Roosevelt, estreitamente vinculada ao CFR, aceitou as linhas mestras do memorando, assim como o fez a administração Truman, que a sucedeu.

Tal perspectiva expansionista esteve guiada pela ideologia do desenvolvimento, a qual influenciava o processo de mobilização dos EUA, no sentido de auxiliarem no crescimento econômico dos países europeus aliados. Um movimento que logo se estendeu às nações consideradas subdesenvolvidas, concretizando-se como um verdadeiro projeto geopolítico estadunidense (Prado, 2020). “Todo um aparato foi montado, com extraordinária rapidez, no Departamento de Estado dos EUA, para difundir e implementar esta ideologia” (Leher, 1998, p. 50).

Quanto às influências da ideologia do desenvolvimento sobre a definição de políticas públicas no Brasil, especificamente as de caráter social, é preciso afirmar que tal perspectiva se enraizou no país desde os anos de 1950 e permanece viva na

atualidade, disputando espaço com outras concepções liberais, pois, a depender da conjuntura e da fração burguesa hegemônica no bloco no poder, ganha maior ou menor força e expressa a sua capacidade de “[...] definir o marco no qual a política e o pensamento se moveram – e ainda se movem” (Prado, 2020, p. 184). No entanto essa forma de tratar o desenvolvimento como uma dinâmica ‘natural’ de superação do atraso, no sentido de alcançar, linear e progressivamente, o *topus*, não passa de uma mistificação, haja vista seu caráter fragmentário, que desconsidera a totalidade social e suas múltiplas determinações. Nesse sentido, desconsidera a existência de um sistema capitalista interestatal, consolidado de modo combinado, hierárquico e desigual, isto é, ignora a existência de uma “[...] unidade dialética entre economias centrais imperialistas e economias dependentes” (Carcanholo, 2020, p. 587).<sup>24</sup> Para Marx e Engels, ao contrário, o desenvolvimento é a expressão concreta de profundas contradições, que marcam a territorialização do capital pelo mundo em sua tendência à formação de um mercado mundial. Os autores afirmam que,

[...] no desenvolvimento das forças de produção e meios de intercâmbio que, sob as relações vigentes, só causam desgraça, que já não são forças de produção, mas forças de destruição (máquina e dinheiro) - e, em conexão com isso, é produzida uma classe que tem de suportar todos os fardos da sociedade sem gozar das vantagens desta e que, expulsa da sociedade, é forçada ao mais decidido antagonismo a todas as outras classes (Marx; Engels, 2009, p. 56).

Ainda com base nas considerações de Dreifuss (1986), verifica-se que, na segunda metade da década de 1940, foi criado o Committee for Economic Development (CED), que se tornou um dos APHs mais poderosos dos EUA, haja vista sua ampla capacidade de aglutinar movimentos semelhantes de outros países. Tal intelectual coletivo “[...] nasceu com o intuito de preparar de imediato a transformação pós-bélica da economia norte-americana e a sua adaptação à base civil” (Dreifuss, 1986, p. 40). As possibilidades produzidas pela Guerra Fria, combinadas com a realização das ideias de Keynes, foram elementos que impulsionaram os Estados Unidos na direção de uma “[...] política de elevado crescimento interno e de estímulo ao crescimento do mundo capitalista como um todo” (Paulani, 2007, p. 73).

---

<sup>24</sup> SOARES NETO, Mario. Elementos de Crítica da Economia Política: Entrevista com Dr. Marcelo Dias Carcanholo. **REBELA**, Florianópolis, v. 10, n. 3, p. 575-596, set./dez. 2020. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/rebela/article/view/4393>. Acesso em: 20 mar. 2023.

O CED preparou o terreno e elaborou as diretrizes básicas para o Plano Marshall, isto é, a famigerada estratégia voltada à reconstrução dos países aliados europeus entre 1945 e 1953 (Dreifuss, 1986, p. 43), além de, juntamente com o CFR, ter atuado na criação da Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan) (1949), cujas influências após a Guerra Fria seguiram em ampla expansão, especialmente na direção dos países do Leste Europeu. Nesse direcionamento, confirma-se a materialização da lógica expansionista estadunidense e da consolidação da sua hegemonia no sistema capitalista mundial. “Entre 1945 e 1952, o total de investimentos e créditos dos Estados Unidos no exterior alcançou 190 bilhões de dólares”. Além disso, entre os anos de 1949 e 1968, “[...] a circulação de dólares em papel-moeda no exterior passou de 6,4 bilhões para 35,7 bilhões” (Marini *apud* Hudson, 1973, p. 78). A política externa estadunidense sofreu uma alteração. Se, antes, os EUA voltavam-se basicamente para os seus interesses internos, com o fim da Segunda Guerra, o país conduziu o processo de reconstrução da Europa e do combate ao comunismo ao redor do mundo, com a Doutrina Truman, o Plano Marshall e a ideologia do desenvolvimento (Castelo, 2013).

Como se vê, essas mudanças na estratégia de atuação política estadunidense no plano internacional tiveram a participação fundamental de sujeitos coletivos empresariais, como o CED e CFR. Por meio das suas influências, a ideologia do desenvolvimento passou a povoar a discussão político-econômica dos países centrais, especialmente nos países periféricos, participantes do mercado mundial capitalista na condição de dependentes (Prado, 2020). Ademais, no pós-guerra houve também profundas reformas nos sistemas de ensino de diferentes países, com destaque para a França e o Japão (Souza, 1981), o que expressou uma correspondência entre tais mudanças e as transformações na estratégia de desenvolvimento, cuja manifestação mais evidente foi o avanço do capital-imperialismo, caracterizado por um sistema multipolar hierarquicamente integrado, com hegemonia estadunidense (Marini, 1977). É nesse contexto que o Instituto de Pesquisas Econômicas e Sociais (Ipes) (1961-1971), importante aparelho de hegemonia de cunho empresarial, passou a atuar no Brasil, com o objetivo de influenciar a agenda política do campo educacional.

A atuação da referida entidade girou, entre outras coisas, em torno do combate ao comunismo e ao “problema do subdesenvolvimento” do país, cujo debate, ao longo das décadas de 1960 e 1970, marcou forte presença na América Latina, com especial

estímulo dos OMs. Assim, a proposta de reforma educacional do Ipes se pautou pela orientação à manutenção da ordem capitalista, com ênfase no desenvolvimento econômico, tendo como ideal os “padrões modernos” presentes nas grandes potências imperialistas (Souza, 1981, p. 51), o que demonstra a força da ideologia do desenvolvimento e do seu correspondente horizonte utópico (Prado, 2020). Nessa perspectiva, a dualidade modernidade *versus* atraso se fez presente ao longo dos debates e das formulações dos grupos empresariais aglutinados no instituto em questão, e isso demonstra o quanto essa perspectiva ideológica impulsionou a mobilização política de grupos empresariais.

Ainda no contexto nacional, segundo Xavier (1990), a política nacional desenvolvimentista perdeu força com o recrudescimento da pressão imperialista, imposta sob a hegemonia estadunidense. Isso ocorre já durante o governo Juscelino Kubitschek (JK) (1956-1961), mas se acelera principalmente ao longo dos anos de 1960, quando os militares tomam o poder e aprofundam a política macroeconômica pautada no desenvolvimento associado, ou seja, num desenvolvimentismo de novo tipo, fundado na ampliação da abertura econômica e na diminuição do protecionismo. Destarte, a política econômica protecionista adotada nos anos 1930 e 1940 começava a ser alterada, a fim de fortalecer as associações entre Estado, empresas privadas nacionais e o capital estrangeiro por meio do investimento estrangeiro direto (IED). Embora esse período tenha se estendido até os anos de 1980, perpassando, portanto, o contexto da ditadura empresarial-militar, a diferença entre o desenvolvimentismo aplicado por JK e o desenvolvimentismo dos militares é clara e se evidencia pela instauração do terror de Estado, com o uso mais efetivo da coerção, além da aproximação mais acentuada com o capital internacional, especialmente o estadunidense.

Em 1955, por exemplo, foi criado no Brasil o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (Iseb), um importante intelectual coletivo, representante da burguesia industrial, sobretudo a paulista, o qual contribuiu para a difusão da ideologia do desenvolvimento, muito influenciado pelas concepções da Comissão Econômica para América Latina e Caribe (Cepal), braço regional das Nações Unidas fundado em 1948, com vistas à formulação de uma espécie de prognóstico para a superação da condição de subdesenvolvimento dos países da América Latina. Nessa direção, a atuação da entidade teve muita influência sobre as políticas desenhadas e implementadas pelo governo JK (Prado, 2020). O Iseb foi criado como órgão do MEC pelo Decreto nº

57.608, de 14 de julho de 1955, que contou com a importante participação de Anísio Teixeira, o qual fez parte do seu Conselho Curador (Saviani, 2013). No entanto, foi extinto em 1964, após o golpe empresarial-militar.

Assim, influenciado por APHs de economias centrais imperialistas, o desenvolvimento, como horizonte utópico, ou seja, um objetivo a ser perseguido ou um fim em si mesmo (Prado, 2020), passou a figurar nas estratégias e proposições político-econômicas do período em questão. Importante salientar que, no Brasil contemporâneo, essa mesma ideologia segue povoando o ideário político e influenciando a definição de diferentes projetos, postos em movimento por distintos representantes como estratégia fundamental para o país sair, finalmente, da sua condição de subdesenvolvimento e atraso. “Portanto, permaneceu e permanece presente no cenário político intelectual do Brasil contemporâneo e pode abarcar distintos projetos” (Prado, 2020, p. 82). Com efeito, “[...] as burguesias brasileiras alimentam uma suposta vocação de Brasil-potência ao mesmo tempo em que se dividem e se encolhem, temerosas dos passos políticos a que sua atuação econômica conduz” (Fontes, 2010, p. 368).

No plano regional, a década de 1960 foi bastante conturbada e se caracterizou, entre outras coisas, pelo surgimento de entidades de ação política e ideológica representantes dos interesses do capital-imperialismo. Nesse período, foi criado o Programa de Assistência ao Desenvolvimento Socioeconômico da América Latina, formalizado no Uruguai durante a Conferência de Punta Del Este (1961), o qual se voltou ao processo de definição e condução de políticas públicas na América Latina. A sua influência foi superior à do Banco Mundial (BM) no mesmo período. Tratou-se de uma nítida resposta à Revolução Cubana de 1959 e teve como finalidade conter o avanço comunista na região. “A implementação da Aliança foi acompanhada de uma longa série de golpes militares e da instituição de ditaduras sangrentas em diversos países latino-americanos” (Leher, 1998, p. 57). Nesse contexto, os países de capitalismo dependente passaram a enfrentar uma profunda crise monetária, que os conduziu à lógica de consolidação da dívida pública como mecanismo basilar de transferência de valor, o que elevou a demanda pela superexploração do trabalho e demandou maior controle por parte do Estado sobre os chamados gastos públicos. Segundo Marini (1977), a referida crise teve por corolário o aprofundamento da condição de dependência por parte dessas economias. Para tanto, uma das formas encontradas pelas economias tradicionais de se apropriar de um mais-valor produzido

pelas economias dependentes foi a efetivação de “[...] direitos especiais de saque do [Fundo Monetário Internacional] FMI, em 1968, por meio dos quais as nações com déficit no balanço de pagamentos podiam receber empréstimos proporcionais às suas próprias cotas na instituição e saudá-los posteriormente” (Marini, 1997, p. 34).

O ano de 1968 foi marcante, pois já expressava o estouro da crise estrutural do capital, cujos efeitos só se aprofundaram nos anos subsequentes. Como desdobramento da crise, consolidou-se a intensificação das lutas de classe nas mais distintas formações econômico-sociais, como os protestos no México e seu correspondente massacre pelas Forças Armadas do país; as manifestações contrárias à Guerra do Vietnã; os intensos movimentos ambientalistas e culturais, contrários à sociabilidade capitalista; os movimentos estudantis espalhados por todo o mundo; além da constituição do sindicalismo classista no Brasil. Algumas dessas manifestações contestatórias foram inspiradas na Revolução Cubana de 1959 e resultaram, como se viu, no uso da coerção, traduzida em golpes militares por toda a região (Carcanholo, 2013).

É importante salientar que, ainda em 1968, o ex-secretário de Defesa dos EUA, Robert McNamara, assumiu a presidência do BM, em que permaneceu até 1981. Essa observação é necessária, pois ajuda a compreender o modo como as economias capitalistas dependentes, sob a influência e interferência do BM, passaram a desenvolver suas políticas, sobretudo diante do contexto de avanço das consequências da crise do capitalismo. A estratégia estabelecida pela gestão do ex-secretário foi marcada pelo apassivamento das massas, com vistas à construção de consenso. Para tanto, foi preciso estimular o crescimento econômico dos chamados países periféricos, sem perder de vista a mitigação da pobreza (Silva, 2000). Ou seja, consolidava-se uma espécie de socialismo burguês<sup>25</sup> ou, nos termos usados nesta pesquisa, a ideologia social-liberal, indispensável para a implementação, por parte do capital, de um conjunto de medidas de ajuste fiscal permanente.

Por essa lógica, o BM passou a atuar de forma mais incisiva nas ações voltadas ao apassivamento das massas, a partir da pavimentação aberta inicialmente pela ideologia do desenvolvimento. Com vistas ao estímulo às políticas de alívio à pobreza

---

<sup>25</sup> Expressão usada por Marx e Engels para caracterizar a postura de frações da burguesia diante das mazelas criadas pela própria dinâmica do capital. No *Manifesto do Partido Comunista*, ambos indicam a tática burguesa de se apresentar como remediadores de certos males da sociedade, cujo efeito prático se volta à contenção de qualquer tipo de ação revolucionária que seja capaz de ameaçar a manutenção da ordem do capital (Marx; Engels, 1987).

– leia-se à sua naturalização e, diante disso, ao seu gerenciamento –, a gestão do BM adotou a estratégia de contenção de conflitos sociais, tendo em vista o alcance da necessária coesão e harmonia entre as classes. Por isso, pode-se dizer que “[...] a chamada prioridade à pobreza é, em última instância, a defesa da segurança e da estabilidade” (Leher, 1998, p. 66).

Para que essa coesão fosse alcançada, de modo a garantir a segurança e a estabilidade esperadas pelo chamado mercado, o BM investiu em políticas de educação minimalistas nos países de capitalismo dependente. Dentre suas ações, destaca-se a que se associa à pauta da municipalização, já que a orientação do Banco era no sentido de estimular políticas de descentralização administrativa, com vistas ao redesenho das atribuições dos entes federados. À União, nesse sentido, caberia o papel de assegurar a canalização de recursos mais vultosos do fundo público aos grandes investidores estrangeiros, sobretudo aos detentores dos títulos da dívida pública. Já os Estados e municípios se responsabilizariam pela operacionalização de políticas essenciais à reprodução da classe trabalhadora, como saúde e educação, a despeito das péssimas condições em que eram ofertadas, entre outras coisas, em razão do subfinanciamento desdobrado do desigual sistema de arrecadação e distribuição tributária do país. Nessa direção, as políticas sociais se voltavam prioritariamente ao alívio da pobreza e, para garantir a sua efetividade, a dinâmica do convencimento se apresentava como aspecto indispensável à assimilação desse processo de territorialização ideológica.

Como se vê, o consenso é um aspecto fundamental da dominação de classes. Quando este não é alcançado, o mecanismo da força e da coerção se torna a arma prevalente para a manutenção da ordem, favorecendo a fragilização desse processo e propiciando a ruptura, a revolução, muito embora esta não ocorra de forma automática diante de crises de hegemonia, já que depende da correlação de forças presente no momento crítico. “A crise de hegemonia é, assim, uma crise do Estado e das formas de organização política, ideológica e cultural da classe dirigente” (Bianchi, 2002, p. 34).

Em meados da década de 1970, tendo alcançado a condição de principal fonte de financiamento externo para a educação das economias dependentes, o BM, que veio se “[...] insinuando insidiosamente nas prerrogativas da Unesco [Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura]” (Leher, 1998, p. 184), passou a exercer uma influência direta na definição das políticas educacionais dessas

economias, as quais se subordinavam aos credores internacionais, condensados no FMI. Essa influência foi consolidada ao longo da década seguinte, especialmente após a crise das dívidas públicas nos países da América Latina, o que levou o BM e o FMI, associados às equipes econômicas dos Estados-nações devedoras, à definição de uma série de medidas intervencionistas, direcionadas à retomada do crescimento e da capacidade credora.

As crises do petróleo em 1973 e 79, a teoria de capital humano e a elevação dos índices de exclusão foram elementos que permitiram ao Banco Mundial, em 1975, induzir políticas para os países capitalistas devedores, como exigências para os empréstimos e financiamentos para os programas de alívio da pobreza e prescrevendo políticas para a educação pública. (Silva, 2000, p. 37).

Aliada ao grande poder financeiro do BM está a sua capacidade de difusão ideológica, que merece destaque, haja vista o fato de que tal OM, por meio das reformas propostas às economias dependentes, ao mesmo tempo em que sugere alterações com vistas às conformações socioeconômicas exigidas pelo capital, mantém essas propostas lastreadas na ideologia do desenvolvimento. Uma perspectiva pautada na permanente ideia de que a condição de país subdesenvolvido só poderá ser superada se determinadas políticas forem implementadas. No entanto, nos termos de Leher (2000, p. 185), essas reformas “[...] são basicamente conservadoras porque alteram a forma, mas preservam a essência do que a esquerda denominou de ‘ideologia do desenvolvimento’”.

Somado a isso, destaca-se o fato de a interpretação pós-moderna, derivada dos movimentos chamados pós-estruturalistas, ter se tornado hegemônica até o início dos anos 2000 e, com isso, corroborado o recrudescimento de interpretações da realidade assentadas na lógica da fragmentação, da aparência dos fenômenos e, portanto, da mistificação. Com efeito, “[...] o pós-modernismo procedeu como a ponta de lança ideológica do neoliberalismo para contra-atacar a radicalidade dos movimentos de maio de 1968 e explorar suas contradições internas no campo das liberdades e das subjetividades” (Castelo, 2013, p. 160).

### 3.3 CAPITALISMO EM CRISE: A CONFIGURAÇÃO DO ESTADO A PARTIR DA ESTRATÉGIA NEOLIBERAL

Como se viu, o movimento de valorização do valor não pode parar, caso contrário, a relação-capital expressaria a negação de si mesma. Por isso, o Estado, parte indissociável da engrenagem capitalista, um campo estratégico e relacional desse sistema, por ser uma instância de poder que favorece a reprodução ampliada do capital, põe-se na condição de operacionalizador de medidas fiscais expansionistas, isto é, anticíclicas, voltadas a conter a desaceleração do movimento de produção de valor. Nessa dinâmica complexa e contraditória, as políticas públicas, entre as quais as políticas econômicas e sociais, bem como o fundo público, são disputadas como ferramentas dos interesses de classe. “O campo de ação da política econômica é extenso e cobre praticamente todos os terrenos que o capital percorre em seu ciclo e em sua reprodução” (Osorio, 2012, p. 72). Nessa perspectiva, os governos dos diferentes Estados nacionais materializam medidas direcionadas ao auxílio do capital em sua movimentação permanente de valorização, sobretudo nos períodos em que tal movimento encontra seus maiores obstáculos.

Com efeito, as alterações cíclicas no processo de reprodução do capital, manifestas especialmente no contexto de crise, exigem complementares e integradas decisões políticas, capazes de favorecer a transposição dos obstáculos gerados contraditoriamente pela própria dinâmica de acumulação capitalista. Nessa direção, “[...] um dos mecanismos fundamentais com que o capital conta para lograr esses objetivos é a política econômica” (Osorio, 2012, p. 70), acompanhada justamente das políticas educacionais e de currículo. Trata-se de um mecanismo de funcionamento simultâneo, por meio do qual economia e política se integram a partir de uma relação dialética, o que torna impossível, portanto, isolar qualquer das duas instâncias, embora, no capitalismo, no plano das aparências, haja uma separação entre as instâncias econômica e política.

Destarte, o Estado capitalista sempre possuiu uma função indispensável na acumulação de capital e, por isso, o capitalismo não pode prescindir de tal instância. Como se viu, no contexto do chamado período imperialista, cuja expressão passou a se fazer mais notória no final do século XIX e no início do século XX, a sociedade política dos diferentes Estados nacionais, sob a hegemonia das economias centrais e a partir da influência de uma ampla rede internacionalizada de APHs, passou a atuar

com vistas à concretização do mercado mundial e, para tanto, alterou suas políticas econômicas e sociais, bem como suas leis, reuniu os seus exércitos, pressionou, ameaçou, patrocinou golpes de Estado, estabeleceu políticas protecionistas e redirecionou o uso do fundo público, entre outras coisas. Ao mesmo tempo, a sociedade civil se complexificou, passando a integrar, de modo qualitativamente diferente, a ossatura do Estado. Foram criadas inúmeras organizações de ação política e ideológica, ou seja, frentes móveis do capital, voltadas a disputar o controle das políticas públicas, como expressão da estratégia burguesa de reprodução das condições de acumulação. Do outro lado do *front*, forças contra-hegemônicas foram instituídas, de modo a fortalecer a luta dos subalternos contra as investidas do capital.

Nessa direção, o esgotamento de determinado processo de acumulação do capital faz emergir e aprofundar as crises estruturais, exigindo uma combinação de medidas para o restabelecimento da lógica de valorização, o que resultou no surgimento de um novo regime de acumulação, como ocorreu com o desenvolvimento da produção flexível após a crise do capital de 1968-1970. Em tal contexto de profundas transformações, o controle do poder político é ainda mais disputado pela classe burguesa e pelo conjunto de suas frações, tendo em vista a definição e implementação de uma série de reformas, capazes de favorecer a retomada das taxas de acumulação, fato verificado quando do ocaso do fordismo, conforme indica Harvey (2006, p. 157):

As políticas Keynesianas tinham se mostrado inflacionárias à medida que as despesas públicas cresciam e a capacidade fiscal estagnava. Como sempre fora parte do consenso político fordista que as redistribuições deviam se fundamentar no crescimento, a redução do crescimento significava inevitavelmente problemas para o Estado de bem-estar social e do salário social. Os governos de Nixon e de Heath tinham reconhecido o problema no período 1970-1974, iniciando lutas contra o trabalho organizado e reduções das despesas governamentais.

Nesse período, entre outras coisas, houve a emergência de modelos administrativos criados pela iniciativa privada, que foram adotados, em primeiro plano, pelos governos de países centrais e, em seguida, por países periféricos, como estratégia, de cunho neoliberal, para superação da crise cíclica do capitalismo. Uma das finalidades desse movimento foi garantir maior controle sobre os orçamentos públicos e, com isso, reduzir os chamados gastos sociais. Em outros termos, a disputa por maiores parcelas do fundo público foi intensificada, haja vista as demandas do

capital pela abertura de novos mercados e pela ampliação das relações sociais de produção, via lógica de expropriações primárias e secundárias, além da busca pelas desregulamentações, favoráveis à expansão do capital fictício, principal característica do capitalismo contemporâneo.

Com isso, processos baseados numa dinâmica de gestão intergovernamental, configurada por uma rede complexa e mais ampla de atores articulados e distribuídos em espaços que excedem a esfera estatal (sociedade política), porém intimamente conectados a esta, deram origem a fenômenos como a ‘nova gestão pública’ e a ‘governança em rede’, além de estabelecerem o crescente incentivo à administração gerencialista, somado à lógica da responsabilização. Ou seja, entretanto, diante das redefinições dos processos operacionais dos governos pela afirmação do modelo de Estado mínimo, especialmente em relação ao direcionamento do orçamento público, verificou-se o recrudescimento de uma rede de APHs, responsáveis por fortalecer as diferentes classes e suas frações em torno da férrea disputa por maiores fatias do fundo público. Nessa direção, as relações público-privadas se tornaram uma alternativa cada vez mais comum, especialmente como forma de preenchimento das lacunas deixadas pelo poder público, sobretudo no campo social. Tal preenchimento se apresenta como um processo solidário e de compromisso social por parte das empresas, cujos discursos motivam a culpabilização do poder público e exaltam o mérito da iniciativa privada, fato que revela a mistificação em torno dessa realidade, haja vista outras determinações eclipsadas pelo nível da supracitada aparência.

No contexto histórico correspondente à última década do século passado e ao início do XXI, a discussão acerca das “redes de políticas públicas e novas formas de governança” alcançou maior destaque “[...] com as mudanças no ideário social-democrata clássico, que incorporou elementos desenvolvimentistas às formulações e às práticas neoliberais” (Shiroma; Evangelista, 2014, p. 22). Com efeito, pode-se afirmar que alguns dos formuladores do receituário neoliberal, propagado durante o Consenso de Washington, passaram a defender um redesenho do Estado, capaz de promover maior coesão entre as classes sociais e evitar convulsões sociais. Para tanto, era necessário buscar a combinação entre livre mercado e equidade social, a fim de operar a passagem da responsabilidade estrita da sociedade política para a jurisdição de organizações da sociedade civil, por meio das relações público-privadas.

Com essa tendência, as relações de interdependência entre OMs, Estados-nação e organizações da sociedade civil se tornaram ainda mais estreitas, e isso

reverberou no grande crescimento do número de aparelhos de hegemonia atuando no processo de definição, socialização e implementação de políticas públicas. Tal configuração corresponde, entre outras coisas, a um desdobramento da disputa intraburguesa (entre frações de classe) pelo controle dos recursos gerenciados pelo Estado, a partir da estratégia atualizada de desenvolvimento neoliberal. Nessa perspectiva, marcada pelo protagonismo da governança em redes, a sociedade política desempenha um importante papel, e a sua atuação, articulada à de outros atores, extrapola os limites territoriais das diferentes nações.

Esse novo arranjo da gestão pública corroborou o movimento de municipalização, caracterizado pela transferência de atribuições da esfera federal para a municipal, fato que acabou por induzir “[...] as parcerias e o fortalecimento das ideias de ‘empoderamento’ e de ‘protagonismo local’” (Shiroma; Evangelista, 2014, p. 24). Nesse sentido, sob o discurso da necessária reestruturação do Estado, com vistas à melhoria de sua eficiência, o Brasil incorporou as orientações de OMs como o BM e adotou a perspectiva da governança em redes, consolidada em 1995, sob a liderança de Bresser-Pereira, então ministro da Administração e Reforma do Estado, no governo Fernando Henrique Cardoso.

Esse processo de reorientação da operacionalização do Estado brasileiro acompanhou as transformações mais amplas do sistema capitalista mundial, marcadas, sobretudo, pelos efeitos da crise orgânica do final da década de 1960. Uma dessas consequências para as economias dependentes dizia respeito às crises das dívidas públicas e às elevadas taxas de inflação, que levavam a incertezas acerca da condução política a ser tomada, com vistas à superação desse quadro e à abertura para uma acumulação de capital baseada hegemonicamente na lógica do capital fictício. Desse modo, a política coordenada por Bresser-Pereira e Cardoso para o Brasil, cada vez mais associada aos interesses de capitalistas dos Estados Unidos, priorizou a abertura comercial e financeira via desregulamentação,<sup>26</sup> além de

---

<sup>26</sup> As primeiras Emendas Constitucionais (EC) do governo FHC tiveram como finalidade a desregulamentação dos mercados, conforme apontam Abrúcio e Couto (2003). Exemplo disso, foi a EC nº 9/1995, que acabou com o monopólio estatal na exploração do petróleo, haja vista a formalização do processo de flexibilização, que permitiu que empresas privadas pudessem atuar no referido segmento comercial. Além disso, é preciso considerar que toda a arquitetura estabelecida para viabilizar a realização do Plano Real, nesse contexto, desdobrou-se em um claro favorecimento às desregulamentações. Nessa direção, todo o período do governo FHC (1995-1998; 1999-2002) se traduziu em um conjunto de “[...] benefícios legais aos credores do Estado e ao capital em geral, que não deixaram dúvidas quanto à seriedade de suas (boas) intenções para com esses interesses”. Um outro exemplo explícito desse processo foi a aprovação da EC nº 37/ 2002, “[...] que isenta da incidência desses tributos os recursos aplicados em bolsas de valores” (Paulani, 2006, p. 92).

fortalecer o sistema da dívida pública, ao mesmo tempo em que estabeleceu, complementarmente, políticas sociais focalizadas, baseadas na lógica da gestão da pobreza (Fontes, 2010). Nessa direção, favoreceu a constituição de um padrão de reprodução exportador de especialização produtiva, isto é, pautado na exportação de *comodities* e/ou de produtos industrializados de baixo valor agregado (Osorio, 2012), que se tornou dominante. Além disso, por meio do incentivo às relações público-privadas, materializou-se o fortalecimento de uma nova gestão pública, marcadamente gerencialista e, portanto, caracterizada pela adoção, por parte da burocracia estatal, de modelos de administração empresariais, focados na redução de custos e na gestão por resultados. Em suma, com essa concepção, o Estado passou a ser percebido como uma grande empresa (Freitas, 2018).

No Plano Diretor, mecanismo político formulado com o intento de orientar as reformas a serem realizadas ao longo dos anos de 1995-1998, entre as justificativas para as alterações propostas, estava a seguinte ideia:

Pretende-se reforçar a governança - a capacidade de governo do Estado - através da transição programada de um tipo de administração pública burocrática, rígida e ineficiente, voltada para si própria e para o controle interno, para uma administração pública gerencial, flexível e eficiente, voltada para o atendimento do cidadão. (Brasil, 1995, p. 13).

Nota-se, com isso, a estratégia discursiva de negação do burocratismo estatal por meio da alegação de ineficiência por parte do Estado, ao mesmo tempo em que se proclama a necessária transição para uma nova gestão pública, embasada no gerencialismo e atrelada às demandas da reestruturação produtiva toyotista, territorializada pelo mundo desde os anos de 1980. O sentido, segundo seus defensores, volta-se ao alcance da eficácia e, por conseguinte, do melhor atendimento ao cidadão. Por tal via, a sociedade em geral é posta como público-alvo, mediante uma construção ideológica voltada a eclipsar os interesses mais amplos do capital. Não se trata da negação completa das demandas societárias, visto que, no âmbito da estratégia de dominação burguesa, há de se fazer algumas concessões aos trabalhadores, para que a coesão social não seja afetada ao ponto de comprometer a reprodução do *status quo*.

Na esteira dessa reflexão, é preciso afirmar que a noção de nova 'gestão pública' e, por extensão, de 'nova governança' se refere a uma lógica de governo configurada pela atuação conjunta de diversos atores, denominados de organizações

não estatais. Desse modo, o Estado não deve ser concebido como uma esfera isolada, cuja atuação em torno da formulação e execução de políticas públicas tem sentido de exclusividade.

A governança em rede também é conhecida como *anglo school governance* e refere-se a formas de regulação em que as políticas públicas são desenvolvidas não exclusivamente pelo Estado, mas compartilhadas com novos arranjos “híbridos” de organizações e interesses públicos e privados (Lima, 2007 *apud* Shiroma; Evangelista, 2014, p. 27).

Essa espécie de gestão compartilhada entre os setores público e o privado tem a sua razão de ser associada diretamente ao controle do fundo público, gradativamente transformado em meio fundamental para o processo de acumulação, a despeito de tal função fazer parte da dinâmica estatal capitalista desde a sua origem. Sendo assim, as frações burguesas situadas no bloco no poder, ao mesmo tempo em que participam do gerenciamento do volume de recursos direcionados às políticas sociais pela via da materialização de mecanismos de ajuste fiscal permanente, viabilizam a manutenção do dreno em favor dos diferentes capitais, seja através de desonerações ou da dívida pública. Assim, as lacunas deixadas ao campo social são parcial e estrategicamente preenchidas por diferentes organizações da sociedade civil, especialmente as empresariais, com vistas tanto à expansão das áreas de valorização como à constituição do consenso em torno do subfinanciamento das demandas da classe trabalhadora.

Conforme já anunciado, esta pesquisa parte do pressuposto de que a esfera estatal “[...] compreende e abarca as organizações da sociedade civil que, desta feita, ampliam sua estrutura de dominação” (Casimiro, 2018, p. 19). Destarte, somente um Estado percebido e analisado em seu sentido orgânico e mais amplo pode oferecer os elementos materiais capazes de promover o entendimento acerca do complexo movimento de manutenção e ampliação do capital, sobretudo no contexto contemporâneo, marcado pela presença e a influência, cada vez mais intensas, de organizações da sociedade civil nas decisões de diferentes governos. Dessa forma, a concepção de Estado considerada neste debate é aquela apresentada por Gramsci (2000) como a relação dialética entre sociedade política e sociedade civil, ou seja, “hegemonia encorajada de coerção”.

Torna-se fundamental o entendimento do conjunto de mediações que conformam e esclarecem esse domínio e o consentimento, pois a capacidade de dirigir e organizar o consentimento dos subalternos é um elemento fundamental para o fortalecimento da dominação de classes. *A esfera da sociedade civil é a esfera das mediações do exercício da dominação de classe pelo exercício do convencimento* (Montaño; Duriguetto, 2011, p. 45).

Nessa direção, as instituições, as leis, as políticas públicas e as organizações da sociedade civil dinamizam, por meio das mediações e contradições, o Estado educador, voltado à conformação dos modos de agir e pensar dos sujeitos, tendo em vista a perpetuação da visão de mundo hegemônica, que expressa a universalização de uma concepção particularizada, pertencente à classe burguesa. Isso ajuda a compreender, por exemplo, o fenômeno do consentimento ativo, que é capaz de levar os membros da classe que vive de sua força de trabalho à reprodução permanente da sua própria condição de subsunção ao capital e, nesse sentido, da intensa dinâmica de exploração à que estão submetidos, sem que, no entanto, esse processo seja percebido, por tais homens, como histórico e, portanto, passível de ser superado.

Sendo assim, pela via da constituição do consenso, o sistema de ideias, somado ao comportamento dos indivíduos e grupos sociais, será condicionado, principalmente, pelas concepções dominantes, que se estabelecem com uma forte influência da sociedade civil, representada por seus APHS, assim como por seus intelectuais orgânicos, os quais têm atuado, de modo cada vez mais presente e incisivo, nos processos de concepção, divulgação e efetivação das políticas públicas, que, na contemporaneidade, são desenhadas, preponderantemente a partir dos moldes do neoliberalismo, apesar das suas atualizações, das resistências e das lutas travadas pela classe trabalhadora. Assim, apesar de se apresentar, em sua superficialidade, como uma manifestação de interesses quase que estritamente econômicos, a questão se constitui em importante determinação de cunho político e ideológico. Trata-se, portanto, de um movimento dialético, em que a via ideológica cimenta e cria espaços para as práticas econômicas e políticas, enquanto estas asseguram a materialidade daquela, corroborando o movimento de dominação burguesa.

Um movimento que combina a absorção de demandas da classe dominante, priorizando os interesses da fração hegemônica no âmbito do bloco no poder, e, de modo secundário, seletivo e pontual, as demandas da classe dominada, haja vista a necessária manutenção da coesão social. Assim, o desenho das sociedades política

e civil se mostra marcadamente conduzido pela correlação de forças, a partir das quais são produzidas as políticas públicas. Trata-se de um maior estreitamento entre as instâncias econômica e política, que expressa uma das características do capital-imperialismo, em que o Estado procura atuar simultaneamente como um organizador da burguesia, garantindo os interesses de valorização do capital, além de mediar politicamente os “[...] interesses antagônicos que perpassam a sociedade urbano-industrial” (Neves, 2005, p. 14).

Isso ajuda a compreender a particularidade do Estado brasileiro ao longo das décadas de 1980 e 1990, quando a referida formação social concreta se dirigia à socialização da política, por meio do processo de redemocratização. Entrementes, verificou-se o aumento da participação popular e, desse modo, o grande crescimento do número de entidades da sociedade civil, tanto as de cunho progressista quanto as de caráter conservador, as quais disputavam a direção da ordem democrática a ser (re)composta. Nessa relação conflitiva, as políticas educacionais e de currículo desenvolvidas, na condição de frações das políticas sociais, explicitaram tanto a necessidade de valorização do valor via formação/reprodução da força de trabalho e captura do fundo público quanto a necessidade de acesso ao saber historicamente produzido pela humanidade e demandado pelas classes subalternas, a despeito de sua condição cada vez mais minimalista.

A expressão desse processo relacional contraditório, marcado por disputas político-ideológicas, pode ser percebida a partir do movimento em torno da Constituinte. Diferentes organizações sociais, de cunho progressista, articularam-se com vistas a discutir o desenho institucional da educação brasileira a ser inscrito na Carta Magna. Nesse sentido, foram propostos e realizados vários eventos temáticos, como o Dia Nacional da Educação na Constituinte, uma formulação feita pela Undime, já no ano de sua criação, em 1986, que teve como finalidade a promoção da defesa da municipalização e de uma escola pública, única e popular, forjada e gerida, de forma autônoma, pelas próprias comunidades. Em contrapartida, tal direcionamento disputava posição com representantes empresariais, defensores do avanço da privatização sobre o ensino do país. O resultado dessa correlação de forças foi a definição de uma Constituição Federal configurada por determinados avanços sociais, associados à garantia dos interesses centrais da classe dominante.

Esse embate em torno dos rumos da educação do país pós-regime empresarial-militar contou, portanto, com a participação de novos sujeitos coletivos,

criados por dentro do Estado *stricto sensu* e da sociedade civil, além de intelectuais orgânicos da burguesia e da classe trabalhadora. Nesse sentido, expressou o histórico processo de luta de classes, que move as sociedades tanto na direção da conservação quanto na direção da superação da ordem. De forma mais particularizada, com o enfraquecimento do autoritarismo e da ditadura empresarial-militar, forças sociais de cunho popular passaram a recompor o crescente processo de povoamento da sociedade civil, nos termos de Gramsci (1976), visando assegurar sua participação e disputar as decisões políticas do país. Por outro lado, a burguesia se manteve organizada e em vias de atualizar suas estratégias de dominação, as quais incluíam o fortalecimento e a ampliação do número de aparelhos de ação política e ideológica, postos em movimento, entre outras coisas, para disputar o controle do poder político no cenário de reabertura à democracia.

Entre os intelectuais coletivos do campo da educação não identificados com a burguesia e criados entre 1977 e 1979, destacam-se a Associação Nacional de Educação (Anede), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) (Saviani, 2013). Na década seguinte, a sociedade brasileira presenciou o surgimento do PT (1981), da Central Única dos Trabalhadores (CUT) (1983) e do MST (1984). Soma-se a isso o surgimento dos primeiros escritos da pedagogia histórico-crítica na década de 1970, realizados pelo professor Dermeval Saviani, desde a sua tese de doutorado (1971) até o lançamento do livro *Escola e Democracia* (1983), cujo objetivo se voltou à construção de uma proposta pedagógica comprometida com a emancipação da classe trabalhadora, portanto numa perspectiva contra-hegemônica. Emergia do referido contexto uma crítica à histórica dualidade educacional presente no país e caracterizada, por um lado, pela presença de uma escola direcionada a preparar a classe trabalhadora e seus filhos para a realização do trabalho manual e, por outro, pela presença de uma escola destinada a formar as frações dirigentes da burguesia. Diante disso, influenciada pelo pensamento de Marx, Engels e Gramsci, bem como pelos princípios formulados pela pedagogia socialista, surge a luta pela chamada escola unitária, fundamentada na formação integral ou omnilateral, nos termos marxianos.

O desenvolvimento dessas forças sociais, de abrangência nacional, acompanhou o crescimento das lutas populares e dos movimentos grevistas e sindicais, então distribuídos por todo o território nacional. Além dos referidos APHs,

foram criados conselhos ligados às administrações públicas de Estados e municípios, no intuito de conquistar autonomia e uma distribuição mais equilibrada dos recursos públicos, até então extremamente centralizados pela União. A Undime surge nesse contexto, embora as suas pautas de luta, nos primeiros anos de atuação, extrapolassem o embate interfederativo, tendo um alcance mais amplo, voltado ao desenvolvimento de uma educação centrada na realidade e nas demandas das camadas populares. Uma atuação, como se verá, muito influenciada pelas ideias de Paulo Freire e dos chamados educadores petistas.

Na década seguinte, com o avanço da ideologia neoliberal e muito influenciadas pelos direcionamentos de OMs, como o BM e o FMI, as economias dependentes, sob o beneplácito dos seus aparelhos governativos, passaram a ser tomadas por um conjunto de políticas de educação, marcadamente desdobradas do processo de reestruturação produtiva do período, mas discursivamente justificadas como necessárias ao combate à pobreza. Com tal discurso, essas políticas guiaram a transferência de responsabilidade da educação para as comunidades e entes subnacionais, ou seja, buscaram orientar o encolhimento do Estado e a transferência de serviços sociais, como os educacionais, para o setor privado (Silva, 2002), como forma de corroborarem a ampliação das áreas de acumulação a partir do campo educacional ou da mercadorização do ensino, bem como de direcionarem o uso do fundo público, especialmente a sua parcela mais vultosa, sob responsabilidade da União, aos diferentes capitais, fosse por meio de desonerações ou mesmo pelo serviço da dívida pública. Para se garantir a materialização desse projeto burguês, foi estabelecida uma ampla articulação entre organizações no âmbito da sociedade civil, de cunho empresarial, bem como entre intelectuais coletivos nascidos a partir da sociedade política, embora, no caso específico da Undime, organização representativa dos Dirigentes Municipais de Educação, tenha havido cooptação e, portanto, sua trajetória política tenha acabado por se caracterizar como um movimento de transformismo, como será demonstrado posteriormente.

Dito isso, é possível afirmar que a década de 1990 se identifica com o amplo desenvolvimento de um processo de orientação política direcionado a reformas dos aparelhos do Estado, sob direção dos OMs, o que inclui as políticas do campo da educação (Saviani, 2019). Em relação aos direcionamentos à esfera educacional, a Conferência de Jomtien marca essa lógica de ajustes neoliberais e ajuda a compreender a alteração de postura por parte de organizações políticas brasileiras

que, ao longo da década anterior, nasceram com um perfil bastante combativo, como a própria Undime. Foi deste modo, incorporando o discurso dominante e se aproximando das instituições criadas em Bretton Woods, especialmente da Unesco, que a referida entidade passou a se afastar das suas pautas originárias.

### 3.4 AS TRÊS FASES DE UMA MESMA CRISE DO CAPITALISMO E A FUNÇÃO DO ESTADO NO DESENVOLVIMENTO DE CAUSAS CONTRARIANTES

A classe burguesa precisa garantir a capacidade de realização dos seus interesses, sempre atualizada no âmbito do Estado, tendo em vista a manutenção da sua hegemonia dentro do bloco no poder, mesmo que, para tanto, na correlação de forças, tenha de negociar determinadas reivindicações da classe trabalhadora, a despeito das frações e dos setores do capital mais influentes, que intentam obter maior capacidade de decisão dentro de tal bloco. Ou seja, no bloco de poder controlado pela burguesia, consolidam-se a luta e a aliança entre diferentes capitais, sejam eles grandes, médios ou pequenos, representantes das finanças, da indústria ou do comércio, visto que as políticas definidas pelos governos não são capazes de garantir a resolução, na mesma medida e ao mesmo tempo, das dificuldades enfrentadas por todas as frações e setores. “Isso significa, da perspectiva do campo da política, que no nível do Estado os setores mais favorecidos contam com maiores cotas de poder” (Osorio, 2012, p. 72). É dessa maneira que se expressa a relação dialética entre os campos econômico e político, tanto no que se refere às políticas especificamente econômicas quanto no que compete às políticas sociais, o que inclui as políticas de educação e de currículo.

Essa imbricação entre política e economia pode ser percebida de modo mais transparente ao se analisar a atual conjuntura de crise econômica, concretizada entre os anos de 2007 e 2008, aprofundada pela pandemia de SARS-Cov2 e, mais recentemente, pela Guerra entre Ucrânia e Rússia.<sup>27</sup> Diante da realidade de crise sanitária, após o dia 11 de março de 2020, quando a OMS declarou oficialmente a

---

<sup>27</sup> A escrita desta seção se passou no espaço-tempo marcado pelos escombros produzidos pelas leis de funcionamento do capitalismo, cujos efeitos se fizeram exacerbados em razão do surgimento do novo Coronavírus, causador de doença respiratória aguda e que já provocou a morte de 6.011.000.000 pessoas, além do contágio de 477 milhões em todo o mundo (World Health Organization, 2020), desde que o primeiro caso foi reportado, em 31 de dezembro de 2019, na cidade chinesa de Wuhan.

pandemia de Covid-19, autoridades de saúde de diferentes países, fundamentadas na ciência, recomendaram a adoção de medidas voltadas ao isolamento social como forma de ‘achatar a curva da transmissão’ ou, em outros termos, reduzir a velocidade de propagação do vírus, tendo em vista a não sobrecarga dos sistemas de saúde, muito embora líderes de algumas nações, incluindo o Brasil, tenham resistido à aplicação dessas orientações, sob a alegação da necessidade de se proteger a economia. Afinal, parafraseando uma campanha do governo central brasileiro, ‘o capitalismo não pode parar’. E, de fato, não pode mesmo, visto que capital parado, como restou demonstrado, é a negação de si mesmo.

Essas informações acerca da necessária manutenção das atividades econômicas, alardeadas aos quatro cantos pelos aparelhos de hegemonia da área de comunicação – a grande mídia nacional e internacional –, expressam a grande preocupação dos agentes do capital com as reduções das taxas de lucro, ao passo que eclipsam, de modo geral, o cerne do problema, isto é, nas palavras de Mészáros (2005), a própria dinâmica sociometabólica do capital, cuja ancoragem se pauta no histórico e contraditório processo de socialização da produção e, de modo complementar, de sua apropriação privada, tendo por corolário a atualização das suas massivas formas de expropriação social. Formas essas lapidadas pela desastrosa estratégia de desenvolvimento neoliberal, tornada hegemônica desde os anos de 1970.

Com efeito, o final da década de 1960 expressou “uma nova e aguda crise estrutural” nas economias centrais imperialistas, que devastou o sistema capitalista, numa clara manifestação do ocaso do fordismo, bem como do Estado de bem-estar social, período que ficaria “conhecido como os 30 anos gloriosos” (Boschetti, 2010, p. 69). Os desdobramentos desse processo, nas palavras de David Harvey (2016, p. 140), fizeram emergir “[...] um regime de acumulação inteiramente novo, associado a um sistema de regulamentação política e social bem distinta”, ou seja, o chamado regime de acumulação flexível, derivado da experiência japonesa do sistema toyotista (Antunes; Pinto, 2017). Esse regime criou uma dinâmica de redução do tempo de rotação do capital e, por conseguinte, implicou a elevação do número de rotações. Com isso, a tendência à queda da taxa de lucro, provocada pelo aumento da composição orgânica do capital, caminhou *pari passu* com uma das suas causas contrariantes, qual seja, a redução do tempo de rotação, potencializada pela nova estratégia de desenvolvimento ou, nos termos de Harvey (2005), pelo modo de

regulação pautado no capital fictício, isto é, o neoliberal, o que só favoreceu o adiamento do problema e a elevação da sua magnitude, posta em evidência em 2007/2008. Mas, afinal, como essa mais recente crise do capital foi produzida? Quais os fatores endógenos e exógenos ao capitalismo que podem explicá-la? A resposta para tais questionamentos se encontra no próprio movimento de ascensão do capital em sua forma fictícia, favorecido pelo modo de regulação neoliberal.

Se, no período do fordismo/keynesianismo, a combinação entre lutas de classe, socialismo soviético e necessidade de alteração dos rumos da economia política clássica pós-crise de 1929 impeliram a materialização de medidas governamentais direcionadas à expansão dos direitos sociais nos países centrais do capitalismo, as respostas neoliberais se consolidaram na contramão dessas conquistas e, por isso, devem ser denominadas de contrarreformas. Sustentados pelas teorias de grandes intelectuais liberais, como Friedrich Hayek, Karl Popper, Milton Friedman e James Buchanan (Bresser-Pereira, 2017, p. 698 *apud* Freitas 2018, p. 13), o thatcherismo na Inglaterra e o reaganismo nos Estados Unidos, já sob a égide do capital fictício, presente tanto no setor financeiro quanto nos setores produtivo e comercial, acabaram se constituindo como os principais referenciais econômico-político-ideológicos das últimas décadas do século passado.

Nessa direção, recorrendo-se à história da acumulação capitalista, analisada por Rosa Luxemburgo (2021), já se pode perceber a existência de mecanismos autoritários de refuncionalização dos Estados Nacionais pertencentes a países de capitalismo dependente, como a destruição de economias naturais para o subsequente processo de criação de um aparelho estatal apropriado aos fins da produção capitalista. Na etapa mais contemporânea do capitalismo, especialmente após a crise dos anos 1960/1970, impôs-se às economias capitalistas dependentes uma série de restrições relativas aos chamados gastos públicos. Promoveu-se a reformulação de legislações, reformas tributárias e diferentes políticas sociais, incluindo a educação, com vistas à garantia do processo de acumulação, guiado ou hegemônico pelo capital fictício.

A dívida pública tornou-se um obstáculo consolidado dos governos e, sobretudo, das sociedades, já que passou a ser definida como parte irrevogável da orientação político-econômica dos países. As políticas sociais e de educação, portanto, deveriam ser formuladas sempre considerando o limite imposto pela demanda por superávit primário, que assegura uma lógica de transferência e de

apropriação de valor. Vários mecanismos foram criados nesse sentido, como as já citadas LRF e DRU, além do teto de gastos e de outras medidas de contingenciamento. Fora isso, a despeito da criação das vinculações constitucionais para a educação, estabeleceu-se no país uma saída legislativa, para que houvesse um controle do crescimento das despesas com o setor. Para tanto, a União, para além da DRU e com vistas a driblar a lógica da vinculação baseada em impostos, passou a adotar uma tributação configurada pela crescente participação das contribuições, cujo montante atingiu, em 2007, aproximadamente a metade da carga tributária, segundo o professor da Universidade de São Paulo (USP) José Marcelino (Undime, 2007, p. 365).

Como se vê, sobretudo em momentos de crise do capitalismo, as formas de operacionalização das políticas por parte do Estado, constantemente atualizadas em razão dos condicionantes históricos, a partir das relações de poder, são definidas para garantia da satisfação, em primeiro lugar, dos interesses do capital em geral e, de forma complementar, de frações particulares da classe burguesa situadas no âmbito do bloco no poder. Para tanto, uma das principais medidas adotadas pelos governos são as reformas (contrarreformas), as quais, no nível da aparência, são anunciadas como medidas necessárias para que as crises sejam superadas e, com isso, o interesse da sociedade, em seu conjunto, possa ser alcançado. Embora em um nível de abstração mais elevado, essas medidas se materializem essencialmente como formas de potencializar determinadas causas contrariantes à queda da taxa de lucro, o que inclui, por exemplo, o aumento da exploração da força de trabalho. Portanto, essas conformações estatais não passam de estratégias para a redefinição e atualização do processo de dominação político-ideológico do capital (Casimiro, 2018).

Esse movimento estratégico adquiriu características específicas ao longo da década de 1970, quando o fundo público, ou seja, a parcela de mais-valor e de trabalho necessário convertida em tributos (Behring, 2021) se tornou ponto nevrálgico para a dinâmica de reprodução ampliada do capital, ampliando, com isso, o campo das lutas de classe por meio da constante disputa por seus recursos. Nessa correlação de forças, o redesenho do Estado, sugerido precipuamente pelos liberais, teve “[...] como horizonte o ‘Estado mínimo’, o que efetivamente significa o Estado máximo para o capital” (Neto, 2001 *apud* Lupatini, 2012, p. 60). Para Neto (2001), as “evidências constitutivas dessas políticas” liberalizantes, que ajudam a elucidar as

ações governamentais de apoio à manutenção dos interesses mais amplos do capital, podem ser assim sinalizadas:

Por um lado, liberalização e desregulamentação dos fluxos de capital, privatização das empresas estatais, instrumentos e medidas para reforçar a propriedade privada, políticas monetárias e fiscais restritivas etc., por outro lado, assalto à seguridade social, aos direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora no pós-guerra e flexibilização das leis trabalhistas. (*apud* Lupatini, 2012, p. 60).

Todo esse conjunto de ações combinadas, que impõem à classe trabalhadora uma série de medidas de austeridade, tornando-a ainda mais vulnerável e, por conseguinte, comprometendo sua condição de existência e sua luta, é parte indissociável do movimento do capital, sobretudo em seu atual estágio monopolista, no qual a sua forma fictícia, desdobrada do capital de comércio de dinheiro e, com maiores determinações, do capital atrator de juros (Marx, 2017b), detém a hegemonia, embora jamais possa prescindir da sua forma produtiva. Trata-se da ininterrupta reprodução das relações sociais de produção, pautadas na manutenção e recriação de expropriações primárias e secundárias, derivadas do permanente movimento de concentração de recursos sociais “sob a forma monetária”, cujo sentido alcança a produção de imensas levas de trabalhadores disponíveis no mercado de trabalho (Fontes, 2010), vale dizer: trabalhadores explorados, desprotegidos e violentados em seus direitos e necessidades.

Com tais medidas contra os interesses gerais da classe trabalhadora, o que inclui a intensificação do processo de produção do mais-valor relativo por meio do desenvolvimento das forças produtivas e do correspondente aumento da produtividade, alcançou-se uma considerável redução do tempo de rotação do capital (Marx, 2014), favorecendo, por um determinado período, a elevação da taxa de lucro. Para tanto, foi importante o crescimento do protagonismo do capital fictício, ou seja, da sua funcionalidade, responsável por atrair investimentos para o presente com base em promessas de apropriação futuras, via emissão de títulos e formação das chamadas sociedades por ações. Isso porque, com tais antecipações, consolidou-se o aumento do volume de capital disponível para alimentar e movimentar mais rapidamente todo o sistema de valorização, considerando a aceleração da passagem do capital por suas três formas fundamentais (dinheiro, produtiva e mercadoria). Trata-se de uma funcionalidade presente no capital fictício, a qual predominou entre os anos

de 1990 e 2007, quando o seu complementar oposto, ou seja, a sua disfuncionalidade, sobrepôs-se a tal dinâmica de acumulação e, diante da contradição, materializou a crise estrutural do capitalismo do final dos anos 2000. Em outros termos, com o volume crescente de capital fictício, houve uma elevação exponencial dos direitos de apropriação não acompanhada pela produção de mais-valor. A referida contradição se saturou, e seus efeitos se precipitaram mais incisivamente no mercado imobiliário dos Estados Unidos, espalhando-se, por consequência, pelas diferentes formações econômico-sociais. Portanto, uma nova crise do capital foi aberta e segue se manifestando de diferentes maneiras pelo mundo.

Nessa direção, é incorreto considerar a mais recente crise sanitária de alcance planetário, ou qualquer outro fator externo, como causa da crise econômica. A despeito disso, o surgimento do coronavírus reverberou no aprofundamento da crise do sistema capitalista, a qual se arrasta desde os idos de 2007-2008, quando se manifestou sua primeira fase, a partir do estouro da bolha do mercado imobiliário *subprime* estadunidense. Para compreender a questão, é importante considerar que, fundamentado pela lógica do capital fictício, impulsionada e pressionada pelo movimento da concorrência, o sistema financeiro de tal país passou a ampliar significativamente o processo de financiamento do setor imobiliário. Tendo em vista a necessária expansão dos mercados, um grande volume de crédito imobiliário passou a ser oferecido às camadas de baixa renda e, portanto, com considerável risco de inadimplência. Pessoas recém-libertadas das prisões, trabalhadores informais e com empregos precarizados caracterizavam parte significativa desse público.

Com essa abertura creditícia, houve a ampliação da demanda por novas residências, elevando os preços gerais dos imóveis. Nessa perspectiva, muitos proprietários, com o objetivo de quitar ou reduzir as dívidas provenientes dos financiamentos, decidiram aproveitar a alta dos preços para vender suas residências. No entanto, estimulados ainda por essa lógica de valorização imobiliária, passaram a comprar imóveis ainda mais caros. Porém, em determinado momento, quando os financiamentos, cada vez mais demandados e, por conseguinte, com taxas de juros mais elevadas, já não eram mais quitados, o sistema financeiro deixou de ter liquidez para manter a mesma dinâmica em funcionamento. Com os mercados em baixa, teve início um efeito dominó, e muitos bancos foram à bancarrota (já que bancos usam dinheiro de outros bancos), contaminando todo o sistema financeiro. Todas as

manifestações explicitadas em 2007/2008 traduzem aquilo que pode ser considerado o primeiro estágio da crise estrutural mais recente do capital.

Para buscar contornar os efeitos do problema, a função dos Estados nacionais, por meio do redirecionamento dos seus fundos públicos, foi mais uma vez redefinida, fazendo que com que passassem, inicialmente, à condição de demandantes dos títulos desvalorizados ao longo do processo de crise. Nesse sentido, o excesso de oferta desses papéis e, por extensão, a queda brusca dos seus preços passaram a ser contidos pelo crescimento da demanda, função essa assumida pelo Estado. Este, portanto, altera o seu funcionamento a fim de garantir a compra dos ativos financeiros afetados pela onda generalizada de inadimplência. Exemplo disso foi a atuação do governo dos Estados Unidos na recuperação do Goldman Sachs, grupo financeiro considerado 'grande demais para quebrar'. Sobre essa atuação, não isolada, do governo estadunidense, Virgínia Fontes (2010, p. 56) arremata:

[...] é quase sarcástico que poucos anos depois de haver elevado enormemente as idades de aposentadoria, por não se admitir o dispêndio de alguns milhões de dólares com a população, se tenha volatilizado trilhões de dólares para assegurar os grandes proprietários de capital, com seus recursos depositados em bancos e em financeiras, como no ano de 2008, em todo o mundo.

Nessa perspectiva, como se vê, o uso do fundo público para salvaguardar o movimento do capital é preponderante, e esse processo tem por ato complementar a redução ou elevação controlada e, portanto, sempre insuficiente dos gastos sociais. Nessa mesma direção, intervenções semelhantes foram verificadas em governos de todo o mundo, por meio do redirecionamento dos seus fundos públicos e das políticas sociais à alimentação da lógica de expansão do capital fictício. Ou seja, parcelas mais vultosas do orçamento público foram direcionadas ao pagamento das chamadas despesas financeiras, ao esmo tempo em que se reduziam os recursos para as áreas sociais, como saúde e educação. Acrescentem-se ainda as privatizações, postas no tabuleiro tanto para sustentar os gastos com o setor financeiro quanto para a abertura de novos mercados aos capitais em excesso. Com isso, o ajuste fiscal voltou a ser um argumento central entre os liberais que estavam à frente dos governos mundo afora, como parte das estratégias e táticas econômicas usadas pelo capitalismo.

Dessa forma, uma vez constatado que, mesmo diante de toda essa atuação governamental, o problema seguia sem solução, embora tivesse sido levemente mitigado, as famigeradas contrarreformas, voltadas ao fortalecimento das causas

contrariantes, passaram a povoar, de modo ainda mais incisivo, a cena política, como alternativa natural e indispensável. No Brasil, por exemplo, essa dinâmica se desdobrou nas contrarreformas da previdência e trabalhista, além de ter sido a causa menos aparente do golpe de Estado de 2016, que alterou a correlação de forças no âmbito do bloco no poder. Tais ações se guiam pela busca pela elevação da taxa de exploração, que se volta ao crescimento do montante de mais-valor produzido, capaz de promover um reequilíbrio diante dos direitos de apropriação criados em excesso ao longo da expansão do capital fictício no mercado financeiro.

Nesse percurso, uma terceira forma consistiu na ampliação da dívida pública por meio da emissão de títulos, também com o objetivo de auxiliar os mercados a superar a crise. Promoveu-se, com isso, o aprofundamento do endividamento público, não em razão da elevação dos gastos sociais, especialmente com a Previdência, como argumentam os economistas liberais, mas em função do socorro mais incisivo dado aos capitalistas para a recuperação da economia. Por essa via, abriu-se uma segunda fase da mesma crise, cujo gatilho foi justamente o recrudescimento da dívida pública, em especial nos idos dos anos 2010, com efeitos mais evidentes, sobretudo, na Zona do Euro. Um processo que se mantém ativo desde então e que, por isso, só corrobora a reprodução da lógica de valorização indireta do valor via capital fictício, haja vista a indicação clara de que, imbricados com a estrutura de tal lógica, encontram-se os governos, funcionando como um amortecedor, sobretudo em momentos mais críticos. Em outros termos, o recado dos aparelhos governativos aos capitais é de que este estará pronto para se refuncionalizar e, com isso, garantir os interesses daqueles, embora toda essa atuação tenha limites, em razão da própria lógica de acumulação.

Como se vê, a dialética de produção e apropriação se mostra necessária à compreensão dos efeitos de todo esse processo. No plano da produção, enquanto a economia mundial permaneceu, em geral, estagnada, no âmbito da apropriação, ampliou-se o ritmo de crescimento do capital fictício. Ou seja, foram criados mais direitos de apropriação, via investimentos financeiros, sem que houvesse uma correspondência com o crescimento do montante de mais-valor produzido, aprofundando o problema responsável por acionar a crise de 2007/2008. Na direção apontada, uma nova etapa do mesmo problema já era aguardada, mesmo pelos economistas mais confiantes, a despeito da inexistência de consenso quanto à sua causa mais aparente.

A pandemia do novo coronavírus se encarregou dessa tarefa de abertura de uma terceira forma de manifestação da mesma crise estrutural do capitalismo. Como efeito, as atividades econômicas do mundo inteiro sofreram uma forte retração e, com isso, o tempo de rotação do capital tem sido elevado significativamente, provocando, portanto, uma queda ainda mais brusca na taxa de lucro (Carcanholo, 2020).<sup>28</sup> Isso ocorre porque, como já se demonstrou anteriormente, o capital é valor em movimento e depende de ritmos mais intensos para ser mais de si mesmo, ou seja, um valor que se valoriza de modo exponencial e permanente. Portanto, os impactos econômicos e sociais, ampliados pela pandemia, assumem contornos bastante singulares e já sinalizam uma agudeza comparável ao dramático contexto de 1929 (Fariza, 2020). Isso justifica a atuação dos Estados em torno da luta pela retomada da economia, a exemplo da injeção de mais de 1 trilhão de reais no sistema bancário realizada pelo governo brasileiro no dia 23 de março de 2020, dias depois de a OMS ter decretado a pandemia do novo coronavírus (ACD, 2020). Como se vê, a pandemia não é um fator irrelevante para se entender a crise econômica, mas ela não deve ser confundida com a causa dessa crise. Além disso, resta comprovada a indissociabilidade entre as instâncias da política e da economia, embora ambas se apresentem, no capitalismo, no nível da aparência, como instâncias separadas, funcionando segundo uma autonomia relativa (Mandel, 1982; Poulantzas, 2015; Osorio, 2019; Mascaró, 2013).

Por fim, cabe reafirmar que, com base na lei do valor destrinchada por Marx (2014), percebe-se a importância crescente da participação do fundo público no processo de acumulação de capital, especialmente porque este tende a atuar como elemento contrariante da queda tendencial da taxa de lucro. Isso, entre outras coisas, se deve ao fato de concentrar recursos provenientes da combinação entre trabalho necessário e excedente, já que o fundo público, segundo Behring (2010, p. 22, 31 e 2021) é constituído a partir da relação entre a incidência de impostos sobre os salários e, portanto, com base no tempo de trabalho socialmente necessário, bem como pelos impostos que incidem sobre o capital – parte do mais-valor destinada aos impostos, formada a partir do tempo de trabalho excedente.

---

<sup>28</sup> Fala do professor Marcelo Dias Carcanholo ao Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana (GPOSSHE) em 19 de outubro de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=u3igOQQbRr8>. Acesso em: 20 ago. 2021.

### 3.5 O CAPITALISMO NEOLIBERAL E O AUTORITARISMO ESTATAL NA PARTICULARIDADE BRASILEIRA

Com base na teoria de Marx (2017a) sobre a acumulação capitalista, percebe-se que a orientação do capitalismo segue o inevitável sentido do comércio exterior e do mercado mundial. A necessidade imanente de acumular leva os capitais a tal lógica, que tem por corolário o estabelecimento de um processo desigual e combinado, a partir do qual se formam e se conformam as economias capitalistas dependentes. Por isso, o desenvolvimento do capital não ocorreu, nem poderia ocorrer de modo semelhante nas diferentes formações econômico-sociais. No Brasil, “[...] portanto, a evolução do capitalismo, como realidade histórica interna, não possuía a mesma significação que teve em outros países da Europa (como a Inglaterra, a França ou a Alemanha) e nos Estados Unidos” (Fernandes, 2008). Por essa razão, não é possível compreender o processo de desenvolvimento da economia brasileira ignorando-se o seu passado colonial e as suas demais particularidades acumuladas historicamente, visto serem expressões históricas e particulares da acumulação primitiva.

Antes de tudo, é necessário situar o Brasil no plano mais amplo da economia mundial, demonstrando-se, especialmente, a sua posição na divisão internacional do trabalho. Trata-se, nesse sentido, de demonstrar como o Brasil, desde o seu processo de colonização, posicionou-se como uma economia dependente, isto é, numa condição subordinada em relação aos interesses dos países centrais, passando por Portugal e chegando à subordinação em relação aos Estados Unidos. Com o desenvolvimento da lógica do capital e a sua consolidação enquanto sistema econômico interestatal mundialmente territorializado, as frações burguesas das economias de centro, sobretudo as estadunidenses, buscavam nas economias dependentes o ambiente perfeito para a expansão do seu processo de acumulação, a partir dos excedentes de capital por produzidos por esses países, excedentes que não encontravam internamente espaço para valorizações pautadas em taxas de lucro mais atraentes (Xavier, 1990).

Nessa direção, é importante salientar que essa condição de dependência da formação econômico-social brasileira não foi forjada de fora para dentro, pois tratou-se de um processo combinado de determinações internas e externas, com a participação ativa da classe e de frações da classe burguesas brasileiras, com

protagonismo da burguesia associada às burguesias representantes do grande capital internacional, ávido pelo aumento das suas taxas de acumulação e, portanto, pela abertura de novos mercados. Ou seja, tratou-se de uma dominação conjugada do capital-imperialismo, marcada pela atuação articulada entre a burguesia local associada e o grande capital internacional. Dessa forma, discutir a condição de dependência brasileira, no que diz respeito ao desenvolvimento do capitalismo, é afirmar e pontuar a existência de diferenciações no processo de avanço mundializado de tal modo de produção, como sugere o professor Antônio Carlos Mazzeo (2015), o qual demonstra a existência de especificidades nesse processo de avanço da relação-capital, tanto nas formações sociais europeias pioneiras (países de centro) como naquelas de capitalismo tardio.

Uma segunda importante observação sobre o assunto direciona a exposição aos aspectos da totalidade social que caracterizam as economias dependentes, denominados de “componentes da dependência” pelo professor Marcelo Dias Carcanholo. São eles:

a) superexploração da força de trabalho; b) transferência de valor para as economias centrais no plano do comércio internacional (troca desigual); c) remessa de (mais) valor para as economias centrais, sob outras formas (pagamento de juros e amortizações de dívidas, transferências de lucros e dividendos, pagamento de royalties etc.); d) alta concentração de renda e riqueza; e) agravamento dos problemas sociais (Carcanholo, 2014, p. 200).

Com relação à transferência de valor, a Teoria Marxista da Dependência, sobre a qual se apoia Carcanholo, atribui a esse fenômeno um lugar central na compreensão das particularidades atinentes à forma subordinada de inserção no modo de produção capitalista por parte de formações econômico-sociais como o Brasil. O referido aspecto é tratado por Marx (2017), embora em outro nível de abstração, a partir da dialética entre o processo de produção e de apropriação do mais-valor produzido. Nessa perspectiva, as legalidades que atuam sobre a dinâmica do capital reverberam nas diferentes condições de produtividade presentes no interior de cada empresa e, conseqüentemente, nas formas e no volume de produção e de apropriação do valor e do mais-valor. Na relação de concorrência entre capitais de um mesmo setor, aqueles com composição orgânica acima da média e, portanto, mais produtivos tendem a se apropriar de um montante de valor superior ao que por eles foi produzido, enquanto os capitais com menor produtividade passam pelo processo oposto, ou seja, sua

apropriação é inferior ao valor que eles mesmos produzem. Ocorre nesse movimento uma transferência de valor dos segundos para os primeiros.

De maneira análoga, no entanto, com as mediações e abstrações necessárias, o que a Teoria Marxista da Dependência busca demonstrar é que, do ponto de vista do capital em geral, as economias dependentes, cujos capitais tendencialmente apresentam um menor grau de produtividade, com menor composição orgânica, não se apropriam de todo o valor produzido, haja vista a apropriação de parte de tal montante pelos capitais mais produtivos, originários dos países centrais.

É no âmbito dessa estrutura desigual e combinada que está situada a economia brasileira. No interior desta ocorre uma heterogeneidade estrutural, ou seja, uma combinação, na base material da sociedade, de forças produtivas em diferentes idades históricas. Uma combinação sistêmica entre o moderno, o ultramoderno, o arcaico e o anacrônico (Sampaio Jr., 2020). Diante disso, a convivência de empresas com diferentes níveis de desenvolvimento tecnológico, ou, em outras palavras, de composição orgânica do capital, expressa uma média total, e “[...] a média total das composições médias de todos os ramos da produção nos dá a composição do capital social de um país” (Marx, 2017a, p. 689).

Nessa perspectiva, apesar dos significativos avanços tecnológicos em diferentes setores da economia capitalista brasileira, a sua média total, considerando todos os ramos da produção, não se altera de modo significativo, o que mantém a produtividade do país baixa, conforme propõe Carcanholo (2014). Isso ocorre porque, em razão da particularidade do Brasil, o mais avançado não suprime o anacrônico, mas sim convive com este, diferentemente do que ocorre nas economias capitalistas centrais, nas quais prepondera a lógica permanente e mais generalizada de busca pelo aumento da composição orgânica do capital, impulsionada pela forte concorrência entre os diferentes capitais. Ao contrário, o que ocorre aqui é que diferentes setores da economia dependente brasileira optam por não inovar quando percebem que o incremento tecnológico se torna mais dispendioso do que a contratação de trabalhadores, principalmente quando o valor da força de trabalho se encontra muito rebaixado em razão da superexploração, que é pautada, especialmente, pela existência de uma população supranumerária.

Desse modo, as repercussões promovidas pela alteração na composição orgânica do capital, especialmente no sentido da redução proporcional da demanda por força de trabalho, correspondem ao efeito enfatizado por Harvey (2013, p. 266),

posto em movimento da seguinte forma: “[...] a inovação tecnológica continuaria até o ponto em que a taxa salarial caísse o suficiente para fazer com que a compra de máquinas deixasse de valer a pena”. Essa dinâmica seria criada no instante em que “[...] a classe trabalhadora fosse reduzida a uma condição de extrema miséria” (Harvey, 2013, p. 266), uma situação bastante comum nas economias dependentes.

É com base nessa lógica que a dinâmica de transferência de valor, manifesta nas economias capitalistas dependentes, integra o movimento mais amplo de concentração e, sobretudo, de centralização de capital, aprofundado enormemente com o avanço do imperialismo. Isso ocorre pela seguinte razão: se, em determinados lugares, como nos grandes centros econômicos, “[...] o capital pode crescer nas mãos de um homem até formar massas grandiosas é porque acolá ele é retirado das mãos de muitos outros homens” (Marx, 2017a, p. 702-703). É justamente por essa razão, relativa à transferência de valor, que nas economias dependentes a superexploração da força de trabalho se constitui em condição necessária ao desenvolvimento capitalista do subdesenvolvimento (Xavier, 1990), servindo aos capitalistas dessas formações econômico-sociais como mecanismos de compensação. Em suma, o mecanismo de transferência de valor se efetiva da seguinte maneira:

A inclusão do capital constante no cálculo do lucro dá a esse fator o peso decisivo na distribuição da mais-valia conjunta, permitindo que capitais individuais ou ramos da produção em que essa parte do capital seja maior, em termos proporcionais – composição orgânica mais alta – ou absolutos, “arrebatar” uma porção da mais-valia maior do que a gerada efetivamente por esse capital individual ou ramo específico. (Grespan, 2011, p. 18).

Portanto, as burguesias locais estão associadas às estrangeiras, cumprindo um papel subordinado no processo de acumulação do capitalismo mundial. Por isso, a sua forma de inserção se sustenta na dinâmica de transferência de valor, compensada pela lógica da superexploração da força de trabalho, que, desse modo, deve ser adaptada à condição de superexploração, além de conferir flexibilidade ao cenário de expansão da população supranumerária, isto é, ao crescente processo de desemprego e complementar precarização. Além disso, até as tecnologias mais avançadas são inseridas no país de forma heteronômica, isto é, sem autonomia e de forma combinada com os interesses externos.

Tudo o que foi dito até aqui significa que os capitais de economias dependentes são, pelas legalidades apresentadas, impelidos a promover um processo específico

de superexploração da força de trabalho, em razão de sua inserção desigual no contexto de intercâmbio internacional. Aqui nos cabe ressaltar que a superexploração corresponde, sobretudo, ao pagamento da força de trabalho abaixo do seu valor. Desse modo, é possível verificar que a força de trabalho nem sempre é paga pelo seu valor e que a afirmação de Marx (2017) sobre a troca de equivalentes, ou que as mercadorias são trocadas pelo seu valor, constitui, segundo Jaime Osório (2018), um pressuposto para a análise geral do capital, e não uma lei de ferro, como colocam alguns dos intérpretes do autor de *O Capital* que não compreendem a relação entre a análise e a exposição de Marx e, acima de tudo, não entendem sua lógica dialética, realizada a partir de diferentes níveis de abstração. Além disso, a superexploração não pode deixar de ser associada também ao processo de aumento da extensão e da intensidade das jornadas de trabalho, isto é, ao grau de exploração, o qual se manifesta como aspecto contra-arrestante da queda tendencial da taxa de lucro e, portanto, como elemento necessário à manutenção e reprodução do capital (Osório, 2018).

Isso está relacionado à particularidade dessa mercadoria [força de trabalho], que não apenas cria valor, que gera valorização, mas também permite, por meio de prolongamentos da jornada de trabalho, da intensificação do trabalho ou por salários abaixo do valor da força de trabalho, elevar a taxa e a massa de mais-valia, sem alterar a composição orgânica do capital, e tudo isso sem pressionar para baixo a taxa de lucro. (Osório, 2018, p. 485).

Ainda é importante salientar que o objetivo do movimento de valorização se diferencia do processo de trabalho, em sua perspectiva universal, especialmente pelo seu objetivo, que é voltado à valorização do valor e, nesse sentido, à acumulação de capital. Esta é a finalidade da produção no capitalismo. Sendo assim, todos os demais elementos necessários para se alcançar esse fim serão tão somente meios, o que inclui o valor da força de trabalho. Portanto, esta poderá ser paga abaixo do seu valor, desde que não comprometa o objetivo final da produção capitalista. Nessa perspectiva, o pagamento do salário da força de trabalho abaixo do valor é uma realidade resultante do próprio processo mais amplo de desenvolvimento capitalista e se manifesta, de forma generalizada, sobretudo, nas economias dependentes, como o Brasil. Portanto, a superexploração, fundada no rebaixamento do valor da força de trabalho, expressa-se como traço que particulariza as relações de produção em

economias dependentes. Em relação a esse envilecimento, Grespan (2021, p. 39) pontua:

Certamente, uma vez que está assentado sobre a diferença entre “trabalho pago” e “trabalho não pago”, o sistema capitalista dá oportunidade a empregadores gananciosos de pagarem a seus trabalhadores um salário efetivo inferior àquele necessário para a manutenção da força de trabalho.

Há, nessa relação, a determinação da concorrência entre os capitais, que, para além do apontamento moral indicado por Grespan (“gananciosos”), já que não se trata de moralidade, mas sim de uma necessidade imanente do capital, justificaria esse movimento de superexploração da força de trabalho, o qual, em determinadas economias, é exceção, e em outras (as dependentes) se efetiva como regra geral. Ademais, em tais economias, esse processo é garantido porque “[...] o nível de desemprego e a flexibilização dos direitos do trabalho comprimem fortemente os salários, justificando a insuficiência crônica de demanda mundial e a deflação que se acentua” (Leher, 1998, p. 80).

Assim, o movimento de degradação das capacidades de realização de trabalho, que Marx já havia apontado em sua análise sobre a lei geral da acumulação capitalista, demonstrando que “[...] o consumo da força de trabalho pelo capital é tão rápido que, na maioria das vezes, o trabalhador de idade mediana já está mais ou menos acabado” (Marx, 2017a, p. 717), acentua-se nas economias de capitalismo dependente. Isso ocorre porque uma parte do excedente econômico gerado nos países dependentes, em razão da sua condição de heteronomia, é drenado pelos países centrais, que atuam autônoma e hegemonicamente, impondo, portanto, a compensação desse dreno em forma de superexploração da classe trabalhadora (Marini, 1977; Bretas, 2020; Carcanholo, 2018).

Além disso, outro mecanismo responsável por consolidar essa dinâmica de transferência de valor e, com isso, a superexploração, é o sistema da dívida pública, por meio do qual as burguesias credoras dos países centrais, em associação com as burguesias locais, impõem um conjunto de medidas fiscais voltadas ao controle seletivo dos gastos do governo, a fim de capturarem uma parcela maior do fundo público, produzida pelo trabalho, ou, de modo mais rigoroso, a partir do processo de exploração da força de trabalho. Nessa direção, elevam a taxa de juros e favorecem uma maior remuneração ao capital emprestado, tornando ainda mais vultosa a

referida dívida, fato que compromete parte significativa do orçamento público e impõe limites muito rígidos aos investimentos sociais, que sofrem, portanto, reduções progressivas, para compensar os gastos com a dívida pública (Paulani, 2006), o que corrobora a minoração do chamado salário indireto e, de forma desdobrada e complementar, amplia as necessidades da classe trabalhadora, a qual, em tal condição, se vê obrigada a vender a sua força de trabalho abaixo do seu valor. Com efeito, a referida dívida tem consumido a maior parte do orçamento público federal, além de parcelas expressivas dos orçamentos estaduais e municipais.

Os países credores ou capitalistas centrais, ao acumularem diferentes volumes de capital, que não encontram internamente, na proporção necessária, áreas de investimento para manutenção do movimento mais amplo de valorização do valor, necessitam se deslocar por territórios estrangeiros. Ao mesmo tempo, as economias capitalistas dependentes, ao serem historicamente impulsionadas em direção à criação de demandas atreladas à economia de mercado, associam-se aos primeiros com vistas à garantia da consolidação e expansão da lógica capitalista em sua área de abrangência. Nesse movimento, “[...] o fundamental é que o capital acumulado do país antigo encontre no novo uma nova possibilidade de engendrar e realizar mais-valia, isto é, de prosseguir a acumulação” (Luxemburgo, 2021). Nessa direção, países credores, para assegurar o processo de acumulação, com base em empréstimos ao estrangeiro, articulam-se para definir as regras capazes de garantir o mínimo de segurança e controle sobre a dívida pública produzida.

Para que tal processo se mantenha em movimento constante, portanto, diferentes medidas político-econômicas são efetivadas pelos governos dos mais distintos matizes ideológicos. Dessa forma, estabelece-se um complexo sistema, amparado por uma lógica de permanente ajuste fiscal, que tem por corolário o controle dos gastos sociais e, por conseguinte, a insuficiência de recursos para a institucionalização, a implementação e a manutenção de políticas voltadas ao atendimento das demandas da sociedade em geral. A manutenção de tal sistema depende da realização de contrarreformas, como a da previdência e a trabalhista, além da famigerada medida do teto de gastos, de privatizações e de constantes contingenciamentos de recursos orçamentários. Isso revela o sentido presente nas disputas intra e interclasses, assim como no interior dos próprios setores sociais dos governos e entre os diferentes entes federados, por maiores parcelas do fundo

público, sobretudo pela parte controlada pela União, já que se trata do ente com maior capacidade de arrecadação tributária.

Nessa direção reflexiva, cabe apresentar uma observação importante, que diz respeito aos diferentes níveis de dependência existentes entre as distintas formações econômico-sociais. Como se viu, diante do desenvolvimento desigual e combinado do sistema mundial capitalista e da sua divisão internacional do trabalho, constituiu-se uma unidade heterogênea, configurada pela imbricação das chamadas economias de centro com as economias dependentes ou periféricas. Nessa relação, as primeiras executam um processo de apropriação do valor e do mais-valor produzidos pelas segundas, mediante a combinação de diferentes mecanismos. “Assim, temos um sistema mundial que opera com núcleos de acumulação de valor em contraste com amplos territórios que sofrem de desacumulação” (Osorio, 2012, p. 76).

Diante dessa unidade heterogênea, consolidou-se a lógica do imperialismo, caracterizada, entre outras coisas, pelo desenvolvimento desigual e combinado de economias com maior autonomia e poder de decisão e aquelas com um grau mais acentuado de heteronomia. Mas ainda há, entre as primeiras e as últimas, as economias subimperialistas, capazes de subtrair valor de economias periféricas e, ao mesmo tempo, transferir valor para as economias centrais. Uma lógica cuja evidência, no Brasil, tornou-se mais clara durante a primeira década do século XXI, quando o governo Lula (2003-2011), favorecido pelo já citado cenário de crescimento econômico mundial, encontrou possibilidades para adotar uma política externa mais independente. Nessa perspectiva, o Brasil pôde se posicionar com maior altivez junto aos “[...] países pobres e ‘emergentes’, em detrimento do alinhamento automático com os países centrais” (Maciel, 2013, p. 3).

Com isso, uma espécie de hierarquia entre as distintas formações econômico-sociais é formada, haja vista as particularidades históricas que caracterizam o avanço do capital pelo mundo. Além disso, “[...] é essencial para o sistema mundial capitalista operar com o exercício desigual da soberania entre centros e periferia” (Osorio, 2019, p. 10). A combinação entre os fatores internos ou estruturais do sistema capitalista, como o já referido mecanismo de transferência de valor, e os componentes considerados externos, dentre os quais se destacam as alterações conjunturais empreendidas no âmbito da política partidária, capazes de reconfigurar os blocos no poder, influencia diretamente as relações entre as distintas economias. Nesse sentido, em determinados períodos de desenvolvimento capitalista, a combinação dos fatores

pode levar ao aprofundamento ou à diminuição do grau de heteronomia das economias periféricas.

Exemplo disso foi o período de 2001 e 2007, quando o cenário conjuntural externo, caracterizado pelo rápido crescimento da economia chinesa, mostrou-se fortemente favorável às economias latino-americanas, como a brasileira, pautadas na lógica de exportação de produtos primários ou, nos termos de Osorio(2012, p. 78), no “padrão exportador de especialização produtiva”. Isso porque, com o referido crescimento econômico no plano internacional, houve uma elevação das demandas por diferentes *commodities*, produzidas por economias dependentes, o que favoreceu o sentido de ascendência do volume das exportações desses produtos e, ao mesmo tempo, dos seus preços.

A crescente demanda chinesa por bens primários, em particular os alimentícios, minerais e energéticos, conjugada com a especulação financeira nesses mercados, abriu um ciclo de alta dos preços destas commodities, gerando ganhos para os países exportadores de matérias-primas e para os especuladores (Castelo, 2013, p. 205).

Nessa direção, “O PIB do Brasil cresceu a um ritmo médio de 4% de 2004 a 2006”, confirmando os efeitos da “boa situação internacional” (Anderson, 2020, p. 60). Diante desse movimento, num nível mais aparente, a economia brasileira se fortaleceu e, desse modo, reposicionou-se no plano da economia mundial como uma economia subimperialista, com maior capacidade de influência, sobretudo no âmbito regional (América Latina).

A economia mundial, que tinha crescido apenas 2,5% em 2001, atinge 4,9% em 2004 e 5,0% em 2006 de crescimento. Entretanto, a maior contribuição para isso não foi das economias centrais. Os países desenvolvidos cresceram 3,2% em 2004 e 3,0% em 2006. Já os países em desenvolvimento cresceram 7,5 % em 2004, 7,8% em 2006 e 7,9% em 2007, sendo que a China cresceu 10,1% em 2004, 11,1% em 2006 e 11,4% em 2007, enquanto que a Índia 7,9% em 2004, 9,7% em 2006 e 9,2% em 2007. (Carcanholo, 2010, p. 7).

Foi diante dessa conjuntura de excedente de capitais internacionais que o Brasil pôde promover as chamadas políticas de gotejamento, ao acumular maiores volumes de recursos provenientes desse processo e, com isso, ampliar a composição do fundo público por meio de impostos, conforme aponta Fontes (2010), políticas por meio das quais se incentivou a ampliação do consumo. Um processo condicionado ao cenário de crescimento da riqueza socialmente produzida, que confirma a existência

de um movimento cíclico de elevação controlada dos gastos sociais, como o verificado nos países centrais após a II Guerra Mundial. No entanto, trata-se de uma dinâmica de crescimento condicionada pela conjuntura e marcada pela manutenção da insuficiência de recursos para os subalternos, que se submetem à reprodução de um conjunto de necessidades. O Programa Bolsa-Família se destacou nesse contexto como a principal política social do governo Lula (2003-2011), atingindo mais de um quarto da população.

Além disso, com as demandas externas em alta e a imigração de capitais à procura de valorização, houve o crescimento do número de postos de trabalho e uma atuação mais ativa do governo, que propiciou uma sucessão de aumentos do salário-mínimo e, nessa direção, a elevação do poder de compra da classe trabalhadora, expandindo ainda mais o mercado consumidor do país. “Em 2005, um aumento do salário-mínimo, em termos reais, equivalente ao dobro do ano anterior foi decretado. No ano eleitoral de 2006, o aumento foi ainda maior. Em 2010, o aumento acumulado em cinco anos havia sido de 50%”. A combinação desses fatores levou à “maior redução da pobreza na história brasileira” (Anderson, 2020, p. 62), embora a referida redução não tenha representado a reversão do cenário de profunda desigualdade social no país.

Ao cenário de crescimento econômico mundial, alavancado especialmente pela ascensão da economia chinesa, que permitiu a efetivação de políticas sociais como as referidas acima, acrescenta-se a onda crescente de insatisfação, por parte das sociedades latino-americanas, com os efeitos deletérios promovidos pela política econômica neoliberal, que teve por corolário uma onda de eleições de governos progressistas, mais propensos ao atendimento das demandas econômico-corporativas das classes subalternas. Destarte, ao final da década de 1990, a estratégia capitalista neoliberal passou a expressar mais contundentemente suas limitações e, concomitantemente, lutas sociais se acenderam, buscando questionar suas promessas não materializadas de transbordamento da riqueza, que seriam, supostamente, o resultado natural do desenvolvimento de sua lógica e favoreceriam o conjunto da sociedade. Para manter intocado o essencial de suas propostas, foi necessário estabelecer alguns ajustes, capazes de incorporar demandas muito pontuais de segmentos das classes subalternas.

A aplicação dessa tática de conciliação entre os interesses do capital, em sua tentativa de superação da crise estrutural das décadas de 1960/1970, por meio da

estratégia de desenvolvimento neoliberal, e as demandas mais imediatas da classe trabalhadora caracterizou a atuação política da chamada terceira via. Esta se desenvolveu a partir da ideologia do social-liberalismo, cujo desembarque no Brasil se deu por meio de “[...] centros universitários, preponderantemente privados, institutos de pesquisa, ONGs e grande mídia”, a partir do Governo FHC (1995-2003), sendo legitimada e consolidada ao longo dos governos ulteriores de Lula (2003-2011) (Castelo, 2013, p. 343-344) e Dilma Rousseff (2011-2016). Esse movimento tático burguês não é novo e, por isso, fora identificado com precisão por Marx e Engels (1987) ainda em meados do século XIX, quando ambos teciam suas críticas às teorias daqueles a quem chamaram de socialistas burgueses, entre os quais destacaram Sismondi e, sobretudo, Stuart Mill, que se colocavam como mediadores entre o liberalismo e o socialismo (Castelo, 2013). Segundo Marx e Engels (1980, p. 47-48):

Os socialistas burgueses querem as condições de vida da sociedade moderna sem as lutas e os perigos que dela decorrem fatalmente. Querem a sociedade atual, mas eliminando os elementos que as revolucionam e a dissolvem. Querem a burguesia sem o proletariado [...]. Uma outra forma desse socialismo, procura fazer com que os operários se afastem de qualquer movimento revolucionário, demonstrando-lhes que não será tal ou qual mudança política, mas somente uma transformação das condições de vida material e das relações econômicas, que poderá ser proveitosa para eles. Mas por transformação das condições da vida material, esse socialismo não compreende em absoluto a abolição das relações burguesas de produção - o que só é possível por via revolucionária - mas apenas reformas administrativas realizadas sobre a base das próprias relações de produção burguesas.

A despeito da observação sobre a localização dessa forma de atuação política no tempo de vida dos dois autores comunistas, ao se destacar as particularidades do capitalismo contemporâneo, nota-se que a forma hodierna desse reformismo tem como impulso mais evidente a crise do neoliberalismo, ou crise conjuntural do capital, que se manifestou ao final dos anos de 1990. Essa crise “[...] teria aberto espaço para uma via alternativa e intermediária entre os defensores do livre mercado e do planejamento centralizador” (Castelo, 2013, p. 310), que recebeu a adesão de diferentes perfis partidários. Tratou-se, portanto, de uma variante da estratégia de desenvolvimento capitalista neoliberal, que em nada alterou a essência de suas propostas, apesar do seu pontual e aparente arrefecimento, expresso pela adoção das chamadas políticas de gotejamento.

Nesse sentido, por não atingirem o cerne do problema, já que o propósito não era este, tais políticas sociais, formuladas e implementadas pelo social-liberalismo pluripartidário, mostraram-se frágeis, haja vista seu caráter temporário e não estruturante. Dessa forma, não se sustentaram com a mudança de cenário, quando a fase de crescimento econômico deu espaço à crise de 2007/2008, cujas reverberações foram mais sentidas no Brasil depois de 2010. O processo de tributação permaneceu excessivamente regressivo, penalizando sobremaneira os mais pobres, em detrimento do alívio aos mais ricos. Além disso, o mecanismo de transferência de valor se manteve plenamente em funcionamento, estimulando a expansão do capital fictício e, nessa direção, fortalecendo o dreno do fundo público via sistema de emissão de títulos públicos. “Nunca o capital prosperou tanto como no governo Lula”. “Entre 2002 e 2010, a Bovespa superou todas as outras bolsas de valores do mundo, subindo vertiginosamente 523%” (Anderson, 2020, p. 72).

Mais uma vez, resta demonstrada a imbricação da economia com a política, especialmente quando se procura entender, por meio de exemplos como os que foram acima apresentados, as particularidades do desenvolvimento capitalista em uma dada situação conjuntural. Com efeito, a combinação entre fatores externos e estruturantes ou internos da lógica capitalista possibilita alterações na relação de interdependência entre as diferentes economias mundiais, permitindo o aprofundamento ou a mitigação da condição de dependência e um certo reposicionamento na hierarquia internacional, por mais brandas e temporárias que sejam tais mudanças. No entanto, são modificações controladas, haja vista a luta desigual das economias centrais pela manutenção do processo heterogêneo de acumulação-desacumulação, por meio do qual os mecanismos de transferência de valor garantem a apropriação contínua de um valor extra, produzido pelas economias dependentes. Tal controle é fundamental para a reprodução permanente do *status quo*.

### 3.6 OUTRAS CARACTERÍSTICAS DO DESENVOLVIMENTO CAPITALISTA CONTEMPORÂNEO NO BRASIL

Compreendidas essas relações, é necessário avançar para outro nível de análise, buscando uma maior aproximação à realidade imediata, tendo em vista o entendimento sobre o capitalismo contemporâneo, de face neoliberal, com as suas determinações mais concretas, especialmente para desnudar outras particularidades

do Brasil. Por essa via, com as devidas mediações, é possível alcançar as determinações que expressam a complexidade do objeto analisado. Em outras palavras, chega-se à compreensão sobre a relação existente entre a atividade unificadora do capital, suas legalidades, suas atualizações e o lugar ocupado pela Undime dentro do processo contemporâneo de acumulação capitalista, baseado na hegemonia do capital fictício. Um movimento que ocorre a partir da particularidade da formação econômico-social brasileira, marcada historicamente por sua condição heteronômica.

Assim, é importante ressaltar que, após a crise estrutural dos anos de 1960/1970, o capital imprimiu mudanças importantes em suas estratégias produtivas e de reprodução (Osório, 2012), a fim de contornar a realidade de queda da taxa de lucro. Isso impulsionou, de modo ainda mais incisivo, a lógica de redução do tempo de rotação do capital, inicialmente funcionando, prevalentemente, como alavanca contrária à taxa em queda e favorecendo o crescimento da economia. Essa dinâmica acelerada de acumulação foi propiciada, como se viu, sobretudo, pela funcionalidade do capital fictício, cada vez mais protagonista do processo indireto de valorização do valor, embora isso não signifique que determinado setor da economia tenha se autonomizado de tal maneira, a ponto de submeter todos os outros e, portanto, apresentar-se como alvo a ser combatido em nome de um equilíbrio geral. Em outras palavras, é um equívoco associar todos os males do capitalismo contemporâneo ao chamado capital financeiro, como parece fazer, entre outros, Ladislau Dowbor (2017). Antes, trata-se de perceber que, independentemente do setor, a acumulação de capital, com base em sua forma fictícia, atinge o capitalismo como um todo, e não apenas as finanças. Nesse sentido, na dialética produção-apropriação, o que está no tabuleiro é a lógica de negociação de direitos de apropriação futura do mais-valor, que pode ou não se materializar, numa proporção mais ou menos prevista, e o fator imprevisibilidade afeta diretamente as negociações, ora elevando a demanda por determinados ativos e, com isso, aumentando o seu preço de mercado, ora estabelecendo o seu oposto. Eis o sentido do capital fictício, forma de valorização preponderante na estratégia neoliberal.

Nessa direção, tal estratégia de desenvolvimento capitalista, materializada nas privatizações, na desnacionalização da estrutura produtiva, nas desregulamentações, nos ajustes fiscais e nas contrarreformas, tem por corolário o aprofundamento dos mecanismos de transferência de valor, que configuram a condição dependente de

economias como o Brasil. Um processo que, em nosso país, está em vigor desde de 1990, embora seus pressupostos já estivessem em vias de consolidação nas décadas anteriores, especialmente com a sistemática dinâmica da dívida pública, cuja estruturação se deu durante a ditadura empresarial-militar (1964-1985). Essa forma de transferência de valor, apesar de anteceder a história das repúblicas no Brasil, constituiu-se em mecanismo estruturante da lógica de inserção subordinada da economia brasileira na divisão internacional do trabalho.

Dessa forma, é preciso lembrar que, sob o comando governamental dos militares, houve a constituição de um mercado voluntário de títulos públicos (1964), que se inseriu no Programa de Ação Econômica do Governo (Paeg), cujo objetivo se voltava, entre outras coisas, ao alcance de recursos financeiros para a cobertura de déficits da União e à criação de um mercado voluntário de títulos públicos. De modo complementar, em tal período, efetivou-se outro conjunto de reformas, como a fiscal, a tributária, a reforma do sistema financeiro e reforma administrativa. Como desdobramento dessa arquitetura, o Banco Central do Brasil (Bacen), criado em 1964, foi a condição necessária para a conformação de um mercado de dívida pública e, por conseguinte, do sistema da dívida, apesar de também servir como um banco de fomento.

É importante ressaltar ainda que o capital da dívida pública corresponde a um capital fictício, em primeiro plano, por se tratar de um valor já consumido, visto que não foi transformado em capital em sua passagem pelo Estado e, portanto, não houve a conservação de seu valor, tampouco se pôde estabelecer para ele algum tipo de valorização. Em segundo lugar, a dívida pública diz respeito ao direito de se apropriar de valores futuros, oriundos da lógica da arrecadação tributária, ainda no presente, ou seja, valores não produzidos e, por isso, concretamente inexistentes. Trata-se da expectativa, no caso em questão, de se apropriar de parte do mais-valor a ser produzido na relação capital-trabalho por meio de impostos que ainda serão formados, capturados e concentrados no fundo público (Marx, 2017b, p. 523). Uma dinâmica pautada no mero apropriar-se e que complementa o mecanismo mais amplo de produção e circulação de capital. Com efeito, na relação indissociável entre fundo público e dívida pública, o que existe é tão somente a busca pelo direito de se apropriar de um ganho futuro por meio do processo de arrecadação e distribuição de impostos, sendo estes direcionados, sobretudo, aos detentores dos títulos da dívida.

Como se vê, no capitalismo, embora o mais-valor seja exclusivamente produzido na esfera da produção, independentemente desta se manifestar também no âmbito da circulação, participam de sua apropriação diferentes atores sociais, como demonstrou Marx, desde o Livro I d' *O Capital*:

O capitalista que produz o mais-valor, isto é, que suga trabalho não pago diretamente dos trabalhadores e o fixa em mercadorias, é, decerto, o primeiro apropriador, porém de modo algum o último proprietário desse mais-valor. Ele tem ainda de dividi-lo com capitalistas que desempenham outras funções na totalidade da produção social, com o proprietário fundiário, etc. O mais-valor se divide, assim, em diversas partes. Seus fragmentos cabem a diferentes categorias de pessoas e recebem formas distintas, independentes entre si, como o lucro, o juro, o ganho comercial, a renda fundiária etc. (Marx, 2017a, p. 639).

Com isso, Marx (2017a), em sua dialética, demonstra como o capital se manifesta, em diferentes níveis de abstração, partindo das relações mais essenciais e abstratas e rumando ao nível mais concreto, no qual as formas de distribuição do mais-valor vão se manifestam e, por isso, constituem o campo da aparência. Trata-se de

[...] formas de distribuição do mais-valor, pois elas, uma vez 'mutuamente autonomizadas', ocultam sua origem comum no mais-valor conjunto, mediante o modo peculiar da própria distribuição, que inverte os princípios da criação do mais-valor e faz a superfície dissimular o fundamento. (Grespan, 2019, p. 35).

Em outras palavras, o terreno da apropriação, do qual participa o fundo público, configura o nível da aparência, por isso, a despeito do aparente não se confundir com uma mentira, tal nível da realidade concreta leva à mistificação da própria realidade, já que o essencial não se revela.

Esse arranjo, estabelecido pelo capital a partir da relação indissociável entre economia e política, foi a tática usada pelo bloco no poder para garantir a realização dos interesses da burguesia associada brasileira, sobretudo a representante do grande capital, cuja lógica de acumulação já começava a se direcionar à forma do capital fictício, tornada cada vez mais dominante. Desse modo, com os militares no poder, tanto Estados quanto municípios foram aferrados ao sistema da dívida, sobretudo a partir da reforma tributária de 1967, que reduziu sensivelmente a autonomia tributária dos governos subnacionais, em razão da diminuição da arrecadação derivada da referida política.

Foi desse modo que se estabeleceu o aprofundamento da dependência política e financeira dos Estados e municípios em relação ao poder central, haja vista o impulso dado à maior contratação da dívida pública por parte dos primeiros, para sanarem os seus compromissos de manutenção do metabolismo governativo. De modo geral, ao longo dessa dinâmica, entre 1967 e 1977, o que se percebeu foi a crescente elevação da dívida pelos governos estaduais e municipais junto a credores, cuja identificação se mantém eclipsada mesmo diante das lutas travadas pela Auditoria Cidadã da Dívida (ACD). Já a partir de 1977, essas contratações se concentraram na Caixa Econômica Federal (CEF), por meio de recursos do Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social (FAS). Um movimento associado à autorização, por parte do Senado Federal, para os Estados emitirem títulos, o que resultou no aumento exacerbado das suas dívidas. Já na década de 1980, outras instituições financeiras, além da CEF, passaram a se tornar credoras dos entes federados, com destaque para o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE) e os próprios bancos estaduais, como o Banco do Estado da Bahia (Baneb) e o Banco do Nordeste.

Diante da consolidação desses mecanismos ao longo de todo o período de ditadura civil-militar, os anos de 1980 e 1990 se caracterizaram pela crescente emissão de títulos dos Estados, e uma das razões capazes de justificar esse aumento é motivação derivada da Lei 7.614/1987, a qual passou a autorizar operações de crédito asseguradas pelo Tesouro Nacional, ou seja, “à conta e risco” desta entidade (Brasil, 1987). Em relação à década de 1990, os Estados passaram a tomar empréstimos também do BM, sob a justificativa de que o governo federal os impulsionava, por meio das suas cobranças abusivas e, em muitos casos, ilegítimas, a seguir essa alternativa, que, a princípio, era menos onerosa.

Ao final dos anos de 1990, com o avanço da estratégia capitalista neoliberal, esse endividamento foi transferido para a União, que passou a adotar uma série de medidas fiscais garantidoras do cumprimento do chamado serviço da dívida, cuja formalização se deu pela Lei 9.496/1997, a qual estabeleceu critérios para a “[...] consolidação, a assunção e o refinanciamento, pela União, da dívida pública mobiliária e outras que especifica, de responsabilidade dos Estados e do Distrito Federal” (Brasil, 1997). Com isso, a partir da correlação de forças, o Estado estrito brasileiro foi se consolidando como mecanismo de transferência de valor, com base na configuração de uma ampla e complexa rede, que passou a contar com a participação de Estados

e municípios, cada vez mais submetidos às determinações do poder central e, por conseguinte, às políticas dos Oms, especialmente do BM e do FMI.

Com efeito, todo esse complexo movimento de refuncionalização do Estado (mudança no processo de operacionalização) foi sendo sedimentado para garantir a manutenção da acumulação do capital sob dominância da sua forma fictícia. Para tanto, a União, ente com maior poder de arrecadação tributária, coordenou um amplo processo de desconcentração de políticas públicas, destacadamente as do campo social, transferindo boa parte delas para os Estados e, principalmente, para os municípios, sem que houvesse um aumento proporcional dos repasses. Esse processo tem sobrecarregado as referidas unidades federativas e inviabilizado a efetiva execução de políticas sociais, haja vista o recrudescimento de um cenário marcado pela escassez permanente de recursos financeiros. Isso porque o poder central, guiado pela estratégia do neoliberalismo, passou a cumprir, de modo mais destacado, a função de assegurar a guarda dos maiores volumes do fundo público, para conferir mais segurança ao movimento de valorização do valor, comandado pelo capital fictício. Nesse sentido, tem contado com a fundamental atuação político-ideológica de uma complexa rede de APHs para garantir o consenso em torno da manutenção de tal estratégia, apresentada ao conjunto da sociedade como alternativa inevitável. De modo complementar, o Estado segue garantindo a coerção, por meio da legitimação da violência.

### 3.7 A VIOLÊNCIA COMO POTÊNCIA ECONÔMICA NO BRASIL: UMA VELHA RESPOSTA DO CAPITAL AOS EFEITOS DAS SUAS PRÓPRIAS CONTRADIÇÕES

Como se viu, desde o regime empresarial-militar, o sistema da dívida tornou-se uma verdadeira bola de neve, tendo o seu volume elevado de modo exponencial a partir da mudança na taxa de juros do Banco Central estadunidense em 1979. Com efeito, em tal período, impulsionado pelos efeitos da crise estrutural do capitalismo, além do desdobrado cenário de elevação inflacionária nas economias centrais, a política econômica efetivada por Paul Volcker, então presidente do Federal Reserve, promoveu a redução dos fluxos financeiros no mercado de eurodólares e a consequente migração dos investimentos financeiros para os EUA, medida que manteve o referido país como principal potência capitalista e aprofundou a condição

de dependência de economias periféricas, como a brasileira, haja vista a exponencial elevação de suas dívidas públicas, como visto, um mecanismo central de transferência de valor. “O choque de juros promovido por Volcker tinha o objetivo de tornar os EUA um centro receptor de capitais e fazê-los retomar o controle sobre a moeda do país” (Castelo, 2013, p. 169), numa clara manifestação da atuação do Estado para mitigar os efeitos da crise estrutural do capital, estourada ao final dos anos de 1960.

Entrementes, o dólar se tornou uma moeda enfraquecida, fato que só seria revertido em 1979, quando se daria o primeiro passo em direção à retomada da hegemonia estadunidense, com a elevação dos juros por Volcker. A imposição de dólar forte ao resto do mundo enfrentou a oposição (em vão) do FMI e da maioria dos países-membros. O aumento sem precedentes da taxa de juros estadunidense, que saltou de uma média de 12,88% para mais de 20% ao ano, provocou uma recessão mundial, além da quebra de diversas empresas e bancos, inclusive nos Estados Unidos. Apesar disso, o império conseguiu a retomada do controle sobre bancos em seu território – e no resto do mundo. Diante desse processo, em 1982, o Brasil e as demais economias da América Latina, com destaque para o México e a Argentina, foram fortemente atingidas pela elevação das taxas de juros internacionais, por ato unilateral dos mesmos grandes bancos privados internacionais que controlavam o FED (Banco Central norte-americano) e a associação de bancos de Londres, que ditavam o patamar das taxas Prime e Libor,<sup>29</sup> as quais regiam os contratos de empréstimos externos. Com efeito, eram essas instituições financeiras privadas, em geral, credoras da dívida pública brasileira, as responsáveis por coordenar a dinâmica das “[...] taxas de juros internacionais que regiam as operações brasileiras de crédito externo” (ACD, 2011, p. 20).

Diante dessa ação concertada do grande capital, ao longo dos anos subsequentes, isto é, na década de 1980, a dívida pública brasileira passou por um processo de crescimento exponencial. Entre as suas causas, além do já referido ato unilateral do Federal Reserve, que promoveu a elevação das taxas de juros, como constatado pela ACD (2011), houve um movimento de transformação de dívidas do

---

<sup>29</sup> Taxas básicas de juros, ou de referência, praticadas nos mercados interbancários estadunidenses (Prime) e de Londres (Libor) (Assaf, 2018). Entre 1977 e 1980, por exemplo, a Libor apresentou uma variação de 6,7 pontos percentuais, passando de um valor médio anual de 9,9% para 16,8% (Cruz, 1999).

setor privado em dívidas públicas, por meio de acordos realizados entre os governos do Brasil e os grandes capitais internacionais durante os anos de 1980. Desse modo, a sistemática da dívida foi acentuando a vulnerabilidade da economia capitalista dependente brasileira e, com isso, houve o aprofundamento da sua condição de heteronomia no âmbito do sistema interestatal capitalista. Nessa perspectiva, Cruz (1999, p. 35) indica que

O movimento cumulativo da dívida continuava a ter um impacto fortemente desequilibrador nas contas externas, tendo os juros líquidos alcançado a cifra de US\$ 10 bilhões [...] A economia brasileira teve de arcar com spreads crescentes – que se **situavam entre os maiores do mundo** – o que significava agravar, ainda mais, os desequilíbrios puramente financeiros das contas externas [...]. Para completar o quadro, persistiam elevadas taxas de juros no mercado financeiro internacional que potenciavam os desequilíbrios financeiros, **deixando a economia brasileira completamente expostas às vicissitudes do sistema bancário internacional**. (grifos nossos).

Com o desenvolvimento desse cenário e o progressivo movimento de desvalorização de capitais (efeitos da crise cíclica do capitalismo), a ditadura empresarial-militar brasileira se mostrou ainda mais enfraquecida e desgastada politicamente, o que motivou a escalada de manifestações em prol da redemocratização do país e acelerou o processo de derrocada do regime. Esse processo de enfraquecimento se desdobrou ainda, do complementar aprofundamento das condições de miserabilidade de boa parte da sociedade brasileira, que, diante da realidade do aprofundado mecanismo de transferência de valor via dívida pública, viu as políticas sociais se definharem de modo progressivo, por meio da dinâmica constante do subfinanciamento. De acordo com Cruz (1999), os credores internacionais da dívida pública elevaram a pressão para que os governos brasileiros adotassem políticas econômicas de cunho recessivo, cuja operacionalização envolveu, entre outras medidas, o corte de gastos públicos, numa clara ação tática da classe dominante pelo controle do fundo público. Por outro lado, tendo em vista a manutenção da hegemonia burguesa, representada, sobretudo, pelo grande capital nacional associado ao internacional, as articulações políticas de cunho conservador ganharam contornos particulares.

Com esse movimento tático, estabeleceu-se uma verdadeira “transição pelo alto” (Cardoso, 2019), a partir da qual foram mantidas e atualizadas as bases sociais, políticas, econômicas e ideológicas responsáveis por assegurar a condição de

dependência da economia brasileira para com os países de capitalismo central. Tratou-se, portanto, de um movimento de consolidação e/ou permanência da autocracia burguesa, diante de uma crise de hegemonia do bloco no poder, até então dirigido por uma aliança entre burguesia e militares.

No entanto, não podem ser ignoradas as conquistas que os trabalhadores alcançaram por meio de constantes e incisivas manifestações e lutas, parte das quais se inscreveu na Constituição Federal de 1988, como a que se refere à indicação de auditoria da dívida, conforme registro a seguir:

Art. 26. No prazo de um ano a contar da promulgação da Constituição, o Congresso Nacional promoverá, através de Comissão mista, exame analítico e pericial dos atos e fatos geradores do endividamento externo brasileiro.

§ 1º A Comissão terá a força legal de Comissão parlamentar de inquérito para os fins de requisição e convocação, e atuará com o auxílio do Tribunal de Contas da União.

§ 2º Apurada irregularidade, o Congresso Nacional proporá ao Poder Executivo a declaração de nulidade do ato e encaminhará o processo ao Ministério Público Federal, que formalizará, no prazo de sessenta dias, a ação cabível. (Brasil, 1988).

Essas conquistas se mostraram pouco efetivas, em razão do rápido avanço das pautas neoliberais, as quais correspondem a uma dinâmica de atuação mais ampla do capital, tornada mais evidente, em especial, ao longo do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998; 1999-2002). Ao longo de seus dois mandatos, FHC promoveu uma ampla contrarreforma do Estado,<sup>30</sup> que se refletiu diretamente no campo das políticas públicas como um verdadeiro movimento de ataque aos direitos conquistados pela classe trabalhadora, muitos dos quais inscritos na Carta Magna. Com efeito, por meio de FHC, a burguesia brasileira, com especial destaque à fração associada ao capital internacional, consolidou sua capacidade de definir o projeto de sociabilidade capitalista para o Brasil, pautado na lógica violenta do capital-imperialismo. Entre as suas reverberações se encontram, entre outros aspectos, como já se pontuou, o processo ampliado de demissões, as privatizações, as terceirizações,

<sup>30</sup> Em 1995, no decurso da gestão FHC e sob a liderança do então Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, Bresser-Pereira, o Brasil implementou uma série de reformas administrativas, sob a justificativa de construir um Estado mais eficiente. Para tanto, a lógica empresarial gerencialista passou a ser adotada como princípio fundamental da chamada 'nova' administração pública, sobrepondo-se ao 'obsoleto regime burocrático' até então vigente no país. Por essa via, os aparelhos governativos do Estado assumiram uma postura de descentralização e de redistribuição (ou transferência) de responsabilidades entre União, Estados e Municípios, em consonância com os ditames do neoliberalismo, difundidos, primordialmente, pelas principais agências multilaterais.

a redução de direitos sociais, a mercantilização de serviços públicos e o crescimento da economia informal, verdadeiras alternativas de expansão para os setores capitalistas.

Cabe afirmar que, apesar do perfil progressista dos subsequentes governos (Lula da Silva – 2003-2006; 2007-2010 e Dilma Rousseff – 2011-2014; 2015-2016),<sup>31</sup> a política neoliberal, direcionada ao favorecimento da expansão do capital fictício, sobretudo por meio do sistema da dívida, não foi modificada, muito embora tenha assumido características particulares, haja vista a maior aproximação desta com os movimentos sociais e o claro arrefecimento das privatizações (Boschetti, 2010). Em seu esforço de refletir sobre esse período, configurado pelo forte avanço do capital fictício, Castelo (2017) recorre à categoria “violência como potência econômica”, usada por Marx (1989), por meio da qual revela as táticas e estratégias dos diferentes capitais, mas sob a hegemonia da fração rentista do bloco no poder, numa atuação conjunta com a sociedade política para garantir e revitalizar a condição de profunda dependência econômica e política da classe operária e do campesinato (Castelo, 2017). Nessa perspectiva, em que o Estado se amplia com a “refuncionalização de antigas estruturas e criação de novas” (Castelo, 2017, p. 62), com vistas a reverter a realidade de crise do capitalismo e, desse modo, blindar os interesses das classes dominantes, a violência como potência econômica cumpre a função de disciplinar os subalternos por meio de processo de deterioração de suas condições de sobrevivência, e isso justifica, como afirma Fontes (2010), o avanço das expropriações. A sua manifestação concreta se dá da seguinte maneira:

privatização dos ativos públicos com farto financiamento estatal, política monetária de juros altos, liberalização das contas internacionais, expropriação tributária dos salários e aposentadorias, política fiscal direcionadora do fundo público para os fundos privados dos donos da dívida pública, isenções fiscais bilionárias, programas sociais que capitalizam empreendimentos privados, retirada de direitos sociais, intervenções nos sindicatos, expropriações dos meios

---

<sup>31</sup> É importante destacar o fato de que, em janeiro de 2016, portanto meses antes do golpe que pôs fim ao segundo mandato presidencial de Dilma Rousseff, esta vetou a execução de auditoria da dívida pública, conforme publicado no Diário Oficial da União do dia 14 de janeiro de 2016, uma decisão que ajuda a compreender a dinâmica da luta de classe e, nesse sentido, o modo como funciona a instância política no âmbito da sociabilidade capitalista. Ou seja, ajuda a perceber como os interesses do capital se expressam com força de prioridade, mesmo no interior de gestões que se apresentam como esquerda, o que revela a força do bloco no poder hegemônico pelo grande capital.

de produção dos povos originários, ocupações militares de comunidades populares etc. (Castelo, 2017, p. 63).

O autor segue com sua explanação demonstrando como a supremacia rentista foi sendo consumada, no Brasil, por meio de uma atuação determinante do Estado, que, a partir do receituário neoliberal anunciado pelo Consenso de Washington (1989), atualizado posteriormente nos termos do social-liberalismo, garantiu a perpetuação de tal supremacia. Os países da América Latina, após vivenciarem regimes de exceção, aderiram ao referido Consenso, por meio do qual os OMs, organizações políticas da burguesia instituídas no contexto do capital-imperialismo pós-II Guerra para atenderem às demandas do capital, definiram uma espécie de receituário, a ser aplicado na região, como condição para a realização de novos empréstimos e renegociações de dívidas públicas.

Nesse movimento, o BM, que entre as décadas de 1960 e 1970 conduziu ações setoriais nas economias dependentes, baseando-se na ideologia do desenvolvimento, impulsionado pela ascensão de Reagan na década seguinte e, paralelamente, pela consolidação da lógica neoliberal, tornou-se o principal responsável por articular as reformas estruturais requeridas pelo capital. Diante disso, a educação continuou a ocupar um lugar de destaque, já que favorece o controle ideológico por parte das classes dominantes e dirigentes, assim como propicia as adequações socioeconômicas necessárias à formação de uma força de trabalho adaptada, flexível e resiliente, além de apassivada, menos combatente, atomizada e despolitizada, sem qualquer compromisso com a luta de classes.

Com efeito, a manutenção do controle do processo formativo da classe trabalhadora é parte indissociável da estratégia de recomposição das taxas de lucro, especialmente em um cenário de crise. Isso justifica a recorrente articulação entre educação escolar e preparação para o trabalho precarizado e pautado na superexploração. Uma dinâmica apregoada pelo discurso neoliberal como necessidade de atualização das competências e habilidades dos trabalhadores diante do acirramento da competição entre os diferentes capitais nacionais e internacionais. Além disso, as instituições de ensino devem seguir se adaptando às transformações impulsionadas pela mundialização do capital, tendo em vista a reprodução das ideologias dominantes, como, por exemplo, o social-liberalismo. Acrescenta-se ainda o papel de ampliação das áreas de valorização do capital superacumulado, que é

cumprido pelos sistemas e redes de ensino do país, sobretudo em relação à absorção de produtos da indústria de tecnologia da informação e comunicação.

Além das medidas educacionais evidenciadas, em razão da particularidade da formação econômico-social brasileira, desde 1993, uma série de medidas legislativas, de cunho político-econômico, foram criadas como forma de legitimar esse processo de ajustes requerido pelo capital, dentre as quais se destacam:

(1) a Desvinculação de Receitas da União (criada como Fundo Social de Emergência, depois Fundo de Estabilização Fiscal), que recentemente aumentou de 20 para 30%; (2) a Lei de Responsabilidade Fiscal (2000); e (3) a nova Lei de Falências (2005). Com esta legislação, o Estado definiu como prioridade máxima o pagamento dos juros e amortizações da dívida pública, garantindo altas taxas de rentabilidade para os setores rentistas das classes dominantes. (Castelo, 2017, p. 64).

Governos de diferentes matizes ideológicos deram continuidade a essas ações liberalizantes, que marcam uma acirrada disputa intra e entre classes pela maior parcela possível do fundo público, com nítida desvantagem para a classe trabalhadora. Em outros termos, os governos Lula (2003-2006; 2007-2010) e Dilma Rousseff (2011-2014; 2015-2016) marcaram não só a manutenção do modelo capitalista neoliberal dependente mas também, em alguns de seus aspectos, o seu aprofundamento (Boito Jr., 2003; Maciel, 2013). O incentivo às relações público-privadas, por exemplo, que ao longo dos governos FHC se legitimaram e foram consolidadas no país, seguiram ganhando força diante das progressivas lacunas deixadas pelo Estado, sobretudo no campo das políticas sociais, o que inclui a educação, a despeito dos pequenos avanços verificados em tal campo, quando comparados com a atuação dos governos FHC (1995-1998; 1999-2002) e, mais recentemente, dos governos Temer (2016-2018) e governo Jair Bolsonaro (2018-2022). Ademais, efetivou-se o recrudescimento do processo de desindustrialização,<sup>32</sup> acompanhado da “[...] perda de densidade tecnológica iniciado na década de 90” (Maciel, 2013, p. 12), o que corrobora o argumento de que a formação econômico-social brasileira permaneceu, apesar das suas particularidades conjunturais, a seguir as principais estratégias de cunho neoliberal e, portanto, a manter o país na sua condição de heteronomia perante as economias centrais.

---

<sup>32</sup> Em 2021 o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021), por meio da Pesquisa Industrial Anual (2020), constatou que, entre 2013 e 2019, a indústria brasileira perdeu 8,5% de suas empresas e 15,6% dos seus postos de trabalho.

Em 2016, a partir do golpe legislativo-midiático-judiciário, houve uma reconstituição do bloco no poder,<sup>33</sup> num momento em que a Presidência da República foi ocupada por Michel Temer, do MDB, o qual se comprometeu com a renovação e o fortalecimento do pacote de reformas que, na prática, se efetivou com as privatizações, as alterações na Consolidação da Legislação Trabalhista (CLT) trazidas pelas Lei nº 13.467 de 13 de julho de 2017 e, um ano antes, com a aprovação da EC nº 95, que congelou os gastos públicos por 20 anos (Castelo, 2017). Em outros termos, as expropriações ganharam força acentuada. Tais medidas foram implementadas sob a alegação da necessária superação da crise fiscal brasileira, mas evidenciaram o grau de violência do Estado contra as classes subalternas, cada vez mais lançadas a condições precárias de sobrevivência e, nesse sentido, ainda mais condicionadas à superexploração. Esse processo concorre para a compreensão dos motivos pelos quais os serviços de saúde, assistência social e educação têm tido verbas cada vez mais escassas nos orçamentos públicos, enquanto vultosas somas de recursos, provenientes da arrecadação tributária, que recai principalmente sobre os mais pobres, são direcionadas à composição de superávit primário, com vistas a ampliar a acumulação de capital, sobretudo em sua forma fictícia, pela via da ampliação da dívida pública.

Nessa direção, pode-se afirmar que a dívida pública, responsável por assegurar o maior acesso ao fundo público por parte dos seus proprietários, configura-se como elemento cada vez mais importante no processo de acumulação de capital. Principalmente em períodos de crise, o mecanismo da dívida ganha relevância como uma das formas encontradas pelo capital para contornar a queda da taxa de lucro, haja vista a garantia de acesso à maior parcela possível do fundo público, sobretudo por parte do grande capital. Para tanto, são adotadas as chamadas medidas anticíclicas, entre as quais destacam-se as privatizações, as reformas tributária, trabalhista, previdenciária e educacional. Ora, esse quadro de ações governamentais voltadas aos interesses privatistas expõe a maneira encontrada pelo próprio capital para promover a reconstituição do seu sistema econômico a partir do direcionamento

---

<sup>33</sup> A operação Lava-Jato, deflagrada em 2014 e amplamente impulsionada pela mídia brasileira, mostrou-se um instrumento tático de frações burguesas associadas ao grande capital internacional e voltado à conquista da hegemonia no bloco no poder. Para tanto, foi estabelecida uma grande coalisão política, envolvendo representantes do Legislativo e do Judiciário, os quais, com base no discurso da anticorrupção, legitimaram cada uma das suas ações, muitas das quais inconstitucionais. Entre os seus efeitos, encontra-se a destituição de Dilma Rousseff da Presidência da República em 2016, por meio de processo de *impeachment*.

das ações do Estado, o que corrobora a tese gramsciana sobre a materialidade do Estado integral (Gramsci, 2000).

Em suma, o capitalismo contemporâneo, de caráter neoliberal, foi alavancado com o ascenso do capital fictício, o qual permitiu, dentro da sua funcionalidade, uma diminuição do tempo de rotação do capital e, com isso, a elevação das taxas de lucro. Uma dinâmica consumada dentro de um período bastante curto, já que em 2007-2008 se manifestou a contraface desse pontual processo de crescimento, isto é, a disfuncionalidade dessa mesma forma de capital se tornou preponderante, haja vista a insustentável desproporção entre o exponencial crescimento dos direitos de apropriação do valor e o ritmo reduzido do processo de produção. Uma lógica que só corrobora o fato de a acumulação capitalista ocorrer de modo cíclico, ora apresentando períodos de crescimento, ora enfrentando momentos de crise (Carcanholo, 2010).

#### 4 ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO – ESTRATÉGIAS DE REPRODUÇÃO DO CAPITAL

É possível identificar no movimento de internacionalização do capital, claramente intensificado após a década de 1980, como etapa de difusão da estratégia neoliberal, um acentuado movimento de internacionalização da educação e, em particular, dos currículos. Trata-se de um processo pautado na formulação e difusão de políticas caracterizadas pelas semelhanças em relação aos seus conteúdos, apesar dos contornos específicos que adquirem em cada um dos territórios onde se assentaram.

Após a década de 1980, o processo de internacionalização do capital significou a abertura de novos mercados e a avassaladora expansão de outros já existentes, incluindo o educacional, cada vez mais visto como mercadoria a ser disputada diante da lógica da concorrência. Dentro desse contexto, há uma indução de necessidades focadas no amplo mercado educacional e amparada pelo discurso do capital humano, da qualificação ininterrupta, da educação ao longo da vida ou da ideia de que, sem qualificação adequada, não é possível alcançar a competitividade necessária para o trabalhador disputar as melhores posições no mercado de trabalho. Tal ideia, além de abrir caminho para a iniciativa privada expandir seus negócios no campo da educação formal, haja vista a urgência com que sua adoção é apregoada, inverte a responsabilidade pelos chamados fracassos presentes na sociedade, aparentemente apagando as desigualdades de condições entre os sujeitos e os igualando formalmente, como se, concretamente, fossem todos dotados das mesmas oportunidades, ou seja, indivíduos que ‘optam’ pela não qualificação constante não são capazes de disputar posições e acabam sofrendo as consequências pela falta de esforço pessoal e de compromisso para com a própria formação. Assim, são responsáveis pela própria condição de desigualdade em que se encontram.

Nesse sentido, essa ideologia burguesa cumpre ao menos três importantes papéis, para os quais foi produzida. Um deles é o convencimento para a expansão do processo de privatização da educação (terceirização de escolas, *vouchers* escolares<sup>34</sup> e absorção da lógica empresarial privada pelas escolas públicas, por exemplo). Convencimento que só se realiza em razão da materialidade sobre a qual foi

---

<sup>34</sup> Dinheiro público repassado diretamente aos pais ou outro responsável pelo estudante, para que seja viabilizada a possibilidade de ‘escolha’ da instituição escolar (Freitas, 2018).

produzido, isto é, a desigualdade, a concorrência, a relação entre melhores salários e maior qualificação, ou seja, não são elementos situados exclusivamente no âmbito da dimensão subjetiva, pois, antes de tudo, compõem o campo concreto e neste se produzem e se reproduzem permanentemente, a despeito de não dizerem tudo sobre a realidade da qual fazem parte.

Além disso, um segundo direcionamento, diretamente associado ao descrito acima, diz respeito ao papel de criar as condições ideais para o processo de avanço da mercantilização da dimensão educacional. Ou seja, a educação institucionalizada, ela mesma, é posta como mercadoria a ser ofertada das mais diferentes maneiras e a partir da diversificação de serviços e produtos dela derivados. Corresponde assim à tendencial perspectiva de expansão do mercado educacional para capitais específicos, até então atuantes em outros setores.

Já o terceiro direcionamento, complementar ao anterior, refere-se à constituição do consenso acerca da sociabilidade difundida nesses projetos educacionais, capazes de universalizar e fortalecer o ideário liberal e suas estratégias e táticas de dominação, além de promover uma formação necessariamente ajustada aos requerimentos produtivos. Atualmente, mais do que em períodos pretéritos, trata-se de um processo de formação pautado na superficialidade, na intensa fragmentação e de cunho fundamentalmente comportamental. Nesse sentido, há um desdobramento do processo de curricular flexível, que se mantém ativo em relação às demandas da lógica de acumulação guiada pela reestruturação produtiva toyotista.

A acumulação flexível [...] caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial (Harvey, 2016, p. 140).

Com vistas à retomada das taxas de crescimento econômico, reduzidas em razão das crises dos anos 1970, as grandes corporações empresariais foram tomadas pela necessidade de adequar as formas de controle da dinâmica produtiva e de circulação. Dessa forma, a rigidez do período fordista foi perdendo espaço e abrindo caminho para processos gerenciais fluidos e flexíveis, os quais promoveram importantes transformações nos modelos administrativos privados e, por extensão, nas administrações públicas, que passaram a se pautar pela dinâmica gerencialista,

em detrimento do costumeiro sistema burocrático. Assim, uma “nova gestão pública”<sup>35</sup> (NGP) foi posta em movimento, a qual se caracteriza pela aproximação sem igual às metodologias da administração privada, pautada em metas, controle de resultados, bonificação, responsabilização, etc.

Tais alterações se refletiram, inclusive, na educação, com o recrudescimento da governança, voltada, em especial, ao incentivo à relação público-privada. Além disso, houve a pavimentação do terreno educacional para a acomodação da perspectiva do gerencialismo, cujo sentido aparece, em primeiro plano, como uma alternativa plausível à melhoria da eficiência das gestões dos sistemas e redes públicas de ensino. No entanto, ao se ultrapassar esse nível de aparência, percebe-se que, entre os seus objetivos menos visíveis, encontra-se a busca por maior controle sobre os gastos sociais e, por conseguinte, sobre o fundo público por parte do grande capital. Isso porque o modo de operacionalização da NGP envolve, entre outros aspectos, a racionalização e focalização de recursos, o barateamento e a socialização de custos, com o incentivo ao voluntariado, além do estabelecimento de metas, do estímulo à competição e da cobrança por resultados, cuja métrica se pauta no mecanismo das avaliações externas. O que se percebe, nesse sentido, é que a NGP foi uma resposta da sociedade política às novas demandas da classe empresarial, organizada em APHs.

Uma resposta guiada pelo sentido de reorientação do funcionamento da forma de operacionalizar o Estado, que se manifestou como produto da histórica e contraditória dinâmica de desenvolvimento capitalista. O capital, em sua busca por valorização permanente, bem como por sua autonomização (a corrida pelo encurtamento do processo de valorização do valor, ou D se tornando D' sem passar pelas relações de produção, diante da hegemonia do capital fictício), especialmente no contexto de crise, passou a demandar maiores volumes de recursos do fundo público, razão pela qual este tem se tornado fonte de disputas cada vez mais acirradas. Com isso, para que o controle sobre o orçamento público se viabilizasse nos termos requeridos pelo capital, a NGP se apresentou, nas diferentes instâncias e dimensões da totalidade social, como mecanismo indispensável.

---

<sup>35</sup> O que vem sendo denominado internacionalmente de nova gestão pública diz respeito à racionalidade que orienta o processo de organização e funcionamento dos sistemas, redes e instituições de ensino com base em modelos empresariais. Estes se pautam pela dinâmica da eficiência, pelo controle de gastos, pela responsabilização e bonificação. Um processo que no Brasil se consolidou a partir da Reforma do Estado de 1995.

Por sua vez, diante do processo de desenvolvimento urbano-industrial, impulsionado pelo avançado movimento de territorialização do capital ao redor do mundo, intensificaram-se a profundidade e a extensão de diversos problemas sociais já existentes, além de se ter favorecido o surgimento de renovadas contrariedades, as quais exigem maiores volumes de recursos públicos para serem superadas. No entanto, esses dilemas societários se mantêm estrategicamente gerenciados por um Estado orientado a controlar os gastos sociais, com vistas à manutenção do dreno do fundo público em favor do grande capital. Diante disso, ou seja, do cenário de produção de uma escassez permanente das demandas da classe trabalhadora, os APHs do capital se encarregam de produzir e espalhar o discurso da má gestão das administrações públicas e, com isso, desenvolver as condições de possibilidades para a instauração de dinâmicas administrativas oriundas do setor privado nas administrações públicas, a exemplo do gerencialismo. Uma das funcionalidades desse processo é justamente o chamado controle dos gastos públicos, numa lógica pautada na ideia de que os recursos são suficientes, porém mal geridos. Como efeito prático, tem-se a manutenção da condição de dependência de economias como a brasileira, estruturadas para reproduzir o sistêmico mecanismo de transferência de valor.

Com efeito, as profundas reformas educacionais iniciadas a partir dos anos de 1970 nos países centrais e exportadas para os países da América Latina nas duas décadas seguintes, desdobraram-se dos processos de modificação do sistema produtivo, como resposta necessária às novas demandas da economia capitalista em sua fase contemporânea neoliberal. Mas quem foram os agentes pioneiros que conduziram essas transformações e as espalharam pelos quatro cantos do planeta, num processo de aprofundamento da internacionalização da educação? As pistas apontam para a Unesco, que teve grande protagonismo na condução das conferências mundiais de educação, o BM, o Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird) e o FMI, sem perder de vista o fato de tais agências terem sido influenciadas pelas ideias de Buchanan, Friedman, Mises, Hayek, entre outros, que estiveram reunidos em organizações científicas e em universidades com o objetivo de socializar a doutrina liberal, politizar jovens estudantes e preparar lideranças voltadas à defesa dos ideais do neoliberalismo. Além disso, cabe destacar a participação de grandes empresários, que patrocinaram tal empreitada, como os irmãos Coch dos EUA (Freitas, 2017, p. 16). Trata-se de um movimento voltado ao fortalecimento do poder político e econômico de importantes

frações da classe dominante, sobretudo do setor financeiro, cujos intelectuais orgânicos se articulam desde os anos de 1940, como aponta Leher (1998, p. 76):

O movimento neoliberal, desde a década de 1940, não poupa esforços para arrematar pensadores e recursos financeiros de fundações direitistas como a Hoover Institution on War, Revolution and Peace, situada na universidade de Stanford, que ofereceu sustentação a Friedman, o American Enterprise Institute (AEI), adversária do New Deal e com forte atuação no Congresso, a Heritage Foundation, conhecida por sua influência sobre Reagan, o Manhattan Institute for Policy Research, fundado em 1978 por W. Casey, futuro diretor da CIA [Central Intelligence Agency], crítico dos programas governamentais de distribuição de renda, a Société Mont-Pelèrin que reuniu entre 1947 e 1994 diversos prêmios Nobel anualmente, entre eles Hayek e, a partir da década de 1960, a Fundação Ford, a mais potente fundação privada.

Nessa perspectiva, fica claro que o papel de velhos e novos intelectuais coletivos na dinâmica de difusão e implementação do neoliberalismo foi e segue sendo cada vez mais central. Fez-se uso do poder econômico, por meio de vultosos financiamentos, voltados a irrigar projetos conduzidos por intelectuais orgânicos da burguesia, muitos dos quais universitários prestigiados, como Fukuyama, que trouxe como produto dos investimentos feitos em sua pesquisa a célebre sentença do 'fim da história'.

Portanto, a década de 1990 marca o processo de ascensão do BM à condição de principal responsável por conduzir as reformas estruturais voltadas à consolidação da lógica neoliberal, num contexto também chamado de globalização, uma perspectiva mistificadora, haja vista seu discurso homogeneizador, completamente distante da realidade concreta, contraditória e assimétrica que caracteriza a realidade societária mundial. Uma das frentes de atuação do BM no campo educacional foi a frente ideológica, pautada, inclusive, na teoria do capital humano,<sup>36</sup> de T.W Schultz (relação entre investimento e retorno; investimento na formação da força de trabalho e aumento da produtividade), com vistas a fundamentar teoricamente sua atuação,

---

<sup>36</sup> Apesar do necessário salto histórico, necessário para caracterizar o contexto da década de 1990 e sua relação com as reformas educacionais, a teoria do capital humano já se fazia presente na América Latina desde as décadas de 1960 e 1970. No Brasil, seu efeito mais expressivo pode ser observado no pós-1964, com a derrubada da LDBEN/1961 e a afirmação das reformas educacionais por meio, dentre outras, da Lei 5.040/1968, responsável por fixar normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e estabelecer uma relação direta com a escola média. Um dos seus sentidos práticos alcançava a perspectiva da formação adaptada da classe trabalhadora a um mercado de trabalho cada vez mais voltado às demandas de uma sociedade urbano-industrial, em plena expansão naquele período.

conforme constata Leher (1998) em sua pesquisa. Assim, em certa medida, a teoria de Schultz foi retomada pelo BM. Ela havia sido socializada já nos anos de 1960, teve seu ápice na década seguinte e entrou em decadência nos anos de 1980.

Mas é fundamental compreender que a dinâmica capitalista não admite a existência de um suposto capital humano, já que a força de trabalho, para o seu proprietário, é mercadoria na forma e no conteúdo. Por mais que os processos formativos sejam cada vez mais capitalizados e tidos como formas de investimento na capacidade de realizar trabalho e, por conseguinte, de aumentar a produtividade, esse movimento formativo não altera o sentido da mercadoria força de trabalho, embora possa modificar seu valor. Aqui cabe a observação feita por Marx (2017a, p. 274): “O trabalho que é considerado mais complexo e elevado do que o trabalho social médio é a exteriorização de uma força de trabalho com custos mais altos de formação”. Por tal razão, sua produção custa mais tempo de trabalho, por isso tem um valor mais elevado do que a força simples de trabalho. Nesse sentido, o autor conclui: “[...] como o valor dessa força é mais elevado, ela também se exterioriza num trabalho mais elevado, trabalho que cria valores proporcionalmente mais altos do que aqueles criados pelo trabalho inferior” (Marx, 2017a, p. 274). Portanto, as ideias de Schultz se expressam como mistificações, já que o capital é capital para o capitalista, jamais para o trabalhador. O objetivo da venda da força de trabalho é a garantia da subsistência, já a do capital é sempre a produção e apropriação de mais-valor.

Ainda sobre a atuação do BM, é preciso pontuar que, tendo em vista a criação das condições de possibilidades para o movimento de acumulação sob hegemonia do capital fictício, o referido OM financiou e conduziu diferentes projetos reformistas na América Latina, voltados ao encolhimento seletivo do Estado e, nesse sentido, à privatização dos serviços públicos, entre os quais, os do campo da educação. De modo paralelo, seguiu estimulando o processo de “[...] transferência da responsabilidade pelos custos da educação pública à comunidade e aos pais” (Silva, 2002, p. 84), amparado pelo discurso da participação e da responsabilidade social.

Nessa direção e considerando o contexto de crise das dívidas públicas, Silva (2002, p. 84) arremata:

A estratégia do Banco Mundial postula uma estratégia inexorável para todos os países devedores: abertura de mercados, regimes comerciais livres, altas taxas de poupança interna, sistema jurídico e judiciário adequados e políticas econômicas acertadas como condições para pouso dos capitais especulativos internacionais.

Uma das táticas usadas para a consolidação dos objetivos postos por essas agências internacionais foi a produção de documentos, amplamente socializados pela Unesco, após os Fóruns Mundiais de Educação, como os que ocorreram em Jomtien (1990), em Dakar (2000) e, mais recentemente, em Incheon (2015). Os seus direcionamentos se voltavam, entre outras coisas, à ‘qualificação’ da força de trabalho, com vistas ao aumento da produtividade; à adaptação dos sujeitos à realidade de avanço das relações sociais capitalistas, diante de um significativo crescimento urbano-industrial; e à reprodução de uma concepção de educação institucionalizada difundida como principal meio de superação das mazelas sociais e de ascensão social (uma educação supostamente redentora). Ou seja, o sucesso ou o fracasso são associados diretamente ao nível de educação e ensino, portanto dependem do comportamento individual dos sujeitos. Para se alcançar a propagada ‘educação de qualidade’, o caminho apontado é o das parcerias público-privadas, já que o Estado, ao se afastar das responsabilidades sociais e assumir um papel mais voltado à regulação, abre uma lacuna, a ser preenchida por diferentes grupos empresariais privados.

Mas, para além das já citadas agências internacionais, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem desempenhado um papel complementar de grande destaque no movimento de internacionalização da educação. As orientações de tal organismo, representante dos interesses burgueses, têm sido muito significativas para a condução das políticas educacionais em todo o mundo. Como exemplo, é possível apontar os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Programme for International Student Assessment – Pisa),<sup>37</sup> que são tomados como principal parâmetro dessas políticas internacionalizadas, cada vez mais inclinadas a formas de organização escolar fincadas na lógica da prestação de contas, da responsabilização, bem como da padronização e da flexibilidade. Dessa forma, a OCDE tem exercido uma forte influência nos processos de formulação de políticas educacionais baseadas em resultados vigentes nos países participantes das avaliações de larga escala.

Como desdobramento, tem sido notório o movimento concreto de padronização de conteúdos e modelos gerencialistas de organização escolar, postos em circulação nos mais diferentes países, incluindo o Brasil. Como consequência, essa política de

---

<sup>37</sup> É importante ressaltar que não são apenas os resultados do Pisa, a própria existência do referido programa internacional de avaliação indica que, para o capital, a educação precisou ser padronizada segundo critérios de eficiência, eficácia e resultados.

avaliação da OCDE tem refletido diretamente no movimento de intensificação da fragmentação do conhecimento, bem como no empobrecimento da formação, haja vista a ênfase dada aos saberes mais elementares de português e matemática, em detrimento de todas as demais áreas de conhecimento. Portanto, de modo contrário ao que aparece nos discursos oficiais, essas políticas vão se distanciando cada vez mais da perspectiva de formação integral, entendida aqui como formação omnilateral, conforme defendeu Marx (2010), em razão da existência de uma forte ênfase nos resultados, em lugar dos processos, já que a avaliação passou a ser o eixo condutor das reformas educacionais.

Em suma, para se compreender as origens desse amplo movimento de internacionalização da educação, que culminou em políticas de padronização como a BNCC, atualmente em processo de implementação no Brasil, é necessário considerar diferentes determinações. Uma delas diz respeito às alterações do sistema produtivo em função das abruptas quedas das taxas de acumulação (processos flexíveis, pautados no toyotismo, que substituíram o modelo fordista), as quais exigiram a conformação de um trabalhador de novo tipo, adaptado à volatilidade da acumulação flexível.

Outra determinação relevante foram as alterações no campo da administração e das políticas públicas, tendo em vista o atendimento às novas demandas da classe burguesa, entre as quais o controle dos gastos sociais. Assim, como resultado da correlação de forças, o Estado avançou taticamente em direção às políticas de austeridade, à medida que o capital demandava o acionamento de políticas anticíclicas para reduzir os efeitos de sua crise. Assim, a sociedade política foi impelida a gerir o fundo público de forma a disponibilizar um volume de recursos, provenientes da tributação, para o atendimento das demandas do grande capital. Uma das reverberações das medidas impostas tem sido a reprodução do sistema da dívida pública, principal mecanismo de transferência de valor operacionalizado pelo Estado brasileiro. Um processo que, para se manter ativo, dentre outras coisas, depende de gestões públicas adaptadas ao produzido cenário de escassez de políticas sociais.

Uma terceira determinação visa combater ideologias contrárias (o medo da sombra do comunismo/socialismo, mesmo diante da derrocada da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), segue perturbando os representantes do sistema do capital) e reafirmar a sociabilidade neoliberal como única via legítima e inevitável. Para tanto, a educação foi alterada em todas as escalas e dimensões. Parte

das universidades se tornaram comitês de intelectuais liberais, enquanto na Educação Básica os modelos de administração empresarial invadiram as escolas (alteração nas formas de organização escolar).

Desse modo, a escola, diante do seu caráter contraditório, marcado por importantes contribuições à formação de resistências, da consciência de classe e da emancipação humana, seguiu cumprindo ao menos outros quatro papéis fundamentais: 1) preparar a classe trabalhadora para o mercado de trabalho flexível, a partir de uma formação cada vez mais flexível, como aponta Kuenzer (2017, p. 338); 2) reproduzir o consenso em torno do quadro de escassez permanente por meio da adoção de medidas administrativas gerencialistas, pautadas no corte de gastos e na responsabilização; 3) reproduzir a ideologia burguesa, tanto como forma de combate ao chamado esquerdismo quanto para reprodução do consenso em favor da perpetuação do *status quo*; e 4) estabelecer-se enquanto campo para espraiamento de relações mercantis – processo de mercantilização da educação, no qual se inclui a escola, conforme apontam Motta e Andrade (2020).

#### 4.1 A COMPLEXIFICAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL COMO MANIFESTAÇÃO DA AMPLIAÇÃO DO ESTADO CAPITALISTA BRASILEIRO E SEUS EFEITOS SOBRE O CAMPO DA EDUCAÇÃO

No Brasil, embora o processo de expansão da sociedade civil ou, de modo mais rigoroso, do próprio Estado em seu sentido amplo tenha se tornado mais explícito ao longo das duas últimas décadas do século passado, principalmente pelo contexto de redemocratização do país, o seu movimento perpassa períodos muito anteriores, como demonstra a professora Sônia Regina de Mendonça. Em suas pesquisas, sinalizadas por Virgínia Fontes (2010, p. 220), Mendonça indica que, desde finais do século XIX e inícios do século XX, estabelece-se no Brasil “[...] uma precoce organização de aparelhos privados de hegemonia de diferentes setores da classe dominante agrária, através da Sociedade Nacional de Agricultura (SNA)”, cujos integrantes representavam, sobretudo, a definição de políticas voltadas ao fortalecimento do mercado interno. Em contrapartida, havia o posicionamento contrário por parte dos proprietários fundiários mais ligados à lógica da exportação, que, reunidos em torno da Sociedade Rural Brasileira (SRB), visavam interferir nas decisões da sociedade política com vistas a favorecer suas exportações (Fontes,

2010, p. 221). Um embate que demonstra como se dão as disputas intraburguesas no âmbito do Estado.

Entrementes, nos mais diferentes campos da totalidade social, a estratégia burguesa de associação política foi posta em evidência, expressando-se na criação de intelectuais coletivos voltados às disputas pela realização de interesses particulares de classes e de frações, especialmente à defesa da ordem social capitalista diante da 'ameaça' comunista, que se tornou ainda mais concreta após a Revolução Cubana de 1959. Nesse sentido, no campo da educação em particular, foi criado, em 1961, o Instituto de Pesquisas Econômicas e Sociais (Ipes), o qual passou a adotar o discurso da qualidade como forma de garantir a adesão e o apoio mais amplo da sociedade em geral, a despeito do projeto particularista que tal entidade representava, em associação com o governo ditador brasileiro. Tal discurso teve por efeito a ocultação do verdadeiro responsável pela suposta má qualidade da educação brasileira, conforme aponta Souza (1981, p. 13):

A falência ou má qualidade invocada ao ensino brasileiro não é mero acaso ou disfunção, não provém da distorção de normas legais: deve-se incluí-la na lógica do processo de avanço do capital monopolista e consequentemente divisão social do trabalho, com reflexos amplos na sociedade.

O caráter estrutural dos problemas enfrentados pelo ensino público no país não era abordado, já que para tal perspectiva não havia espaço na pauta empresarial-militar, marcadamente conservadora. Desse modo, restavam a produção e socialização de alternativas reformistas, realizadas por representações sociais seletivamente aceitas no plano do debate político, então dirigido pelos militares. Assim, os anos do referido governo foram marcados por uma seletiva ampliação da sociedade civil, já que a repressão mantinha o controle das organizações políticas e ideológicas oficiais e dificultava a articulação de setores sociais contrários ao regime e, de modo mais radical, à própria sociabilidade capitalista, muitos dos quais mantidos na clandestinidade. Por isso o espaço favorável ao Ipes e, de modo paralelo, os obstáculos impostos aos movimentos contestatórios. Já a década de 1980, com o enfraquecimento do poder político dos militares, viu ressurgir a mobilização popular, assim como as organizações políticas das classes e frações dominantes, as quais lutavam pela manutenção da sua hegemonia e disputavam posições de maior influência dentro do bloco no poder, em vias de reconfiguração.

Dentre as causas capazes de explicar o desgaste da ditadura empresarial-militar, o qual permitiu a modificação da forma de operacionalização do Estado, destacam-se: a) a grande concentração de poder, que estimulava a mobilização de agentes políticos representantes dos entes subnacionais, incluindo alguns aliados, que se viam enfraquecidos politicamente nos níveis local e regional; b) a alta inflação, cujos desdobramentos recaíam, sobretudo, na massa da população, cada vez mais empobrecida e descontente com tal realidade; c) o estouro da crise do capital na segunda metade da década de 1960, cujos sinais se tornaram mais evidentes a partir das crises do petróleo dos anos 1970 e da quebra do padrão ouro-dólar pelos Estados Unidos em 1971; d) o avanço da estratégia neoliberal, que contestava, entre outras coisas, a grande concentração de atividades no Estado, reivindicando menor interferência deste em determinados setores e maior abertura comercial, mercantilização de serviços públicos, privatizações e redução de investimentos sociais; e) a crise da dívida pública, que, como processo de alienação do Estado, representa mais uma forma de promoção da apropriação privada da riqueza gerada socialmente, cujos ônus – como as consequências do pagamento dos juros e amortizações – são também socializados, embora os bônus sejam direcionados privadamente.

Com o ocaso do governo empresarial-militar brasileiro, as diferentes frações burguesas intensificaram suas disputas diante da crise de hegemonia que havia se estabelecido. Verificava-se, especialmente no contexto da Constituinte, posicionamentos políticos distintos no âmbito da classe dominante, defendidos por vários intelectuais coletivos, seus representantes. Nessa direção, Virgínia Fontes (2010, p. 241) destaca:

As principais organizações empresariais, que atuaram como “pivôs político-ideológicos” nesse período foram a Câmara de Estudos e Debates Econômicos e Sociais (Cedes), o Instituto Liberal (IL), a Confederação Nacional das Instituições Financeiras (CNF), a União Brasileira dos Empresários (UB), a União Democrática Ruralista (UDR), e a Associação Brasileira de Defesa da Democracia (ABDD). Em 1987 se constituiria, por importantes empresários, o Movimento Cívico de Recuperação Nacional (MCRN), reunindo membros das associações anteriores, mas compondo-as com auxiliares externos como Antonio Magaldi, da USI (União Sindical Independente) e diversos militares de alta patente.

O período em destaque foi também de multiplicação de ONGs, entidades sociais que, ao contrário do que parece, corroboraram o processo de regulação da pobreza, isto é, contribuíram para que a pobreza e os demais problemas societários fossem tratados não no sentido de sua superação, a partir da transformação radical das relações sociais de produção, mas como um aspecto social naturalizado e passível de gerenciamento (Fontes, 2018). Dessa forma, de acordo com o levantamento feito no ano de 1987 (Fontes, 2010), milhares de ONGs foram criadas nas diferentes unidades federativas do país, caracterizando a expansão de movimentos parcelares da pequena política, distantes das reflexões e ações de cunho classista, haja vista uma atuação centrada no e limitada ao campo econômico-corporativo. Cabe salientar que muitas dessas organizações eram financiadas com recursos transferidos por entidades estrangeiras, representantes dos interesses do capital e, por isso, cada vez mais articuladas internacionalmente, conforme demonstrou René Dreifuss em sua obra *A internacional capitalista* (1986).

Já na última década do século passado, a atuação concertada dos APHs de cunho empresarial se manifestou de forma mais contundente diante das alterações nos processos operacionais do Estado estrito, o qual foi reformado para garantir a efetivação da estratégia de desenvolvimento neoliberal. Isso resultou no afastamento da responsabilidade dos governos, especialmente o federal, para com a criação e execução de políticas públicas, fato que favoreceu a abertura de espaço para a atuação de grupos empresariais. Assim, ações antes mantidas pela sociedade política ou, nos termos de Osorio (2019, p. 36), pelo “Estado visível (aparelho de Estado, leis e normas)” passaram a ser assumidas pelo empresariado, cuja atuação se dá, inclusive, com base no recebimento de recursos públicos.

Abriu-se uma campanha antiestado extremamente agressiva, amedrontadora e pedagógica, que contou com a unanimidade da mídia e com a obediência governamental, direcionada para a doação de capital a grandes empresas monopolizadas e para a destruição dos direitos inscritos na Constituição de 1988. (Fontes, 2010, p. 262).

No Brasil, essa dinâmica ganhou a sustentação esperada durante o governo FHC (1995-1998 e 1999-2002), quando foram produzidos os instrumentos necessários para favorecer o recrudescimento da dinâmica de acumulação guiada pelo capital fictício. Uma das repercussões observadas nesse contexto foi o significativo aumento das chamadas ‘parcerias’ público-privadas, postas pelo capital

como alternativa à realidade de escassez de recursos financeiros para as políticas sociais. Uma escassez justificada discursivamente como resultado da ineficiência das administrações públicas, definidas como burocráticas e corruptas. Tais construções ideológicas cumpriram um importante papel de mistificação, já que serviram para pavimentar o caminho do gerencialismo, mais um aspecto necessário à consolidação da estratégia burguesa do período.

Além disso, consolidou-se o processo de descentralização das políticas públicas, o que, no plano educacional, resultou no contraditório movimento de municipalização. Na prática, o que se materializou foi a lógica da responsabilização de entes subnacionais, os quais foram saturados de atribuições, mas sem o correspondente aumento dos repasses da União. Isso também favoreceu a multiplicação dos aparelhos de ação política e ideológica no campo da educação brasileira, sobretudo os de cunho empresarial, já que as políticas sociais começaram a exibir várias lacunas, em razão do distanciamento estratégico do poder público.

Desse modo, promoveu-se a dinâmica de modificação no processo de operacionalização do Estado, sob a orientação neoliberal. Com isso, os governos se afastaram da condição de executores de políticas sociais, tendo em vista uma maior participação no processo de alavancagem do capital fictício a partir da consolidação do sistema da dívida pública. Assim, precarizaram ainda mais as políticas sociais e, concomitantemente, favoreceram o preenchimento dessa lacuna por organizações empresariais mundialmente articuladas na rede internacional de APHs. Dessa forma, essas organizações da classe burguesa coordenaram, associadas às instituições da sociedade política, uma série de contrarreformas, que incluíram as reformas educacionais e de currículo, como forma de garantirem a execução das estratégias de reprodução do poder dominante com impactos profundos nas políticas econômicas e sociais. Uma dinâmica posta como alternativa prevalente pelo capital, para superar os desafios relacionados ao seu movimento de autovalorização, especialmente no contexto de crise. A essa altura, o lema da responsabilidade social das empresas já estava latente.

A referida política não foi interrompida pelos governos Lula (2003-2006; 2007-2010) e Dilma (2011-2014; 2015-2016), os quais, em grande medida, contribuíram para o aprofundamento desse processo e favoreceram a captura de maiores volumes do fundo público por grupos privados, via políticas formuladas e implementadas em articulação com organizações representativas dos interesses privados, como o TPE.

O PDE é um bom exemplo da forma como as políticas sociais seguiram sendo formuladas no país, isto é, sempre com a presença de influentes intelectuais da burguesia, o que reforça as considerações de Robertson (2012, p. 288-289).

No setor educacional, o fato de o Estado ceder o poder de tomar decisões (de que maneira enquadrar as bases operacionais e de regulamentação da atividade educacional, por exemplo) para atores econômicos (como corporações educacionais, firmas de consultoria, filantrópicas de risco), ou àqueles que fazem suas apostas e barganhas (como o BM, a [Corporação Financeira Internacional] IFC), representa uma virada da autoridade da esfera pública para a esfera privada, e do nacional para o supranacional. (Robertson, 2012, p. 298-299).

Por essa via, à medida que a dinâmica de acumulação de capital se ampliava e se territorializava mundo afora, sobretudo após a queda da URSS (1991), o Estado capitalista, como parte indissociável dessa mesma engrenagem, (re)configurava-se e ampliava-se, tanto com a multiplicação do número de APHs da sociedade civil quanto com a própria organização da sociedade política, numa clara expressão das lutas de classe. Isso porque, no âmbito do chamado Estado visível (Osorio, 2019), cuja expressão mais evidente se relaciona à coerção, em função do seu poder de polícia, também há a criação de entidades voltadas à produção de consensos. Exemplo disso são os Conselhos de Estado, criados no Brasil ao longo das décadas de 1970/1980, espaços de fortalecimento, de troca de experiências e de elaboração de estratégias para a efetivação do processo de produção de consentimentos em torno de projetos políticos específicos. Assim fizeram a Undime e o Consed, instâncias surgidas no interior da burocracia estatal, mas cuja atuação se dá para além de tal esfera.

Não é demais pontuar, portanto, que essas organizações estão intimamente ligadas aos APHs de cunho empresarial, mantendo diálogos constantes com estes e agindo mediante ampla coalizão, com o objetivo de fornecer o apoio necessário para a materialização de projetos político-econômicos da classe dominante. Um bom exemplo desse processo são as parcerias entre a Undime e o Instituto Natura, que exerce um papel cada vez mais forte junto aos municípios, por meio da plataforma

Conviva Educação,<sup>38</sup> além da Fundação Lemann e o Itaú Social, sempre muito próximos à Undime.

Além disso, verifica-se que, ao longo de diferentes governos, a referida organização tem servido de braço/ponte do MEC no que se refere à socialização, institucionalização e implementação de políticas educacionais e de currículo, muito embora essa relação, ao longo dos governos do PT, tenha sido mais estreita. Em outros termos, a Undime segue exercendo um importante papel pedagógico como formadora de dirigentes municipais de Educação, equipes técnicas, professores e demais profissionais da educação, cuja direção objetiva se volta à produção de consensos. O intuito é convencer, mesmo que inconscientemente, os diferentes sujeitos dos sistemas e redes de ensino a absorverem, de forma menos conflitiva, as políticas do MEC, as quais, de modo geral, são resultado das demandas de organizações empresariais influentes no campo educacional. De maneira desdobrada, essa dinâmica de atuação tem contribuído fortemente para a manutenção do sistema de drenagem de recursos do fundo público em favor do grande capital e, por conseguinte, da manutenção das políticas de controle dos gastos sociais.

A despeito da articulação MEC-Undime, percebeu-se que, depois do golpe midiático-parlamentar de 2016, em que Dilma Rousseff foi destituída do poder central, a influência da organização sobre o MEC foi mitigada, em razão de disputas internas e pela forma centralizada pela qual passou a atuar o governo federal sob o comando de Michel Temer (2016-2019) e, em seguida, de Jair Bolsonaro (2019-2022). As pessoas que tinham assumido o MEC no período pós-golpe começaram a fazer articulações partidárias que culminaram no distanciamento entre MEC e Undime. Maria do Pilar Lacerda, em entrevista realizada no dia 6 de outubro de 2021, afirma que a Undime, no referido contexto, “[...] passa a perder força nos debates e na elaboração de políticas públicas federais” (Lacerda, 2019).<sup>39</sup>

Observa-se, nesse sentido, que “[...] a sociedade civil é um dos ambientes do embate de classes, em especial, através da formação cultural e ideológica e da

---

<sup>38</sup> O Conviva Educação, como projeto prioritário da Undime, foi criado em parceria com o Instituto Natura, com vistas a dar suporte aos DMEs de todo o país, nas mais diferentes áreas da gestão educacional. A plataforma foi lançada no dia 21 de janeiro de 2013 e logo passou a contar com 7.535 usuários em mais de 3.104 municípios, o que demonstra a sua grande capilaridade (Undime, 2013).

<sup>39</sup> Entrevista realizada com Maria do Pilar Lacerda via Google Meet, no dia 6 de outubro de 2021. LACERDA, Maria do Pilar. Entrevista V. [out. 2021]. Entrevistador: Danilo Bandeira dos Santos Cruz. Florianópolis - SC, 2021. 1 arquivo .mp3 (74 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese.

organização das vontades sociais dispersas” (Fontes, 2018, p. 224). É ainda a forma de intercâmbio resultante do avanço das forças produtivas e da divisão social do trabalho ligada a determinado modo de produção (Marx; Engels, 2009). Nesse sentido, a sua expansão está ligada, entre outras coisas, aos processos de socialização da política, ao aprofundamento e acirramento da luta de classes e à necessidade de frações capitalistas e da classe trabalhadora disputarem o poder e o direcionamento da capacidade de garantir politicamente interesses particulares. Além disso, não devem ser desconsiderados os elementos complementares, desdobrados do desenvolvimento das forças produtivas e das relações sociais de produção, como o próprio processo de urbanização e, por conseguinte, de proletarianização, impulsionado pelo avanço do capital nas diferentes formações econômico-sociais distribuídas pelo mundo. Diante desse movimento de territorialização da sociabilidade capitalista, novos e aprofundados problemas, especialmente os atrelados ao mundo do trabalho, manifestaram-se e exigiram articulação política por parte das classes sociais e de suas frações. Isso favoreceu a criação dos já citados APHs, incluindo a Undime, cujo papel fundamental é construir e socializar consensos em torno de projetos e interesses específicos.

#### 4.2 A ORQUESTRAÇÃO POLÍTICA DO SOCIAL-LIBERALISMO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A ATUAÇÃO EM REDE DE APHS

No Brasil, sobretudo entre os anos de 1980 e 1990, aparelhos de hegemonia foram criados por dentro da sociedade política e logo passaram a compor, não de modo passivo, mas por adesão, uma ampla e complexa rede internacionalizada de organizações empresariais – uma espécie de internacional capitalista da educação, nos termos de Saviani (2017), que se inspirou em Dreifuss (1986) – como forma de manifestação das estratégias e táticas atualizadas de dominação política, econômica e ideológica por parte do capital. Tal processo integra a fundamental relação dialética entre política e economia, por meio da qual o capital fortalece e atualiza os seus mecanismos de valorização, sempre buscando driblar os obstáculos criados como forma de manifestação do seu próprio movimento contraditório de acumulação.

Com efeito, embora não seja um fenômeno novo, a constituição de organizações de ação política e ideológica no país passou por uma ampliação

quantitativa na década de 1990 e segue se expandindo de modo significativo desde então. Dentre os resultados alcançados por essas entidades, destacam-se:

1) colabora para a expropriação de atividades até então públicas (bens coletivos), “libertando-as” para a extração de mais-valor, ao passo que naturaliza a expropriação de direitos; 2) organiza-se sob a forma de um discurso incorporador e democrático da população, que acena para o reconhecimento das necessidades imediatas (tanto no âmbito das políticas públicas, quanto na dimensão cultural), reconfigurando o teor do próprio processo político; e, 3) finalmente, mas não menos importante, segrega e criminaliza as entidades associativas que denunciam o caráter de classe preponderante, assim como as lutas difusas de setores populares que não se amoldam aos formatos propostos. (Fontes, 2010, p. 348).

No campo particular da educação escolar, foco desta pesquisa, essas estratégias e táticas se consolidam com a participação Undime no processo de definição, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas educacionais voltadas ao atendimento das demandas de acumulação do capital, em diferentes conjunturas, muito embora tal instituição tenha surgido nos anos de 1980 com um posicionamento contra-hegemônico, pautado, sobretudo, na teoria freiriana, que era mobilizada especialmente pelos chamados educadores petistas, e, nesse sentido, com uma atuação mais incisiva em favor de um ensino popular e de uma escola pública única, como será demonstrado nas sessões subsequentes.

Assim, a condição de organização marcadamente autônoma começou a se desfazer já nos anos de 1990, visto que tal característica exigia a capacidade de autofinanciar-se (Fontes, 2012), muito embora os dirigentes da Undime não entendessem desse modo, pois se posicionavam em favor dessas articulações, em razão da inevitável necessidade de garantirem a sobrevivência da instituição, portanto não reconheciam qualquer enfraquecimento ou conformação de suas pautas a interesses privatistas. Não obstante, ainda nessa perspectiva, consolidou sua adesão às políticas conservadoras burguesas em meados dos anos 2000, no momento em que ingressou definitivamente na rede de APHs representantes do capital, sob o mote “todos pela educação”. Tornou-se, portanto, a partir da incorporação da ideologia do social-liberalismo, uma difusora da perspectiva de que todos os representantes sociais, independentemente de sua classe, devem ter preocupação e responsabilidade semelhantes pela educação pública, portanto é necessário

estabelecer uma ampla rede de apoio, composta por distintas organizações, incluindo as do setor privado, especialmente aquelas que a patrocinam.

Com efeito, em 2008, por meio do seu periódico *Orientações ao Dirigente Municipal de Educação*, a Undime passou a estimular, com maior ênfase, a realização dessas parcerias entre governos municipais e entidades privadas, classificadas como do terceiro setor, sob a justificativa de que o cuidado com a educação brasileira corresponde a um “compromisso de todos os segmentos sociais”, portanto é cada vez mais necessária a união entre governos federal, estaduais e municipais e movimentos na conquista de mais melhorias sociais” (Undime, 2008, p. 5). Nessa perspectiva de responsabilização coletiva sobre as questões sociais, Castelo (2013, p. 247) sinaliza a construção e socialização de “[...] um consenso mundial em torno de problemas e responsabilidades globais, que contaria, segundo os ideólogos da terceira via, com o apoio de todos os grupos sociais”.

Desse modo, antigas pautas progressistas passaram a ser anunciadas pela direita, representante do social-liberalismo, como bandeiras a serem defendidas por todos, haja vista a protuberante exposição das mazelas sociais criadas pelo capitalismo e, inevitavelmente, perceptíveis pela sociedade em geral, embora suas causas não o sejam. Além disso, para o capital, é mais interessante encampar tais bandeiras, bem como participar da construção e implementação de políticas focalizadas e, com isso, orientar e pressionar o Estado a se comprometer com uma política econômica que mantenha estruturado o amplo dreno sobre o fundo público, do que se distanciar das disputas políticas e permitir os perturbadores avanços da classe trabalhadora sobre o referido fundo. Em outras palavras, para o capital, é menos custoso financiar APHs e garantir a participação destes em diferentes frentes, sobretudo nas voltadas à construção de consensos capazes de reorientar a classe trabalhadora em relação às suas demandas mais urgentes, diante da estratégica ausência do Estado, do que abrir mão dessa disputa ideológica e permitir a articulação da classe antagônica em torno da luta econômico-corporativa por maiores parcelas dos recursos apropriados pelos governos via tributação. Assim, quanto menor for a parcela direcionada às políticas sociais, maior será o montante apropriado pelo capital.

Com base nisso, a concepção pautada na defesa da articulação acentuada entre o público e o privado, ou seja, no aparente compromisso de todos pela educação, não poderia se arrefecer. Por isso, ganhou força no Brasil, durante os

governos Lula (2003-2006; 2007-2010) e Dilma (2011-2014; 2015-2016), a perspectiva do incentivo à participação do chamado terceiro setor nas ações governamentais, um processo cada vez mais estimulado pela Undime. Na ocasião, o então ministro da Educação, Fernando Haddad, que chefiou a pasta entre julho de 2005 e janeiro de 2012, e a secretária de Educação Básica, Maria do Pilar Lacerda,<sup>40</sup> favoreceram a participação de organizações privadas no processo de definição, institucionalização e implementação de políticas educacionais.

O exemplo mais marcante desse movimento foi a construção e a realização do PDE, criado como instrumento executivo do PNE (2001). Nesse contexto, criou-se uma ampla rede, formada por representações de diferentes setores da sociedade, como os intelectuais coletivos representantes dos entes subnacionais, entre os quais se posicionaram o Consed e a Undime, mas sob forte influência do movimento empresarial Todos pela Educação.

Assim, essa atuação articulada, gradativamente, passou a contar com a fundamental participação da Undime, haja vista a capacidade que tal organização possui de alcançar e influenciar, por meio de sistemas e redes de ensino, os 5.570 municípios brasileiros. Essa condição lhe confere o importante papel de mediadora dos interesses de grandes grupos privados do campo educacional, ávidos, sobretudo, pela captura de maiores volumes do fundo público. Sabendo disso, mediante o uso do poder econômico, diferentes frações da burguesia, por meio dos seus APHs e com base na bandeira ideológica do social-liberalismo, criaram as condições necessárias para que a Undime passasse a fazer parte dos seus projetos de classe.

Tal estratégia do social-liberalismo, que aparece como uma espécie de neoliberalismo mais humanizado, considera a necessidade de controlar os possíveis riscos de convulsão societária para garantir o livre avanço do capital diante de um contexto de aprofundamento das desigualdades. Com isso, organizações da sociedade civil consideradas mais progressistas são cooptadas, com vistas a participar da defesa de reformas dentro da ordem, e não de transformações mais radicais. A Undime, embora nunca tenha sido uma instituição revolucionária, em seus primeiros anos de atuação, realizava uma política caracterizada por um

---

<sup>40</sup> Pilar foi presidente da Undime entre 2005 e 2007, ano em que assumiu a Secretaria de Educação Básica do MEC e ajudou a institucionalizar e implementar o PDE, um projeto forjado sob a hegemonia do APH Todos pela Educação.

posicionamento muito mais crítico e progressista, que se aproximava daquele praticado por partidos de esquerda.

Não obstante, o referido intelectual coletivo passou a integrar a supremacia neoliberal a partir do seu processo de *transformismo*, produzido desde a década de 1990, quando passou a se associar ao Unicef e a espriar os princípios da chamada Educação para Todos de Jomtien, num contexto em que a perspectiva do socialismo burguês contemporâneo já iniciava a sua territorialização pelo mundo. Desde então, favorece a propagação das renovadas teses de cunho neoliberal, isto é, as do social-liberalismo, embora o referido processo tenha se acentuado de forma marcante ao longo dos anos 2000. Com isso, tem contribuído para a consolidação de uma dinâmica contraditória de disputa pelo fundo público que favorece a reprodução do *status quo*.

Com efeito, o acompanhamento da histórica atuação política da Undime revela um mecanismo de cooptação por parte da burguesia, que se vale da sedução provocada pela oferta de aporte financeiro para impulsionar o fortalecimento da organização e se torná-la mais influente no cenário nacional. Foi dessa forma que se desenvolveram as articulações com o chamado terceiro setor, passando pela Fundação Ford e o Itaú Social, ainda na década de 1990, até alcançar um grupo maior de parceiros institucionais a partir de meados dos anos 2000, sobretudo com o ascenso do TPE. Nesse sentido, articulou-se com o Instituto Natura, a Fundação Lemann, o Instituto C&A, a Fundação Santillana, a Fundação Itaú Social, o Unicef, o Instituto Alana, a Fundação Telefônica Vivo, a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, o Instituto Votorantim, a Fundação Roberto Marinho, o TPE, a Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI), a Unesco, entre outros.

Mas a Undime segue propagando a ideia de que, embora faça parcerias, isso não interfere em suas características como entidade apartidária e autônoma. Neste ponto, trata-se de uma concepção nitidamente atrelada à perspectiva teórica formulada por intelectuais orgânicos da burguesia como Anthony Giddens, que, guiado pelo objetivo de reformulação da social-democracia, defendia a superação da dicotômica relação política entre esquerda e direita. Com isso, apontava ainda para a superação da dinâmica conflitiva das lutas de classe, defendendo uma articulação entre toda a sociedade, com vistas à transposição das suas desigualdades. Segundo Castelo (2011, p. 279), Giddens “[...] apela para alianças políticas de compromisso, de conciliação entre todos os setores de uma determinada nação”. Desse modo, a defesa feita pela Undime sobre a sua condição apartidária, tenta fazer sobressair a

ideia da neutralidade, da autonomia e, neste sentido, da visão de atuação independente, sem qualquer vínculo ideológico e classista, características próprias do socialismo burguês contemporâneo. Trata-se, na verdade, de mais uma mistificação, que esconde, à primeira vista, a vinculação da organização com os interesses da classe dominante, mesmo que tal processo seja efetivado de forma inconsciente.

Assim, com a renovação das estratégias e táticas burguesas a partir de uma adaptação do receituário ideal do neoliberalismo, estabeleceu-se uma desdobrada dinâmica de reconfiguração das políticas sociais, que teve por corolário o fortalecimento da política crescente de busca por autonomização do capital – uma acumulação guiada, sobretudo, pela força do capital fictício – e, ao mesmo tempo, o enfraquecimento das lutas contra-hegemônicas. Tal fenômeno é protagonizado, em parte, pelo Estado estrito, por meio da sua ativa atuação em torno da construção e consolidação de políticas econômicas voltadas à drenagem do fundo público em favor do capital, cuja hegemonia é, hodiernamente, exercida por sua forma fictícia. Por outro lado, as organizações da sociedade civil, diante do processo de divisão social do trabalho, cumprem uma função político-pedagógica complementar, direcionada à construção de uma concepção de mundo ou de um senso comum marcado pela naturalização dessa forma desigual de apropriação e distribuição do referido fundo e, de modo mais amplo, das riquezas socialmente produzidas, mas privadamente apropriadas. Ensinar tal concepção a gestores municipais, professores e estudantes<sup>41</sup> tem sido um movimento constante da Undime.

Diante do exposto, percebe-se que essa captura de organizações de ação política e ideológica é o resultado dos processos de atualização das estratégias de dominação estabelecidas pelo capital em diferentes momentos do seu movimento cíclico. Desse modo, o *transformismo* pelo qual passou a Undime também é parte integrante de uma forma de ação específica encontrada pelo capital para conter o avanço de atuações políticas que obstaculizam o andamento de projetos voltados à manutenção e/ou extensão da dominação política e econômica da classe e suas frações no poder, apesar de não ser a determinante exclusiva desse processo. Uma estratégia viabilizada pela força dos grupos empresariais do campo da educação, manifesta em sua forma financeira. Ao perceberem a dificuldade de organizações

---

<sup>41</sup> A BNCC exemplifica bem a forma como os estudantes brasileiros têm sido orientados a agir e a pensar, pautados pela ideologia burguesa social-liberal, propagada pela Undime de maneira tão contundente.

como a Undime de captar recursos para a manutenção das suas ações, essas organizações passam a se oferecer como fontes financiadoras,<sup>42</sup> conforme indica o Quadro 1, a seguir:

**Quadro 1** – Relação de organizações parceiras da Undime e volume de repasses

| Período                 | Organização                                | Valores repassados para a Undime                       |
|-------------------------|--|--|
| 2015-2017 <sup>43</sup> | Busca Ativa Escolar (Unicef) <sup>44</sup> | R\$ 317.840,30   |
|                         | Fundação Itaú Social                       | R\$ 600.000,00   |
|                         | Instituto Natura                           | R\$ 150.000,00<br>R\$ 307.000,00 (apoio às seccionais) |
|                         | Fundação SM                                | R\$ 200.000,00   |
|                         | Fundação Lemann                            | R\$ 400.000,00<br>R\$ 500.000,00 (apoio às seccionais) |
|                         | Instituto Alana                            | R\$ 40.000,00  |
|                         | Fundação Telefônica Vivo                   | R\$ 30.000,00  |
| 2017-2018 <sup>45</sup> | Unicef                                     | R\$ 251.000,00   |
|                         | Fundação Itaú Social                       | R\$ 600.000,00   |
|                         | Instituto Natura                           | R\$ 150.000,00 + R\$ 307.000,00 para as seccionais     |
|                         | Fundação SM                                | R\$ 200.000,00   |
|                         | Fundação Lemann                            | R\$ 430.000,00 + R\$ 500.000,00 para as seccionais     |
|                         | Fundação Telefônica Vivo                   | (R\$ 200.000,00)                                       |

Fonte: elaborado pelo autor com base nos Balanços de Gestão da Undime.

<sup>42</sup> Em 2016, o Instituto Lemann repassou à Undime R\$ 730 mil. Já em 2017 e 2020, os repasses foram de R\$ 500 mil por ano.

<sup>43</sup> UNDIME. Balanço de Gestão 2015/2017. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=HpGswBQ\\_MEs](https://www.youtube.com/watch?v=HpGswBQ_MEs). Acesso em: 15 de set. 2023.

<sup>44</sup> O Unicef é o principal mantenedor da Busca Ativa Escolar.

<sup>45</sup> UNDIME. Balanço de Gestão 2017/2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DLCKV3cKW0g>. Acesso em: 15 de set. 2023.

Percebe-se, a partir do recorte apresentado pelas informações do Quadro 1, que, de fato, o poder econômico dos grupos parceiros da Undime influenciou diretamente a definição das suas relações institucionais, porém tal articulação se consolida sempre sob certas condições. Por essa via, dentre as condicionalidades definidas pelos parceiros institucionais da Undime, a exemplo da Fundação Lemann, encontram-se:

2.2.2 Garantir que as seccionais da Undime utilizem os recursos para a realização de eventos e seminários; 2.2.3 Prestar os esclarecimentos e apresentar os documentos solicitados pelo Instituto necessários ou úteis à verificação da utilização dos recursos pelas seccionais; 2.2.4 **Comunicar, por escrito, o Instituto, sempre com no mínimo 5 dias de antecedência, a realização de quaisquer eventos, reuniões ou atividades promovidas pela Undime ou pelas seccionais, a fim de permitir a participação da equipe do Instituto nos referidos eventos, reuniões ou atividades, sempre que isso for de interesse do Instituto;** 2.2.5 Divulgar, e solicitar a divulgação pelas seccionais, dos projetos realizados pelo Instituto; 2.2.6 Encaminhar plano de trabalho das ações planejadas pelas seccionais com o valor do repasse; 2.2.7 Restituir ao Instituto os valores utilizados em desacordo com o previsto neste Termo e seus Anexos, devidamente corrigidos pela variação do Índice de Preços ao Consumidor Amplo – IPCA (ou de qualquer índice que vier a substituí-lo em caso de sua extinção), aplicado, pro rata dies, desde a data de disponibilização dos valores até a data de sua efetiva restituição; 2.2.8 Arcar com os eventuais tributos incidentes ou que venham a incidir sobre o objeto do presente Termo, pelos quais, conforme a legislação tributária, seja contribuinte ou responsável; 2.2.9 Entregar relatório final, em dezembro de 2016, contendo informações relativas à aplicação dos recursos recebidos; 2.2.10 Devolver ao Instituto, ao final da vigência do presente Termo, eventual montante não utilizado ou dar a esse saldo a destinação que o Instituto vier a determinar (Termo de Cooperação, 2016, p. 2, grifo nosso).

Por essa mesma orientação, o Instituto Natura também define suas condicionalidades para concessão de apoio financeiro àquela organização. Em 2017, por exemplo, quando formalizou o Termo Aditivo ao Contrato de Doação com a Undime, por meio do qual doou R\$ 307 mil reais à organização, o Instituto definiu as seguintes competências e contrapartidas:

2. IV) **Implementar ações de incidência política;** 3. I) Incluir a logomarca do INSTITUTO nas publicações de suas seccionais e em suas páginas eletrônicas na internet; II) Divulgar os projetos do INSTITUTO nos canais de comunicação das suas seccionais; III) Distribuir materiais de interesse do INSTITUTO em eventos promovidos por suas seccionais; IV) Enviar relatório anual referente à aplicação dos recursos financeiros doados (1º Termo Aditivo ao Contrato de Doação, 2017, grifo nosso).

Os pontos em destaque são parte da expressão concreta do processo de perda da autonomia da Undime, já que, para garantir os recursos de que precisa, deve manter o Instituto informado sobre suas ações, além de garantir participação “sempre que isso for de interesse do Instituto”. Não bastasse isso, a implementação de “ações de incidência política”, associadas à divulgação dos projetos do Instituto Natura, são requisitos exigidos formalmente pela referida organização empresarial.

Diante da consolidação da heteronomia da Undime, promovida a partir do poder econômico dos grupos empresariais parceiros que as financiam, projetos educacionais hegemônicos passaram a ser intensa e amplamente defendidos e difundidos pela entidade, favorecendo o acesso de diferentes capitais ao fundo público. Nesse sentido, é possível perceber como a principal ação no campo educacional forjada pelo APH de Jorge Paulo Lemann, a política curricular expressa pela BNCC, foi sendo robustecida e instaurada nos municípios brasileiros, por meio da indispensável atuação da Undime. Esta, ao lado do Consed, esteve à frente dos debates em todo o país, consolidando subsídios para a construção da Base, além de ter acompanhado de perto cada uma das etapas do processo de implementação. Nesse movimento articulado, cimentado pela força do poder econômico,<sup>46</sup> os projetos de sociedade da burguesia ganham fôlego e seguem se realizando a partir de diferentes táticas, entre as quais se destaca a indicação à “formação de uma rede de lideranças transformadoras” (Termo de Compromisso, 2017). Ou seja, há uma indicação clara e permanente de que a atuação política concertada, praticada por diferentes APHs, favorece a consolidação dos objetivos definidos pelo capital para garantir a manutenção e ampliação do seu movimento. Isso justifica a aproximação, mediada pela lógica do financiamento, das organizações empresariais com a Undime. Desse modo, no contexto do capitalismo contemporâneo, percebe-se o quanto os grupos empresariais têm se valido da estratégia de atuação em rede para alcançar objetivos específicos. Trata-se de uma forma de fortalecimento do poder político das classes e de suas frações, caracterizada por uma complexa articulação entre intelectuais coletivos, que passam a desempenhar papéis específicos, numa espécie de divisão técnica do trabalho. Assim, percebe-se, diante da arquitetura desenvolvida em torno do processo de definição de políticas sociais e a partir da influência de

---

<sup>46</sup> Somente em 2017, a Undime recebeu do Instituto Lemann mais de 3 milhões de reais, sob a condição de permitir que este último participasse de atividades conjuntas, além de ter seus projetos socializados pela Undime. (Termo de Compromisso, 2017).

diferentes forças político-ideológicas presentes na sociedade civil, a importância de organizações como a Undime, que não se mostra uma organização de classe, mas sim uma representante de interesses universais, embora, na prática, atue em favor dos interesses da classe dominante e de suas frações.

Com isso, o lugar ocupado pela referida organização na rede de aparelhos de hegemonia de cunho empresarial se revela de extrema importância, haja vista sua capacidade de amortecer posicionamentos contrários às políticas que ajuda a movimentar. Ou seja, a sua posição se justifica em razão do seu imprescindível papel de legitimar determinadas políticas educacionais, que, num nível de abstração menos aparente, são desenvolvidas para atender, sobretudo, aos interesses da classe dominante e de suas respectivas frações, mas que, para se materializarem e alcançarem os objetivos propostos, devem se colocar (representação) enquanto política voltada ao atendimento das demandas de toda a sociedade.

Nesse sentido, a rede da qual tal organização faz parte é uma totalidade marcada e estruturada por especificidades, ou seja, no conjunto dos intelectuais coletivos há diferentes entidades, que exercem papéis distintos, numa espécie de divisão técnica do trabalho na educação. Além disso, organizam-se de forma hierarquizada, conforme aponta Dias (2006, p. 63): “Os intelectuais e os aparelhos de hegemonia, tanto no que se refere à função de consenso quanto à de coerção, no plano estatal ou no plano da produção, apresentam gradações. Ocupam graus diferenciados na hierarquia”. Há os que ocupam a condição de córtex político, geralmente uma elite orgânica, nos termos de Dreifuss (1986), e os que se colocam como implementadores, articuladores, difusores dos projetos desenvolvidos por essas ‘elites’, papel desempenhado pela Undime. Trata-se de uma lógica organizacional situada no interior da divisão social do trabalho, por meio da qual diferentes intelectuais orgânicos e coletivos se articulam a fim de se fortalecerem politicamente e alcançarem propósitos preliminarmente consentidos. Para tanto, ocupam posições e exercem funções específicas.

Diante do exposto, é possível afirmar que a Undime participa da divisão técnica do trabalho na educação como integrante de uma rede de aparelhos político-ideológicos de cunho empresarial atuantes no campo da educação escolar. Trata-se de uma ampla coalizão formada por organizações territorializadas pelos diferentes espaços nacionais e que se caracterizam, em geral, por agrupar frações específicas da burguesia, como destacou Virgínia Fontes (2018) em sua definição sobre a

sociedade civil, nos termos de Gramsci. Na referida divisão, a sua função preponderante é educar o consenso, com vistas à socialização/implementação de políticas educacionais que facilitam, sobremaneira, o acesso e a captura do fundo público por empresas privadas. O seu poder se justifica, entre outras coisas, pela legitimidade que detém e a posição privilegiada que ocupa junto às redes municipais de ensino, favorecida pelas permanentes atividades formativas que são oferecidas às equipes das secretarias de educação ao longo dos anos, seja a distância ou de modo presencial.

Numa perspectiva mais ampla ou num nível de abstração mais elevado, essa divisão se espalha por toda a sociedade, inclusive no âmbito da classe dominante e de suas frações, as quais se veem dependentes da organização de movimentos políticos, econômicos e ideológicos capazes de representar tanto os seus interesses mais gerais quanto os de capitais específicos. Isso implica a necessária mobilização dos capitalistas diante da permanente luta de classes, que inclui as disputas por hegemonia entre diferentes capitais ou disputas intraburguesas, haja vista a busca por um controle mais direto sobre a capacidade de realizar objetivos particulares, especialmente a partir do controle do poder político. Com isso, manifesta-se uma separação entre os sujeitos que operam o capital diretamente, seja na esfera da produção ou da realização, e aqueles que o representam na condição de intelectuais orgânicos. Uma forma de divisão entre trabalho manual e espiritual, como apontam Marx e Engels (2009, p. 68):

A divisão do trabalho [...] manifesta-se agora também na classe dominante como divisão do trabalho espiritual e material, pelo que no seio dessa classe uma parte surge como os pensadores dessa classe, ao passo que os outros têm uma atitude mais passiva e receptiva em relação a essas ideias e ilusões, pois que na realidade são eles os membros ativos dessa classe, e têm menos tempo para criar ilusões e ideias sobre si mesmos.

Nessa direção, a organização política da classe dominante e de suas respectivas frações, baseada na criação e operacionalização de aparelhos privados de hegemonia, cujo sentido se volta, entre outras coisas, à disseminação da ideologia burguesa, baseia-se na divisão do trabalho – especialmente entre o manual e o intelectual. Tal divisão perpassa toda a sociedade e corrobora, em associação com a dinâmica concorrencial, o processo de atomização das massas, visto que o fenômeno da concorrência tende a isolar os indivíduos uns em relação aos outros, não apenas

no interior da burguesia mas também no seio da classe trabalhadora, e isso sob o pretexto de agregá-los (Marx; Engels, 2009, p. 91). No entanto, tal efeito de isolamento é real e ideologicamente superado pela constituição de instituições direcionadas ao processo de representação das vontades coletivas, como o próprio Estado-nação, que integra relativamente as diferentes classes sociais em torno da ideologia da identidade nacional, cujo resultado é a obliteração da realidade.

Ademais, cumprem papel semelhante os inúmeros APHs postos em movimento como manifestação da luta de classes, os quais têm a capacidade de condensar os interesses comuns das diferentes frações de classe que os integram. Nesse sentido, cabe ressaltar que esses “[...] aparelhos privados de hegemonia não se definem, em Gramsci, unicamente pela vontade de transformação (ou de conservação), mas pelos laços orgânicos que os ligam às classes sociais fundamentais” (Fontes, 2010, p. 282), sejam capitalistas, trabalhadores ou proprietários fundiários.

As burguesias, para se manterem dominantes, devem ser capazes de desenvolver uma racionalidade própria e generalizá-la como única racionalidade legítima, capaz de responder aos problemas da totalidade social. Dessa forma, a organização política se faz necessária. “As classes dirigentes (e não apenas dominantes) têm de, em maior ou menor escala, construir a racionalidade de sua intervenção, seja buscando criar um novo mundo, uma nova *civitas* (processo revolucionário), seja manter, ampliadamente, o projeto anterior” (Dias, 2006, p. 77).

## 5 UNDIME: DO NASCIMENTO AO PROCESSO DE TRANSFORMISMO

O objetivo deste capítulo é apresentar a análise sobre a dinâmica histórica de criação da Undime, demonstrando a sua trajetória política ao longo dos anos de 1980 e o seu movimento de *transformismo*, caracterizado pela mudança nos seus rumos, objetivos e finalidades, já na década seguinte, embora esse processo só tenha se consolidado na segunda metade dos anos 2000, o que demonstra a sua longa trajetória e complexidade, como pontuou Gramsci em suas análises a respeito do tema (Gramsci, 2002), a despeito dos seus estudos se situarem dentro de outro contexto histórico e, portanto, exigirem as devidas mediações. Para que a finalidade do capítulo seja alcançada, a discussão é iniciada com a análise sobre a particularidade do federalismo brasileiro, a sua relação com as disputas interfederativas e o surgimento de intelectuais coletivos por dentro da sociedade política, como forma, à primeira vista, de fortalecimento político dos entes subnacionais.

Essa direção reflexiva estabelece, logo em seguida, conexão com a condição de economia capitalista dependente, à qual o Brasil está submetido. Um dos efeitos concretos da posição que o país ocupa na divisão mundial do trabalho se refere à situação de superexploração da força de trabalho, que promove uma realidade ainda mais deletéria à classe trabalhadora e, nesse sentido, impõe a esta o desafio de se organizar politicamente, tendo em vista a superação radical ou parcial desse quadro. Desse modo, destaca-se a década de 1980, especialmente o movimento de redemocratização, como momento propício para a formação e atuação de movimentos sociais e também para a organização das frações burguesas em torno dos rumos políticos e econômicos do país após a abertura à democracia. Diante do crescente processo de urbanização e da ampliação da demanda por vagas nas escolas dos municípios, surge a necessária mobilização dos DMEs, no sentido da criação de uma instância representativa, de alcance nacional, voltada à defesa de uma educação popular. Assim foi criada a Undime.

No entanto, a despeito do seu perfil inicial, marcado pela forte influência do pensamento de Paulo Freire, já na década de 1990, a Undime passou a modificar seus posicionamentos e suas finalidades. Essa transformação foi influenciada pela atuação de OMs como a Unesco e o Unicef, que aparentemente defendem interesses semelhantes, bem como pela presença de APHs, entre os quais a Fundação Ford e o Itaú Social, acionados pela própria Diretoria da Undime. No caso específico dos dois

últimos APHs, houve atuação direta da presidente Maria Helena Guimarães de Castro, sob a alegação de que era necessário mobilizar outras fontes de financiamento, complementares às insuficientes anuidades pagas pelos DMEs associados, como já sinalizado na introdução desta tese.

Para que esse movimento, caracterizado como *transformismo*, seja compreendido, a reflexão é acompanhada por uma apresentação dos aspectos teóricos mais gerais dessa categoria gramsciana, nos termos do próprio autor. Demonstrar-se-á que a modificação molecular da direção política da Undime está diretamente associada aos movimentos político-ideológicos protagonizados pelos principais intelectuais representantes de tal entidade, o que revela o papel-chave desses agentes na mudança de rumo da organização em tela. Após esse curto, porém essencial percurso reflexivo, a análise continuará a caracterizar o *transformismo* pelo qual a Undime passou e as repercussões desse processo para as políticas educacionais brasileiras, especialmente às direcionadas à educação municipal.

## 5.1 O FEDERALISMO COMO CONTRIBUIÇÃO EXPLICATIVA ACERCA DO MOVIMENTO DE CRIAÇÃO DA UNDIME

Em primeiro lugar, para que algumas das particularidades da formação econômico-social brasileira possam ser compreendidas e, com isso, o movimento de criação da Undime possa ser revelado, é preciso destacar dois aspectos fundamentais. Um deles diz respeito à condição de dependência da formação econômico-social brasileira, reforçada especialmente com o avanço do capital-imperialismo. O segundo se refere às características do federalismo da referida formação, historicamente desenvolvidas pelo impulso das lutas de classe, o que inclui as disputas intraburguesas por hegemonia.

Diante disso, cabe ratificar que, entre os traços tipificadores da dependência, encontra-se o dinâmico movimento de transferência de valor das economias heteronômicas para as centrais. A consolidação e a reprodução desse processo passam, necessariamente, pela atuação dos governos que administram as funções do Estado, responsáveis diretos pela criação, institucionalização e implementação de políticas econômicas capazes de fortalecer os mecanismos de transferência (definidos a partir das lutas de classes e intraclasses), entre os quais o sistema da dívida pública. Nesse sentido, os ajustes fiscais permanentes, responsáveis por manter em níveis

sempre insuficientes os recursos para as políticas sociais, materializam-se como alternativa naturalizada e inevitável. Trata-se de um processo cada vez mais importante para a manutenção da acumulação guiada pelo capital em sua forma fictícia, fato que acentua o papel do fundo público e justifica a intensificação das disputas que o envolvem. Além disso, o agente estatal responde ainda pelas expropriações da classe trabalhadora, tendo em vista a reprodução de uma força de trabalho conformada à lógica da superexploração, mecanismo compensador do processo de transferência de valor entre os capitais de maior (países de centro) e menor composição orgânica (média dos capitais de economias dependentes).

Nessa direção, com a ascensão do capital-imperialismo, as diferentes formações socioeconômicas passaram a ser pressionadas – sobretudo após a crise dos anos 1960/1970 e com o avanço da estratégia neoliberal – a adequar/adaptar suas forças de trabalho às transformações promovidas pela reestruturação produtiva flexível, a qual tem ajudado a produzir uma massa de trabalhadores cada vez mais expropriados pela perda de direitos e cada vez mais vulneráveis. Esses efeitos também são parte complementar da dinâmica de controle do fundo público pelo capital, responsável por construir, por meio dos seus APHs e ao lado dos representantes da sociedade política, os instrumentos capazes de garantir o dreno dos recursos provenientes dos tributos para diferentes capitais particulares. De forma desdobrada, enquanto se promove a acumulação de capital, guiado pela sua forma fictícia, os direitos sociais são reduzidos. Por isso, a medida de intervenção sobre as políticas públicas, particularmente as educacionais, tem como esquadro a obrigatoriedade de formação de superávit primário, elemento capaz de oferecer certa segurança para a “[...] lógica de apropriação/acumulação do capital, segundo as determinações dadas pelo que Marx denominou de capital fictício” (Carcanholo, 2011, p. 74).

Diante dessas possibilidades, que foram induzidas pelo capital e intensificadas em seu estágio imperialista, muito bem recepcionado no Brasil pela ditadura empresarial-militar, a superexploração da força de trabalho e o complementar movimento de transferência de valor para as economias centrais se revelam como traços mais marcantes (Carcanholo, 2013). Traços esses responsáveis por produzir, de modo violento, um quadro de escassez permanente para a classe que vive da sua força de trabalho. Assim, o desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo promove a configuração de um cenário social marcado por uma desigualdade

acentuada, fato que pressiona a referida classe a se mobilizar e tentar reverter ou mitigar essa realidade. Diante disso, tal pressão se constitui em estímulo necessário para a organização política dos trabalhadores, mesmo que esse processo, na maioria dos casos, não ultrapasse o terreno econômico-corporativo e venha acompanhado de atualizadas estratégias de dominação política e econômica por parte da classe dominante.

Assim, ao se analisar a formação social brasileira no contexto da década de 1980, percebe-se a reunião de um conjunto de elementos favoráveis à mobilização social. Somado àqueles já apresentados, pode-se dizer que a ditadura empresarial-militar cumpriu com sucesso o seu papel de apoio à consolidação da hegemonia estadunidense no cenário internacional. Além de favorecer a dinâmica do subdesenvolvimento e agudizar os problemas societários no Brasil, sua atuação centralizadora e autoritária serviu de alavanca para que diferentes sujeitos coletivos fossem criados, inclusive por dentro da sociedade política, com vistas à superação daquele regime político e do cenário nefasto por ele gerado e/ou aprofundado.

A lógica de controle das instâncias do aparelho de Estado no período pós-1964 deve ser entendida como modalidade ditatorial do regime político burguês. Segundo Saes (2001), trata-se de um processo de organização do poder político fundamentado na monopolização da capacidade decisória pela burocracia estatal e, de modo complementar, na anulação dessa capacidade no âmbito do Parlamento. Em tal regime, a cena política é composta por um único partido, o militar. A democracia representaria uma abertura desse poder de decisão ao Parlamento, bem como a participação do sistema partidário no processo decisório nacional. Isso demonstra a importância de se analisar o contexto de transição e consolidação da democracia burguesa no Brasil ao final da década de 1980, tendo em vista as reivindicações da direita e da esquerda sobre a necessária descentralização política e financeira do país. Destarte, o processo de abertura política no Brasil foi marcado pelo “entrecruzamento de múltiplos projetos” (Saes, 2001, p. 11). Por isso, os resultados concretos do processo político não coincidem exatamente com os projetos formulados pelas diferentes forças políticas em ação naquele momento.

Nessa direção, a década de 1980 se caracterizou por uma ampla mobilização social no Brasil, orientada, entre outras coisas, pela superação das técnicas do autoritarismo, que expressou, de modo mais evidente, os traços da ditadura, bem como pela luta contra a desigualdade social, que massificou a fome como um fato

social de grande repercussão. Esse quadro concreto das relações sociais brasileiras manifesta a resposta da sociedade ao longo período de instauração de um governo preponderantemente pautado pela lógica da coerção. Nessa perspectiva e com base nas reflexões de Coutinho (1992), é possível afirmar que, no Brasil, o regime de exceção correspondeu a uma importante etapa de fortalecimento do Estado estrito “em detrimento da sociedade civil, ou mais concretamente, o predomínio das formas ditatoriais da supremacia em detrimento das formas hegemônicas” (Coutinho, 1992, p. 125). Entre as expressões desse processo, encontra-se justamente a necessidade de se criar organizações políticas movidas pelo desejo de reversão dessa ordem autoritária e pela abertura à participação popular nos processos decisórios.

Nesse mesmo período, além de movimentos sociais e de outros sujeitos coletivos criados a partir da sociedade civil, várias organizações políticas subnacionais foram sendo constituídas, tendo em vista a reversão do quadro característico do final da penúltima década do século XX, marcado pela centralização das decisões e dos recursos públicos, a despeito da diversidade de interesses e da pulverização das pautas de luta, muitas das quais claramente corporativistas. De forma particular, diante da profunda desigualdade de acesso ao fundo público por parte de estados e municípios e da concomitante pressão da sociedade sobre os governos locais, foram organizadas mobilizações por dentro do próprio Estado estrito.

Diante disso, é importante ressaltar o desenho federativo historicamente desenvolvido no país, como determinante complementar ao entendimento sobre o processo de formação de intelectuais coletivos criados a partir da sociedade política. Por isso a necessidade de esquadrihar os diferentes aspectos da totalidade social e, no caso específico da sociedade política brasileira, perceber, com base no federalismo que a configura, suas características próprias, capazes de elucidar a maneira como as políticas sociais e, especialmente as educacionais, passaram a ser formuladas e implementadas sob influência direta de associações intergovernamentais, como o Consed e, sobretudo, a Undime.

Nessa direção, cabe pontuar que, no Brasil, a forma de Estado federativo, ou o federalismo enquanto sistema político, pode ser compreendida, entre outras coisas, como um resultado das lutas intraburguesas para a manutenção e/ou alcance do poder político no interior do vasto território nacional. Quando se pensa no processo particular de desenvolvimento do capitalismo no Brasil e se alcança a sua histórica estrutura social, pautada na profunda concentração de terras, nos grandes latifúndios

e no poder da classe burguesa que os representa, qual seja, os latifundiários (influência das elites locais), assim como no subsequente processo de formação das burguesias industrial, comercial e financeira, é possível perceber a reivindicação pela manutenção do poder político local por parte das chamadas lideranças históricas, ligadas, sobremaneira, ao setor agropecuário. O resultado dessa disputa pelo controle da capacidade de realização dos interesses de classe e de suas frações foi a constituição de uma ampla rede política, caracterizada pela lógica do poder compartilhado entre a antiga elite agrária do país (fração da classe dominante) e as forças sociais burguesas que surgiram posteriormente como manifestação do desenvolvimento capitalista (burguesia industrial, comercial e financeira). Nessa direção, Xavier (1990, p. 53) indica que

[...] a própria condição burguesa não parece ter sido o requisito dessa evolução mas o seu produto final. Ela não surgiu de um processo de aburguesamento nascido da luta contra o antigo sistema mas da negação do jugo colonial. Uma vez abolido esse jugo, a antiga estrutura e todos os seus privilégios permaneceram e foram reforçados para solidificar a posição da oligarquia, que então se constituía.

Portanto, desconcentrar tarefas, descentralizar recursos e promover a formação de governos relativamente autônomos nas diferentes esferas é efeito da própria formação da burguesia brasileira e do Estado que a organiza, haja vista a lógica da divisão intraburguesa dos poderes ao longo do vasto território nacional. Trata-se do poder político compartilhado pelas diferentes classes e frações de classes que foram sendo constituídas ao longo da história do Brasil, enquanto país de capitalismo dependente. Uma espécie de ‘divisão do bolo’ ou do poder político entre os representantes do capital, distribuídos pelo amplo e diverso território brasileiro. Isso justifica as reivindicações, por parte de governadores e prefeitos, pela descentralização, sobretudo durante o período centralizador da ditadura empresarial-militar (Abrucio, 2013).

Nesse direcionamento, apesar de a Constituição Federal de 1988 ter expressado e legitimado o movimento descentralizador em relação à execução das políticas, “[...] os constituintes preservaram ampla autoridade para as iniciativas legislativas da União” (Arretche, 2013, p. 77). Exemplo disso é o artigo 21, “que lista as competências legislativas da União” e apresenta 25 incisos, além de incluir “políticas executadas pelos governos subnacionais”. Ademais, cabe salientar que “a

União também tem autoridade para legislar exclusivamente sobre as leis e diretrizes da educação, ainda que a execução dessa política, em seus níveis infantil, fundamental e médio, seja feita por estados e municípios” (Aretche, 2013, p. 77), fato que demonstra a consolidação da heteronomia nos sistemas e redes de ensino do país.

A manutenção dessa grande capacidade de concentrar e centralizar medidas e iniciativas legislativas no âmbito da União, a despeito das lutas progressistas e do processo de abertura política consolidado com a CF/1988, corrobora a importância da criação de organizações políticas subnacionais como Undime e Consed, voltadas à representação de interesses focalizados de municípios e Estados. Tal realidade acaba por tornar “[...] as arenas federais – isto é, o Executivo Federal e o Congresso – o foco da vida política nacional, deslocando matérias de estrito interesse local para o centro do sistema político” (Aretche, 2013, p. 79) e, portanto, demandando a articulação federativa, com vistas ao fortalecimento dos entes subnacionais, especialmente nas disputas por maiores parcelas do orçamento público.

Diante disso, o federalismo corresponde a uma das dimensões fundamentais para a compreensão do Estado brasileiro e, por conseguinte, das políticas formuladas e realizadas no país. Por tal razão, embora o processo de formação e multiplicação de intelectuais coletivos no Brasil seja resultado, sobretudo, do acirramento da luta de classes, combinado com a crise orgânica dos anos de 1970, que teve por efeito o enfraquecimento do poder político dos militares, a relação desequilibrada entre os entes federados serviu como aspecto motivador para que organizações derivadas da própria sociedade política fossem criadas. Um desequilíbrio expresso especialmente na dinâmica de arrecadação e distribuição de recursos originários de impostos, taxas e outras contribuições sociais, ou seja, na estrutura tributária do país, marcada por forte concentração por parte do governo federal. Tal desequilíbrio se tornou ainda mais acentuado com a reforma tributária imposta em 1965 pela ditadura empresarial-militar, que teve por corolário a retirada de recursos de Estados e, principalmente, de municípios, conforme análise de Raul Jungmann (Revista Educação Municipal n° 3, 1988) em uma de suas manifestações como consultor da Undime, por meio da empresa Consulplan.

Nessa direção, tendo em vista a disputa interfederativa por maiores volumes do fundo público, já em 1975 o Conselho Nacional de Política Fazendária (Confaz) foi institucionalizado; em 1982, foi criado o Conselho Nacional de Secretários de Saúde

(Conass); em 1981, os secretários de educação dos estados começaram a se articular; e em 1986, foi criado oficialmente o Consed, mesmo ano em que a Undime se institucionalizou. Dois anos depois, o Conselho Nacional dos Secretários Municipais de Saúde (Conasems) também oficializou sua criação. Já em 1990, foi criado o Conselho Nacional dos Secretários de Administração (Consad), instituição importante no processo que culminaria, alguns anos depois, na Reforma do Estado, dirigida por Bresser-Pereira.

Acrescentam-se a esse quadro as mobilizações de prefeitos e secretários de Finanças e Planejamento Urbanístico das capitais do Nordeste, os quais publicizavam as suas defesas pela recuperação da autonomia política do município. Buscavam, com isso, prevalentemente, obter maior participação no fundo público, já que, segundo seus argumentos, era preciso “[...] exigir os recursos usurpados pela União durante os anos de arbítrio, para seus verdadeiros donos, os Municípios” (Soares, 1988, p. 94). Com vistas a fortalecer esse “movimento de mobilização permanente pela recuperação da autonomia administrativa e financeira”, prefeitos e secretários convocavam a participação popular e estimulavam os movimentos sociais a se envolverem com a causa da descentralização, amparados pelo discurso de defesa dos “interesses do povo” (Soares, 1988, p. 94). Tal contexto justifica a crescente criação de sujeitos coletivos a partir da relação horizontal entre municípios. O objetivo central era fortalecer politicamente os entes subnacionais diante de suas desiguais relações verticalizadas, especialmente com a União. Um movimento que expressou a lógica crescente do associativismo municipal, forjado ao longo do processo de abertura política no país.

O contexto sócio-histórico retratado se caracterizava também pelo aumento das atribuições e demandas sociais nos municípios, entre outras razões, pelo acelerado ritmo de urbanização alcançado pelo país na década de 1980, que corroborou o recrudescimento de diferentes problemas sociais. Nesse direcionamento, as demandas populares forçaram os municípios a assumir mais serviços, como sugere Gadotti (1992) em suas considerações sobre a Undime. Tais transformações, ocorridas no plano da divisão do trabalho na educação, favoreceram, de forma complementar, o aumento da participação da força de trabalho feminina no movimento de valorização do valor, e essa crescente inserção das mulheres no mercado de trabalho contribuiu para a elevação da demanda por vagas nas escolas públicas, especialmente nas creches e pré-escolas.

Em paralelo, o quadro geral da educação institucionalizada no Brasil se configurava pela existência de um número insuficiente de estabelecimentos de ensino, bem como pela massiva presença de professores com apenas o 1º grau completo ou com o 1º grau incompleto. Diante do cenário educacional dos anos de 1980, José Mário Pires Azanha (1988, p. 35) afirmou o seguinte: “[...] não há escola para todos e a que existe, muitas vezes, não satisfaz”. A situação alcançou contornos tão dramáticos que, entre 1983 e 1985, houve uma redução no número de estabelecimentos, ao passo que o número de matrículas efetivadas aumentava. “Nada pode ser pior do que acrescentar, ao drama da parte mais sofrida da população, a ausência de vagas na escola pública” (Azanha, 1988, p. 37). Diante de tal contradição, muitas redes de ensino passaram a “triplicar ou quadruplicar os turnos do período diurno das escolas”, fato que resultou na redução do tempo de permanência dos estudantes em tais instituições e aprofundou o problema da deficiência de aprendizagem (Nascimento, 1988, p. 37-38).

Esse quadro intensificou a pressão social nos municípios do país pela ampliação das suas redes e de seus sistemas de ensino e, com isso, acentuou a necessidade de articulação entre secretários de diferentes setores das administrações locais em torno da luta por autonomia e por uma divisão dos recursos públicos mais equitativa no âmbito do federalismo. Foi nesse contexto particularizado de busca pelo fortalecimento do poder local, portanto, que os secretários de Educação dos municípios brasileiros iniciaram seu processo de organização política.

## 5.2 O PROCESSO HISTÓRICO DE FORMAÇÃO DA UNDIME

No ano de 1985, momento da declaração oficial do fim da ditadura, no Nordeste, na cidade pernambucana de Recife, um coletivo de secretários municipais de Educação, representando as cidades de Paulista, Igarassu, Moreno e Cabo de Santo Agostinho, reuniu-se em uma das salas do prédio onde funcionava a Escola Técnica Federal de Pernambuco, com vistas a discutir os problemas educacionais pelos quais os seus municípios passavam. Tratava-se, entre outras coisas, de buscar solução para a situação de penúria em que foram postos, historicamente, os sistemas e as redes de educação de seus respectivos municípios, em sua maioria pertencentes à Região Metropolitana do Recife, cuja realidade de precarização se aprofundava ainda mais, em razão das manobras políticas do governo do estado, então dirigido por

um partido de oposição (o Partido Democrático Social – PDS) ao das cidades representadas pelo coletivo.

Em outubro do mesmo ano, os secretários já haviam se organizado no Coletivo de Dirigentes Municipais de Educação do Recife e, aproveitando os interesses políticos do então Ministro da Educação, Marco Maciel, tal Coletivo realizou, entre os dias 10, 11 e 12 de março do ano seguinte, em parceria com o MEC, o I Encontro de Dirigentes Metropolitanos de Educação. Nesse novo espaço de discussão, ampliou-se o debate acerca do fortalecimento da educação dos municípios, haja vista as mais de duas mil pessoas reunidas, além de cem dirigentes municipais de educação dos outros Estados do país, cujas cidades tinham mais de 300 mil habitantes.

Importante tecer considerações atinentes à relação estabelecida entre o MEC e o referido coletivo, que em outubro do mesmo ano (1986) receberia o nome de União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, já que, a despeito da referida articulação, os interesses envolvidos não convergiam. Enquanto o ministro pernambucano Marco Maciel, um civil que integrou o bloco no poder da ditadura empresarial-militar, buscava cooptar politicamente os municípios, haja vista os conflitos de interesse com a maioria dos governadores brasileiros opositoristas (PMDB) – o partido em evidência havia se tornado uma “ampla frente política de todas as forças antiditatoriais” (Coutinho, 1992, p. 133) –, a intenção dos secretários dos municípios era estabelecer uma organização capaz de promover o fortalecimento do poder local.

Maciel era a expressão do processo negociado de abertura política dirigida pelos militares, embora não se possa desconsiderar “as pressões populares de baixo” (Coutinho, 1992, p. 134), e, por conta disso, foi convidado a compor a equipe do ex-presidente José Sarney (PMDB), o qual integrava a denominada ‘aliança democrática’, apesar da sua anterior filiação à Aliança Renovadora Nacional (Arena), partido de sustentação da ditadura. Marco Maciel, apoiador do regime autoritário, era visto, portanto, com muita desconfiança pelos políticos adversários.

De acordo com José Eustáquio Romão,<sup>47</sup> nessas circunstâncias, já que não tinha uma boa interlocução com nenhum estado além de Sergipe, o único situacionista

---

<sup>47</sup> Informações socializadas pelo professor José Eustáquio Romão, um dos responsáveis pela criação da Undime, em entrevista ao autor, realizada em 27 de agosto de 2021, via Google Meet. ROMÃO. José Eustáquio. Entrevista I. [ago. 2021]. Entrevistador: Danilo Bandeira dos Santos Cruz. Florianópolis - SC, 2021. 1 arquivo .mp3 (142 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese.

(PDS), Maciel, durante o encontro de Recife, convidou os secretários para uma reunião à parte e lhes apresentou a proposta de criação de uma entidade representativa dos secretários municipais de Educação, com a intenção de 'bypassar'<sup>48</sup> os secretários estaduais. A estratégica manobra foi percebida e rechaçada pelos secretários de educação, que, embora já possuíssem a intenção de criar uma organização que os representasse nacionalmente, não pretendiam concretizar a ideia a partir do comando do referido ministro, afinal, o que estava no horizonte era a busca por autonomia e independência.

A posição contrária pretendia criar uma organização política capaz de representar os interesses dos secretários dos municípios brasileiros, porém não abria mão de que o movimento fosse estabelecido sem a interferência do poder central. Para tanto, era preciso partir da base, isto é, dos próprios entes subnacionais, daí a necessidade de buscar legitimidade por meio de um encontro mais abrangente, que favorecesse a participação de um quantitativo de representantes locais muito superior ao que, havia por ocasião daquele primeiro evento. Guiados por tal propósito, os secretários presentes definiram a criação de uma Comissão Nacional Provisória, encarregada de dirigir a dinâmica de institucionalização da organização política que ali começava a ser erguida.

Com esse direcionamento, pautado na vontade de mobilizar os mais diferentes dirigentes das Secretarias Municipais de Educação, a maior parte daqueles que participaram do evento em Recife retornaram aos seus Estados com a tarefa e o desejo de incentivar os seus pares a integrar o movimento. Extrapolando esse compromisso, José Eustáquio Romão tornou-se um porta-voz de destaque, já que se dispôs a visitar todos os Estados do país, e assim o fez. O secretário de Educação de Juiz de Fora, município de Minas Gerais, buscou mobilizar todas as unidades da federação em torno da luta pelo fortalecimento do poder local, com especial destaque para a pauta da educação. Assim, foram sendo criados coletivos regionais, os quais, mais tarde, se tornariam partes constituintes da entidade nacional, a Undime. Importante ressaltar que o referido dirigente mineiro tinha à sua disposição a assessoria informal de Paulo Reglus Neves Freire, cujas ideias muito influenciaram a atuação da entidade nacional dos DMEs, como se verá mais adiante.

---

<sup>48</sup> Termo usado por Romão durante a entrevista, com a intenção de expressar o atravessamento pretendido pelo ministro Maciel sobre os secretários estaduais de Educação.

Com ampla mobilização, 3 meses após o encontro do Recife, mais de 800 secretários municipais de educação, de 12 Estados, já participavam ativamente das discussões do movimento. Nos dias 2, 3 e 4 de julho de 1986, foi realizada em Brasília uma reunião da Comissão Provisória, criada durante o evento da capital pernambucana. O encontro serviu, sobretudo, para definir a organização e realização do 1º Fórum Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, evento responsável por promover a ampliação das discussões sobre a problemática da municipalização, uma questão controversa que alimentava o clima político do Brasil nesse período. As diretrizes apresentadas para a efetivação do Fórum foram elencadas pela professora Edla de Araújo Lira Soares, presidente da Undime entre 1986 e 1987 (Soares, 1988, p. 98):

**Quadro 2** – Diretrizes programadas para o Fórum Nacional

Apoio à mobilização e organização do povo brasileiro pela conquista do direito à escola e a uma educação democrática e de qualidade;

Cogestão da escola pela comunidade, atribuindo-se à primeira a responsabilidade e o direito de definir o contexto curricular que melhor assegure o respeito às peculiaridades locais, com a previsão de redefinição das relações escola e família, na busca por integração, a fim de garantir a unidade nacional;

Formulação de uma política educacional que, priorizando a Educação Básica, volte-se para os interesses das camadas populares ao mesmo tempo em que afirma e assegura sua feição unitária, pública e gratuita;

Efetivação do Ensino Básico obrigatório, do pré-escolar à 8ª série, em suas várias modalidades, aos que dele necessitam, independentemente do fato de se encontrarem para além da faixa etária constitucionalmente prevista;

Municipalização do Ensino Básico enquanto instrumento de autonomia e, sobretudo, de acesso da população a uma educação de finalidade social transformadora; e

Formulação de uma política nacional de valorização do magistério, direcionado para um processo permanente de formação, estabelecimento de formas democráticas de acesso e salário profissional viabilizado por recursos federais, estaduais e municipais.

Fonte: elaborado pelo autor.

Além das diretrizes foram apresentadas as propostas de luta imediatas, também transcritas por Soares (1988):

**Quadro 3** – Propostas de lutas imediatas a serem pautadas no Fórum

Dia Nacional da Educação na Constituinte em 14 de outubro de 1986;

Financiamento total pelo MEC do material didático destinado aos Estados e municípios como forma de efetivar o preceito constitucional da obrigatoriedade;

Luta pela elevação *per capita* estabelecida pelo Ministério;

Criação de uma Comissão Paritária entre municípios e MEC para redimensionar critérios de aplicação do salário-educação, quota federal e demais recursos para a Educação;

Mobilização geral, no âmbito do município, para garantir obrigatoriedade do ensino Básico, assegurando, até o fim do governo Sarney, que nenhuma criança brasileira fique fora da escola;

Realização do Censo Escolar sob a responsabilidade dos municípios e a infraestrutura garantida através de recursos do MEC;

Realização de estudos, a nível estadual, sobre a municipalização do ensino básico.

Fonte: elaborado pelo autor com base em REM (1988).

O mencionado evento, para o qual foram preparadas essas diretrizes, efetivou-se também na capital do país, em outubro do mesmo ano (1986), entre os dias 8, 9 e 10, e contou com a participação do então ministro da Educação, Jorge Bornhausen. Na ocasião, mil secretários se fizeram presentes e, juntos, debateram os problemas do ensino público brasileiro, com destaque para a municipalização do ensino e a presença de tal tema na Constituinte (Jornal Alto Madeira - RO, p. 7),<sup>49</sup> além de terem aprovado o estatuto da entidade por eles criada, a Undime, elegido a sua diretoria e definido o seu Conselho Nacional de Representantes. Esta instância foi composta por dois membros de cada Estado, além de uma Comissão Executiva, formada por um representante de cada uma das cinco regiões do país (Jungmann, 1986, p. 112).

Já em Belo Horizonte, o Conselho Nacional de Representantes se reuniu em dezembro de 1986, para definir a Presidência e as Secretarias Gerais da entidade. Foi assim que a pernambucana Edla Lira de Araújo Soares se tornou a primeira presidente da Undime, enquanto Enildo Pessoa (DME<sup>50</sup> de Campinas, SP), Serys Marly Shessarenko (DME de Cuiabá, MT), Josué Fernandes de Souza (DME de Rio Branco, AC) e Telmo de Jesus Carlotto (DME de Taquara, RS) passaram a responder pelo cargo de secretário-geral.

<sup>49</sup> Publicado no dia 9 de outubro de 1986.

<sup>50</sup> A Undime passou a usar o termo, com vistas a demonstrar sua compreensão a respeito da importância do cargo. Assim, para a organização, o ocupante de tal cargo público não deve ser apenas um executor de políticas, mas sim exercer papel de protagonista no processo de mobilização em torno da construção de políticas educacionais na esfera municipal (Undime, 2008).

Além das já citadas atividades, a Undime usou esse encontro para definir o seu Programa de Ação, a ser executado a partir do ano seguinte, bem como para escolher os integrantes que fariam parte da Comissão Paritária, responsável por discutir, junto ao MEC, o salário-educação, uma das propostas de luta anunciadas ao longo do Fórum Nacional ocorrido em outubro. Ao final de 1986, as seccionais do Ceará, da Paraíba, do Paraná, do Rio Grande do Norte e do Rio Grande do Sul já haviam sido criadas. Já a instalação oficial da Comissão MEC/Undime foi feita em fevereiro de 1987, com muito entusiasmo por parte dos representantes da entidade nacional dos DMEs, os quais também discutiram a EJA no âmbito do seminário organizado pela Fundação Educar – braço do MEC criado para substituir o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) – a pedido do Ministro da Educação Jorge Bornhausen.

Ainda em 1987, a Undime participou da Reunião da Associação Nacional de Prefeitos de Capitais, com vistas à obtenção de apoio para a luta pela municipalização da merenda escolar a partir da elevação do *per capita*. Exitosa, conseguiu construir o consenso junto à referida associação e, meses depois, também com o Consed, robustecendo o movimento de descentralização da merenda. Apesar dessa intensa atuação política, iniciada desde o ano de 1985, somente em agosto de 1987 a Undime passou a contar com uma sede em Brasília. Uma conquista que favoreceu, sobremaneira, as atividades da instituição, que, a partir daquele momento, posicionava-se, geograficamente, no centro das decisões políticas do país.

Em novembro do mesmo ano, a Undime realiza o seu segundo Fórum Nacional, a fim de fortalecer o debate sobre o processo de municipalização. Uma luta parcialmente tornada vitoriosa, já que o citado pleito já estava garantido por um “dispositivo do projeto de Constituinte da Comissão de Sistematização”, restando apenas a aprovação em plenário para que mais de cem mil escolas passassem a ser geridas pelos municípios (Jornal do Comércio, 1987, p. 12). No entanto, apesar do posicionamento em defesa da autonomia dos municípios e da descentralização do Ensino Básico, os DMEs mantiveram clara oposição à dinâmica de “municipalização imposta pelo FMI e pelo BM” (Gadotti, 1989, p. 11), que contava com o beneplácito do MEC – uma questão que será tratada de modo mais detalhado em discussão posterior.

No derradeiro dia do evento, dia 28 de novembro, a Undime apresentou ao relator da Comissão de Sistematização da Constituinte, Bernardo Cabral, um documento contendo sugestões para a realização das demandas da política

educacional postas em pauta naquela ocasião. O ano de 1987 foi movimentado também pela criação de outras sete seccionais: Bahia, Santa Catarina, Acre, Maranhão, Pernambuco, Piauí e São Paulo.

Durante os seus dois anos de institucionalização (1986-1988), a Undime atuou intensamente na dinâmica de definição e implementação de políticas educacionais no país. Dentre as suas táticas, destacou-se a realização dos fóruns nacionais retratados acima, seguidos por eventos de mesmo perfil realizados regionalmente, cuja finalidade se voltou ao fortalecimento da luta conjunta e a “negociação em bloco” dos dirigentes de educação dos municípios com os representantes dos demais níveis de governo (REM, nº 4, 1989, p. 123). Tendo em vista o apoio e a assistência aos dirigentes de educação associados, a Undime produziu e fez circular um jornal informativo, com conteúdos atualizados sobre educação municipal; criou, em articulação com o Centro de Educação Ação Direta (Cead) e a editora Cortez, o periódico *Revista Educação Municipal*, por meio do qual fundamentava teoricamente os seus debates; realizou o programa de capacitação dos DMEs, além de oferecer assistência técnica às Secretarias Municipais (REM, nº 5, 1989, p. 3). Também promoveu uma ampla pesquisa junto aos DMEs brasileiros, com o intuito de avaliar os serviços prestados pela entidade, além de buscar opiniões e posicionamentos sobre a nova Constituição, o governo Sarney e a educação municipal (REM, nº 3, 1988, p. 133). Somadas a isso, efetivou, entre outras, as seguintes ações, já associadas à disputa pelo fundo público:

[...] provocou e trabalhou ativamente na Comissão Paritária do Salário-Educação, aumentando o percentual de participação dos municípios nesta cota, fazendo avançar a discussão da captação e da distribuição do montante arrecadado; inspirou, apoiou e participou da Comissão Paritária (MEC/CONSED/UNDIME) para elaboração de diretrizes, com vistas à formulação de políticas para a Educação de Jovens e Adultos no país. (REM, nº 4, 1989, p. 123).

Ademais, durante a Constituinte, teceu críticas à atuação do bloco dos grupos empresariais, que, por meio de permanente movimentação lobista, “[...] ou impediu avanços ou, até mesmo, impôs retrocessos [...]”, como expressa o posicionamento de

Waldir Amaral Bedê<sup>51</sup> ao longo do editorial do segundo número da *Revista Educação Municipal*. Desse modo, pontua o referido presidente da Undime na ocasião:

Ninguém atualmente envolvido com os assuntos da Educação ignora a luta de bastidores que se travou na Assembléia Nacional Constituinte: poderosos lobbies se instalaram nos corredores do Congresso Nacional defendendo a primazia do ensino privado. É fato indiscutível o compromisso de certas correntes políticas com a privatização da educação. Tudo é parte de um modelo burguês de dominação que esses grupos reacionários desejam privilegiar e perpetuar. Ficou evidente que a proposta da Comissão de Sistematização está longe do conceito de educação voltada para a libertação. A escola pública está indefesa diante de forças poderosas que contra ela se avolumam (Bedê, 1988, p. 3).

A correlação de forças em torno da definição da nova Constituição Federal, mais particularmente no que diz respeito ao tratamento dado à educação, também foi lembrada por José Eustáquio Romão em 1990, quando, mais uma vez, expressou-se em defesa da autonomia dos municípios. Dessa forma, o ex-secretário-geral da Undime pontuou:

Produto do entrelaço de poderosíssimas pressões, que refletem o jogo de interesses localizados e imediatos de determinados segmentos das elites, a Constituição de 1988 apresentou alguns sinais de derrota da cidadania brasileira. Embora articuladas no Fórum Nacional em Defesa do Ensino Público e Gratuito, as entidades educacionais comprometidas com o avanço democrático não conseguiram evitar que o poder do *lobby* dos privatistas deixasse uma comporta aberta ao financiamento público da escola particular (Romão, 1990, p. 43).

Diante de tal realidade e compreendendo a necessidade de articulação política, com vistas ao fortalecimento da capacidade de realização dos interesses da Undime, um ano antes da publicização das considerações feitas pelo professor Eustáquio, Amaral Bedê propôs a criação do chamado “*lobby* da cidadania” (REM, 1989, p. 124), uma espécie de atuação contra-hegemônica no campo da educação. Com efeito, a entidade, apesar do seu curto tempo de institucionalização, “[...] marcou presença permanente na Assembleia Nacional Constituinte, influenciando, decisivamente, na elaboração do capítulo da educação no novo texto constitucional” (REM, 1988, p. 116).

---

<sup>51</sup> O historiador e sociólogo Waldir Amaral Bedê, ainda na condição de DME de Volta Redonda, RJ, foi eleito o segundo presidente da Undime nacional em 1987. No mesmo período, teve como secretário-geral o professor José Eustáquio Romão, na ocasião DME de Juiz de Fora.

Tendo em vista o seu fortalecimento institucional, integrou o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública,<sup>52</sup> criado durante a Constituinte, que teve importante participação nas conquistas educacionais inscritas na CF/88. Entre as entidades participantes, estavam: a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), a Ande, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes-SN), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a Conam, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag), CONARCPE, a Conferência Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTEE), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Educação e Cultura (CNTEC), o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), a CUT, o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), a Federação Nacional dos Supervisores de Educação (Fenase), a Federação Nacional dos Orientadores Educacionais (Fenoe), a Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras (Fasubra), a Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj), a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Sedes, a Sociedade Brasileira de Física (SBF), a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), SBPAPEF, a União Nacional dos Estudantes (UNE), a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes) e a Undime. Entrementes, por meio do referido Fórum, a Undime defende uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação de cunho progressista, tendo em vista a construção de uma escola pública, gratuita, universal e de qualidade, que garanta:

- Escola pública com instância privilegiada na formação de uma cidadania comprometida com a transformação social;
- Gestão democrática na escola e no sistema;
- **Escola Unitária** com organização didática pedagógica, tendo o **trabalho como princípio educativo**;

---

<sup>52</sup> É importante ressaltar que foi o Andes-SN o responsável pela idealização do referido fórum. Fonseca, Araújo e Vasconcelos (2019, p. 115) afirmam que, entre os objetivos do fórum, “[...] estava a coordenação das lutas em defesa da escola pública, particularizando o processo de elaboração da LDB [...]”. A entidade também contribuiu com a formulação do Plano Nacional de Educação da Sociedade Brasileira de 1997, uma proposta criada como alternativa às proposições políticas hegemônicas do período, que contou com a participação direta da Undime, na condição de organizadora e coordenadora do seu processo de elaboração. Entre as visões inscritas no plano, é importante destacar a seguinte: “mudar o modelo social vigente, transformar a sociedade, tornando-a de fato democrática”. Para tanto, aponta que “[...] tal transformação requer um projeto de desenvolvimento nacional que tenha como centro, em suas dimensões econômica, social, cultural e política, o aperfeiçoamento e a dignificação do homem, não do mercado” (PNESB, 1997, p. 10).

- Investimento de recursos públicos na educação pública;
- Padrão universal de qualidade na escola pública;
- Valorização dos profissionais da educação: excelência na formação dos educadores e piso salarial nacionalmente unificado (Jornal do Brasil, 1989, p. 21, grifo nosso).

Nessa direção, a Undime seguiu em defesa da descentralização de recursos, tendo participado da luta pela elevação do percentual de vinculação da receita de impostos de responsabilidade do poder central, o qual passou de 13%, definidos pela Emenda Calmon, para 18% previstos na CF/1988. Ainda em relação ao financiamento, a entidade representativa dos dirigentes municipais de educação integrou a mobilização em torno da luta pela manutenção, no texto constitucional, do salário-educação. Por isso, na última sessão do primeiro número da *Revista Educação Municipal* (1988) são apresentados alguns dos resultados da importante atuação política da Undime ao longo dos trabalhos de formulação da nova Constituição do país:

[...] não há dúvida de que a manutenção da vinculação de recursos (apenas para a educação), nos orçamentos públicos, da obrigatoriedade do salário-educação e a eliminação do caráter temporário, voluntarista, assistemático e marginal da educação de jovens e adultos, com o estabelecimento da obrigatoriedade, independentemente da faixa etária, no documento final da Comissão de Sistematização, devem-se muito à ação organizada da Undime (REM, 1988, p. 116).

Também se posicionou favorável à reconfiguração do MEC, haja vista a sua fragilidade institucional, caracterizada pela “inexistência de controle sobre o seu orçamento (a cargo de outros ministérios, que decidem sobre suas disponibilidades)”, além da ausência de projeto político, conforme sugeriu o próprio Ministro Carlos Corrêa de Menezes Sant’anna, quando afirmou ser o MEC “[...] um barco sem leme e sem timão, à deriva” (REM, 1989, p. 126). Diante de tal situação, a Undime manifestou o seu descontentamento com a ausência de compromisso por parte das ‘autoridades brasileiras’, demonstrando a inércia do órgão máximo da educação do país:

[...] a União retarda repasses do salário-educação para os municípios - com todos os efeitos corrosivos do processo inflacionário -, diminui brutalmente o programa do pré-escolar, interrompe, inexplicavelmente, o Programa Nacional de Municipalização da Alimentação Escolar, não dá respostas aos programas provocados

pela Fundação EDUCAR e implantados pelos municípios (REM, 1990, p. 4).

Em discurso mais inflamado, o então presidente da Undime, Waldyr Amaral Bedê, endossou o pedido feito pelo Professor da USP José Carlos Belchior, que advogava pela extinção do MEC, fundamentado no argumento de que o referido órgão era um peso para um país tão pobre, já que a manutenção de toda a sua estrutura, segundo Amaral, custava muito caro. Além disso, afirmava que era preciso reavaliar a atuação do Fundo de Assistência ao Estudante (FAE), responsável por programas de merenda escolar e livros didáticos, haja vista seu caráter centralizador, o qual “só favorece grandes grupos” econômicos (Correio Braziliense, 1988, p. 16). Tais posicionamentos demonstram o perfil político progressista da Undime em seus primeiros anos de existência, já que, além de disputar maiores parcelas do fundo público controlado pela União, por meio de diferentes pautas, buscava fazer com que fosse aplicado na escola pública, além de rechaçar qualquer manobra que beneficiasse os grupos empresariais.

Nesse sentido, a despeito das críticas ao órgão máximo da educação brasileira, a Undime seguiu buscando estabelecer uma articulação cada vez mais intensa com o MEC, capaz de favorecer a realização do seu interesse de participar das decisões políticas ligadas à realidade dos municípios. Melhor dizendo, julgava que a definição e realização de políticas educacionais não poderiam prescindir da participação de representantes dos entes subnacionais. Nessa perspectiva, a presença da entidade em comissões organizadas pelo MEC se tornou uma condição necessária. Exemplo disso, como se viu, foi a criação da Comissão Paritária, voltada à formulação de propostas para a política de EJA, constituída pelo MEC, a Undime, o Consed e a Fundação Educar.

Entre as suas primeiras atividades, após ampla discussão e contribuição de diferentes entidades, grupos e secretarias, a Comissão formulou um documento “[...] contendo um estudo sobre a educação de jovens e adultos no contexto da educação e da sociedade brasileira e apontou diretrizes e linhas de ação a serem assumidas pelo Estado” (REM, 1988, p. 44). Uma síntese do estudo foi apresentada na *Revista Educação Municipal* de dezembro de 1988 e expressa a importante influência da entidade nacional dos dirigentes municipais de educação no processo de definição de

políticas educacionais. Uma entidade que se espalhava cada vez mais pelo país e, ao final de 1989, já alcançava aproximadamente 80% dos municípios brasileiros.

Ainda em relação às questões atinentes ao processo de alfabetização dos brasileiros, destaca-se o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, lançado em 1990 e posto em debate pelo ministro da Educação Carlos Chiarelli, com vistas a atender, de forma emergencial, pessoas maiores de 15 anos e analfabetas, cuja soma alcançava um total de 26 milhões no país. Diferentes organizações políticas apresentaram propostas ao MEC, entre as quais a Central CUT, o BNDES, a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp) e o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub) (Jornal do Brasil, 1990, p. 27).

Realizam-se negociações preliminares com agentes cuja participação é considerada indispensável em todas as fases do Programa. Com o objetivo de debater e estabelecer os princípios delineadores do Programa e suas etapas de desenvolvimento, promovem-se reuniões com representantes de órgãos federais, do Consed, da Undime, das Universidades, bem como da sociedade civil (federações, sindicatos, associações governamentais e não-governamentais e outros) (Brasil, 1991, p. 29).

Entre as estratégias traçadas para o desenvolvimento de tal política, encontrava-se a proposta defendida pela Undime, que propunha debates e formulação de propostas no âmbito dos municípios por meio de Assembleias Municipais, a fim de favorecer a participação das comunidades. Para a organização dessas assembleias, foi formada uma comissão, composta pela Undime, o Consed, o Crub e a Secretaria de Ensino Básico do MEC, que inaugurou a representatividade dos DMEs em instâncias de decisão de uma política educacional (Jornal do Brasil, 1990, p. 27).

Além da demanda por um programa de alfabetização que levasse em conta as demandas das comunidades, a Undime, juntamente com o Consed, defendeu a readequação dos recursos do salário-educação,<sup>53</sup> os quais, segundo as entidades, eram usados de forma irregular para transferir verbas públicas à iniciativa privada. Isso porque, até então, parte das empresas usavam as verbas para a construção de escolas, “muitas vezes com alunos fantasmas”, bem como para oferecerem bolsas de

---

<sup>53</sup> Inscrita na CF/1988, o salário-educação corresponde a uma contribuição social, recolhida pelas empresas e destinada ao financiamento de programas e projetos direcionados à Educação Básica (Brasil, 1988).

estudos, a fim de possibilitarem o ingresso dos filhos dos funcionários em escolas particulares (Jornal do Brasil, 1990, p. 27).

Para que essas e outras questões ligadas às políticas educacionais no Brasil, com especial destaque às atinentes à pré-escola e ao Ensino Fundamental, fossem compreendidas e, por conseguinte, fortalecessem o movimento municipalista, a Undime definiu uma ampla estratégia de formação dos DMEs do país. Além dos conteúdos tratados em seu principal periódico, a *Revista Educação Municipal*, desenvolveu programas de capacitação, como o curso “Planejamento da Educação Municipal”, realizado entre os dias 2 e 13 de outubro de 1989, na cidade de Belo Horizonte.

A tática usada para alcançar a capilaridade necessária para que as suas ideias e práticas fossem difundidas pelos municípios do amplo território brasileiro foi a mesma que segue servindo a entidade hodiernamente, ou seja, promover o efeito multiplicador; naquele momento, por meio de um público bastante restrito, formado por representantes de apenas 50 municípios. A intenção era fazer com que os ‘treinandos’ multiplicassem a capacitação em seus respectivos Estados, para os demais municípios. O principal objetivo do evento era capacitar dirigentes e técnicos de órgãos municipais de educação para o planejamento e implementação de políticas educacionais. Tal sentido era justificado, entre outras coisas, pelo contexto de transição institucional, já que, em 1989, os municípios estavam vivenciando o início de novas gestões.

Para que as condições objetivas fossem garantidas, a Undime solicitou apoio financeiro ao MEC. Ademais, no âmbito do seu planejamento para a realização do referido curso, incluiu outros dois cursos de capacitação, previstos para ocorrerem em 1990, primeiramente na cidade de Salvador, ainda em janeiro, e, em seguida, em Belo Horizonte, no mês subsequente. Isso demonstra como a Undime, apesar dos atritos, seguiu dependente de uma articulação com o MEC, já que os seus poucos recursos não lhe possibilitavam uma atuação mais independente. Tal situação será uma das determinações responsáveis pelo processo de *transformismo* pelo qual a entidade passou ao longo dos anos 1990, sobretudo durante os anos 2000, assunto que será tratado mais adiante.

### 5.3 REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL (JUNHO DE 1988 A JUNHO DE 1990)

A *Revista Educação Municipal* foi o mais importante veículo de debate e informação dirigido pela Undime em seu estágio de formação e fortalecimento, ou seja, ao final da década de 1980. Sua finalidade se voltava à socialização de discussões atinentes à educação brasileira, com foco no então ensino de primeiro grau. O periódico buscava preencher, com criticidade, o espaço da dinâmica formativa das comunidades escolares distribuídas por todo o país, tendo em vista o fortalecimento político destas e a construção da sua autonomia. O seu compromisso central se voltava à “[...] defesa da escola pública e de uma educação democrática e popular, de luta por uma melhor qualidade do ensino e pela valorização do magistério” (REM, 1988, p. 3), expressando, desse modo, o posicionamento inicial da Undime. O referido periódico, com publicação quadrimestral, foi o resultado da articulação entre a Undime, o Centro de Estudos Ação Direta e a editora Cortez, responsáveis, respectivamente, pelas formulações, edições e impressões. Além do objetivo mais geral de ampliação do debate sobre as questões educacionais do país, a revista visava:

[...] contribuir para a construção de uma **escola pública popular**, democrática e competente, e para a formação de um cidadão crítico e participativo; 2) despertar a consciência nacional para as questões da educação; 3) oferecer informações e propostas práticas para a solução dos problemas educacionais brasileiros, especialmente na área municipal; e 4) servir de instrumento para a luta dos trabalhadores em educação. (REM, 1988, p. 4, grifo nosso).

Uma das razões responsáveis por estimular a criação da revista esteve atrelada ao contexto histórico-político do período, marcado pela centralidade do debate em torno do movimento de municipalização. Dessa forma, era necessário socializar a discussão, tornando-a mais ampla e capaz de promover a participação popular nos mais distintos municípios brasileiros. Tratava-se da necessidade e vontade de superação da tradicional forma de definição e realização das políticas sociais no país, caracterizada por uma dinâmica centralizadora e autoritária. Com isso, engajado como estava, Moacir Gadotti apresentou a proposta de produção da revista, que serviria como instrumento de comunicação voltado à formação de opinião, assim como à informação e à superação da fragmentação e “[...] descontinuidade dos programas de educação nos municípios brasileiros” (Gadotti, 1992, p. 120).

Assim, a Undime demarcava a sua não neutralidade e isenção, além de anunciar a sua revista como instrumento político voltado a “influir nos destinos da comunidade de educadores” por meio da produção de informação, análise e opinião (REM, 1988, nº1, p. 3). O periódico tinha um *Editorial*, que trazia o posicionamento dos DMEs, assim como dos editores, em relação ao tema central da edição; um *Expediente*, com informações técnicas a respeito da revista, o que incluía a sua definição, os responsáveis, a composição atualizada da diretoria da Undime e seus objetivos. Contava ainda com outras sete seções: 1) *Estudos e Pesquisas*, cujo sentido era a apresentação de reflexões mais aprofundadas sobre temas diversos, geralmente interligados por afinidade; 2) *Perfil*, sessão com caráter de homenagem, pois veiculava a opinião de um importante educador sobre outro, o homenageado, cuja vida e obra eram brevemente contadas; 3) *Prática Pedagógica*, espaço destinado à socialização de artigos analíticos sobre atividades educativas diversas; 4) *Educação no Município*, reservada às experiências educativas de diferentes municípios brasileiros, como projetos e outras iniciativas; 5) *Em Movimento*, sessão dedicada à atualização das informações sobre o debate educacional do país, por meio do compartilhamento de breves notícias e novidades no cenário educacional brasileiro, além de trazer sugestões de trabalho para os DMEs e suas equipes técnicas, bem como subseções, como Teses, Revistas e Livros; 6) *A escola que eu gostaria para o meu filho*, com depoimentos de diferentes sujeitos envolvidos direta ou indiretamente com as instituições de ensino dos seus municípios, os quais, questionados sobre a escola considerada ideal, buscavam ilustrá-la a partir de suas experiências de vida; e 7) *Em Debate*, que, a despeito de não ter figurado em todos os números, apresentava opiniões divergentes acerca de um tema em comum (REM, 1988).

O periódico foi produzido entre os anos de 1988 e 1990, durante os quais foram publicados seis números, a saber: 1) *Municipalização sim, não, em termos* (junho de 1988); 2) *Escola pública popular* (setembro de 1988); 3) *Nova LDB: Novos Planos Municipais* (dezembro de 1988); 4) *Utopia da escola cidadã* (maio de 1989); 5) *Dívida Externa e Educação* (novembro de 1989); e 6) *Descentralização, participação e democratização* (junho de 1990). Após esta última publicação, a revista voltou a ser editada somente em 2004, porém com um perfil bastante diferente, sem o mesmo teor combativo e crítico de seus primeiros volumes.

Na década de 1990, a Undime ainda publicou o livro *Município e Educação* (1993), organizado pelos professores Moacir Gadotti e José Eustáquio Romão, como

resultado de um processo formativo efetivado nas cinco regiões do país. Uma publicação feita por meio do Instituto de Desenvolvimento da Educação Municipal (Idem), que foi criado em 1992. Um dos propósitos dessa organização foi auxiliar a Undime na manutenção e na continuidade de suas ações, pois era composta por ocupantes de cargos comissionados de livre nomeação e livre exoneração, em correspondência às frequentes alterações nos quadros de pessoal das Secretarias Municipais de Educação. Com isso, as lacunas deixadas nas ocasiões de substituição dos dirigentes em seus municípios de origem poderiam enfraquecer sobremaneira a instituição. Além disso, o Idem, que em 1996 daria origem ao Instituto Paulo Freire, respondia pela elaboração de pesquisas no campo educacional capazes de fundamentar as ações e os posicionamentos da Undime.

Entre 1980 e 1990, nos exemplares da REM, colaboraram diversos autores, entre os quais: Alberto Damasceno, Ana Maria Saul, Antônio Cândido de Mello e Souza, Arlete D'Antola, Bernadete A. Gatti, Caio Graco da Silva Prado, Carlos P. C. da Silva, Carlos Rodrigues Brandão, Cláudio Bardella, Cleiton de Oliveira, Darcy Ribeiro, Dermeval Saviani, Edla de Araújo Lira Soares, Enildo Pessoa, Fábio Cassino, Fernando José de Almeida, Francisco de Paula Garcia Caravante, Genuíno Bordignon, Guiomar Namó de Mello, Ilca de Oliveira Vianna, Jair Militão da Silva, João Cardoso Palma Filho, João Pedro da Fonseca, Jorge Carvalho do Nascimento, Jorge Cláudio Ribeiro Júnior, Jorge Roux, José Carlos de Araújo Melchior, José Cerchi Fusari, José Eustáquio Romão, José Mário Pires Azanha, Ladislau Dowbor, Liliane Rezende Junqueira, Lisete Regina Gomes Arelaro, Luci S. Samartini, Luzia Helena da S. Christov, Luiz S. Macedo de Oliveira, Maria da Glória Gohn, Maria F. Scheibel, Maria Luiza P. Ferreira, Maria Tereza L. Cardoso, Marinice S. Fortunato, Mirian Jorge Warde, Moacir Gadotti, Moacyr de Góes, Nelly Novaes Coelho, Nelson Piletti, Nicanor Palhares de Sá, Octávio Elísio, Olgair Gomes Garcia, Ozir Tesser, Paul Singer, Paulo Freire, Reinaldo Matias Fleuri, Rita M. S. Carnevale, Roseli Fischmann, Rosi Giordano, Rubem Alves, Sérgio Haddad, Therezinha Q. Nascimento, Vera Lúcia Mortari, Zilda M. C. Cavalcanti, Pedro Jacobi, José Camilo dos Santos Filho, Anamaria Vaz de Assis Medina, Vera Lúcia Bueno Fartes, João Francisco, Maria do Rosário Mortatti Magnani, Nicholas Davies, Flávia Obino Correa Werle, José Augusto Dias, Florestan Fernandes, João Cabral de Monlevade e Cheila Guimarães Pinheiro.

Seus editores foram o educador freiriano Moacir Gadotti, o escritor, jornalista e também educador Olavo Avalone Filho e a pedagoga Izabel Cristina Petraglia. O

Centro de Estudos Ação Direta, empresa paulista criada em março de 1988 e administrada pela família Gadotti, era encarregado pela edição do periódico e tinha como representantes os conselheiros Carlos Alberto Damasceno, Carlos Alberto Torres, José Eustáquio Romão, Mário Sérgio Cortella e Maria Selma de Moraes Rocha. Tanto o primeiro quanto a professora Selma Rocha foram assessores da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo na gestão de Paulo Freire (1989-1991); Torres e Romão estão entre os fundadores do Instituto Paulo Freire (IPF) em 1991; Cortella substituiu Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo em 1991 (Aguiar, 2011). Ou seja, todos, de algum modo, sofreram forte influência do autor de *Pedagogia do Oprimido* e expressaram tal influência em seus trabalhos, o que inclui a própria organização e o conteúdo da *Revista Educação Municipal*.

Importante acrescentar ainda o fato de ter sido justamente em 1989, ano em que Paulo Freire assumiu a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, que a Undime o homenageou, outorgando-lhe o título de presidente de honra da entidade. A homenagem se deu durante o 3º Fórum Nacional de Educação Municipal, ocasião em que as discussões sobre a LDBEN assumiam a centralidade. No encontro, foram definidos como pontos fundamentais, a serem defendidos para incorporação na referida lei: 1) o trabalho como princípio educativo; 2) democratização da gestão e da organização do sistema de ensino; 3) recursos financeiros e competências das esferas públicas; e 4) magistério e formação de carreira.

Esses pontos de reivindicação estão em consonância com as discussões postas em movimento pela Undime, especialmente no terceiro e no quinto número da *Revista Educação Municipal*, publicados, respectivamente, em dezembro de 1988 e novembro de 1989, cujos temas centrais foram a “Nova LDB” – que só seria aprovada em 1996, já em outra conjuntura política – e a relação entre dívida externa e educação. Com efeito, ao longo das referidas edições, tendo em vista a conquista de autonomia para a escola e o fortalecimento político das comunidades escolares, propôs-se a inclusão, no debate, da urgência da criação de conselhos comunitários (Fischmann, 1988) e a definição do trabalho como princípio educativo. Além disso, a politecnia e a escola unitária apareceram como categorias envolvidas na discussão sobre a futura LDBEN e foram acionadas em consonância ao objetivo de “pensar a educação taticamente”, haja vista a necessária marcação de um posicionamento contrário às concepções pedagógicas dominantes. Não obstante, o mesmo texto deixa claro não

se tratar da defesa de um sentido de formação omnilateral, preconizado pelo marxismo, o que demonstra a sua pluralidade de concepções. Isso porque tal processo de desenvolvimento das múltiplas capacidades humanas só pode ser realizado com a transformação das relações sociais e de produção vigentes, e a escola defendida pela Undime “[...] seria uma instância de preparação do cidadão, deliberada, sistemática, mas limitada, cabendo à vida social dar o acabamento final nessa educação” (Palhares Sá, 1989, p. 38).

Por essa via reflexiva, a LDBEN deveria servir de instrumento basilar para a construção de uma escola unitária, fundamentada no trabalho como princípio educativo, o que significa superar a escola dual burguesa, voltada à preparação de uma classe dirigente, de um lado, para a qual caberia um ensino propedêutico, e à renovação da força de trabalho, de outro, a partir da oferta de uma formação imediata e rudimentar às classes trabalhadoras. Para tanto, o convite à mobilização para a luta é frequente ao longo das linhas da revista coordenada pela Undime. Em tal instrumento de referência é apontado, especialmente no artigo escrito por Nicanor Palhares Sá, professor da universidade Federal de Mato Grosso, o seguinte caminho:

Interessa aos trabalhadores que o mundo do trabalho seja objeto principal de estudo nas escolas. Interessa aos trabalhadores saber como o seu trabalho está relacionado com a tecnologia e esta, com a ciência ensinada nas escolas. Mais ainda, como as suas lutas sindicais, políticas, estão relacionadas com o sistema de produção. Enfim, ao trabalhador interessa compreender o mundo do trabalho, em todas as suas determinações, e o modo pelo qual poderá articular um projeto social que corresponda aos seus interesses. Ao trabalhador interessa completamente o combate ao trabalho fragmentado, a toda formação profissional que resulte na reprodução de homens parcelares. (REM, 1989, p. 44).

Seguindo essa mesma direção, em junho de 1990, a Undime socializa, por meio das considerações do seu secretário executivo, o também professor da Universidade Federal de Juiz de Fora, Eustáquio Romão, os principais pontos a serem defendidos ao longo das negociações para a definição da LDBEN. Entre o elenco de doze itens, constava a “III - Socialização do processo decisório, democratização das informações e criação de mecanismos de controle popular da aplicação de recursos”. Ademais, apontou-se para a “XI - Previsão da escola pública unitária, com vistas à universalização da qualidade, sem prejuízo da descentralização”. Ambas as propostas refletem a centralidade da luta pela conquista da autonomia dos municípios no que

diz respeito à gestão da educação pública, fundamentada numa escola unitária, isto é, sem as diferenciações marcantes da escola burguesa, mas com um mesmo padrão de qualidade. Um padrão a ser definido a partir da “XII - Proposição do *custo-padrão-qualidade* do aluno das escolas públicas, não com base nos custos médios atuais, cujas discrepâncias revelam discriminações e desigualdades” (Romão, 1990, p. 45).

Para tanto, foram examinados os projetos apresentados pelos deputados:

Octávio Elísio Alves de Brito (PSDB-MG), Osvaldo Sobrinho (PTB-MT) e Paulo Delgado (PT-MG), assim como os anteprojetos do Conselho Federal de Educação, Associação Católica (AEC) e Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC); os consolidados propostos pelos dirigentes municipais de educação do Rio Grande do Sul e das entidades educacionais de Juiz de Fora; as propostas da Associação Nacional de Docentes de Ensino Superior (ANDES) e os subsídios elaborados pela Coordenadoria de Estudos de Planejamento do MEC, além dos estudos de Dermeval Saviani, José Carlos Araújo Melchior e Jacques Velloso. (Romão, 1990, p. 44).

As propostas de Velloso e Melchior, dirigidas aos parlamentares mais engajados na formulação da nova lei complementar da educação, por se tratarem mais especificamente do financiamento dos sistemas de ensino, foram as que receberam maiores destaques no interior do periódico coordenado pela Undime. Ao discutir a questão da manutenção e desenvolvimento de ensino (MDE) inscrita na CF/1988, considerada conceitualmente vaga, os professores aos quais se fez referência buscaram designar o que não deveria ser computado como função de MDE. Com isso, sinalizaram que tanto obras de infraestrutura, “[...] ainda que sejam realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede de escolas [...]”, bem como as “[...] despesas de pessoal inativo, originário das instituições de ensino [...]”, deveriam fazer parte de rubricas específicas, isto é, relacionadas às áreas de administração ligadas aos aspectos urbanos e à previdência (Davies, 1990, p. 94). Em meio a essas e outras discussões do período, veiculadas, como se viu, por meio do seu principal instrumento de comunicação, a *Revista Educação Municipal*, além de amplamente socializadas durante os seus eventos formativos, a entidade nacional dos dirigentes municipais de educação foi conquistando espaço na cena política do país. Nesse movimento, tal organização se manteve em expansão e, nesse sentido, ainda em 1989, foram criadas as seccionais de Mato Grosso do Sul e Minas Gerais, substituindo, neste estado, a Associação de Dirigentes Municipais de Educação (Adime), criada em 1986. Ademais, os seus posicionamentos seguiram sendo

influenciados, prevalentemente, pelo pensamento do seu presidente de honra, Paulo Freire, e por outros intelectuais, muitos dos quais seus colegas de partido e de trabalho.

Com efeito, a leitura do periódico, em seus diferentes números, vai robustecendo essa percepção de que as ideias freirianas foram as principais referências teóricas que fundamentaram os posicionamentos da maior parte dos autores no período que compreende a segunda metade dos anos de 1980, muitos dos quais mantinham uma relação de muita proximidade com o próprio Paulo Freire, já que com este conviveram diretamente, além de atuarem em causas comuns. Dentre esses autores, destacam-se José Eustáquio Romão, um dos fundadores da Undime e, como visto, do Instituto Paulo Freire, e Moacir Gadotti, que, além de ter composto a equipe de trabalho do patrono da educação brasileira quando este esteve à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, durante a gestão de Luiza Erundina (1989-1992), também se notabilizou, assim como Romão, Carlos Alberto Torres, Francisco Gutiérrez, Walter Esteves Garcia e o próprio Paulo Freire, por ajudar a criar o referido instituto em 1991. Gadotti, que esteve ainda na condição de consultor da Undime entre o final dos anos 1980 e o início da década seguinte, como se viu, era ainda o principal responsável pela edição da *Revista Educação Municipal*.

Dessa forma, os principais nomes envolvidos na formulação da revista e na própria redação de muitos dos seus textos, guiavam a sua ação e reflexão sob forte influência do pensamento freiriano e assim ajudaram a forjar muitos dos posicionamentos dos dirigentes municipais de educação. Nesse sentido, ideias como “escola pública popular”, expressão cunhada por Gadotti em 1985 (Gadotti, 1992), uma “educação voltada para a libertação” e “escola cidadã”, “escola única popular” foram sendo postas em movimento ao longo das diferentes edições e, com isso, sinalizando aquilo que o mesmo Gadotti classificaria como “pensamento pedagógico progressista” (Gadotti, 1992, p. 56). Buscou-se, portanto, a partir dos autores que colaboraram com a revista, estabelecer uma representação mais ampla da resistência ao pensamento pedagógico dominante, com base numa orientação autodenominada nova, crítica e radical, cujo principal ponto de referência eram, sem dúvida, o pensamento e a obra do professor Paulo Freire (Gadotti, 1992).

Nessa direção, a despeito de se definir como uma instituição apartidária, já que era formada por DMEs de diferentes matizes ideológicos, inicialmente se consolidou na Undime uma relação de forças mais ligada ao campo de esquerda, muito

influenciada pela ascensão do PT no cenário nacional e pela relação que alguns dos seus membros militantes tinham com a entidade nacional dos DMEs. Assim, as principais concepções pedagógicas dos chamados “educadores petistas”, os quais, desde 1980, vinham se reunindo para refletirem e atuarem sobre a educação nacional (Gadotti, 1992), como Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Perseu Abramo, Florestan Fernandes, Alberto Damasceno, Lisete Arelaro e o próprio Gadotti, além de fundamentarem a atuação petista, influenciavam o posicionamento político da Undime. Com efeito, ao analisar as ideias dos referidos estudiosos, reunidas no livro *A educação como ato político partidário* (Gadotti, 1988), é possível perceber certa correspondência entre os seus conteúdos e os debates expostos ao longo das páginas da *Revista Educação Municipal* neste primeiro período de vida e atuação da entidade.

A citada obra dos “educadores petistas” conta a trajetória do PT no campo educacional teve como finalidade “provocar um debate entre os militantes e simpatizantes” do referido partido. Além disso, visava à mobilização de contribuições capazes de promover a elaboração de um “Plano Nacional de Educação que atendesse às necessidades da maioria da população” e assim corroborasse a construção de “outra escola”, a “escola pública popular” (Gadotti, 1992, p. 68-69), tal como sugerida por Waldyr Amaral Bedê, ex-presidente da Undime (1987-1989), ao longo das suas considerações no segundo número da REM, quando pontuou que, “[...] ao lançar nesta edição o debate sobre *Escola Pública Popular*, [a revista] Educação Municipal pretende contribuir para a construção de uma escola com outro caráter social, que definimos como popular” (Bedê, 1988, p. 3).

Aqui é importante ressaltar que, no âmbito do PT, “[...] existem muitas tendências no que se refere à educação”, conforme indica Gadotti (1992, p. 69), e, nesse sentido, as proposições do campo da educação que referenciaram a atuação política da Undime entre o final da década de 1980 e o início dos anos de 1990 devem ser associadas ao grupo de “educadores petistas” mais atrelados à defesa da escola popular, mas que também defendiam a construção de um “socialismo democrático”, segundo Gadotti (1992). Em outros termos, havia um conjunto de estudiosos mais diretamente identificados com o pensamento de Paulo Freire e que com este mantiveram vínculo mais incisivo, convivendo, inclusive, como colegas de trabalho. Ou seja, quando a administração da Secretaria de Educação do Município de São Paulo esteve sob a responsabilidade do autor de *Pedagogia da Autonomia* e, logo em seguida, do seu orientando de doutorado, Mário Sérgio Cortella, entre 1989 e 1992,

esses intelectuais estiveram juntos pensando e executando políticas educacionais de cunho progressista.

Como se vê, as linhas acima evidenciam, por meio dos registros bibliográficos apontados, o perfil político-ideológico dos principais educadores responsáveis por fundamentar teórica e praticamente a atuação da Undime ao longo dos seus primeiros anos de vida. Nesse sentido, fica demonstrado que a mencionada entidade fez um movimento claro ao se posicionar nas relações de poder no campo da educação neste primeiro período, a partir de concepções do campo democrático popular e próximas ao socialismo democrático. É esse posicionamento ideológico, teórico e político que será transformado com a adesão da Undime ao projeto empresarial burguês de sociedade e educação.

#### 5.4 AS INSPIRAÇÕES TEÓRICAS, POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS DA UNDIME

Como se viu, a principal bandeira de luta da Undime, que inclusive justifica o seu surgimento na década de 1980, diz respeito à municipalização. Trata-se de um processo que perpassa a dinâmica de organização política do país no contexto de “redemocratização”, embora já nas primeiras décadas do século XX houvesse movimentos de educadores que pautavam a questão num sentido muito próximo àquele defendido pelos municipalistas dos anos de 1980. Neste caso, cabe um importante destaque ao movimento dos pioneiros da Educação Nova, especialmente às formulações de Anísio Teixeira, cuja principal inspiração estava no modelo federalista estadunidense, conforme demonstram os pesquisadores Ariel e Marina Feldman (2018), e, de algum modo, Saviani (2013), que o posiciona no campo dos educadores que acreditavam na democracia liberal desenhada nos Estados Unidos. Em abril de 1957, Teixeira, que ocupava o cargo de diretor do Inep, órgão vinculado ao MEC, socializou de forma mais sistematizada o seu posicionamento acerca do assunto em questão, por meio de tese anunciada durante o Congresso Nacional de Municipalidades. Na ocasião, apresentou um documento contendo sugestões a serem implementadas no Brasil, cujas semelhanças com o sistema distrital dos Estados Unidos eram bastante evidentes, de acordo com os Feldman (2018, p. 235). Com efeito, Anísio Teixeira, em seu texto, parece preservar a intenção e o desejo de ver materializada no Brasil a estrutura organizacional do ensino público daquele país. Segundo o autor, “[...] a administração municipal das escolas, enquanto não pudermos

estabelecer a distrital, constituirá a melhor unidade administrativa do sistema escolar brasileiro” (Teixeira, 1988, p. 128).

Nos EUA, ainda que a educação fundamental seja de responsabilidade dos estados, a maioria deles delegou liberdade de decisão, em diferentes graus, a jurisdições educacionais altamente localizadas. Os distritos educacionais, historicamente, tiveram autonomia do governo federal, tanto fiscal como administrativa (Feldman; Feldman, 2018, p. 236).

Nesses termos, o referido educador baiano aponta “que a escola primária deve ter administração local”, primeiro, em razão de o seu custeio ser estabelecido, essencialmente, pelos recursos municipais, “complementarmente pelo Estado, e somente supletivamente pela União” (Teixeira, 1988, p. 127). Argumenta também que o controle administrativo por parte da esfera local, com participação dos Conselhos de Educação dos municípios, favorece a economia dos recursos financeiros e a sua melhor aplicação na área. Além disso, “a administração local das escolas oferece vantagens pedagógicas iniludíveis”, por isso “é melhor administrativa, social e pedagogicamente que a escola seja de responsabilidade local”, arremata Anísio Teixeira (1988, p. 127-128). No derradeiro parágrafo do documento, o autor reafirma a sua defesa pela municipalização, da seguinte forma:

Portugal negou-nos, durante todo o tempo da colônia, a Universidade, porque sabia quanto a educação emancipa e dá autonomia. Hoje, são os governos centrais que limitam os poderes dos municípios, já lhes restringindo os recursos, já lhes retirando a justa dignidade de instituições próprias. A municipalização do ensino primário não é uma reforma administrativa nem pedagógica, embora também seja tudo isto: é, principalmente, uma reforma política e o reconhecimento definitivo da maioria de nossas comunidades municipais. E o princípio que reivindica é, acima de tudo, o princípio da autonomia municipal. (Teixeira, 1988, p. 136).

Parte importante das ideias postas em movimento por Teixeira foram inscritas na primeira LDBEN do país, promulgada em 20 de dezembro de 1961. Em tal documento, a perspectiva da descentralização, bem como da autonomia dos Estados, cuja defesa já ocorria desde as primeiras décadas do século XX, por meio da ação política dos Pioneiros da Educação Nova, foram legitimadas oficialmente pela legislação específica, como demonstra Saviani (2013). Essa atuação do educador baiano, que se tornou “[...] figura central em toda a década de 1950 e anos iniciais da década de 1960 [...]” (Saviani, 2013, p. 307), serviu de incentivo e inspiração aos

movimentos municipalistas ulteriores, especialmente aqueles que ocorreram com maior força ao longo dos anos 1980 e que tiveram a Undime como uma das suas principais defensoras.

Tal direcionamento é desenvolvido ao longo da análise de Ariel e Marina Feldman (2018) sobre o processo de municipalização do Ensino Fundamental no Brasil. Os autores vão demonstrar como as ideias de Anísio Teixeira, baseadas na experiência estadunidense, foram sendo tomadas como importante referência para o movimento municipalista dirigido pelos secretários de educação dos municípios do país, organizados em sua entidade representativa, a Undime. Nesse sentido, pontuam bem a recorrência de menções feitas a Anísio ao longo de diferentes números da Revista Educação Municipal, como já dito, principal instrumento técnico de socialização das ideias da entidade no contexto de sua formação ao final da década de 1980.

A influência de Teixeira é lembrada também por Eustáquio Romão, que sinaliza a defesa feita por aquele educador acerca da “[...] responsabilidade educacional do município brasileiro, particularmente no que diz respeito ao ensino fundamental” (Romão, 1990, p. 37), de modo mais anunciado durante o Congresso Nacional de Municipalidades. Além de Romão, posicionou-se na mesma direção a professora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro Lia Ciomar, a qual, entre 1996 e 1997, ocuparia a vice-presidência da Undime, enquanto estava à frente da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Em entrevista (depoimento)<sup>54</sup> realizada no dia 7 de setembro de 2021, Ciomar afirma ao autor desta tese que as origens da luta pelo processo de municipalização devem ser buscadas em Anísio Teixeira, pois, segundo sua avaliação, foi ele o principal responsável por iniciar, de forma mais sistematizada, essa discussão. Contudo, a concepção municipalista pautada na experiência democrática dos Estados Unidos, defendida por Teixeira, não foi a única fonte para a atuação política da Undime.

A inspiração mais relevante estava associada ao pensamento pedagógico desenvolvido por intelectuais da chamada nova esquerda, cujas ideias pedagógicas correspondiam àquilo que Saviani (2013) classificou como ensaios contra-

---

<sup>54</sup> Entrevista concedida ao autor em 7 de setembro de 2021, via Google Meet. FARIA, Lia Ciomar Macedo de. Entrevista II. [set. 2021]. Entrevistador: Danilo Bandeira dos Santos Cruz. Florianópolis - SC, 2021. 1 arquivo .mp3 (67 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese.

hegemônicos. Todavia, não se tratava, ao contrário do que acreditam Ariel e Marina Feldman (2018, p. 232), de um “pensamento majoritariamente de base marxista”. Antes de tudo, tal pensamento esteve associado às “pedagogias de esquerda”, as quais abrigam concepções bastante heterogêneas, que vão “desde os liberais progressistas até os radicais anarquistas, passando pela concepção libertadora”, “formulada e difundida por Paulo Freire”, como demonstra Dermeval Saviani (2013, pp. 414-415).

Assim, a despeito de representarem politicamente a esquerda brasileira, sobretudo a partir da militância no PT, e fazerem parte do denominado grupo de defesa das ideias pedagógicas contra-hegemônicas, muitas das quais referendadas pelos chamados educadores petistas, os pensadores que exerceram maior influência sobre a atuação política da Undime e, por conseguinte, do movimento municipalista, entre os quais Moacir Gadotti, não tinham no marxismo a sua principal referência, mas sim nos movimentos de educação popular, associados à visão da pedagogia libertadora. Não se trata de negar a incorporação e o uso de parte do conceitual marxiano à referida visão. Mesmo porque, ao longo dos periódicos publicados pela Undime, pode-se perceber o emprego de expressões de inspiração marxista, como o próprio trabalho como princípio educativo, anunciado nos primeiros volumes da *Revista Educação Municipal*. Diante disso, o sentido alcançado pela perspectiva (freiriana) que influenciou teoricamente a Undime se volta à crença na “[...] participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira” (Saviani, 2013, p. 317).

Na sequência de suas análises e tendo em vista a tentativa de fundamentar os seus argumentos, direcionados à associação entre marxismo e Undime, os Feldman ainda apresentam, equivocadamente, Moacir Gadotti como um pensador marxista, o que demonstra, nesse ponto, uma clara fragilidade analítica, já que o próprio Gadotti admite “[...] não ser um especialista em Marx, nem mesmo um marxista” (Gadotti, 1992, p. 64), mas um representante da chamada pedagogia do conflito, a qual ele próprio considerava a sua prática de educação, voltada ao desvelamento dos permanentes conflitos e contradições existentes na totalidade social e à construção de uma educação libertadora (Gadotti, 2004, p. 124). Trata-se de uma pedagogia situada no campo democrático popular. O mesmo autor, confundido como representante marxista, foi o responsável por formular e socializar a proposta denominada Escola Cidadã, associada à pedagogia da educação popular, de

inspiração freiriana, e não marxista. Uma proposição que “[...] procura inserir a visão da pedagogia libertadora e os movimentos de educação popular no novo clima político (neoliberalismo) e cultural (pós-modernidade)”, cujas expressões mais evidentes se manifestaram nos anos de 1990 (Saviani, 2013, p. 423).

O próprio Gadotti indica a existência de uma diversidade de concepções envolvendo o campo da “educação social, popular, cidadã, cívica, comunitária”, por ele representado e, assim, indica o que considera como elemento mais relevante desse “mosaico de experiências”: “cada uma em seu campo próprio de atuação, de forma autônoma, contribui para com a mesma causa”, qual seja: a construção de outro mundo possível. Nos termos do autor, “[...] essa diversidade tem em comum o compromisso ético-político com a transformação da sociedade, desde uma posição crítica, popular, política, social e comunitária” (Gadotti, 2012, p. 10-11).

Nessa via reflexiva, cabe acrescentar que a filosofia da educação de Freire, esta sim a principal referência para a entidade dos DMEs na década de 1980 e no início da subsequente, fundamenta-se no método fenomenológico, amparado pelas categorias clássicas de consciência, intencionalidade e mundo (Zanella, 2007). A despeito disso, a tarefa de identificar a filosofia da educação do presidente de honra da Undime não é mesmo tarefa simples, e isso ajuda a explicar, ao menos em parte, o equívoco teórico cometido por muitos estudiosos.

A dificuldade se localiza no fato de o referido pensador dialogar com muitos autores e diferentes filosofias, como sugere Gadotti (2004, p. 43): “Freire incorpora ideias marxistas no seu pensamento, sem recusar temas cristãos”. Aproxima-se da filosofia dialética e do marxismo, sem desconsiderar a fenomenologia de Hegel e Husserl, como indica Saviani (2013). No entanto, ainda segundo Gadotti (2004, p. 43), Paulo Freire, a despeito de ter conhecido e feito referência a algumas obras em diálogo com a tradição marxista, não aderiu à referida tradição, nem mesmo incorporou em sua “visão teórica de análise da questão pedagógica a perspectiva do marxismo”. Em determinadas obras, como *A Pedagogia do Oprimido*, “os autores marxistas são citados incidentalmente, apenas para reforçar aspectos da explanação levada a efeito por Freire, sem nenhum compromisso com a sua perspectiva teórica” (Saviani, 2013, p. 331). Por esta razão, “[...] se algum conceito é apropriado, isso ocorre deslocando-o num outro referencial” (Saviani, 2013, p. 331).

Por outro lado, há na obra de Freire uma clara aproximação com o existencialismo (personalismo e solidarismo) cristão e a fenomenologia, além de uma

dialética idealista, sinônimo de diálogo ou, segundo Saviani (2011, p. 326), de uma “pedagogia da comunicação”. Em outros termos, a crença de Paulo Freire na existência de uma essência divina no homem, *a priori*, justifica o fato de sua filosofia estar situada no denominado campo do idealismo cristão e, ao mesmo tempo, ser existencialista (Zanella, 2007). Ao se posicionar nessa mesma direção, Luciana Marcassa (2014, p. 135) aponta que:

Em função de suas raízes existencialistas e cristãs, a pedagogia freireana se localiza na dimensão educativa do diálogo existencial, da comunicação de consciências, da conscientização reflexiva da cultura, da reconstrução do mundo humano como um processo de personalização, ou ainda como reencontro do ser humano com a sua condição de criatura e, no limite, com o criador. Disso decorre que a concepção de emancipação em Freire fica restrita a uma emancipação política, centrada na mobilização e na consciência de grupo, na consciência de classe em si, possibilitando uma luta que se rebela contra as relações estabelecidas, mas que não é capaz de alterá-las.

Acrescentem-se ainda as influências da filosofia da educação de John Dewey, a qual tem no pragmatismo um dos seus principais pressupostos. A expressão mais evidente dessa referência no pensamento de Freire está na ideia do aprender fazendo, isto é, na relação teoria e prática que orienta a atividade docente no sentido de valorizar a linguagem e, com isso, aquilo que é dito pelos estudantes a partir de suas vivências. “É por esta razão que Paulo Freire tanto fala na realidade dos educandos” (Zanella, 2007, p. 111). Para o patrono da educação brasileira, a produção permanente de novos conhecimentos só se torna possível quando o ponto de partida do educador corresponde às experiências de vida dos seus alunos, as quais jamais devem ser desconsideradas.

Posto de outra forma, a partir das considerações do próprio Freire,<sup>55</sup> no momento em que iniciava o seu trabalho à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, “não é possível fazer juízos de valor para culturas”, por isso o educador não deve impor a sua concepção de mundo aos educandos, mas sim construir, por meio do diálogo e da problematização orientada, os conhecimentos necessários às experiências de vida daqueles que aprendem. Com base na interpretação de Saviani (2013, p. 318), “[...] a prática que se buscou implementar visava a aproximar a

---

<sup>55</sup> FREIRE, Paulo. Paulo Freire e Dermeval Saviani: ouvindo os próprios pensadores. YouTube, 2 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=35WxXSI5ciU>. Acesso em: 2 maio 2023.

intelectualidade da população, travando um diálogo em que a disposição do intelectual era a de aprender com o povo”. Com isso, sugere uma educação problematizadora, tendo em vista a superação da chamada educação burguesa bancária, depositária e marcada por relações verticais, distante do processo dialógico e, por conseguinte, da “[...] relação dialógico-dialética entre educador e educando” (Gadotti, 2000, p. 35).

É nesse movimento, pautado na dialogicidade, que os oprimidos expressam a sua linguagem, refletem sobre a própria realidade e a extrapolam, adquirindo uma nova consciência, capaz de guiá-los rumo à liberdade, já que o estímulo à reflexão proporciona o impulso a novas práticas emancipatórias. Aqui aparece mais claramente que a realidade, para o autor de *Pedagogia do Oprimido* diz respeito à consciência. “É por esta razão que estudar a realidade é estudar o pensar do sujeito sobre a realidade”. Nessa perspectiva, “[...] parece ser possível realizar o processo de reflexão, que problematiza o pensar, sem a mediação da teoria”, pois o que está em jogo é a problematização da realidade “enquanto o pensar do sujeito sobre a mesma”, e não a investigação do mundo concreto fundamentado no realismo filosófico, como aponta Zanella (2007, p. 112).

É em razão dos limites da sua filosofia fenomenológica, que Freire tem dificuldades em analisar a realidade como totalidade dialética, o que o distancia do marxismo. Com efeito, enquanto Marx destaca a materialidade e a produção, pautando-se na lei do devir, a filosofia do patrono da educação brasileira define o sujeito e sua consciência como elementos centrais, articulados pelos processos dialógicos. Em última instância, a filosofia freiriana, ao situar a prática dos sujeitos enquanto elemento determinante para o desenvolvimento da teoria, “acredita ser possível teorizar a prática pela reflexão”, o que ratifica a sua condição idealista (Zanella, 2007, p. 119). Diferentemente, no marxismo, a prática social é determinada, sobretudo, pela dinâmica de produção da própria vida material dos sujeitos.

Mas, apesar das diferenças, Paulo Freire, engajado como foi nos movimentos sociais, desenvolveu importantes contribuições para a crítica ao liberalismo e à pedagogia capitalista, bem como para a organização dos oprimidos, sem os quais nenhuma revolução é possível (Coelho, 2021).<sup>56</sup> Além disso, dedicou-se constantemente à aplicação dos “avanços pedagógicos preconizados pelos movimentos progressistas” à educação dos trabalhadores, “e não apenas a pequenos

---

<sup>56</sup> COELHO, Eurelino. Por um Gramsci Revolucionário. YouTube, 20 de outubro de 2021. Disponível em: vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=Ro3PiSFZU9g>

grupos de elite”. É dessa forma, e considerando a trajetória social, pedagógica e política de tal educador, que Dermeval Saviani (2013, p. 335-336) o classifica no campo dos educadores contra-hegemônicos e o posiciona como grande “referência de uma pedagogia progressista e de esquerda”. Portanto, as necessárias ressalvas pontuadas mais acima, especialmente em relação às inconsistências entre determinadas interpretações que o educador pernambucano faz sobre a obra de Marx e do marxismo em geral, não apagam a grande contribuição de suas ideias para os próprios movimentos revolucionários.

Diante do exposto, é possível afirmar que a Undime teve, no período supracitado, as suas ações e posicionamentos diretamente influenciados pela pedagogia de Paulo Freire. Além disso, apesar de não se tratar de um perfil radical, associado à concepção marxiana, tal referência se manifestou um importante contraponto às pedagogias da classe dominante. Isso ajuda a ratificar a condição progressista da Undime em seus primeiros anos de existência e o seu compromisso com uma educação capaz de atender às diferentes demandas da classe trabalhadora.

## 5.5 SOBRE A DEFESA DE UMA EDUCAÇÃO POPULAR

O tema da educação popular é complementar ao anterior, da municipalização, e reforça o quanto as referências teóricas mais influentes para a atuação política da Undime, em seu estágio inicial de formação, estiveram ligadas ao pensamento freiriano e, portanto, à perspectiva pedagógica contra-hegemônica, progressista e de esquerda, conforme apontou Saviani (2013). Em 1988, no segundo número daquele que foi o principal periódico da Undime, Moacir Gadotti abriu as reflexões sobre o assunto sinalizando que o conceito de “escola pública popular” ou “escola única popular” correspondia à “escola pública estatal, mas com controle social, tendendo à autogestão escolar”. Sinalizou ainda a existência de duas direções políticas opostas sobre o assunto, sendo uma delas definida pelo autor como conservadora, e a outra – da qual ele e os dirigentes municipais reunidos em torno de sua entidade nacional eram representantes – como progressista (Gadotti, 1988, p. 5).

Em sua descrição sobre a perspectiva conservadora, tal educador a associa aos defensores do ensino privado e de “uma competente escola pública burguesa”. Inclusive, muitos desses privatistas já se posicionavam em favor do controle sobre os gastos sociais por parte dos governos, ao mesmo tempo em que requeriam a

formalização do processo de transferência de recursos públicos para as instituições de ensino privadas. Com efeito, tratou-se de uma clara posição estratégica, voltada à defesa da redução de investimentos públicos na escola pública (Arelaro, 1989, p. 71-72), cujo desdobramento tem se estendido até a atualidade e, contraditoriamente, após o seu processo de *transformismo*, sob o beneplácito da Undime, como se revelará mais adiante. Ainda sobre as duas direções políticas, as do segundo grupo, dos progressistas, “[...] defendem uma escola pública criada e mantida pelo Estado, mas sob controle da sociedade civil, portanto, uma escola pública autogovernada. Em outras palavras: uma escola única popular” (Gadotti, 1988, pp. 5-6). Essa coexistência de percepções antagônicas sobre um mesmo tema político demonstra, como sugere Fleuri (1988, p. 22), a convergência conflitiva de “[...] diferentes correntes do que hoje se entende por educação popular”.

Entre as vertentes destacadas, o professor Fleuri aponta aquela ligada aos históricos movimentos de defesa da “ampliação da educação escolar para todos”, que ganharam maior expressão por meio da Associação Brasileira de Educação (ABE), a qual era dirigida pelos Pioneiros da Educação Nova. Segundo o autor (Fleuri, 1988, p. 23), acrescentam-se aos primeiros, também, os “[...] trabalhos de educação escolar e práticas de formação de quadros operários”, identificados com as organizações anarquistas e socialistas, que, por sinal, foram as responsáveis por difundir a educação popular na América Latina no início do século XX e especialmente, ao longo dos anos de 1950 (Gadotti, 2012). Além das origens associadas ao anarquismo e ao chamado “socialismo autogestionário”, Gadotti (2012, p. 22) afirma que a educação popular foi inspirada pelo “[...] liberalismo radical europeu; os movimentos populares; as utopias de independência (nacional-desenvolvimentismo); as teorias da libertação e a pedagogia dialética”.

Fleuri, destrinchando esse quadro multifacetado, afirma também que “[...] essa multiplicidade de práticas educativas junto às camadas populares se polariza politicamente em duas grandes correntes contrárias”, sendo uma delas a ligada às “iniciativas patrocinadas pelo Estado” e, por isso, criadas para atender, de modo preponderante, aos interesses das burguesias de preservar a ordem social capitalista. A segunda se refere aos “movimentos de educação popular patrocinados por grupos e instituições não-governamentais, com a perspectiva de apoiar os movimentos populares em sua tensão por superar o sistema capitalista e construir o socialismo” (Fleuri, 1988, p. 24).

Diante dessa compreensão acerca da existência de ideias concorrentes e da correlação de forças, mobilizada a partir do debate sobre municipalização e educação popular, Moacir Gadotti, em sua condição de Consultor da Undime, esforçou-se para demonstrar as contradições presentes em torno da problemática em questão. Para tanto, demonstrou como a história das políticas educacionais brasileiras esteve marcada pela presença de um autoritarismo “[.] que pretendeu resolver os problemas educacionais sem a participação popular e sem a participação dos educadores [...]”, o que corroborou a perpetuação de projetos nacionais fracassados (Gadotti, 1988, p. 7), além de abrir um amplo caminho para o avanço da iniciativa privada.

No entanto, reforçando a sua não adesão à tradição marxista e à concepção teórica proveniente desta, embora recorra a vários dos seus conceitos e categorias ao longo do seu texto, o autor acreditava na conquista de um Estado verdadeiramente democrático e, por isso, não fazia coro à defesa da tese do fim daquele. Para justificar a sua posição, sustentava que os defensores de tal tese – o fim do Estado – acabavam contribuindo com a desobrigação do Estado em “assumir verdadeiramente a educação e, pior, ofereciam argumentos ao chamado ensino empresarial, cuja lógica é regida pelo lucro” (Gadotti, 1988, p. 8). Por isso, era preciso lutar contra o “ensino regular pago, privado, confessional ou não”, já que a sua manutenção significa a inexistência de “igualdade de oportunidade para todos porque haverá sempre escolas de ricos (que podem pagar) e escolas de pobres (que não podem pagar)”. E expressa, ademais, a sua compreensão de que “[...] a escola não acabará com as diferenças sociais, mas a existência do ensino regular pago reforça as diferenças e é hoje peça fundamental na manutenção dessas diferenças” (Gadotti, 1988, p. 8).

Para superar essa dicotomia entre escolas públicas e privadas, Gadotti propõe a consolidação de um “sistema nacional de ensino público popular articulado”, que Bordignon e Oliveira (1989, p. 11) sintetizam da seguinte forma: “[...] uma escola pública única, não pertencente ao governo – seja federal, estadual ou municipal – mas ao cidadão, e pela qual as três instâncias de governo, e a sociedade civil, sejam igualmente responsáveis”. A ideia era substituir a tradicional “divisão das escolas em redes” por uma ordenação baseada numa “única rede pública, em regime de co-gestão com a comunidade” (Bordignon; Oliveira, 1989, p. 11). O município se situaria como base física dessa rede, sem que o poder fosse concentrado no Executivo. Cabe acrescentar, em específico, que essa “[...] escola seria a mediadora entre a cultura

local e o saber mais amplo, evitando o estreitamento da visão de mundo pelo localismo, que a torna desenraizada e alienadora” (Bordignon; Oliveira, 1989, p. 11).

Nessa direção, Moacir Gadotti convocou a universidade para se unir ao movimento de defesa da escola pública, mas afirma ser necessário, para tanto, que antes ela abandonasse o seu imobilismo, omissão e distanciamento das comunidades. Em sua proposta, Gadotti sugere que tal instituição deveria se encarregar do processo de “capacitação e recapacitação” dos professores, que durante o regime de exceção fora deixado a cargo de técnicos das Secretarias de Estado – “promovidos por órgãos regionais ou centrais” – muitas vezes nomeados por meio da lógica do fisiologismo político (Gadotti, 1988, p. 12-13). Em geral, esses cursos oferecidos aos docentes se resumiam a orientações atinentes à questão metodológica, posta como elemento central na construção da melhoria do ensino (Azanha, 1988).

Diante de tais considerações, o consultor da Undime chegou a afirmar que “[...] somente uma educação socialista pode ser verdadeiramente democrática e popular, isto é, universal”, já que a educação controlada pela burguesia se estabeleceu como parte integrante da dinâmica de dominação de classe e, nesse sentido, serve para consolidar a visão de mundo dos dominantes (Gadotti 1988, p. 14). Nesses termos, destacou a possibilidade de, “articulando as lutas pedagógicas com as lutas sociais”, conquistar a emancipação de toda a sociedade. Para isto, a sociedade civil deveria ser fortalecida a fim de garantir o “controle sobre a educação pública”, mas sem perder de vista “[...] a possibilidade de avanços no interior do Estado burguês” (Gadotti 1988, p. 14). Mas como acreditar em conquistas por dentro de tal Estado se “[...] quem controla o poder político de uma sociedade controla a sua educação formal”, conforme pontua o professor Brandão (1988, p. 19)?

Na sequência, Moacir Gadotti (1988, p. 16) anotou em sua síntese as seguintes afirmações:

Uma escola pública popular deverá ser uma escola de tempo integral para alunos e professores; que seja também uma escola do trabalho e do lazer. O trabalho infantil deveria ser abolido. O trabalho infantil pode ser formativo apenas quando articulado com a escola: desde cedo a criança deve habituar-se ao trabalho manual, superando a dicotomia entre este e o trabalho intelectual, entre a educação formal e a educação não-formal. Esta formação integral é dada pelo trabalho.

Percebe-se, nas considerações em destaque, como a categoria trabalho é valorizada e acionada como elemento fundamental dentro da proposta de construção de uma escola pública única e popular. Tal centralidade foi defendida pelos DMEs por meio dos posicionamentos oficiais de sua entidade representativa, a Undime, a exemplo das sugestões apresentadas durante o 3º Fórum Nacional de Educação Municipal, organizado para debater a formulação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Dentre as sugestões, destacou-se o “trabalho como princípio educativo” (Palhares Sá, 1989), posicionado como um dos temas centrais a serem inseridos no processo formativo oferecido pelas escolas públicas do país. Ademais, ainda no segundo número da *Revista Educação Municipal*, o professor Carlos Rodrigues Brandão apresentou “o esboço de algumas ideias para um *plano popular de educação*”, dentro do qual elencou sete pontos, destacando, no quarto, a necessidade de criação de “projetos alternativos imediatos de uma *educação nacional a partir do trabalho*”, voltada, portanto, às necessidades das classes trabalhadoras, as quais deveriam manter o controle direto sobre sua educação (Brandão, 1988, p. 20).

Por essa via, a educação deveria ser repensada como processo de valorização das experiências dos oprimidos, dos trabalhadores, de suas práticas e saberes cotidianos, a serem sistematizados, entendidos e “multiplicados em seus usos e seus poderes”. Trata-se do desenvolvimento de uma dinâmica formativa que vise à politização dos subalternos, capaz de criar as possibilidades para que o próprio povo possa “[...] pensar, criar e controlar a sua própria educação, dentro e fora do partido, dentro e fora da escola”. Para tanto, os movimentos populares devem ser fortalecidos, por meio da articulação com “[...] pessoas, grupos e instituições da sociedade civil, que possam se comprometer politicamente com os trabalhadores através também da educação”. Brandão (1988, p. 20-21) apresenta como exemplos de possíveis parceiros os “setores da igreja, do professorado, do estudantado, de grupos de profissionais”.

Já em relação ao perfil do educador popular, social e comunitário, ou seja, daqueles que se posicionam na condição de representantes dessa “perspectiva utópica da educação”, voltada à transformação da realidade, em trabalho mais recente, Gadotti expressou o seu entendimento. Para o autor, “[...] esse educador educa em função de um sonho na busca de um mundo justo, produtivo e sustentável para todos e todas”. Com isso, diante da tarefa de contribuir para a transformação do mundo, o educador popular deveria ser capaz de favorecer a integração dos sujeitos

às sociedades, mas não de forma mecânica, já que os integrados e incluídos assim se tornam para se emanciparem e promoverem a modificação da sociedade na qual se integraram (Gadotti, 2012, p. 11-12).

Em suma, a educação popular traduz, de modo mais detalhado, a proposta de educação desenvolvida, prevalentemente, por Paulo Freire, denominada de libertadora. Proposta essa que se tentou levar a cabo por meio da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, ao longo da gestão do seu principal idealizador. De fato, em fevereiro de 1989, o Diário Oficial do Município de São Paulo publicou a *Carta de princípios da administração do PT*, elaborada pela equipe da referida Secretaria, por meio da qual foram explicitadas as intencionalidades daquela nova gestão. O documento expressava a vontade de promover a participação da sociedade, com vistas à construção coletiva de uma escola cujo espaço devia se voltar à efetivação de uma educação popular. Além disso, evidenciava-se o perfil ideológico com o qual a educação institucionalizada do maior município do país seria conduzida, ou seja, a partir de valores considerados progressistas, “[...] cujos traços principais são os da alegria, da seriedade na apropriação e recriação dos conhecimentos, da solidariedade de classe, da amorosidade e da pergunta” (São Paulo, 1989, p. 102).

Na sequência, a educação como prática da liberdade, o projeto político-pedagógico emancipador, o “rompimento com uma estrutura hierárquica de tomada de decisões sustentada de cima para baixo”, além da proposição de uma escola capaz de “autogovernar-se”, surgiram como fundamentos para a formulação e implementação das políticas educacionais do governo Luiza Erundina, dirigidas por Paulo Freire e sua equipe. Nesse tipo de educação, “[...] o aluno deve ser o centro das preocupações, a medida do êxito ou do fracasso de nossa política”. Havia ainda o entendimento de que a escola deveria se situar como “centro irradiador da cultura popular” e, para além disso, ser o “[...] espaço de organização política das classes populares, um centro de debate de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando a sua experiência” (São Paulo, 1989, p. 104-105). De forma sintética, “[...] trata-se de criar um sistema municipal de educação pública articulado com a sociedade [...]”, já que “[...] a escola pública só será popular quando for assumida como projeto educativo pelo próprio povo através de sua efetiva participação” (São Paulo, 1989, p. 107).

Esse entendimento é claramente percebido ao longo dos textos de boa parte dos colaboradores da *Revista Educação Municipal*, dentre os quais o trabalho do

professor Reinaldo Matias Fleuri, apresentado no quarto número do periódico e, por isso, deve ser evidenciado. Em tal edição, o referido educador sinaliza as principais diferenças entre as ideias pedagógicas que fundamentam a dinâmica educativa no âmbito da sociabilidade capitalista, ao mesmo tempo em que aponta a proposta libertadora como “[...] projeto que, mesmo sendo irrealizável imediatamente em seu todo, nos anima e nos orienta a ir construindo, desde já, a escola que nos interessa como classe trabalhadora” (Fleuri, 1989, p. 23). Nessa direção, o autor inicia o debate com uma apresentação descritiva sobre os tipos de educação que servem aos interesses das classes capitalistas, destacando as orientações autoritária e liberal.

Nessa perspectiva, o autoritarismo cristalizado nas relações intra e extraescolares, caracterizado por relações verticalizadas e pautadas na permanente coerção, direciona a prática pedagógica à formação de massas submissas, aptas ao cumprimento de determinações oriundas de uma certa chefia ou instância superior. Por outro lado, a individualização do processo formativo e a lógica da responsabilização marcam os traços tipificadores de uma orientação pedagógica de cunho liberal, haja vista, entre outros aspectos, a sua defesa central da liberdade do indivíduo, que redundará no seu aparente poder de escolha. “Os seus métodos se basearão na livre iniciativa e o conteúdo a ser aprendido terá como referência sobretudo a experiência individual”. Com isso, o que se consolida na totalidade social é uma “[...] escola para os pobres, os filhos de trabalhadores, que são educados para se submeter à dominação [...]”, e, de modo complementar, “[...] as escolas para ricos, os filhos dos patrões, que são educados para mandar” (Fleuri, 1989, p. 23). Trata-se, portanto, de uma lógica conservadora, necessariamente mantida para reproduzir as relações sociais capitalistas e perpetuar o processo de exploração.

“Desta maneira, só será possível realizar na escola um tipo de educação que interessa à classe trabalhadora na medida em que esta adquirir mais força do que a classe capitalista”, conclui Fleuri (1989, p. 23). O autor afirma que um dos caminhos possíveis para o desenvolvimento de tal força se encontra justamente na articulação dos movimentos populares, cujo impulso pode ser oferecido por uma educação libertadora, “[...] forjada pelos próprios trabalhadores através de suas lutas para resistir à exploração da classe dominante”. Sendo assim, seria necessário observar e valorizar as experiências coletivas dessa classe para promover uma formação que considere como sujeito da dinâmica educativa não o indivíduo nem o chefe, mas o grupo. A articulação de todo esse processo deve se dar por meio do método dialógico,

mobilizado a partir dos “problemas que emergem da prática social” (Fleuri, 1988, p. 21-23).

Outro que, influenciado pela concepção libertadora, segue a direção reflexiva do professor Fleuri é o seu colega de profissão Adalberto Damasceno, que, ao descrever o movimento de organização popular realizado por moradores de um bairro periférico de Belém do Pará, apresenta “três hipóteses relevantes quanto à relação da escola com os movimentos de bairro”, das quais as duas primeiras merecem destaque:

A escola, como instituição social, deve integrar-se à comunidade onde se situa, abrindo-se ao saber informal. Tal relação não se trata de uma extensão daquela à comunidade simplesmente, mas de uma relação dialógica com esta;

Na contraditória concepção de mundo das classes subalternas, o saber empírico deve ser elemento constitutivo de sua emancipação cultural, por conseguinte de sua emancipação política. (Damasceno, 1989, p. 80).

Nota-se, portanto, que, tendo em vista a consolidação da dinâmica de descentralização via municipalização do ensino e, com isso, o fortalecimento do poder local e da educação pela participação popular, em diferentes oportunidades, os professores colaboradores da *Revista Educação Municipal* ofereceram orientações específicas sobre o processo de mobilização social no nível dos governos locais. Outro exemplo disso foi a relação de dificuldades, possibilidades e potencialidades apresentada pela professora Lisete Regina Gomes Arelaro, que, no tempo de sua escrita (1989), ocupava a chefia da Assessoria Técnica e de Planejamento da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, durante a gestão de Paulo Freire. Em seu texto, defende que “[...] o fortalecimento do poder local representa um passo importante e que abre possibilidades concretas para viabilizar a participação popular” (Arelaro, 1989, p. 71).

Desse modo, além de se colocarem em defesa do municipalismo, atrelado ao fortalecimento do poder popular, os especialistas que tiveram os seus trabalhos publicados no periódico da Undime ao final dos anos 1980, com clara predominância daqueles identificados com a pedagogia libertadora, compartilharam experiências de grupos populares organizados, como fez Adalberto Damasceno (1989), a fim de incentivar novas mobilizações em outros municípios do país. Isso porque, segundo os professores, para que os objetivos postos fossem alcançados, como o de atingir

autonomia municipal e democratização da educação brasileira, era preciso “fazer a luta crescer” (Damasceno, 1989, p. 79), ultrapassar o ambiente burocrático dos gabinetes dos secretários e atingir os movimentos sociais. E, para tanto, a Undime deveria assumir um trabalho educativo e político-pedagógico capaz de contribuir nesse processo.

E foi justamente isso que a referida entidade procurou fazer. Por meio dos seus instrumentos de apoio e assistência aos seus filiados, como encontros locais e regionais, fóruns, jornal informativo, *Revista Educação Municipal*, pesquisas e programas de capacitação, “[...] incentivou a participação de diferentes segmentos da população nos aspectos administrativo e pedagógico do processo educativo” (Undime, 1989, p. 3). Com efeito, ao tomar por principal bandeira a democratização da educação brasileira, a luta pela municipalização do ensino se colocava como “estratégia de fortalecimento de cidadania e do poder local” (Undime, 1989, p. 3), o que demonstra, mais uma vez, a correspondência entre os debates e reflexões socializados pelos especialistas que participaram da produção dos conteúdos da *Revista Educação Municipal* e os posicionamentos oficiais da Undime. Portanto, houve uma demonstração frequente de um direcionamento político voltado ao fortalecimento dos movimentos populares, o que reforça o perfil progressista, combativo e de esquerda desses primeiros anos de existência da Undime. Embora, em muitos casos, fossem posicionamentos de especialistas em educação sem vínculo direto com a referida entidade, já se demonstrou como essas posições influenciaram as ações da organização nacional dos DMEs.

## 5.6 AS DISCUSSÕES EM TORNO DO PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO

Ao longo dos anos 1980 e 1990, havia no Brasil a defesa de, ao menos, duas propostas de municipalização, sendo uma delas a representação dos interesses do capital-imperialismo, cujos principais articuladores foram os OMs, como o BM e o FMI. A intenção era atender às demandas de expansão do capital diante do contexto de avanço da lógica do capital fictício, dentre outras coisas, por meio do fortalecimento do sistema da dívida pública e, para tanto, a transferência de atribuições do poder central para os entes subnacionais, sem o correspondente aumento de recursos financeiros, consistia em uma tática fundamental. Isso porque se buscava a criação de uma infraestrutura capaz de dar sustentação e viabilidade à territorialização do

grande capital no país e, para tanto, a disputa pelo fundo público passava pela manutenção do controle do volume de recursos destinados às áreas sociais, já que era preciso resguardar maiores montantes ao chamado serviço da dívida. Assim, os aparelhos governativos do Estado brasileiro foram sendo alterados em suas funções para, como campo relacional e estratégico da sociedade de classes, formular políticas públicas convergentes com os interesses da classe burguesa em seu conjunto, no âmbito do regime de acumulação flexível de face neoliberal.

Com efeito, as políticas induzidas pelas burguesias dos países centrais, especialmente por meio dos OMs, com destaque para o BM, passaram a se concentrar na problemática das dívidas públicas das economias dependentes, no sentido de forçar tais economias a subordinarem os seus fundos públicos ao famigerado sistema da dívida. Assim, o desenvolvimentismo, que ocupou a agenda dos governos de tais economias ao longo dos anos precedentes, cedeu espaço para as políticas de ajustes fiscais e de austeridade (Leher, 1998). Ou seja, à estratégia de desenvolvimento neoliberal.

Em 1986, ano de oficialização da Undime, o BM apresentou um importante documento, intitulado *El financiamiento de la educación em los países em desarrollo: opciones de política*, por meio do qual estabeleceu um conjunto de orientações voltadas à definição de ações no campo educacional. Uma delas se referia justamente à descentralização da administração da educação pública, a ser materializada com a transferência da Educação Infantil e do Ensino Fundamental para os municípios (Silva, 2000).

De acordo com Guiomar Namó de Mello<sup>57</sup> (1988), chamada pela Undime para expressar as suas considerações sobre o processo de municipalização, a política de descentralização foi sendo definida desde meados dos anos de 1960 e ganhou formalidade, especialmente, com a Lei nº 5.692/1971, a qual já propunha a “[...] descentralização do sistema de ensino, e prescrevia explicitamente no seu artigo 58

---

<sup>57</sup> Importante observar que Guiomar foi deputada estadual em São Paulo pelo PMDB, entre 1987 e 1991, além de professora universitária pela PUC-SP de 1967 a 1985. Fez parte do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas entre 1971 e 1982. De 1982 a 1985, foi secretária de Educação da cidade de São Paulo. Sua principal atuação nos anos de 1980, além do mandato em que se destacou na área da educação, foi assessorar Mário Covas na Assembleia Nacional Constituinte. Assim, pode-se afirmar que, na década de 1980, Namó de Mello transitava na socialdemocracia (Marcondes, 2017). Quando publicou o livro *Cidadania e Competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio*, em 1993, já expressava a sua adesão ao neoliberalismo. Nos anos seguintes, foi alçada à consultora do Banco Mundial e do BID, quando consolidou a sua condição de intelectual orgânica da burguesia.

que os municípios deveriam assumir a gestão do ensino de 1º grau” (Mello, 1988, p. 51), nos seguintes termos: “[...] progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargos e serviços de educação, especialmente de 1º grau, que pela sua natureza possam ser realizados mais satisfatoriamente pelas administrações locais” (Brasil, 1971).

Em seu texto Mello (1988) alerta para uma “descentralização que vinha do centro e no interesse do centro”, isto é, a partir do governo da ditadura empresarial-militar e com base nos interesses do grande capital internacional, representado pelos OMs. Desse modo, o sentido estava no movimento de privatização, visto que as diversas fragilidades dos entes subnacionais, dentre as quais a insuficiência financeira e a incapacidade técnica, facilitariam a ampliação da rede privada e dos seus serviços nas mais diferentes localidades do país. Nesses termos, parece que Guiomar Namó de Mello não apoiava a principal pauta da Undime àquela altura, isto é, a municipalização. Dessa forma, com vistas a evitar esse processo, que tenderia, segundo ela, a se reverberar em fragmentação e clientelismo, típico da política desenvolvida nos municípios, sobretudo nos menores, melhor seria a descentralização dos próprios órgãos administrativos dos Estados, para que estes, em parceria com os governos municipais, desenhassem e concretizassem uma política regionalizada.

Contra a argumentação de Guiomar Namó de Mello, o professor José Eustáquio Romão, na sua condição de secretário-geral da Undime, respondeu que o sentido da reivindicação da entidade era completamente distinto do da lógica privatista, defendida especialmente por segmentos católicos e descrita por Mello. De forma enfática, Romão (1988, p. 71) pontuou:

[...] estabelecer a identidade de princípio entre privatismo e a municipalização do ensino básico defendida pela Undime é, no mínimo, confusão conceitual e desinformação a respeito da batalha que os dirigentes municipais de educação vêm travando contra os defensores do ensino mantido pela iniciativa privada.

Nesses termos, o secretário-geral procurou demonstrar que a Undime tinha como finalidade a reversão do quadro de autoritarismo e de centralização do poder por parte do governo federal e, nesse sentido, defendia uma municipalização bastante distinta daquela que indicavam os interesses do grande capital e de outros oportunistas ávidos pela privatização. A fim de conquistar autonomia política e

econômica, os representantes dos municípios lutavam pelo direito de participar das decisões atinentes ao campo das políticas educacionais, sobretudo aquelas que envolviam o ensino de primeiro grau. Ao se posicionarem em favor de uma efetiva dinâmica de democratização do ensino, os administradores municipais de educação, definidos pelo próprio Romão como “oposicionistas formados na resistência ao regime de exceção”, mobilizaram-se com vistas a romper com as “[...] relações rígida e verticalmente hierarquizadas”, que os deixavam imobilizados frente às demandas locais (Romão, 1988, p. 65).

Esse mesmo entendimento é verificado em *A escola cidadã: uma utopia municipalista*, texto escrito por Genuíno Bordignon e Luiz S. Macedo de Oliveira, os quais emprestaram as suas ideias ao quarto número da *Revista Educação Municipal*. De acordo com esses autores, embora a Lei nº 5.692/1971 tenha formalizado a dinâmica de transferência de responsabilidades aos entes locais, tal processo deve ser entendido em seu contexto, o qual correspondia “ao período autoritário, centralizador do poder político” (Bordignon; Oliveira, 1989, p. 8-9) e, nesse sentido, a “descentralização” apresentava uma conotação bastante diversa daquela requerida pelos DMEs.

Com efeito, a Undime estabeleceu como pauta central de sua luta, especialmente no contexto da década de 1980, uma dinâmica de municipalização, contrária ao movimento puro e simples de transferência de atribuições ou àquilo que Gadotti chamou de “prefeiturização” dirigida pelo MEC. Não se tratava, portanto, de “transferência de encargos e serviços ao poder municipal”, mas sim da construção de um poder local avesso à tradição centralizadora herdada da ditadura empresarial-militar (Gadotti, 1993, p. 87). Além disso, a municipalização que se buscava não era entendida como a “[...] transferência do poder de gestão da escola ao prefeito, mas como a ‘localização’ dessa gestão na comunidade” (Bordignon; Oliveira, 1989, p. 10), na perspectiva de uma educação popular.

Com isso, se o que estava sendo posto em prática pelas frações burguesas associadas ao capital-imperialismo, ou seja, pelos grupos conservadores, representados especialmente pelo MEC, correspondia justamente à “desconcentração de tarefas ou à descentralização administrativa, mas não à política, permanecendo inalteradas a estrutura e as relações de poder”, era preciso que os movimentos contrários se organizassem politicamente para enfrentar essa lógica e buscassem “a democratização do exercício do poder” (Bordignon; Oliveira, 1989, p.

9).<sup>58</sup> Afirma-se, por essa via, a existência simultânea de duas propostas de municipalização. Uma defendida por grupos políticos progressistas, afeitos a uma efetiva participação popular e defensores de uma descentralização do poder, e não das tarefas, entre os quais se posiciona a Undime, e outra defendida por conservadores, lado em que se encontravam os representantes do grande capital, que atuavam por meio do MEC e de diferentes agentes políticos.

O quadro do período ainda comportava o andamento daquilo que os DMEs denominaram de “municipalização selvagem”, a qual vinha sendo imposta por muitos Estados. Tratava-se da concretização do desejo dos conservadores de redistribuir tarefas para concentrá-las nos municípios, numa lógica expressamente autocrática. Diante dessa contradição e percebendo a ausência de um esforço político para a efetivação de um processo municipalista realmente democrático, a Undime propôs, ao final de 1989, o “Programa de Emergência para o Ensino Fundamental, a ser consubstanciado nas seguintes medidas e estratégias” (REM, 1990, p. 4-5):

---

<sup>58</sup> Bordignon complementou as suas considerações sobre o período em entrevista concedida ao autor desta tese, realizada em 24 de setembro de 2021, via Google Meet. BORDIGNON, Genuíno. Entrevista III. [set. 2021]. Entrevistador: Danilo Bandeira dos Santos Cruz. Florianópolis - SC, 2021. 1 arquivo .mp3 (87 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese.

**Quadro 4 – Programa de Emergência para o Ensino Fundamental****Um programa de emergência**

- I - Constituição de Comissão Paritária (MEC/Consed/Undime) para substituir a marcha da “municipalização selvagem” por uma descentralização negociada, que venha a garantir, e não ameaçar, a qualidade da educação fundamental pública;
- II - Aprovação, com liberação imediata dos recursos correspondentes, do programa de capacitação de docentes, já proposto pela Undime ao MEC;
- III - Repasse imediato dos recursos para manutenção, ampliação e construção da rede física escolar municipal, no montante apontado pelos projetos municipais e intermunicipais apresentados ao financiamento do salário-educação (quota federal), independentemente dos tetos definidos para 1989;
- IV - Pagamento imediato dos compromissos assumidos pela Fundação Educar com os municípios, referentes ao exercício de 1988, no Programa de Jovens e Adultos, bem como definição sobre a continuidade do programa;
- V - Retomada e ampliação do programa de municipalização dos programas de apoio, especialmente o da alimentação escolar;
- VI - Convocação imediata da Comissão Paritária MEC/Consed/Undime para discussão dos novos critérios de captação e distribuição do salário-educação, a serem consubstanciados em minuta de lei, para encaminhamento ao Congresso Nacional;
- VII - Suspensão imediata das isenções contempladas no decreto em vigor que regulamenta o salário-educação;
- VIII - Transparência absoluta na aplicação dos recursos arrecadados e vinculados à educação, na União e nos Estados, com publicação mensal de seus resultados;
- IX - Subsídios dos Estados e da União aos municípios comprovadamente carentes de recursos financeiros, para que possam garantir um piso salarial no âmbito de cada Estado, independentemente da vinculação funcional do docente de ensino fundamental;
- X - Submissão do projeto de LDBEN que se elabora no MEC à discussão das entidades educacionais.

Elaboração própria. Fonte: (REM, 1990, p. 3-5).

Com efeito, o processo de descentralização se tornou a expressão de uma pauta revestida de interesses completamente distintos. Diante dessa atmosfera,

configurada por aprofundadas contradições, “[...] o discurso municipalista começou a mudar de tom e passou a revelar, neste particular, na maioria dos casos, o engodo da proposta eleitoral” (Romão, 1988, p. 68), no qual todos a defendem, mas com vistas ao alcance de interesses político-econômicos específicos e, muitas vezes, díspares. A intenção do MEC, dirigido por representantes do Partido da Frente Liberal (PFL),<sup>59</sup> como já se afirmou anteriormente, era a garantir “a construção de pontes sobre os estados”, para estabelecer uma interlocução direta com os governos locais e, com isso, promover o fortalecimento do poder dos grupos políticos conservadores (Romão, 1988, p. 68). Por essa via, seria possível garantir, portanto, a consolidação da proposta dos OMs, ávidos por uma alteração do processo de operacionalização do Estado capaz de favorecer as investidas do capital-imperialismo, sob a hegemonia do capital fictício.

Atentos a tais contradições, os secretários dos municípios brasileiros, já organizados na Undime, perceberam que as “[...] intenções eventualmente fisiológicas do governo federal poderiam ser contrariadas na prática” (Romão, 1988, p. 70). Com isso, mantiveram-se firmes em torno da defesa de uma municipalização voltada aos “interesses das camadas populares”, sem a qual o processo de construção de uma sociedade democrática estaria completamente comprometido, segundo entendiam os representantes da entidade (Romão, 1988, p. 70). Nessa “guerra de posição”, tais representantes intensificaram o debate atinente a uma necessária reforma tributária, suficientemente capaz de oferecer aos municípios um poder financeiro adequado às demandas da sociedade, já que o desequilíbrio de acesso ao fundo público por parte dos diferentes entes federados era um dos principais gargalos herdados do período imperial e, mais especificamente, do regime de exceção instaurado em 1964.

Com efeito, a análise sobre a dinâmica de desenvolvimento da história das políticas sociais no Brasil demonstra o interesse do poder central na distribuição de diferentes responsabilidades administrativas sem o correspondente e necessário equilíbrio na distribuição das verbas. Roseli Fischmann (1988, p. 52) explica essa lógica, enraizada na estrutura governativa do país desde o período imperial. Nos

---

<sup>59</sup> Criado em 1985, a partir de um processo de ruptura de parte dos membros do PDS, que teve a sua fundação no ano de 1980, realizada, entre outros políticos, por José Sarney, Jarbas Passarinho e Abreu Sodré. Em 28 de março de 2007, o PFL passou a se chamar Democratas (DEM) (Memorial da Democracia, 2007).

termos da autora, “[...] embora desde o império, com o Ato Adicional de 1834, o poder central não hesitasse em distribuir e dividir responsabilidades, o momento da partilha dos recursos financeiros sempre era pontilhado de reticências”. Isso porque “[...] a arrecadação tributária era essencialmente centralizada”. No entanto, esse mecanismo de controle, no período republicano brasileiro, esteve mais fortalecido durante o regime de exceção instaurado em 1964. Trata-se de uma dinâmica histórica que tem favorecido sobremaneira a reprodução da condição de heteronomia do país, já que, por meio dessa centralização de recursos financeiros pelo ente federado nacional, as articulações entre os representantes do grande capital internacional e as burguesias brasileiras alcançam a liberdade necessária para que os seus projetos de dominação, pautados na lógica de transferência de valor, sigam prevalentes.

Nessa mesma direção, em seu texto *Educação comunitária e descentralização*, o então presidente da Fundação de Amparo ao Estudante (FAE), Carlos Pereira de Carvalho e Silva, reforça o entendimento sobre a estrutura desigual de arrecadação e distribuição tributária no país, responsável por promover o aprofundamento dos problemas sociais de Estados e municípios. Demonstrando a necessidade de se romper com a histórica centralização do poder político, Silva (1988, p. 31) declara:

No contexto da República Federativa, a descentralização implica o fortalecimento dos Estados e municípios, na definição de uma nova estrutura de poder, em que estejam bem definidos e adequados os papéis das diferentes esferas do governo. O propósito da descentralização é proporcionar uma melhor distribuição intergovernamental das competências, das decisões e recursos públicos.

Destarte, a despeito das lutas e conquistas situadas no campo da pequena política, como a denominada Emenda Calmon, oficialmente incorporada à Constituição Federal de 1969 sob o nº 24, no ano de 1983, “[...] que reestabeleceu a vinculação obrigatória de recursos para o ensino [...]”, assim como a Lei Federal nº 7.348/1985, a qual regulamentou tal Emenda e, com isso, estabeleceu a definição do conjunto de despesas consideradas exclusivamente do campo da educação, a Constituição Federal de 1988 fez, embora não se neguem os seus avanços, “[...] um verdadeiro embrulho com as despesas oriundas de programas suplementares de alimentação, saúde, material didático e transporte”. Isso porque os referidos programas “[...] continuaram a ser financiados com recursos do Tesouro, dos impostos, mas decresceram significativamente” (Melchior, 1993, p. 184-188). É necessário pontuar

que essas reflexões foram postas pelo professor José Carlos Melchior no livro *Município e Educação*, organizado por Moacir Gadotti e José Eustáquio Romão, com vistas a subsidiar a gestão dos Sistemas Municipais de Educação, a pedido da Undime. A obra foi um desdobramento do Curso de Capacitação de Dirigentes Municipais de Educação, realizado nas cinco regiões do Brasil (Gadotti; Romão, 1993) e expressa a extensão do debate em torno da descentralização de poder e, por conseguinte, dos recursos financeiros.

Mas, antes disso, em 1988, a professora Terezinha Quaiotti do Nascimento, colaborando com as discussões da *Revista Educação Municipal*, também já chamava a atenção para essa realidade de insuficiência de recursos para o campo educacional e denunciava a captura de parte do fundo público pela iniciativa privada:

Mesmo que na nova Constituição se confirme a obrigação anual de a União concorrer com 18% da sua receita (relativa aos impostos) e do Distrito Federal, Estados e Municípios destinarem 25% do total de impostos recolhidos e transferências recebidas na manutenção e desenvolvimento do ensino, tais recursos poderão ainda resultar insuficientes visto que eles continuarão a se destinar - conforme previsto no projeto - não somente às escolas públicas de todos os graus, mas também às particulares declaradas sem fins lucrativos (comunitárias, confessionais e filantrópicas). (Nascimento, 1988, p. 38).

A previsão presente no projeto de Constituição se confirmou e segue vigorando hodiernamente. A sua manifestação oficial está presente no Art. 213 da carta constitucional do Brasil de 1988: “Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei” (Brasil, 1988).

Diante dessas disputas, a Undime prosseguiu em defesa de um processo de municipalização baseado na participação popular e no fortalecimento da escola pública. Em julho de 1989, ou seja, um ano depois da publicação das considerações feitas pelo professor Romão (1988) acerca da necessidade de uma descentralização voltada à promoção da equidade no ensino, o então presidente da Undime, Waldyr Amaral Bedê, na véspera do III Fórum Nacional de Educação, anunciou a pauta do evento, sinalizando debates em torno da “busca por uma escola pública universal, gratuita e de qualidade”; “valorização da comunidade local como gestora e participante ativa do ensino básico através da escola fundamental de 1º grau”; além da “valorização dos profissionais da educação” (Correio Braziliense, 1989, p. 11). Um

propósito diretamente atrelado à necessária alteração do sistema tributário vigente, que privilegia a União, conforme pontuam os representantes da Undime.

No contexto dos anos de 1980, Bedê definiu a defesa da escola pública como indispensável para a solução dos problemas educacionais, mas, para tanto, o movimento de municipalização não deveria se limitar a uma “prefeiturização” das responsabilidades ou, em outros termos, na desconcentração de tarefas por parte do poder central, conforme já vinha alertando Moacir Gadotti, um dos consultores da Undime. Ao contrário, deveria favorecer a participação da comunidade como gestora ativa do processo educacional. Com isso, o então presidente da entidade indicava que, a despeito de a Constituição Federal prever a gestão do ensino básico pelo poder municipal, tal dispositivo formal não garantia um real alcance da autonomia dos entes subnacionais, capaz de promover a presença ativa de Conselhos Comunitários nas escolas de 1º grau para, com isso, consolidar a descentralização e a participação social (Correio Braziliense, 1989, p. 11). Além disso, não havia uma previsão de aumento dos repasses por parte do poder central aos entes subnacionais capaz de promover a concretização desse processo municipalista defendido pela Undime.

Nessa direção, mais uma vez, explicita-se o tipo de proposta requerida pelos representantes dos DMEs do país, cujo sentido apontava para o rumo da construção da autonomia e fortalecimento do poder local, das comunidades, dos sistemas municipais de educação, desenvolvidos e dirigidos de forma popular. Uma lógica, na concepção dos dirigentes, capaz de reverter a situação centralizadora forjada historicamente e intensificada durante os longos anos de ditadura, conforme reforçam Elba Siqueira de Sá Barreto e Lisete Regina Gomes Arelaro. Esta última, uma colaboradora da *Revista Educação Municipal* e integrante da equipe da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, liderada pelo professor Paulo Freire entre 1989 e 1991, além de ter feito parte da diretoria da Undime entre 1996 e 1997, na condição de Secretária de Articulação.

A década de 70 conhece crescente concentração de recursos na esfera federal como resultado de política econômica que privilegia grandes empreendimentos estatais voltados para obras de infraestrutura em detrimento das áreas sociais. Estados e municípios vêm-se paulatina e crescentemente esvaziados das respectivas verbas (Barreto; Arelaro, 1986, p. 3).

Com efeito, havia grande concentração da renda tributária por parte do governo federal, fato que prejudicava, sobremaneira, o desenvolvimento das redes e sistemas

de ensino municipais e, ao mesmo tempo, estimulava a luta organizada contra tal realidade. Mas, afinal, que tipo de proposta prevaleceu? Uma municipalização mais atrelada aos interesses de reprodução do capital ou a proposta defendida pela Undime, de cunho progressista?

A análise sobre o processo histórico de definição e implementação de políticas educacionais no Brasil demonstra que, diante de todas as contradições, a municipalização foi sendo consumada desde a Constituição Federal de 1988, que definiu o município como ente federativo autônomo, responsável pela Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Além disso, esse processo foi desdobrado e fortalecido a partir da subsequente EC nº 14 e da Lei nº 9.424/1998, porém na perspectiva posta em movimento pelo poder central, via políticas executadas pelo MEC e seus respectivos órgãos. Tal realidade materializou uma dinâmica de transferência massiva de responsabilidade da União para os Estados e, sobretudo, os municípios, sem que fossem elevados os repasses de forma proporcional, o que acarretou uma crescente responsabilização das Redes e dos Sistemas de Ensino Municipais brasileiros, principalmente os de menor arrecadação, fato que promoveu a reprodução das desigualdades educacionais no país.

Acrescente-se ainda o fato de que a formalmente designada descentralização, que na prática resultou em desconcentração de tarefas ou transferência de responsabilidade do poder central para Estados e municípios, favoreceu, entre outras coisas, o fortalecimento das estruturas de poder político locais, além de ter sido um dos elementos constituintes do processo de avanço do capital-imperialismo na economia dependente brasileira, com as suas atualizadas técnicas de fortalecimento dos mecanismos de transferência de valor. Isso porque tal movimento de responsabilização corroborou a dinâmica de alteração das ações e do funcionamento do Estado, que seguiu atuando muito mais no sentido de manter reduzida a participação do ente estatal nas políticas sociais e, com isso, garantir sua participação mais ativa e direta nas articulações necessárias à melhoria do desempenho dos mercados, subordinados às demandas do capital e sob a hegemonia da sua forma fictícia.

Nesse sentido, com o município cheio de atribuições, mas com poucos recursos para operacionalizá-las, as relações público-privadas entraram em cena no âmbito das instâncias subnacionais. Susan Robertson (2012) denomina esse processo de “mobilização das parcerias” ou de “corretagem”, cuja realização é feita pelos

“empresários das políticas da educação”, os quais, organizados politicamente em uma ampla rede internacionalizada, realizam concretamente a estratégia neoliberal, utilizando-se, dentre outras coisas, da capacidade de influenciar diferentes governos na definição e implementação de políticas educacionais.

Ademais, a União passou a assumir um novo papel: controlar, monitorar e acompanhar as políticas educacionais e seus resultados, com base no mecanismo das avaliações externas. Essa função se formalizou, especialmente, na LDBEN/1996 (Carvalho; Costa, 2012). Então, é necessário perceber também a própria mudança do funcionamento (da operacionalidade) dos aparelhos do Estado, entre os anos 1980 e 1990, com as transformações políticas, ideológicas e socioeconômicas pelas quais passaram os diferentes países do mundo, na esteira da lógica do capitalismo de face neoliberal. O gerencialismo, o controle da participação dos Estados nas políticas sociais, a emergência das relações público-privadas, entre outras questões, foram aspectos que contribuíram para essa dinâmica de redistribuição de responsabilidades, a qual resultou numa sobrecarga para os Estados e municípios. Ou seja, por um lado, se os entes subnacionais conquistaram maiores recursos com o movimento de descentralização, por outro, receberam maiores atribuições, numa proporção muito mais elevada.

Diante disso, é possível afirmar que a correlação de forças que marcou a luta por maior autonomia para os municípios, além da descentralização de recursos e, de modo geral, do poder, foi se arrefecendo, e o que se tornou prevalente foi a força do mercado. Ou seja, nem mesmo a lógica moderada da escola única popular e da auto-organização, inicialmente defendida pela Undime, tornou-se efetiva. Acabou por sucumbir às privatizações e aos seus complementares processos de adequação das instâncias econômica e política, haja vista a pavimentação para o desenrolar de um movimento atualizado de acumulação de capitais, pautado na estratégia de desenvolvimento neoliberal, cuja territorialização pelas diferentes formações econômico-sociais foi coordenada, sobretudo, pelos OMs.

Porém, diferentemente do que apontam Carvalho e Costa (2012, p. 12), a municipalização, como se demonstrou, não foi uma medida tomada de cima para baixo, mas um processo articulado entre os interesses da grande burguesia brasileira, associada ao grande capital estrangeiro, expressos oficialmente pelos governos centrais e dos municípios, que, por meio de organizações como a Undime, lutavam por essa mesma causa, embora com sentido bem diferente.

A orientação do Banco Mundial é artilosa, pois promove acentuado deslocamento semântico da autonomia. Vale lembrar que esta palavra está presente na memória dos movimentos libertários e de esquerda de vários povos. Em seu sentido vigente nada tem a ver com estes movimentos. Longe de representar a condição de autogoverno ou a autonomia relativa da escola diante do Estado e da produção ou, ainda, o movimento de resistência ao capital, com objetivos e projetos próprios, a autonomia das políticas neoliberais seria melhor denominada de heteronomia: as verbas são definidas em âmbito extra-escolar, o currículo tem suas diretrizes definidas em âmbito extra-escolar, a avaliação é controlada pelo governo nacional, e os recursos tecnológicos têm seus conteúdos definidos externamente. A considerar o sentido prevalecente em vários países latino-americanos, os professores “desviantes” poderão vir a ser demitidos, em nome da autonomia da escola [...]. Em suma, caberá à escola apenas “administrar” “autonomamente” o que já foi definido por instâncias externas a ela. (Carvalho; Costa, 2012, p. 12).

Apesar da intensa luta em torno de uma descentralização direcionada à defesa de uma educação popular, além do fortalecimento político e financeiro, bem como, de modo particular, da gestão e do financiamento da educação, esta última não deixou de ser controlada pelo poder central, numa estratégia adotada de forma conjunta com a participação de OMs. A partir de então, tal controle pôde ser mantido de maneira menos direta, por meio da criação de diferentes mecanismos de monitoramento e acompanhamento dos sistemas de ensino, como, por exemplo, a centralização dos currículos, o uso intensivo e generalizado de novas tecnologias e a avaliação nacional unificada (Leher, 1998, p. 210).

Como se vê, o debate em torno da municipalização, da lógica de distribuição de recursos públicos entre os entes federados e, de modo particular, do financiamento da educação acompanha a própria dinâmica histórica de desenvolvimento das diferentes formas de governo no Brasil. E os seus movimentos são a expressão da correlação de forças presentes na totalidade social e, de modo mais específico, no Estado integral. Na esfera da sociedade política, enquanto o país esteve sob a batuta dos regimes ditatoriais, os recursos educacionais foram desvinculados da Constituição Federal, o que afetou diretamente o funcionamento de Sistemas e Redes de Ensino, com maior gravidade para aqueles situados em regiões mais empobrecidas. Nessa conjuntura, a organização dos dirigentes de educação dos municípios brasileiros pautou sua atuação política em torno da disputa por maior participação no fundo público, com uma finalidade bem definida: promover a autonomia das suas redes e sistemas de ensino e construir uma escola pública única

e popular. As décadas posteriores veriam a manutenção da referida pauta, porém com objetivos bastante diferentes.

Nessa perspectiva, a reivindicação por maior participação da União na transferência de recursos financeiros aos entes subnacionais permaneceu sendo posta pela Undime ao longo das décadas seguintes. Mas em quais termos? Para a implementação de quais políticas? A serviço de quem? As chamadas classes populares permaneceram como foco da luta por uma “educação de qualidade”? Os referidos questionamentos são importantes para se compreender a mudança de direção realizada pela Undime na década de 1990 e, sobretudo, ao longo dos anos 2000.

#### 5.7 A MUDANÇA DE DIREÇÃO: AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA DÉCADA DE 1990 E O PROCESSO DE TRANSFORMISMO DA UNDIME

Os anos de 1990, para a educação oficial de modo mais específico, podem ser caracterizados, inicialmente, pelos direcionamentos políticos estabelecidos pela Declaração Mundial de Educação para Todos, a partir de conferência realizada em Jomtien, na Tailândia, entre os dias 5 e 9 de março de 1990. A coordenação e convocação do evento ficou a cargo da Unesco, do Unicef, do PNUD e do BM. O Brasil participou e firmou o compromisso mais amplo de colaborar para o alcance da universalização da Educação Básica, embora a materialização formal desse processo não tenha sido consolidada imediatamente, já que foi somente a partir do governo Itamar Franco (1992-1995) que houve movimentações para torná-la efetiva no país. Em outros termos, significa que a sua institucionalização e implementação ocorreram somente no governo de ‘conciliação’, o qual expressou a recomposição do bloco no poder no Brasil. Assim, tendo em vista o desdobramento mais concreto da referida declaração, o MEC elaborou o Plano Decenal de Educação para Todos, lançado oficialmente em novembro de 1993.<sup>60</sup> O plano manifestava a coordenação e o alinhamento entre as orientações dos OMs e do governo brasileiro, além de explicitar as marcas da cartilha neoliberal.

---

<sup>60</sup> Importante registrar que, a despeito do empenho para aprovação do Plano Decenal, o governo Itamar Franco desconsiderou o Art. 214 da Constituição de 1988 ao não encaminhar a elaboração e aprovação do PNE.

Para promover a materialidade e viabilidade do plano, o MEC definiu e coordenou um “Grupo Executivo constituído por representantes do próprio MEC, do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)” (Brasil, 1993, p. 12). Além disso, instituiu o Comitê Consultivo do Plano, com vistas a dar “[...] apoio ao processo de elaboração e ampliar a sua dimensão política e técnica”. Tal Comitê foi integrado pela Undime, pelo Consed, pelo Conselho Federal de Educação (CFE), pelo Crub, pela Confederação Nacional das Indústrias (CNI), pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), pelo Movimento de Educação de Base (MEB), pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE),<sup>61</sup> pela Unesco, pelo Unicef e, posteriormente, pelo Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, pela Confederação Nacional das Mulheres do Brasil (CNMB), pela OAB e pelo Ministério da Justiça (Brasil, 1993).

Nessa perspectiva, já é possível perceber o movimento que a Undime começava a fazer no sentido da alteração dos rumos da sua atuação política e ideológica. Ou seja, a entidade passou a ser cooptada pela atuação associada entre o MEC e os OMs (Unicef, Unesco e BM), além do fato de que a Declaração de Jomtien e as relações estabelecidas posteriormente com entidades de cunho empresarial, como a Fundação Ford e a Fundação Itaú Cultural, destacam-se como ponto de viragem do comportamento combativo da Undime. Isso porque a Conferência de Jomtien representou a tática do imperialismo para adequar os países endividados, como o Brasil, à lógica de acumulação com face neoliberal. Além disso, a ênfase do plano decenal formulado pelo MEC a partir das orientações de Jomtien foi a educação para o trabalho nos moldes da lógica de valorização do valor, pautada na superexploração da força de trabalho, o que corrobora a afirmação anterior. Nessa direção, pontua-se que a Undime participou da construção do referido plano e, com isso, deixou marcada a sua inicial mudança de percurso político.

Há nas orientações do Plano Decenal um direcionamento voltado às articulações entre o público e o privado, e isso pode ser percebido em diferentes passagens do documento. Com isso, se, na década de 1980, a Undime expressava um posicionamento contrário à educação privada, na década seguinte, passou a assumir uma postura oposta, ou seja, mais complacente, associativa, baseada na

---

<sup>61</sup> Nota-se, com a participação da CNTE no processo de formulação do Plano Decenal, a sua histórica adesão aos “auspícios neoliberais articulados na educação”, conforme analisou Lapa (2017, p. 4).

ideia de articulação entre o público e o privado, que pode ser demonstrado pelo próprio teor do Plano Decenal que a entidade ajudou a produzir e socializar, como indica a passagem a seguir:

Além disso, deve-se conduzir uma adequada política de captação de recursos externos, permitindo realizar, com rentabilidade, investimentos que, de outro modo, teriam que ser postergados. Será necessário, também, incrementar, de modo socialmente eqüitativo, os investimentos privados em educação, especialmente mediante o apoio de empresas, sociedades civis e organizações não-governamentais, a escolas e programas educacionais inovadores e de boa qualidade, dando prioridade àqueles que atendem às clientela mais pobres. (Brasil, 1993, p. 55).

Outro trecho elucidativo está registrado na sessão que trata dos objetivos da Educação para Todos, no artigo 7 do referido Plano Decenal, em que se ratifica a orientação ao fortalecimento das chamadas alianças entre governos e o setor privado:

As autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal têm a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos. Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis: entre todos os subsetores e formas de educação, reconhecendo o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos do governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações e outros setores sociais; entre as organizações governamentais e não-governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias. (Brasil, 1993, p. 78).

Nesse sentido, após as articulações estabelecidas para a formulação do Plano, a Undime passou à concretização das ações em torno da mobilização dos municípios para a execução da proposta, tanto no sentido da sua institucionalização quanto no da sua implementação. Assim sendo, já em 1994, seu 5º Fórum Nacional de Educação teve como tema central justamente a “Educação para Todos”. De outra parte, sua diretoria era formada pelos seguintes membros: a presidência era exercida por Maria Helena Guimarães de Castro, DME de Campinas, SP; e a vice-presidência, pela professora Edla de Araújo Lira Soares, DME de Recife, PE; o secretário de Coordenação Técnica era Adeum Hilário Sauer, DME de Itabuna, BA; o secretário de Articulação era José Carlos Machado, DME de Itajaí, SC; a Secretaria de Finanças ficava a cargo de Dione Maria Bezerra Pessoa, DME de Horizonte, CE; a vice-

presidência da Região Norte ficava sob a responsabilidade de Therezinha Moraes Guerios, DME de Belém, PA; a vice-presidência da Região Nordeste era representada por Emília Augusta Lins Freire, DME de João Pessoa, PB; a vice-presidência da Região Centro-Oeste era exercida por Alaídes Alves Mendieta, DME de Lucas do Mirassol D'Oeste, MT; a vice-presidência da Região Sudeste era de responsabilidade de Lia Ciomar Macedo de Farias, DME do Rio de Janeiro, RJ; a vice-presidência da Região Sul ficou com Jacema Rodrigues Prestes, DME de Pelotas, RS; o Conselho Fiscal Titular era composto por Dirceu Antônio Ruaro, DME de Pato Branco, PR, Mozart Campos Moreira, DME de Pará de Minas, MG, e Arnórbio Marques de Almeida Júnior, DME de Rio Branco, AC.

Nesse processo, a Undime, com especial destaque às suas seccionais das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, em 1994, aceitou uma maior aproximação com o BM. Isso porque, com o avanço do capital-imperialismo na década de 1990 e os seus chamados receituários neoliberais, países profundamente desiguais e populosos como o Brasil e, dentro destes, regiões mais empobrecidas, passaram a receber uma atenção mais evidente por parte, principalmente, dos OMs. A ideologia em questão era o social-liberalismo, levado a cabo por McNamara durante o período em que esteve à frente do BM, entre os anos de 1968 e 1981, responsável por acompanhar as mudanças de postura dessas organizações, reverberadas mesmo após a sua passagem pelo referido OM.

A perspectiva social-liberal buscava promover a construção de consensos diante do avanço das estratégias e táticas do neoliberalismo, que incluíam o apassivamento das massas, referendado pela gestão da pobreza. Diante do exposto, o BM passou a apontar, entre outras coisas, a educação como elemento de impulsão ao desenvolvimento socioeconômico, nos termos do capital. Com isso, foi criado o Projeto Nordeste, coordenado pela Undime e financiado pelo BM, que vigorou no país entre os anos de 1994 e 1999. Após esse período, foi substituído pelo Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola), cuja implementação ocorreu já no ano de 1998 (Pereira, 2007).

O Fundescola foi um programa do MEC cofinanciado pelo BM e desenvolvido em articulação com os Estados e municípios das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Tinha como finalidade a ampliação do “[...] desempenho do Ensino Fundamental, facilitando o acesso e a permanência das crianças [...]”, bem como a busca pela “[...] melhoria da qualidade da escola e dos resultados educacionais”

(Queiroz, 2007, p. 112). Tais objetivos, segundo o programa, deveriam ser alcançados a partir do aprimoramento da gestão dos sistemas e redes de ensino e das suas respectivas instituições escolares. Nesse sentido, diante dos movimentos contínuos de descentralização e reforma da educação, guiados prevalentemente pelos OMs, associados ao MEC e às organizações representativas dos entes subnacionais, como Consed e Undime, as secretarias estaduais e municipais de educação passaram a ser orientadas a atualizarem os seus processos de gestão.

Entre os objetivos práticos da referida política estava a impressão da lógica gerencialista na administração pública, haja vista, entre outras coisas, a reconfiguração do Estado, materializada para que causas contrariantes fossem mobilizadas de forma mais intensa em favor do capital, que se encontrava em crise. Nesse sentido, sob a forte influência do BM, o Brasil operacionalizou reformas no campo educacional<sup>62</sup> capazes de responder, prevalentemente, às transformações no mundo do trabalho, como, por exemplo, a demanda por produção flexível. Com base nisso, a reforma da Educação Básica se mostrava um caminho necessário à formação de um trabalhador psicológica e fisicamente adaptado às novas necessidades do capitalismo contemporâneo. Entrementes, a LDBEN/1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) foram partes complementares do referido projeto liberal sobre a educação brasileira.

Além disso, as mudanças no plano da gestão escolar estavam diretamente associadas ao sentido do controle dos gastos públicos e, de modo mais amplo, à formação de superávit primário. Os princípios da administração privada se apresentavam como opção mais adequada para o alcance da eficiência dos sistemas e redes de ensino públicos, fato que corroborou o avanço das empresas de consultoria sobre as secretarias estaduais e municipais de educação. Por essa via, houve o recrudescimento da lógica da responsabilização, ligada diretamente à gestão de resultados, cujo sentido se volta à elevação da produtividade “educacional com menor custo” (Gasparelo; Schneckenberg, 2015, p. 16). Um processo direcionado a ampliar o controle do fundo público pelo capital.

---

<sup>62</sup> Como a que culminou na descentralização da gestão, via processo de municipalização do ensino, cujo efeito prático consistiu na territorialização da dinâmica de formação minimalista e fragmentária da classe trabalhadora do país. Além disso, efetivou-se, por meio das reformas mobilizadas pelo BM, a centralização da avaliação dos sistemas escolares, alcançada através de políticas como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), instituído em 1990.

O programa, que teve como centralidade a aplicação da gestão gerencialista nas escolas públicas das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, caracterizou-se pela orientação dada aos gestores para construção de um planejamento estratégico, iniciado a partir da realização do diagnóstico da rede ou sistema de ensino, bem como das escolas. Tratava-se de uma espécie de levantamento situacional, complementado por metas, estratégias, plano de ação e definição dos respectivos responsáveis e dos resultados esperados. Com isso, a expectativa era promover a melhoria da qualidade da educação, especialmente nas regiões mais empobrecidas, sem que houvesse a elevação de recursos correspondentes, já que, de acordo com os ideólogos do gerencialismo, o problema da educação pública brasileira é, sobretudo, a má gestão, e não o subfinanciamento. No fundo, essa perspectiva, que desde então a Undime ajuda a consolidar, favorece o fortalecimento do controle do fundo público pelo capital, que o direciona prioritariamente ao pagamento de juros e encargos da dívida pública, beneficiando, portanto, o capital em sua forma fictícia.

Diante disso, foi se constituindo e se territorializando a lógica de expansão da educação a baixo custo, via programa Fundescola, cuja construção e efetivação se deram com a participação ativa da Undime, em articulação com o MEC e o BM, fato que demonstra o percurso tomado pela referida organização dos DMEs ao longo da década de 1990. E, embora a Undime não defenda em seus discursos tal lógica, ano após ano, por meio dos seus eventos, manifesta a sua posição em relação à necessária elevação do volume de verbas distribuídas pela União à educação municipal. Porém, essa disputa, na prática, não tem mais como finalidade a construção de uma escola única, popular, pautada no trabalho como princípio educativo. Desde que decidiu participar do conjunto de reformas educacionais coordenadas pelo MEC e pelos OMs, a Undime se afastou gradativamente do campo progressista da educação para se colocar à disposição do capital.

Nesse sentido, de modo contraditório, passou a participar ativamente da construção e implementação de políticas, programas e projetos voltados à orientação contrária àquela que motivou a sua criação nos anos 1980. Ou seja, a Undime escolheu, já na década de 1990, a direção da colaboração para o desenvolvimento de uma educação pública cunhada sob as medidas definidas por grupos empresariais nacional e internacionalmente articulados. Por esse caminho, ajudou a formar gestores adaptados, como se fez com o Fundescola, à perspectiva da escassez permanente, em nome da inovação, da eficiência e sob o discurso da melhoria da

qualidade. Isso favoreceu, portanto, a punção do orçamento público pelo capital ao mesmo tempo em que aprofundava o movimento de expropriação sobre a classe trabalhadora, já que parte do chamado salário indireto, convertido em financiamento da educação, passou a ser destinado ao processo de acumulação capitalista. Isso tudo é operado por meio de um movimento pautado na ressignificação mistificadora da realidade, durante o qual os dominados são levados ao convencimento de que o problema da escassez corresponde a uma inevitável contrariedade provocada pela sociedade política, responsável pelo Governo Central. Assim, com o isolamento de tal determinação, a disputa pelo orçamento fica no plano da fragmentação, já que se centra quase que exclusivamente nas distorções acerca do regime de colaboração, ou seja, na particularidade do federalismo brasileiro.

Isso estimula a criação de organizações empresariais e mobiliza o incentivo às relações público-privadas. Assim, abre-se o espaço à atuação concertada de inúmeros APHs, que se colocam como alternativa possível para preencher as lacunas deixadas pelo Estado estrito, o qual passa a se colocar como regulador e, portanto, a atuar, cada vez mais, de forma indireta na execução de políticas sociais. Estabelece-se assim um controle ainda mais rígido sobre os recursos do fundo público destinados ao financiamento público, já que a orientação é priorizar a formação de superávit primário, a ser direcionado, entre outras coisas, ao mecanismo de transferência de valor pela via da dívida pública. O programa Fundescola foi criado para estender esse conjunto de alterações no plano mais específico da gestão escolar. Por meio dele, buscou-se materializar o PDE, um projeto criado para viabilizar o conjunto de alterações gerenciais pretendidas pelo MEC e seus parceiros diante da crise do capital e do contexto de reestruturação produtiva.

Outro importante projeto do período, que ajuda a caracterizar o *transformismo* da Undime, foi o Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação (Prasem), criado um ano antes do Fundescola, em 1997, e realizado em três fases (1997, 1999 e 2001), com objetivo de orientar os gestores e as equipes técnicas de redes e sistemas municipais de ensino em relação às reformas educacionais previstas pela LDBEN/1996 e pela EC nº 14/1996, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) (Brasil, 2001). Além de secretários e técnicos, o programa formativo tinha como público-alvo diretores escolares e professores e também objetivava promover a

atualização da gestão educacional diante do contexto de recrudescimento da administração gerencialista.

A sua operacionalização se deu a partir da parceria entre o MEC, via Fundescola, o Unicef e a Undime. De acordo com os seus idealizadores, o programa se caracterizou pela oferta de conteúdos direcionados, entre outras coisas, ao fortalecimento dos princípios da eficiência e da gestão pedagógica (Brasil, 2001). O seu sentido prático, atrelado aos interesses do capital por um controle mais rígido sobre o fundo público, é facilmente identificado no discurso de Paulo Renato Souza, ministro da Educação entre 1995 e 2003 e um importante intelectual orgânico da burguesia:

O Prasep representa uma referência no campo da organização administrativa, da gestão pedagógica, do **controle e gerenciamento dos recursos financeiros/ orçamentários e materiais** e da gestão dos recursos humanos, incluindo o plano de carreira e remuneração para o magistério público e avaliação de desempenho do professor. (Brasil, 2001, p. 8, grifo nosso).

A direção dada pelo capital, representado pelos seus intelectuais orgânicos e coletivos, associados aos aparelhos governativos do Estado, voltava-se à constituição de uma atualizada estrutura administrativa, capaz de proporcionar maior segurança ao processo de acumulação, hegemonizado pelo capital fictício, o qual, em seu progressivo movimento em busca de autonomização, tem produzido volumes cada vez maiores de direitos de apropriação futura, sem relação direta com a produção de valor (Carcanholo, 2018). Nesse sentido, a esfera estatal se apresenta como um grande amortecedor dessa relação, tanto quando se coloca como meio para realização do mais-valor produzido quanto nos instantes em que deve apresentar respostas às crises cíclicas do capitalismo, isto é, no contexto de superprodução de capital.

Assim, em seu estágio contemporâneo, as alternativas postas em movimento demandaram uma reconfiguração da administração estatal, que inclui a dimensão da educação institucionalizada, que, na particularidade brasileira, se apresenta sob responsabilidade compartilhada entre todos os entes federados, sem desconsiderar as prioridades. Ou seja, as transformações pelas quais o Estado deveria passar envolviam não só o poder central mas também as administrações estaduais e municipais. Ao analisar tais interesses, perceptivelmente presentes na dimensão educacional, Azevedo (2009, p. 221) pontua que o Prasep foi parte complementar do

movimento de reforma do Estado, constituindo-se em “[...] um dos múltiplos instrumentos de difusão da ideia da gestão eficiente e eficaz dos recursos para a educação [...]”, posta como tática fundamenta para a “[...] solução dos problemas encontrados nos processos de escolarização” (Azevedo, 2009, p. 221).

Além disso, com a ampla territorialização do capital fictício pelo mundo, as dívidas externas, sobretudo de países de capitalismo dependente, são parte indissociável das contenções aos efeitos da crise, já que correspondem a uma forma de absorção de valores sem lastro na produção. Um processo caracterizado pela transferência de valor, por meio do qual boa parte do mais-valor produzido na chamada periferia do capitalismo é drenada para apropriação por parte dos países centrais. Diante disso, o fundo público se torna altamente disputado pelos diferentes capitais, o que justifica a sua constante procura por técnicas renovadas de controle sobre tal fundo, dentre as quais se destacam as reformas administrativas, pautadas no gerencialismo. Nessa direção, o PraseM se tornou, nos anos 1990, uma parte importante dessa complexa engrenagem, haja vista seu papel de orientação à uma atualizada gerência da educação pública, marcada pelo aumento das responsabilidades e atribuições, especialmente nas esferas locais, mas sem a correspondente transferência de recursos. Em outros termos, a referida política social deveria ser materializada de modo a atender às crescentes e diferenciadas demandas educacionais, mas sem perder de vista a otimização das verbas destinadas às escolas. Isso exige, de fato, uma adaptação permanente à realidade de escassez por parte dos gestores de sistemas, redes de ensino e de escolas. Para tanto, as formações oferecidas pela Undime e os seus parceiros, por meio do PraseM, revelaram-se fundamentais.

Portanto, é possível afirmar que o PraseM estabelece uma relação direta com a política empresarial do gerencialismo, usada como parte indissociável do processo de reconfiguração estatal. Nesse sentido, o referido programa buscou territorializar pelo país, por meio das secretarias municipais de educação, um modelo renovado de gestão para a administração pública. Para tanto, imprimiu ressignificações em demandas históricas de organizações progressistas, como a autonomia, a descentralização e a participação. Em nome da primeira, instituiu mecanismos de controle a partir de uma identidade empresarial, a ser assimilada, de forma consentida, pelos gestores educacionais. A segunda correspondeu à transferência de atribuições e responsabilidades, que na prática significou uma acentuada sobrecarga para os

municípios. Já a última, pautada no discurso da gestão compartilhada e, portanto, na participação das comunidades, teve como efeito concreto a legitimação dos projetos elaborados pelo capital para a educação da classe trabalhadora, pela via da produção de consenso.

## 5.8 AS TRANSFORMAÇÕES POLÍTICO-ECONÔMICAS DA VIRADA DOS ANOS 1990 E A CONSOLIDAÇÃO DO TRANSFORMISMO DA UNDIME

De modo particular, mais recentemente, os processos político-ideológicos (superestrutura) representados pelos APHs, que se multiplicaram a partir do avanço do capital-imperialismo, expressaram-se no âmbito da economia dependente brasileira, como derivação da crise conjuntural do sistema capitalista, em meados dos anos de 1990. Ou seja, o capitalismo contemporâneo, de face neoliberal, embora tivesse materializado as suas principais táticas voltadas à aceleração da rotação do capital e, com isso, alcançado temporariamente a retomada da dinâmica de acumulação pós-crise dos anos 1960 e 1970, logo apresentou os sinais dos limites desse processo de valorização. As contradições do próprio capitalismo fragilizaram a manutenção dos níveis iniciais de crescimento econômico dos primeiros anos de implantação da estratégia neoliberal e produziram obstáculos ainda mais robustos, especialmente pela crescente dominância do capital fictício, que aprofundou a distância entre a produção de valor e o correspondente processo de apropriação.

Como resultado, houve o aprofundamento dos problemas sociais, o que contrariava as promessas do chamado transbordamento da riqueza, feitas pelos defensores do neoliberalismo, tendo como desdobramento, entre outras coisas, um aumento da mobilização das classes subalternas em torno da luta por melhores condições de vida, a despeito da fragmentação de tais movimentos. Diante da referida crise econômico-social, foi preciso atualizar, superficial e pontualmente, as estratégias e táticas de dominação burguesa, haja vista a busca pela consolidação de um consenso em torno das suas pautas neoliberais. Em outros termos, para que o essencial do processo de reprodução do capital em evidência fosse mantido, era preciso estabelecer determinados ajustes, e o social-liberalismo foi posto como principal alternativa político-econômica, conforme demonstrou Castelo (2013).

A ideologia social-liberal seria assimilada por todos os grupos e classes sociais a partir da ação pedagógica de intelectuais iluminados

pela razão e conduzidos por valores éticos superiores, compromissados com a melhoria do bem-estar social da humanidade. (Castelo, 2013, p. 263).

Os capitalistas, diante da materialidade das suas estratégicas coalizões e, nesse sentido, da necessidade de se posicionarem contrariamente ao avanço das reivindicações do proletariado, tendo em vista o fortalecimento de duas das causas contrariantes à lei tendencial da queda da taxa de lucro, qual sejam, o aumento do grau de exploração da força de trabalho e a compressão do salário abaixo do seu valor (Marx, 2017b), também se organizaram politicamente, tanto no interior do Estado estrito quanto na sociedade civil. Nessa perspectiva, uma das táticas usadas pelos intelectuais da classe dominante e de suas diferentes frações foi se aproximar mais incisivamente da sociedade política, com vistas a interferir na dinâmica de formulação de leis capazes de enfraquecer as associações da classe trabalhadora.

Além disso, o chamado socialismo burguês se posicionava como um aspecto complementar desse movimento tático da burguesia, já que representava o alívio dos problemas sociais produzidos pelo contraditório movimento de acumulação e, com isso, favorecia a fragmentação das lutas dos trabalhadores. Esse movimento se tornou ainda mais generalizado e incisivo no início do Século XX, quando o capital já manifestava seus sinais de crise estrutural e demandava ajustes políticos e econômicos voltados ao fortalecimento das chamadas causas contrariantes à queda tendencial da taxa de lucro.

A despeito das devidas mediações lógicas e históricas, no Brasil, especialmente a partir de meados da década de 1990, mas com maior aprofundamento ao longo dos anos 2000, durante os governos Lula (2003-2006; 2007-2010), o social-liberalismo ganhou força e se consolidou enquanto plano estratégico de dominação burguesa no país. Nesse período, verificou-se uma forte cooptação de entidades representativas das classes populares por parte de organizações empresariais, o que levou ao esvaziamento de pautas econômico-corporativas e, em menor proporção, inclusive, anticapitalistas, já que estas passaram a absorver conteúdos reformistas liberais, conforme analisa Dias (2006, p. 58):

[...] progressivamente todas as instituições classistas foram “perdendo” seu caráter de antagônicas: sindicato cidadão, partido da governabilidade, tudo articulado com ONGs, Terceiro Setor etc. Os dominantes aparecem, necessariamente, como porta-vozes da sociedade, cabendo aos subalternos o papel de corporativistas. De

Collor a Lula, assistimos esse discurso da primazia dos interesses nacionais, do honrar compromissos com o grande capital e nunca com as classes trabalhadoras.

Trata-se ainda de um processo atrelado à dinâmica das lutas de classes, conforme sinaliza a professora Virgínia Fontes (2010, p. 291):

A sociedade civil é arena de luta de classes e, portanto, do embate entre aparelhos privados de hegemonia e de contra-hegemonia no sentido do convencimento, da formação, da educação de quadros, de sua organização segundo objetivos e projetos de classe contrapostos.

Nesse sentido, a sociabilidade capitalista, por meio de seus intelectuais orgânicos e coletivos, bem como da própria estrutura produtiva e das relações sociais de produção, historicamente constituídas e remodeladas, vai sendo reproduzida, embasada pela lógica de encapsulamento das lutas contra-hegemônicas. Isso se explica, entre outras coisas, pela existência de uma fragmentação objetiva e subjetiva das classes trabalhadoras, as quais vivenciam o “[...] esfacelamento de suas principais organizações econômico-corporativas e ético-políticas” (Castelo, 2013, p. 182), uma fragmentação produzida a partir do permanente movimento de desconstrução da noção de direito, da “[...] seletividade e focalização dos gastos públicos nos seguimentos mais pauperizados [...]”, além do “[...] enfraquecimento das demandas coletivas, que se tornam singularizadas e particularizadas a partir do reconhecimento cultural e natural das diferenças entre os indivíduos, raças, gênero, etnias, etc.” (Castelo, 2013, p. 339).

Diante desse quadro e do significativo poder econômico de APHs empresariais, verificou-se uma profunda transformação em organizações sociais que inicialmente disputavam a hegemonia a partir de projetos de caráter mais progressista. Entrementes, houve uma reorganização das burguesias local e internacional, com vista ao fortalecimento político e à luta por hegemonia, tendo sido criados diversos intelectuais coletivos para representar seus interesses. Nesse sentido, atraída sobretudo pela oferta de financiamento, uma ampla rede foi formada, com a participação, inclusive, de representações que, a princípio, defendiam interesses situados no campo progressista. Essa mudança de postura por parte das organizações de perfil progressista pode ser explicada pelo *transformismo*.

A despeito dessa afirmação, que sinaliza uma preliminar caracterização da dinâmica histórica de constituição do transformismo das organizações atreladas ao

campo democrático-popular, o referido fenômeno não deve ser confundido com um simples processo de 'cooptação' estimulado pelo poder econômico de organizações empresariais, como se fosse uma situação pontual ou um 'acordo' tácito (ou mesmo explícito). Trata-se, isto sim, de um desenvolvimento histórico de determinadas forças políticas que, buscando conquistar ou manter sua hegemonia, precisam ampliar sua composição orgânica, isto é, sua base intelectual, bem como assimilar algumas reivindicações e pautas dos grupos adversários, obtendo com isso a adesão de alguns intelectuais e grupos inicialmente antagônicos. Em outras palavras, o *transformismo* é um processo de elaboração de uma classe dirigente cada vez mais ampla, que envolve a absorção gradual e contínua dos elementos ativos (intelectuais) dos grupos aliados, bem como dos adversários, que pareciam, a princípio, irreconciliáveis. Daí a importância da mudança na composição das forças, em termos políticos e ideológicos, do trânsito e da alternância dos intelectuais, das mudanças nos discursos e nas práticas (ações) de indivíduos e grupos e também das pautas e dos objetivos a serem alcançados por determinados grupos e organizações.

De forma análoga, mas sem desconsiderar as devidas mediações lógicas e históricas, durante a análise do movimento de atuação política da Undime, identificou-se que sua passagem à defesa das políticas neoliberais da classe dominante, evidenciada já nos anos de 1990, sofreu forte influência de intelectuais que estiveram à frente da organização, os quais, diante da força política que possuíam, transitavam livremente por diferentes espaços de poder, espraiando formas de agir e pensar a/na realidade atreladas aos interesses da classe dominante. Isso justifica a necessidade de pontuar, sem desconsiderar outras determinações a serem tratadas mais adiante, o papel preponderante de alguns influentes intelectuais que estiveram à frente da Undime e transitaram por outras organizações de cunho empresarial, além de terem feito parte de quadros de aparelhos governativos do Estado e das equipes de trabalho de OMs.

Nessa direção, merece destaque Maria Helena Guimarães de Castro.<sup>63</sup> Em sua passagem pela presidência da Undime, entre 1994 e 1996, Maria Helena deu início ao processo de realização de parcerias com APHs, como o Itaú Social e a Fundação Ford. Para tanto, estabeleceu uma interlocução com Maria Alice Setubal e Nigel Brook, respectivamente, representantes das referidas organizações. Tratou-se, portanto, de uma das mais importantes fases do movimento de *transformismo* da Undime, embora se manifeste como uma segunda etapa desse processo, já que a primeira diz respeito ao momento em que a entidade inicia a sua adesão às políticas educacionais guiadas pelos OMs, desde Jomtien, em 1990. Com efeito, as parcerias firmadas pela Diretoria da organização, sob a justificativa da necessidade de aporte financeiro, estimularam o progressivo movimento de alteração da direção político-ideológica da Undime, que inicialmente esteve associada ao polo progressista. Isso porque a referida dinâmica correspondia a um desdobrado movimento de perda de autonomia por parte da organização representativa dos DMEs do país.

Assim, essa aproximação mais direta a APHs empresariais influentes e atuantes no campo educacional naquele momento foi mantida pelos subsequentes presidentes da Undime, Neroaldo Pontes de Azevedo, segundo Brook,<sup>64</sup> mais afeito à parceria com a Fundação Ford, e Adeum Hilário Sauer, que, apesar da sua ponderação acerca dos interesses imperialistas representados pela organização social fordista, garantiu a permanência da articulação. Uma relação que se estendeu até o ano de 2002, quando a Fundação Ford passou a priorizar outras atividades sociais. Brook relata que foi procurado inicialmente por Castro, tendo em vista a busca por aporte financeiro para ajudar a subsidiar as atividades da Undime e, especialmente, oferecer as condições para a definição de sua sede e a garantia da

---

<sup>63</sup> Maria Helena Guimarães de Castro é socióloga e professora aposentada da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Foi secretária municipal de educação de Campinas entre 1993 e 1995, durante a gestão de José Roberto Magalhães Teixeira (Partido da Social-Democracia – PSDB). Em 1994, foi eleita quinta presidente da Undime, ocupando tal posição até o ano de 1996. Durante o governo FHC, foi responsável – com o ex-ministro Paulo Renato Souza – pela implementação das políticas de avaliação no país, como a reorganização do Saeb e a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). É um dos nomes mais expressivos do PSDB na educação: foi secretária-executiva no MEC e presidente do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep) no governo FHC e secretária estadual da pasta no governo de José Serra (Cariello, 2019). Além disso, foi membro do Comitê Diretivo da Unesco da Agenda 2030 e do Governing Board do Pisa/OCDE.

<sup>64</sup> Entrevista concedida ao autor desta tese via Google Meet, no dia 26 de novembro de 2021. BROOK, Nigel. Entrevista X. [nov. 2021]. Entrevistador: Danilo Bandeira dos Santos Cruz. Florianópolis - SC, 2021. 1 arquivo .mp3 (67 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese.

sua institucionalização, informações confirmadas por Maria Helena Guimarães de Castro<sup>65</sup>. Em relação ao Itaú Social, a parceria se mantém ativa ainda hoje.

Até então, a sociedade civil brasileira não era povoada por um conjunto significativo de APHs empresariais atuantes no campo educacional, fato que ocorre em meados dos anos 2000, tendo como protagonista o TPE. Desse modo, aproximadamente 20 anos depois das suas primeiras associações com organizações empresariais, a Undime intensifica e aprofunda esse processo, sobretudo a partir da coordenação da professora Maria do Pilar Lacerda, que, entre 2005 e 2007, esteve como presidente da referida entidade e estabeleceu como uma das suas metas a reestruturação da Undime. Nesse período, embora já à frente da Secretaria de Educação Básica do MEC (2007-2012), mas com uma relação ainda muito próxima à Undime, Pilar acompanhou os novos acordos firmados entre a organização que presidiu e o Instituto Natura, além da Fundação Volkswagen, relações vistas por Lacerda como importantes para o fortalecimento da Undime. O *transformismo* desse intelectual coletivo, com isso, ia se consolidando de modo progressivo. Outro importante intelectual que favoreceu esse movimento de *transformismo* nos anos subsequentes foi a professora Cleuza Repulho, que esteve à frente da Undime por três mandatos (2007-2009; 2011-2013; 2013-2015), ao longo dos quais não só manteve as parcerias já realizadas com organizações empresariais com as ampliou, tornando efetiva a participação da Undime numa ampla rede de APHs, cada vez mais influente na definição de políticas educacionais no Brasil. Essa mesma dinâmica de parcerias com o chamado terceiro setor seguiu ativa durante os mandatos de Alessio Costa Lima (2015-2017; 2017-2019; 2023-2025) e Luiz Miguel Martins Garcia (2019-2021; 2021-2023) na Presidência, fato que manteve a Undime posicionada no campo político que expressa os interesses da classe dominante. A participação desses e de outros intelectuais que compuseram as diretorias da Undime ao longo da sua histórica atuação política foi fundamental para que as suas pautas progressistas iniciais fossem abandonadas em favor da adesão aos projetos capitalistas tornados hegemônicos.

Como se ressaltou anteriormente, embora a Undime, mesmo em seus primeiros anos de atuação político-ideológica, não deva ser confundida como uma

---

<sup>65</sup> Entrevista concedida ao autor desta tese via Google Meet, no dia 22 de novembro de 2021. CASTRO, Nigel. Entrevista VII. [nov. 2021]. Entrevistador: Danilo Bandeira dos Santos Cruz. Florianópolis - SC, 2021. 1 arquivo .mp3 (44 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese.

organização de esquerda, a sua aproximação com os chamados educadores petistas e a sua posição política e pedagógica em favor de uma escola pública popular, baseada no trabalho como princípio educativo e na unidade escolar, definiram o lugar da entidade nas correlações de forças que disputavam a educação na década de 1980. Assim, a sua trajetória foi marcada por um período em que sua identificação com as pautas progressistas era bastante clara, o que a posicionou como defensora de outra forma e de outro conteúdo para a educação pública, de cunho popular e baseados na autogestão. Para que essa afirmação fosse sustentada e, com isso, possibilitasse o desvelar do processo histórico de atuação da Undime e sua adesão a diferentes projetos políticos e ideológicos, além do volumoso conjunto de evidências empíricas apresentado, a seguinte questão foi formulada ao longo da trajetória reflexiva: a 'base' da Undime (secretários de educação) nos anos de 1980 tinha o mesmo alinhamento ideológico e político da direção da entidade? A despeito de a resposta ser negativa, não somente para o período indicado mas também para toda a história da referida organização, já que os seus integrantes representam e/ou se identificam com uma multiplicidade de partidos políticos, é preciso descrever outras especificidades da Undime no contexto da década de 1980.

Nessa perspectiva, é importante observar que, embora a Undime seja uma organização formada por secretários de Educação de todo o país, que representam distintas configurações político-ideológicas, foram os membros de sua diretoria ao longo dos anos de 1980 os responsáveis diretos pela decisão de se aproximar de intelectuais atrelados à pedagogia freiriana e, em geral, filiados ao PT. Isso porque, até então, as decisões políticas da referida entidade se materializavam de modo mais restrito, sem uma participação mais abrangente e decisiva por parte dos DMEs de todo o país, já que se tratava de uma fase de desenvolvimento inicial e, por isso, ainda não havia mobilização e, principalmente, participação direta e suficiente no âmbito dos entes subnacionais. Além disso, as diretorias não contavam com um número expressivo de representantes. Em 1986, por exemplo, eram apenas cinco integrantes, a saber: a presidente Edla de Araújo Lira Soares, DME de Recife, PE; o secretário-geral Nildo Galvão Carneiro Pessoa, DME de Campinas, SP; a secretária-geral Serys Marly Shesssarenko, DME de Cuiabá, MT; o secretário-geral Josué Fernandes de Souza, DME de Rio Branco, AC; e o secretário-geral Tel Jesus Carlotto, DME de Taguará, RS. Nesse sentido, entre 1986 e 1990, a Undime contava com dezesseis seccionais (CE, PB, PR, RN, RS, AC, BA, MA, PE, PI, SC, SP, MS, MG, SE, RO), não

havendo representações institucionalizadas nos demais estados nem no Distrito Federal, um processo que só seria consolidado em 1998.<sup>66</sup>

Feitas essas observações, para se compreender esse processo de mudança ou de *transformismo* protagonizado pela Undime, é importante buscar outras particularidades capazes de caracterizar a referida organização, a qual pode ser definida como um intelectual coletivo forjado em torno da luta pela descentralização política imposta pelos militares. Com o sentido mais marcante de disputar permanentemente maiores parcelas do fundo público, centralizadas na União, passou a povoar a cena política nacional, tendo em vista o fortalecimento dos entes subnacionais, os municípios.

Ainda sobre a sua caracterização, é possível afirmar que a Undime é uma organização consolidada no país, com forte poder de influência sobre os municípios e que desempenhou temporariamente um importante papel político progressista e

---

<sup>66</sup> Entre 1986 e 1990, fase de maior influência dos chamados educadores petistas e, sobretudo, da pedagogia freiriana, além da sua primeira diretoria sob a responsabilidade da professora Edla Soares, DME do Recife, PE, na gestão do Partido Socialista Brasileiro (PSB), a Undime contou com a atuação de outras duas diretorias, constituídas pelos seguintes membros: 1) no período 1987-1989, a presidência era exercida pelo professor Waldir Amaral Bedê, DME de Volta Redonda, RJ, na gestão do Partido Democrático Trabalhista (PDT) e a secretária-geral ficava a cargo do professor José Eustáquio Romão, DME de Juiz de Fora, RJ, na gestão do MDB. Na ocasião, foram definidas representações regionais compostas por: Aurenice de Araújo Gabler, DME de Santarém, PA, na gestão do PMDB e presidente da Região Norte; Edla de Araújo Lira Soares, DME de Recife, PE, e presidente da Região Nordeste; Marlene Oliveira Santos, DME de Lucas de Rondanópolis, MT, na gestão do MDB e presidente da Região Centro-Oeste; Waldir Amaral Bedê, que além de presidente nacional e DME de Volta Redonda, ocupava a presidência da Região Sudeste; Bauduíno Raulino, DME de Jaguará do Sul, SC, na gestão do MDB e presidente da Região Sul. Para cada uma das presidências havia um suplente, a saber: Maria Gorete Arial, DME de Sena Madureira, AC, e suplente da Região Norte; Maria Eliana Kertesz, DME de Salvador, BA, e suplente da Região Nordeste; Francisca Lede Almeida, DME de Abadiânia, GO, e suplente da Região Centro-Oeste; José Eustáquio Romão, DME de Juiz de Fora, MG, e suplente da Região Sudeste e Mariza Timm Fari, DME de Cachoeira do Sul, RS, e suplente da Região Sul; 2) no período 1989-1991, a Diretoria era composta pela presidente Maria Mirtes Cordeiro Rodrigues, filiada ao Partido Comunista Brasileiro (PCB) e DME de Olinda, PE; pela secretária-geral Maria Lisboa de Oliveira, DME de Belo Horizonte, MG, na gestão do PSDB; pelo titular da Região Norte Geraldo Alves Santana, DME de Ouro Preto do Oeste, RO, na gestão do PMDB; pelas titulares da Região Nordeste Cleonice Moreira de Almeida, DME de Itabuna, BA, na gestão do PMDB; Dione Maria Pessoa, DME de Horizonte, CE, e Maria Mirtes Cordeiro, DME de Olinda, PE; pelas titulares da Região Centro-Oeste Florisbela Cerqueira Farias, DME de Campo Grande, MS, na gestão do PTB; Wanilda Riccarte Taveira, DME de Botaguassu, MS, e Selva Campos Monteiro, DME de Rio Verde, GO, na gestão do Partido Democrático Cristão (PDC); pelos titulares da Região Sudeste Satie Mizubuti, DME de Niterói, RJ, na gestão do PDT, Newton Paciulli Bryan, DME de Campinas, SP, na gestão do PT e Maria Lisboa de Oliveira, DME de Belo Horizonte, MG; pelos titulares da Região Sul Adair Casarin, DME de Augusto Pestana, RS; Maria Elizabeth Bittencourt, DME de Itajaí, SC, na gestão do PMDB; e Adilson José Siqueira, DME de Cascavel, PR, na gestão do PMDB. Na ocasião, os suplentes eram: Francisco da Cruz Carvalho Araújo, DME de José de Freitas, PI, e suplente da Região Nordeste; Olindina Olívia Correa Monteiro, DME de Goiânia, GO, e suplente da Região Centro-Oeste; Terezinha Baldassini Cravo, DME de Vitória, ES, e suplente da Região Sudeste; Pedro Negilislisii, DME de Viamão, RS, e suplente da Região Sul.

contra-hegemônico ao longo dos anos de 1980, marcado pela luta por maiores aportes financeiros concentrados na União, para aplicação na educação pública. De forma mais abrangente, a entidade defendia outra concepção de escola, colocando-se como representante de um projeto atualizado de ensino público, voltado à disputa por hegemonia. Apesar desse perfil de cunho mais combativo e contestatório, que caracterizou a atuação da entidade nos seus primeiros anos de vida, posteriormente, a Undime foi adotando uma postura conciliadora. A sua atuação em torno do fundo público passou da defesa de uma educação unitária, emancipatória, de perfil popular e contrária às pedagogias hegemônicas para uma atuação mais sintonizada com as propostas representativas dos interesses do capital, cujo mote é a “educação de qualidade”.

Desse modo, com tal conversão, a Undime passou a atuar como um aparelho de ação política e ideológica que auxilia o MEC na definição, implementação, monitoramento, acompanhamento e avaliação de políticas educacionais e, com isso, corrobora o processo de reprodução da relação-capital, adotando uma posição conservadora ao aliar-se, mesmo com algumas ponderações, ao conjunto dos sujeitos coletivos que representam o empresariado do campo educacional brasileiro, processo partir do qual perdeu sua autonomia.

Em outros termos, a entidade em evidência passou de uma importante trincheira voltada à defesa de uma educação pública popular, capaz de promover o fortalecimento político dos subalternos, para uma organização reprodutora de propostas e orientações de aparelhos de ação política e ideológica do campo educacional, postas oficialmente em ação pelo MEC. Com efeito, sobretudo após a segunda metade dos anos 2000, essa aproximação com os APHs empresariais se tornou, inclusive, uma meta a ser perseguida e alcançada, conforme explicita o *Caderno de Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação* (2008), em seu item ‘e’, no trecho que trata sobre os *Novos desafios* da gestão da Undime, liderada na ocasião por Maria do Pilar Lacerda:

e) fortalecer sua política de alianças e parcerias com os agentes que movimentam a sociedade. E esta será uma teia em que não haverá privilegiados: ONGs, movimentos sociais, governos estaduais e federal, além de **organizações privadas** (Undime, 2008, p. 19, grifos nossos).

Para tanto, a presidente da Undime justifica o seu posicionamento pontuando que,

Atualmente, em muitos lugares do mundo, as mais importantes experiências educacionais e de transformação social e cultural decorrem da capacidade que as instituições tiveram de articular essa multiplicidade de agentes sociais em uma direção comum (Undime, 2008, p. 20).

Nesse sentido, a própria Pilar afirmou, em entrevista<sup>67</sup> ao autor, que, em sua passagem pela Undime, ela e sua equipe estabeleceram uma clara reestruturação da entidade, que resultou no seu fortalecimento político e, conseqüentemente, em sua capacidade de participar de processos de construção e realização de políticas educacionais de modo mais influente. Para tanto, consolidou-se uma maior aproximação com o MEC, além de uma crescente articulação com entidades empresariais. Uma estratégia justificada a partir da anunciada necessidade de se garantir à Undime uma autossustentação, “[...] em particular no que diz respeito à autonomia financeira [...]”, já que a entidade enfrentava “[...] problemas financeiros por conta da falta de apoio dos municípios” (Undime, 2008, p. 20).

Assim, sob o comando de Pilar Lacerda e em razão de sua influência, se percebe-se um estreitamento das parcerias com o MEC, caracterizadas, inclusive, por apoio financeiro para a realização dos eventos da Undime. Havia um trânsito bastante fluido, que se manteve ativo nos anos subsequentes, especialmente quando Pilar passou a chefiar a Secretaria de Educação Básica do MEC, em 2007, deixando a diretoria da Undime, mas sem perder de vista a forte ligação com a instituição que presidiu. Com efeito, à frente da Secretaria de Educação Básica, Maria do Pilar criou o Grupo de Trabalho (GT) das Grandes Cidades, para se debruçar sobre demandas mais específicas apresentadas pelas metrópoles, bem como um fórum de discussão para o debate de questões atinentes ao campo da educação brasileira em geral, composto por Consed, Undime e MEC. Nesse sentido, com essa aproximação maior, tornou-se ainda mais comum a presença de representantes do MEC nos fóruns organizados pela entidade representativa dos DME, que exerciam, sobretudo, o papel de socializadores das políticas e dos programas da referida pasta. Em uma dessas

---

<sup>67</sup> Entrevista realizada com Maria do Pilar Lacerda via Google Meet, no dia 06 de outubro de 2021. LACERDA, Maria do Pilar. Entrevista V. [out. 2021]. Entrevistador: Danilo Bandeira dos Santos Cruz. Florianópolis - SC, 2021. 1 arquivo .mp3 (74 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese

ocasiões, por exemplo, durante o 11º Fórum Nacional da Undime, realizado em São Luís do Maranhão, em 2007, o então ministro Fernando Haddad usou o espaço para apresentar o PDE, política criada sob a influência direta do TPE.

A despeito do fato de que, em geral, os agentes políticos e os agentes empresariais não se furtam a admitir e anunciar a insuficiência de financiamento para a escola pública, como fez Fernando Haddad ao longo do seu discurso durante o referido evento, ao mesmo tempo, o que se verifica é a naturalização do quadro de escassez. Com isso, a elevação dos recursos para a educação é sempre defendida, e até mesmo de forma veemente, como faz, por exemplo, a própria Undime, fato que pode estimular interpretações equivocadas sobre a sua posição político-ideológica e a de seus parceiros. No entanto, a ideologia do social-liberalismo, responsável por guiar os posicionamentos públicos desses representantes políticos do capital, oferece sempre a alternativa da efetivação de reajustes às políticas sociais de modo controlado, voltado, nesse caso, não para suprir as reais demandas dos estudantes e professores das escolas públicas, mas para aliviar a condição de precariedade da educação pública brasileira, dentro das condições de controle fiscal exigidas pelo bloco no poder, ou seja, dentro dos limites de possibilidades ditados pelos capitalistas. Esse é um processo que se desdobra em mistificações, baseadas na ideia de que problemas estruturais podem ser superados por meio de pequenos ajustes e soluções dentro de um contexto específico, restrito e com capacidade de se tornar uma espécie de modelo de sucesso a ser generalizado. Não fortuitamente, os capitalistas estimulam políticas, programas e projetos pautados em bonificações e premiações, que reverberam nas chamadas experiências exitosas. Isso sem perder de vista a corriqueira orientação às parcerias com organizações empresariais, chamadas de terceiro setor, que têm povoado, de forma crescente, toda a sociedade civil. Com efeito, esse foi um período que marcou uma importante etapa de fortalecimento da estratégia política burguesa, caracterizada pela criação de inúmeros APHS, conforme analisa Sakata (2023, p. 751):

[...] houve aprofundamento da relação público-privada e atuação dos APHS por meio de programas, como o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) e o Todos pela Educação (TPE), e especialmente das políticas curriculares, com a criação do grupo Movimento pela Base Nacional Comum, em 2013. Dessa forma, aprofundou-se a governança em formato de redes no desenvolvimento das políticas educacionais.

Dentro desse contexto, além da aproximação mais evidente com o MEC, de modo complementar, materializou-se um intensificado processo de ampliação das relações de parceria entre a Undime e organizações empresariais. Embora essa dinâmica tenha sido iniciada desde a década de 1990, foi na segunda metade dos anos 2000 que ganhou fôlego, passando pela realização de parceria com a Fundação Itaú Social a partir de 2006 e se estendendo à articulação com a Fundação Volkswagen e o Instituto Natura nos anos seguintes. Nessa direção, a Undime, de fato, passou a se fortalecer institucionalmente, a profissionalizar a sua equipe e a estabelecer uma atuação de forma ainda mais ampliada no território brasileiro.

Desde então, a aproximação entre Undime e entidades privadas tornou-se comum, o que favoreceu a ocorrência de uma movimentação constante de dirigentes da entidade, que, ao saírem da sua diretoria, passavam a ocupar cargos nas organizações parceiras e/ou no MEC. Exemplo disso é a própria Pilar, a qual, após ter chefiado a Undime, foi secretária de Educação Básica do MEC e, em seguida, representou a Fundação SM. Atualmente, é palestrante e pesquisadora associada da Fundação Getúlio Vargas. Além da referida dirigente, outros casos elucidam a questão, como o de Romeu Weliton Caputo, por exemplo, que foi presidente do FNDE (2014-2015), secretário de Educação Básica do MEC (2013-2014), diretor de programa do MEC (2012-2013), diretor da Secretaria de Educação Básica do MEC (2008-2012), coordenador-geral da Secretaria de Educação Básica do MEC (2007-2008). Entre 1999 e 2007, fez parte da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, na condição de gerente de gestão administrativa e financeira; atualmente, é coordenador do Centro de Desenvolvimento da Gestão Pública e Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas. Ou seja, embora não tenha passado pela Diretoria da Undime, fez parte da equipe de Maria do Pilar Lacerda em duas ocasiões. Inicialmente, no momento em que esta esteve à frente da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (2002-2007), durante a gestão do petista Fernando Pimentel (2001-2009) e, em seguida, quando Pilar assumiu a Secretaria de Educação Básica do MEC (2007-2012), também durante o governo do PT, quando Luiz Inácio Lula da Silva presidiu o país.

Já Cleuza Rodrigues Repulho atuou na Undime durante 10 anos, ocupando a presidência por três ocasiões (2007-2009; 2011-2013 e 2013-2015), depois foi consultora da Unesco, entidade parceira do MEC na elaboração, implantação e no acompanhamento do PDE. Cleuza foi ainda diretora do Departamento de Políticas

Educacionais do MEC em 2008, além de conselheira da Capes. Atualmente, é conselheira da Lego Educação Brasil, do Instituto Natura, da Nova Escola, da Comunidade Educativa CEDAC e do Instituto Rodrigo Mendes. Além disso, é consultora sênior em diversas organizações do chamado terceiro setor.

Outra figura que corrobora a perspectiva dessa movimentação é Arlindo Cavalcanti, presidente da Undime Nordeste entre 1997 e 1999, além de ter ocupado a Diretoria de Fortalecimento Institucional e Gestão Educacional da SEB/MEC. Além dele, Maria Leocádia da Hora, ex-presidente da Undime Região Nordeste e, em seguida, especialista do Conviva Educação; Carlos Eduardo Sanches, que passou pela presidência da Undime (2009-2011), pela presidência Nacional do Fundeb (2010-2011), além de exercer o papel de consultor do Instituto Natura nas ações da Plataforma Conviva Educação.<sup>68</sup> Atualmente, é conselheiro do Instituto Positivo; Binho Marques, conselheiro fiscal titular da Undime (1994-1996), consultor do Unicef no Brasil (1997), vice-presidente da Undime Região Norte (1996-1997), consultor em gestão pública pela Todo Mundo e Cada Um (TMC1); Geraldo Grossi Júnior foi secretário executivo da Undime Mato Grosso (2011-2012) e diretor de Cooperação e Planos da Sase/MEC (2012-2016); Rodolfo Joaquim Pinto da Luz foi secretário de Educação Superior do MEC de 1992-1994, presidente da Undime Sul entre 2011 e 2013 e secretário de Comunicação da Undime 2013-2015.

Nesse sentido, percebe-se que a relação entre a Undime e o MEC se tornou bastante estreita, sobretudo ao longo dos governos do PT. Uma relação que se fortaleceu, especialmente, a partir dos movimentos de Pilar Lacerda (2005-2007) e se estendeu nos anos seguintes sob a condução de Cleuza Rodrigues Repulho (2007/2009; 2011/2013; 2013/2015), Carlos Eduardo Sanches (2009/2011), Alessio Costa Lima (2015/2017; 2017/2019; 2023/2025) e Luiz Miguel Martins Garcia (2019/2021; 2021/2023). Assim, essa relação de proximidade com o governo central foi estendida aos institutos e fundações empresariais, sob a justificativa de que, diante das dificuldades financeiras da Undime, dos escassos e, portanto, insuficientes recursos originários da anuidade dos municípios, era necessário estabelecer parcerias (Lacerda, 2015).<sup>69</sup> Com isso, os projetos e programas forjados pelos agentes do capital para o campo da educação brasileira ganharam ainda mais capilaridade.

---

<sup>68</sup> O Conviva será tratado de modo específico mais à frente.

<sup>69</sup> UNDIME. 15º Fórum Nacional - Mesa-redonda: programa e projetos de parceiros institucionais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QfPHsNjOf8Q>. Acesso em: 15 de mar. de 2023.

Com o fortalecimento do seu vigor financeiro, proporcionado por suas novas relações com grupos empresariais, e a partir de maior apoio por parte do MEC, especialmente durante as gestões petistas, a Undime foi territorializando a sua atuação pelos mais diferentes espaços institucionais e, com isso, robustecendo sua capacidade de influenciar a definição de políticas, bem como produzir consensos junto às Secretarias de Educação dos municípios brasileiros. Dessa forma, em 2007, por exemplo, a entidade passou a compor a Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica (Lei nº 11.494/2007); o Conselho Nacional de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) (Lei nº 11.494/2007), o CNE e o Conselho Técnico-Científico da Educação Básica da Capes, além do Fórum Nacional de Educação (Undime, 2016).

Porém, essa mudança em sua forma de ação política e ideológica possui correspondência, ainda, com os ajustes feitos no próprio movimento concreto de funcionamento do capitalismo contemporâneo, que deu origem ao social-liberalismo. Com efeito, o capital adentrou o século XXI exigindo e promovendo as necessárias adaptações nos mecanismos e nas estratégias de dominação burguesa, para garantir maior penetração nas diferentes formações econômico-sociais e, nessa direção, promover o encapsulamento das lutas mais radicais, contrárias aos seus interesses.

Destarte, sob a forte influência do renovado socialismo burguês, consolidou-se na Undime uma verdadeira guinada ideológica, cujo sentido se voltou à combinação entre o fortalecimento das violentas medidas definidas no receituário neoliberal, aplicadas, sobretudo, pela sociedade política, e a busca pelo alívio à pobreza ou à mitigação de problemas sociais específicos, sempre com incentivo às relações público-privadas (Fontes, 2010; Castelo, 2013). Esse processo é parte indissociável da lógica de conformação de políticas sociais focalizadas no país, iniciadas já com os governos FHC (1995-1998; 1999-2002) e recrudescidas no século XXI por meio dos governos Lula (2003-2006; 2007-2010) e Dilma (2011-2014; 2015-2016). Neste caso, sua realização foi garantida, como se viu (seção 2.5 desta tese), sobretudo em razão do cenário de crescimento da economia chinesa e, por conseguinte, das suas acentuadas demandas pelas *commodities* brasileiras. Entre as temáticas tratadas e as proposições anunciadas por tal corrente ideológica estão a equidade social, o desenvolvimento sustentável e a defesa da participação ativa da sociedade nas tomadas de decisão dos governos e na realização de ações. Em relação à

participação, esta foi uma das bandeiras oportunamente postas no contexto de lutas pela 'redemocratização'<sup>70</sup> brasileira ao longo dos anos de 1980 e 1990, posteriormente reconfigurada pelo capital. Por essa via, pautas progressistas foram incorporadas e ressignificadas pela classe dominante, corroborando, nos anos subsequentes, o encapsulamento das lutas populares, o que inclui a própria remodelagem da Undime.

Com efeito, o incentivo e a defesa de maior participação por parte da sociedade civil foi uma importante bandeira popular apropriada pelo social-liberalismo, com vistas a efetivar a estratégia burguesa de conciliar os ajustes econômicos ditados pelo receituário ideal do neoliberalismo, cujos efeitos nefastos recaem sobre os trabalhadores, com uma mobilização controlada da sociedade em torno dos problemas que a aflige. Assim, Estado mínimo e nova gestão pública tornam-se complementaridades, usadas para caracterizar essa forma atualizada de exercício do poder por parte do Estado, o qual, afastando-se das suas atribuições sociais, mobiliza o conjunto da sociedade em torno de diferentes contrariedades. Esse afastamento da tarefa de executor de políticas públicas por parte dos governos é estratégico para o capital, visto que a abertura de tal lacuna, além de se estabelecer enquanto base para a criação de novos mercados via privatizações, serve de manobra para a realocação de parte dos recursos do fundo público, no sentido da redução e/ou do controle do volume de investimentos nas áreas sociais, a fim de priorizar os diferentes setores da economia, com destaque aos do campo das finanças.

Com as áreas sociais precariamente atendidas, a própria sociedade política, em articulação com APHs empresariais, vai desenvolver um processo educativo para a classe trabalhadora, baseado na perspectiva da responsabilização, em que toda a sociedade é incentivada a se articular para resolver os seus próprios problemas. Um movimento claramente realizado pela Undime, por meio dos seus permanentes processos formativos. É nessa esteira que surgirão no campo educacional, por exemplo, o TPE, a lógica do voluntariado e as premiações para as ações consideradas exitosas, projetadas como formas de incentivo à mobilização social e modelos a serem multiplicados. Em tais experiências o que se busca destacar é a capacidade de realização de projetos em parceria, voltados à melhoria de índices educacionais, mas

---

<sup>70</sup> "A democracia foi despida de seu caráter igualitário e o formato político predominante na atualidade procura reduzi-la e adequá-la ao capital-imperialismo, induzindo o apassivamento do conjunto da classe trabalhadora através do recurso concomitante à violência e ao convencimento". (Fontes, 2010, p. 368-369).

sem a correspondente elevação de recursos financeiros por parte dos governos, com base no argumento de que o problema do setor não é o subfinanciamento, mas a capacidade de gestão. Isso justifica o grande número de cursos nessa área, oferecidos pela Undime e por seus parceiros institucionais desde a década de 1990, por meio dos já apresentados Prasem e Fundescola e, mais recentemente, via Conviva Educação<sup>71</sup> e Polo, plataforma do Itaú Social que mantém uma articulação permanente e direta com o Conviva, por meio da oferta de diferentes cursos à distância.

Com relação à dinâmica das premiações, cabe pontuar que se trata de mais um desdobramento do processo de recuo estratégico do Estado em seu papel de fomento às políticas sociais. Ou seja, como o Estado estrito é orientado a reduzir a sua participação na oferta de políticas sociais, haja vista a demanda por abertura de espaços de valorização do capital superacumulado via privatização, bem como em razão do controle do orçamento público por parte das diferentes frações da burguesia, para formação de superávit primário, especialmente aquela mais atrelada ao capital fictício, tais frações, mediadas pelos seus APHs e em plena articulação com a Undime, mobilizam premiações para incentivar a própria classe trabalhadora a mitigar os efeitos deletérios do referido afastamento.

Desse modo, as chamadas ‘experiências exitosas’ são necessárias para a consolidação do movimento de convencimento, pois podem servir de modelos de sucesso, a serem replicados por todo o território nacional, demonstrando a possibilidade da superação de obstáculos socioeconômicos pela simples mobilização, pelo comprometimento e pelo esforço individual dos participantes. Assim, sinalizam: “Os melhores exemplos de Educação do país buscaram soluções sem seguir uma lista a ser cumprida”<sup>72</sup> (TPE, 2023).

Nessa perspectiva, o real sentido da alteração do funcionamento do Estado é eclipsado pela justificativa naturalizada de que, em determinadas situações, o governo não consegue atuar sozinho, abrindo espaço à necessária participação de todo o

---

<sup>71</sup> O Conviva Educação se apresenta como projeto prioritário da Undime, criado com vistas a dar suporte aos DMÉs de todo o país e, com isso, colaborar no dia a dia com as atividades de gerência. A plataforma foi lançada no dia 21 de janeiro de 2013 e logo passou a contar com 7.535 usuários, distribuídos por mais de 3.104 municípios, o que demonstra a sua grande capilaridade.

<sup>72</sup> TODOS PELA EDUCAÇÃO. Considerações sobre o Custo Aluno Qualidade (CAQ): análise do Todos Pela Educação sobre a incorporação do CAQ ao novo Fundeb. Disponível em: [https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/532.pdf?1456868649](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/532.pdf?1456868649). Acesso em: 2 abr. 2023.

corpo social, incluindo o setor privado. É a partir dessa perspectiva que a Undime qualifica os APHs empresariais como “[...] instituições com preocupações e práticas sociais, que geram bens e serviços de caráter público”. E, nessa mesma direção, faz coro à “responsabilidade social empresarial” e ao “trabalho voluntário”, além de apregoar que “[...] tais instituições podem ser importantes parceiras da Educação Municipal” (Undime, 2012, p. 126). Com esses posicionamentos, fica perceptível que a histórica trajetória política da Undime indica uma adesão às teses do social-liberalismo.

Diante desse amplo movimento de atuação empresarial no plano da educação pública, a Undime tem dado cada vez mais espaço de fala às representações da grande mídia e, com isso, corroborado o processo de difusão da ideologia do social-liberalismo, isto é, como já se viu, das concepções, estratégias e táticas neoliberais atualizadas. No plano da superfície, aparece um conjunto de entidades da sociedade civil, desvinculadas de qualquer interesse privado e sem origem nos governos, com o intuito único e exclusivo de contribuir com a solução dos diferentes problemas presentes na sociedade. Nessa direção, divulga-se a ideia de que, por meio de uma ampla articulação da sociedade, tendo em vista a participação de todos, é possível reverter parte dos problemas sociais decorrentes da negligência governamental.

Em tal nível de abstração, não é nítida a razão de tal postura governamental e, portanto, não fica claro que se trata de uma demanda da classe dominante, sobretudo no contexto contemporâneo, de avanço do processo de autonomização relativa do capital e de superprodução da sua forma fictícia. Nesse sentido, para que perpetuem sua condição de domínio, os capitalistas, com destaque para suas frações hegemônicas, precisam garantir a manutenção do poder político e ideológico e, dessa forma, atuar, entre outras coisas, no controle sobre o uso de parte do mais-valor e do salário dos trabalhadores, que é capturada pelo Estado estrito pela via da tributação. Ou seja, é necessário manter o controle sobre o uso do fundo público e, para tanto, os gastos sociais devem ser minados. Diante de sua desdobra insuficiência, cria-se na opinião pública a imagem do agente político vilão, ao mesmo tempo em que se aplaude determinados sujeitos de ‘boa vontade’, os quais são associados diretamente a grupos empresariais. Toda essa mistificação tem sido posta em movimento com a participação fundamental da Undime, que tem oferecido os espaços propícios de formação dessa mentalidade, dado voz aos mais diferentes intelectuais orgânicos da burguesia, que incluem, portanto, aqueles ligados à grande mídia.

Nessa direção, não é fortuito que tenha havido, de forma crescente, cada vez mais interesse pela educação pública por parte dos empresários brasileiros associados aos estrangeiros, muitos dos quais proprietários de grupos midiáticos. Essa atuação é reconhecida pela jornalista da *Revista Época* e do *Jornal Nacional* Ana Aranha, que, em sua fala no 11º Fórum da Undime, após demonstrar acordo sobre a participação da burguesia nos assuntos da educação pública, posicionou-se do seguinte modo, referindo-se ao Brasil:

Os movimentos empresariais acordaram recentemente, de alguns anos para cá, para a questão da educação, e têm contribuído bastante, por meio de investimentos locais, escolas, em projetos, mediante pressão para que o governo leve mais a sério a educação (Undime, 2013, p. 67).

Em sua palestra aos DMEs, Ana Aranha prosseguiu com a defesa da articulação entre o chamado terceiro setor e as escolas públicas, além do desdobrado movimento de estímulo à atividade docente via premiações. Para tanto, destacou a Fundação Victor Civita, responsável por coordenar a realização do Prêmio Educador Nota 10, apoiado pela Undime, de grande repercussão nacional. Segundo a interlocutora, a referida organização empresarial tem como único objetivo “contribuir com a Educação Básica no Brasil” (Undime, 2013, p. 68). Além disso, afirmou que o foco da entidade é a qualificação dos professores do país. Na sequência, elencou outras iniciativas da fundação, com destaque para as revistas *Sala de Aula* e *Nova Escola*, de grande circulação no Brasil. Como forma de incentivar o aumento da participação de docentes das redes e sistemas municipais de educação, na edição de 2013 do Educador Nota 10, Ana Aranha anunciou uma novidade: “[...] este ano, não só teremos os professores para a premiação, mas traremos os dirigentes municipais dos municípios ganhadores” (Undime, 2013, p. 69).

Ana Aranha, cumprindo o seu papel pedagógico junto aos DMEs presentes na ocasião, associou ainda o chamado terceiro setor a organizações que trabalham “[...] em prol do bem público [...] que de alguma forma tentam fazer alguma coisa pela educação” (Undime, 2013, p. 70). Apesar disso, não deixou de expressar em sua fala a impossibilidade de as “ações benevolentes” dos capitalistas se objetivarem de modo universal, com vistas ao alcance de todos. Trata-se de projetos estritamente pontuais, haja vista a necessidade prática de se considerar os gastos do setor privado com as suas ações sociais, já que não são capazes de mobilizar diretamente as

relações sociais responsáveis pela produção de mais-valor, embora consigam se pôr como importante aspecto mediador do processo de realização dos valores produzidos. Isso porque, entre outras coisas, são despesas que serão compensadas, na outra ponta, pelos governos, por meio dos mecanismos de drenagem do fundo público. Ou seja, os recursos financeiros aplicados pela iniciativa privada em projetos sociais não são caridade, como parecem, mas sim investimentos e aplicações válidos para agregar ao processo de acumulação de capital. Diante disso, tal aplicação deve ser controlada, para que os retornos sejam muito superiores aos montantes investidos.

Por isso a jornalista Ana Aranha alertou os dirigentes municipais de educação reunidos no 11º Fórum da Undime acerca da condição de não universalidade dos projetos oferecidos pelas entidades privadas, visto que, segundo ela, “[...] é óbvio que o terceiro setor sempre fará projetos para uma parte da rede, por exemplo, para uma escola”. Prosseguindo em sua consideração, indagou: “[...] esse projeto vai gerar um conhecimento para a rede e vai gerar uma metodologia que pode ser divulgada, ou mesmo pode ser utilizada por outras partes? Este é mais um fator que achamos interessante levar em conta” (Undime, 2013, p. 73). Ao final da fala, entregou um exemplar da *Revista Nova Escola* para cada um dos dirigentes municipais, justificando a pretensão de criar, junto aos municípios, um canal de comunicação.

Outra ação semelhante, criada em parceria com o setor midiático brasileiro e lançada em 2015, durante o 15º Fórum Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, é o Prêmio Undime de Jornalismo, que, segundo Cleuza Repulho,<sup>73</sup> visa reconhecer a importância da escola pública. No entanto, o chamado reconhecimento se baseia em um processo de seleção que define uma amostra muito reduzida das instituições públicas de ensino do país, já que diz respeito a mais um movimento de premiações guiado pela lógica do incentivo à competição. Como o pano de fundo dessa dinâmica competitiva é expressar a ideia de que é possível melhorar os índices educacionais sem o correspondente investimento público, as escolas selecionadas apresentam um perfil muito parecido, pois, em geral, estão situadas em áreas periféricas bastante precarizadas, em uma condição de infraestrutura degradante, mas com uma mobilização social capaz de promover a superação desses e de outros desafios. Assim, são classificados aquelas com maior capacidade de promover uma repercussão mais impactante na opinião pública e, com isso, favorecer a socialização

---

<sup>73</sup> UNDIME. 15º Fórum Nacional - Lançamento do Prêmio Undime de Jornalismo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uWub0xNDakM>. Acesso em: 1 nov. 2023.

das visões parciais sobre a realidade educacional do país. Por isso, as vencedoras são aquelas consideradas criativas o suficiente para se adaptarem e contornarem a realidade de escassez de recursos e assim garantir a aprendizagem dos estudantes. Iniciativas com tal perfil podem ser posteriormente 'reconhecidas' nacionalmente por meio da cobertura jornalística de profissionais da área, cujo trabalho também é incentivado por premiações. Ou seja, aos profissionais da área de comunicação é lançado o desafio de desenvolver as melhores coberturas sobre as iniciativas de escolas consideradas modelos a serem seguidos por outras instituições espalhadas pelo território nacional. A mensagem é a de que, com boa vontade, os inúmeros desafios da escola pública podem ser superados, alcançando-se com isso a melhoria da qualidade da educação. O prêmio, nessa direção, revela-se uma tática política de um projeto de massificação do consenso.

Por essa lógica, segundo Cleuza Repulho, ex-presidente da Undime, “[...] nós vamos reconhecer a escola pública através de matérias jornalísticas, que reconheçam os avanços das escolas públicas municipais” (Undime, 2015). Nessa mesma direção, Luciano Monteiro, representante da Fundação Santillana, parceira da Undime, anunciou durante o Fórum que a sua organização, juntamente com o Jornal *El País*, vai “[...] oferecer uma bolsa de um ano em curso de pós-graduação em Jornalismo na Universidade Autônoma de Madrid” (Undime, 2015). Já Cláudia Baena, da Organização dos Estados Americanos (OEA), descreveu o que espera alcançar com o prêmio:

[...] esse prêmio vai fortalecer práticas pedagógicas e administrativas que, por sua vez, vão estar valorizando os profissionais da educação e também qualificando a gestão. Esse prêmio vai transformar a realidade, no momento que ele vai tirar da situação de invisibilidade muitas iniciativas. Vai propiciar o debate sobre o direito à educação de todos e todas. vai transformar valores humanos. (Undime, 2015).

Apesar de entusiasmados, esses discursos não revelam o fato de que o efeito prático desse tipo de iniciativa tem sido promover a resignificação dos inúmeros problemas enfrentados pelas escolas do país, já que focam, sobretudo, nos resultados dos estudantes em avaliações externas e nas estratégias usadas pelas instituições para superar os seus históricos obstáculos. Nesse sentido, algumas dessas instituições de ensino são apresentadas nacionalmente como modelos de sucesso a serem seguidos, já que são capazes de demonstrar que a melhoria da qualidade da educação pública prescinde da elevação de recursos financeiros, pois os fatores de

transformação são associados ao empenho de gestores, professores, demais profissionais da educação e comunidade escolar em geral, que, articulados entre si, dispõem-se a resolver os seus próprios problemas sem o auxílio dos governos. Com isso, a realidade de turmas superlotadas, de baixa remuneração dos docentes, de péssimas condições de infraestrutura nos ambientes de ensino e de condições socioeconômicas largamente desiguais por parte dos estudantes é posta em segundo plano ou tida como aspecto pouco determinante para a promoção de um ensino considerado de boa qualidade.

Para a realização do prêmio, além da OEI e da Fundação Santillana, a Undime contou com a parceria do Itaú Social, do Unicef, da Unesco, do Instituto C&A, da Fundação Lemann, do Instituto Natura, do Instituto Alana, da Fundação Volkswagen, da Fundação SM e da Fundação Telefônica. A justificativa para a realização do prêmio, segundo a Undime, é dar visibilidade a experiências consideradas exitosas e, com isso, servir de referência para outras redes e sistemas de ensino. Nessa direção, pontua:

Cientes de que existem muitas **experiências de sucesso** na educação pública brasileira e que não são amplamente divulgadas, a Undime decidiu criar o Prêmio Undime de Jornalismo, com o intuito de tornar visível **boas iniciativas educacionais** existentes em municípios brasileiros. (Undime, 2015, grifos nossos).

Diante do exposto, na análise das reportagens vencedoras da primeira edição do referido prêmio, fica explícito o perfil das iniciativas consideradas exemplares, sempre marcadas por uma realidade configurada por traços desafiadores, mas que não se materializaram como empecilho para a construção de uma educação 'de qualidade'. Isso porque, com força de vontade e espírito de superação, os próprios sujeitos responsáveis pelas escolas se articulam para resolver os seus problemas do cotidiano, conforme orienta a pedagogia hegemônica. É nessa direção que aponta a reportagem de Ivan Brandão, um dos vencedores na edição de 2015. Consta na descrição do seu percurso jornalísticos que

O repórter percorreu três municípios goianos do entorno do Distrito Federal. Valparaíso (GO), Santo Antônio do Descoberto (GO) e Cidade Ocidental (GO). São marcados por altos índices de violência mas mantêm escolas públicas que valorizam a aprendizagem e o direito de aprender. (Undime, 2015).

Nessa perspectiva, em nome da chamada “onda de boas ações”, a experiência de Valparaíso, município mais violento de Goiás, ganha relevo com o Prêmio Undime de Jornalismo. E o enredo se repete: apesar da ausência de políticas públicas universais, “sobra boa vontade”. Exemplo disso é a atuação desdobrada da professora Nelma Maria, que se organizou para “levar o bem para muitos outros estudantes”. Segundo relato da própria educadora, uma das formas com que passou a atuar foi realizando visitas aos alunos afastados da escola, com vistas a combater a evasão. Assim, segundo ela, “[...] a partir de abraços, de afeto e carinho, conseguiu resgatar alguns alunos” (Undime, 2015). Com a história assim contada, a reportagem encerra com um último discurso inspirador, dessa vez expresso por meio de uma gravação de Ayrton Senna, que diz: “Seja quem você quem for, seja qualquer posição que você tenha na vida, um nível altíssimo ou mais baixo social, tenha sempre como meta muita força, muita determinação e sempre faça tudo com muito amor” (Undime, 2015).

Ao longo da cerimônia de premiação, os diferentes representantes das instituições parceiras da Undime expressaram os seus posicionamentos acerca da importância do prêmio. Nas falas, destaca-se a ênfase dada à socialização das ‘boas práticas’ como fator de estímulo à generalização. Janine Schultz, coordenadora dos programas de Educação Infantil e de Educação Integral do Instituto C&A, externou a sua satisfação com a iniciativa, do seguinte modo: “[...] uma expectativa, realmente, de que elas possam servir de exemplo para outras” (Shultz, 2015). O representante da Fundação Lemann afirmou que “[...] é muito importante que a gente olhe para as boas práticas, para multiplicá-las” (Faria, 2015). Já Júlia Ribeiro, oficial de programas do Unicef, apontou que a iniciativa da Undime “[...] é importante porque a gente precisar dar visibilidade às boas práticas que estão acontecendo no país, para que essas boas práticas visibilizadas, inspirem novas práticas e, assim, a gente forme uma rede de que possa se inspirar” (Ribeiro, 2015).<sup>74</sup>

Em outra reportagem de uma série especial, que trata da educação, a Undime apresenta uma escola que, segundo a matéria, conseguiu mudar a sua realidade por meio de uma banda musical. “Na cidade Ocidental - GO, o barulho dos tiros e das sirenes da polícia deram lugar ao som do trompete, da caixa e dos pratos. A consequência disso: as aulas também se tornaram música para os ouvidos de centenas de jovens”. E segue: “Em meio a uma situação de risco, uma escola, com

---

<sup>74</sup> UNDIME. Prêmio Undime de Jornalismo: os parceiros. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7ZZtvWiwDt0>. Acesso em: 2 nov. 2023.

cerca de 700 alunos, resolveu mudar a trilha” (Undime, 2015). Ou seja, a análise sobre esses excertos deixa claro que a mensagem transmitida é a de que as transformações esperadas na sociedade e, especialmente, no plano educacional dependem, sobretudo, da vontade dos envolvidos no processo, o que comprovaria que o problema da referida área não é estrutural ou de subfinanciamento, pois ‘resolver’ descruzar os braços já seria suficiente para garantir a reversão da realidade (Undime, 2015).

A educação é posta como instância de transformação social e, dessa forma, entendida a partir da sua suposta capacidade de, por si só, contornar as desigualdades de oportunidade presentes no âmbito social. Essa concepção é eficaz para a construção de um consenso baseado na máxima de que é possível fazer mais sem a correspondente elevação dos gastos públicos. Ela se apoia, entre outras coisas, na generalização de experiências pontuais, cujo perfil se associa à relação entre precarização e esforço para superar adversidades impostas de forma aparentemente naturalizadas, já que suas causas não são apresentadas, nem discutidas.

É nesse contexto que surgem falas como: “A escola era assim, meio [pausa] um pouco acabada. Aí agora, com a ajuda de todos os alunos ficou até com um ar mais bonito, uma paisagem mais bonita”, diz Talita Borges, aluna do nono ano de uma das escolas de Goiás. Um discurso que, mais uma vez, revela a transferência de responsabilidade, estrategicamente efetivada pela sociedade política, diante da orientação neoliberal, que aponta para o controle do fundo público. Dessa forma, o trabalho voluntário se apresenta como uma necessidade e aqueles que o realizam são identificados como exemplos de boa vontade e inspiradores de atitudes semelhantes. Ao se referir a esses voluntários, a diretora Leda de Oliveira pontua com orgulho: “[...] eles começaram a se envolver com o projeto, começaram a ver suas qualidades, como eles poderiam trabalhar. Nós descobrimos eletricitas, nós descobrimos pedreiros, jardineiro”. E, conectada à mesma percepção, Gabriela Lemos, estudante, considera que é um orgulho, pois “a gente vê o nosso trabalho como exemplo” (Undime, 2015).

Seguindo a mesma orientação político-ideológica, em agosto de 2022, durante o 9º Fórum Extraordinário dos Dirigentes Municipais de Educação, foi anunciado o Prêmio Led Luz na Educação, uma iniciativa da Fundação Roberto Marinho, em parceria com a Undime, cujo objetivo é dar visibilidade a iniciativas consideradas revolucionárias na educação do país. Em sua página de divulgação, a Globo apresenta o *slogan* “Um prêmio para quem quer revolucionar a educação no Brasil”. E segue:

Anualmente o Movimento LED lança o edital de um prêmio para iniciativas que já estão inovando no setor educacional e que estejam engajadas em promover transformações reais que acelerem novas formas de ensinar e aprender. Dividido em três categorias – Estudantes, Educadores e Empreendedores, Criadores e Organizações Inovadoras – o edital premia seis vencedores com R\$ 200 mil reais cada. Os projetos são avaliados por um grupo de especialistas e, em seguida, por uma banca de jurados a partir dos critérios de inovação, impacto e escalabilidade. A celebração e reconhecimento dos vencedores acontece durante um programa especial na TV Globo. Um outro desdobramento do Movimento é o Desafio LED – Me dá uma luz aí!, que tem como objetivo premiar estudantes universitários que apresentem soluções criativas para problemas educacionais reais vividos dentro de escolas ou universidades. Os 10 vencedores, além de ganharem uma viagem para realizar o pitch final do Desafio durante o Festival LED, dividem um prêmio de R\$ 300 mil reais. A iniciativa é uma parceria entre a Globo e a Mastertech, escola de pensamento digital, ágil, lógico e humano. (Globo, 2023).<sup>75</sup>

As iniciativas vencedoras apresentam como características gerais a presença da figura do voluntariado, que inclui professores e estudantes; a condição de periferia e adversidade social dos locais onde os projetos são desenvolvidos; a perspectiva da educação como meio para a superação das desigualdades; a ideia de atuação em rede; relatos de experiências de superação de situações adversas, como no exemplo de uma das professoras vencedoras do prêmio, que “chegou a morar no lixo na infância” (Globo, 2023).

Diante dessa estratégica atuação em rede, estabelecida pelos APHs empresariais, em parceria com a Undime e com os órgãos governamentais, outras premiações foram postas em movimento, com vistas a, no plano da materialidade, marcada pelo recuo do Estado em relação à execução de políticas sociais, estimular a sociedade em geral a solucionar, de modo voluntário, seus próprios problemas. Trata-se de uma forma alternativa apresentada pelo capital para compensar esse recuo estatal e amenizar os seus efeitos mais deletérios à classe trabalhadora, os quais se desdobram da lógica de ajuste fiscal permanente, imposta pela estratégia de desenvolvimento neoliberal. Nesse sentido, pode-se destacar o Prêmio Professores do Brasil, instituído a partir da organização do PDE (2007), cujos parceiros são a Undime, o MEC, a Fundação SM, a Fundação Volkswagen, a Associação Brasileira de Livros e Conteúdos Educacionais (Abrelivros), o Instituto Votorantim, o Consed, a

---

<sup>75</sup> GLOBO.COM. Conheça o Prêmio LED - Luz na Educação. Disponível em: <https://somos.globo.com/movimento-led-luz-na-educacao/noticia/conheca-o-premio-led.ghtml>. Acesso em: 1º maio 2023.

Capes, o Serviço Social do Comércio de São Paulo (Sesc/SP), a Associação Roquette Pinto, a Unesco e OEI.

A premiação supracitada prevê a distribuição de valores em dinheiro. Em sua terceira edição, em 2008, a soma foi de R\$ 5 mil para os profissionais vencedores, além de troféu e certificado. Para as escolas representadas pelos premiados, é destinado um valor em dinheiro, a ser investido em equipamentos para instituição, que em 2008 correspondeu a R\$ 2 mil. Aqui é importante pontuar que o Brasil possui mais de 2 milhões de professores na Educação Básica, mas menos de quatro dezenas são 'reconhecidos' com a premiação. Trata-se de um processo que tem promovido a espetacularização da carreira docente, conforme analisa, em sua tese, Maurício dos Santos Ferreira (2015). Uma das consequências de iniciativas desse tipo é o acirramento da competição docente, o que corrobora a fragilização da consciência de classe e das lutas da categoria, incluindo as econômico-corporativas. Além disso, experiências consideradas exitosas a partir das práticas premiadas passam a servir de referência para ações semelhantes, que se efetivam sem a necessidade de incremento de novos recursos, um processo amplamente compartilhado pela Undime em seus canais de comunicação.

Acrescente-se a isso o Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos, criado em 2008, a partir do patrocínio da Fundação SM, em parceria com o Consed, a Undime e a OEI. Sua regulação se deu por meio da Portaria nº 812/2008 e sua realização ocorre a cada dois anos. Há ainda o Prêmio Reconhecimento Público de Olho nos Planos: Experiências realizadas na elaboração e no monitoramento e avaliação de PMEs, promovido pela Ação Educativa, em parceria com a Anpae, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE), o Instituto C&A, a Uncme, a Undime e o Unicef. "O Reconhecimento Público conta, também, com um processo de formação à distância (opcional) para as experiências ou propostas que são selecionadas [...]", cujo objetivo é alcançar uma "[...] ampla divulgação nacional daquelas que evidenciarem os principais desafios e avanços da participação na elaboração e acompanhamento dos Planos de Educação" (Ação Educativa, 2015).<sup>76</sup> Outras iniciativas correspondentes

---

<sup>76</sup> AÇÃO EDUCATIVA. Reconhecimento público de olho nos planos. Disponível em: <https://deolhonosplanos.org.br/reconhecimento-publico-de-olho-nos-planos/>. Acesso em: 2 nov. 2023.

estão descritas no Apêndice D desta pesquisa e servem de base para se compreender a dimensão alcançada por esse processo.

Com a tática de incentivo à competição proporcionada pelos referidos prêmios, que são postos em movimento pelos APHs do capital, fragilizam-se as lutas e mobilizações sociais, já que a competição compromete a unidade dos seus protagonistas. Um dos resultados práticos das premiações se associa diretamente à dinâmica de disputa pelo fundo público, já que estas se materializam como forma de contenção do aumento do financiamento público para a educação pública. Isso porque é sabido que as demandas educacionais são crescentes e dependem de maiores volumes de recursos, e tal fato representa um obstáculo aos diferentes capitais, que buscam se apropriar das maiores parcelas dos valores produzidos socialmente e capturados pelo Estado via tributação, seja para alimentar o processo de acumulação hegemônico pelo capital fictício e amparado pelo sistema da dívida pública, seja para manter ativo o mecanismo das desonerações e das compras governamentais.

Por isso, é importante ratificar que, nesse processo mistificador, o bloco no poder, guiado pela variante ideológica neoliberal, intitulada social-liberalismo, não deixa de reconhecer as desigualdades existentes no seio da sociedade, compreendendo-as como um problema não resolvido pelo chamado receituário ideal (Castelo, 2013). Nessa direção, considerando a correlação de forças em torno da disputa pelo fundo público, a qual está marcada, de um lado, pelas crescentes demandas sociais da classe trabalhadora e, do outro, pelo insaciável movimento do capital em torno da busca por uma autovalorização permanente, houve o recrudescimento da estratégia burguesa, pautada na conciliação entre os seus interesses de acumulação, postos como prioritários, e os da classe trabalhadora, aparentemente voltados à redução das desigualdades, embora seus efeitos práticos mais evidentes tenham sido a fragmentação das lutas dos dominados e a manutenção da ordem capitalista.

É essa a perspectiva que configura o movimento pedagógico da Undime, uma entidade representativa dos DMEs, que luta por um montante mais elevado do fundo público controlado pela União, apoiando-se, para tanto, no discurso da defesa de uma educação pública de qualidade e socialmente referenciada, ao mesmo tempo em que corrobora o arrefecimento dessa mesma luta, já que, por meio do seu processo de produção de consensos, auxilia na propagação da ideologia do social-liberalismo e, nesse sentido, das suas mistificações. Um processo que ajuda a confundir a classe

trabalhadora, visto que aparece como manifestação de uma face mais branda e humanizada do capitalismo. Com isso, a Undime contribui para a reprodução de uma estrutura, por meio da qual o fundo público permanece prioritariamente livre para ser drenado em favor do capital, especialmente em sua forma fictícia, embora não sem antagonismos intra e interclasses. Ou seja, a sua atuação contribui sobremaneira para a preservação das políticas econômicas de cunho neoliberal, voltadas, antes de tudo, para a retomada do crescimento da taxa de lucro aos patamares anteriores à sua crise mais recente (2007/2008). Um processo que se desdobra em expropriações e superexploração da força de trabalho.

Nesse direcionamento, por meio da ampla socialização das teses do social-liberalismo, a burguesia e suas frações têm conseguido promover o convencimento necessário, embora não sem conflitos, sobre a forma mais adequada de se gerir o fundo público. Nessa perspectiva, o controle sobre os chamados gastos sociais, realizados a partir de ajustes fiscais permanentes e de reformas administrativas de cunho gerencialista, é justificado como uma necessidade derivada do mau uso dos recursos por parte dos governos, seja em razão da corrupção, seja pela ausência de conhecimentos técnicos, apontados como os grandes responsáveis pelas mazelas da sociedade.

Diante dessas interpretações parciais e, portanto, mistificadoras, organizações empresariais são apresentadas como alternativa viável para dirimir os efeitos nefastos de um Estado mal gerido. Com isso, ganham corpo o discurso da responsabilidade social das empresas e a defesa do emprego de uma renovada gestão pública para garantir a melhoria da eficiência governamental, pela via da responsabilização, bem como da construção de políticas pautadas na lógica da competição, dos resultados e do ranqueamento, além das premiações às iniciativas consideradas exemplares. Ou seja, segundo Castelo (2011, p. 258), o socialismo burguês contemporâneo, “[...] ao mesmo tempo em que defende a acumulação capitalista na sua face financeirizada, propõe soluções para seus efeitos mais deletérios, tendo em vista a coesão social e a manutenção da ordem burguesa”.

Assim, enquanto importante intelectual coletivo do campo da educação, que ao longo da história perdeu a sua própria identidade e o seu caráter progressista, a Undime, segundo posicionamento público da própria entidade, passou a cumprir “[...] o papel não só de propor políticas para a educação, mas de trabalhar na busca da construção de consensos, além de interagir com organizações afins para assegurar

os direitos dos estudantes brasileiros” (REM, 2016, p. 11) – porém, nos termos do capital-imperialismo. Com efeito, tal perfil está diretamente associado às fortes influências do pensamento liberal repaginado pelo pós-modernismo, “expressão teórica e cultural do neoliberalismo” (Castelo, 2013, p. 160), que foi alçado ao patamar de lógica prevalente ao final do século passado. Em outros termos, a Undime, sobretudo após os anos 2000, sofreu forte influência das teorias e formas de atuação política de intelectuais orgânicos e coletivos dos prepostos do social-liberalismo.

Além disso, as raízes desse processo de transformismo também são influenciadas pela própria dinâmica de arrefecimento dos debates políticos fundamentados no marxismo, que no Brasil se manifestaram mais veementemente ao longo da década de 1990, sob a influência da derrocada do socialismo real da ex-URSS e, concomitantemente, pelo recrudescimento da doutrina neoliberal, com os seus desdobramentos teórico-práticos. Com isso, “[...] a crítica do modo de produção cedia lugar à crítica do capitalismo como modo de distribuição” (Braverman, 1981, p. 21), o que levou à aceitação dos ajustes necessários para torná-lo mais adequado às reivindicações humanas mais imediatas ou, especificamente, às demandas mais pontuais das classes subalternas. A conciliação e as proposições reformistas vão se territorializando tanto no campo liberal quanto no progressista, em detrimento da reivindicação revolucionária, cada vez mais deixada de lado.

Essa dinâmica de conformação política e ideológica da Undime está inserida ainda no contexto mais amplo de multiplicação de “verdadeiras frentes móveis de ação internacional”, cuja atuação se volta justamente ao sentido da captura das “reivindicações igualitárias” nos planos nacional e internacional, de modo a “reconvertê-las em formas anódinas ou, mais grave, em espaços de atuação lucrativa”, bem como, de modo complementar, em espaços de produção de convencimento, essenciais para a implementação das permanentes reformas e contrarreformas político-econômicas burguesas (Fontes, 2010, p. 309), tão necessárias à reprodução do capital. Em sua essência, trata-se de “armadilhas ideológicas” permanentemente atualizadas ao contexto histórico, as quais “[...] tendem a atrelar a consciência de classe dos subalternos [...]” ou dos seus pretensos representantes “[...] aos ditames da passividade que domina o senso comum” (Badaró, 2019, p. 48).

Destarte, a despeito da sua relativa e aparente autonomia em relação aos interesses e objetivos das classes e frações de classe dominantes e, por essa via, do

seu retórico apartidarismo e da sua suposta neutralidade, a Undime foi promovida à condição de importante representante política do conjunto das burguesias, em decorrência das mudanças na correlação de forças delineadas na realidade brasileira. Uma das razões que justificam esse papel é a capacidade de articulação que a referida entidade possui junto aos 5.570 municípios brasileiros. Um alcance fortalecido pelo reconhecimento e pela legitimidade assegurados por parte dos representantes locais, já que a organização se apresenta como defensora dos interesses da educação de modo geral, e não de projetos específicos. Sob a mesma bandeira ou discurso de defesa da escola pública “[...] encontram-se posições antagônicas muitas vezes não claramente expressas” (Gadotti, 2000, p. 92). Por isso, com a sua aparente neutralidade, a Undime cumpre a função pedagógica de abrir espaço para a ampla socialização e incorporação das ideologias e políticas burguesas postas em movimento por meio da educação institucionalizada.

#### 5.9 A CONDIÇÃO CONTRADITÓRIA DE ATUAÇÃO POLÍTICA DA UNDIME EM TORNO DA DISPUTA PELO FUNDO PÚBLICO

A Undime, ao atuar como educadora do consenso social-liberal, favorece sobremaneira a manutenção e o aprofundamento da lógica desigual de arrecadação e distribuição do fundo público por parte do Estado estrito brasileiro e, com isso, corrobora a reprodução da condição de economia dependente do país. Antes de explicitar a participação da Undime nesse movimento, é importante considerar que a forma como tal formação econômico-social operacionaliza as suas políticas econômica e social mantém em movimento constante os diferentes mecanismos de transferência de valor, com especial destaque para o sistema da dívida pública. Um processo que se evidencia já no período empresarial-militar, mas que reverbera ao longo dos governos subsequentes. E, apesar das possíveis percepções parciais em torno das políticas sociais desenvolvidas ao longo da primeira década dos anos 2000, sobretudo as relacionadas à transferência de renda, como o Programa Bolsa-Família, o referido movimento de dreno do orçamento público se manteve inalterado, e foi nesse contexto que a Undime intensificou sua atuação em favor dos projetos educacionais formulados pelos representantes políticos do capital. Um dos efeitos práticos desses projetos diz respeito justamente ao fortalecimento da sistemática de controle sobre o fundo público por parte do bloco no poder, haja vista seu potencial

formativo para a classe trabalhadora e os gestores públicos, cada vez mais orientados a se adaptarem à realidade de subfinanciamento.

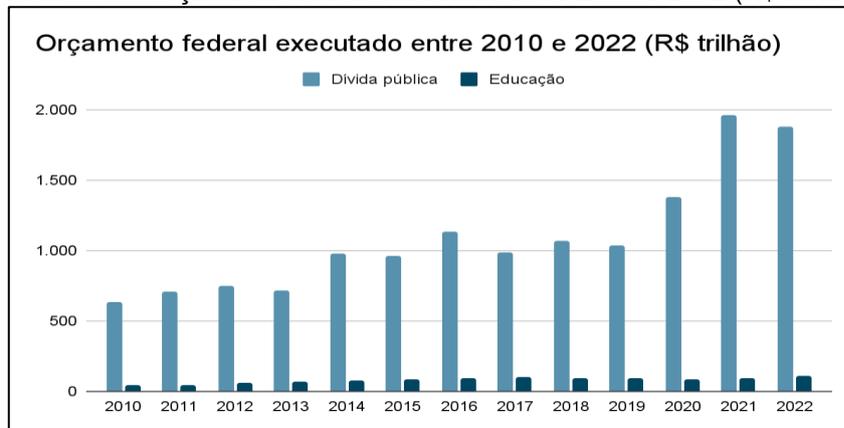
É importante observar, a partir da análise sobre a realidade brasileira, que embora se identifique uma tênue elevação dos gastos sociais por parte do governo federal, especialmente entre os anos de 2002 e 2013 – o que costuma a ser visto como sinal de prioridade ao atendimento das demandas societárias no país (Falcão, 2015) –, ao se cotejar a proporção das despesas executadas com a dívida pública, por exemplo, percebe-se que a finalidade prevalente de tal ente federado permaneceu sendo a reprodução ampliada do capital, sob hegemonia da sua forma fictícia. Enquanto isso, as necessidades da classe trabalhadora se mantiveram em segundo plano. A interpretação aligeirada dos números mais vultosos expressos no período correspondente, em que o ente federado nacional era governado pelo presidentes Lula (2003-2006; 2007-2010) e pela presidente Dilma Rousseff (primeiro mandato 2011-2014), desconsidera a relação entre o rápido crescimento externo da China, que possibilitou o aumento das exportações brasileiras de produtos primários, resultando na elevação do PIB, e a pontual, frágil e pouco expressiva variação positiva nos gastos sociais. Além disso, também não leva em consideração o crescimento populacional, a ampliação das demandas sociais, a inflação, o aumento da arrecadação tributária e a elevação controlada dos gastos com políticas sociais, mantidos sempre na condição de insuficiência.

A referida lógica desproporcional pode ser expressa a partir da análise dos gastos sociais totais da União entre 2002 e 2013, por meio dos quais se verifica, sim, certo crescimento na área da educação, porém muito lento e ponderado. Durante o período analisado, a elevação da participação do governo central com o setor educacional foi de menos de 2%, passando de 6,8% para 8,6%. Em relação ao total de riqueza produzida no país, o aumento se revela ainda mais tímido, já que saiu de 4,9% para 5,4%, ou seja, sempre se mantendo abaixo dos 10% do PIB previstos pelo PNE, Lei nº 13.005/2014. Já em 2018, os gastos com o referido setor corresponderam a 5,2% do PIB (Falcão, 2015). Enquanto isso, os serviços da dívida externa, usados como mecanismo de transferência de valor, consumiram 75,3% do PIB, ou R\$ 1,065 trilhão, em números reais (Auditoria Cidadã da Dívida, 2023). A comparação das despesas líquidas com educação e dívida pública, com base no orçamento federal executado entre os anos de 2010 e 2022, deixa claro o destino das mais vultosas somas do fundo público e ajuda a explicar a disputa pelo seu controle, realizada pelas

frações da classe dominante. Isso sem perder de vista a importante participação concertada de organizações que atuam política e ideologicamente em favor da manutenção desse movimento, como a própria Undime, especialmente em razão do processo contínuo de construção de consensos em torno de políticas e projetos educacionais que ajudam a manter essa complexa estrutura em funcionamento.

Nesse sentido, é possível afirmar que a dívida pública tem assumido um papel cada vez mais pujante no processo de reprodução do capitalismo, e a sua gestão tem efeitos diretos sobre as políticas sociais, em razão do consumo de parte significativa do orçamento público. Com isso, impõe-se uma dinâmica permanente de subfinanciamento para o campo social, o que inclui a educação, fato que aprofunda a assimetria nas relações entre capital e trabalho, como se demonstra No Gráfico 1, a seguir:

**Gráfico 1 – Orçamento federal executado entre 2010 e 2022 (R\$ bilhão)**



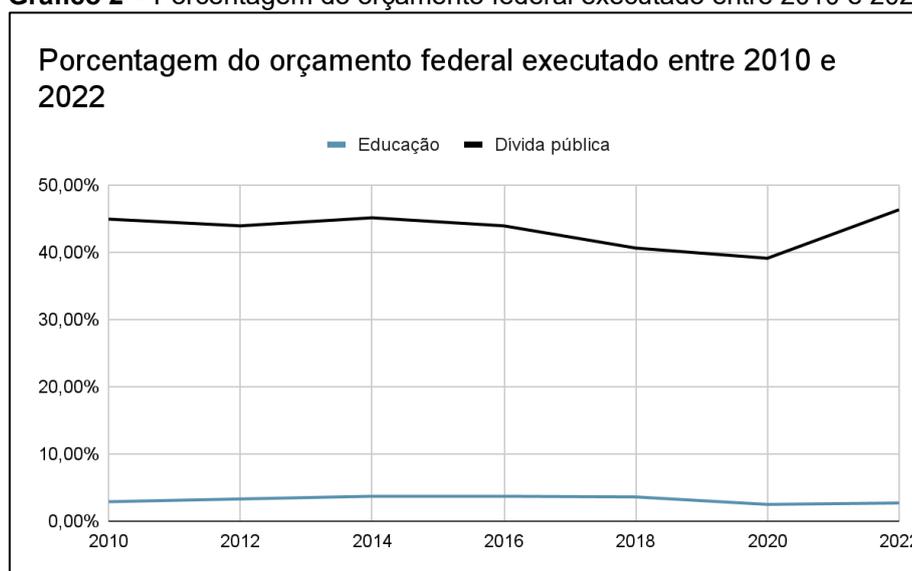
Fonte: elaborado pelo autor com dados da Auditoria Cidadã da Dívida, do Sistema Siga Brasil e do Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento (Siop).

Tais informações indicam que, entre 2010 e 2022, houve uma variação entre os percentuais mínimos e máximos de despesas líquidas da União com os serviços da dívida de 12,58%, considerando os 38,2% (R\$ 1,038 trilhão) de 2019 e os 50,78% do ano de 2021 (R\$ 1,96 trilhão). Enquanto isso, o setor da educação, no mesmo recorte temporal, sofreu uma alteração de apenas 1,7%, expressa pelo mínimo de 2,4% (R\$ 96,138 bilhões) no ano de 2021 e o seu máximo de 4,1% (R\$ 101,803 bilhões) em 2017 (ACD, 2023).

De forma complementar, a leitura do gráfico de linha a seguir (Gráfico 2), elaborado a partir dos mesmos dados anteriores, corrobora a interpretação acerca da constituição do dreno pelo capital sobre as riquezas produzidas pelos trabalhadores e

capturadas pelo Estado em forma de tributos. Trata-se da demonstração de como o já referido controle sobre o orçamento público se materializa, o que expressa a força das estratégias políticas aplicadas pelos capitalistas por meio dos seus APHs, entre as quais se destaca a lógica de reconfiguração das gestões públicas, com vistas à territorialização do gerencialismo, posto em movimento no setor educacional com importante participação da Undime. Um campo de atuação que complementa as diferentes políticas econômicas fundamentadas no ajuste fiscal e na formação de superávit primário.

**Gráfico 2** – Porcentagem do orçamento federal executado entre 2010 e 2022



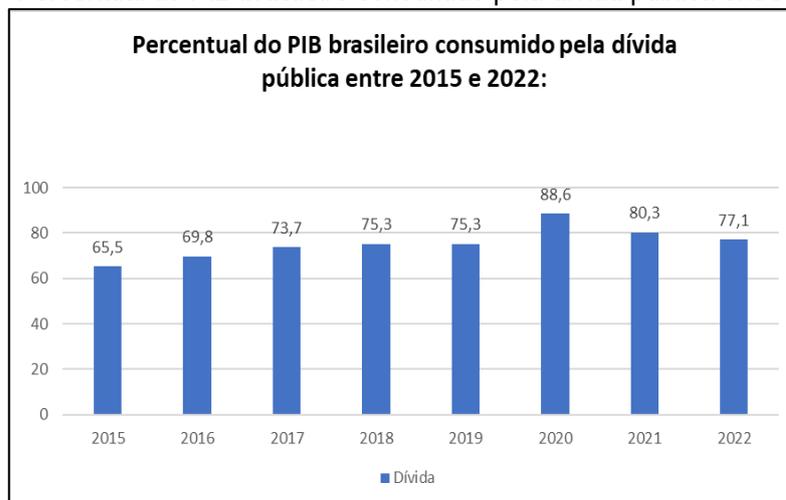
Fonte: elaborado pelo autor com dados da Auditoria Cidadã da Dívida, do Sistema Siga Brasil e do Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento (Siop).

Nota-se que a distância abissal entre as duas destinações de recursos públicos se manteve equilibrada ao longo da maior parte do período, com uma elevação da diferença entre 2020 e 2022, durante os anos da pandemia de Covid-19. Esse equilíbrio é o resultado da política econômica, marcada por ajustes fiscais ininterruptos, cujo significado objetivo para a classe trabalhadora corresponde à lógica da escassez permanente e da gestão dos problemas sociais mais evidentes. Isso justifica a necessidade de ampla articulação em torno da produção de um consenso capaz de naturalizar, por exemplo, essa contínua dinâmica de subfinanciamento para as políticas de educação.

No que se refere ao percentual de toda riqueza produzida no país entre os anos de 2015 e 2022, a constatação é de que a dívida pública se mantém como um dos

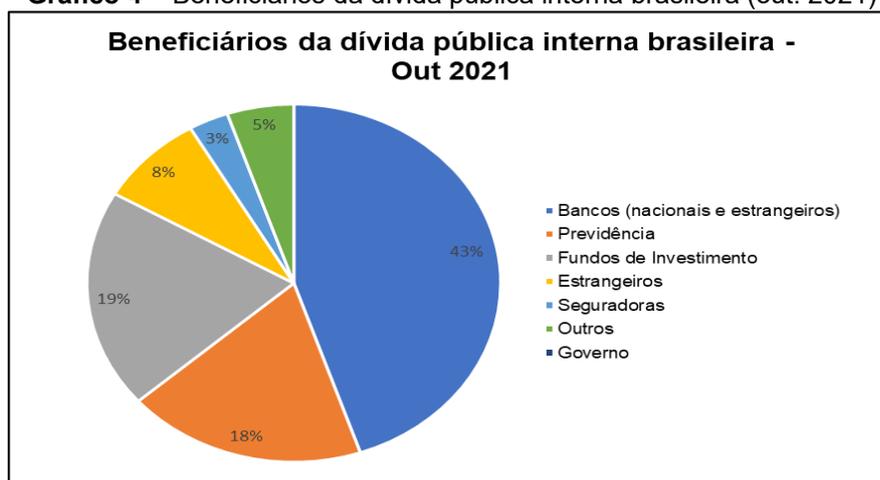
mais importantes mecanismos de transferência de valor, fato que ajuda a reproduzir a condição de heteronomia do Brasil diante do sistema interestatal capitalista.

**Gráfico 3** – Percentual do PIB brasileiro consumido pela dívida pública entre 2015 e 2022



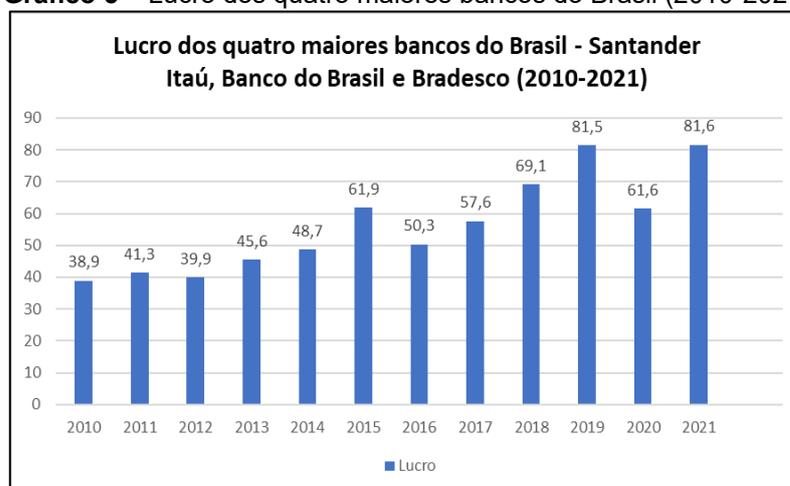
Fonte: elaborado pelo autor com dados do Banco Central.

A partir da apresentação dos números do gráfico, a análise sugere o questionamento acerca dos principais beneficiários desse complexo sistema, e as respostas confirmam as afirmações de que, diante do crescente processo de acumulação guiado pelo capital fictício, as finanças se robustecem de modo destacado. Ou seja, os maiores beneficiários são os bancos, os fundos de investimento e as seguradoras, que participam, portanto, do movimento de busca por autonomização do capital, como desdobramento do comércio de dinheiro (Marx, 2017b). Nesse sentido, pode-se perceber que, entre os detentores dos títulos da referida dívida, 43% correspondem a bancos nacionais e estrangeiros, 19% a fundos de investimento, 3% a seguradoras e 8% a investidores estrangeiros, conforme Gráfico 4, a seguir:

**Gráfico 4 – Beneficiários da dívida pública interna brasileira (out. 2021)**

Fonte: elaborado pelo autor com base na Auditoria Cidadã da Dívida e no Tesouro Nacional. Elaboração própria.

Diante dessa realidade, não é fortuito o fato de os principais bancos presentes no Brasil apresentarem lucros cada vez mais pornográficos, nos termos de Virgínia Fontes (2010). De acordo com dados da poderosa plataforma de investimentos Economática, os lucros dos quatro principais bancos atuantes no país saltaram de 38,9 bilhões em 2010 para 81,6 bilhões em 2021. Nessa direção, os dados abaixo demonstram que os anos de pandemia não arrefeceram esses ganhos; ao contrário, serviram para elevá-los significativamente:

**Gráfico 5 – Lucro dos quatro maiores bancos do Brasil (2010-2021)**

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da Economática.

Com base no exposto, verifica-se que a escassez de recursos para políticas sociais como a educação é derivada de uma ampla estrutura, legitimada formalmente pelo Estado capitalista dependente brasileiro, a qual integra o conjunto de

mecanismos de transferência de valor para as economias centrais, especialmente pela via do serviço da dívida pública. Nesse sentido, de modo mais abrangente, diz respeito à manifestação das formas de dominação do capital sobre o conjunto da sociedade. Portanto, as ações políticas e ideológicas desenvolvidas e realizadas por organizações representantes dos capitalistas não podem expressar a defesa dos interesses da classe antagonista.

Por posição política, ao se associar com APHs empresariais e ajudar a formular, institucionalizar e implementar os seus projetos, a Undime participa das lutas e, especialmente, da disputa pelo fundo público, de modo a favorecer a manutenção desse sistema, que privilegia a classe burguesa. Isso tudo a despeito da sua aparente luta em favor de uma escola pública municipal, inclusiva, democrática, cidadã, crítica e voltada aos interesses da maioria, conforme anuncia a entidade em seus eventos e canais de comunicação. Uma aparência mistificadora, já que, para o senso comum, diante dos recorrentes posicionamentos da Undime contrários à centralização de recursos públicos pela União e a sua complementar associação com a defesa de um ensino público de qualidade, cria-se a falsa impressão de que tal entidade se mantém no polo oposto dessa disputa, ou seja, ao lado dos subalternos, no campo de defesa da emancipação dos educandos das escolas públicas. Em outros termos, a Undime, ao manter um discurso crítico e amplamente socializado acerca do exacerbado controle dos maiores volumes de recursos do fundo público pelo ente federado nacional e, ao mesmo tempo, associar tal posicionamento à defesa de uma escola municipal pública dinamizada para atender às demandas da maioria, favorece interpretações equivocadas sobre o tipo de educação pública que, de fato, ajuda a produzir.

Com efeito, ao se analisar os movimentos realizados pela referida organização em seus fóruns e demais processos formativos, nota-se que o seu discurso mais recorrente se associa à sistemática de financiamento da educação pública brasileira. Assim, pontua insistentemente que “[...] o ente federado que mais arrecada é o que realiza menor esforço de investimento em educação pública” (Undime, 2016, p. 111), referindo-se à União. Com base nisso, trava uma disputa permanente por maiores parcelas do fundo público, que estão concentradas na esfera federal. Nessa toada, de forma recorrente, em suas publicações e em seus eventos, socializa posicionamentos contrários a essa lógica desigual, aparentemente protagonizada pelo governo central do país.

Percebe-se, com isso, uma atuação bastante ativa em torno da conquista por uma maior participação do governo central no financiamento da educação pública brasileira, especialmente na etapa do Ensino Fundamental, sob responsabilidade prioritária dos municípios. Apesar disso, esse permanente posicionamento público da Undime, que no plano discursivo é contrária à centralização de recursos públicos por parte da esfera federal, tem favorecido interpretações parciais, já que as causas da centralização se mantêm eclipsadas. Conseqüentemente, a forma como as disputas por hegemonia ocorrem no interior do Estado deixa de ser compreendida, já que a real insuficiência de recursos públicos para a educação pública dos entes locais não se revela nas intervenções da organização, como parte indissociável da estrutura capitalista desenvolvida na particularidade da economia dependente brasileira, que favorece o dreno dos maiores volumes de tributos em direção ao capital, especialmente em sua forma fictícia. Desse modo, o que aparece é o processo desigual de arrecadação e distribuição de tributos pela sociedade política, responsável pela operacionalização do aparelho governativo do Estado no plano federal, cujas causas, também aparentes, são associadas, sobretudo, ao mau uso dos recursos públicos.

Em outras palavras, a União é responsabilizada de modo quase exclusivo por esse processo desigual de apropriação e socialização de parte da riqueza produzida no país, a partir de um posicionamento ensimesmado, que desconsidera a própria condição classista do Estado e, com isso, deixa de evidenciar a presença, a influência e os privilégios das diferentes frações da burguesia presentes no bloco no poder. Além disso, com a culpabilização da sociedade política, a Undime ajuda a posicionar diferentes grupos empresariais na condição privilegiada de responsáveis pela defesa dos interesses gerais de toda a sociedade, eclipsando, com isso, a realidade da luta de classes. Destarte, a relação federativa não pode ser compreendida, como tem feito a Undime, de forma estanque e isolada da totalidade social, visto que é parte complementar, indissociável e interdependente das relações sociais de produção. Por isso, a luta por maiores parcelas do fundo público para a educação pública e, mais especificamente, para a garantia de um processo formativo verdadeiramente emancipatório passa por um movimento de discussão e análise muito mais rigoroso do que o apresentado pela Undime em seu estágio mais recente de atuação política.

Trata-se de uma dinâmica de atuação realizada de forma bastante contraditória, já que, ao mesmo tempo em que aparece como uma entidade

representante de parte dos interesses da classe trabalhadora ao se manter firme no embate em torno da participação mais pujante da União no financiamento da educação pública, favorece a reprodução dessa mesma lógica de apropriação e repartição assimétrica dos recursos públicos. Uma lógica que beneficia, sobremaneira, o grande capital, representado politicamente por APHs, muitos dos quais seus parceiros institucionais. Isso porque, agindo de forma articulada, esses aparelhos desenvolvem táticas de produção de consenso, voltadas a convencer gestores, professores, demais trabalhadores da educação e, por conseguinte, o proletariado presente nas escolas públicas de que a insuficiência de aportes financeiros para as políticas sociais é uma prática comum e inevitável da sociedade política, cuja causa está relacionada à ausência de planejamento e/ou à má gestão.

Nesse sentido, para superar tal cenário, a Undime indica a necessidade de mobilização de toda a sociedade, incluindo a participação das chamadas organizações do terceiro setor. O objetivo prático desse processo tende fazer a sociedade aceitar e se adaptar à materialidade da escassez permanente e, para tanto, estabelece-se a busca por alternativas para solucionar ou mitigar os distintos problemas sociais, decorrentes, sobretudo, da dinâmica de subfinanciamento. Entre essas possibilidades apresentadas se encontram a indicação para o estabelecimento de relações horizontalizadas e verticalizadas entre os entes federados, a aproximação com a iniciativa privada e o trabalho voluntário. Por isso o lema “todos pela educação”. Atuando assim, chega-se à desmobilização e ao enfraquecimento da luta dos trabalhadores em torno do fundo público, favorecendo-se, a um só tempo, a manutenção do dreno existente em tal fundo, que beneficia, de modo preponderante, o capital em sua forma fictícia. A atuação da Undime e dos seus parceiros corresponde, portanto, a um fundamental auxílio ao permanente processo de subtração de recursos públicos, cujo direcionamento se volta, sobretudo, às grandes corporações e aos bancos.

Além disso, há a recorrente orientação para a realização de parcerias entre os setores público e privado, que visa orientar gestores a buscarem soluções no campo empresarial diante das lacunas deixadas pelo Estado estrito e do aparentemente incontornável problema do subfinanciamento de políticas sociais, provocado, entre outras coisas, pelos ajustes fiscais permanentes. De forma complementar, incute-se a lógica da responsabilização em dirigentes municipais, equipes técnicas, gestores escolares e professores, já que, mesmo diante da insuficiência de recursos, associa-

se o alcance de uma educação de qualidade socialmente referenciada com a chamada boa gestão.

Por essa via, gerir bem os recursos que se tem à disposição é condição necessária e suficiente para os municípios garantirem o direito à educação, mesmo que, na prática, tais recursos não sejam capazes de atender a diferentes demandas da área. Na verdade, a insuficiência de recursos, reiteradamente admitida e reclamada pela Undime em diferentes ocasiões, é tratada como aspecto inevitável da administração pública e, nesse sentido, apresenta-se como um desafio a ser superado pelos “bons gestores”. Trata-se de um processo pedagógico materializado pela referida entidade, que se consolida como orientação aos DMEs e suas equipes técnicas, no sentido da adaptação, isto é, da resiliência, conforme pontua o trecho a seguir:

[...] a gestão fiscal educacional deve ser vista não apenas pela compreensão perfeita das receitas educacionais, mas também pelo bom uso delas (despesa e sua composição). Ademais, destacamos a importância de a Secretaria Municipal de Educação contar com quadros administrativos que viabilizem a criação de espaço fiscal para a implementação de políticas públicas focadas na qualidade da educação. (Undime, 2021, p. 55).

Nessa mesma direção, o então presidente da Undime, professor Luiz Miguel, durante o 9º Fórum Extraordinário dos Dirigentes Municipais de Educação, fez questão de sinalizar que

[...] um grande defeito que se pode ter é o processo de vitimização. Eu falei para o Ministro: nós temos muitas dificuldades. Nós temos pouco dinheiro, mas não estamos nos vitimando, porque quem se coloca no papel de vítima não faz mais nada, não transforma, porque perde potência. Ele vai acreditar que ele não pode. Então, vamos primeiro olhar para isso e dizer: a gente pode fazer alguma coisa. Alguma coisa a gente pode fazer. (Undime, 2023).<sup>77</sup>

Com efeito, por mais que, no nível da aparência, não sejam percebidas, essas orientações integram a estratégia neoliberal, da qual decorrem táticas que a atualizam, com destaque para o social-liberalismo, que influencia a reestruturação do Estado brasileiro desde a década de 1990 e segue fazendo ajustes nos diferentes níveis de governo. Com isso, o que se percebeu como desdobramento foi a tendência

---

<sup>77</sup> UNDIME. Plataformas de gestão da Undime e parceiros: Busca Ativa Escolar e Conviva Educação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YMpoDaINFP4>. Acesso em: 14 de mar. de 2023.

à promoção do modelo administrativo gerencialista nas administrações públicas, tendo em vista garantir as adequações políticas necessárias para viabilizar a operacionalização de medidas anticíclicas, ou seja, voltadas à reversão e/ou mitigação da queda da taxa de lucro, especialmente a partir da supremacia do capital fictício.

Em outros termos, o Estado tem sido taticamente conformado para que o fundo público seja usado, prevalentemente, no processo de acumulação guiado pelo capital, sobretudo em sua forma fictícia, o que tem exigido uma política econômica baseada na formação de superávit primário. Por tal razão, as administrações públicas são alvo de forte preocupação por parte dos capitalistas, já que a garantia de um rígido controle sobre os recursos captados pelo Estado via tributação favorece a composição do superávit e garante a transferência de maiores volumes aos grandes capitais. Isso justifica a busca pela ampla construção de um consenso em torno da adoção dos princípios administrativos criados no meio empresarial, que focam na economia de recursos. Justifica ainda o esforço para se reproduzir concepções parciais, como a apresentada por Luís Miguel, que aponta para a necessidade de os DMEs driblarem as adversidades de forma flexível e se empenharem para promover uma transformação no campo educacional, mesmo sem as condições adequadas.

A lógica da intersetorialidade também se enquadra no processo estratégico do capital diante da disputa pelo fundo público, pois a ação integrada entre as diferentes secretarias locais e também entre municípios circunvizinhos favorece o uso compartilhado de recursos financeiros e, conseqüentemente, desestimula o aumento da demanda por novos, arrefecendo a luta dos trabalhadores em educação. Isso é reconhecido por Luiz Miguel, quando afirma:

No âmbito dos municípios precisamos dar esse passo, nesse trabalho intersetorial, porque a Assistência Social recebe recursos para desenvolver programas com pessoas em situação de vulnerabilidade, crianças, jovens, que conseguem fazer coisas com a velocidade que o orçamento da Secretaria de Educação não consegue. E aí você pode integrar tudo isso, não é Júlia [representante do Unicef]? (Undime, 2023).<sup>78</sup>

Essa concepção é reiterada também no *Caderno de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação* (2021), no qual se afirma:

---

<sup>78</sup> UNDIME. Plataformas de gestão da Undime e parceiros: Busca Ativa Escolar e Conviva Educação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YMpoDaINFP4>. Acesso em: 14 mar. 2023.

Com base no conceito de gestão integrada, pretendemos auxiliá-lo a compreender como gerir as finanças educacionais de maneira intersetorial, debatendo com as secretarias afins, com os setores de planejamento, governo, finanças e contabilidade, além das entidades municipalistas e dos órgãos de controle, respeitando sempre as restrições legais e financeiras, sem deixar de atender aos anseios dos municípios em relação à garantia do direito à educação com qualidade. (Undime, 2021, p. 42).

Mais adiante, no plano da discussão sobre a relação interfederativa brasileira, a entidade sinaliza que “[...] a parceria entre os municípios é uma forma importante de resolver conjuntamente questões educacionais que seriam muito complexas ou **dispendiosas** para cada cidade” (Undime, 2021, p. 117 - grifo nosso). Ademais, sugere ainda as parcerias com as chamadas organizações do terceiro setor, com vistas à criação de uma ampla articulação multinível, capaz de favorecer o fortalecimento dos municípios, além dos “ganhos de legitimidade e de suporte técnico” (Undime, 2021, p. 118). Como se vê, o incentivo ao aprofundamento da relação entre os governos locais e as organizações de cunho privado tornou-se recorrente ao longo dos processos formativos da Undime. A sua finalidade prática, entre outras, é ‘compensar’ a insuficiente participação do governo federal no financiamento da Educação Básica pública do país, o que tem por efeito o arrefecimento das demandas por maiores parcelas do fundo público por parte dos governos locais, favorecendo a manutenção da apropriação mais vultosa pelo grande capital, via sistema de drenagem tributária.

A ideia de que a “união faz a força” é especialmente verdadeira na educação, seja porque **a cooperação entre os governos locais pode ajudar os mais carentes e vulneráveis**, seja porque há problemas educacionais que **podem ser mais bem resolvidos apenas com a junção de esforços**, como políticas de seleção e compartilhamento de professores e compras governamentais de larga escala. (Undime, 2021, p. 121, grifo nosso).

Com efeito, o direcionamento aponta para alternativas de redução de gastos com as políticas de educação e, nesse sentido, os arranjos horizontais, caracterizados pela integração intermunicipal, são postos como sugestões de sucesso, conforme indica a Undime em referência aos consórcios públicos:

O consórcio público foi criado em 2005 (Lei nº 11.107) e tem uma institucionalidade mais robusta, mesmo aos olhos do controle dos tribunais de contas. Do ponto de vista da política educacional, ele traz duas grandes vantagens: incentivo maior para a articulação

intersetorial da educação com outras áreas, em termos de diálogo ou ação conjunta, e seu **uso para grandes compras ou gastos governamentais que seriam muito caros** ou difíceis de serem feitos por um ou poucos municípios. (Undime, 2021, p. 121, grifo nosso).

Na sequência, entidade volta a destacar a relação com organizações empresariais, por meio dos Arranjos de Desenvolvimento Educacionais<sup>79</sup> (ADE), legitimados pelo CNE em 2011, por meio do Parecer CNE/CEB nº 9/2011, aprovado em 30 de agosto de 2011:<sup>80</sup>

Mesmo sendo um setor com menos unidades de cooperação intermunicipal, a área educacional inventou um modelo próprio e exclusivo de seu campo para **estabelecer parcerias entre governos locais e entre estes e organizações da sociedade civil**. Trata-se dos ADEs, modelo institucional mais próximo do consórcio administrativo e que tem como peculiaridades a forte vinculação com parcerias além do governo, a maior flexibilidade de gestão e o foco principal nos assuntos pedagógicos. (Undime, 2021, p. 122).

Para exemplificar concretamente tal possibilidade, aponta o Projeto Chapada, criado ao final da década de 1990 no referido território baiano, a partir da participação do Instituto Natura, da Fundação da Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos (Abrinq) e do Instituto C&A. Um modelo de governança multiplicado anos depois em outros municípios brasileiros. Assim, após o exemplo da Bahia, Luis Miguel continua:

Um dos maiores benefícios dos ADEs é a possibilidade, por meio da cooperação federativa, de **fazer parcerias com organizações da sociedade civil**, como universidades e **entidades do terceiro setor**, que trazem apoio técnico, informações de políticas educacionais bem-sucedidas, instrumentos de diagnóstico educacional e outras formas de auxílio que podem melhorar a gestão das Secretarias Municipais de Educação (SMEs). A governança cooperativa permite, nesse caso, que esse conhecimento vindo de fora dos governos possa ser

<sup>79</sup> Forma de cooperação federativa horizontal, caracterizada pela efetivação de parcerias entre governos locais e organizações da sociedade civil (Undime, 2021).

<sup>80</sup> A proposta de ADEs resultou de uma atuação direta do Movimento Todos Pela Educação e já se fazia presente no próprio PDE (2007), a partir da apresentação do conceito de arranjo educativo. Nessa direção, “[...] os primeiros ADEs foram operacionalizados pelo TPE no Recôncavo Baiano, com o apoio do Instituto Votorantim e na linha férrea de Carajás (MA), com apoio da Fundação Vale”. Diante das experiências realizadas, em 2010, foi instituída uma comissão no âmbito da Câmara de Educação Básica (CEB) do CNE, “[...] com a finalidade de analisar proposta de fortalecimento e implementação do regime de colaboração mediante arranjos de desenvolvimento da educação” (Araújo, 2012, p. 518). A comissão foi formada por representantes do TPE, pelo ex-presidente da Undime, Adeum Hilário Sauer, além de integrantes da Capes e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Com isso, a referida comissão, no dia 30 de agosto de 2011, apresentou o Parecer 9, cuja aprovação foi efetivada por meio do CEB/CNE (Araújo, 2012).

incorporado às práticas educacionais, sendo especificado e aperfeiçoado diante da realidade local. (Undime, 2021, p. 124, grifo nosso).

Esse mesmo entendimento é reforçado por Mônica Dias Pinto, chefe de Educação do Unicef no Brasil, que, ao lado do presidente Luis Miguel, reforçou a importância de os gestores municipais buscarem **alternativas locais** a partir da aproximação entre escola e família, bem como entre as diferentes secretarias, com vistas ao uso compartilhado de recursos, inclusive financeiros. A referida representante assim se posiciona:

[...] os problemas de orçamento, de transporte, a dificuldade do material que não chegou, as questões de relacionamento no trabalho, isso tudo vai minando a nossa energia. Então, o Unicef está querendo focalizar o que as nossas crianças, adolescentes e jovens estão vivendo neste momento, para ajudar a gente a não esquecer todo dia por que a gente está aqui e para ajudar a energizar a gente também. (Undime, 2023).

Sob esse viés, a Undime, por meio do seu terceiro *Caderno de Orientações* (2021), continuou a propagar essas alternativas parciais para contornar a escassez de recursos, cuja formulação se consolida coletivamente com a participação dos seus parceiros empresariais. Nesse sentido, considerando o referido material didático, depois de introduzir a discussão a partir dos desafios impostos à educação pós-pandemia de Covid-19, a Undime avalia que “[...] não será fácil, porque a situação financeira não permitirá a cada município investir o necessário para enfrentar essa imensa tarefa. Mas existe uma solução que pode ajudar muito os governos locais a lidar com tal desafio: a colaboração” (Undime, 2021, p. 110). Um processo que deve considerar, além das relações entre as diferentes secretarias municipais, a “[...] cooperação intermunicipal, essencial para fazer diagnósticos regionais, **para cotizar gastos muito amplos** para cada municipalidade e para aumentar o intercâmbio de ideias e de experiências bem-sucedidas” (Undime, 2021, p. 111, grifo nosso).

É com base nessa perspectiva ideológica, de cunho neoliberal, que a Undime, em articulação com o MEC e os OMs, entre os quais o BM e o Unicef, além de outros intelectuais coletivos, protagoniza processos pedagógicos voltados à formação de gestores de educação locais, de gestores escolares, equipes técnicas, professores e coordenadores. Isso a partir da lógica empresarial gerencialista. Entre os meios usados para a garantia dessa atuação, estão os programas de apoio técnico, como

os já citados Fundescola e Prasem, efetivados na segunda metade dos anos de 1990. Na década seguinte, já sob o governo Lula, ambos foram substituídos, inicialmente, pelo Pradime.

O Pradime foi criado em 2006 pelo MEC, em parceria com a Undime, o Unicef, a Unesco, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a OEI e o Bird (Brasil, 2006). Teve por objetivo fortalecer e apoiar os DMEs na gestão dos sistemas de ensino e das políticas educacionais. O intuito do programa foi contribuir para o avanço das metas e dos compromissos do PNE/2001 e do PDE (Brasil, 2008), de forma alinhada com as políticas orientadas pelos OMs, cujas inscrições estão presentes nos Marcos de Ação de Dacar (2000), bem como nos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, protagonizados pela Organização das Nações Unidas (ONU) (Brasil, 2006). Ou seja, o referido programa foi derivado das políticas definidas pelas frentes móveis de ação internacional (Fontes, 2010), associadas a APHs nacionais. Exemplo disso foi a criação do PDE (2007), uma agenda operacionalizada pelo bloco no poder e construída, sobretudo, pelo grupo de empresários reunidos em torno do TPE. É importante ressaltar que o grupo é mantido por um núcleo de patrocinadores, entre os quais se encontram: “Grupo Suzano, Banco Itaú, Banco Bradesco e Organizações Globo. No conjunto, destacam-se aqueles grupos com atuação predominante no setor financeiro” (Martins, 2009, p. 23). como se pôde perceber, o que mais se beneficia com o sistema de drenagem do fundo público. De acordo com informações dispostas na página do MEC (Brasil, 2023), a finalidade do Pradime é:

[...] oferecer a todos os dirigentes municipais de educação e as equipes técnicas que atuam na gestão da educação e do sistema municipal, um espaço permanente de formação, troca de experiências, acesso a informações sistematizadas e à legislação pertinente, que ajude a promover a qualidade da educação básica nos sistemas públicos municipais de ensino, focando as diversas dimensões da gestão educacional.

Para se efetivar, o Pradime desenvolveu processos formativos presenciais “[...] com duração de quatro dias, realizados nos estados; estratégias de ensino a distância (Pradime *on line*) e ambiente para identificação, avaliação e disseminação de experiências inovadoras em gestão educacional no nível municipal” (Brasil, 2006, p. 10). A etapa presencial propiciou a participação dos DMEs em encontros com representantes do MEC, do FNDE e da Undime. Tais momentos foram voltados à

discussão de diversos programas e temas relacionados à política educacional, cuja condução foi concretizada por meio de palestras, oficinas e também apresentações de exemplos bem-sucedidos de gestão da educação municipal.

Os momentos à distância foram usados como espaços complementares de aprofundamento da dinâmica formativa dos DMEs e executados no âmbito da extensão; em alguns casos, da especialização. O curso enfatizou os elementos gerenciais que integram o conjunto de atribuições dos secretários de educação dos entes locais. Nesse sentido, abordou o planejamento e a avaliação do sistema educacional, o financiamento e a gestão orçamentária, a infraestrutura física e a logística de suprimentos, bem como a gestão de pessoas, considerando o ambiente de governança democrática. No ambiente virtual de aprendizagem (AVA), além dos conteúdos de cada área da gestão, o aluno ainda encontrava um espaço propício para o intercâmbio de ideias e experiências consideradas exitosas, uma técnica bastante usada pelo social-liberalismo para mobilizar ações, muitas vezes pautadas na intensificação dos trabalhos dos profissionais da educação, sem a correspondente transferência de recursos financeiros. Ou seja, é parte integrante do processo mais amplo de controle do fundo público pelos representantes do capital.<sup>81</sup>

Além disso, o programa extrapolou os objetivos do seu antecessor, o PraseM, já que surgiu não somente para a socialização de ações do MEC mas também como um espaço de formação permanente, voltado aos DMEs e suas equipes técnicas, fato que favoreceu, sobremaneira, o recrudescimento do processo de produção de consensos junto aos entes locais. Somada a isso, houve a ampliação do público-alvo, que passou a abranger todos os secretários municipais do país, e não só os das regiões mais empobrecidas. Com essa territorialização, a Undime se tornou ainda mais influente e fortaleceu sua legitimidade junto aos municípios brasileiros, cada vez mais abertos às orientações da referida organização. Nesse sentido, as políticas educacionais formuladas por múltiplas organizações nacional e internacionalmente articuladas ganharam maior extensão e aderência, visto que passaram a envolver cada vez mais agentes locais (Azevedo, 2009). Foi assim que o gerencialismo foi sendo acomodado nas administrações públicas do campo educacional brasileiro.

Por essa via analítica, a concreticidade do Pradime vai revelando a sua real razão de ser à medida que deixa transparecer a defesa de uma gestão educacional

---

<sup>81</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Pradime - apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pradime>. Acesso em: 3 jun. 2023.

gerencialista, pautada em resultados, na lógica da competição, da responsabilização, da meritocracia e da premiação/bonificação. Tais aspectos foram postos em movimento pelo programa, que entre 2006 e 2008 realizou 21 encontros presenciais de formação, contando com a participação de quase três mil DMEs de todo o país (Brasil, 2008). Nesse sentido, é importante sinalizar que a política de bonificação, que integra as transformações sofridas pelo Estado capitalista contemporâneo, é também parte indissociável do processo de controle do fundo público pelo capital, já que busca ressignificar ações isoladas, consideradas exitosas, tendo em vista a ativação do efeito multiplicador. Em outros termos, não tão claros ao senso comum, tem-se que, diante da realidade de escassez de recursos para as políticas educacionais, é estimulada, por meio de premiações, a criação de alternativas direcionadas à superação dos desafios impostos pelo subfinanciamento. Aquelas que alcançam os resultados estabelecidos pela competição – melhoria dos índices educacionais, medidos pelas avaliações externas – são contempladas e passam a servir de modelo para todo o país. Um tipo de estratégia que ajuda a manter em níveis insuficientes as verbas do setor supracitado e, ao mesmo tempo, favorece a formação de superávit primário. De forma desdobrada, verifica-se, nas iniciativas consagradas, o destaque dado a toda forma de esforço e sacrifício para a superação dos problemas, o que inclui a realização de trabalho não remunerado pelos profissionais da educação e a comunidade escolar, afinal o lema é “todos pela educação”.

Diante dessa lógica gerencialista, foi instituído no âmbito do Pradime, por meio da Portaria Ministerial nº 2, de 17 de maio de 2006, o Prêmio Inovação em Gestão Educacional e, de forma complementar, o Programa Laboratório de Experiências Inovadoras. A iniciativa foi coordenada pelo Inep e executada em parceria com a SEB, o FNDE, a Undime e a Unesco.<sup>82</sup> Na essência, trata-se de mais uma iniciativa afinada com a lógica do fazer mais com menos (ou com as mesmas condições desafiadoras/precárias), cuja relação com o processo de controle do fundo público se torna patente.

Em consonância com esse movimento de construção ideológica, ao final do ano de 2007 o Unicef, o Inep, o MEC e a Undime realizaram a pesquisa *Redes de Aprendizagem*, cujo objetivo foi “[...] identificar boas práticas de redes municipais de ensino espalhadas pelo Brasil” e, com isso, inspirar outras iniciativas semelhantes. A

---

<sup>82</sup> Pradime - Prêmio. Ministério da Educação, 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pradime/premio>. Acesso em: 17 out. 2023.

pesquisa apresenta as experiências de 37 redes municipais, “[...] selecionadas a partir do Ideb [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica] e do contexto socioeconômico dos alunos e de suas famílias” (Unicef, 2008, p. 5). A sua publicação foi realizada em 2008, durante o 3º Fórum Nacional Extraordinário dos Dirigentes Municipais de Educação.

Com relação aos critérios para a definição dos melhores exemplos, o último, que trata das questões socioeconômicas, é usado como fator primordial no processo de produção do consenso em torno da possibilidade de se garantir uma educação considerada de qualidade sem a elevação correspondente dos recursos financeiros. Isso porque a realidade das experiências selecionadas expressa justamente o contexto de precarização e, ao mesmo tempo, a superação das condições adversas. Com isso, tenta-se projetar a ideia de que é possível melhorar o ensino simplesmente a partir de uma boa gestão, capaz de mobilizar toda uma rede em torno de objetivos comuns, uma concepção amplamente divulgada pela Undime em seus diferentes eventos formativos.

Dessa forma, na sua dinâmica de atuação política contraditória, a Undime vai assumindo, por seu turno, a defesa da lógica do heroísmo, incutida nos profissionais da educação, nos chamados bons gestores, nos coordenadores, nos professores, nos estudantes, ou seja, a comunidade escolar em geral, que efetiva as denominadas boas práticas e alcança desempenhos considerados satisfatórios, sob a métrica do Ideb. Acrescentem-se ainda as ações de formação e de apoio pedagógico, que se apresentam como pontos de destaque para o alcance dos avanços das redes, assim como as boas condições de trabalho, embora com menos ênfase, segundo a Undime (2012).

É nessa direção que a Undime realiza os seus fóruns e demais eventos formativos, tendo em vista, segundo sua ex-presidente Maria do Pilar Lacerda, conhecer as ações consideradas exitosas, que já vêm sendo feitas nos municípios brasileiros, dando voz aos “personagens dessa luta, que é diária e não pode parar” (Undime, 2017, p. 5). Por essa dinâmica, a educação é vista como uma espécie de redentora, isto é, como elemento capaz de transformar a realidade. Embora se reconheça a necessidade de ampliação de recursos públicos voltados ao fortalecimento do referido elemento transformador, a Undime territorializa a ideia de que é possível fazer mais com o mesmo. Com isso, a organização vai efetivando o seu movimento de educar os educadores, mostrando-lhes, por meio de determinados

exemplos de superação, que é possível fazer mais pela educação pública, mesmo diante do cenário de escassez e da estratégica ausência dos governos na efetivação de políticas sociais. Uma distração que favorece, do outro lado, a manutenção do dreno do fundo público em favor de diferentes capitais. Tais considerações seguem sendo reproduzidas continuamente ao longo de todo movimento formativo da organização em tela, já que os exemplos divulgados pela pesquisa *Redes de Aprendizagem* devem se manter como importantes fontes de inspiração para os gestores municipais.

Para ampliar a capacidade de alcance de conteúdos correspondentes, em 2009, a Undime lançou o seu primeiro *Caderno de Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação*, no qual cita a pesquisa *Redes de Aprendizagem* como referência para a conquista de uma gestão educacional considerada exitosa. Para tanto, destaca os seguintes elementos, presentes nas experiências dos municípios evidenciados: foco na aprendizagem, consciência e práticas de rede, compromisso ético dos profissionais e valor social da educação. As experiências em destaque seguem um padrão prático, que se refere à demonstração de que é possível desenvolver uma educação de qualidade a partir da mudança das práticas de gestão e, portanto, sem a necessidade de alterar o volume de recursos.

Um exemplo da reprodução dessa perspectiva discursiva mistificadora, que visa naturalizar a realidade de escassez permanente de recursos para as políticas de educação e, com isso, favorecer os interesses do capital em torno do fundo público, pode ser percebido na fala da representante do Instituto Avisalá,<sup>83</sup> a Sr.<sup>a</sup> Silvia Carvalho, durante o lançamento da publicação *Diretrizes em Ação: qualidade no dia a dia da educação infantil*, realizado ao longo do 15º Fórum Nacional da Undime: “[...] a ideia é: em qualquer lugar, por menor que seja, por menos estrutura que a Secretaria tenha, as escolas, é possível fazer um ensino de qualidade” (Carvalho, 2015).<sup>84</sup> Assim, a Undime, ratificando a pauta do gerencialismo, fincada na gestão por resultados e de baixo custo, socializa exemplos de escolas, sistemas e redes de ensino considerados

---

<sup>83</sup> Criado em 1986, o Crecheplan, que em seguida se tornaria o Instituto Avisalá, é uma organização que atua no campo da educação, por meio da oferta de formação continuada para educadores infantis. Tem como presidente a consultora da Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais (Abong), Helda Oliveira Abumansur. Disponível em: <https://avisala.org.br/index.php/parceiros-2/>. Acesso em: 17 out. 2023.

<sup>84</sup> UNDIME. 15º Fórum Nacional - Mesa-redonda: Programas e projetos de parceiros institucionais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QfPHsNjOf8Q>. Acesso em: 11 de maio. de 2023.

exitosos, como forma de definir referências para os demais municípios do país, o que favorece a manutenção do quadro de subfinanciamento do setor educacional.

Outro direcionamento presente no processo formativo guiado pelo Pradime e assentado sobre as bases da administração gerencialista diz respeito ao movimento de *accountability* (responsabilização). Tal direcionamento foi pautado em 2008, como parte indissociável de uma gestão eficiente, durante uma das oficinas realizadas pelo Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação, e posteriormente registrado no *Caderno de Oficinas* (Brasil, 2008). Na ocasião, a referida estratégia administrativa empresarial foi socializada com os DMEs a partir da leitura e realização de atividade baseada em parte do relato de experiência de uma professora de Altamira, PA, uma das representantes das experiências consideradas exitosas pela pesquisa *Redes de Aprendizagem* (2007). A profissional apontou que, em sua rede de ensino,

As metas são elaboradas pela escola sob orientação e acompanhamento da equipe da Secretaria de Educação. O **cumprimento das metas** é checado mês a mês e não no final do ano. Assim temos condições de alcançá-las, pois mudamos de estratégia quando não estamos tendo êxito ou então **somos cobrados** pela Secretaria de Educação **quando não estamos nos esforçando o suficiente** para cumpri-las. **É um sufoco, mas é bom**. Só assim nós caminhamos. Ex.: cuidamos da frequência dos alunos [...] vamos buscar em casa, quando eles não vêm. Procuramos saber o motivo da ausência e os trazemos de volta. **As escolas têm metas claras para atingir e isso movimenta a Rede**. Cada turma tem um número de livros que cada aluno tem que ler, tem que manter a frequência dos alunos etc. (Brasil, 2008, p. 18-19, grifos nossos).

No segundo relato do mesmo material didático, fica clara a pressão que esse tipo de política de responsabilização exerce sobre os professores, os quais passam a ter sua autonomia fragilizada, já que suas aulas são, inclusive, fiscalizadas por representantes da Secretaria Municipal de Educação. Soma-se isso ainda o processo complementar de fragmentação do trabalho pedagógico, pois é crescente nas escolas brasileiras a separação entre aqueles que concebem e os que executam as diferentes políticas, programas e projetos.

Relato 2: Rio Branco - AC: [...] Cada monitor é responsável pelo acompanhamento de um determinado número de escolas a que deve visitar pelo menos uma vez por semana ou mais, caso sejam detectadas dificuldades na execução do planejamento e alcance de metas propostas. Este trabalho é realizado em sistema de cooperação com os coordenadores pedagógicos das escolas, responsáveis pelo

acompanhamento da rotina escolar diária. **Os coordenadores pedagógicos, assim como os monitores da SME, muitas vezes assistem às aulas para terem a dimensão da prática efetiva dos professores** e colhem subsídios para intervenções pontuais no tocante às suas dificuldades. (Brasil, 2008, p. 19, grifos nossos).

Com isso, ao mesmo tempo em que se evidencia a perspectiva do esforço individual como virtude essencial para a melhoria da sociedade, da escola e da qualidade da educação, perde-se a dimensão política e se intensifica a incapacidade dos sujeitos em relacionar o seu trabalho pedagógico com as diferentes instâncias da totalidade social. Nesse sentido, há o enfraquecimento da luta da classe trabalhadora e, de forma específica, das próprias reivindicações econômico-corporativas da categoria docente, cada vez mais sobrecarregada e desengajada, em razão das pressões por melhores resultados. Como as condições de trabalho não são adequadamente constituídas, por causa do sistêmico controle sobre o fundo público pelos diferentes capitais, impõe-se a tática da competição por meio de bonificações e prêmios, os quais alimentam a busca pela superação dos limites individuais e reverberam na intensificação da dinâmica laboral.

A Undime, por meio do seu *Caderno de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação* (2008),<sup>85</sup> seguiu complementando esse processo pedagógico e contraditório em torno da disputa pelo fundo público. Para a fração dos subalternos, representada por gestores escolares, professores e demais profissionais da área, mantinha-se a naturalização da escassez de recursos públicos para o ensino público. E, como nos conteúdos das suas formações não há espaço para promover a compreensão acerca das reais causas da escassez e, com isso, estabelecer estratégias eficazes de lutas para superá-la, a orientação é fazer mais com os recursos disponíveis, buscando a eleição de prioridades. Assim, o planejamento se torna outro aspecto central nesse percurso de construção ideológica, pois a ele se associa a melhoria da gestão educacional e, conseqüentemente, o alcance dos chamados bons resultados, medidos pelas avaliações externas. Desse modo, a Undime vai indicando aos gestores educacionais do país as adaptações necessárias para garantir o alcance de metas nacional e internacionalmente definidas, mesmo sem a correspondente melhoria das condições objetivas das escolas. Ou seja, de maneira

---

<sup>85</sup> Desde 2008, a Undime passou a publicar periodicamente, no intervalo de quatro anos, os *Cadernos de Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação* e a *Agenda dos 100 Primeiros Dias*, tendo em vista oferecer um suporte especializado aos gestores, especialmente àqueles em início de mandato.

flexível, com os recursos que se tem à disposição, e não com os que são realmente necessários, a despeito das suas manifestações contrárias à centralização tributária feita pela União,

O planejamento educacional deve se adequar aos ambientes externo e interno. Para tanto, é necessário conhecer muito bem como foram construídas as suas prioridades. Por sua vez, as prioridades são agrupadas por afinidade para, em seguida, identificar as suas urgências e sua viabilidade social e econômica. Aproximando-se desse processo o Gestor estará apto a praticar a flexibilidade do planejamento, fazendo trocas ou concessões necessárias e justas. (Undime, 2008, p. 31).

Nessa direção, centrada em alternativas fragmentadas, apresentadas pelo bloco no poder, em associação com múltiplos APHs, eclipsa-se a estrutura construída pelo capital para ampliar o seu dinâmico sistema de acumulação e elevar suas taxas de lucro. Um processo que passa pela produção de mais-valor, além da constituição do fundo público e da definição de um sistema tributário regressivo, com taxações prevalentemente indiretas, isto é, com incidência sobre o consumo. Alcança ainda a dívida pública, que se revela parte indissociável e cada vez mais importante do movimento de produção de mais-valor guiado pelo capital fictício, além da construção de alternativas para a manutenção e o fortalecimento do poder político. Todos esses elementos integram uma sistemática político-econômica que aponta para o desdobrado mecanismo de contenção de gastos sociais, provocando um cenário de escassez permanente, que se busca naturalizar. Contudo, essa estrutura, como se percebe, é ignorada pela Undime, que insiste em responsabilizar, de forma isolada, o governo central pelas contrariedades associadas ao subfinanciamento. Ou seja, toma a parte pelo todo e, com isso, promove mistificações, cujos efeitos alcançam a formação de consensos em torno da ideologia dominante, já que o conjunto de adaptações propostas sob a batuta liberal é, não sem resistências, absorvido e reproduzido pelas redes e pelos sistemas de ensino. Nesse sentido, ganham força e permeabilidade junto aos subalternos os projetos, programas e políticas educacionais definidos pelos representantes do capital, os quais se apresentam como parceiros dispostos a oferecer auxílio para a superação dos diferentes problemas educacionais.

Com efeito, nenhum dos aspectos estruturais, ligados às relações de produção, é discutido ao longo dos processos formativos coordenados pela Undime, tampouco se fazem presentes em seus diferentes materiais didáticos, pois tal discussão não

interessa aos formuladores de política, que personificam os interesses do capital. Assim, o planejamento, nos termos do gerencialismo, consolida-se como uma das centralidades do movimento de formação dos gestores públicos. Um processo que, de acordo com a perspectiva burguesa, implica a capacidade de se eleger prioridades diante de um quadro marcado pela insuficiência de recursos financeiros. Fugir desse direcionamento, segundo a concepção hegemônica, é se pautar pela má gestão e assumir a responsabilidade pelos resultados negativos. Nessa direção, a Undime, em sua atuação concertada com o MEC, seguiu espraiando tais concepções pelo país, por meio dos seus fóruns, materiais impressos e programas. Exemplo disso se expressa no trecho a seguir, do *Caderno de Oficinas do Pradime*:

Porque, especialmente **no setor público**, o que fazer, ou seja, **as necessidades** a serem atendidas **são**, sempre, **ilimitadas** e **os recursos para atendê-las sempre escassos**, é imprescindível eleger prioridades. Só o planejamento, realizado com observância cuidadosa de todas as suas etapas, pode conduzir à consecução plena da racionalidade possível e desejável. (Brasil, 2008, p. 30, grifos nossos).

No seu primeiro *Caderno de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação* (2008), a Undime replica a referida perspectiva ideológica, quando afirma que, “[...] como os recursos são escassos e as necessidades da população ilimitadas, é preciso planejar, ou seja, faz-se necessário enumerar as ações que deverão ter prioridade na execução orçamentária” (Undime, 2008, p. 93). E, mais adiante, continua com a sua mistificação:

As demandas sociais em geral, são maiores que os recursos disponíveis pelo ente federado. Os representantes eleitos pela sociedade terão, portanto, que decidir qual será a alocação dos recursos provenientes dos tributos pagos pelas famílias e empresas. (Undime, 2008, p. 96).

Já em outro trecho do *Caderno de Oficina do Pradime* (2008), em que o programa segue fazendo referência às experiências consideradas exitosas, as orientações apontam para a constituição de uma rede capaz de promover a participação e o envolvimento de diferentes agentes da comunidade escolar na efetivação de ações que garantam os resultados de aprendizagem esperados. Uma direção cujo significado se traduz na lógica de que, se na educação pública os recursos são sempre insuficientes, é preciso superar os desafios decorrentes dessa insuficiência com muito esforço pessoal e colaboração. Com isso, pode ser atingida a

melhoria dos resultados nas avaliações externas, principal objetivo das secretarias de educação, mesmo que às custas da sobrecarga de trabalho de todos os profissionais ligados à área. Por essa via, todo o processo se baseia numa dinâmica de responsabilização.

Observou-se como traço comum aos municípios que participaram da pesquisa *Redes de Aprendizagem* uma gestão que promove essa consciência de Rede, com **compromisso com os resultados**, que são sempre percebidos como sendo de todos. Nesses municípios, **os profissionais valorizam o compartilhamento das responsabilidades**, das oportunidades e das aprendizagens. Cada aluno é percebido como sendo de todos. (Brasil, 2008, p. 32).

Esse direcionamento foi sendo ecoado pela Undime ao longo do tempo, por meio dos mais diferentes meios e pelos mais variados espaços, especialmente no âmbito dos seus fóruns nacionais. Em 2008, por exemplo, durante o 3º FNEEx, a representante do Unicef Marie-Pierre Poirier apresentou a pesquisa *Redes de Aprendizagem* (2008), dando ênfase às 33 escolas que, mesmo vivenciando uma realidade socioeconômica desfavorecida, obtiveram resultados da Prova Brasil acima da média nacional. A ideia era demonstrar as “[...] escolas que conseguem fazer milagres, apesar de situações muito desafiadoras” (Undime, 2008).<sup>86</sup> Um dos segredos desse sucesso, segundo Poirier, são as parcerias externas. Além disso, segundo ela, atenção, capricho, abertura e solidariedade são os aspectos em comum encontrados no âmbito das redes pesquisadas.

Mais uma vez, o que se tem é o desvio das causas responsáveis pela situação de precariedade no campo educacional brasileiro, já que se esconde o fato de que parte significativa do fundo público, que deveria servir ao atendimento das diferentes necessidades das escolas e das comunidades escolares, especialmente as mais carentes, é direcionada à remuneração do capital em sua forma fictícia, além dos capitais funcionantes, que também participam desse processo de captura do orçamento público por meio das isenções de impostos e dos perdões de dívidas ativas, por exemplo. De forma desdobrada, consolida-se uma ampla lacuna no tocante às políticas sociais, fato que passa a justificar, de acordo com o discurso hegemônico, a necessidade do estabelecimento de relações público-privadas, já que diferentes grupos empresariais passam a se apresentar como possibilidade, diante da ausência

---

<sup>86</sup> UNDIME. Undime Fnex3. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vl-59Gr9Q5M>. Acesso em: 13 abr. 2023.

do Estado estrito. Além disso, o estímulo à superação dos desafios sociais, feito às comunidades escolares, aparece como alternativa é marcado pela recorrente prática do trabalho voluntário.

#### 5.10 ATUALIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA UNDIME: PRINCIPAIS FERRAMENTAS PARA A PRODUÇÃO DE CONSENSOS

Para que todo o conjunto de ideias e práticas associadas às ideologias liberais fosse posto em movimento, com ampla capacidade de repercussão nos 5.570 municípios brasileiros, a Undime se manteve ativa na realização de fóruns nacionais periódicos e extraordinários e na criação de diferentes materiais didáticos, dentre os quais se destacam os já referidos *Cadernos de Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação*, atualmente (2023) em sua quarta edição. Além disso, em parceria com as chamadas organizações do terceiro setor, publicou variados conteúdos em livros, como *Educação em Movimento* (2021) e a *Revista Educação Municipal*, que passou a ter um formato digital e a ser disponibilizada no endereço eletrônico <https://undime.org.br/institucional/revista-educacao-municipal>. Outra forma de estender o seu processo formativo aos entes subnacionais do país é por meio da realização histórica de fóruns, em geral, realizados presencialmente, com exceção do período pandêmico, quando o evento se efetivou a distância (2020).

Sobre essa estratégia, entre 1986 e 2023, a Undime realizou 10 fóruns nacionais extraordinários e 19 ordinários, a partir dos quais debateu desde a construção de uma escola popular única, com o fortalecimento do poder local, até a socialização e defesa de projetos educacionais de cunho empresarial, como o uso de tecnologias digitais na Educação Básica, impulsionado pelo acordo de parceria com a Google for education.<sup>87</sup> Outros projetos, de interesse do empresariado, que incluem a BNCC e a educação empreendedora, são representados pelos seus principais parceiros (Busca Ativa Escola, Conviva Educação, Fundação Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Volkswagen, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Telefônica-Vivo, Instituto Alana, Instituto Natura, Sebrae, Unicef). Nesse sentido, tais

---

<sup>87</sup> UNDIME. Com aliança inédita, Google for Education e Undime anunciam estudo sobre educação pública. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/15-08-2019-14-19-com-alianca-inedita-google-for-education-e-undime-anunciam-estudo-sobre-educacao-publica>. Acesso em: 16 nov. 2023.

espaços formativos têm se demonstrado, ainda, importantes espaços de socialização de programas e políticas, especialmente os produzidas por representações da iniciativa privada e coordenados pelo MEC.

#### 5.11 AS PRINCIPAIS PUBLICAÇÕES IMPRESSAS DA UNDIME

A Undime, ao longo da sua histórica atuação político-ideológica, estabeleceu diferentes estratégias de socialização dos seus posicionamentos, entre as quais se destacam as suas publicações impressas, que, assim como os eventos presenciais de formação, adquiriu novos contornos. Nesse sentido, reafirma-se a importância das suas discussões mais progressistas e preocupadas com a constituição de uma escola única, com o fito real de promover um processo de emancipação da classe trabalhadora, as quais estiveram presentes nos seis números da *Revista Educação Municipal*, cuja publicação se realizou entre 1988 e 1990.

A referida publicação foi interrompida ao longo dos anos de 1990, especialmente em razão da ausência de financiamento para o projeto e pelo distanciamento dos chamados educadores petistas, principais responsáveis pelas edições, os quais passaram a se dedicar com mais cuidado aos projetos educacionais planejados e postos em movimento pelo PT. É preciso dar destaque ao fato de que muitos desses intelectuais assumiram, justamente no início dos anos 1990, diferentes funções na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, sob a chefia de Paulo Freire, durante a gestão de Luiza Erundina (1989-1992).

Depois de seis anos sem a costumeira edição da revista, foi feito um esforço, embora mais pontual, para que quatro números dos *Cadernos de Educação Municipal* fossem viabilizados, fato que ocorreu entre 1996 e 1997. Após tal intervalo, somente em agosto de 2002, sob a presidência do professor Adeum Hilário Sauer, a Undime voltou a imprimir a sua *Revista Educação Municipal*. Na ocasião, em razão da ausência de um registro mais rigoroso, publicou-se o periódico como número cinco e décimo quarto ano, já que os seus editores desconheciam a existência de dois volumes da revista lançados em 1988. Diferentemente do que pensavam, havia seis edições, e não quatro. Em 2004, foram publicadas duas outras, e em 2009 o periódico foi atualizado, com reforço ao seu perfil, manifesto desde a década de 1990, de socializador das ideologias liberais, presente, por exemplo, nas chamadas experiências de sucesso, que aparecem como importantes contribuições para a

melhoria da qualidade da educação do país. Na prática, correspondem às mistificações já tratadas anteriormente, cujo desdobramento objetivo alcança a perspectiva da formação de consensos em torno da escassez de recursos.

Para que seja possível compreender os direcionamentos pedagógicos da entidade representativa dos DMEs nesse sentido, é importante destacar os conteúdos dessas e de outras publicações. Para tanto, pontuam-se, em primeiro plano, as discussões presentes na *Revista Educação Municipal* de 2007, que resultaram da compilação dos discursos dos participantes do 11º Fórum Nacional da Undime, realizado em São Luís do Maranhão. Entre as orientações realizadas durante o evento, encontra-se o incentivo às relações público-privadas. Tal direcionamento foi externado, de forma bastante clara e objetiva, por Isabel Santana, representante da Fundação Itaú Social, quando esta, ao tratar da educação em tempo integral, sinalizou a necessidade dos gestores municipais se adaptarem à realidade histórica de subfinanciamento das políticas educacionais. Nessa direção, Isabel admitiu, primeiro, que “[...] colocar o espaço escolar em tempo integral exigirá um custo altíssimo e investimento altíssimo”. E, por essa via reflexiva, a palestrante procurou simular os questionamentos dos gestores presentes, da seguinte maneira: “Quanto nos custa e quanto é possível a mesma rede municipal, que hoje atende ‘x’ crianças com ‘x’ números de alunos, passar a atender esse mesmo número de alunos em período integral?” (Undime, 2007, p. 161). Em seguida, ela apontou o caminho da intersetorialidade como alternativa para a superação do obstáculo: “[...] educação por meio da escola, assistência social, cultura, esportes, área de abastecimento estão todas interligadas, oferecendo, de alguma forma, as atividades que vão favorecer o crescimento dessa criança e desse adolescente” (Undime, 2007, p. 163). E, para ratificar o sentido do seu argumento, apresenta o exemplo do Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte:

Em Belo Horizonte esse tempo integral já está sendo composto com esse olhar. É um olhar em que não se traz para a escola separadamente todas as questões e responsabilidades para compor o tempo integral, mas se faz o movimento contrário: olha-se para a comunidade e se vê quais são os espaços que poderiam compor as ações educativas que a política pública de educação oferece de forma estruturada para as crianças e adolescentes da rede municipal. (Undime, 2007, p. 163).

Em termos práticos, a orientação da representante do Itaú, pautada no desafio da implementação da educação em tempo integral nos municípios do país, ao considerar, de modo quase naturalizado, a contrariedade da insuficiência de recursos para a política em questão, sugere o uso e a adaptação de outros espaços das cidades. Isso sem considerar a realidade de profunda precariedade dos equipamentos urbanos, muitos dos quais, inclusive, inexistentes em parte significativa das localidades brasileiras. Apesar disso, a perspectiva defendida por Isabel e ecoada pela Undime foi posta em movimento em 2008, por meio do Programa Mais Educação. Uma ação que, além de sobrecarregar os profissionais do campo educacional e intensificar a lógica do voluntariado, revelou um quadro de ampla desigualdade e inadequação. Tratou-se, portanto, de mais um exemplo dos desdobramentos do processo de controle dos recursos do fundo público pelos diferentes capitais. Uma dinâmica pautada na manutenção da insuficiência de recursos para as políticas sociais e, de modo complementar, na construção de adaptações à problemática, com o fito de manter os subalternos envolvidos com os seus desafios e, ao mesmo tempo, desmobilizados para a luta pela reversão desse processo.

Ao final da sua fala, a representante do Itaú detalhou a sua posição, tendo em vista orientar os gestores a estabelecerem ações em seus municípios sem que a pauta da insuficiência de recursos financeiros se tornasse uma centralidade capaz de minar a atuação dos referidos agentes em torno da construção de um ensino considerado de qualidade. Em outros termos, ecoou-se a ideia de que as Secretarias devem se virar com aquilo que têm, e não com o que é necessário para atender às demandas de formação da classe trabalhadora. Por essa via, na condição de intelectual da burguesia, Isabel participa da dinâmica educativa dos DMEs do país, amparada pela permanente exaltação à lógica da superação de desafios, posta aos trabalhadores e aos seus descendentes como uma necessidade natural. Diante disso, ela arremata:

Que os municípios olhem para essa questão com um olhar mais abrangente, que se olhe não só como a dificuldade de gestor de educação, 'Como é que eu vou aumentar os prédios, aumentar o número de professores e duplicar os recursos pra atender essas crianças na escola o dia inteiro', mas que se olhe com um olhar de gestor de política pública, 'Como é que eu posso trabalhar com as outras secretarias, com as outras políticas públicas existentes num município, compondo ações articuladas com as secretarias, com a sociedade civil, com a comunidade, com os espaços que existem, oferecendo, de fato, uma educação integral que contemple a realidade daquele microterritório, daquela região'. (Undime, 2007, p. 165).

Além do periódico supracitado, que se mantém, na atualidade, como instrumento pedagógico da Undime, especialmente em formato digital, os *Cadernos de Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação*, lançados em 2008, complementam esse movimento educativo, referenciado em materiais impressos. Desde então, as publicações do Caderno são realizadas a cada quatro anos, com o objetivo de oferecer o suporte necessário aos dirigentes e equipes técnicas no início de sua gestão, já que, em razão das eleições municipais, verificam-se muitas mudanças no quadro gestor das Secretarias, fato que favorece a descontinuidade e a fragmentação das políticas.

Nesse sentido, atuando em favor dos interesses do capital e, portanto, pautada, sobretudo, na ideologia social-liberal, concepção dominante e indispensável ao processo de disputa pelo fundo público, a Undime direciona esses gestores locais para a adaptação por meio de formações permanentes, já que pretende evitar as descontinuidades de suas ações. Isso tudo é feito de modo a reproduzir, entre outras coisas, o movimento da responsabilização, que chama a atenção ao famigerado mau uso dos recursos públicos. Por meio dessa atuação, o senso comum vai sendo forjado, com vistas a solidificar a ideia de que a realidade de insuficiência de verbas para a educação é única e exclusivamente o resultado lógico e histórico da forma como se estabelece a gestão financeira das Secretarias, o que inclui a sombra permanente da corrupção. Seguindo essa direção mistificadora, a Undime (2008, p. 89-90) afirma que:

Sem recursos financeiros é impossível construir ou reformar uma escola, montar uma biblioteca ou equipar um laboratório de ciências. Assim como não é possível remunerar os profissionais da educação ou investir em sua formação técnica e pedagógica. **Por isso, os recursos financeiros devem ser tratados de forma correta, com total zelo, e levando em conta o fato de que são limitados.** Desperdiçar recursos por má gestão ou, pior ainda, por razões eticamente condenáveis, representa prejuízos para a efetividade das políticas públicas. (grifos nosso).<sup>88</sup>

Outra pauta gerencialista já abordada nesta tese e presente nos *Cadernos de Orientações* da Undime é a centralidade do planejamento no setor público, inspirado nos pressupostos da administração empresarial. Com isso, a organização defende a tese da boa gestão pública, pautada no planejamento. Nesse sentido, pontua: “Os

---

<sup>88</sup> Passagem replicada em Undime (2012, p. 90).

Dirigentes Municipais de Educação (DME) trabalham com recursos limitados e, por isso, não podem prescindir de planejamento” (Undime, 2008, p. 27; 2012, p. 20; 2016, p. 27; 2021, p. 24). Em trecho publicado mais recentemente (2016), a entidade inclui o elemento da crise no texto dos primeiros *Cadernos de Orientações*, com vistas a ratificar a lógica da escassez permanente e seguir com a orientação de adaptação por parte dos DMEs:

Independentemente de momentos de crise, os gestores trabalham com orçamento e recursos limitados. Por isso, não podem prescindir de planejamento, organização administrativa e registro contínuo das atividades. (Undime, 2016, p. 27).

Mantendo-se no mesmo caminho pedagógico e estabelecendo uma associação com o necessário cumprimento do PNE (Lei nº 13.005/2014), nas anotações de 2016, depois de apresentar várias considerações sobre a escassez de recursos públicos para o setor educacional, a Undime exorta os dirigentes, como de praxe, a manterem a resiliência, mais uma vez dando destaque ao poder do planejamento. Nesse sentido, aponta que, “[...] no planejamento da Secretaria de Educação, é necessário considerar que recursos federais, inclusive de programas existentes, e auxílio federal para cumprir metas do PNE serão cada vez mais escassos” (Undime, 2016, p. 97).

Ainda de acordo com a Undime, um bom planejamento deve se pautar por “processos gerenciais” e pela “utilização eficaz dos recursos” (Undime, 2012, p. 43). Por essa via reflexiva mistificadora, a lógica do subfinanciamento de políticas de educação vai sendo recorrentemente descaracterizada e distanciada das suas causas menos aparentes, e isso dá a partir, inclusive, da responsabilização de gestores sobre o seu aperfeiçoamento profissional, já que, segundo a Undime, esses agentes políticos municipais devem se capacitar para fazerem uso adequado do volume de recursos financeiros recebido. Dessa forma, a entidade considera que

[...] a informação antecipada das receitas do Fundeb não tem sido bem administrada por alguns Dirigentes, pois se tem noticiado frequentemente que muitos municípios têm atrasado a folha de pagamento do magistério, porque não conseguem cumprir nos prazos legais o pagamento do 13º salário dos professores. O que se tem observado é que esses municípios gastam totalmente as parcelas que recebem do Fundeb. Recomenda-se uma reserva mensal. (Undime, 2012, p. 55).

Ou seja, a insuficiência de recursos para atendimento das diferentes demandas educacionais, entre as quais a remuneração dos docentes, é associada não à estrutura desigual de distribuição do fundo público, mas à ausência de planejamento por parte dos dirigentes. Assim, nos termos de Brettas (2020, p. 209), “[...] o problema da tributação e do orçamento é frequentemente tratado como se a questão fosse saber gastar, ou seja, administrar a escassez, sem considerar o conteúdo político por trás destas afirmações”. O planejamento, pauta central do gerencialismo, aparece como elemento condicionante para a garantia dos recursos necessários às administrações públicas. Na prática, trata-se de recursos possíveis e jamais suficientes. Tal constatação não tem a intenção de eclipsar o problema do mau uso dos recursos públicos por parte de muitos gestores, haja vista a sua inquestionável e incômoda presença nas diversas esferas da administração pública do país. Porém, esse problema não é capaz de, por si só, explicar a complexa e desigual realidade de formação e repartição do fundo público.

Diante da realidade posta como aspecto naturalizado, os DMEs vão sendo ensinados a adotar outras soluções dentro do contexto em que estão inseridos, como “[...] conhecer a realidade de seu território para aplicar com eficácia as políticas que estão sob sua responsabilidade, uma vez que os recursos são limitados” (Undime, 2021, p. 110).

Quando o assunto se refere à pauta salarial dos docentes, há a recomendação para que as salas de aula sejam formadas a partir de um quantitativo de estudantes mais elevado, condicionando a melhoria da remuneração dos professores a essa relação. Dessa maneira, a Undime aponta: “Se a média dessa relação for superior a 25 estudantes por professor, melhores salários podem ser pagos. Mas se a relação for inferior a 25 estudantes por professor, a remuneração média também tenderá a ser inferior”. Assim, ao naturalizar o panorama de escassez de recursos financeiros para a educação e, conseqüentemente, para a valorização dos seus profissionais, a entidade afirma ainda que “[...] o mesmo recurso dividido por mais professores significa menores salários para cada profissional” (Undime, 2012, p. 54). Além desse posicionamento acerca do número de estudantes por turma, associado à realidade salarial dos docentes, estes são também responsabilizados pela sua baixa remuneração a partir de uma justificativa atrelada às demandas por licença. De acordo com a entidade, no que diz respeito às licenças:

[...] sobretudo as que reduzem a carga horária do docente na sala de aula, deve ficar claro aos professores que isso tem um custo: diminuição da possibilidade de aumento salarial, principalmente no caso dos pequenos municípios, que não dispõem de receitas extras para assumir mais encargos. (Undime, 2012, p. 55).

A responsabilização ou *accountability*, que se traduz ainda no estímulo à própria sociedade, a fim de que esta se articule para sanar suas próprias demandas não atendidas pelos governos ou atendidas de forma ainda mais insuficiente, é outra característica marcante da estratégia neoliberal atualizada, que tem no modelo gerencialista de gestão um dos seus elementos constitutivos. Por essa via ideológica, a perspectiva do trabalho voluntário ganha força, a qual, no campo da educação institucionalizada dos municípios, é impulsionada pela Undime, cuja afirmação objetiva aponta que

O protagonismo juvenil tem como essência o envolvimento dos educandos no exercício do **voluntariado social** e é visto como uma prática formadora, crítica, construtiva, criativa e solidária. A atuação dos jovens estudantes deve voltar-se para a construção de soluções a problemas sociais e a busca de soluções para problemas na escola. (Undime, 2008, p. 150).<sup>89</sup>

Percebe-se que a orientação sugerida para a classe trabalhadora, representada pelos jovens estudantes das escolas públicas, é a atuação voluntária, diante da necessidade de se formular soluções para os seus diferentes problemas sociais. Com base nessa concepção empresarial e desconsiderando a totalidade das relações sociais de produção, a Undime seguiu estendendo a responsabilidade de contornar os históricos obstáculos educacionais aos gestores dos sistemas e redes de ensino. Diante disso, sinaliza: “O DME precisa fazer com que a sua ação contribua para superar os desafios de um sistema público de ensino que ainda não tem correspondido aos anseios do desenvolvimento da nação brasileira” (Undime, 2008, p. 23). Além disso, aponta a necessidade de esses gestores se adaptarem às aceleradas transformações do mundo contemporâneo, bem como aos compromissos internacionais firmados pelo país. Para tanto, volta a apresentar um “novo modelo de gestão” como alternativa a ser relevada:

Os compromissos assumidos pelo Brasil como signatário de acordos internacionais e os avanços conquistados na legislação desafiam o DME a praticar um novo modelo de gestão. O desafio se torna ainda

<sup>89</sup> Passagem replicada em Undime (2012, p. 158-159).

maior quando se considera o movimento de descentralização de responsabilidades dos governos federal e estaduais para a esfera municipal. (Undime, 2016, p. 19).

A justificativa inclui “[...] o movimento de descentralização de responsabilidades dos governos federal e estaduais para a esfera municipal”, o que demonstra, com clareza, a mudança de direção política da Undime, pois naturaliza uma pauta que, durante os anos 1980, foi alvo de duras críticas por parte da entidade, ou seja, a descentralização guiada pela União, evidenciando a mudança do seu posicionamento em favor dos interesses da classe dominante.

Conteúdos similares foram inscritos em outros materiais didáticos, elaborados por organizações empresariais, mas que contaram com a importante socialização da Undime. Nesse sentido, destaca-se o livro *Educação municipal de qualidade: princípios de gestão estratégica para secretários e equipe*, organizado por José Fernandes de Lima e publicado pela editora Moderna, em parceria com a Fundação Vale e a Comunidade Educativa CEDAC, em 2014. Entre as orientações presentes na publicação, direcionadas aos gestores da educação dos municípios, encontra-se: “[...] ter criatividade e convicção de que é possível fazer o dinheiro ‘render’; afinal, a boa aplicação dos recursos se revela nos resultados dos indicadores educacionais do MEC” (Lima, 2014, p. 80).

Embora reconheça a existência de uma forte relação interfederativa de dependência financeira por parte dos municípios em relação à União, bem como a realidade enfrentada pelos gestores da educação no que concerne à ausência de autonomia para gerirem os recursos financeiros, o documento em tela reforça a necessidade de se lidar com os desafios postos, ou seja, de usar a criatividade e trabalhar com o que está disponível. Essa é a lógica a seguir, haja vista o controle realizado pelo capital sobre os volumes de valores direcionados a partir do fundo público para as ações sociais. Afinal, a centralidade do processo é garantir a formação de superávit primário, a ser usado para impulsionar direta ou indiretamente a valorização do valor. Por isso a insistência em afirmar que, “Como o ‘bolo’ será partilhado e há limitações para isso, é muito importante atentar para a relação entre número de professores e alunos” (Lima, 2014, p. 87). Como os recursos são limitados, o sentido indicado é o da manutenção de uma relação mais elevada entre o número de estudantes por turma: “Se a relação entre professor e alunos for muito alta, as receitas advindas desses alunos não serão suficientes para cobrir os custos e garantir

as condições de ensino adequadas para uma educação de qualidade” (Lima, 2014, p. 87).

Mas, é preciso pontuar que a Undime também se associa a organizações de cunho mais combativo, embora com perfil conservador, como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE), com vistas a lutar por maiores parcelas do fundo público, que está sob controle da União (Undime, 2007), com a aparente finalidade de direcionar um montante mais elevado para a escola pública, o que contraria os interesses de grupos empresariais, muitos dos quais parceiros seus. Foi assim com as disputas em torno da definição do Fundef, do Fundeb, do salário-educação, do PNE e mais recentemente, do Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e Custo Aluno Qualidade (CAQ), já presentes no PNE, mas que ainda são pontos controversos na Lei que regulamentou o novo Fundeb (Lei nº 14.325, de 12 de abril de 2022).

Em outros termos, a entidade em evidência, no plano mais aparente, não se revela um intelectual coletivo a serviço dos interesses da classe dominante, mas sim uma importante organização, que condensa e representa as demandas de gestores, trabalhadores em educação e estudantes das escolas públicas municipais do país, contrariando, portanto, parte das expectativas do empresariado, sobretudo no que diz respeito ao controle sobre os gastos sociais. Isso porque, enquanto as frações capitalistas mais envolvidas com a pauta educacional seguem travando, por meio dos seus APHs, uma contínua luta contra a elevação do financiamento da educação, a Undime, ao mesmo tempo em que atua favorecendo tal perspectiva, também associada a organizações como a CNDE, aparece publicamente se posicionando do lado oposto, ou seja, no sentido da disputa pela elevação dos recursos para os sistemas e as redes de educação dos municípios, fato que corrobora as mistificações em relação à sua atuação política. Nesse sentido, entre as suas intervenções mais recentes, encontram-se os posicionamentos em favor de maiores aportes de recursos, a serem legitimados oficialmente no âmbito da legislação que trata do tema. Assim, é possível elencar as seguintes pautas, nas quais a Undime esteve mais envolvida nesse processo:

Lei nº 10.832/2003 (distribuição dos recursos do Salário-Educação pelo número de alunos matriculados no ensino fundamental); Lei nº 11.494/2007 (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb); Lei nº 11.738/2008 (piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica); Lei nº 12.858/2013

(vinculação dos royalties do petróleo para a educação); e Lei nº 13.005/2014 (Plano Nacional da Educação – PNE) (Undime, 2016, p. 20; 2021, p. 21).

Os referidos posicionamentos vão ao encontro das demandas do capital pela redução dos gastos com as políticas sociais, as quais são defendidas por APHs, que atuam em rede com a participação da Undime, fato que corrobora a mistificação acerca da posição defendida pela entidade. Nessa direção, é importante trazer à baila a disputa mais recente por maiores volumes de recursos para a educação pública, materializada a partir da definição do CAQi (primeira etapa de elevação do financiamento da educação) e do CAQ (consolidação da forma de cálculo, que destina aproximadamente 10% do PIB brasileiro à educação pública), os quais se pautam por um conjunto de insumos considerados necessários para a garantia da real melhoria da qualidade da educação pública. A concepção dessa forma de cálculo e a sua liderança foram realizadas pela CNDE, uma organização da sociedade civil criada em 1999, “[...] impulsionada por um conjunto de organizações da sociedade civil que participaria da Cúpula Mundial de Educação em Dakar (Senegal), no ano 2000” (Campanha..., 2023). A Undime se posiciona publicamente como defensora do CAQi e do CAQ.

O aparente atrito entre a posição da Undime sobre a matéria e alguns dos seus principais parceiros pode ser demonstrado no texto elaborado por Nina Ranieri, coordenadora da cátedra Unesco de Direito à Educação da Faculdade de Direito da USP e por Priscila Cruz, presidente executiva do TPE. O título é *Análise da incorporação do Custo Aluno Qualidade ao novo Fundeb*, no qual fica evidente que um dos objetivos dos grupos empresariais brasileiros atuantes na educação corresponde justamente à garantia do controle sobre o orçamento público. Assim, ao mesmo tempo em que defendem a ideia de que o reajuste promovido pelo novo Fundeb será suficiente para reduzir as desigualdades educacionais do país, já que, segundo as autoras, ele irá beneficiar prevalentemente os estudantes mais pobres, ambas são contrárias ao estabelecimento do CAQ. Isso porque, com o CAQ, o valor aluno/ano deixaria de ser R\$ 5,7 mil, tal como previsto pela política do Fundeb, e passaria para: “R\$ 39.210 para creches de tempo integral, R\$ 20.122 para creches em tempo parcial, R\$16.069 para o Ensino Fundamental e R\$11.428 para o Ensino Médio” (Cruz; Ranieri, 2020, p. 2), o que elevaria sobremaneira os gastos com a área.

As autoras justificam o seu posicionamento a partir da afirmação de que “[...] a disponibilidade de recursos não garante seu efetivo uso em políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade”. Além disso, questionam: “Como compatibilizar o novo Fundeb, que aumentou substancialmente os valores por aluno, com uma referência de investimento que poderá ficar bem acima desses?”. Ao final da reflexão, apontam para uma das suas táticas, amplamente ecoada pela Undime, que diz respeito às chamadas experiências exitosas, presentes, por exemplo, em pesquisas como a da *Redes de Aprendizagem* (2017). Por esse caminho, como já demonstrado, a Undime evidencia empiricamente a sua atuação contraditória no processo de disputa pelo fundo público, pois ao mesmo tempo em que defende veementemente, a partir de sua parceria com a CNDE, a implementação do CAQ, está diretamente articulada com as entidades empresariais que são contrárias a tal política, haja vista a defesa de um acesso ao orçamento público controlado pelo Estado estrito, o que, em outro nível de análise, demonstra que a defesa do CAQ se situa no terreno da tática, e não da estratégia, tampouco se trata de uma questão de projeto.

Em outro texto, intitulado *Considerações sobre o Custo Aluno Qualidade (CAQ): análise do Todos Pela Educação sobre a incorporação do CAQ ao novo Fundeb*, as mesmas autoras expõem a Tabela 1, a seguir, para questionar o impacto fiscal de Estados e municípios em relação à garantia do cumprimento do CAQ:

**Tabela 1** – Impacto fiscal de estados e municípios na implementação do CAQ

|   | Jornada semanal dos alunos (em horas) | Alunos/turma (a) | CAQi (R\$) - anual | CAQi MDE (R\$) - anual | Fundeb 2018 | CAQi Campanha-CNE 2018 (b) |
|---|---------------------------------------|------------------|--------------------|------------------------|-------------|----------------------------|
| Creche TP (urbana)  | 25                                    | 11,2             | R\$12.307,11       | R\$10.957,36           | R\$3.016,67 | R\$9.122,10                |
| Creche TI (urbana)  | 50                                    | 11,2             | R\$23.579,62       | R\$21.280,12           | R\$3.921,67 | R\$11.858,73               |
| Pré-escola TP (urbana)                                    | 25                                    | 20               | R\$9.607,02        | R\$8.875,16            | R\$3.016,67 | R\$4.591,46                |
| Pré-escola TI (urbana)                                    | 35                                    | 20               | R\$14.457,21       | R\$13.193,50           | R\$3.921,67 | R\$5.968,89                |
| Ensino fundamental - anos iniciais TP (urbano)            | 25                                    | 25               | R\$7.545,06        | R\$7.004,67            | R\$3.016,67 | R\$4.378,61                |
| Ensino fundamental - anos iniciais TI (urbano)            | 35                                    | 25               | R\$10.932,65       | R\$10.051,87           | R\$3.921,67 | R\$5.692,19                |
| Ensino fundamental - anos finais TP (urbano)              | 25                                    | 30               | R\$6.604,99        | R\$6.139,06            | R\$3.318,34 | R\$4.287,39                |
| Ensino fundamental - anos finais TI (urbano)              | 35                                    | 30               | R\$10.609,11       | R\$9.877,25            | R\$3.921,67 | R\$5.692,19                |
| Ensino médio TP (urbano)                                  | 25                                    | 35               | R\$5.454,74        | R\$5.001,48            | R\$3.770,84 | R\$4.409,02                |
| Ensino médio TI (urbano)                                  | 35                                    | 35               | R\$8.293,19        | R\$7.586,66            | R\$3.921,67 | R\$5.692,19                |
| Ensino técnico profissional de nível médio                | 40                                    | 25               | R\$12.342,52       | R\$11.433,37           | R\$3.921,67 | R\$5.692,19                |
| Ensino fundamental - anos iniciais (campo)                | 25                                    | 16               | R\$15.089,80       | R\$14.157,94           | R\$3.469,17 | R\$7.236,87                |
| Ensino fundamental - anos finais (campo)                  | 25                                    | 20               | R\$10.879,12       | R\$10.147,26           | R\$3.620,01 | R\$5.534,07                |
| Ensino médio (campo)                                      | 25                                    | 24               | R\$9.100,35        | R\$8.703,37            | R\$3.921,67 | R\$5.534,07                |
| Creche + pré-escola (campo)                               | 50/25                                 | 10/15            | R\$24.112,34       | R\$22.294,05           |             |                            |
| Educação de jovens e adultos, ensino fundamental (urbano) | 25                                    | 22               | R\$9.049,68        | R\$8.366,17            | R\$2.413,34 | R\$4.378,61                |
| Educação especial inclusiva                               | 25                                    | N/A              | R\$19.167,47       | R\$19.167,47           | R\$7.240,02 | R\$9.632,94                |

TP: tempo parcial  
TI: tempo integral

Fonte: <https://media.campanha.org.br/caq/pdf/quanto-custa-a-educacao-publica-de-qualidade-no-brasil.pdf>.

Com isso, justificam o posicionamento contrário ao aumento dos recursos públicos para a educação pública, da seguinte maneira:

As evidências disponíveis na literatura especializada são mistas quando se trata de vincular valor por aluno e qualidade, bem como sobre insumos e rendimento escolar. Por um lado, diversas pesquisas têm mostrado que o nível de investimento por aluno importa, sobretudo nas localidades mais vulneráveis e que partem de baixos patamares históricos de investimento (Jackson, 2015; Vegas e Coffin, 2015; Hyman, 2017; Lafortune, 2018). Por outro, vasta literatura também aponta que nem sempre maior investimento em insumos educacionais resulta em melhoria dos resultados de qualidade educacional, cuja premissa é o direito à aprendizagem dos estudantes (Monteiro, 2015; Amaral e Menezes-Filho, 2008; Hanushek e Luque, 2003; Rocha, Duarte, Gadelha, Oliveira e Pereira, 2013; Diniz, Fontanive e Klein, 2013). (Cruz; Ranieri, 2020, p. 3-4).

As autoras não hesitam em contrariar a histórica luta dos docentes pela valorização da carreira quando apontam que “[...] ter professores em número suficiente e com remuneração similar à dos profissionais com mesmo nível de formação não leva automaticamente à qualidade de ensino-aprendizagem” (Cruz; Ranieri, 2020, p. 4). E ainda acrescentam à exposição a reiterada defesa da elevação da relação aluno/turma, sob a justificativa de que a redução de estudantes não acarreta necessariamente melhoria da qualidade do ensino. Nesse sentido, sinalizam:

Outro fator que impacta fortemente o custo educacional e, conseqüentemente, o cálculo de CAQi e CAQ, é o número de estudantes por turma. A literatura aponta que as políticas de redução de turmas apresentam resultados significativos apenas nas situações em que os professores têm maior experiência (anos de docência) e melhor qualificação (Jepsen e Rivkin, 2009; Mueller, 2013; Ding e Lehrer, 2005). Considerando que o efeito do tamanho das turmas na aprendizagem dos estudantes é mediado pela qualificação e experiência dos professores, que variam consideravelmente entre redes educacionais e dentro das próprias escolas, torna-se extremamente complexo definir uma proporção ideal de estudantes por turma. Em um cenário que o gasto com professores representa cerca de 80% do orçamento educacional nos municípios brasileiros, essa discussão é fundamental para orientar quais devem ser os parâmetros mínimos de qualidade. (Cruz; Ranieri, 2020, p. 4).

Assim, diante da contradição manifesta ao longo do seu movimento político-ideológico em torno da disputa pelo fundo público, a Undime se mantém ao lado de grupos empresariais como o TPE, enquanto concentra e direciona as suas principais críticas à União. Nesse sentido, ainda considerando as suas principais publicações impressas, em 2016, ao tratar do regime de cooperação interfederativa, a entidade

desenvolveu uma análise sobre a condição de desigualdade entre os entes federados do país, demonstrando o contraste existente entre a letra da lei, citando a CF/88, e a realidade concreta: “[...] são desiguais a autonomia, o poder político na definição das normas, a capacidade de arrecadação, a obrigação na aplicação de recursos e as responsabilidades para a oferta da educação” (Undime, 2016, p. 30-31). Mais adiante, reforça: “[...] a distribuição real dos recursos entre os entes federados é bastante desigual, porque a Constituição Federal distribui responsabilidades sem a devida realocação proporcional das receitas” (Undime, 2016, p. 77).

Assim, o embate em torno do fundo público vai sendo materializado de maneira focalizada, fragmentada e distante de uma perspectiva pautada na totalidade. Por tal razão, as compreensões acerca do seu funcionamento vão sendo desenvolvidas sempre de modo parcial, o que favorece a reprodução da sistemática apropriação e redistribuição desigual dos tributos. Com isso, promove-se uma permanente distração para a fração da classe trabalhadora representada pelos profissionais da educação, além do enfraquecimento das mobilizações de dirigentes e equipes técnicas das secretarias de educação em torno da luta por um orçamento federal mais adequado às suas demandas. Isso porque os referidos agentes políticos, sob a formação da Undime, ignoram a estrutura que consolida e perpetua todo o processo desigual de arrecadação e distribuição de recursos financeiros no país, que os afeta diretamente.

Em outros termos, não há comprometimento por parte da Undime com a promoção de reflexões mais rigorosas a respeito do funcionamento da estrutura produtiva capitalista e seus múltiplos desdobramentos para as diferentes instâncias e dimensões da totalidade social, o que inclui as formas das políticas educacionais. Ostraciza-se a relação indissociável entre estrutura e superestrutura, o específico sistema tributário brasileiro e a sua desigual apropriação e distribuição entre as classes sociais e os entes federados. Não há, portanto, nenhum esforço por parte da entidade para analisar as determinações estruturais e conjunturais que configuram a materialidade do financiamento da educação na economia dependente brasileira, o que só favorece a reprodução das suas mistificações e, por conseguinte, do *status quo*. Como efeito de sua atuação político-pedagógica, ideologicamente pautada no social-liberalismo, verifica-se um crescente processo de enfraquecimento das lutas populares que partem do campo da educação municipal.

Ou seja, por conta de sua atuação, a Undime não compreende, em sua totalidade, quais as reais determinações responsáveis por estabelecer uma

configuração econômico-política em que a União é levada a capturar, via tributação, a maior parte dos recursos financeiros produzidos socialmente e, ao mesmo tempo, transferir maiores responsabilidades aos entes subnacionais, mas sem o correspondente apoio financeiro. Eclipsa-se, portanto, a existência do processo de desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo, que se desdobra no movimento de conformação de um sistema interestatal, responsável por manter o Brasil em uma condição permanente de dependência, marcada, entre outros aspectos, pela transferência de valor aos países de capitalismo central. Uma transferência compensada pela burguesia brasileira, a partir da superexploração da força de trabalho, que ocorre tanto de forma direta, no processo de produção e de realização do mais-valor, que é conduzido pelos capitais individuais, quanto de forma indireta, pela mediação do Estado estrito, com o seu sistema regressivo de tributação e sua lógica de ajuste fiscal permanente. Ambos são responsáveis por aprofundar ainda mais as expropriações sobre a classe trabalhadora e favorecer a reprodução ampliada do capital, especialmente em sua forma fictícia, via sistema da dívida pública.

Portanto, embora apareça na disputa pelo fundo público administrado pela União como defensora da escola pública e, nesse sentido, ressoe os interesses da classe trabalhadora, a forma de atuação da Undime favorece, sobremaneira, a desarticulação dos trabalhadores do campo educacional, já que dificulta o reconhecimento das reais causas do problema. Ou seja, a entidade não discute, tampouco ataca a causa da apropriação e distribuição desigual dos tributos controlados pela União. Com isso, fragmenta, desvirtua e enfraquece essa mesma luta, além de neutralizar as possibilidades de qualquer transformação radical e permanente da realidade desigual que a entidade diz combater. Isso porque o debate vai sendo conduzido e reverberado de modo circular, numa dinâmica que passa pela crítica pontual à centralização de recursos na União e se desdobra em orientações aos DMEs fundamentadas em ideologias liberais, como forma de adaptação às contrariedades impostas pelas distorções presentes na relação interfederativa. Entre os seus apontamentos à postura adaptativa, sempre aparece a articulação com o chamado terceiro setor. Assim, como a referida organização segue centrada nos efeitos das desigualdades que parece buscar combater, as causas desse processo são ignoradas. Isso favorece, ao mesmo tempo, análises precipitadas e ingênuas sobre a atuação política da Undime, pois, em muitos casos, a impressão é a de que a

referida entidade participa do processo de luta em prol dos interesses econômico-corporativos da classe trabalhadora, isto é, das suas demandas em torno da educação.

Além disso, a entidade pontua a necessidade de os DMEs trabalharem para reduzir as desigualdades sociais (Undime, 2016), ao passo que associa tal problema à ausência do Estado, mas sem problematizá-la. Assim, ignora as leis do capital, a existência de classes sociais e blinda a burguesia, detentora do poder econômico e da hegemonia político-ideológica, para responsabilizar, de forma mistificadora, a sociedade política, como se os problemas sociais brasileiros decorressem exclusivamente da atuação dos governos. Mais à frente, essa perspectiva se repete, quando a entidade afirma que, “[...] quando existe desigualdade na sociedade, a cidadania é frágil, porque as ações do Estado têm como fundamento a vontade e os interesses daqueles que detêm o poder político” (Undime, 2016, p. 28).

Com isso, em sua dinâmica mistificadora, a Undime mantém inscrita a sua posição ao longo dos seus eventos e periódicos impressos, como pode ser percebido no trecho a seguir, presente no seu terceiro *Caderno de Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação*. Um posicionamento claramente parcial, que sinaliza um único responsável pelo problema que a organização diz enfrentar, ao passo que mantém a estrutura produtiva, a classe dominante e suas frações distantes do debate. Assim, segue repetidas vezes pontuando que

A União detém a maior capacidade de arrecadação de recursos, porque isso é determinado em legislação federal, esfera que domina, sozinha, o poder político. Porém a Prefeitura terá maior volume de responsabilidades com menor capacidade de arrecadação. Essas definições estão estabelecidas em legislação federal, área em que o município não tem poder de influência. (Undime, 2016, p. 31-32).

Em outra parte, destaca a histórica disparidade tributária, mais uma vez, reforçando a responsabilidade do ente federado nacional em relação às discrepâncias nos investimentos em educação:

Se o sistema tributário é injusto quanto à alocação geral de recursos, também na educação isso é verdadeiro. Em 2012, municípios e estados foram responsáveis pela aplicação de 82% do volume total de recursos destinados à educação no país. Ou seja, a União, ente que mais arrecadou, teve uma participação desproporcional à sua capacidade. (Undime, 2016, p. 78).

A despeito desses questionamentos, no mesmo periódico, a Undime volta a reforçar suas orientações, pautadas, entre outros aspectos, na perspectiva do planejamento de caráter gerencialista, como alternativa viável para a superação dos desafios impostos pela União aos municípios, em razão da realidade de subfinanciamento da educação. Para tanto, apresenta a necessidade dos gestores se apropriarem do Plano Municipal de Educação e perseguirem o cumprimento de cada uma das suas correspondentes metas. No entanto, ignora que a realização destas depende diretamente de um maior aporte financeiro. Nesse direcionamento, a Undime, em sua atuação contraditória, corrobora, também nesse aspecto, a lógica da responsabilização, haja vista a sua contribuição para a pressão estabelecida sobre os municípios brasileiros, para que cumpram os seus planos, mesmo sem as condições materiais adequadas. Ao mesmo tempo, portanto, acaba desresponsabilizando, em certa medida, o ente federado que mais concentra os recursos públicos, isto é, a União, alvo de suas frequentes críticas. Sendo assim, favorece, mesmo que inconscientemente, a manutenção do sistema de dreno em favor dos diferentes capitais, seja por meio das desonerações, das compras governamentais ou pelo sistema da dívida pública.

É prioritário o acompanhamento da execução do PME e dos planos nas demais esferas, para verificar as principais dificuldades na execução do que foi planejado e propor ajustes na execução, para que o estabelecido para a educação no território possa ser plenamente cumprido. Além da previsão legal, diferentes órgãos de fiscalização externa, como Ministério Público (MP) e Tribunal de Contas do Estado (TCE), entre outros, podem solicitar ao DME informações acerca do monitoramento e avaliação do PME. Esse tipo de controle tem como função verificar o cumprimento da legislação. Nesse sentido, são solicitados relatórios em formato específico de cada órgão e/ou cópia do material produzido pelo FME [Fórum Mundial de Educação] (ou pela comissão definida para essa finalidade) para análise por esses órgãos. (Undime, 2016, p. 54).

Para auxiliar no processo de concretização das metas do plano, mais uma vez, volta a apontar o caminho da relação entre as secretarias municipais e a iniciativa privada:

Cabe destacar que o DME, como gestor do PME, precisa estabelecer um diálogo com a rede estadual, com as instituições privadas e com o governo federal para planejar a oferta da educação pública no território, atendendo a todas as demandas. (Undime, 2016, p. 56).

Nessa perspectiva, a Undime vai tipificando e ecoando a forma de colaboração posta como alternativa pelos grupos empresariais posicionados no bloco no poder. Nesse sentido, já no contexto mais recente, ao trazer os desafios a serem enfrentados pelos gestores municipais após a pandemia do novo coronavírus, sinaliza que “[...] não será fácil porque a situação financeira não permitirá a cada município investir o necessário para enfrentar essa imensa tarefa. Mas existe uma solução que pode ajudar muito os governos locais a lidar com tal desafio: a colaboração” (Undime, 2021, p. 110). Essa perspectiva aponta, entre outras coisas, para a realização de parcerias entre os setores público e privado. Desse modo, conduz os municípios à chamada lógica da governança, definida como “[...] padrões de articulação e cooperação entre atores sociais e políticos e arranjos institucionais que coordenam e regulam transações dentro e por meio das fronteiras do sistema” (Undime, 2008, p. 123). Na prática, o que se pretende estimular são as parcerias interinstitucionais e com organizações da sociedade civil. Por isso, a entidade pontua:

Mediante as experiências de ações em parceria, o setor público e a sociedade aprendem a somar esforços na busca de soluções para um melhor atendimento à sociedade, adentrando em situações nas quais o governo não tem condições de atuar sozinho. (Undime, 2008, p. 126; 2012, p. 126);

O sentido da governança defendida pela Undime está atrelado ao aprofundamento da relação público-privado como manifestação da necessária mudança na forma de governar, que tem como uma de suas orientações a participação da denominada sociedade civil organizada nas diferentes ações de interesse público, não mais realizadas pelo Estado *stricto sensu*, em razão da sua ineficiência, segundo tal concepção. Nesse caminho, a governança é posicionada como uma alternativa posta pela burguesia, no âmbito da estratégia neoliberal, para a reformulação do processo operacional do Estado, tido como ineficiente e responsável pela crise do capital das décadas de 1960/1970. Com isso, cumprindo o seu papel de construir consensos, associa as “[...] parcerias com a sociedade civil e com os movimentos sociais e seus benefícios para uma gestão pública da educação com qualidade social” (Undime, 2008, p. 14). Trata-se de um posicionamento que só passou a ser efetivado em razão do histórico processo de *transformismo* pelo qual passou a Undime. Um movimento essencial à pavimentação das vias de acesso ao

fundo público que a organização ajuda a construir, com vistas a facilitar a sua captura pelo grande capital.

## 5.12 A PLATAFORMA CONVIVA EDUCAÇÃO COMO PRINCIPAL ESTRATÉGIA DE ATUAÇÃO POLÍTICA DA UNDIME

Durante o 14º Fórum Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação,<sup>90</sup> a Undime, cumprindo parte do seu acordo de parceria, concedeu espaço para a socialização de diferentes projetos sob a responsabilidade do Instituto Natura. Na ocasião, Pedro Villares, presidente desta última entidade, apresentou a trajetória da plataforma Conviva Educação, cujo ponto de partida se deu em 2011, quando um conjunto de institutos, formado pela Fundação Itaú Social, a Fundação Lemann, a Fundação Roberto Marinho, a Fundação SM, a Fundação Telefônica Vivo, a Fundação Victor Civita, o Instituto Gerdau, o Instituto Razão Social, o Itaú BBA e o TPE, passou a se articular, com vistas ao desenvolvimento de projetos educacionais.

O que os representantes dessas instituições perceberam, analisando a realidade de oferta de projetos isolados e muitas vezes semelhantes entre si, lançados e gerenciados por diferentes organizações, foi que o estabelecimento de um movimento de parcerias para a realização de propostas de forma colaborativa, com maior capacidade de abrangência e com potencial de gerar maiores impactos, seria mais interessante. Assim, os referidos APHs se uniram e propuseram, inicialmente, a criação de um curso para os DMEs, um processo que contou, a princípio, com a importante mediação de Maria do Pilar Lacerda, na ocasião, secretária de Educação Básica do MEC. A ideia inicial era reformular o Pradime, um programa que contou com a atuação direta de Pilar desde a sua implantação, em 2006, quando ela ocupava a presidência da Undime. Apoio que se manteve nos anos posteriores, quando se encontrava à frente da SEB/MEC.

Dessa forma, no ano de 2012, a proposta de atualização do programa se manteve ativa. No entanto, houve a constatação de que, diante da natureza política das Prefeituras, dos 4 anos de duração do mandato dos prefeitos e da volatilidade dos secretários municipais de Educação e suas equipes técnicas, a continuidade das

---

<sup>90</sup> UNDIME. 14º Fórum - O Dirigente Municipal de Educação e a gestão da rede ou do sistema municipal. YouTube, 22 de julho de 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5MKcGlc9uYQ&t=10s>. Acesso em: 2 ago. 2023.

ações formativas poderia ficar comprometida, o que levaria a resultados não satisfatórios para as organizações responsáveis por conduzir o programa. Diante disso, a ideia de criação de uma plataforma voltada a auxiliar, de forma regular e cotidianamente, os secretários de Educação dos municípios nos processos de gestão, acabou se consolidando como alternativa mais adequada, fato que justificou e garantiu a criação do Conviva, uma ferramenta que, desde 2021, passou a ser gerida pela Undime, em parceria com o Itaú Social.

O objetivo anunciado é manter preservadas informações basilares para a manutenção regular das atividades das secretarias de educação, independentemente de quem estiver fazendo parte delas, a fim de superar a lógica da fragmentação e a necessidade de se começar tudo do zero no momento das alternâncias político-partidárias. Na prática, corresponde a uma eficaz ação de grupos empresariais ansiosos pelo controle das gestões públicas, já que se trata de uma etapa indispensável dentro do movimento mais amplo de disputa pelo fundo público.

Nesse sentido, toda lógica de gerencialismo já abordada anteriormente e que integra as ideologias liberais reverbera na atualidade, nos espaços da educação institucionalizados dos municípios, por meio do Conviva Educação, cuja participação da Undime, desde a sua concepção, foi fundamental. Trata-se de um ambiente virtual gratuito, criado com a intenção de auxiliar na gestão das secretarias municipais de educação e, com isso, garantir a melhoria da qualidade das gestões dos sistemas e redes municipais de ensino, o que tende a favorecer a eficácia da aprendizagem dos alunos, segundo os seus idealizadores. É ainda uma ferramenta que deve ser usada cotidianamente por DMEs e suas equipes como instrumento central de gestão. Mais recentemente, estendeu-se a diretores escolares, professores e conselheiros, por meio da oferta de cursos à distância, formulados pela Undime em parceria com outras organizações, como o Itaú Social.

Para a construção da ferramenta, tomou-se como referência a realidade político-administrativa de municípios com até 50 mil habitantes (cerca de 70% dos municípios do país), haja vista o contexto recorrente de falta ou dificuldade de acesso à internet e de uso das ferramentas virtuais. Além disso, estabeleceu-se como justificativa para a ampla difusão da plataforma a necessidade de formar equipes técnicas locais mais qualificadas e capazes de gerenciar as redes, os sistemas e as escolas municipais de modo eficiente. Para tanto, o Conviva, por meio das suas parcerias com o MEC, o FNDE, o Unicef, os institutos e as fundações empresariais,

juntamente com a Undime, reuniu uma série de informações e dados relativos à gestão da educação, como programas de transporte, de alimentação escolar, de infraestrutura, de recursos financeiros, além de resultados de avaliações externas.

Se antes essas informações se encontravam fragmentadas e dispersas por diferentes endereços eletrônicos, a partir do Conviva todos esses conteúdos puderam ser acessados, de maneira objetiva e concentrada, dentro de um mesmo ambiente. A título de exemplo, pode-se citar a necessidade de se compreender a demanda por novas escolas de um dado município ou mesmo de veículos para composição da frota escolar e, nesse sentido, a plataforma indica quais as fontes necessárias e os caminhos adequados para se preencher tal demanda. Para isso, oferece ferramentas com funcionalidades relacionadas às dimensões da gestão pública da educação, de forma a contribuir para a criação de um grande plano de gestão educacional.

O percurso para a construção do referido instrumento de planejamento municipal passa pela definição do entendimento sobre demanda escolar e pela justificativa da razão de se procurar conhecê-la e atendê-la. Ao calcular tal demanda, o município poderá ter clareza sobre suas necessidades de transporte e alimentação, as condições de infraestrutura das escolas, o número de turmas, os recursos do Fundeb, além de outras funcionalidades. Em seguida, a plataforma orienta a produção de um diagnóstico da rede, a partir da coleta de dados dos Censos Demográfico e Escolar. Todas as informações, que se encontram dispostas separadamente em outras plataformas, o Conviva as agrupa, de modo intuitivo, para facilitar o trabalho das equipes das secretarias. Assim, com o Conviva é possível calcular a demanda educacional reprimida da rede e, com isso, identificar a necessidade de construção de novos prédios escolares, de melhoria em sua infraestrutura física, o número de professores, coordenadores e demais profissionais da educação, a distribuição geográfica mais adequada das escolas, além de compará-la com outras redes em condições semelhantes.

Todas as indicações geradas pelo Conviva, responsáveis por guiar a atuação dos gestores, estão atreladas aos indicadores de qualidade, definidos com base na sistemática das avaliações externas. É a partir dos resultados dessas avaliações que a plataforma sinaliza quais as ações mais adequadas a serem desenvolvidas, com vistas à superação das principais dificuldades, apontando para o inicial desenvolvimento de um plano de ação, configurado por metas passíveis de serem monitoradas e acompanhadas regularmente. Encontram-se à disposição dos seus

usuários as ferramentas de Gestão Pedagógica, Gestão Administrativa, Gestão de Pessoas, Gestão de Alimentação Escolar, Gestão do Transporte Escolar, Gestão de Estruturas e Documentos, Gestão Orçamentária e Financeira e Gestão Democrática. Com as informações inseridas pelos técnicos das secretarias, além dos dados agrupados pela própria plataforma do Conviva, é possível produzir o plano de ação do município para o setor educacional.

Além disso, o Conviva oferece ainda espaços de interação entre os diferentes usuários, bem como os seus conteúdos de formação, o que inclui, com cada vez mais frequência, diferentes cursos à distância. Nesse desenho, a plataforma vai orientando o trabalho dos dirigentes em relação à gestão das secretarias e estimulando o seu uso frequente, pois oferece, entre outras coisas, uma agenda preenchida com informações sobre as ações vinculadas ao MEC e ao FNDE com prazos a serem cumpridos. Exemplo disso são os avisos postos pela Undime sobre a prestação de contas, a criação de um novo programa, a realização de eventos, entre outros. Atualmente, a entidade tem dado grande ênfase à oferta de cursos, que são oferecidos em parceria com organizações de cunho empresarial. O cadastro na plataforma é autorizado apenas para DMEs e técnicos das secretarias, sendo um deles o usuário principal, responsável por gerenciar todas as informações e os cadastros dos outros usuários, embora a maioria dos cursos seja aberta ao público em geral. Após o cadastramento, a equipe das secretarias pode utilizar diariamente todos os recursos da plataforma, fazendo uso das ferramentas disponíveis. A descrição das suas funcionalidades é feita por meio de um vídeo institucional, amplamente divulgado pela Undime, especialmente em seus fóruns.<sup>91</sup>

Nesse sentido, a referida organização detalha a existência de um painel, presente na primeira página de acesso do Conviva, através do qual são descritas as atualizações acerca dos conteúdos publicados na biblioteca, parte do ambiente em que são depositados materiais de leitura, e no fórum, local usado para a troca de informações. Além disso, há a agenda de eventos oficiais de educação e notícias do Twitter, do MEC e da Undime. A ferramenta é constantemente atualizada. A agenda também conta com espaço para administrar os compromissos da equipe da secretaria municipal, agendar reuniões e distribuir tarefas personalizadas. Em relação ao mencionado Fórum, há a mobilização de discussões relativas às áreas de gestão, bem

---

<sup>91</sup> UNDIME. 6º FNEx - Oficina de Gestão Orçamentária e Financeira. YouTube, 2 de julho de 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n7aGukyluFM>. Acesso em: 25 de out. 2023.

como todos os assuntos de interesse das equipes das secretarias. Por meio de tal espaço, pode-se socializar uma dúvida e contar com a interação de usuários de outras localidades. Na biblioteca, é disponibilizado o acesso a documentos, vídeos, legislações, programas e projetos do MEC e de parceiros, que poderão ser implementados no município, fato que ajuda a estimular, entre outras coisas, a relação entre as esferas pública e privada.

É importante ressaltar que o ambiente também permite criar bibliotecas municipais para cada secretaria cadastrada. No campo 'Indicadores' é viabilizada a análise de dados educacionais de cada município, com atualização baseada no Censo Escolar, em dados do IBGE e no Ideb, cuja utilização deve se voltar à organização da rotina e do planejamento da gestão da secretaria. A aba 'Gestão' é dividida em oito subáreas, que seguem o mesmo padrão intuitivo de navegação, trazendo ao longo do conteúdo *links* para ferramentas complementares, que permitem acesso a outras áreas dentro do Conviva ou mesmo de outros *sites*, como a página oficial do MEC. Além disso, disponibilizam-se conteúdos relacionados à legislação e contratos estabelecidos pelo ente federado local, tendo em vista a garantia de uma gestão mais eficiente. O campo 'Gestão Administrativa' apresenta ferramentas para o controle dos processos de administração dos recursos humanos, físicos e materiais da secretaria. Há ainda o ambiente de 'Gestão da Alimentação Escolar', direcionado à apresentação de informações atinentes às ferramentas que auxiliam na execução da oferta da alimentação nas escolas públicas, respeitando a legislação, a diversidade regional e a identidade territorial. A área de 'Gestão Democrática' estimula a adoção de processos de gestão com maior participação dos segmentos da educação pública municipal, de outras áreas da administração local e de setores da sociedade civil organizada, numa lógica de estímulo às relações horizontalizadas, as quais se apresentam como uma das alternativas possíveis para a superação conjunta dos inúmeros desafios postos à educação, muitos dos quais decorrentes da realidade permanente de subfinanciamento.

Há ainda a área de 'Gestão da Estrutura e Documentação', que engloba temas como: oferta de matrículas, elaboração do calendário escolar, registro dos documentos referentes à vida escolar do estudante e ao funcionamento das unidades escolares, com ferramentas essenciais para o controle desses campos. Já a 'Gestão Pública Orçamentária e Financeira' traz instrumentos de planejamento, informações sobre as fontes de financiamento, arrecadação e aplicação, além da prestação de

contas. Com as ferramentas disponíveis, é possível acompanhar tais processos de maneira segura e eficiente, segundo os seus idealizadores e operacionalizadores. Na área 'Pedagógica', as ações e ferramentas focam na organização pedagógica da rede municipal e, com isso, a política da referida área, as ações de formação continuada dos profissionais do magistério e os programas e projetos apresentados poderão orientar o percurso formativo dos docentes e demais profissionais da educação ao longo de cada ano letivo.

A aba 'Gestão de Pessoas' contribui para o controle da vida funcional de todo o quadro de profissionais da rede ou sistema de ensino, oferecendo informações e ferramentas para organização dos processos de ingresso, lotação, movimentação e evolução na carreira, favorecendo assim o planejamento financeiro, especialmente a longo prazo, já que os planos de carreira, em razão da insuficiência de recursos financeiros, devem ser gerenciados de forma bastante cautelosa. Trata-se ainda de uma ferramenta que complementa, sobremaneira, as indicações realizadas pela Undime e seus parceiros em relação ao necessário controle do número de funcionários, especialmente de professores. Por fim, a aba 'Gestão do Transporte Escolar' apresenta informações sobre o funcionamento do sistema de mobilidade dos estudantes no âmbito da rede ou do sistema de ensino, permitindo maior eficiência no planejamento relativo ao número necessário de veículos, as rotas mais adequadas e a demanda por terceirização das linhas de transporte, diante da ausência de uma frota própria, por exemplo.

Além das referidas áreas, o Conviva traz diversos materiais sobre o Plano Municipal de Educação, definindo-o como prioridade das gestões locais, já que se expressa, segundo a Undime, como um instrumento político essencial na busca pela superação dos desafios do campo educacional, derivado de um amplo processo democrático, que deve ser garantido tanto na etapa de construção quanto na de reelaboração do plano supracitado. Na plataforma, há as informações de que o PME permite a definição de metas e estratégias para superação dos desafios educacionais ao longo de dez anos.

Ainda sobre as características da plataforma, a Undime pontua:

O Conviva tem como focos principais: disseminar conteúdos informativos e formativos, como marcos legais, notícias, textos e vídeos, colaborando para a formação e para a tomada de decisões mais qualificadas pelas secretarias municipais de educação; oferecer ferramentas de trabalho para que os usuários insiram dados de suas

redes, obtenham relatórios e acompanhem atividades e tarefas, tornando os processos mais eficientes e práticos; estimular troca de experiências entre municípios, mantendo um canal de comunicação com especialistas em gestão da educação pública. (Undime, 2016, p. 128).

De acordo com o ex-presidente da Undime Luiz Miguel (gestões 2019-2021; 2021-2023), o Conviva Educação tem um custo anual médio de R\$ 3,5 milhões de reais por ano,<sup>92</sup> que é dividido entre os seus parceiros (Fundação Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Fundação SM, Fundação Telefônica Vivo, Fundação Victor Civita, Instituto Gerdau, Instituto Razão Social, Itaú BBA, TPE e Instituto Natura). Segundo a ex-presidente da Undime Cleuza Repulho (2011-2013; 2013-2015), a referida entidade faz parte dessa articulação em torno do Conviva porque entende a importância de institutos e fundações fazerem o seu trabalho em parceria com a gestão pública.<sup>93</sup> Trabalhar de maneira articulada, com vistas ao fortalecimento dos entes subnacionais, é uma das suas justificativas. Nessa perspectiva, o Conviva se tornou a principal estratégia de atuação político-ideológica da Undime, e tal reconhecimento também foi feito por Repulho.<sup>94</sup>

Essa construção coletiva do Conviva por um conjunto de entidades empresariais parceiras permitiu a tais organizações conhecer profundamente o funcionamento dos municípios e suas principais demandas, favorecendo o consequente processo de produção e oferta de serviços e produtos personalizados por parte da iniciativa privada, muitos dos quais apresentados durante os eventos presenciais da Undime, através de estandes. De modo complementar, favoreceu ainda a ampla difusão de ideologias liberais, entre as quais o social-liberalismo, que tem contribuído fortemente para a formação de consensos em torno da disputa pelo fundo público, já que corrobora o enfraquecimento da luta da classe trabalhadora, especialmente da fração representada por professores e demais profissionais da educação, cada vez mais convencida da naturalização da lógica da escassez de recursos públicos para as políticas sociais.

---

<sup>92</sup> UNDIME. Plataformas de gestão da Undime e parceiros: Busca Ativa Escolar e Conviva Educação. YouTube, 4 de abril de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YMpoDalNFP4>. Acesso em: 25 out. 2023.

<sup>93</sup> UNDIME. Cerimônia de abertura e apresentação das premiações - 27/05/2014. YouTube, 2 de julho de 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v9sqM36LTn4>. Acesso em: 25 de out. 2023.

<sup>94</sup> UNDIME. Reconhecer Conviva Educação. YouTube, 14 de julho de 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=feH8pyPugLY>. Acesso em: 25 de out. 2023.

Nessa direção, embora Vivian Ka, secretária executiva da Undime desde 1997 e, atualmente, consultora da Unesco (dez. 2022 a out. 2023), tenha afirmado, em entrevista realizada via Google Meet no dia 30 de setembro de 2021,<sup>95</sup> que os parceiros institucionais não têm acesso direto às informações dos municípios registradas na plataforma Conviva, somente o fato de terem desenvolvido tal instrumento de gestão com base nas informações de especialistas e nas principais demandas dos DMEs, além da sua presença assídua nos encontros da Undime, já fortalece as ações mercadológicas dessas organizações privadas em torno da educação pública municipal.

Assim, diante da grande importância e das expectativas geradas em relação ao Conviva, entre os anos de 2013 e 2014, prevaleceu na Undime a busca pela ampla socialização da plataforma. O objetivo prático desse complexo e abrangente sistema é modernizar e qualificar as gestões locais numa perspectiva gerencialista e, portanto, de cunho empresarial. Isso fica claro nas entrevistas dos representantes da Undime e nos eventos voltados para esse processo educativo, bem como nos seus *Cadernos de Orientação* ao DME (2008, 2012, 2016, 2020). O 6º Fórum Extraordinário, por exemplo, expressa bem esse caráter de centralidade do projeto Conviva como ferramenta de gestão da educação municipal, já que as oficinas desenvolvidas ao longo do evento estiveram voltadas aos diferentes módulos presentes na referida plataforma (Gestão de Pessoas, Gestão Financeira, Gestão de Transporte, Gestão Pedagógica, etc.).

A plataforma se tornou o principal meio de promoção de processos formativos oferecidos pela Undime e os seus parceiros, com especial destaque para o Itaú Social, agente responsável por produzir e oferecer cursos na área de gestão educacional aos DMEs e gestores escolares. As formações são feitas por meio da oferta contínua de cursos e videoconferências, disponibilizados ao longo dos anos, em parceria com a plataforma Polo, da Fundação Itaú Social.<sup>96</sup> Trata-se de um ambiente virtual de aprendizagem criado em 2019, mesmo ano em que a Undime firmou parceria com o Google For Education, que tem por objetivo estabelecer o intercâmbio e a cooperação técnica em assuntos atinentes à educação. Segundo a organização, o “[...] acesso,

---

<sup>95</sup> Entrevista realizada em 30 de setembro de 2021, via Google Meet. KA, Vivian. Entrevista IV. [set. 2021]. Entrevistador: Danilo Bandeira dos Santos Cruz. Florianópolis - SC, 2021. 1 arquivo .mp3 (109 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese.

<sup>96</sup> Os atuais cursos oferecidos pelo Conviva podem ser conferidos no Apêndice B desta tese (foram lançados em novembro de 2022 e seguem em andamento em 2023).

uso e apropriação das tecnologias em escolas municipais são foco do levantamento que será a primeira ação do acordo” (Undime, 2019).

Em 2022, o Polo já havia alcançado a marca de 160 mil cadastrados e emitido 106 mil certificados para gestores de educação, professores e representantes de organizações da sociedade civil. Atualmente, segue oferecendo 61 cursos gratuitos, entre os quais estão: “Experiência e protagonismo: a BNCC na educação infantil” e “Avaliações externas e aprendizagem”, ambos entre os cinco mais requisitados. Além disso, de acordo com o Itaú Social:

O Polo também disponibiliza uma biblioteca de conteúdos referentes à educação pública. São 260 arquivos com acesso aberto e gratuito, entre artigos, infográficos, estudos, pesquisas e galerias. Conta ainda com a seção editorial, que traz análises sobre temas desafiadores no setor, como equidade racial, pandemia, fortalecimento das vozes indígenas, monitoramento e avaliação. (Itaú Social, 2023).<sup>97</sup>

Nesse movimento articulado, a Undime anuncia o desafio de promover formações voltadas aos DMEs, com vistas a desvendar a estrutura educacional do país e descobrir como se estabelece o seu funcionamento (Undime, 2021). Apesar disso, prescinde de análises pautadas na totalidade e, por isso, contribui para que os gestores locais e suas equipes técnicas não compreendam as múltiplas determinações que constituem a educação pública do Brasil, impedindo justamente o conhecimento sobre a sua estrutura e a forma como funciona. Isso se dá em razão das mistificações criadas e reproduzidas por seus estudos e exposições fragmentadas, incapazes de guiar, por exemplo, o entendimento acerca da relação dialética entre as instâncias política e econômica, as quais compõem a totalidade social, além de fundamentar e dar sentido à dimensão educacional.

Agindo assim, quando especialmente expressa, por exemplo, a sua costumeira interpretação acerca da desigual forma de arrecadação e distribuição dos recursos do fundo público entre os entes federados, ao mesmo tempo em que denuncia tal desigualdade, responsabilizando a esfera federal, a Undime se associa a APHs empresariais<sup>98</sup> interessados em manter inalterada essa mesma estrutura de

---

<sup>97</sup> ITAÚ SOCIAL. Polo atinge a marca de 160 mil cadastrados em 2022. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/polo-atinge-a-marca-de-160-mil-cadastrados-em-2022/>. Acesso em: 14 set. 2023.

<sup>98</sup> A Undime e suas seccionais têm representação em diversos âmbitos, como comitês, comissões e grupos de trabalho, além de se relacionarem com os três poderes e com redes, institutos, fundações e OMs (Undime, 2021, p. 21).

centralização financeira questionada pela entidade, que corresponde a uma sistemática que garante a hegemonia dos capitais que essas organizações representam. Não é por acaso que os projetos, programas e demais instrumentos políticos propostos por elas ao setor educacional sejam fundamentados pelas ideologias que defendem e as favorecem.

Nesse sentido, a Undime auxilia esses grupos políticos de cunho empresarial na formulação e na realização de políticas educacionais, que, entre outros sentidos, corroboram a perpetuação do dreno sobre os recursos públicos capturados pelo Estado via tributação. Um processo que beneficia, sobretudo, o grande capital e alimenta a dinâmica de acumulação guiada pela sua forma fictícia. Esse movimento é consolidado a partir do favorecimento da abertura de novos mercados (mercadorização do setor educacional), do incentivo às relações público-privadas e da ampla socialização das ideologias dominantes, que têm por efeito a construção de um senso comum marcado pela interpretação parcial e, portanto, mistificada, da realidade, fato que leva à fragilização da luta de classes.

Nessa direção, é importante sinalizar as características e o perfil dos principais parceiros da Undime, especialmente daqueles que se articulam em torno da criação e realização do Conviva. Assim, será possível perceber, de maneira mais clara, a relação entre os seus interesses econômicos e a busca pelo fortalecimento político-ideológico, que passa pela participação indispensável da Undime. Entre as organizações mais influentes, encontra-se a Fundação SM, ligada à editora SM, sediada na Espanha, cujo foco das produções é a literatura infanto-juvenil, embora também produza livros didáticos no Brasil, tendo como público-alvo tanto estudantes da Educação Infantil quanto do Ensino Médio. Além disso, oferece consultorias educacionais. Ao longo da sua página na internet, informa:

Entendemos o poder transformador que a educação possui na vida das pessoas. Por isso, trabalhamos com bastante empenho para oferecer soluções eficientes e alinhadas às necessidades de gestores, docentes e estudantes. Por isso, disponibilizamos nossas soluções para gestão acadêmica, pedagógica, administrativa e financeira, a fim de atender todas as áreas da escola. (Fundação SM, 2023, grifos nossos).<sup>99</sup>

---

<sup>99</sup> FUNDAÇÃO SM. Sobre a SM. Disponível em: <https://www.smeducacao.com.br/sobre-a-sm/>. Acesso em: 4 abr. 2023.

A Fundação SM está presente em 10 países e atua no território brasileiro desde 2004. De acordo com a própria organização, atualmente ela é “[...] uma das consultorias educacionais mais relevantes do país” (Fundação SM, 2023), além de oferecer cursos voltados aos gestores escolares, que visam, entre outras coisas, ensinar a reduzir custos, simplificar processos e fidelizar famílias, aspectos que confirmam o sentido gerencialista presente nas orientações desses APHs e estão inscritos na plataforma Conviva Educação. A referida Fundação se apresenta como uma parceira da sociedade, capaz de redistribuir parte dos valores produzidos pelo Grupo SM e, com isso, participar da lógica da solidariedade e da filantropia, o que favorece o fortalecimento da sua imagem junto à própria sociedade, num contexto de recrudescimento da perspectiva da responsabilidade social das empresas. Seus projetos são mantidos a partir do lucro líquido do grupo SM.

Uma das estratégias estabelecidas para garantir a participação da fundação nos projetos educacionais realizados no país é o trabalho em rede, uma atuação arquitetada com outros parceiros do chamado terceiro setor, responsáveis pela definição e pelo financiamento das propostas. A fundação foi criada em 1977, como desdobramento da empresa editorial SM, que está diretamente associada à Ordem Marianista. No Brasil, tem agido de forma incisiva no processo de construção de políticas educacionais, por meio do aprofundamento das suas relações com o MEC e com um conjunto de outras organizações empresariais, conforme sinaliza em sua página. Em seu discurso, anuncia a “missão de contribuir para a melhoria da qualidade da educação no Brasil” e, para tanto, promoveu o desenvolvimento de alguns projetos em parceria com os governos federal, estaduais e municipais, além de instituições privadas e OMs, entre os quais “A educação na agenda do próximo governo, levantamento sobre as expectativas da população brasileira para a educação no período de 2011 a 2014”, em parceria com o TPE (Fundação SM, 2023).

A Fundação Itaú Social, criada no ano de 1993, é outra importante organização parceira da Undime e do Conviva. De acordo com as considerações da sua gerente de Educação e Avaliação de Projetos Sociais, Isabel Cristina Santana, durante o 14º Fórum Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (2013),<sup>100</sup> a razão de existir ou objetivo da Fundação é “contribuir para as políticas públicas de educação”. O Itaú Social escolheu atuar na área de educação integral e gestão educacional. Além disso,

---

<sup>100</sup> UNDIME. 14º Fórum - O Dirigente Municipal de Educação e a articulação com o terceiro setor. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9BlrI89x6l8>. Acesso em: 2 mar. 2023.

a fundação possui, como suporte para a referida área, uma ação estratégica no campo da avaliação (avaliação de projetos sociais), isso porque considera esta uma dimensão indispensável da gestão dos sistemas e redes de ensino. Acrescente-se ainda a mobilização social, aspecto complementar e fundamental nos processos de trabalho dos gestores educacionais.

Somado a isso, Isabel destaca a importância de a área pública trabalhar em parceria com o chamado terceiro setor, sob a justificativa de que a efetivação dessas relações se expressa como uma demanda administrativa contemporânea, que exige ações colaborativas efetivadas com base numa articulação intersetorial. No entanto, a interlocutora pontua os desafios de se trabalhar com parcerias, pois, segundo ela, existem diferentes níveis de colaboração, que podem chegar a situações extremas, em que determinadas instituições, para se fortalecer, precisam e buscam estabelecer conexões entre si a partir de uma relação entre executores e financiadores de projetos, sem que estes tenham direito de intervir nas ações dos executores, já que o seu papel é o ofertar recursos financeiros.

Do outro lado dessa relação, existem organizações parceiras dispostas a atuar na condição de financiadoras, mas que condicionam o seu apoio à manutenção do controle sobre as ações a serem realizadas pela organização financiada, o que deve ser evitado. Nessa direção, aponta para a necessidade de se construir parcerias mais amadurecidas, que devem ser promovidas a partir de um processo pautado em corresponsabilidades e na construção conjunta da proposta a ser efetivada, sem que haja imposição de nenhuma das partes. Por essa via, há o incentivo à realização de parcerias entre empresas, organizações sociais e poder público, com vistas ao atendimento das diferentes demandas sociais, as quais devem ser percebidas como responsabilidade de todos, inclusive do 'terceiro setor'. Uma perspectiva de atuação claramente firmada na ideologia do social-liberalismo, que busca alternativas para a mitigação dos problemas crônicos da sociedade capitalista como forma estratégica de controlar convulsões sociais e, ao mesmo tempo, gerenciar os volumes de recursos do fundo público reservados às políticas sociais.

Para que os DMEs possam definir as suas parcerias, explica a representante da Fundação Itaú Social, é importante considerar os seguintes aspectos: se existem objetivos e valores em comum, se a proposta possui peso relevante e se as concepções sobre educação são convergentes. A partir de tais orientações, Isabel Cristina reforçou e reconheceu o indispensável papel da Undime, já que, segundo ela,

sem a participação da referida organização não seria possível promover a difusão “[...] desse olhar integrado para a formação humana, para o desenvolvimento humano” (Cristina, 2013).<sup>101</sup>

Diante de tais considerações, é importante destacar que o Itaú Social oferece atualmente os seguintes programas na área de educação: apoio a bibliotecas comunitárias, os projetos Escrevendo o Futuro, Melhoria da Educação, o IR Cidadão, o Leia com uma criança, o Missão em foco, o Monitoramento e avaliação, entre outros. A proveniência dos recursos, de acordo com informações da própria Fundação, está associada à constituição de um fundo patrimonial, composto, entre outras fontes, por investimentos em ações, ou seja, na lógica do capital fictício. Nesse sentido:

Em 2000, o Itaú instituiu um fundo patrimonial composto por doações de recursos próprios e de ações do conglomerado Itaú. O orçamento anual do Itaú Social resulta do rendimento da aplicação deste fundo patrimonial. Os recursos investidos em 2021 foram de R\$ 159 milhões. Para uma gestão eficiente, utilizamos um indicador que limita os gastos administrativos a 5% do total investido em programas e projetos (Itaú Social, 2023).<sup>102</sup>

Outra importante organização parceira da Undime e do Conviva é a Fundação Volkswagen, que iniciou a sua participação no campo educacional focada no processo de qualificação de sua própria força de trabalho, inicialmente, extremamente numerosa, já que as fábricas ainda vivenciavam um baixo processo de alteração da composição orgânica do capital. Havia fábricas com mais de 40 mil trabalhadores. Num segundo momento, a Fundação passou a estender a sua atuação e a oferecer formação a professores de sistemas e redes de ensino localizados em áreas em que existiam montadoras da empresa alemã, como São Bernardo, Taubaté, São Carlos e Paraná.

Ao longo de dez anos (2003-2013), a Fundação atendeu a vários municípios, situados, sobretudo, nas Regiões Sul e Sudeste. Em 2007, mesmo ano em que firmou parceria com o Instituto Natura, a Undime celebrou contrato com a Volkswagen e, diante da relação institucional, em 2012, tendo em vista uma maior expansão do seu projeto, voltado, sobretudo, à formação de professores, a Fundação Volkswagen, por meio da Undime, territorializou as suas ações em torno da educação municipal. A

---

<sup>101</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9Blrl89x6l8>. Acesso em: 2 mar. 2023.

<sup>102</sup> ITAÚ SOCIAL. Relatórios e documentos. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/relatorios-e-documentos/>. Acesso em: 3 jun. 2023.

partir de então, percebeu-se um avanço expressivo da relação entre os municípios das Regiões Norte e Nordeste e a referida organização empresarial, fato que comprova a capacidade de articulação da Undime.

Com vistas a garantir o alcance dos seus objetivos atinentes ao campo educacional, a Fundação Volkswagen estruturou as suas atividades a partir de dois pilares fundamentais: a educação e o desenvolvimento social. No primeiro, os projetos se voltam à formação continuada de professores e gestores de escolas públicas, além de técnicos das secretarias municipais, com pautas que se apoiam nos princípios do gerencialismo. Nesse sentido, percebe-se que a principal finalidade dessas ações é a formação de consenso em torno das práticas pedagógicas e gerenciais orientadas pela referida organização e, portanto, baseadas nas ideologias liberais. O seu projeto mais importante até então foi o “Entre na Roda”, criado em 2003, em parceria com o Cenpec, que o define da seguinte maneira:

Projeto de formação de educadores de escola pública, bibliotecárias(os) e demais interessados para que ampliem seu desempenho como leitoras(es), contribuindo para fortalecer a atuação com seus públicos. Entre as ações, destaca-se a formação de gestoras(es) de escolas e de secretarias municipais de Educação, com o objetivo de mobilizá-las(os) para a proposta e criar condições para implementar os projetos de leitura (Cenpec, 2019).<sup>103</sup>

Outros projetos da fundação são: o Brincar, voltado à Educação Infantil e à valorização da brincadeira como ferramenta pedagógica; o Aceleração da Aprendizagem, cujo objetivo maior é o de alfabetizar jovens com defasagem idade-série; há ainda a Plataforma do Letramento, a qual foi criada para ampliar o alcance dos projetos da Fundação, com oferta de cursos a distância. Também se destaca o projeto Pró-educar Brasil, que oferece bolsas de estudo para professores ainda sem o Ensino Superior. Atualmente, quando se pesquisa na internet a referida iniciativa, o que se apresenta é uma plataforma ofertante de cursos de qualificação profissional em diferentes áreas, na modalidade EAD, que atualmente está situada no *site* do Cenpec.

O Instituto Natura, criado em 2010, é mais uma das organizações empresariais que efetivam os seus projetos de cunho social-liberal em articulação direta com a Undime. As suas ações são a expressão mais clara de como a filantropia capitalista

---

<sup>103</sup> CENPEC. Projetos. Entre na Roda. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/projetos/entre-na-roda-leitura-na-escola-e-na-comunidade>. Acesso em: 14 de jun. de 2019.

se sustenta e reverbera no contexto do capital-imperialismo. Isso porque, de acordo com o referido APH, mais especificamente com a sua representante Dede Ladeira,<sup>104</sup> os seus investimentos em educação são derivados da “[...] mobilização das Consultoras de Beleza Natura que vendem os produtos da marca Crer Para Ver e, assim como a Natura, abrem mão de seu lucro para que tudo seja investido na educação pública”. Em outros termos, a dinâmica do trabalho voluntário se apresenta como pressuposto fundamental dessa relação estabelecida entre a empresa Natura e os seus trabalhadores, já que estes são condicionados a abrir mão de parte dos seus salários para garantir a execução dos projetos que levam a assinatura do Instituto. Com isso, após garantirem a realização do valor e do mais-valor contidos nas mercadorias com as quais trabalham na condição de revendedores, essa fração da classe trabalhadora é obrigada a prescindir da parcela que lhe cabe (trabalho necessário), para que a chamada lógica da responsabilidade social das empresas seja alimentada. Além disso, o lucro que a empresa diz abrir mão é parte do trabalho excedente, também realizado pelo conjunto dos seus trabalhadores.

Entre os pilares dos projetos do Instituto Natura encontram-se: o apoio à gestão pública da educação, com vistas à melhoria dos processos gerenciais dos sistemas e redes de ensino do país, bem como das suas respectivas escolas; inovações e tecnologias educacionais, com o fito de estimular novas experiências e modelos de escola, além de projetos que fomentem a transformação social a partir da escola. Para a materialização dos propósitos anunciados no primeiro pilar (apoio à gestão pública), a organização estabeleceu parceria também com o Consed e a FGV e, com isso, garantiu articulação com todas as Secretarias dos Estados. Uma das formas definidas para difundir as suas concepções relacionadas à gestão é a realização de seminários com técnicos dessas secretarias.

Esses espaços de formação são usados, entre outras coisas, para analisar os aspectos operacionais da administração já constituídos e, a partir dessa espécie de diagnóstico, promover a estruturação de um panorama para a criação de novos projetos. Já no plano municipal, foi criada a Plataforma Conviva, atualmente sob a gestão da Undime. Ambas as ações, concretizadas por meio de uma atuação concertada entre diferentes APHs, são a expressão da estratégia de busca pela atualização das formas de controle do poder político pelo capital. Trata-se do

---

<sup>104</sup> UNDIME. 14º Fórum Nacional - Os estandes! Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fVVLUjp4gtQ>. Acesso em: 10 jun. 2023.

desdobrado processo de reconfiguração do Estado, iniciado na década de 1990, especialmente na esfera federal, e estendido desde então aos demais entes federados, sob os moldes do neoliberalismo reformado. A orientação, nesse sentido, é garantir o recrudescimento, por todo o território nacional, dos princípios da administração gerencialista na administração pública, para que, em última instância, o demandado controle sobre os gastos públicos seja concretizado com a eficiência esperada pela classe e pelas frações da classe dominante. Isso justifica esse extenso conjunto de ações voltadas às políticas sociais, como a educação e, no âmbito desta, os direcionamentos centrados na reformulação da gestão pública. Em 2020, o Instituto Natura passou a atuar na Argentina, no Chile, na Colômbia, no México e no Peru, com sedes independentes.<sup>105</sup>

Ainda nesse processo de descrição dos principais parceiros da Undime e do Conviva Educação, acrescenta-se a presença da, cada vez mais atuante, Fundação Lemann. De acordo com o seu diretor de Articulação e Mobilização, Denis Mizne,<sup>106</sup> a organização é uma entidade familiar fundada em 2002, com vistas a contribuir com a educação brasileira tendo por princípio a excelência com equidade. Além disso, anuncia a defesa de que todos os estudantes do país deveriam ter uma educação da mais alta qualidade possível. Ou seja, o discurso se mantém em consonância com os dos demais APHs já referenciados e, portanto, também deve ter a sua identidade associada à ideologia do socialismo burguês contemporâneo. Verifica-se, nessa direção, uma constante expressão de preocupação para com os problemas educacionais do Brasil, fato que tem favorecido a legitimação da aproximação dessas organizações com o setor público.

Uma das primeiras associações da Fundação ocorreu em 2008, quando estabeleceu uma parceria com a Undime/SP para a efetivação do Programa Líder em Gestão Escolar, pautado em formação para gestores escolares. Segundo Mizne, um dos grandes propósitos da organização é concretizar ações para promover as mudanças que se esperam no plano educacional, o que justifica a sua relação de parceria com os diferentes governos. A Fundação, além de atuar diretamente na construção da matriz de referência para a criação da Plataforma Conviva Educação,

---

<sup>105</sup> INSTITUTO NATURA. Nossa história. Disponível em: <https://www.institutonatura.org/nossa-historia/>. Acesso em: 14 de jun. 2023.

<sup>106</sup> UNDIME. Seminário Base Nacional Comum em debate - Parte 2. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eIKOGlq9wlg>. Acesso em: 03 de maio de 2023.

participa, como parceira, de vários cursos oferecidos pelo Polo Itaú Social, como o “Ensino Híbrido na prática para gestores”. Somado a isso, também é responsável pela criação do Portal QEDU, maior portal de dados educacionais do Brasil, que associa informações do Censo Escolar, situação da aprendizagem, perfil de professores e dirigentes e, a partir do cruzamento de dados, apresenta o perfil das escolas brasileiras, sobretudo em relação ao seu desempenho quantitativo nas avaliações externas.

É importante ressaltar que, entre as ações em torno da dinâmica de institucionalização e implementação de políticas educacionais, a política curricular expressa pela BNCC tem sido o seu principal foco, já que se constitui em amplo instrumento orientador da formação institucional dos brasileiros. A ideia posta pela Base, aparentemente, é alcançar a equidade no processo de ensino-aprendizagem, já que todas as escolas, independentemente de serem da rede privada ou pública e estarem em outros Estados, teriam o mesmo processo formativo para os seus estudantes. Apesar disso, tal perspectiva ignora a totalidade social e transfere à escola o papel de equacionar as desigualdades crônicas produzidas pela sociabilidade do capital. Trata-se de uma concepção que percebe na educação institucionalizada uma dimensão à parte, deslocada e dotada de ampla autonomia perante a sociedade, conforme analisou Saviani (2012) ao tratar das teorias pedagógicas em seu clássico *Escola e Democracia*.

Outra organização parceira da Undime é a Fundação Santillana, a qual é mantida pela Santillana Educação, “[...] uma empresa de conhecimento, inovação e tecnologia educacional, líder em Educação Básica na América Latina” (Fundação Santillana, 2023).<sup>107</sup> Trata-se de uma *holding*, responsável por grandes marcas do setor educacional, entre as quais se destacam as editoras Moderna, Richmond e Salamandra; a Avalia, empresa responsável por coordenar processos avaliativos em escolas parceiras públicas e privadas; o Sistema Farias Brito, que oferece um amplo conjunto de serviços educacionais nas áreas de gestão, avaliação e currículo. Além do referido grupo de empresas, a Santillana controla ainda outras empresas especializadas em diferentes atividades do campo da educação, o que inclui, por exemplo, sistemas de inovação tecnológica.

---

<sup>107</sup> FUNDAÇÃO SANTILLANA. A Fundação Santillana. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/a-fundacao-santillana/#/quem-somos>. Acesso em: 12 ago. 2023.

As Fundações Maria Cecília Souto Vidigal, Telefônica e Victor Civita completam a lista de fundações parceiras da Undime e do Conviva em sua etapa de criação. A primeira dessa lista surgiu em 1965, a partir da intenção do banqueiro Gastão Eduardo de Bueno Vidigal e de sua esposa, Maria Cecília Souto Vidigal, de criar uma organização “[...] em memória da filha, Maria Cecilia, que morreu aos 13 anos, vítima de leucemia” (FMCSV, 2023)<sup>108</sup>. Na ocasião, o principal propósito da organização era contribuir para a realização de pesquisas no campo da hematologia, em parceria com a USP. Na segunda metade dos anos 2000, passou a apoiar projetos de educação voltados à primeira infância (crianças de 0 a 6 anos de idade). Já a Telefônica é uma fundação que surgiu no país em 1999 e tem como objetivo apoiar secretarias de educação no processo de políticas públicas voltadas à adoção de tecnologias (FTV, 2023),<sup>109</sup> enquanto o terceiro APH em destaque foi fundado em 1985, apresentando como objetivo a melhoria da educação a partir da valorização de docentes da Educação Básica brasileira. Para tanto, responsabiliza-se pela efetivação do Prêmio Educador Nota 10.

Na atualidade, o Conviva Educação e a Undime apresentam a Fundação Porticus como um novo parceiro. Trata-se de uma organização internacional, responsável por mobilizar ações sociais em diferentes países do mundo, nos campos do meio ambiente, da educação e da sociedade em geral. Isso ocorre por meio do gerenciamento e desenvolvimento de programas em articulação com outras representações. Além disso, o Instituto Votorantim também passou a integrar a rede de apoio aos projetos do Conviva, juntamente com o Canal Futura. Para além das novidades mais recentes, mantêm-se integrados à proposta a Fundação Itaú social, o Instituto Natura, a Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal, a Fundação Lemann, a Fundação Roberto Marinho, a Fundação Telefônica Vivo, a Fundação SM, o Instituto Alana, o TPE e o Unicef.

Destarte, verifica-se, diante desse amplo movimento de articulação empresarial em torno das questões sociais e, no caso em tela, do campo da educação institucionalizada, a presença de uma explícita adesão ao liberalismo contemporâneo, marcadamente difusor da ideia de uma sociedade civil homogênea, configurada pela

---

<sup>108</sup> FMCSV. A Fundação. Disponível em: <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/a-fundacao/#quem-somos>. Acesso em: 3 nov. 2023.

<sup>109</sup> FTV. Quem somos. Disponível em: <https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/quem-somos-a-fundacao-telefonica-vivo/>. Acesso em: 3 nov. 2023.

presença positiva de organizações classificadas como apolíticas, desassociadas do mundo empresarial e preocupadas com a promoção do bem-estar da sociedade, especialmente com a melhoria da qualidade da educação. No entanto, a realidade concreta demonstra que uma das intenções da burguesia, politicamente articulada em seus APHs, é influenciar a construção de políticas sociais provisórias, sempre parcelares e incapazes de produzir qualquer transformação mais profunda na estrutura social. Segundo Rodrigo Castelo (2013, p. 246):

Virou moda, no social-liberalismo, empresários bilionários, socialites, celebridades, esportistas milionários e toda sorte de membros das classes proprietárias doarem recursos para instituições do “Terceiro Setor”, sendo que muitos assumem o papel de empreendedores sociais criando suas próprias fundações filantrópicas.

Com base no exposto, reafirma-se que a Undime é parte integrante desse sistema pautado no processo de exploração e expropriação da classe trabalhadora, já que esta é a responsável pela produção de toda a riqueza produzida socialmente, mas apropriada privadamente por grandes corporações empresariais. O excerto se justifica pelo fato de a referida organização, mesmo que de forma não consciente, corroborar a manutenção e expansão do processo de superexploração da força de trabalho por meio do seu papel de construção de consensos, que envolve a criação e implementação de políticas de currículo minimalistas, liofilizadas (Benoit; Antunes, 2016) e voltadas à formação de um trabalhador flexível. Um bom exemplo disso é a BNCC.

Além disso, a Undime auxilia na manutenção desse processo de captura do fundo público pelo capital quando se coloca na condição de socializadora dos princípios da administração gerencialista na esfera pública. Isso porque, entre outras coisas, ajuda a deflacionar o valor da força de trabalho ao contribuir com a redução do chamado salário indireto, especialmente da parcela voltada à educação pública, o que impele o trabalhador a vender a sua força de trabalho abaixo do seu valor (pelo conjunto de necessidades geradas, em razão do rebaixamento dos salários indiretos).

Em suma, as reverberações político-ideológicas desdobradas do processo de transformismo da Undime se espraiam pelas mais diferentes dimensões da totalidade social. E, a despeito de se concentrarem no campo específico da educação institucionalizada, integram o conjunto das estratégias e táticas de construção da hegemonia da classe dominante e de suas frações dispostas no bloco no poder. Entre

tais efeitos, encontram-se justamente as modificações no processo de operacionalização do Estado, formalmente iniciadas a partir do governo federal, cujo sentido prevalente se volta ao atendimento das demandas dos capitais em torno da funcionalidade do fundo público, no que concerne à produção e reprodução do mais-valor.

## **6 O PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO DA UNDIME NA ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DE CURRÍCULO COMO FORMA DE VIABILIZAR A AMPLIAÇÃO DA CAPTURA DO FUNDO PÚBLICO PELO CAPITAL**

Este capítulo é reservado à discussão acerca do papel da Undime no processo de captura do fundo público por grupos empresariais. Para tanto, analisa o PAR, principal estratégia técnica e financeira presente no PDE, cuja oficialização se deu por meio do Decreto nº 6.094, publicado no dia 24 de abril de 2007, após a sanção do presidente Luís Inácio Lula da Silva. Ademais, esforça-se para demonstrar a atuação da Undime em torno da BNCC, a mais recente política curricular brasileira.

A definição, a realização, o acompanhamento e a avaliação de ambas as políticas (PDE e BNCC) contaram e contam com a atuação de diferentes APHs, articulados em rede e dirigidos por instituições que desempenham o papel, nos termos de Dreiffus (1986), de córtex político, como o TPE e a Fundação Lemann. De modo complementar, essas organizações se valem da mediação de entidades capazes de transitar entre as esferas pública e privada com maior legitimidade e menor contestação, como é o caso da Undime. Isso porque a sua capilaridade no interior dos sistemas e das redes de ensino do país lhe conferiu (e segue conferindo) uma posição privilegiada na implementação dos projetos das classes dirigentes ou frações empresariais burguesas, o que tem facilitado a pavimentação do acesso ao fundo público por parte das instituições de natureza privada.

Tanto o PAR quanto a BNCC marcaram importantes mudanças na maneira como os governos, responsáveis por operacionalizar as ações do Estado, passaram a atuar diante das demandas combinadas da sociedade em geral e de grupos empresariais em particular. Num nível de abstração mais aparente, o primeiro aparece como uma estratégica ferramenta do MEC, voltada à transferência voluntária de recursos para os municípios, conferindo a estes maior autonomia, já que, para o atendimento de parte significativa das suas demandas, deixam de depender, de modo tão marcante, da mediação de influentes agentes políticos. No entanto, uma observação um pouco mais atenta perceberá que se trata de uma estratégia que condicionou as secretarias municipais e estaduais de educação à adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, implementado em 2007, vinculando-as a uma agenda marcadamente de orientação gerencialista, que busca adequar os

sistemas e as redes de ensino brasileiros a modelos de administração empresarial pautados em objetivos e atrelados a resultados. Nesse nível de análise, o PAR se revela importante instrumento tático de frações burguesas para promover a indução da relação entre as esferas pública e privada, estimulando a transferência das gestões públicas para os grupos empresariais da educação, bem como legitimando o acesso ao orçamento público por meio da venda de produtos e serviços aos sistemas de ensino dos entes subnacionais

O PAR, na sua função de materializar o PDE, é elaborado por Estados e municípios a partir da realização de um diagnóstico do sistema de ensino correspondente. Esse levantamento inicial se desdobra na formulação de um plano de educação composto por ações e subações, a serem desenvolvidas por meio de assistência técnica e financeira, sob a responsabilidade do MEC ou do próprio ente federado formulador do plano. Para auxiliar as secretarias, o MEC elaborou o *Guia de Tecnologias*, com orientações sobre diferentes produtos tecnológicos passíveis de serem adquiridos pelos governos subnacionais. Após essa primeira etapa, municípios e Estados enviam, por meio do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (Simec), os seus planejamentos, por meio dos quais são apresentadas diferentes demandas, depois aguardam pela análise técnica feita pela SEB/MEC e o FNDE. Em caso de aprovação, o governo federal, via FNDE, emite termos de compromisso, com vistas à formalização das assistências técnica e financeira. Entre os possíveis produtos a serem demandados por meio do PAR se encontram as “[...] ferramentas e materiais de natureza pedagógica pré-qualificados pelo MEC no Guia de Tecnologias Educacionais” (Bernardi; Rossi; Uczak, 2014, p. 10).

Para a oferta dos produtos, o MEC se responsabiliza pela abertura de chamadas públicas, cujos participantes interessados podem ser pessoas físicas ou jurídicas nacionais, de natureza pública ou privada. Nessa direção, de acordo com pesquisa realizada por Bernardi, Rossi e Uczak (2014), é possível perceber a predominância do setor privado na referida ação, já que, entre 2009 e 2011, “[...] entre 60 tecnologias pré-qualificadas, 51 foram de empresas com fins lucrativos” (Bernardi; Rossi; Uczak, 2014, p. 11). No período analisado, identificou-se a relação entre intelectuais orgânicos da burguesia, que compõem o Conselho de Governança do TPE, APHs empresariais e a oferta de produtos ligados a tais organizações, como, por exemplo, o Instituto Ayrton Senna, com os programas Circuito Campeão e Se liga

e Acelera, além do Instituto Unibanco, com os projetos Entre Jovens e Jovem de Futuro.

EM 2013, as tecnologias que integraram o *Guia* estavam associadas a 10 áreas, a saber: Acompanhamento Pedagógico, Comunicação e Uso de Mídias, Cultura Digital, Cultura e Artes, Educação Econômica, Direitos Humanos em Educação, Educação Ambiental, Esporte e Lazer, Investigação no Campo das Ciências da Natureza e Promoção da Saúde (Brasil, 2013, p. 12). Dentre os produtos oferecidos, constavam as tecnologias apresentadas pelo Positivo Informática S.A., pela Fundação Tite Setúbal, criada por Mathilde Azevedo Setúbal,<sup>110</sup> além da Abril Educação.

Essas relações cada vez mais próximas entre governos e grupos empresariais, estimuladas sobretudo a partir da estratégia de desenvolvimento neoliberal e da correspondente dinâmica de alteração do funcionamento do Estado, demonstram a capacidade de organização política da classe dominante e de suas frações. Além disso, permitem perceber a maneira como o setor privado, atuando em rede, cria e formaliza mecanismos, com o auxílio de aparelhos governamentais, para facilitar o acesso aos recursos públicos. Dessa forma, o controle sobre a formulação e implementação de políticas educacionais é disputado de forma cada vez mais acirrada, já que tal controle favorece o processo de ampliação de mercados necessários ao movimento do capital, especialmente em contextos de crise.

Com efeito, o volume de recursos públicos disponibilizados para a efetivação de tais ações merece destaque. Nessa direção, é necessário pontuar que as respectivas políticas de educação e currículo, expressas pelo PAR e pela BNCC, foram produzidas em contextos políticos e econômicos distintos, mas quando compreendidas no sentido aqui proposto, demonstram a capacidade de organização política das frações burguesas e revelam as suas atualizadas estratégias de dominação, para as quais o envolvimento da Undime é direto e imprescindível. Isso porque, para que as táticas dos diferentes capitais, representados pelos seus APHs, sejam materializadas no campo da educação e, com isso, seus interesses políticos e econômicos sejam confirmados, embora não sem conflitos e resistências, a Undime desempenha um papel fundamental de articulação e de produção de consensos, em razão de sua atuação pedagógica junto aos entes federados locais, haja vista a sua

---

<sup>110</sup> Mathilde é casada com o acionista majoritário do Banco Itaú, Olavo Setúbal.

grande capilaridade. O seu movimento envolve a oferta de assessoria às secretarias municipais de educação para a elaboração do PAR, cessão de espaços em seus eventos periódicos para a oferta de orientações complementares para representantes do governo federal e de empresas parceiras, além de informações inscritas em seus *Cadernos de Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação*.

Diante do percurso analítico promovido até aqui, é possível afirmar que os contornos das políticas econômicas e sociais são indissociáveis do processo de recrudescimento da relação-capital, movimentada no contexto contemporâneo a partir da estratégia de desenvolvimento neoliberal e especificamente fundamentada na ideologia do social-liberalismo. Uma das características dessa dinâmica é a formação de uma acentuada massa de capital, em sua forma fictícia, ávida por novas áreas de valorização. Nesse movimento, o que se verifica é a constituição de um acentuado volume de direitos sobre apropriação futura de valor sem o correspondente lastro nos valores produzidos pelo capital produtivo. Dessa relação desproporcional, um dos desdobramentos mais imediatos corresponde à desvalorização dos títulos comercializados nos mercados de capitais, fato que tende a se reverberar na perda da capacidade de liquidez dos bancos, bem como de outras instituições financeiras e, por conseguinte, na falência desses capitais. Nessa direção, ao se considerar o destacado poder econômico e político dessas imponentes corporações, constata-se que a sociedade política se mobiliza antes, com vistas a criar as condições necessárias para garantir liquidez a esse capital fictício superproduzido e, com isso, amortecer os seus efeitos deletérios, que ameaçam a estabilidade do sistema. Para tanto, o mecanismo central usado pelos governos é o sistema da dívida pública, cuja manutenção requer, entre outros aspectos, a definição de políticas de controle dos gastos sociais, especialmente via ajuste fiscal permanente, e, de modo complementar, a formação de um consenso geral sobre a necessidade de se perpetuar tal mecanismo, sob a justificativa de garantir a sustentabilidade do sistema monetário-financeiro (Carcanholo, 2010, p. 9).

Com isso, reafirma-se que, ao reproduzir, de modo perene, os resultados do trabalho explorado, isto é, a dinâmica de produção de mercadorias, prenes de valor e mais-valor, o modo de produção capitalista reproduz as relações socioeconômicas necessárias à manutenção do seu movimento (Marx, 2017a). Por isso, a importância da dimensão educacional e, no sentido posto nesta discussão, da atuação político-pedagógica de APHs do capital, os quais, articulados à Undime e aos diferentes

órgãos governamentais, definem, institucionalizam e implementam, de modo concertado, políticas econômicas, de educação e de currículo, as quais corroboram a formação de consensos em torno dos projetos hegemônicos do empresariado.

Entre os objetivos dessa atuação em rede se encontra a conformação das gestões públicas às atualizadas estratégias de desenvolvimento econômico, pautadas no controle de gastos sociais, aspecto essencial à manutenção do dreno sobre o fundo público em favor do grande capital, hegemônico pela sua forma fictícia. De modo paralelo e indissociável, para que tal dinâmica permaneça ativa, numa perspectiva mais abrangente, é necessário promover a reprodução das relações sociais que lhes dão sustentação, fato que demanda, entre outros aspectos, a formação de uma classe trabalhadora resiliente e adaptada. Este é o ponto que, em primeiro plano, mobiliza o conjunto de forças políticas burguesas e subordinadas, como no caso da Undime. Trata-se da ideia da educação como investimento, tal como projetada pelos teóricos da Teoria do Capital Humano. Em outras palavras, para que as estratégias e táticas do empresariado em torno do controle sobre o fundo público se consolidem de maneira efetiva, é importante que as suas intervenções alcancem não somente as gestões públicas e os servidores a elas associados, como no caso dos professores, cujas práticas pedagógicas estão sendo cada vez mais influenciadas pelas formações oferecidas por organizações privadas em plena articulação com a Undime. É preciso ir além e alcançar todo o conjunto da sociedade e, para tanto, uma política curricular padronizada se revela essencial.

Nesse direcionamento, justifica-se o grande empenho de grupos empresariais brasileiros em torno da definição de uma BNCC, dirigida ao controle mais rígido sobre o percurso formativo da classe trabalhadora, complementar ao controle das gestões públicas, para que seja forjado um perfil psicofísico adaptado às transformações promovidas pelo recrudescimento da relação capital e, no contexto contemporâneo, dos efeitos da territorialização do capital-imperialismo, dentre os quais se destacam o avanço do desemprego, os empregos precarizados e a redução dos salários indiretos (recursos insuficientes à saúde, à educação, à previdência, etc.). Manter os trabalhadores agindo/pensando a realidade de exploração a partir das mistificações socializadas por organizações de ação política e ideológica empresariais corrobora a perpetuação dessa dinâmica de subsunção real do trabalho ao capital, num cenário em que a perspectiva da flexibilização avança sobre o mundo do trabalho, como

desdobramento histórico da mudança na composição orgânica do capital e da própria realidade de crise.

Dessa forma, a implementação da BNCC tem por tendencial efeito a consolidação de uma força de trabalho adaptada à lógica da acumulação flexível e, de forma específica, de uma classe trabalhadora resiliente, capaz de se adequar às expropriações secundárias concretizadas pelo Estado estrito, sobretudo no contexto de crise, por meio da redução proporcional dos recursos do fundo público direcionados às políticas sociais. Trata-se, portanto, de mais uma tática burguesa em torno da disputa por tal fundo, já que, com o conjunto de trabalhadores adaptados à manutenção de uma realidade de escassez de recursos para as políticas sociais, orientados a resolverem os seus próprios problemas, como apregoam a Undime e os seus parceiros, a classe trabalhadora passa a ter as suas lutas de cunho estrutural e, inclusive, econômico-corporativas desmobilizadas, o que desafoga o capital em seu movimento de manutenção do *status quo*.

Com base no exposto, a BNCC deve ser compreendida como síntese de múltiplas determinações. Por isso a importância de discuti-la nesta pesquisa, a partir de uma articulação dialética capaz de capturar e expor as relações existentes entre aspectos internos e externos da sociabilidade capitalista, elementos estruturais e conjunturais e, nesse sentido, entre particularidade e universalidade. Desse modo, é importante sinalizar que tal tema e, de modo mais abrangente, o das (contra)reformas no Brasil devem ser analisados com cuidado, tendo em vista as particularidades do país, sobretudo em relação à sua condição de economia capitalista dependente e, especificamente, à sua configuração federativa. Em outros termos, as reformas e contrarreformas do/no Estado capitalista, no âmbito da formação econômico-social brasileira, com dominância do modo de produção capitalista, não podem perder de vista variáveis específicas que influenciam essas reformas, entre as quais se encontra o federalismo, isto é, as relações intergovernamentais, perpassadas por inúmeras negociações.

Parte desse processo de configuração do Estado brasileiro está ligada às disputas interfederativas, que ganharam força, sobretudo no contexto da transição democrática do Brasil (décadas de 1980-1990) (Abrucio; Samuels, 1997), pelas especificidades que tal período apresentou. Apesar do consenso sobre a necessidade de manutenção da estrutura social pautada na propriedade privada, em razão da lógica da concorrência, a classe e as frações de classes burguesas seguem

em permanente disputa por projetos e interesses divergentes, embora a luta pela manutenção da relação-capital seja um fator fundamental de integração.

Destarte, parcela dessas frações, mais ligada à ideologia do socialismo burguês contemporâneo, organizou-se e consolidou uma imponente coalizão, voltada ao controle dos processos pedagógicos institucionalizados e às orientações do percurso formativo de estudantes e professores brasileiros. Para tanto, mais recentemente, definiu estratégias e táticas com vistas à construção de consensos em torno da efetivação da política da BNCC, além de fazer uso de mecanismos coercitivos, via atuação da sociedade política, quando, por exemplo, o governo golpista Michel Temer alterou a composição do CNE, incorporando membros mais afeitos às políticas educacionais defendidas pelo novo bloco no poder.

Essa urgência na aprovação da referida política é explicada ainda como expressão dos interesses empresariais na territorialização das áreas de investimento. Nesse sentido, desde que a Organização Mundial do Comércio (OMC)<sup>111</sup> definiu a educação como um serviço a ser oferecido e disputado como qualquer outra mercadoria, tendo em vista a ampliação dos espaços de valorização do capital, tem-se expandido o número de organizações empresariais destinadas a direcionar os seus investimentos nessa área, com vistas à (re)captura de parte da mais-valia convertida em fundo público. Para tanto, a ampliação do controle sobre os currículos no país se manifesta como mecanismo mediador desse processo. Com isso, os mercados do livro didático, das avaliações em larga escala, dos sistemas apostilados, da organização gerencial das administrações, das assessorias e consultorias são algumas das possibilidades encontradas pelo capital dentro do seu projeto de reformulação curricular.

Somado a isso, em relação ao seu papel de reformular os currículos brasileiros, no sentido de sua padronização, a BNCC visa promover importantes alterações no processo de formação da força de trabalho, ou seja, volta-se à reformulação das orientações à classe trabalhadora, no contexto de atualização das estratégias de

---

<sup>111</sup> Com base em Borges (2009), é possível afirmar que a OMC é uma organização criada oficialmente em 1995, ou seja, no contexto de recrudescimento da estratégia de desenvolvimento neoliberal, com vistas a facilitar o processo de territorialização do capital a partir de uma dinâmica de liberalização do comércio entre os seus países-membros. Isso nas diferentes instâncias e dimensões da totalidade social. “Dessa forma, inclui, no âmbito de suas regras e negociações, áreas antes não reguladas por critérios comerciais e mercantis, tais como os serviços educacionais” (Borges, 2009, p. 84). A partir de então, consolida-se no cenário internacional uma oposição da educação como bem público, passando a ser tratada como um serviço a ser comercializado de acordo com as regras do mercado.

acumulação do capital, baseadas na busca pelo aumento da produtividade e na redução dos custos de produção. Isso porque é necessário, para que o sistema capitalista recupere as suas taxas de acumulação, entre outras coisas, que os sistemas de ensino público formem os seus estudantes para o trabalho instável, fragmentado, precarizado e adaptado às novas demandas do capitalismo contemporâneo. Trata-se da promoção de formas e conteúdos escolares padronizados e controlados de modo centralizado, voltados a uma nova disciplina ou novo comportamento social por parte dos estudantes. Os sujeitos devem ser resilientes, flexíveis e, nesse sentido, capazes de se adaptarem à instabilidade dos mercados, tanto para se empregarem com cada vez menos direitos quanto para criarem alternativas ao desemprego, segundo a lógica do empreendedorismo, já amplamente difundida pelos currículos escolares. Essas orientações fazem parte do percurso formativo proposto pelo projeto da BNCC e refletem o seu caráter parcelar e unilateral, voltado ao aprisionamento dos sujeitos na dinâmica alucinante do capital.

Não é fortuito, portanto, o recrudescimento de um processo formativo ainda mais minimalista, por meio do qual se priorizam apenas as disciplinas de língua portuguesa e matemática, base das avaliações externas, em detrimento de conteúdos das ciências humanas, os quais se tornaram ainda mais reduzidos e fragmentados. Isso, entre outras coisas, porque os professores da Educação Básica, especialmente os da referida área, com as alterações impressas pela BNCC, tiveram as cargas horárias das suas disciplinas tradicionais reduzidas, fato que os conduziu à sobrecarga de trabalho, já que muitos chegam a lecionar seis componentes curriculares numa mesma escola.

A despeito de o discurso hegemônico apontar para a implementação de um mesmo processo formativo comum em todo o país, incluindo as escolas privadas, na prática, intensifica-se, com esse processo de avanço de um currículo minimalista, a constituição de uma escola dual, em que, de um lado, se oferece a formação propedêutica voltada aos trabalhos complexos, cujo público-alvo são os filhos da classe dominante. E do outro, um processo formativo que conduz a classe trabalhadora ao trabalho simples e à superexploração de sua força de trabalho, já que a prepara para uma realidade de avanço do desemprego ou de empregos cada vez mais precários.

Esse processo de oferta de uma formação liofilizada para a classe trabalhadora está diretamente associado aos desdobramentos contraditórios da própria dinâmica

de desenvolvimento da relação-capital pelo mundo. Trata-se de uma dinâmica que tem intensificado o movimento de precarização do trabalho. Um fenômeno que alcança todos os setores da economia, com intensa expansão para o setor de serviços na contemporaneidade. Isso se dá em razão das profundas transformações promovidas pelas forças produtivas e pelas relações sociais de produção, ambas marcadas pela lógica permanente de alteração na composição técnica e de valor do capital. Tal realidade pode ser explicada a partir da perceptível redução da participação da indústria tradicional, que tem conduzido o capital a buscar a manutenção do seu movimento de acumulação no setor de serviços. Não à toa se verificam ataques sobre o setor público e a complementar pressão para se privatizar tudo o que for possível, inclusive a educação. Afinal, o capital superacumulado precisa de espaços para continuar se valorizando *ad eternum*.

Com essa tendência irreversível, dentro da lógica capitalista, de alteração na composição orgânica do capital e do desdobrado aumento do número de desempregados e todas as formas de exploração da força de trabalho já criadas, as reformas educacionais, em especial as de currículo, ganharam impulso especial e senso de urgência, já que a padronização de percursos formativos, nos termos da política e da ideologia dominantes, é indispensável à adequação da força de trabalho às demandas atualizadas do capital. Dessa forma, no Brasil, a política curricular da BNCC, entre outras finalidades, foi desenvolvida para oferecer alternativas à classe trabalhadora, relativas à realidade de avanço dos empregos informais, precários e ao próprio desemprego. Para tanto, entre outras coisas, fortalece a perspectiva mistificadora do empreendedorismo, garantindo a efetivação de mais uma forma de promover a responsabilização da classe trabalhadora pela sua condição social precária e, ao mesmo tempo, estimular a competição, bem como a desmobilização da luta pela transformação radical da sociabilidade capitalista. Nesse sentido, os referenciais curriculares elaborados pelos entes federados brasileiros a partir da BNCC apresentam tal orientação formativa, pautada na educação empreendedora, como uma de suas centralidades. Ou seja, o empreendedorismo é elemento fundamental do projeto de sociedade e, especialmente, de educação presentes na mais recente reforma curricular do país.

Nessa direção, cumprindo o seu papel de auxiliar o capital na implementação dos seus projetos de dominação, ao final de 2022, ao longo do seu 9º Fórum Extraordinário, a Undime reservou um espaço para que o MEC e o Sebrae

reforçassem, por meio de uma mesa redonda, a orientação ao empreendedorismo. Assim, na ocasião, Alexandre Miguel, representante da SEB/MEC durante a gestão Bolsonaro, pontuou que “[...] o MEC assinou um acordo de cooperação técnica com o Sebrae em abril de 2021 focando na formação de empreendedores e lançando o programa Educação Empreendedora” (Undime, 2023).<sup>112</sup>

Tratou-se de uma proposta inicialmente voltada ao Ensino Médio, mas que se reformulou e foi estendida aos Anos Finais do Ensino Fundamental. A referida temática está associada ao chamado Projeto de Vida, que, segundo os seus defensores, se volta à possibilidade de os próprios estudantes construírem um caminho capaz de conduzi-los à realização dos seus sonhos. Uma perspectiva fortalecedora da responsabilização e da meritocracia, ambas mistificadoras, já que ajudam a eclipsar os problemas estruturais que promovem as desigualdades de oportunidade entre os estudantes. Outro programa relacionado ao empreendedorismo, complementar a este, é a Educação Financeira, também estabelecido via cooperação técnica, neste caso, entre o MEC e a Comissão de Valores Mobiliários (CVM), conforme sinaliza o representante do Sebrae, Igor Santana:

Ambos os programas, Educação Empreendedora e Educação Financeira são importantíssimos para a Educação brasileira, porque são programas estruturantes para essa e futura geração do nosso país. **Precisamos levar tanto a questão do empreendedorismo, quanto a questão da educação financeira para os nossos professores e nossos estudantes.** Ambos os programas possuem plataformas digitais próprias. Todas as formações para professores nessas plataformas, tanto a que a gente tem em acordo com o Sebrae e com a CVM são formações gratuitas. São cursos de aperfeiçoamento. (Undime, 2023, grifo nosso).

Uma das justificativas de Santana para a efetivação da parceria com o MEC e a Undime é a existência de uma ampla demanda de professores que ainda não sabem como realizar a educação empreendedora e, nesse sentido, necessitam de orientações, especialmente após a institucionalização da BNCC (Undime, 2023). Assim, as chamadas capacitações docentes se apresentam como alternativa viável e, por isso, têm sido formuladas e oferecidas pelas organizações empresariais envolvidas no processo, sobretudo por meio das plataformas Polo do Itaú Social e

---

<sup>112</sup> UNDIME. Educação Empreendedora. YouTube, 04 de abr. de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zUlyYtZh04c>. Acesso em: 5 maio. 2023.

Conviva Educação, esta última sob gestão da Undime. Diante disso e da necessidade de se legitimar a proposta, o discurso em torno da educação empreendedora procura esvaziar o seu real sentido, a partir do argumento de que não se trata de direcionar uma formação estritamente voltada aos negócios, mas de ir além desta lógica e alcançar um processo formativo capaz de mobilizar os estudantes, estimular a criatividade, além da proatividade de tais sujeitos, para que tenham a capacidade de transformar a própria realidade e resolver problemas do cotidiano.

Por trás de tal discurso, existe a orientação empresarial de educar a classe trabalhadora para superar os seus próprios desafios sem a correspondente participação do poder público, haja vista a ausência de recursos financeiros suficientes para atender às demandas da referida classe. Essa escassez é associada, pelos representantes do capital, em geral, a um cenário de crise econômica, à corrupção da sociedade política ou à incapacidade administrativa dos gestores públicos, nunca à estrutura de drenagem do fundo público em favor das diferentes frações burguesas, sob hegemonia do capital fictício, muito menos ao movimento mais amplo de produção e realização do valor e do mais-valor.

Na prática, essa orientação complementar corrobora, assim como nos exemplos sobre as adequações nas gestões públicas por parte das secretarias e escolas municipais, a formação de um consenso em torno da ideia de que é possível contornar a ausência dos governos no campo das políticas sociais a partir da proatividade e da iniciativa dos integrantes da própria classe trabalhadora, os quais devem estar, inclusive, dispostos a realizar trabalho voluntário. Essa ausência de políticas públicas, cuja fundamentação se dá pela sua reconfiguração a partir da estratégia neoliberal e da ideologia do social-liberalismo, deve ser mitigada, e é por isso que as frações burguesas, articuladas entre si e com os aparelhos de governo, apresentam-se como parceiras e formadoras de um novo compromisso, pautado na perspectiva da responsabilidade social das empresas. Olhando de forma mais criteriosa, percebe-se que, no fundo, trata-se de garantir a manutenção de uma estrutura de exploração e superexploração da classe trabalhadora, seja através do mecanismo de transferência de valor via dívida pública, seja pelo complementar sistema tributário regressivo brasileiro, responsável por intensificar e ampliar a dinâmica de expropriações.

Nessa direção, se faltam recursos para as comunidades e sobram para a remuneração do capital, sobretudo o fictício, é preciso conter qualquer tipo de

mobilização social capaz de abalar tal estrutura e, para tanto, formar consensos e orientar a materialização de práticas fundadas na resiliência, na perspectiva do voluntariado, do empreendedorismo e da remediação de problemas. Com efeito, a visão descrita se confirma na fala de Higor Santana (2023), quando este pontua: “O Sebrae, enquanto mecanismo de transformação, acredita muito no poder da escola, como sendo esse instrumento indutor de uma transformação de realidade”. E segue:

A gente tem uma iniciativa, feita pelo Sebrae Minas, que é uma escola voltada para desenvolver a educação empreendedora junto aos estudantes do Ensino Médio. E o foco desse projeto é o Ensino Médio em escolas públicas, principalmente aquelas que têm um baixo desenvolvimento dentro dos índices do próprio governo. Foi feito um trabalho de convidar estudantes dessas escolas para que eles pudessem ter acesso a esse processo da educação empreendedora e desenvolver essas habilidades. A gente teve como resultado uma percepção de um novo olhar do processo de aprendizagem, porque se tornou algo mais divertido, mais prazeroso, algo mais conectado com a realidade desses estudantes e com a necessidade deles. Em nenhum momento a gente trabalhou com esses estudantes para pensar sobre negócios. O foco ali era pensar problemas do território, da comunidade e, através de todo o aprendizado, de todo o conteúdo, buscar soluções para esses problemas da comunidade. E esse grupo de estudantes, teve uma situação em que eles identificaram a necessidade de uma reforma do Pronto Socorro da comunidade deles, se mobilizaram, se organizaram, planejam, se articularam, foram atrás de comerciantes do entorno da escola, conseguiram todos os materiais e insumos necessários para a reforma do hospital. **E esses estudantes mobilizaram pessoas, além deles próprios, para poder ajudar e fizeram um mutirão ali de um dia, dois dias, para poder pintar, para poder reformar o hospital.** Hoje, parte desses estudantes é líder de um movimento, Embaixadores da Escola, um movimento criado por eles. E hoje esses meninos desenvolvem algumas ações de mobilização de outros estudantes do Ensino Médio Brasil a fora. Recentemente eles fecharam o estádio do Mineirão. Esse ano eles fecharam o estádio do Beira Rio no Rio Grande do Sul e convidaram diversos estudantes de outras escolas públicas dos Estados para estarem lá presentes. Eles conseguem mobilizar oito mil, dez mil estudantes para ter um dia de motivação. Um dia para despertar esse espírito, despertar esse interesse do estudante no processo de aprendizagem. (Undime, 2023, grifos nossos).

Na ocasião, a representante da Undime-CE, Luiza Aurélia, mostrou-se receptiva e ratificou as considerações do interlocutor do Sebrae, defendendo a ideia de que os estudantes devem aprender a ser éticos, competentes e solidários, já que a sociedade demanda por sujeitos com tal perfil. Em sua fala, identifica-se uma associação entre o Projeto de Vida e a Educação Empreendedora. Segundo Aurélia, enquanto o primeiro ajuda os estudantes a definirem as suas próprias trajetórias

formativas e profissionais, a partir dos seus desejos pessoais, isto é, dos seus sonhos, a segunda é parte integrante e indispensável desse percurso. Isso porque, segundo ela, o empreendedorismo pode contribuir para o alcance dos objetivos traçados em cada projeto de vida. Aurélia segue apontando que as competências associadas ao empreendedorismo devem ser desenvolvidas já no Ensino Fundamental, e em seguida anuncia o que ela classificou como “Undime empreendedora”.

A Undime, segundo a mediadora Luiza Aurélia, é um ótimo exemplo de um eficaz empreendedor, já que, durante a pandemia pela Covid-19 (2020-2023),<sup>113</sup> passou por uma ampla mobilização de competências, para se reinventar e contribuir com a solução de um problema imprevisível. Por isso, de acordo com ela, “[...] nós fomos os maiores empreendedores nos últimos dois anos e a educação foi a atividade que mais se destacou e mais empreendeu durante os dois anos de pandemia”. Aurélia encerra a sua fala solicitando aplausos a todos os “educadores empreendedores”. Diante do exposto, a partir da ideologia social-liberal, as diferentes frações burguesas associadas à Undime têm ocupado o debate público sobre educação para socializar amplamente a perspectiva de uma educação voltada ao empreendedorismo, mas que passa a ser caracterizada como forma alternativa para a superação dos problemas sociais enfrentados pela classe trabalhadora, sobretudo pela ausência ou afastamento do Estado estrito e o complementar subfinanciamento das políticas sociais. Porém, como já se viu, tal distanciamento não é fortuito, pois faz parte da disputa política e econômica por maiores parcelas do fundo público, já que a manutenção de um baixo investimento em políticas sociais favorece a apropriação mais vultosa, pelas frações burguesas no bloco no poder, dos tributos arrecadados pelos governos. Ou seja, é importante orientar a classe trabalhadora a solucionar seus diferentes dilemas, já que não haverá uma participação suficiente do poder público, condição que se busca reproduzir e naturalizar.

O evento dos DMEs serve de exemplo para a compreensão de como a Undime participa pedagogicamente do processo de formação de consensos, pautados na lógica da ideologia do social-liberalismo. Após as falas dos representantes do Sebrae e do MEC, alguns dirigentes se manifestaram, demonstrando apoio à proposta. Exemplo disso foi o posicionamento de Pedro, secretário de Educação de Cabrobó, PE. De acordo com ele, o Sebrae já apoia o seu município por meio de um acordo de

---

<sup>113</sup> OPAS. Histórico da Pandemia de Covid-19. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 11 de nov. de 2023.

parceria atinente à Educação Empreendedora e, nesse sentido, considera importante que o MEC amplie a oferta de um componente curricular voltado ao empreendedorismo, de forma a contemplar todos os municípios do país, visto que, corroborando a fala do porta voz do Sebrae, a Educação Empreendedora não se volta apenas ao aspecto financeiro, pois também se estabelece no âmbito do Projeto de Vida. Ela ajuda a enxergar que “[...] nem todo mundo vai para uma faculdade, mas vai se tornar um empresário, um empreendedor de sucesso na sua cidade, no seu Estado, no seu país” (Undime, 2023).

José Marques Aurélio, vice-presidente da Undime-CE, ratifica a necessidade de se estabelecer uma formação voltada ao empreendedorismo em toda Educação Básica. Segundo ele, “[...] desde o início, já na primeira infância, precisa ser trabalhado esse fortalecimento da autonomia [...]”, para que um estudante possa ser capaz de fazer as suas próprias escolhas e definir a sua profissão. “A gente criou o departamento de empreendedorismo dentro da Secretaria de Governo lá no município” (Undime, 2023). E segue reforçando a perspectiva da responsabilização da classe trabalhadora, num contexto de um Estado mínimo para o social, quando coloca: “[...] a gente não tem mais lixão. Nós temos uma parte onde é feita a separação de todo o lixo e as escolas são as grandes colaboradoras, desde a Educação Infantil, na coleta seletiva” (Undime, 2023). Com isso, a própria sociedade passa a desempenhar um papel que deveria ser ocupado pelo governo. Em outros termos, nesse processo, como efeito, verifica-se uma participação consentida da classe que vive da venda de sua força de trabalho, embora não se possa ignorar as resistências e lutas no sentido oposto.

Um terceiro participante, Josulê José Guida da Silva, secretário de articulação da Undime Tocantins e DME de Goiatins, TO, pontua que a discussão sobre empreendedorismo nas escolas é um tema acerca do qual, “[...] a princípio, tínhamos o medo de discutir, mas aí **vocês convencem dessa grande necessidade**” (Undime, 2023, grifo nosso). Jesulê, em seguida, compartilhou a experiência empreendedora do seu município, quando se estabeleceu o Projeto Horta na escola, a partir do qual houve a movimentação da economia local, já que os estudantes passaram a cultivar e a vender os produtos vegetais como forma de auxiliar nas despesas com a compra de “[...] uniformes, material escolar e complementação da alimentação escolar” (Undime, 2023).

Ao retomar a fala para seguir aos seus derradeiros comentários durante a mesa redonda promovida pela Undime, Alexandre Guilherme (MEC), reiterou a atuação do órgão, “em colaboração com o Sebrae” (Undime, 2023), no processo de implementação do Programa de Educação Empreendedora, que possui plataforma digital própria, por meio da qual são oferecidos cursos de formação para professores. Além disso, acrescentou que a duração da referida política ultrapassa o limite de um governo, já que se estabeleceu para ser realizada até o ano de 2024.

Nessa perspectiva, para reiterar as indicações atinentes ao empreendedorismo, além dos eventos formativos coordenados pela Undime, o que inclui os seus fóruns, e dos cursos oferecidos por tal intelectual coletivo e seus parceiros empresariais, o governo federal, por meio do site *Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base* apresenta orientações complementares acerca da temática em tela. Com isso, busca socializar informações sobre como a BNCC pode ser pensada e realizada pelos professores nas escolas, justificando a sua importância do seguinte modo:

Com as transformações recentes nas relações de emprego, o empreendedorismo vem ganhando cada vez mais seriedade e importância. Ele precisa ser aprendido em idade precoce, pois certamente será útil muito antes do que se pensa. Além disso, para aprender a empreender, é necessário desenvolver inúmeras competências gerais e específicas, bem como habilidades previstas na BNCC para todos os ciclos escolares (Brasil, 2023).<sup>114</sup>

O destaque apresentado demonstra como as políticas educacionais brasileiras vêm ganhando corpo e se materializando a partir de ações coordenadas entre governos, APHs empresariais e intelectuais orgânicos como a Undime, responsável por estabelecer as necessárias articulações com os 5.570 municípios e promover o consenso em torno dos projetos de sociedade formulados em rede.

Em outra mesa, cuja discussão pode ser revista no vídeo intitulado *O brincar e o aprender de nossos bebês e crianças*<sup>115</sup> (Undime, 2023), Vital Didonet, especialista em Educação Infantil, Beatriz Abuchaim, representante da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e, sobretudo, Patrícia Lueders, presidente da Undime – Região Sul,

---

<sup>114</sup> Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/201-praticas-empreendedoras-na-escola>. Acesso em: 09 de jan. de 2024.

<sup>115</sup> UNDIME. O brincar e o aprender. YouTube, 4 de abr. de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5uwA3ViGqv4>. Acesso em: 5 maio 2023.

corroboraram a orientação à lógica da resiliência presente na BNCC. As suas considerações apontam para um processo formativo nas escolas públicas voltado à adaptação às condições adversas, às quais estão submetidas as filhas e os filhos, bebês e crianças, da classe trabalhadora. Embora o conteúdo da discussão seja diferente, a orientação segue a mesma direção da formação de um consenso, que guia gestores de todo o país no sentido de buscar alternativas diante do permanente e quase naturalizado quadro de escassez de recursos financeiros para a educação pública. Por essa via, Lueders se posiciona em defesa contundente sobre a importância do brincar e, portanto, da presença de brinquedos nas escolas, ao mesmo tempo em que orienta sobre o uso dos chamados “brinquedos não estruturados”. Dessa forma, ratificando os discursos dos seus antecessores, ela pontua:

A gente não precisa ter só os brinquedos estruturados, comprados, que muitas vezes, **a gente não tem financiamento para isso**. É sim o graveto, é sim as folhas. A Educação Infantil, por mais que a gente não tenha espaço adequado, por mais que as creches muitas vezes são locadas e não são ideais, nós precisamos transformar os espaços em ambientes. A sala não pode ser o único espaço; uma criança, em média, tem um custo de 1000 reais e a gente recebe do Fundeb, de média 400, 450. E aí os municípios têm de complementar, mas não que a gente vá achar isso enquanto desculpa e que a gente não vai conseguir essa qualidade da primeira infância. Então, muitas vezes **a gente pode perceber oportunidades que não dependem de financiamento**. É olhar para o meu espaço, é olhar para aquela creche que não seja o ideal, é olhar para aqueles professores, que muitas vezes não têm uma formação inicial ideal ou adequada, mas que a própria instituição pode fazer uma formação continuada permanente com os profissionais da secretaria. (Undime, 2023, grifos nossos).

Com efeito, Lueders, cumprindo o seu papel político-pedagógico como representante da Undime, sinaliza as adaptações que as escolas públicas devem realizar, em razão da naturalizada e estratégica dinâmica de subfinanciamento. Nesse sentido, aponta que o processo formativo (nos termos da pedagogia hegemônica) das crianças, independentemente da existência de insumos adequados, deve ser garantido. Para tanto, cabe aos gestores e professores apelar para o imprevisto e a ‘criatividade’, postas como virtudes a serem cultivadas e amplamente socializadas. Por essa via, naturaliza-se a própria desigualdade social, já que às crianças filhas dos subalternos, diante da carência de recursos, é oferecido apenas o que se pode oferecer, não aquilo que é necessário, como ocorre com os descendentes da classe dominante. Outro efeito desse processo de produção de consensos diz respeito à

legitimação do trabalho pedagógico precarizado desenvolvido nas escolas públicas. Assim, o discurso ecoado pelos intelectuais coletivos da burguesia vai apontando para soluções imediatas, como uso de ‘gravetos’ e ‘folhas’, postas como “oportunidades que não dependem de financiamento”.

Diante dessas considerações, reafirma-se que esse movimento político-ideológico faz parte do processo estratégico e tático da burguesia organizada, que atua com o objetivo de disputar maiores parcelas do fundo público, cujo sentido prático aponta para a obrigatória formação de superávit primário, o que inviabiliza a elevação de verbas para as áreas sociais e justifica, por exemplo, a ausência de uma infraestrutura adequada e/ou de “brinquedos estruturados” em parte significativa das escolas públicas do país. Para tanto, precisa convencer a classe trabalhadora de que, com o mesmo volume de recursos, é possível resolver diferentes problemas sociais. Ou seja, tal apontamento corresponde à socialização da ideia de que é preciso fazer a melhor escola pública possível dentro das condições de que se dispõe e não a partir do que é necessário para garantir uma educação pública que atenda às demandas dos trabalhadores e dos seus filhos. Essa orientação foi externada também no 9º Fórum Extraordinário da Undime, pela ex-secretária de Educação Básica do MEC na gestão Bolsonaro e representante do Instituto Reúna, a professora Katia Smole (Undime, 2023). Sua fala foi construída ao longo da mesa “Avaliação diagnóstica e a oferta de atividades de recomposição/recuperação de aprendizagem”.<sup>116</sup> Naquele contexto, ela conclui suas reflexões do seguinte modo: “Portanto, façamos a melhor escola que nós pudermos na condição que nós tivermos” (Undime, 2023).

Na sequência das exposições do referido evento, Angela Dannemann, superintendente do Itaú Social, fez as suas considerações, iniciando com uma apresentação sobre a atuação, no campo educacional, da instituição que ela representa. De acordo com a expositora, o Itaú Social trabalha com dois eixos, um dos quais a formação continuada de profissionais da educação, incluindo coordenadores pedagógicos e gestores escolares, com vistas à superação dos baixos índices de desempenho dos estudantes do Ensino Fundamental das escolas públicas. O processo formativo é oferecido por meio do “Programa Melhoria da Educação” (Undime, 2023).

---

<sup>116</sup> UNDIME. Avaliação diagnóstica e a oferta de atividades de recomposição/recuperação de aprendizagem. YouTube, 4 de abr. de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dQOdNZA1xKA>. Acesso em: 5 maio 2023.

Para justificar a existência da ação citada, Dannemann, sem considerar a estrutura socioeconômica da economia capitalista dependente brasileira e a sua desdobrada realidade de profunda desigualdade, apresentou dados atinentes à alfabetização, que revelam uma significativa piora após a pandemia do Coronavírus. A palestrante destacou as crianças com idade entre 6 e 7 anos que ainda não aprenderam a ler e a escrever. “Antes era de 28,2%. Agora é de 41%” (Undime, 2023). E, após o diagnóstico, desconsiderando ainda a distribuição desigual do orçamento público entre os entes federados, indica, como parte da solução do problema, a formação continuada de professores e gestores, via Programa de Melhoria da Educação,<sup>117</sup> do Itaú Social. Ou seja, na concepção apresentada, o problema se encontra na má ou insuficiente formação dos docentes, e não nos aspectos estruturais da sociedade brasileira.

Ainda no mesmo evento,<sup>118</sup> a atuação contraditória da Undime em torno da luta por maiores parcelas do fundo público fica mais evidente, especialmente durante a fala de Maria Regina Passos, assessora técnica da referida organização. Regina inicia a sua contribuição apresentando posicionamentos de professores e estudantes, retirados do documentário (websérie) *Nunca me Sonharam*,<sup>119</sup> produzido pelo Instituto Unibanco, em parceria com a Maria Farinha Filmes. Os trechos em destaque expressam a insatisfação com a escola pública, especialmente por considerá-la antiquada. Uma escola que, segundo a representante da Undime, está na Unidade de Tratamento Intensivo (UTI). Em seguida, há o reconhecimento da sobrecarga de responsabilidade posta sobre os ombros de educadores e gestores da educação. Além disso, acrescenta: “[...] vem coisas mirabolantes e às vezes a gente não consegue executar. As condições são precárias, mas tem que dar resultado” (Undime, 2023). No entanto, a busca pela superação dessa realidade se expressa no mesmo sentido apontado pelos APHs empresariais parceiros da Undime, ou seja, o da

---

<sup>117</sup> ITAÚ SOCIAL. Melhoria da Educação. Disponível em: <https://melhoriadaeducacao.org.br/>. Acesso em: 9 jun. 2023.

<sup>118</sup> UNDIME. Avaliação diagnóstica e a oferta de atividades de recomposição/recuperação de aprendizagem. YouTube, 4 de abr. de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1WZEY76CxXw>. Acesso em: 5 maio 2023.

<sup>119</sup> Segundo o Instituto Unibanco, “[...] a série ‘Nunca Me Sonharam’, retrata a realidade das escolas públicas de Ensino Médio e discute o valor da educação na voz de jovens, educadores e especialistas de vários locais do Brasil” (Instituto Unibanco, 2021). As informações podem ser acessadas em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLggyRmb5eNeK7Oq2NA-iRr2FWrdTeBI1-A20r>. Acesso em: 20 mar. 2023.

responsabilização de profissionais da educação, anunciados quase como heróis ou, nos termos de Regina, “brava gente”.

A indicação do tratamento a ser oferecido à escola que se encontra na ‘UTI’ envolve a revisão dos Projetos Político-Pedagógicos formulados a partir dos currículos produzidos à luz da BNCC, já que, de acordo com Regina, o maior impasse que se tem na atual realidade educacional brasileira é “levar esse currículo novo à sala de aula” (Undime, 2023), ouvir os estudantes, melhorar o processo de formação dos docentes e gestores, orientá-los a zelar pela aprendizagem dos seus alunos e acreditar que eles são capazes. Com esse receituário, que mais uma vez ignora a profunda desigualdade na produção e distribuição da riqueza gerada pelos trabalhadores produtivos e com a participação indispensável dos improdutivos, a Undime acredita ser suficiente mudar a realidade da educação pública do país. Por isso, não há nenhuma formação direcionada ao fortalecimento da luta política, econômica e social. A realidade não deve ser transformada, mas os sujeitos que dela participam, de forma subjugada, devem se adaptar para mitigar os efeitos deletérios que recaem sobre eles. Nessa direção, arremata: “Apesar de tudo o que está acontecendo, a gente está ensinando. Esta é a nossa maior resistência”. “Sem saber que era impossível, você fez” (Undime, 2023).

Para corroborar a afirmação que aqui é feita e demonstrar os diferentes espaços de socialização das ideologias liberais na educação, observa-se que, de forma mais abrangente, na política curricular da BNCC, os termos: “resolver problemas” (15), “resolver demandas complexas da vida cotidiana” (2), ou, de forma mais explícita, “resolver problemas cotidianos” (2), aparecem repetidas vezes.

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, **ser criativo**, analítico-crítico, participativo, **aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável** requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para **aprender a aprender**, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para **resolver problemas**, ter autonomia para tomar decisões, **ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções**, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (Brasil, 2017, p. 14, grifo do autor).

As orientações são manifestas tendo como base discursiva a necessidade de adequação às transformações inscritas no mundo contemporâneo, embora as

referidas alterações não sejam descritas de modo preciso. Na prática, trata-se das permanentes atualizações promovidas pela relação-capital no contexto de avanço da acumulação impulsionada pelo capital fictício e da sua desdobrada crise, que tem por corolário profundas modificações no mercado de trabalho, na organização da sociedade e no próprio funcionamento do Estado. Com isso, a realidade social, sobretudo nos países de capitalismo dependente, vai sendo configurada pelo aumento da intensidade e instabilidade do trabalho e da extensão das jornadas, além do acelerado e crescente índice de desemprego e/ou de empregos informais. Somadas a isso, as demandas da classe trabalhadora seguem sendo atendidas de modo parcelar, seletivo e insuficiente pelos governos, já que, diante da disputa pelo fundo público, são orientados a controlar os investimentos em políticas sociais. Diante desse quadro, os capitais, reunidos e representados pelas suas organizações de atuação política e ideológica e sempre com o apoio da Undime, formulam propostas educacionais e de currículo voltadas a gerenciar essa realidade controversa.

Para tanto, atuam, de modo combinado, em diferentes frentes, o que inclui a dimensão da gestão pública das escolas, redes e sistemas de ensino, além da formação mais específica da classe trabalhadora, por meio do controle da oferta de conteúdos. Um processo eficazmente favorecido pela dinâmica do currículo único, definido pela BNCC. Assim, diante da necessidade de se produzir as adaptações às formas de agir/pensar da sociedade em geral, o movimento da responsabilização vai ganhando força e se expressando de diferentes maneiras nas dinâmicas formativas das instituições públicas de ensino. Um dos objetivos presentes é o de oferecer alternativas para o cenário permanente de subfinanciamento, construído histórica e contraditoriamente pelas relações capitalistas de produção, mas anunciado, de forma parcelar, como resultado do mau uso dos recursos pelos governos. Por essa via, a BNCC indica a necessidade de:

(EF89LP21) **Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam contribuir para melhoria da escola ou da comunidade**, caracterizar demanda/necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (sites, impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas, projetos culturais e ações de intervenção. (Brasil, 2017, p. 183, grifo nosso).

Com o fito de garantir que a referida política curricular ganhasse corpo e se territorializasse pelo Brasil, a Fundação Lemann, responsável direta pela coordenação do processo de formulação e institucionalização da Base, estabeleceu uma importante conexão com a Undime e, a partir de então, ambas, com a participação do MEC e do Consed (Undime, 2021), definiram estratégias voltadas à superação de possíveis resistências. Nesse sentido, uma das orientações foi promover a construção de um documento curricular capaz de se apresentar como referência geral, mas, ao mesmo tempo, incorporar particularidades dos diferentes territórios brasileiros. Ou seja, para que a centralidade da proposta, pautada na padronização dos percursos formativos, fosse recebida pelos municípios sem grandes impasses, a perspectiva da pluralidade foi definida como pressuposto, um direcionamento que a Undime pontuou da seguinte maneira: “[...] tornar o documento curricular plural é um ótimo mecanismo para reduzir possíveis resistências, o que contribuirá para um processo de implementação efetivo, garantindo a melhoria da aprendizagem dos estudantes” (Undime, 2016, p. 73).

Além disso, com vistas à sua legitimação, a Base já era apresentada como um elemento equalizador, capaz de alcançar a melhoria da qualidade da educação brasileira, haja vista o seu potencial de promover uma mesma formação em todo o território nacional, superando, com isso, as históricas distorções curriculares. No entanto, tais ponderações acrescentam, ao conjunto das expressões mistificadoras da classe dominante, uma concepção parcelar da realidade, que ignora, sobretudo, as determinações estruturais, fundadas na dinâmica da acumulação capitalista, cujos efeitos respondem pela conformação de uma sociedade marcada por profundas desigualdades. Ao se ignorar tal nível de abstração, os representantes políticos da burguesia, por meio da BNCC, criam a ilusão de que é possível corrigir distorções sociais com a unificação curricular, como explicita a Undime em seu segundo *Caderno de Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação*:

A BNCC promove a equidade ao determinar o que é essencial para todos, independentemente da localidade em que o estudante nasceu e estuda. Os objetivos de aprendizagem são a tradução, para a prática da sala de aula, do direito constitucional à educação de qualidade. (Undime, 2016, p. 64).

Com relação à necessária mobilização dos secretários municipais de educação em torno da política da Base, a Undime e os seus parceiros empresariais foram precisos, pois ocuparam os espaços dos fóruns nacionais dos DMEs com a referida

pauta. Assim, em 2015, ao longo do seu 15º Fórum Nacional,<sup>120</sup> ao se posicionar sobre a demanda pelo SNE, a Undime defendeu a urgência da construção de uma Base Nacional Comum e, nesse sentido, foi uma das vozes fundamentais dos interesses de frações da classe burguesa em torno do controle mais abrangente do processo formativo da classe trabalhadora. Com efeito, diante dessa demanda empresarial, relativa à intensificação do controle curricular no país, consolidou-se, com a indispensável atuação da Undime, uma ampla articulação entre secretarias municipais e estaduais, cujo resultado foi claramente exposto como um exemplo bem-sucedido de atuação em rede, conforme registros a seguir:

A BNCC é um exemplo bem-sucedido de atuação em regime de colaboração em quase todo o território brasileiro, com redes estaduais e municipais construindo colaborativamente seus currículos à luz da Base e olhando, ao mesmo tempo, para seu território e para o Brasil. Foram realizados seminários, encontros de trabalho e muitas ações em que as equipes das secretarias municipais e estaduais de Educação pensaram conjuntamente e em uma dimensão mais ampla, para além da realidade de cada um e com foco em uma política pública e de Estado, não apenas para atender aos interesses desse ou daquele governo. Acreditamos que esse movimento foi o que mais se aproximou, até agora, de um autêntico regime de colaboração entre estados e municípios. (Undime, 2021, p. 18).

A entidade mobilizou as 5.568 redes municipais para, em regime de colaboração com estados (representados pelo Consed) e União (representada pelo MEC), promoverem atividades de estudo, debates e contribuições para o texto final da Base. Com isso, a BNCC conseguiu construir um conjunto de direitos de aprendizagem que representam a identidade do estudante brasileiro, preparando-o para o mundo real e promovendo as ferramentas necessárias para melhorar sua realidade. (Undime, 2021, p. 20).

É possível afirmar que, de fato, a experiência foi exitosa do ponto de vista dos seus idealizadores, já que conseguiu mobilizar agentes políticos de todo o território nacional, além de extrapolar os limites dos governos, independentemente de seus matizes ideológicos. Isso porque, a despeito das especificidades em torno da definição do conteúdo do documento em cada uma das gestões pelas quais transcorreu o seu movimento, a centralidade da sua proposta formativa não sofreu qualquer alteração. Manteve-se, por exemplo, a mesma perspectiva de formação fragmentada e mistificadora, pautada na lógica das competências e habilidades,

---

<sup>120</sup> UNDIME. 1 ano de Plano Nacional de Educação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pehY6TLilxo>. Acesso em: 03 de jun. de 2023.

desde que a sua primeira versão foi lançada em 2015, ainda durante o governo Dilma. Na sequência, sofreu atualizações, passou pelo governo Temer, quando foi instituída por meio de Medida Provisória e seguiu para implementação no governo Bolsonaro. No entanto, as diferenças não devem ser ignoradas e, por isso, as ponderações a seguir são necessárias.

## 6.1 O PAPEL DA UNDIME NO PROCESSO DE ARTICULAÇÃO EM TORNO DA FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC

O estudo do processo de definição e implementação da BNCC revela que, contando com o beneplácito da sociedade política, diversos intelectuais coletivos ligados ao setor empresarial criaram o Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC),<sup>121</sup> grupo não governamental que reúne instituições e pessoas físicas interessadas no campo da educação, com vistas a definir os rumos da política curricular brasileira desde 2013. O MBNC, financiado por importantes instituições financeiras, como o Unibanco, o Bradesco e o Santander (Antunes, 2017), reuniu um grande número de intelectuais coletivos na elaboração e implementação da BNCC no Brasil, com forte destaque para a Fundação Lemann, que ocupou o lugar de direção do movimento. Ademais, o MBNC contou com as indispensáveis parcerias do Consed e da Undime, duas entidades que desempenham função primordial no processo de produção de consensos junto aos sistemas e às redes estaduais e municipais de ensino, corroborando a implantação de diferentes projetos hegemônicos.

Essas articulações em torno da aprovação da BNCC revelam a intensificação das interferências do setor privado na esfera pública, conforme sinaliza Saviani (2014, p. 105):

A força do privado traduzida na ênfase dos mecanismos de mercado vem contaminando crescentemente a própria esfera pública. É assim que o movimento dos empresários vem ocupando espaço nas redes públicas via UNDIME e CONSED, nos Conselhos de Educação e no próprio aparelho de Estado, como o ilustram as ações do “Movimento Todos pela Educação”.

---

<sup>121</sup> Segundo o próprio movimento, trata-se de um “Grupo não governamental que, desde 2013, reúne entidades, organizações e pessoas físicas, de diversos setores educacionais, que têm em comum a causa da Base Nacional Comum Curricular”.

Com efeito, as frações burguesas interessadas no controle dos processos educacionais brasileiros estabeleceram uma ampla e complexa rede de organizações e intelectuais orgânicos, no sentido de garantir a confirmação do seu projeto de sociedade, adequado às demandas do capital no contexto de crise. Destaca-se, nessa direção, o protagonismo do TPE e, sobretudo, da Fundação Lemann, responsável por dirigir o chamado Movimento pela Base. Além disso, cabe pontuar o trânsito estabelecido por intelectuais, que atuam como agentes pedagógicos do capital e que têm, entre suas características de destaque, a capacidade de estabelecer interconexões entre diferentes APHs.

Em pesquisa realizada por Cariello (2019), fica demonstrado o entrecruzamento entre os membros do TPE e do MBNC, o que permite perceber a destacada atuação de intelectuais que transitaram pela Undime na condição de presidentes, como Maria Helena Guimarães de Castro, Maria do Pilar Lacerda e Cleuza Rodrigues Repulho (presidente da Undime por três mandatos), todas responsáveis por desempenhar as funções de organização e direção dos grupos que representam e, no caso em tela, ajudar a construir o consenso em torno da BNCC. Os movimentos realizados pelos referidos sujeitos ajudam a compreender as aproximações e articulações realizadas entre os intelectuais coletivos pelos quais essas pessoas passaram.

Para garantir a sua contribuição no processo e favorecer a construção do consenso em torno da BNCC, a Undime se destacou com a realização de seminários para socialização e avaliação da segunda versão da BNCC, que contaram com a participação de intelectuais orgânicos representantes da burguesia, intelectuais coletivos empresariais e da classe trabalhadora. Assim, entre junho e agosto de 2016 foram realizados 27 seminários. Após a conclusão destes a Undime e o Consed “[...] ficaram encarregados de sintetizar todas as sugestões em um único documento público, que entregaram ao Ministério da Educação (MEC) em setembro de 2016” (Tarlau; Moeller, 2020, p. 589). De forma complementar, a Undime realizou reuniões técnicas em Brasília, especialmente no CNE, bem como audiências públicas em cada uma das cinco regiões do país. Muitos dos eventos formativos foram financiados pela Fundação Lemann.

Foi com base nesses movimentos orquestrados que a política curricular expressa pela BNCC foi desenhada. A elaboração do texto que tornou essa política legalmente legitimada contou com a participação de membros do Consed, da Undime,

do Departamento de Currículo e Educação Integral da SEB/MEC, de 29 grupos de especialistas e de 15 professores responsáveis por coordenar esses grupos (Tarlau; Moeller, 2020). Além disso, a Undime atuou como organização mobilizadora dos municípios para a discussão sobre a BNCC, agindo como multiplicador das orientações formuladas por representantes do MBNC.

A atuação desses intelectuais, representantes dos interesses da classe empresarial, foi fundamental ao longo de todo o processo de constituição do documento, que se tornou a principal referência para a dinâmica formativa dos brasileiros. A BNCC traduz um projeto de formação humana assentado sobre as bases de uma doutrina liberal reordenada, atualizada, em conformidade com as demandas de reprodução do modo de produção capitalista na contemporaneidade. Trata-se de uma perspectiva pautada na descaracterização do papel docente, sobretudo quando propõe um currículo esvaziado de conhecimentos científicos em benefício da aprendizagem por competências, cujo sucesso depende da necessária conformação dos profissionais do magistério, forjada por meio de formações aligeiradas e rasas, já propostas em 2017 pelo MEC, a partir da reformulação de ações como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), a Residência Docente e a abertura de vagas para curso de formação de professores na Universidade Aberta do Brasil (UAB) (Freitas, 2018). Somada a isso, há a desvalorização dos aspectos colaborativos e a reafirmação da concorrência, da responsabilização individual e coletiva, tanto em relação à resolução de problemas sociais quanto pelos fracassos ou sucessos alcançados, conforme considerações de Giroux (2017 *apud* Freitas 2018, p. 24):

A antiga linguagem dos direitos coletivos deu lugar ao discurso dos direitos individuais, e o vocabulário da colaboração e solidariedade foi deslocado pelo discurso do individualismo radical e o *ethos* áspero da sobrevivência do mais forte. A 'liberdade' se transformou em sinônimo de interesse próprio desenfreado para abdicar de qualquer senso de responsabilidade moral e política.

Além da necessidade de estabelecer o controle geral das ações pedagógicas em todo o país, as normas de uma política pautada em princípios mercadológicos têm invadido os ambientes oficiais de educação e expressado o seu domínio de maneira incisiva, sob forte influência de aparelhos de ação política e ideológica. Essa dinâmica se estabelece com legitimidade, por meio do amparo de instrumentos legais como a Constituição Federal, em seu artigo 210, a LDBEN/1996, em seu artigo 26, as

Diretrizes Curriculares Nacionais, em seu artigo 14, além da Lei 13.005/2014, as quais preveem a formulação da BNCC, instrumento que, ao adotar a perspectiva da chamada pedagogia das competências de maneira explícita, privilegia uma formação rudimentar, minimalista e fragmentada, voltada tanto para o mercado de trabalho quanto para o trabalho precarizado, e até mesmo para o desemprego, de modo a atualizar as formas de atendimento às demandas de reprodução do capital em sua luta pelo desmonte dos direitos sociais.

Com isso, tal política contribui, sobremaneira, para o processo de enraizamento das ideologias dominantes e para o movimento de perpetuação do *status quo*, mas não só isso. A aprovação da BNCC e a sua implementação representam a abertura de um leque gigantesco de oportunidade de negócios para os grupos empresariais do setor educacional e uma alternativa fundamental na disputa pelo fundo público. Dentre as possibilidades mercadológicas criadas pela política curricular em tela, destacam-se: a comercialização de materiais pedagógicos, serviços de consultorias, *softwares* educacionais e equipamentos tecnológicos, guia de acompanhamento pedagógico, além de planejamentos escolares. Nesse sentido, pode-se dizer que a Educação Básica, de modo estratégico, tornou-se um nicho específico, do qual o capital pode apropriar-se para explorar atividades comerciais com previsão de lucros.

Não é fortuito o fato de as principais empresas brasileiras do campo educacional (Anhanguera Educacional, Estácio de Sá, Kroton Educacional, Grupo Pitágoras e Sociedade Educacional Brasileira – SEB, controladora do COC), a partir do ano de 2007, terem lançado as suas ações na bolsa de valores e, com isso, buscado ampliar a sua capacidade de acumulação privada da riqueza socialmente produzida (Oliveira, 2009). Um processo diretamente associado ao avanço dos grupos empresariais reunidos em torno do TPE, que ao longo da primeira década dos anos 2000 intensificaram as disputas pelo controle e pela direção das políticas educacionais no país, influenciando outros intelectuais coletivos a realizarem o mesmo movimento tático. Desde então, a dinâmica de avanço do capital fictício na educação tem se ampliado significativamente, passando a envolver, além da Bolsa Valores de São Paulo (Bovespa), a Bolsa de Valores de Nova York (Nasdaq), no âmbito da qual grupos empresariais brasileiros vêm se inserindo desde 2017 (Tricontinental, 2020).<sup>122</sup>

---

<sup>122</sup> Disponível em: <https://thetricontinental.org/pt-pt/brasil/cartilha-a-educacao-brasileira-na-bolsa-de-valores/>. Acesso em: 9 jan. 2024.

Dessa forma, com tais interesses em jogo, as políticas de educação e de currículo desenvolvidas ao longo desse movimento histórico, como o PDE (2007) e a própria BNCC (2017), expressam o resultado dessa disputa, que tem promovido, entre outras coisas, a ampliação das chamadas oportunidades de negócio, beneficiando, sobremaneira, as frações burguesas envolvidas com suas empresas de capital aberto, que negociam direitos de apropriação futura nas bolsas de valores. A relação entre a intencionalidade manifesta (em 2017) de abertura de capital na bolsa de valores de Nova York da Eleva Educação (atual Grupo Salta), maior grupo privado de escolas de Ensino Básico do país, que tem o bilionário Jorge Paulo Lemann como um dos acionistas, e o empenho Fundação Lemann para aprovação da BNCC não deve ser encarada como um caso inopinado.

Ademais, é possível inferir, com base em informações do FNDE, que o Fies,<sup>123</sup> estratégia usada por esses e outros grupos empresariais, em associação com a sociedade política, para capturar parte significativa do fundo público destinado à educação superior, alcançou um certo ponto de saturação. Isso porque o nível de inadimplência tem crescido nos últimos anos, principalmente em razão dos reflexos da crise econômica de 2008, que, entre outros efeitos, aumentou o número de desempregados no país; com isso, muitos dos compromissos financeiros efetivados pela classe que vive da venda de sua força de trabalho deixaram de ser cumpridos.

De acordo com Raposo (2020), em artigo publicado no *site* Movimento Econômico:

Após experimentar o seu auge em 2014, o Fies, Sucessor do Crédito Estudantil, alcançou 60% de inadimplência em seus 900 mil contratos ao longo de 2019 e o desinteresse dos estudantes devido às mudanças em seu conceito. As mudanças retiraram o aspecto social da iniciativa, tornando o Fies inacessível para boa parcela dos estudantes que precisam do apoio do poder público para ter acesso à educação superior. Isso fez com que as matrículas encolhessem nas instituições de ensino superior, fazendo o ensino básico ganhar relevância, sobretudo o ensino médio. Colégios com grandes quantidades de alunos e tradição se destacam. “O mercado está aquecido e não importa muito se a escola tem ou não excelente entrega no Enem. O que interessa é ganhar espaço”, diz um empresário do setor de educação de Pernambuco [...]. A valorização do mercado da educação básica, também levou a uma movimentação

---

<sup>123</sup> Programa criado em 1999 pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, tendo em vista a oferta de financiamento de cursos de graduação privados aos estudantes com matrículas efetivas. Ao longo dos subsequentes governos Lula, o Fies foi reformulado e ampliado, o que favoreceu a transferência de recursos públicos para a iniciativa privada.

inversa: grandes grupos que atuam no ensino superior passaram a se voltar para esse segmento, como a Kroton Educacional e a Estácio.

Dessa forma, o empresariado, responsável pelos investimentos no ensino superior privado, tem buscado ampliar os seus negócios junto à Educação Básica e, para tanto, a aprovação da BNCC se revelou parte fundamental dessa estratégia. Isso se justifica pelo fato de a Base suscitar uma série de investimentos públicos e privados, de diferentes campos, para a sua realização. Como exemplo, cita-se o amplo mercado de livros didáticos, de consultorias, de formação de professores, dos sistemas de avaliação, de projetos e plataformas educacionais, de diferentes materiais didáticos e paradidáticos, entre outros tantos nichos de mercado criados com vistas à captura de parte importante do fundo público. Além disso, outra forma de alcançar o fundo público pela iniciativa privada se refere às renúncias, isenções e deduções fiscais, motivações importantes para a constituição das chamadas fundações e associações sem fins lucrativos, as quais são contempladas por esses e outros benefícios públicos, incluindo o recebimento de subvenções, auxílios e doações (Casimiro, 2018, p. 127).

Com tantos interesses em jogo, fica fácil entender as razões que levaram o APH Movimento pela Base, em íntima articulação com os aparelhos governativos do Estado e a Undime,<sup>124</sup> a exigir a aprovação imediata da BNCC pelo CNE, mesmo diante de muitos “protestos de entidades ligadas aos professores” e do pedido de vista, feito pelas conselheiras Aurina de Oliveira Santana, Malvina Tania Tuttmann e Márcia Ângela da Silva Aguiar, as quais solicitavam mais tempo para analisar a proposta (Batista, 2017). Apesar dos questionamentos, uma semana depois, no dia 15 de dezembro de 2017, o CNE aprovou a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e a encaminhou para a homologação do então ministro Mendonça Filho, realizada cinco dias depois, num movimento profundamente aligeirado e autoritário.

Cabe pontuar ainda o fato de que, na gestão do ministro Mendonça, foram publicados o Decreto de 27 de junho de 2016 e a Portaria nº 577, de 27 de abril de 2017, que trataram, respectivamente, da recomposição do CNE e do Fórum Nacional de Educação. Tais medidas despóticas revelaram-se muito importantes para facilitar a posterior aprovação da política curricular expressa pela Base, haja vista o perfil defensor de tal política por parte dos novos integrantes dessas importantes entidades.

---

<sup>124</sup> Com a participação fundamental do Consed.

Atualmente, o ex-ministro integra a equipe de consultores da Fundação Lemann, o que sinaliza uma espécie de retribuição pelos serviços prestados enquanto esteve na condição de importante agente político.

## 6.2 A RELAÇÃO ENTRE FORÇA E CONSENSO NA DEFINIÇÃO DA BNCC E OS DESDOBRAMENTOS DO PROCESSO DE *TRANSFORMISMO* DA UNDIME EM TORNO DA DISPUTA PELO FUNDO PÚBLICO

Os pressupostos do processo de definição e implementação da BNCC sinalizam medidas antidemocráticas, fundamentadas no elevado grau de autoritarismo praticado pelo governo ilegítimo Michel Temer (2016-2018). Um processo caracterizado pela ausência de participação efetiva por parte de professores e estudantes na definição desse documento curricular, apesar da retórica oficial anunciar o contrário, especialmente quando se expõem os dados da consulta pública aberta pelo MEC em plataforma *online*, que, entre outubro de 2015 e abril de 2016, recebeu mais de 12 milhões de contribuições (Brasil, 2016). No entanto, o que não se explicita é que essa ‘participação’ foi, na prática, parcial, pois ignorou as críticas produzidas por especialistas do campo educacional, formuladas ao longo das diferentes versões do documento. Nessa direção, segundo André Antunes (2017), Mônica Ribeiro, professora da Universidade Federal do Paraná, aponta que a versão aprovada da Base consolidou um documento “totalmente novo”, em razão de ter sido produzido por outros especialistas, diferentes daqueles que participaram das primeiras etapas (Antunes, 2017),<sup>125</sup> o que comprova a dinâmica centralizada de formulação do documento. Com isso, nessa articulação entre o MEC e o MBNC, o processo de implementação da BNCC foi fortalecido e segue em vias de consolidação no âmbito das redes e dos sistemas de ensino de todo o país.

Com efeito, o bloco no poder, operando as funções do Estado, ora atuando de forma mais incisiva, por meio da imposição de medidas amparadas pela força da legislação, de modo a consolidar, em muitos casos, medidas extremamente

---

<sup>125</sup> Disponível em: A quem interessa a BNCC? | Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (fiocruz.br). Acesso em: 22 jun. 2023.

autoritárias,<sup>126</sup> ora servindo-se das estratégias e táticas de produção de consenso, implementou uma série de reformas sociais com vistas ao favorecimento das classes e frações da classe burguesa, apesar das constantes lutas travadas pelos trabalhadores em sua tentativa de resistência. Esse movimento, alargado com o exponencial ascenso do rentismo, ocorrido a partir da abertura democrática do país, ao final dos anos 1980, segue adquirindo contornos cada vez mais vis, cuja expressão mais recente é traduzida pela própria eleição do presidente Jair Messias Bolsonaro (2019-2022).

As políticas do referido governo, de viés nazifascista, pautadas no ultraliberalismo, associado a posturas da extrema direita conservadora, arrastou uma multidão de trabalhadores à miséria e, com isso, promoveu a ampliação da vulnerabilidade social, de forma violenta e irresponsável, haja vista a concentração de riqueza, proporcionada principalmente para os grupos empresariais do capital bancário, nos termos de Marx (2017), às custas de renovadas formas de expropriação.

Assim, essa dinâmica de expropriação, aprofundada nos últimos quatro anos, fez a pandemia do novo Coronavírus encontrar uma sociedade devastada pela violência de uma “nova direita” ultraliberal conservadora (Casimiro, 2018), cujas medidas, configuradas pela combinação de força e consenso, atropelam os direitos sociais e, por tabela, lançam centenas de milhares de pessoas na informalidade e na miséria. Prova disso se expressa no resultado da pesquisa realizada pelo IBGE em 2023,<sup>127</sup> que indica o mais expressivo avanço do número de trabalhadores informais no país dos últimos anos. De modo complementar, o mesmo instituto registrou em 2019 a existência de mais de 13 milhões de brasileiros em condições de miserabilidade, ou seja, “pessoas sobrevivendo com até 145 reais mensais” (Jiménez, 2019).

No que diz respeito às políticas de educação, 2019 registrou a diminuição de mais de R\$ 7 milhões em relação ao ano anterior, passando de R\$ 4,9 para R\$ 4,2 bilhões destinados à educação (Mazieiro, 2019). A previsão para 2020 foi de um corte de 50% neste último montante, o que expõe a intenção do governo de acelerar a

---

<sup>126</sup> O MEC, como entidade representante da sociedade política, em íntima associação com organizações da sociedade civil de cunho empresarial, atuou de forma incisiva no processo de formulação e implementação da BNCC, numa clara manifestação de sua faceta autoritária, que teve como finalidade enfraquecer e/ou anular a atuação de forças contrárias ao projeto atualizado de dominação da classe burguesa, manifesto pela Base.

<sup>127</sup> Segundo o instituto, quase 39 milhões de brasileiros se encontram na informalidade (CNN Brasil, 2023).

privatização do ensino público do país e manter a política econômica baseada na formação de superávit primário. Além disso, o orçamento aprovado pelo Congresso para 2020 foi o mais restritivo dos últimos anos e demonstra o quanto o governo está comprometido em aplicar uma profunda disciplina fiscal, por meio da qual a sociedade política punçiona a maior parte dos recursos públicos para transferi-los aos agentes do capital monetário. Nesse sentido, em 2020, houve um crescimento de mais de 33% dos gastos com o serviço da dívida, como visto, mecanismo de transferência de valor (ACD, 2021).<sup>128</sup> Com isso, mantém-se e se aprofunda um processo violento, que combina concentração de capitais e permanentes ataques aos direitos sociais.

Com efeito, se as reformas em geral, e particularmente as educacionais, vinham sendo, até então, nos períodos dos governos Lula (2003-2006; 2007-2010) e Dilma (2011-2014; 2015-2016), objeto de debates aparentemente mais democráticos,<sup>129</sup> embora, como já se afirmou, a centralidade das políticas de cunho neoliberal tenha sido preservada, com o golpe parlamentar de 2016 e, posteriormente, a eleição do presidente Jair Messias Bolsonaro, houve um destacado recrudescimento de medias autoritárias e coercitivas para garantir a manutenção da hegemonia do grande capital, com efeitos nefastos em termos de políticas econômicas e sociais, criadas e realizadas de forma mais violenta do que consensual. Exemplo disso foi a reforma do regime previdenciário, efetivada pela EC nº 103, de 12 de novembro de 2019, bem como as alterações na Consolidação das Leis Trabalhistas, definidas com a Lei nº 13.874/2019, denominada de Lei da Liberdade Econômica, impostas à sociedade, apesar dos inúmeros protestos contrários ocorridos em todo o país. Os efeitos dessas mudanças combinam o aprofundamento da concentração de renda e a piora efetiva das condições de vida das classes subalternas, ao passo que atendem, sobremaneira, aos interesses privados de setores ligados ao capital fictício.

É importante ressaltar que, nesse processo, houve uma ampla atuação direta, contínua e em rede por parte da Undime, especialmente no processo de implementação da BNCC, que ganhou força a partir da formalização, pelo MEC, em

---

<sup>128</sup> AUDITORIA CIDADÃ DA DÍVIDA. Gastos com a dívida pública cresceram 33% em 2020. Disponível em: <https://auditoriacidadada.org.br/conteudo/gastos-com-a-divida-publica-cresceram-33-em-2020/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

<sup>129</sup> Entre 2003 e 2013, os espaços de participação social, com destaque às Conferências de Políticas Públicas, “[...] se afirmaram como ambientes de abertura ao diálogo e ao convencimento entre as diversas partes que as compõem”. Nesse sentido, apesar de se questionar a relação entre a consulta à sociedade e “a efetividade das decisões na execução de políticas públicas”, a ampliação dos espaços participativos criou a sensação de que as grandes decisões governamentais passavam antes por um processo dialógico e de negociação mais abrangentes (Romão, 2014).

2018, do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), instituído pela Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, cujo objetivo era “[...] subsidiar a (re)elaboração dos currículos dos estados e municípios de forma alinhada à BNCC” (Undime, 2021, p. 67). No artigo 2ª do documento supracitado, são apresentados os mecanismos de apoio para a garantia das ações responsáveis pela materialização do processo:

I - assistência financeira às SEDEs [Secretarias Estaduais e Distrital de Educação], com vistas a assegurar a qualidade técnica, a construção em regime de colaboração entre estados, Distrito Federal e municípios e a disseminação dos currículos elaborados à luz da BNCC; II - formação das equipes técnicas de currículo e gestão das SEDEs e SMEs [Secretarias Municipais de Educação]; e III - assistência técnica para as SEDEs, para a gestão do processo de implementação da BNCC junto às SMEs. (Brasil, 2018a, p. 1).

Portanto, desde a consolidação do seu movimento de *transformismo*, a atuação da Undime direciona-se ao exercício da hegemonia, por meio do seu papel de promover convencimento e fazer circular, com legitimidade, determinadas políticas educacionais, definidas como interesses de frações da classe empresarial. Na conjuntura atual do período pós-pandemia, ainda em 2021, a despeito dos esforços da Undime, do Consed, do MEC e dos seus parceiros empresariais, a BNCC encontrava dificuldades para se enraizar pelas escolas do país. Em razão disso, o MBNC criou uma nova estratégia, denominada de “Embaixadores da BNCC”, cujo intuito foi “[...] dar visibilidade a boas práticas de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Novo Ensino Médio” (Undime-SC, 2021). Para tanto, constituiu-se

[...] um grupo formado por técnicos municipais e estaduais de todo o Brasil, mobilizados pela mesma causa que acreditamos: a implementação da BNCC como caminho para garantir uma educação de qualidade e com mais equidade para todos os estudantes do Brasil. (Movimento pela Base, 2021).

Na prática, esse movimento promove a reconversão e o engajamento dos agentes mais próximos à realidade das escolas e dos estudantes, conferindo ainda mais importância à atuação da Undime junto aos municípios do Brasil, principalmente por meio dos seus permanentes processos formativos, os quais, em relação à BNCC, estão plenamente conformados pelo MBNC, sob direção da Fundação Lemann.

Nessa perspectiva, é possível perceber a atuação estratégica da burguesia sobre a dimensão educacional, que se apresenta como elemento necessário para a consolidação da hegemonia de sua classe e de suas frações. Isto justifica a busca pelo controle da gestão e dos processos pedagógicos e formativos das escolas, por parte dos representantes políticos do capital. Numa direção análoga, Enguita sinaliza:

A via intermediária era a única que podia suscitar o consenso das forças bem-pensantes: educá-los, mas não demasiadamente o bastante para que aprendessem a respeitar a ordem social, mas não tanto que pudessem questioná-la. O suficiente para que conhecessem a justificação de seu lugar nesta vida, mas não ao ponto de despertar neles expectativas que lhes fizessem desejar o que não estavam chamados a desfrutar. (Enguita, 1989, p.112).

Ademais, no contexto contemporâneo, a BNCC representa uma proposta de formação que desconsidera ainda, na prática, a unidade existente entre instrução e trabalho e mantém, além de reforçar, o processo de fragmentação existente entre o fazer e o pensar – trabalho manual e trabalho intelectual. Isso se contrapõe, por exemplo, à perspectiva marxiana de formação de um sujeito integral, intimamente relacionado com as suas atividades cotidianas e, sobretudo, com o trabalho, mas não no sentido alienado, competitivo ou individualista, mas sim no sentido cooperativo, pautado na totalidade, isto é, voltado ao amplo desenvolvimento dos indivíduos, que se reconhecem em todas as etapas do processo de trabalho, desde o planejamento, até a sua conclusão e apreensão dos resultados. Esse é o sentido da educação que visa superar a lógica de “Toda pedagogia burguesa, baseada na adaptação do homem ao seu ambiente” (Suchodolski, 1976, p. 175).

Além disso, é importante ressaltar que o “[...] desenvolvimento do aluno na escola não se restringe à sua dimensão intelectual, mas inclui as dimensões física, afetiva, social, moral, estética” (Cavalcanti, 2002, p. 14). Ou seja, compreende as múltiplas capacidades humanas, desenvolvidas historicamente pelo conjunto da humanidade e, portanto, como herança, não pode ser negada às gerações mais recentes, em detrimento do avanço acelerado de uma formação minimalista. A BNCC representa tal formação, voltada ao utilitarismo e tecnicismo, necessários à lógica de treinamento da força de trabalho, diante da realidade de avanço das contradições do processo de acumulação capitalista.

Essas determinações atinentes à referida política curricular, apesar de serem, por si só, incapazes de revelar todo o complexo sistema de atualização das formas

de dominação capitalista, indicam o caminho para se pensar o sentido mais amplo das atuais reformas educacionais, anunciadas nos discursos oficiais como indispensáveis à melhoria da qualidade da educação, embora o termo qualidade não expresse claramente o conteúdo que carrega. Desse modo, a ideologia da qualidade<sup>130</sup> e, de modo complementar, o mito da educação universal são postos para justificar contrarreformas no campo educacional, em razão do ocultamento, da mistificação, da fragmentação ou do olhar parcial que esses termos promovem. Parafraseando Moacir Gadotti, a despeito das suas diferenças epistemológicas, a qualidade da educação é “um envelope vazio”, no qual diferentes intelectuais orgânicos e coletivos depositam todos os seus “pequenos desejos de reformas educacionais” (Gadotti, 2000, p. 121). Além disso, as desigualdades sociais são desconsideradas pela bandeira da ‘qualidade’, pois esta não evidencia as causas e o verdadeiro modo de superá-las, cumprindo, portanto, um importante papel ideológico, indispensável à reprodução da sociabilidade capitalista. A qualidade é mistificadora, pois tende a homogeneizar e igualar formalmente o que, na realidade, é completamente desigual. Desse modo:

Em contradição com a dinâmica concreta do mundo do trabalho, a Educação é concebida como o meio por excelência para melhores empregos e maiores salários, não apenas para uma minoria (como ocorre no mundo do trabalho real), mas para todos. Em suma, ‘é como se’ a Educação pudesse ser o principal meio para a distribuição de renda no porvir. (Leher, 1998, p. 85).

Com efeito, assim como o horizonte utópico do desenvolvimento está para o campo econômico, a ideologia da qualidade está para a educação e tem servido de justificativa para o aprofundamento de contrarreformas, cujo corolário é o próprio movimento de reprodução e generalização das relações sociais capitalistas e de suas desigualdades crônicas. Trata-se da lógica mística de que, se está ruim, admite-se

---

<sup>130</sup> Trata-se de um conceito ambíguo, desenvolvido e espreado mundialmente, sobretudo no contexto dos anos de 1980 e 1990. A origem do discurso sobre qualidade da educação está associada à preocupação com o avanço tecnológico demonstrado pela URSS, manifesta pelos membros da OCDE no contexto da Guerra Fria e se voltava à percepção da necessidade de se garantir o maior desenvolvimento do ensino da matemática, ciências e da competência tecnológica, sobretudo nos EUA. Desde então, vários documentos oficiais, voltados à melhoria da eficácia do ensino das referidas áreas, foram elaborados, em cujo âmbito se explicitava o objetivo maior de manutenção da dominação econômica dos EUA no interior do sistema interestatal capitalista (Charlot, 2021). Com base nessa perspectiva, a relação entre educação e desenvolvimento econômico ganha força, abre espaço para a Teoria do Capital Humano e, de modo gradativo, promove a generalização do discurso da qualidade da educação como um objetivo a ser alcançado pelas diferentes formações econômico-sociais. Assim, o conceito passou a recepcionar diferentes significados e, dessa forma, tem sido usado política e ideologicamente como grande guarda-chuva, para, entre outras coisas, promover a pavimentação de distintos projetos de sociedade, por meio da construção do consenso.

que, com a implementação de determinadas políticas reformistas, capazes de promover o ‘desenvolvimento’, os problemas seriam superados e, por extensão, supostamente, ‘todos’ se beneficiariam. Desse modo, sob tal justificativa, vai sendo construído o consenso, consolidando-se e atualizando-se o projeto hegemônico da classe dominante e de suas frações em disputa, como manifestação concreta do contínuo movimento de avanço da acumulação capitalista e de suas contradições.

Trata-se da estratégia de incorporação de tal ideologia como forma de defesa de diferentes projetos políticos, além de ponto de mobilização em torno do qual a ação política se estabelece como manifestação de uma vontade comum, a saber, garantir a tão sonhada qualidade (genérica) da educação, assim como no plano mais amplo ocorre com a ideologia do desenvolvimento, que, na periferia, serviu “[...] para fomentar a consciência de interdependência entre grupos e classes com interesses antagônicos” (Prado, 2020, p. 195). Essa ideologia corresponde a um avanço de interpretações forjadas por concepções e abordagens lineares, conforme aponta Carcanholo (2013, p. 193):

A noção corriqueira de desenvolvimento é fruto de uma tradição positivista, com alguma influência moralista, que enxerga no curso da história a possibilidade de uma trajetória quase linear de uma situação ‘pior’ para outra ‘melhor’ – um verdadeiro progresso –, atribuindo a essa trajetória possível o termo desenvolvimento.

Nesse sentido, a ideologia da qualidade é parte integrante da ideologia do desenvolvimento e, desse modo, integra um projeto de sociabilidade do capital pautado na permanente dinâmica de reajuste do sistema capitalista, ou seja, para cada etapa de expansão das relações sociais capitalistas e, especialmente em momentos de crise, medidas reformistas devem ser postas em movimento, sob a justificativa dos horizontes utópicos do desenvolvimento econômico e da qualidade da educação. Esse preciso movimento de pavimentação das vias necessárias à implementação de projetos formulados pelas burguesias brasileiras, em associação ao grande capital estrangeiro, não é novo. Ele encontra as suas raízes no próprio processo de consolidação das relações sociais capitalistas no país, com destaque para o período correspondente ao desenvolvimento econômico associado das décadas de 1950 e, especialmente 1960.

Na prática, esse amplo movimento político-ideológico, historicamente atualizado, consolidou-se no país como manifestação das diferentes formas de

organização das burguesias brasileiras, em sua permanente dinâmica de disputa por hegemonia. Um movimento que alcançou a pauta das contrarreformas educacionais, materializadas com a participação indispensável da Undime. Um processo que segue se robustecendo e que corresponde, entre outras coisas, justamente à lógica empresarial reformulada do gerenciamento, da responsabilização, da racionalização sobre o uso de recursos públicos, cada vez mais escassos, do incentivo às parcerias com o setor privado, dos princípios da governança em rede, etc. Além disso, tais processos reformistas corroboram a formação de novos ‘cidadãos’ consumidores, adaptados às exigências do mercado e à permanente escassez de recursos elementares, resilientes e prontos a recompor a força de trabalho ativa a qualquer custo. Ademais, essa dinâmica aponta para a consolidação de “[...] um novo formato social para relações de trabalho, configurando um disciplinado exército de mão de obra totalmente desprovido de direitos e da própria identidade operária” (Fontes, p. 292).

Nesse sentido, a Undime, por meio das políticas que ajuda a movimentar, como o PDE e a BNCC, atuou/atua no processo pedagógico de readequação da classe trabalhadora à lógica da acumulação flexível e do seu desdobramento mais recente, isto é, a uberização do trabalho, fato que permite reafirmar que tal organização favorece a intensificação do mecanismo de superexploração da força de trabalho no Brasil. Com efeito, um dos sentidos para o qual se volta a política curricular da Base é justamente a formação de sujeitos preparados para lidar com o crescente desemprego, as formas de precarização do trabalho, as perdas constantes de direitos sociais (expropriações secundárias), contraditoriamente proporcionados pelo avanço da acumulação capitalista em seu estágio contemporâneo, marcado pela hegemonia do capital fictício. Isso favorece a reprodução das relações sociais de produção marcadas pela intensificação e pelo aumento da extensão das jornadas de trabalho e, por conseguinte, mantém ativos os mecanismos de transferência de valor, que posicionam o Brasil na histórica condição de dependência. Uma dinâmica que se efetiva a partir de um sistemático e permanente processo de dreno do fundo público ao grande capital, sobretudo de origem estrangeira.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os procedimentos de separar e dividir, inerentes ao processo de fragmentação, trazem consigo, ao mesmo tempo, a perda de compreensão da atividade unificadora presente na vida em sociedade, aquela que confere sentido aos múltiplos processos, os quais são apresentados assim de maneira dispersa, desconectados. Em nosso tempo, tal atividade unificadora não é outra senão a lógica do capital, a qual como um tornado derruba, absorve, faz girar e eleva pelos ares todas as relações que encontra em seu caminho. (Osorio, 2012, p. 37).

Toda a discussão realizada nesta pesquisa se destina a revelar o processo de atuação político-pedagógica da Undime e a reconhecer a sua significativa importância no processo de definição, institucionalização e implementação de políticas educacionais no Brasil, especialmente as direcionadas à esfera municipal. Ao longo da sua histórica trajetória, que já conta com um percurso de 37 anos (1986-2023), a referida organização, após passar por um processo de *transformismo*, deixou de defender a bandeira de uma escola única e popular, mais aproximada com os interesses da classe trabalhadora, embora não representasse nenhum projeto revolucionário, para abraçar as teses do social-liberalismo e, com isso, ser mais um agente em favor do capital, num contexto de recrudescimento do neoliberalismo.

Além disso, é possível afirmar que, ao longo do seu movimento, as disputas pelo fundo público, especialmente sobre a parte controlada pelo ente federado nacional, tornaram centrais, já que as suas discussões, desde 1986, ano da criação da Undime, sempre foram marcadas pela presença do debate em torno do financiamento da educação municipal e, neste ponto, da desigual apropriação e distribuição interfederativa dos tributos. A despeito disso, como apresentado ao longo do trabalho, o sentido das lutas em torno dessa pauta foi sendo reconfigurado, e os seus novos contornos indicam que a Undime passou a cumprir um papel educativo fundamental para a manutenção de um sistemático dreno sobre os recursos públicos por parte dos grandes capitais, o que, de forma complementar, corrobora o processo de precarização das políticas sociais e, especificamente, as do campo educacional.

Ou seja, num primeiro movimento, quando a Undime se apresentava no polo progressista, as suas lutas tinham como fito a construção de uma educação institucionalizada, marcadamente direcionada ao atendimento das demandas dos subalternos e contrária à dinâmica de privatização, embora não tenha sido um projeto revolucionário. No processo de *transformismo*, a entidade sofre uma reconfiguração e conformação em sua atuação política, caracterizada pela articulação com

organizações político-ideológicas representantes dos diferentes capitais. A partir de então, embora tenha se mantido posicionada na disputa por maiores volumes de recursos públicos para atendimento das demandas dos sistemas e das redes municipais de ensino, de forma contraditória, passou a socializar programas, projetos e políticas educacionais criadas por grupos empresariais em parceria com o MEC, cujo efeito prático tem sido a adaptação das administrações públicas, dos profissionais da educação e dos estudantes à realidade permanente de subfinanciamento. Dessa forma, tem-se apresentado, embora não de maneira explícita, como um agente político do capital.

Desde então, já associada à burguesia e aos seus APHs parceiros, a Undime tem mobilizado gestores públicos municipais com vistas à ampla socialização das teses neoliberais reformadas, sob o lema da educação para todos e da educação de qualidade. Uma perspectiva social-liberal, caracterizada pela orientação à ampla mobilização social, que visa estimular ações sociais voluntárias, diante de um estratégico recuo do Estado no processo de execução de políticas públicas. Assim, a sua atuação pedagógica junto aos dirigentes e às equipes técnicas das secretarias de educação dos entes subnacionais segue carregada de mistificações, cujo efeito prático tem sido a construção da necessária legitimidade para a implementação, no interior do Estado, de um conjunto de políticas reformistas, entre outras coisas, marcadas pela dinâmica da responsabilização, a qual favorece, sobremaneira, a manutenção do controle sobre o fundo público por parte do bloco no poder. Outro efeito complementar a esse estratégico movimento dirigido pela burguesia associada foi a indução à adoção de relações público-privadas, responsáveis por garantir a ampliação de mercado aos diferentes capitais, além de favorecer o controle da gestão pública pela iniciativa privada. Somado a isso, como desdobramento do orientado movimento de reforma do aparelho do Estado, a ser estendido a todos os entes federados, verifica-se o recrudescimento da perspectiva do gerencialismo nas administrações das secretarias municipais de educação, que tem por objetivo maior a consolidação da lógica do subfinanciamento.

Nessa direção, a Undime, em seu papel educativo e por intermédio dos seus intelectuais orgânicos, tem desenvolvido contínuos processos formativos voltados aos dirigentes e às equipes técnicas das secretarias municipais de educação, a fim de promover o consentimento relativo às políticas sociais de natureza mercadológica, em geral, já definidas em outras instâncias, prevalentemente por organizações

empresariais mais influentes. Para tanto, atuando em rede, a Undime organiza fóruns temáticos periódicos e extraordinários, seminários nacionais e regionais, publicação de cadernos, guias de orientações, manuais, jornais e outros informativos, além de estabelecer o gerenciamento de plataformas digitais, responsáveis pela oferta de cursos de formação. A sua presença está cada vez mais territorializada no Brasil, influenciando diretamente na organização administrativa e pedagógica das redes e dos sistemas de ensino.

Nessa toada, a Undime, que mesmo após o *transformismo* segue se apresentando como defensora da escola pública, tem colaborado diretamente para a perda de autonomia por parte dos municípios e para o distanciamento da construção de uma educação emancipadora para a classe que vive da venda de sua força de trabalho. Ou seja, a sua atuação político-ideológica se afasta dos debates, das análises, da busca pela compreensão da realidade desigual e da produção de propostas capazes de estimular a luta por transformações estruturais, que possam, ao menos, alterar a condição heteronômica dos entes locais e favorecer o atendimento das demandas da classe trabalhadora por maior acesso ao fundo público. Tal condição se justifica pelo amplo e gradativo distanciamento estabelecido pela Undime em relação aos setores populares e à sua concomitante aproximação com as frações da classe dominante. Por isso, é possível afirmar que a Undime tem atuado contra os interesses históricos da classe trabalhadora, já que participa do processo de construção de um conformismo pautado na lógica da adaptação à realidade posta, ensinando e estimulando gestores, professores e demais profissionais da educação a reproduzirem tal conformismo ao longo do seu trabalho pedagógico e de gestão.

Diante disso, percebe-se que, entre os efeitos práticos da atuação político-ideológica da Undime, encontram-se:

- O estímulo, por meio de sua mediação, à abertura de novos mercados, como a oferta de consultorias, de materiais didáticos e paradidáticos, além de cursos e sistemas de gestão, pois, ao promover a aproximação entre os seus parceiros empresariais e os municípios do país, favorece a ampliação da destinação de recursos públicos para o circuito de geração de valor;
- A contribuição para o processo de manutenção do controle sobre o fundo público, gerenciado pela União, por parte das diferentes frações burguesas brasileiras e internacionais, sob hegemonia do capital fictício. Isso, sobretudo,

a partir do seu papel de formadora de consensos, manifesto por meio das suas diversas atividades formativas, que favorecem o arrefecimento das lutas sociais, já que estas sugerem, com base na perspectiva da resiliência, permanentes adaptações à realidade posta, entre as quais a articulação social no sentido do trabalho voluntário. Além disso, tal processo reprodutivista do *status quo* é mobilizado pela Undime por meio do seu apoio à construção e implementação de políticas focalizadas, minimalistas e não universais, pautadas na bonificação, na meritocracia e na premiação de alguns, em detrimento da imensa maioria;

- A participação no processo de redução do valor do salário indireto, quando atua pedagogicamente, educando dirigentes municipais, técnicos, professores e demais profissionais da área a partir da perspectiva da administração gerencialista e da ideologia neoliberal, que apontam para a necessidade de controle dos gastos sociais e, com isso, impulsionam as adaptações e, ao mesmo tempo, a manutenção do quadro de escassez de recursos financeiros para os entes subnacionais. Em outros termos, diante das soluções parciais oferecidas aos trabalhadores para resolução dos seus problemas, por intermédio dos sistemas e das redes de ensino, há o estímulo à manutenção dos mecanismos de controle da distribuição de recursos públicos, limitando-os a um teto estabelecido por metas fiscais, que visam à formação de superávit primário. O objetivo maior é garantir a remuneração do capital fictício superacumulado e ávido pela abertura de novos mercados, com vistas à manutenção do seu movimento de autovalorização, especialmente a partir do mercado de títulos da dívida pública. Além disso, esse controle fiscal, que retira recurso de áreas sociais, possibilita também a captura direta do fundo público por parte de capitais de diferentes setores, que contam com o mecanismo tributário da renúncia fiscal, bem como com a “complacência com a dívida empresarial” (Boschetti, 2018, p. 190). Por consequência, os trabalhadores e seus filhos, estudantes das escolas públicas, têm uma formação subfinanciada e profundamente precária. Mas é importante destacar que essa redução do financiamento pode ser relativa, já que, em determinadas circunstâncias, quando a economia capitalista se encontra com taxas de lucro mais elevadas, os valores do fundo público, destinados aos trabalhadores por meio de políticas

sociais, podem aumentar, mas não de forma proporcional à elevação da parcela destinada às burguesias. Já nos períodos de crise, as reduções tendem a se apresentar de forma prevalentemente absoluta, o que pode ser demonstrado por meio das constantes políticas de contingenciamento verificadas nos últimos anos no Brasil;

- A contribuição para o processo de formação minimalista da classe trabalhadora, por meio da participação no movimento de formulação, institucionalização e implementação de políticas de currículo, como a que se manifesta na BNCC. Uma dinâmica que corrobora o mecanismo de superexploração da força de trabalho e, por conseguinte, o processo de transferência de valor de economias de capitalismo dependente, como no caso brasileiro, para as economias centrais.

Com relação ao último ponto, percebe-se que, entre as consequências do processo de atuação político-ideológica realizado pela Undime e seus parceiros das sociedades política e civil, estão a formulação, a institucionalização e a implementação de políticas educacionais e de currículo, baseadas nos interesses da classe dominante. Um processo que, entre outras coisas, tem por efeito o aprofundamento das desigualdades sociais e, de forma mais abrangente, das relações sociais pautadas na exploração do capital sobre o trabalho. Essas políticas do campo da educação não se encontram isoladas da totalidade social, pois acompanham uma série de outras medidas, que se consolidam na contramão dos interesses dos trabalhadores.

Diante do exposto, verifica-se que a atuação da Undime expressa, sobretudo, a sua posição político-ideológica, situada no campo de interesses da classe dominante, representada pelos seus APHs empresariais, já que, no âmbito de um mesmo movimento estratégico e tático, permanentemente atualizado em razão do próprio processo de transformação das forças produtivas e das relações sociais de produção, a entidade estabelece, no interior do Estado *stricto sensu*, uma disputa interfederativa por maiores parcelas do fundo público, com vistas a viabilizar o uso de recursos públicos no sistêmico processo de valorização do valor, favorecendo assim os seus parceiros.

De forma complementar e aparentemente contraditória, associada a uma rede de APHs empresariais, participa diretamente da construção de consensos, voltados à

adaptação das gestões das secretarias municipais de educação, seus profissionais e também os estudantes ao permanente cenário de subfinanciamento, fato que corrobora a manutenção da sistemática concentração dos maiores volumes do fundo público na esfera federal, sob o controle das frações burguesas no bloco no poder. Atua, portanto, de modo combinado, no sentido contrário, ou seja, da neutralização da luta em favor de um aumento dos recursos financeiros voltados às redes e aos sistemas de ensino dos municípios que a entidade diz representar. Isso se dá pela via da adesão voluntária aos projetos da burguesia, ideologicamente guiada pelo social-liberalismo, o que resulta num importante suporte ao capital em seu movimento constante de busca pela preservação e aperfeiçoamento da sua estrutura de dominação e exploração.

Em suma, as análises presentes nesta tese expressaram o papel da Undime no processo de definição, implementação, monitoramento, acompanhamento e avaliação de políticas educacionais no Brasil e suas implicações para as disputas por maiores parcelas do fundo público. Isso ocorre em virtude de um processo de transformismo que aproximou a Undime dos interesses das burguesias locais e internacionais, no contexto de avanço das contradições do capitalismo contemporâneo e do indissociável e complementar movimento de reconfiguração do Estado, cuja materialização se efetivou sob a batuta da estratégia de desenvolvimento neoliberal e de sua respectiva variante ideológica, o social-liberalismo.

Desse modo, verificou-se que a Undime, em sua histórica atuação político-ideológica, consolidou-se como organização fundamental na dinâmica de produção de consensos junto aos sistemas e às redes de ensino do país, cujos efeitos, entre outros, têm sido a contribuição para o arrefecimento das prováveis resistências aos projetos, programas e políticas formuladas em rede por intelectuais orgânicos e coletivos da burguesia. Nessa perspectiva, a reflexão apontou que a Undime, após passar por um processo de *transformismo*, por meio do qual deixou de ecoar a sua voz em defesa de uma educação única e popular, em certo sentido convergente com interesses da classe trabalhadora, começou, de forma contraditória, a contribuir efetivamente com o processo de reprodução de ideologias liberais. É possível afirmar ainda que isso só foi e tem sido possível por causa do processo de *transformismo* – que possibilitou o alinhamento das pautas e ações da Undime com a expansão dos negócios da burguesia –, já que, de outro modo, talvez a Undime jamais tivesse conquistado o posto que possui na atualidade. Foi graças a essa mudança de rumo

político e ideológico e de sua reconfiguração interna e externa que ela se tornou uma organização que, com base em sua grande influência junto a diferentes instâncias públicas e privadas, bem como em sua capilaridade no âmbito dos sistemas e das redes de ensino do país, passou a ocupar uma posição privilegiada no âmbito da rede de APHs, atuando na implementação dos projetos das classes dirigentes ou frações empresariais burguesas, o que tem facilitado a pavimentação do acesso ao fundo público por parte dos diferentes capitais, sob hegemonia da sua forma fictícia.

## REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, Fernando; COUTO, Cláudio G. O segundo governo FHC: coalizões, agendas e instituições. **Tempo Social**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 270-301, nov. 2003. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/ts/a/9hP98MyZ4rqyP8qf6PFjhrP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 nov. 2023.
- AUDITORIA CIDADÃ DA DÍVIDA. **A dívida pública no Brasil e seus impactos no orçamento para a educação**. Universidade Estadual de Goiás. Goiás, 2023. III Ciclo de Estudos e Debates sobre Políticas e Financiamento da Educação.
- AUDITORIA CIDADÃ DA DÍVIDA. Contribuições da ACD ao grupo de trabalho do Ministério Público Federal. Brasília: ACD, 7 jul. 2011. Disponível em: <https://auditoriacidadada.org.br/conteudo/contribuicoes-da-acd-ao-grupo-de-trabalho-no-ministerio-publico-federal/>. Acesso em: 5 jan. 2024.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1969.
- ANDERSON, Perry. **Brasil à parte: 1964-2019**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.
- ANTUNES, André. A quem interessa a BNCC? **EPSJV/Fiocruz**, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-quem-interessa-a-bncc>. Acesso em: 17 jun. 2020.
- ANTUNES, Jadir. **Marx e o fetiche da mercadoria**: contribuição à crítica da metafísica. 1. ed. Jundiaí, 2018.
- ANTUNES, Ricardo. **A fábrica da educação**: da educação taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.
- ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação**: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.
- ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Federalismo cooperativo e arranjos de desenvolvimento da educação: o atalho silencioso do empresariado para a definição e regulamentação do regime de cooperação. **RBPAE**, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 515-531, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/37419/24160>. Acesso em: 07 de jan. de 2024.
- ASSAF, Alexandre Neto. **Mercado Financeiro**. 14. ed. São Paulo: Atlas, 2018.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Programas federais para a gestão da educação básica: continuidade e mudanças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v.25, n.2, p. 211-231, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19492>. Acesso em: 16 out. 2023.
- BATISTA, Larissa. Votação da nova Base Nacional Comum Curricular é adiada após pedido de vista. **G1**, [S. l.], 7 dez. 2017. Disponível em:

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/votacao-da-nova-base-nacional-comum-curricular-e-adiada-apos-pedido-de-vistas.ghtml>. Acesso em: 30 abril 2020.

BEHRING, Elaine R. Sobre o financiamento das políticas sociais no Brasil. **Revista Conexão Geraes**, Bele Horizonte, n. 3, 2 semestre 2013.

BEHRING, Elaine R. Sobre o Financiamento das Políticas Sociais no Brasil. In: **Revista Conexão Geraes**, nº 3. Conselho Regional de Serviço Social 6ª Região. Minas Gerais, 2013.

BEHRING, Elaine R. **Fundo Público, valor e política social**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

BEHRING, Elaine R. **Política social no capitalismo tardio**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

BENOIT, Hector; ANTUNES, Jadir. **O problema da crise capitalista em O Capital, de Marx**. Jundiaí: Paco Editorial: 2016.

BERNADI, Liane Maria; ROSSI, Alexandre José; UCZAK, Lucia Hugo. Do Movimento Todos Pela Educação ao Plano de Ações Articuladas e Guia de Tecnologias: empresários interlocutores e clientes do estado. In: Reunião da ANPED Sul, 10. 2014, Florianópolis. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2014. p. 1-18. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/596-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/596-0.pdf). Acesso em: 8 jan. 2024.

BOSCHETTI, Ivanete. (org.). **Expropriação e direitos no capitalismo**. São Paulo: Cortez, 2018.

BOSCHETTI, Ivanete. Os custos da crise para a política social. In: BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine; SANTOS, Silvana Mara; MIOTTO, Regina (org.). **Capitalismo em crise: política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 64-85.

BOSCHETTI, Ivanete (org.). **Expropriação e direitos no capitalismo**. São Paulo: Cortez, 2018.

BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine; SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos; MIOTO, Regina Célia Tamaso (org.). **Capitalismo em crise: políticas sociais e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010.

BOSCHETTI, Ivanete; SALVADOR, Evilásio. Fundo Público, Valor e Ajuste Fiscal. Elaine Rossetti Behring (UERJ) e Evilasio Salvador (UnB). **YouTube**, Canal Ivanete Boschetti, Rio de Janeiro, 7 out. 2020. 1 vídeo (aprox. 144 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wDTveN-um9M>. Acesso em: 28 de junho de 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 3 out. 2021.

BRASIL. **Plano decenal de educação para todos**. Versão acrescida. Brasília: MEC, 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, Seção 1, p. 23877, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pradime**: Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação. Brasília, DF: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pradime**: Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação: Oficina do Pradime 2008. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 17/05/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Pradime: Apresentação. **Portal MEC**, Brasília, [2018]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pradime>. Acesso em: 13 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018. Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, Edição 66, Seção 1, p. 10, 6 abr. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA331DE5DEABRILDE2018.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no no Século XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BRESCIANINI, Carlos Penna. O Orçamento Aprovado pelo Congresso para 2020 é o mais Restritivo dos Últimos Anos. **Agência Senado**, Brasília, 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/12/27/orcamento-aprovado-pelo-congresso-para-2020-e-o-mais-restritivo-dos-ultimos-anos>. Acesso em: 30 abr. 2020.

BRETAS, Tatiana. **Capitalismo dependente, neoliberalismo e financiamento das políticas sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Consequências, 2020.

BRUNHOFF, Suzanne; DUMÉNIL, Gérard; LÉVY, Dominique; HUSSON, Michel. **A finança capitalista**. São Paulo: Alameda, 2010.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. Quem somos. **Campanha**, São Paulo, [2021?]. Disponível em: <https://campanha.org.br/quem-somos/a-campanha/>. Acesso em: 31 out. 2023.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. A crise do capitalismo dependente brasileiro. *In*: MACÁRIO, Eptácio; DIAS, Edilyanne; MEDEIROS, Richelly Barbosa de; ALEXANDRE, Tainara. (org.). **Dimensões da Crise Brasileira**: dependência, trabalho e fundo público. 1. ed. Fortaleza: EdUECE; Bauru: Canal 6, 2018. p. 23-56.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. Conteúdo e forma da crise atual do capitalismo: lógica, contradições e possibilidades. **Crítica e Sociedade**: revista de cultura política, [S. l.], v.1, n. 3, p. 73-84, dez. 2011. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/criticassociedade/article/download/14551/8279>. Acesso em: 26 nov. 2023.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. Crise econômica atual e seus impactos para organização da classe trabalhadora. **Aurora**, Marília, ano IV, n. 6, [p. 1-10], ago. 2010. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/article/view/1226>. Acesso em: 26 nov. 2023.

CARCANHOLO, Marcelo Dias; BARUCO, Grasiela Cristina da Cunha. A estratégia neoliberal de desenvolvimento capitalista: caráter e contradições. **Revista Praia Vermelha**, Rio de Janeiro, v. 21 n. 1, p. 7-8, jul./dez. 2011. Disponível em: [https://www.uece.br/eventos/viseminariocetros/anais/trabalhos\\_completos/425-13344-15072018-234239.doc](https://www.uece.br/eventos/viseminariocetros/anais/trabalhos_completos/425-13344-15072018-234239.doc). Acesso em: 26 nov. 2023.

CARIELLO, Lisia. A Disputa por Hegemonia na Educação Brasileira: O Movimento pela Base Nacional Comum. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 30. 2019, Recife. **Anais [...]**. Marília: ANPUH, 2019. [p. 1-16]. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564583858\\_ARQUIVO\\_Trabalhocompleto.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564583858_ARQUIVO_Trabalhocompleto.pdf). Acesso em: 26 nov. 2023.

CARVALHO, Bruna; COSTA, Áurea de Carvalho. Da centralização à descentralização, da municipalização à terceirização: a quem compete a escolarização da criança brasileira hoje? **Revista Paulista de Educação**, Bauru, v. 1, n. 1, p. 3-16, 2012. Disponível em: [https://sites.bauru.sp.gov.br/arquivos/website\\_rpe/arquivos/Tema%20em%20Destaque1.pdf](https://sites.bauru.sp.gov.br/arquivos/website_rpe/arquivos/Tema%20em%20Destaque1.pdf). Acesso em: 26 nov. 2023.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova Direita**: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CASTELO, Rodrigo. Supremacia rentista no Brasil neoliberal e a violência como potência econômica. **Universidade e Sociedade**, Rio de Janeiro, ano XXVII, n. 60, p. 58-71, jul. 2017. Disponível em: <https://www.unirio.br/cchs/ess/Members/rodrigo.castelo/artigos/supremacia-rentista-no-brasil-neoliberal-e-a-violencia-como-potencia-economica/view>. Acesso em: 26 nov. 2023.

CASTELO, Rodrigo. **O social-liberalismo**: uma ideologia neoliberal para a “questão social” no século XXI. 2011. 379 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: [https://www.unirio.br/cchs/ess/Members/rodrigo.castelo/artigos/tese-o-social-liberalismo-1/at\\_download/file](https://www.unirio.br/cchs/ess/Members/rodrigo.castelo/artigos/tese-o-social-liberalismo-1/at_download/file). Acesso em: 26 nov. 2023.

CASTELO, Rodrigo. **O social-liberalismo**: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CATANI, Afrânio Mendes. **O que é capitalismo**. 34. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

CHARLOT, Bernard. Qualidade da educação: o nascimento de um conceito ambíguo. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/wBJC4X4xMX9t4S3bcLxNJtk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 8 jan. 2024.

CHESNAIS, François (org.). **A finança mundializada**: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005.

COM ALIANÇA inédita, Google for Education e Undime anunciam estudo sobre educação pública. **Undime**, [S. l.], 15 ago. 2019. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/15-08-2019-14-19-com-alianca-inedita-google-for-education-e-undime-anunciam-estudo-sobre-educacao-publica>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CONSULTA pública sobre Base Nacional Comum recebeu mais de 12 milhões de contribuições. **PNE em Movimento**, [S. l.], [201-]. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/noticias/473-consulta-publica-sobre-base-nacional-comum-recebeu-ais-de-12-milhoes-de-contribuicoes#:~:text=Mais%20de%2012%20milh%C3%B5es%20de%20contribui%C3%A7%C3%B5es.,de%20toda%20a%20sociedade%20brasileira>. Acesso em: 8 jun. 2020.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: um estudo sobre o seu pensamento político. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

CRUZ, Paulo Davidoff. **Dívida externa e política econômica**: a experiência brasileira nos anos setenta. Campinas: Unicamp, 1999.

DIAS, Fernandes Dias. **Política brasileira**: embate de projetos hegemônicos. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2006.

DREIFUSS, René. **A internacional capitalista**: estratégias e táticas do empresariado transnacional. Rio de Janeiro: Espaço-tempo, 1986.

DUMÉNIL, Gérard; LÉVY, Dominique. **A crise do neoliberalismo**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

ENGELS, Friedrich. **O papel do trabalho na transformação do símio em homem**. Primeira edição. Brasília, DF: Kiron, 2012.

ENQUITA, Mariano Fernandez. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FALCÃO, Maria Ana Clemente. **A evolução dos gastos públicos em educação no Brasil e sua relação com indicadores educacionais**. 2015. 54 f. Monografia (Graduação em Economia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/992>. Acesso em: 26 nov. 2023.

FARIZA, Ignácio. Pandemia de coronavírus mergulha economia no desconhecido. **El País Brasil**, [S. l.], 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/economia/2020-03-15/pandemia-do-coronavirus-mergulha-a-economia-no-desconhecido.html>. Acesso em: 26 nov. 2023.

FERREIRA, Carla; OSORIO, Jaime; LUCE, Mathias. (org.). **Padrão de reprodução do capital**: contribuições da teoria marxista da dependência. São Paulo: Boitempo, 2012.

FONTES, V. O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história. 2.ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010, 388p.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. De como MEC e CAPES impõem o aligeiramento da formação e a desprofissionalização dos professores. **Blog Formação de Professores**, [S. l.], 3 jul. 2018. Disponível em: <https://formacaoprofessor.com/2018/03/07/de-como-mec-e-capes-impoem-o-ligeiramento-da-formacao-e-a-desprofissionalizacao-dos-professores/>. Acesso em: 8 jun. 2020.

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

FONSECA, Laura Souza; ARAÚJO, Raquel Dias; VASCONCELOS, Elizabeth Dias. O ANDES-SN e a defesa da educação pública: o Encontro Nacional de Educação como espaço de resistência. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 17, n. 33, maio/ago, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/29371>. Acesso em: 6 jan. 2024.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Redes de aprendizagem**: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender. Brasília: MEC, 2008.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (org.). **Município e Educação**. São Paulo: Cortez; Brasília: Instituto Paulo Freire, 1993.

GASPARELO, Rayane Regina S.; SCHNECKENBERG, Marisa. As políticas educacionais para a gestão escolar na contemporaneidade: Fundescola/PDE **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphale, v. 16, n. 26, p. 8-21, jul. 2015. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/1673>. Acesso em: 26 nov. 2023.

GRAMSCI, Antônio. **Maquiavel, o Estado e a Política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a. v. 3.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**: os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Tradução de Carlos N, Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b. v. 2.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere vol 2**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000c.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere vol 3**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000d.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere vol 1**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001a.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere vol 4**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001b.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere vol 5**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GRAMSCI, Antônio. **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos 1916-1935. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GRESPLAN, Jorge Luís da Silva. **Marx e a crítica do modo de representação capitalista**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

GRESPLAN, Jorge Luís da Silva. **Marx**: uma introdução. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna**. 26. ed. São Paulo: Loyola, 2016.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. 8 ed. São Paulo: Loyola, 2014a.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. 5 ed. São Paulo: Loyola, 2014b.

HOCHMAN, Gilberto; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (org.). **Federalismo e políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Industrial Anual 2020**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/industria/9042-pesquisa-industrial-anual.html>. Acesso em: 25 nov. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: linha de base. Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.

JIMÉNEZ, Carla. Extrema pobreza sobe e Brasil já soma 13,5 milhões de miseráveis. **El País Brasil**, [S. l.], 2019. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2019/11/06/politica/1573049315\\_913111.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/11/06/politica/1573049315_913111.html). Acesso em: 26 nov. 2023.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e Escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.331-354, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 nov. 2023.

LAPA, Carlos Maurício França. O transformismo sindical e a reação do Sindicato Estadual de dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 29. 2017, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: UNB, 2017. [p. 1-19]. Disponível em: [https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502808286\\_ARQUIVO\\_ANPUH2017LapaRESUMO\(4\).pdf](https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502808286_ARQUIVO_ANPUH2017LapaRESUMO(4).pdf). Acesso em: 26 nov. 2023.

LENIN, Vladimir Ilitch. **Imperialismo, fase superior do capitalismo**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

LIMA, José Fernandes de. **Educação Municipal de Qualidade**: princípios de gestão estratégica para secretários e equipe. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2014.

LUPATINI, Márcio. Crise do Capital e dívida pública. *In*: SALVADOR, Evilásio; Behring, Elaine; BOSCHETTI, Sara Granemann. **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 59-92.

LUXEMBURGO, Rosa. **A acumulação do capital**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

MANDEL, E. **O capitalismo tardio**. São Paulo: Abril Cultural. 1982.

MARCASSA, Luciana Pedrosa. Entre a redenção e a revolução: os movimentos de educação popular ontem e hoje. **Revista Binacional Brasil Argentina**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 2. p. 108-145, 2014. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1410>. Acesso em: 26 nov. 2023.

MARCONDES, Heloisa. Guiomar Namó de Mello. **Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo**, São Paulo, 20- set. 2017. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoag/guiomar-namo-de-mello>. Acesso em: 26 nov. 2023.

MARTINS, André Silva. A Educação Básica no século XXI: o projeto do organismo "Todos pela Educação". **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.21-28, jan./jun. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Jonhn%20Maфра/Downloads/gilmarcruz,+467-1456-1-PB.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2023.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro 1: O processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. v. 2.

MARX, Karl. **Capítulo VI Inédito de O Capital**. 2 ed. São Paulo: Centauro, 2010.

MARX, Karl. **Teorias da mais-valia**: história crítica do pensamento econômico – Livro 4 de O Capital. Tradução: Reginaldo Sant’anna. São Paulo: DIFEL, 1980. v. 2

MARX, Karl. **Grundrisse** – manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política. Tradução: Maria Duayer e Nélio Shneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. O Capital – Livro II – O Processo de Circulação do capital. Tradução: Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013a.

MARX, Karl. O Capital - Livro I – crítica da economia política: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013b.

MARX, Karl. O Capital - Livro I – crítica da economia política: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017a.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro II: o processo global da produção capitalista. São Paulo: Boitempo, 2014.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro III: o processo global da produção capitalista. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017b.

MARX, Karl. **Miséria da filosofia**, São Paulo: Boitempo, 2017c.

MARX, Karl; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: CHED, 1980.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MATTOS, Marcelo Badaró. **A classe trabalhadora**: de Marx ao nosso tempo. São Paulo: Boitempo, 2019.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MONTAÑO, C; DURIGUETTO, M. L. **Estado, classe e movimento social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOTA, Vania Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires de. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, p. 1-13, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3DnTFnDYxsY9crTsnxFzQBB/#>. Acesso em: 26 nov. 2023.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

NICOS, Poulantzas. **O Estado, o Poder, o Socialismo**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

NICOS, Poulantzas. **Poder político e classes sociais**. Campinas: Unicamp, 2019.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n.108, p. 739-760, out. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sM4kwNzqZMk5nsp8SchmkQD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 nov. 2023.

PAULANI, Leda Maria. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. *In*: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. p. 67-107.

PEREIRA, Rodrigo da Silva. **A política de competências e habilidades na educação básica pública: relações entre Brasil e OCDE**. 2016. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponíveis em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB\\_0c3ac2d2f7970c465872a8d7bcf58419](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_0c3ac2d2f7970c465872a8d7bcf58419). Acesso em: 20 mar. 2023.

PINHEIRO, Milton. **Ditadura: o que resta da transição**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

PFL troca de nome e agora é 'Democratas'. **Memorial da democracia**, [S. l.], 2007. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/pfl-troca-de-nome-e-agora-e-dem>. Acesso em: 4 out. 2023.

II CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Educação Proposta da Sociedade Brasileira**. Belo Horizonte: [s. n.], nov. 1997. Disponível em <https://www.adusp.org.br/files/PNE/pnebra.pdf>. Acesso em 22 de fev. de 2019.

PRADIME - Prêmio. **Portal MEC**, [S. l.], 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pradime/premio>. Acesso em: 17 de out. de 2023.

QUEIROZ, Maria Ireide Andrade de. O fracasso neoliberal na gestão escolar. **Educação Temática Digital**, [S. l.], v. 8, n. 2, p 111-125, jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/648/663>. Acesso em: 26 nov. 2023.

RAPOSO, Patrícia. Fundos de Investimento Miram na Educação Básica. **Movimento Econômico**, [S. l.], 2020. Disponível em: <https://www.cbnrecife.com/movimentoeconomico/artigo/fundos-de-investimento-miram-na-educacao-basica>. Acesso em: 26 nov. 2023.

RENAUX, Pedro. Desemprego cai para 11,8% com informalidade atingindo maior nível da série histórica. **Agência de Notícias IBGE**, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25534-desemprego-cai-para-11-8-com-informalidade-atingindo-maior-nivel-da-serie-historica>. Acesso em: 26 nov. 2023.

ROMÃO, Wagner de Melo. **Políticas Públicas e Democracia Participativa: avanços e limites das conferências nacionais no Brasil**. São Paulo: Friedrich-Ebert-Stiftung, 2014.

ROSDOLSKY, Roman. **Gênese e estrutura de O Capital, de Karl Marx**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

ROSSI, Pedro; Oliveira, Ana Luíza Matos de; ARANTES, Flávio; DWECK, Esther. Austeridade fiscal e o financiamento da educação no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 40, p. 1-20, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/kPwjLRdn8xtJwxpt4T8R4NH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 nov. 2023.

SAAD FILHO, Alfredo; MORAIS, Lecio. **Brasil: neoliberalismo versus democracia**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

SAKATA, Kelly Leticia da Silva. A governança e as políticas educacionais brasileiras: atuação dos aparelhos privados de hegemonia. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 12, n. 2, p. 739-757, maio/ago. 2023. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/68710>. Acesso em: 20 jun. 2023.

SALVADOR, Evilasio. **Renúncias tributárias: os impactos no financiamento das políticas sociais no Brasil**. Brasília: Inesc, 2015.

SALVADOR, Evilasio. Disputa do fundo público em tempos de pandemia no Brasil. **Textos e Contextos**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 1-15, jul.dez. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/39326>. Acesso em: 30 maio 2023.

SALVADOR, Evilasio; BEHRING Elaine; BOSCHETTI, Ivanete; GRANEMANN, Sara. **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012.

SALVADOR, Evilasio; BEHRING Elaine; LIMA, Rita de Lourdes (org.). **Crise do capital e fundo público: implicações para o trabalho, os direitos e a política social**. São Paulo: Cortez, 2019.

SANTOS, Aline Veiga dos. **A hegemonia do capital na rede de governança do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)**. 2018. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, 2018. Disponível em: <https://btdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/tede/2415/2/AlineVeigadosSantosTese2017.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2023.

SAUER, Adeum Ilário. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 10 jun. 2002.

SAVIANI. Dermeval. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

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

SAVIANI. Dermeval. **A Pedagogia Histórico-crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas: Autores Associados, 2020.

SILVA, Antonio Ozaí da. Esboço para a história da esquerda no Brasil. **Revista Espaço Acadêmico**, [S. l.], v. 9, n. 103, p. 90-107, dez. 2009. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/8981>. Acesso em: 26 nov. 2023

TARLAU, Rebeca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Capitalismo contemporâneo - crise e neoliberalismo no Brasil (segunda parte). **YouTube**, Canal UECE, Fortaleza, 9 maio 2023. 1 vídeo (aprox. 199 min.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v-o1KlnHLM4>. Acesso em: 7 set. 2023.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO. **Caderno de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação**: fundamentos, políticas e práticas. Brasília: Undime, 2008.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO. **Caderno de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação**: fundamentos, políticas e práticas. São Paulo: Fundação Santillana, 2012.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO. 14º Fórum Undime: O Dirigente Municipal de Educação e a gestão da rede ou do sistema municipal. **YouTube**, Canal Undime, [S. l.], 22 de julho de 2013. 1 vídeo (aprox. 50 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5MKcGlc9uYQ&t=10s>. Acesso em 22 de agosto de 2023.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO. **Caderno de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação**: fundamentos, políticas e práticas. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO. **Caderno de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação**: fundamentos, políticas e práticas. São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO. **Educação em Movimento**. O direito universal, as transformações e possibilidades durante e após a pandemia. São Paulo: Fundação Santillana, 2021.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 1, nº 1, jun. 1988a.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 1, n. 2, set. 1988b.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 1, n. 3, dez. 1988c.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 2, n. 4, maio 1989a.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 2, n. 5, nov. 1989b.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 3, n 6, dez. 1990.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 14, n. 5, ago. 2002.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 16, n. 6, dez. 2004a.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 16, n. 7, dez. 2004b.

REVISTA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. São Paulo: Cortez, Ano 19, n. 9, jun. 2007.

VIEGAS, Elis Regina dos Santos. **O Mercado da formação continuada de professores no Brasil**: a presença do empresariamento social privado. 2019. 328 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1597>. Acesso em: 26 nov. 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Coronavirus Disease – Situation Report 148**. Genebra: WHO, 2020. Disponível em: [https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200616-covid-19-sitrep-148-draft.pdf?sfvrsn=9b2015e9\\_2](https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200616-covid-19-sitrep-148-draft.pdf?sfvrsn=9b2015e9_2). Acesso em: 26 nov. 2023.

ZANELLA, José Luiz. Considerações sobre a Filosofia da Educação de Paulo Freire e o Marxismo. **Quaestio**: Revista de Estudos em Educação, Sorocaba, SP, v. 9, n. 1, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/170>. Acesso em: 15 nov. 2023.

ZANLORENZI, Elisete. **O mito da preguiça baiana**. 1998. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000988495>. Acesso em: 28 nov. 2023.

**APÊNDICE A – QUADRO DE PUBLICAÇÕES DA UNDIME**

| <b>Mês/ano</b>    | <b>Nome/Título</b>   | <b>Responsáveis/ apoios</b>                | <b>Títulos</b>                                       | <b>Autores</b>                         |
|-------------------|--|--|--|--|
| <b>Junho/1988</b> | <b>Revista Educação Municipal - REM, nº 1</b><br><br><b>Título: Municipalização: sim, não, em termos</b> | <b>Undime, Ação Direta, Editora Cortez</b> | Alfabetização e cidadania                            | Paulo Freire                           |
|                   |  |  | Participação Comunitária                             | Ladislau Dowbor                        |
|                   |  |  | A escola: fragmento do futuro                        | Rubem Alves                            |
|                   |  |  | Computador na escola pública: fascismo ou autogestão | Fernando José de Almeida               |
|                   |  |  | Educação Básica para adultos                         | Sérgio Haddad                          |
|                   |  |  | Avaliação: é preciso democratizar                    | Ana Maria Saul                         |
|                   |  |  | Educação: requisito para a liberdade                 | Claudio Bardella                       |
|                   |  |  | A descentralização que vem do centro                 | Guiomar Namo de Mello                  |
|                   |  |  | Municipalização do ensino: sim                       | José Eustáquio Romão                   |
|                   |  |  | Aluno: nem réu nem vítima                            | José Cerchi Fusari                     |
|                   |  |  | A festa do povo: "escola" de resistência             | Jorge Noel Júnior      Cláudio Ribeiro |

|                  |  |  |   |                                    |
|------------------|--|--|---|------------------------------------|
| <b>Set./1988</b> | <b>Revista<br/>Educação<br/>Municipal - REM,<br/>nº 2</b><br><br><b>Título: Escola<br/>pública popular</b> | <b>Undime, Ação<br/>Direta, Editora<br/>Cortez</b> | Escola pública popular                                | Moacir Gadotti                     |
|                  |  |  | Proposta de um plano popular                          | Carlos R. Brandão                  |
|                  |  |  | As diferentes faces da educação popular               | Reinaldo M. Fleuri                 |
|                  |  |  | Escola e capital                                      | Paul Singer                        |
|                  |  |  | Educação comunitária e descentralização               | Carlos Pereira de Carvalho e Silva |
|                  |  |  | Democratização do ensino                              | Terezinha Q. Nascimento            |
|                  |  |  | Escola parte ou escola parte-todo?                    | Enildo Pessoa                      |
|                  |  |  | Educação ecológica: tarefa urgente                    | Fábio Cascino                      |
|                  |  |  | A política educacional em São Paulo                   | João Cardoso Palma Filho           |
|                  |  |  | Mestre Anísio   | Darcy Ribeiro                      |
|                  |  |  | As pesquisas sobre formação de professores            | Bernardete A. Gatti                |
|                  |  |  | Alfabetização de adultos: conscientização do educando | Liliane Rezende Junqueira          |
|                  |  |  | Escola rural: espaço maior do ensino municipal        | Zaida M. C. Cavalcanti             |
|                  |  |  | Alfabetização em Recife                               | Maria Luiza Peixoto Ferreira       |

|          |   |                                     |  |  |
|----------|---|-------------------------------------|--|--|
|          |   |                                     | O PROFIC e a participação dos pais                       | Luci Silva Samartini                           |
|          |   |                                     | Municipalização : por que tantas divergências?           | Maria F. Scheibel; Rita Maria Silvia Carnevale |
|          |   |                                     | Uma proposta para a educação                             | Octávio Elísio                                 |
|          |   |                                     | As reivindicações de 30 mães                             | Marinice da Silva Fortunato                    |
| Dez/1988 | Revista Educação Municipal - REM, nº 3<br><br>Título: Nova LDB: novos Planos Municipais | Undime, Ação Direta, Editora Cortez | Os fundamentos da educação e a nova LDB                  | Dermeval Saviani                               |
|          |   |                                     | O distanciamento da educação e a nova LDB                | José Carlos de Araújo Melchior                 |
|          |   |                                     | Planos de educação: ideias para mover uma máquina pesada | J. Mário Pires Azanha                          |
|          |   |                                     | Atendimento ao aluno: quem é o responsável?              | Roseli Fischmann                               |
|          |   |                                     | Planejamento participativo na escola                     | Ilca de Oliveira Vianna                        |
|          |   |                                     | Conselho de escola: subsídios para a sua instalação      | Mirian Jorge Warde; Vera Lúcia Mortari         |
|          |   |                                     | A creche: origens e conjuntura atual                     | Maria da Glória Gohn                           |
|          |   |                                     | Educação municipal e Terceiro Mundo                      | Moacyr de Góes                                 |

|           |   |                                     |  |   |
|-----------|---|-------------------------------------|--|---|
|           |   |                                     | Municipalização : avanço do desafio            | Edla de Araújo Lira Soares  |
|           |   |                                     | O dirigente municipal e a participação popular | Jair Militão da Silva   |
|           |   |                                     | Municipalização da merenda escolar paulista    | João Pedro da Fonseca   |
|           |   |                                     | Por uma escola participativa                   | Francisco de Paula Garcia Caravante   |
| Maio/1989 | Revista Educação Municipal - REM, nº 4<br><br>Título: Utopia da escola cidadã | Undime, Ação Direta, Editora Cortez | A escola cidadã: uma utopia municipalista      | Genuino Bordignon; Luiz S. Macedo de Oliveira   |
|           |   |                                     | A formação do educador                         | Nelson Piletti  |
|           |   |                                     | Doutrinação e ensino de ciências               | Nicanor Palhares Sá   |
|           |   |                                     | A dimensão educativa do supervisor educacional | Célia Regina P. Toledo Lucena; Dirce Encarnacion Tavares; José Carlos Picolo; Marinella Binda Rossetti; Maria Delos Dolores Jimenez Peña; Sandra Ferreira |
|           |   |                                     | Alfabetização - um desafio escolar             | Maria Tereza Lunardini Cardoso  |
|           |   |                                     | Unidade teoria-prática                         | Ozir Tesser   |
|           |   |                                     | A literatura infantil/juvenil                  | Nelly NOvaes Coelho   |
|           |   |                                     | Educação municipal e poder popular             | Moacir Gadotti  |

|          |   |                                     |   |                                       |
|----------|---|-------------------------------------|---|---------------------------------------|
|          |   |                                     | A municipalização do ensino: avaliação preliminar   | Lisete Regina Gomes Arelaro           |
|          |   |                                     | O popular na escola pública   | Alberto Damaceno                      |
|          |   |                                     | Undime-SP: sua caminhada  | Cleiton de Oliveira                   |
|          |   |                                     | Uma proposta de estudos sociais   | Luiza Helena da Silva Christov        |
|          |   |                                     | Educação popular e universidade: contribuições e perspectivas emergentes nas experiências de extensão universitária em educação popular da Universidade Metodista de Piracicaba (1978-1987) (Tese de doutorado) | Reinaldo Matias Fleuri                |
|          |   |                                     | Como eu gostaria que fosse  | Caio Graco da Silva Prado             |
| Nov/1989 | Revista Educação Municipal - REM, nº 5<br><br>Título: Dívida externa e educação | Undime, Ação Direta, Editora Cortez | Dívida externa e educação   | Moacir Gadotti                        |
|          |   |                                     | O futuro da educação: a geração de 1989   | H. Marshall McLuhan (escrito em 1969) |
|          |   |                                     | Educação e democracia: formas de participação popular   | Ivan Nuñez                            |
|          |   |                                     | Trabalho, educação e LDB  | Nicanor Palhares Sá                   |

|            |   |  |  |                                    |
|------------|---|--|--|------------------------------------|
|            |   |  | Movimentos sociais, cidadania e educação                         | Maria da Glória Gohn               |
|            |   |  | Democratização do ensino de 1º grau: o que nos contam os números | Arlete D'Antola                    |
|            |   |  | Arte, miséria e ensino   | Alberto Damasceno                  |
|            |   |  | Reforma na educação soviética                                    | Adriana Puiggrós                   |
|            |   |  | Municipalização do ensino: debate e conjuntura                   | Jorge Carvalho do Nascimento       |
|            |   |  | O menino popular e a educação: cotidiano e utopia                | Olgair Gomes Garcia; Rosi Giordano |
|            |   |  | Lourenço Filho   | Lêda Maria Silva Lourenço          |
|            |   |  | A municipalização do ensino primário (memórias)                  | Anísio Teixeira                    |
|            |   |  | Como está a escola pública hoje? Como transformá-la?             | Perseu Abramo                      |
| Junho/1990 | <b>Revista Educação Municipal - REM, nº 6</b><br><br><b>Título: Descentralização, participação e democratização</b> | <b>Undime, Ação Direta, Editora Cortez</b> | Administração municipal, descentralização e participação         | Pedro Jacobi                       |
|            |   |  | Federalismo, poder local e descentralização                      | José Camilo dos Santos Filho       |
|            |   |  | Administração da educação  | José Eustáquio Romão               |

|                    |  |                |   |                                   |
|--------------------|--|----------------|---|-----------------------------------|
|                    |  |                | Inovação educacional: reflexões sobre sua implementação | Anamaria Vaz de Assis Medina      |
|                    |  |                | Concepções da alfabetização                             | Vera Lúcia Bueno Fartes           |
|                    |  |                | A arte e a escola brasileira                            | João Francisco                    |
|                    |  |                | Educação em Cuba  | Maria do Rosário Mortatti Magnani |
|                    |  |                | A educação na Constituinte Municipal                    | Nicholas Davies                   |
|                    |  |                | Elementos para a ação do órgão municipal de educação    | Flávia Obino Correa Werle         |
|                    |  |                | Laerte Ramos de Carvalho e o CRPE de São Paulo          | José Augusto Dias                 |
|                    |  |                | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional          | Florestan Fernandes               |
|                    |  |                | As verbas para a educação                               | João Cabral de Monlevade          |
|                    |  |                | Depoimento afito de uma mãe                             | Cheila Guimarães Pinheiro         |
| <b>Agosto/2002</b> | <b>Revista Educação Municipal - REM, Nº 5 (numeração equivocada, já que os editores desconheciam a existência dos números 5 e 6 da REM).</b> | <b>Undime.</b> | Editorial   | Adeum Sauer                       |
|                    |  |                | A Undime e os desafios da educação municipal            | Neroaldo Pontes                   |
|                    |  |                | Aprender em condições de igualdade                      | Reiko Niimi                       |

|  |                                |  |  |                       |
|--|--------------------------------|--|--|-----------------------|
|  | <b>Numeração correta: (7).</b> |  | Educação, formar consumidores ou cidadãos - dimensão ética e espiritual                                    | Frei Betto            |
|  |                                |  | Lei de Responsabilidade Fiscal - LRF, financiamento da educação básica e Plano Municipal de Educação - PME | Ubiratan Aguiar       |
|  |                                |  | O Plano Nacional de Educação - PNE   | Camila Croso          |
|  |                                |  | Como elaborar o Plano Municipal de Educação  | João Monlevade        |
|  |                                |  | Regime de colaboração sem subordinação ou hierarquia   | Eliana França         |
|  |                                |  | Mecanismos e instrumentos de gestão democrática: acertos e desacertos                                      | Juçara Dutra          |
|  |                                |  | Conselhos com participação social no processo de democratização do Estado                                  | Adeum Sauer           |
|  |                                |  | A educação infantil no PME   | Rita de Cássia Coelho |
|  |                                |  | Eja: um direito a qualquer tempo   | Jane Aline Kuhn       |

Elaboração própria. Fonte: Revista Educação Municipal (1986-2009).

**APÊNDICE B – QUADRO DE COLABORADORES DA REVISTA EDUCAÇÃO  
MUNICIPAL (PUBLICAÇÕES EFETIVADAS ENTRE JUNHO DE  
1980 E JUNHO DE 1990)**

|                   |  |
|-------------------|--|
| Alberto Damasceno | <p>Professor Titular da Universidade Federal do Pará, docente do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB) e do Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia (PGEDA). Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1998). Mestre em Educação Escolar Brasileira pela Universidade Federal de Goiás (1991). Graduado em Arquitetura pela Universidade Federal do Pará (1983). Desenvolve estudos na área da História da Educação, Política Educacional, Gestão e Planejamento Educacional. Atualmente coordena o Laboratório de Pesquisas em Memória e História da Educação (LAPEM) e é vice-coordenador do Grupo de Estudos em Educação no Pará na Primeira República (GEPRE). Membro da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e do Instituto Histórico e Geográfico do Pará (IHGP), além da coordenação do Fórum Estadual de Educação do Pará. Foi <b>assessor da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo na gestão de Paulo Freire</b> e foi Secretário de Estado de Desenvolvimento Social do Pará</p> |
|-------------------|--|

|  |  |
|--|--|
| Ana Maria Saul                               | Mestre e Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora titular da PUC/SP.. <b>Coordena a Cátedra Paulo Freire</b> dessa instituição, <b>onde desenvolve ensino e pesquisa sobre o pensamento freireano.</b> É pesquisadora nível 1 do CNPq e <b>líder do Grupo de Pesquisa: O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira.</b> A pesquisa desse grupo analisa o legado e a reinvenção do pensamento de Freire na educação brasileira, a partir da década de 1990. Coordena a Rede Freireana de Pesquisadores, é membro do GT de Currículo da ANPEd e integra o quadro de sócios da ABdC. Foi Diretora de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo na gestão Paulo Freire. Foi também <b>Diretora de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo na gestão Paulo Freire (1989-1991)</b> |
| Anamaria Vaz de Assis Medina                 | Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher da UFMG. Foi Consultora do IRASP e do CENDEC  |
| Antônio Cândido de Mello e Souza (1918-1917) | Pela Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, se licenciou em Ciências Sociais, 1941; livre-docente de Literatura Brasileira, 1945; doutor em Ciências Sociais, 1964; professor titular de Teoria Literária e Literatura Comparada, 1974.<br><br>Na mesma Faculdade foi assistente de Sociologia II, 1942-1958; professor colaborador de Teoria Literária e Literatura Comparada, 1961-1974; professor titular da mesma, 1974-1978. Foi também: professor contratado de Literatura Brasileira na Faculdade de Assis, da Universidade Estadual Paulista, 1958-1961; professor associado de Literatura Brasileira na Universidade de Paris-Sorbonne, 1964-1966; professor visitante de Literatura Brasileira e Comparada na Universidade de Yale, 1968.  |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| Arlete D'Antola                    | Licenciada em Pedagogia pela USP, Professora e Diretora da Faculdade de Educação da PUC-SP. “Como coordenadora da pós-graduação, <b>admitiu Paulo Freire, com quem trabalhou durante vários anos e a quem muito admirava</b> ” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2015 - Mortes: sua maior vocação foi a docência 06 de JUNHO DE 2015. Disponível em: <a href="https://m.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/04/1612661-mortes-sua-maior-vocacao-foi-a-docencia.shtml">https://m.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/04/1612661-mortes-sua-maior-vocacao-foi-a-docencia.shtml</a> . Acesso em: 22/09/2021).  |
| Bernardete A. Gatti                | Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo e Doutorado em Psicologia - Université de Paris VII - Université Denis Diderot, com Pós-Doutorados na Université de Montréal e na Pennsylvania State University. Docente aposentada da USP, foi professora do Programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP. Simultaneamente foi Pesquisadora Sênior na Fundação Carlos Chagas, exercendo os cargos de Coordenadora do Departamento de Pesquisas Educacionais e de Superintendente de Educação e Pesquisa. Foi membro e presidiu o Comitê Científico - Educação do CNPq e foi coordenadora da área de Educação da CAPES. <b>Atuou como Consultora da UNESCO</b> e de outros organismos nacionais e internacionais. Em 2014 assumiu como Diretora Vice Presidente da Fundação Carlos Chagas, orientando e respondendo pelas ações do setor de Pesquisa e Educação. Participa de comitês científicos de várias revistas nacionais e internacionais. Membro titular da Academia Paulista de Educação (Cadeira nº 27). Suas Áreas de Pesquisa são: Formação de Professores, Avaliação Educacional e Metodologias da Investigação Científica. Em 2016 foi eleita Presidente do Conselho Estadual de Educação de São Paulo. |
| Caio Graco da Silva Prado          | Diretor da Editora Brasiliense. Filho de Caio Prado Júnior,  |
| Carlos Pereira de Carvalho e Silva | Foi Presidente da Fundação de Amparo ao estudante (FAE)  |

|                          |  |
|--------------------------|--|
| Carlos Rodrigues Brandão | <p>Licenciado em psicologia e Psicólogo pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1965); mestre em antropologia pela Universidade de Brasília (1974); Doutor em ciências sociais pela Universidade de São Paulo (1980); livre docente em antropologia do simbolismo pela Universidade Estadual de Campinas. Realizou pós-doutorado na Universidade de Perugia e na Universidade de Santiago de Compostela. É "fellow" do St. Edmund's College da Universidade de Cambridge. Atualmente é professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), professor colaborador do POSGEO da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e professor visitante da Universidade Estadual de Goiás. Possui experiência na área de antropologia, com ênfase em antropologia camponesa, antropologia da religião, cultura popular, etnia e educação, <b>com foco na educação popular</b>. Escreveu, entre outras produções, Paulo Freire - o menino que lia o mundo; Cultura Rebelde: escritos sobre a <b>Educação Popular</b>; Paulo Freire, educar para transformar: fotobiografia; que é <b>método Paulo Freire?</b>; Alfabetização conscientizadora em <b>educação popular</b>, além de outros títulos associados à perspectiva teórica freiriana.</p> |
| Claudio Bardella         | Empresário   |

|                           |   |
|---------------------------|---|
| Cleiton de Oliveira       | <p>Possui graduação em Pedagogia pela atual UNIMEP (1972), mestrado em Educação pela mesma instituição (1983) e doutorado em Educação pela UNICAMP (1992). Foi docente no ensino básico de 1964 a 1976; no ensino superior lecionou de 1973 a 2012, tendo atuado na UNIMEP, UNICAMP, Salesianos de Americana/S.P. e UNISO. Além da docência exerceu cargos administrativos na UNIMEP: chefe do Departamento de Educação, Coordenador do Curso de Pedagogia, Diretor do Centro de Ciências Humanas (cargos exercidos no período de 1976-1982) e Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação (2008-2010); na UNICAMP exerceu o cargo de Coordenador dos Cursos de Licenciatura (1992 a 1995). <b>Foi Dirigente Municipal de Educação do município de Santa Bárbara d'Oeste, SP. (1983-1988)</b>; atuou como Conselheiro Suplente no Conselho Estadual de Educação, tendo assumido como titular na maior parte do mandato (1989-1991). <b>Foi membro fundador da Undime (1986)</b>, tendo ocupado o cargo de <b>presidente do Conselho da entidade no estado de São Paulo (1986-1988)</b>. É sócio da ANPAE, da ANPED e da SBPC; na primeira entidade é filiado desde o início da década de 1990, tendo sido responsável (diretor) para o estado de São Paulo por 4 anos, membro do Conselho Fiscal (2008-2010) e Secretário da entidade (2011 a 2014). Tem experiência em educação, com ênfase em Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: legislação do ensino, descentralização, municipalização, relações intergovernamentais, financiamento do ensino e organização educacional. Atualmente é docente colaborador no Programa de Pós-graduação em Educação na UNIMEP e pesquisador do Lage - Laboratório de Gestão Educacional da Faculdade de Educação da UNICAMP.</p> |
| Cheila Guimarães Pinheiro | Foi ex-aluna do MOBREAL.  |
| Darcy Ribeiro             | Antropólogo, político, educador, historiador, foi Ministro da Educação (1962-1963) Vice-Governador do Estado do Rio de Janeiro (1983-1987).   |

|                            |   |
|----------------------------|---|
| Dermeval Saviani           | Possui graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1966) e doutorado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1971). Em 1986 obteve o título de livre-docente; em 1990 foi aprovado no Concurso Público de Professor Adjunto de História da Educação da UNICAMP; e em 1993 foi aprovado no Concurso Público de Professor Titular de História da Educação da UNICAMP. Atualmente é professor aposentado da Universidade Estadual de Campinas, mas continua atuando como Professor Titular Colaborador Pleno do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP. É Professor Emérito da UNICAMP, Pesquisador Emérito do CNPq e Coordenador Geral do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR). |
| Edla de Araújo Lira Soares | Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco(1972). Foi Professora da mesma Universidade, Dirigente Municipal de Educação de Recife e a primeira Presidente da Undime Nacional (1986-1987).  |
| Enildo Pessoa              | Foi Dirigente Municipal de Educação do município de Campinas - SP; criou na mesma cidade, a Fundação Municipal de Educação Comunitária (Fumec). Atualmente é escritor e foi filiado ao Partido Socialista Brasileiro (PSB); “Também acreditava na educação libertadora de <b>Paulo Freire</b> ” (CORREIO, 2016 - 27 DE SETEMBRO DE 2016. Disponível em: <a href="https://correio.rac.com.br/2016/09/impresso_caderno_a/450779-professor-enildo-pessoa.html">https://correio.rac.com.br/2016/09/impresso_caderno_a/450779-professor-enildo-pessoa.html</a> . Acesso em: 22/09/2021.  |
| Fábio Alberti Cascino      | Doutor e Mestre em Educação pela PUC/SP; Pedagogo; pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade(GEPI/PUC); autor e conferencista, especialista em Educação Ambiental, Ecopedagogia, Ecoturismo, Interdisciplinaridade e Formação de Professores. Diretor do Colégio Santa Helena e professor do SENAC - Pós-Graduação em Educação Ambiental e Gestão Ambiental (Centro de Educação Ambiental, Unidade Jabaquara)  |

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| Fernando José de Almeida            | Possui graduação em Filosofia e Pedagogia pela Faculdade Nossa Senhora Medianeira (1970), com Mestrado e Doutorado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1977 e 1984), onde leciona, como professor titular, no Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo. Fez seu pós-doutorado em convênio CNPQ/CNRS, em Lyon - França, no IRPEACS, em 1986-1987. Suas pesquisas se desenvolveram na área de Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação para aprendizagem e políticas públicas. Foi Vice-Reitor Acadêmico da PUC (1992-1995). <b>Secretário Municipal de Educação da Cidade de São Paulo (2001-2002)</b> . Participou do Programa de formação de Mestres e Doutores em Educação em Moçambique entre 1999-2006. Vice-Presidente da Fundação Padre Anchieta - Rádios e TV Educativas SP, e seu Diretor de Educação (2007-2013 e 2019 - 2020). <b>Diretor de avaliação, currículo e formação - COPED - da Secretaria de Educação Municipal da Cidade de São Paulo</b> , foi diretor nacional do SESC nas áreas de Educação e Cultura (2017). |
| Flávia Obino Correa Werle           | Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1969), mestrado em Administração de Sistemas Educacionais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1976), doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1993), pós-doutorado pela Universidade do Minho, Portugal (2003).   |
| Florestan Fernandes                 | Sociólogo. Mestre em Ciências Sociais na escola Livre e Doutor em Sociologia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Foi Deputado Federal pelo Partido dos Trabalhadores (PT) entre 1987 e 1991 e 1991-1995.  |
| Francisco de Paula Garcia Caravante | Químico; ex-Diretor do Sindicato dos Petroleiros de Campinas e Paulínia.   |

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <p>Genuíno Bordignon</p>     | <p>Graduado em Filosofia (Bacharelado e Licenciatura) UNIJUI, Ijuí, RS – 1965; Especialista em Planejamento e Administração de Sistemas Educacionais. IESAE/FGV, dez. 1974; Mestre em Educação – Administração de Sistemas Educacionais IESAE/FGV, RJ. 1978;</p> <p>Diretor do Centro Educacional V. R. Jr – Lages SC (1970/76); Diretor da Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Administrativas de Lages (1974/78); Diretor da Secretaria Geral do Conselho Federal de Educação, Brasília (1980/84 e jun/out 94); <b>Diretor de Apoio Complementar da Fundação de Assistência ao Estudante – FAE – Brasília (1984/86)</b>; Coordenador de Educação e Cultura do IPLAN/IPEA – Brasília (1986/89); Chefe do Departamento de Planejamento e Administração da Faculdade de Educação/UnB (1996/98 – 2002 – 2005); Diretor da Faculdade de Educação da UnB – 14/02/98 a 13/03/2002; Professor Adjunto IV da Universidade de Brasília (Aposentado); Conselheiro do Conselho de Educação do Distrito Federal – 1999 a 2007; <b>Associado efetivo do Instituto Paulo Freire.</b></p> |
| <p>Guiomar Namó de Mello</p> | <p>Foi Secretária Municipal de Educação de São Paulo, na gestão de Mário Covas (1982-1985); Eleita Deputada Estadual em 1986, dois anos depois contribuiu para a formação do PSDB; Consultora da preparação de projetos do Banco Mundial no Nordeste e em Minas Gerais; foi especialista sênior no Banco Mundial e no Banco Interamericano para o Desenvolvimento; em 1997 assumiu a Direção Executiva da Fundação Victor Civita; Diretora Editorial da Revista Nova Escola; ainda em 1997 foi nomeada Conselheira do Conselho Nacional de Educação; Entre 1998 e 2000 foi Consultora da SEMTEC/MEC para implementação da reforma curricular. Atualmente é palestrante e consultora.</p>  |

|                          |   |
|--------------------------|---|
| Ilca de Oliveira Vianna  | Bacharelado e Licenciatura Plena em Pedagogia e Licenciatura Plena em Filosofia pela Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena/SP (1965), Mestrado em Supervisão e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1984), Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1992), Mestrado MBA em Gestão Universitária pela Universidade São Marcos/SP (1998); Atualmente é Diretora Acadêmica do Centro de Ensino e Pesquisa "Francisco de Assis", Diretora Presidente da Francis Assessoria, Consultoria, Cursos e Eventos de São Bernardo do Campo/SP e Professora convidada pela Universitas Paulo Freire-UniFreire para o Curso de Pós-graduação em Currículo e Práticas de Ensino. |
| Jair Militão da Silva    | Possui mestrado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1983) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1989). É livre-docente pela Universidade de São Paulo (1995). É Professor Associado da Universidade de São Paulo - aposentado. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Políticas Públicas em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: gestão de empreendimentos educacionais, formação de profissionais da educação, políticas públicas de educação, formação de sujeitos coletivos, educação e ensino superior. Presta assessoria a projetos ligados à escola pública nas áreas urbana e rural.   |
| João Cabral de Monlevade | Possui graduação em filosofia pela Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira (1969), graduação em Sociologia - Spring Hill College (1968), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1978) e doutorado em Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2000). Atualmente é consultor legislativo - Senado Federal.  |

|                              |  |
|------------------------------|--|
| João Cardoso Palma Filho     | Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Faculdades Integradas de Osasco (1977), mestrado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1989) e doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1996). Atualmente é professor titular da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, professor titular aposentado da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, membro do conselho pleno do Conselho Estadual de Educação, membro de comissão de avaliação do SINAES do Ministério da Educação, membro designado para compor comissão especial do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo; Vice-Presidente do Conselho Estadual de Educação (2012-2014). <b>Secretário Adjunto de Educação do Estado de São Paulo (2011-.11/2013)</b> . Coordenador Geral do Fórum Estadual de Educação do Estado de São Paulo (2013-2015). |
| João Francisco               | Foi professor da Universidade Federal de Uberlândia - MG e do Instituto de Artes da UNICAMP.   |
| João Pedro da Fonseca        | Foi professor da Universidade de São Paulo e atualmente é professor associado (aposentado) da mesma universidade. Escreveu Paulo Freire e a merenda escolar  |
| Jorge Carvalho do Nascimento | Foi Secretário de Estado da Educação de Sergipe e Conselheiro Fiscal do Conselho Nacional de Secretários Estaduais da Educação - <b>CONSED</b> . Professor aposentado Associado do Departamento de História, do Mestrado em História e do Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Federal de Sergipe. Foi coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFS. Doutor em História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. <b>Foi Secretário Municipal de Educação de Aracaju nos períodos de 86/87 e 97/98</b> e Secretário de Governo do Município de Aracaju, no período 1999/2000. Foi membro do Conselho Estadual de Educação de Sergipe e também do Conselho Estadual de Cultura.  |

|  |  |
|--|--|
| <p>Jorge Cláudio Noel Ribeiro Júnior</p> | <p>Graduação: Filosofia pela Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira (1972); Jornalismo pela USP (1978); Teologia no Itesp, curso iniciado na PUC-RJ (1974-5). Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade (1981) e em Teologia no Itesp (2012). Doutorado em Ciências Sociais pela PUC-SP (1991), sob orientação de Renato Ortiz. Pós-doutorados: Sociologia das Religiões na École des Hautes Études en Sciences Sociales de Paris (2003), no IFCH da Unicamp (2003-4) e na Columbia Un. de Nova York (2009 e 2013), com supervisão dos professores Ralph Della Cava e José Casanova. É professor livre-docente e titular em Ciência da Religião pela PUC-SP, onde lecionou de 1976 a 2020; integrou o Depto. Ciência da Religião.</p>   |
| <p>José Augusto Dias</p>                 | <p>Foi professor da Faculdade de Educação de São Paulo.</p>  |
| <p>José Camilo dos Santos Filho</p>      | <p>Possui graduação em Curso de Pedagogia pela Universidade Católica de Pernambuco (1962), graduação em Filosofia pela Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras (1960), Mestrado em Educação (Master of Science in Education), mestrado em Administração Pública (M.P.A.) e doutorado em Educação (Ph.D. in education) pela University of Southern California (1971-1974) e pós-doutorado pela University of California at Los Angeles (UCLA). Aposentou-se da UNICAMP como professor titular e foi docente pesquisador do PPGEd da Universidade do Oeste Paulista e Professor, até dezembro de 2015. Atualmente é Doutor Pesquisador Colaborador na Faculdade de Educação da UNICAMP, atuando como coordenador do GEPES - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior, pesquisador fundador do GIEPES - Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas em Educação Superior.</p> |
| <p>José Carlos de Araújo Melchior</p>    | <p>Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, especialista em financiamento da educação; autor de vários livros sobre o assunto, influenciou a luta pela vinculação de recursos para a educação.</p>   |

|                         |  |
|-------------------------|--|
| José Cerchi Fusari      | Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(1968), mestrado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(1988), doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo(1998); é professor da Universidade de São Paulo.  |
| José Eustáquio Romão    | <p><b>Diretor fundador do IPF</b> de São Paulo (1991). Graduado em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora (1970) e doutorado em Educação (1996) pela Universidade de São Paulo, atuou como coordenador e professor dos programas de mestrado (Educação, Letras e Psicologia) do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora (CESJF) foi <b>coordenador da Cátedra do Oprimido, vinculada à Universitatis Paulo Freire (Unifreire)</b>; foi Secretário da Educação de Juiz de Fora (1983-1988) e de Governo (1997-2000) da mesma cidade. <b>Participou do movimento de fundação da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)</b>; foi <b>Secretário Geral da Undime (1987-1989)</b>. Atualmente, é professor do curso de mestrado em Educação, na Universidade Nove de Julho, em São Paulo, onde coordena o Grupo de Pesquisa Culturas e Educação. É professor visitante da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT), de Lisboa (Portugal)</p> |
| José Mário Pires Azanha | Possui Graduação em Bacharelado e Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (1955) e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1972). Atualmente é Professor Titular do Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação da Faculdade de Educação da USP.   |
| Ladislau Dowbor         | Economista e professor titular de pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Foi consultor de diversas agências das Nações Unidas, governos e municípios, além de várias organizações do sistema“S”.  |

|                             |   |
|-----------------------------|---|
| Liliane Rezende Junqueira   | Educadora; foi supervisora de Educação de Adultos na Secretaria do Bem-Estar Social de São Paulo  |
| Lisete Regina Gomes Arelaro | Pedagoga e Doutora em Educação. Foi professora e diretora de escola nos ensinos fundamental e médio. <b>Fez parte da equipe do Prof. Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989/91), na condição de Chefe da Assessoria Técnica Pedagógica (ATP)</b> e foi Secretária de Educação, Cultura, Esporte e Lazer em Diadema/SP 1993/96 e 2001/02); <b>entre 1996 e 1997 integrou a diretoria da Undime Nacional como Secretária de Articulação;</b> em 1995 realizou a palestra intitulada “Por uma municipalização responsável” no V Fórum Estadual da Undime/SP; foi Diretora da Faculdade de Educação da USP (2010/2014), Presidente do Fórum Nacional de Faculdades e Centros de Educação Públicos (FORUMDIR - 2012/2014) e presidente da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA - 2015/2017). Atualmente é Professora Titular Sênior da Faculdade de Educação da USP, e pesquisadora na área de Política Educacional, Planejamento e Avaliação Educacional, Financiamento da Educação Básica e Educação Popular. Além de “A municipalização do ensino: avaliação preliminar”, presente na Revista Educação Municipal nº 5 de Novembro de 1989, escreveu “Financiamento e Orçamento da Educação para Educadores: um início de conversa”. <b>Cadernos da Undime</b> , Brasília, v. 3, 1997 e “Conceito de Sistema de Educação”. <b>Revista da Undime</b> , Brasília, v. 4, <b>1997</b> . |
| Luci Silva Samartini        | Possui graduação em Letras Português Francês pela Universidade de São Paulo(1974), graduação em Pedagogia pela Faculdades Faria Brito(1978), mestrado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(1988) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo(1994). Atualmente é Professora Doutora da Universidade Bandeirante de São Paulo. Atuando principalmente nos seguintes temas:Escola Pública, Gestão, Participação dos pais.  |

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| <p>Luiza Helena da Silva Christov</p> | <p>doutora em Educação (PUC/SP?2001); possui mestrado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1992). Criadora da coleção para coordenadores pedagógicos da Editora Loyola. Atualmente é professora assistente doutora aposentada da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, vinculando-se voluntariamente ao Programa de Pós Graduação em Artes junto ao Instituto de Artes da UNESP. Coordenou a Licenciatura em Ciências Humanas da Faculdade SESI-SP de Educação. É consultora de redes de educação básica, públicas e privadas e de programas da Secretaria de Estado da Cultura em São Paulo. Entre 2006 e 2010 efetivou um dos seus projetos de pesquisa, tendo Paulo Freire como uma das suas referências basilares.</p>   |
| <p>Maria da Glória Gohn</p>           | <p>Possui graduação em Sociologia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (1970), mestrado em Sociologia pela Universidade de São Paulo (1979), doutorado em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (1983) e Pós Doutorado pela New School University, N.York.(1997) com supervisão Prof Dr Andrew Arato. Bolsista I A do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), foi bolsista da Fundação Rockefeller em Bellagio, Itália (2000) e da UNESCO em Santiago do Chile (1989). Professora titular aposentado da Fac. Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)e Profa Visitante Sênior da Universidade Federal do ABC (UFABC). Foi .Profa visitante da Universidade de Madri (2010), e da Universidade de Córdoba/Argentina (2010). Entre as suas inúmeras publicações, escreveu <b>“Paulo Freire e a Formação de Sujeitos Sociopolíticos”</b> (2009), além de ter participado de vários eventos do <b>Instituto Paulo Freire</b>.</p> |

|  |   |
|--|---|
| <p>Maria do Rosário Mortatti Magnani</p> | <p>ESCRITORA E PROFESSORA TITULAR da UNESP - Universidade Estadual Paulista. Livre-Docente (1997) pela UNESP. Licenciada em Letras (1975) pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Araraquara-SP; Mestre em Educação (1987) e Doutora em Educação (1991), pela Faculdade de Educação da UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas-SP. Atua no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP - Marília. Atuou em escolas públicas e particulares paulistas, como professora de língua portuguesa e literatura e coordenadora pedagógica. É líder do GPHEELLB - Grupo de Pesquisa História da Educação e do Ensino de Língua e Literatura no Brasil, criado em 1994.</p> |
| <p>Maria F. Scheibel</p>                 | <p>Graduada em Pedagogia (PUC-RS). Especialista e Mestre em Planejamento da Educação (UFRGS), Doutora em Ciências da Educação pela Univ. Pontifícia de Salamanca, Pós-doc. (UNICAMP). É adjunta (FURG) (Aposentada). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Política Educacional, formação de professores, didática, educação de jovens e adultos e em EaD. É avaliadora (INEP). É pesquisadora no Grupo MEAC. Atua como professora em cursos de Pós-Graduação no IPPEO. É integrante do Fórum Estadual de EJA do Estado do RS. Em 2008 participou do Seminário <b>“Paulo Freire e a Educação Popular: reafirmando o compromisso com a emancipação das classes populares”</b>.</p>            |
| <p>Maria Luiza Peixoto Ferreira</p>      | <p>Possui graduação em letras anglo germânicas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(1964) e mestrado em Supervisão e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(1994). Atuando principalmente nos seguintes temas:escola-espço de expressão e compreensão do mundo, professor: compromisso político com <b>as classes populares</b>, formação do professor em serviço-aspecto político, fortalecimento da autonomia dos grupos.</p>   |
| <p>Maria Tereza Lunardini Cardoso</p>    | <p>Foi assessora técnica da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Itaqui - RS.</p>  |

|                          |   |
|--------------------------|---|
| Marinice Silva Fortunato | Foi supervisora de ensino em São Paulo. Mestre em Educação pela PUC/SP  |
| Mirian Jorge Warde       | Graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1972), mestrado em Educação: Filosofia da Educação pela PUC-SP (1976) e doutorado em Educação: Filosofia da Educação pela mesma Instituição (1984). Realizou estágio pós-doutoral na Columbia University (2001-2002). Professor titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1973-2006). As pesquisas recentes incidem sobre a História da Educação no Brasil e nos Estados Unidos; Líder do grupo de pesquisa: História da educação-intelectuais, instituições, impressos. Vice-líder do grupo de estudos e pesquisa; Infância, Cultura e História (GEPICH). Membro da Associação Nacional de História (ANPUH).  |
| Moacir Gadotti           | Possui graduação em Pedagogia (1967) e Filosofia (1971) pela Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira, mestrado em Educação: História, Política, Sociedade, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1973) e doutorado em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra (1977). É doutor honoris causa pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (2000). É professor titular aposentado da Universidade de São Paulo e <b>Presidente de Honra do Instituto Paulo Freire</b> . Tem vasta experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, <b>Paulo Freire</b> , filosofia da educação, educação de jovens e adultos e educação para a sustentabilidade. Possui numerosos livros publicados no Brasil e no exterior, entre os quais destacam-se: Pedagogia da Terra (2001), Educar para a sustentabilidade (2008), Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido(2002), Os mestres de Rousseau (2004), <b>Paulo Freire: uma biobibliografia (1996)</b> , Pedagogia da Práxis (1995), História das Ideias Pedagógicas (1993), Escola Cidadã (1992), Pensamento pedagógico brasileiro (1987), Concepção dialética da educação (1983) e A Educação contra a educação (1981). Foi <b>consultor da Undime</b> . Foi também <b>Chefe de Gabinete da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo na gestão Paulo Freire</b> . |

|                     |   |
|---------------------|---|
| Moacyr de Góes      | Jornalista, escritor, educador e Bacharel em Direito; participou do movimento de <b>alfabetização popular</b> , com a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”; foi professor da UFRN e da UFRJ. Foi <b>Secretário de Educação da cidade de Natal - RN (1960-1964); Secretário Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro - RJ (1987-1988) e novamente em Natal em 1989.</b>   |
| Nelly Novaes Coelho | Ensaísta e crítica literária brasileira. Graduada em Letras pela USP (1959), mesma universidade em que lecionou.  |
| Nelson Piletti      | Possui graduação em Filosofia pela Universidade de Caxias do Sul (1968), graduação em Jornalismo pela Universidade de São Paulo (1974), graduação em Pedagogia pela Faculdades Integradas de Guarulhos (1980), mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo(1979) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo(1983). Atualmente é Professor Associado da Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Fundamentos da Educação. Atuando principalmente nos seguintes temas: Brasil, Legislação, Ensino de Segundo Grau, Democratização, História da Educação Brasileira e Educação e Trabalho. Entre as suas publicações, destaca-se a obra “ <b>Una charla con Paulo Freire</b> ”, produzida em parceria com Lazzarotto. |
| Nicanor Palhares Sá | Mestre em 1977, pela UnB, doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1985; é atualmente Professor Titular aposentado da Universidade Federal de Mato Grosso;   |

|                 |  |
|-----------------|--|
| Nicholas Davies | Professor titular aposentado da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Possui graduação em História pela Universidade Federal Fluminense (1983), mestrado em educação pela Universidade Federal Fluminense (1991) e doutorado em sociologia pela Universidade de São Paulo (1999). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em política educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: financiamento da educação, fundef, fundeb, orçamento da educação, público/privado, legislação educacional, livro didático e ensino de história. |
| Octávio Elísio  | Foi professor e constituinte pelo PMDB, membro da Subcomissão de Educação. Foi também deputado federal entre 1997 e 1998.  |

|                     |   |
|---------------------|---|
| Olgair Gomes Garcia | <p>Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1964), Mestrado em Educação (Currículo) e doutorado em Educação: Psicologia da Educação, ambos pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (ano de conclusão em 1995 e em 2004, respectivamente). Professora na Faculdade de Educação da PUC-SP (1994; 1996 a 2006). Professora na Associação Tibiriçá de Educação (1990-1994). Membro do Conselho Editorial da Revista de Educação AEC - Associação Católica de Educação (1996 - 2007). Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Mauro Faccio Gonçalves - Zacaria (1995-2010). Professora na Faculdade de Ciências e Letras de Moema (1973 -1988). Foi Coordenadora Pedagógica da Sociedade Brasileira de Educação Colégio São Francisco Xavier (1980 - 1988). Idealizadora e Membro do grupo gestor do Projeto Valorização do Educador e Melhoria da Qualidade de Ensino - PROVE (1997- até os dias atuais). Atualmente coordena e assessora projetos de formação de educadores. A sua tese de doutorado teve como título <b>“Paulo Freire e a formação do educador: a constituição do educador - sujeito numa prática em processo.</b> Entre as suas produções, se encontram “Uma escola se construindo entre duas aspirações: Paulo Freire e Zacarias”; “Um curso de didática inspirado em Paulo Freire”; “Paulo Freire na Educação Infantil: uma reflexão a partir de alguns personagens da literatura infantil”; também coordena o projeto de pesquisa “Paulo Freire e a formação do educador; Foi assessora técnica da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.</p> |
|---------------------|---|

|              |  |
|--------------|--|
| Ozir Tesser  | <p>Possui graduação em Filosofia pela Institut Catholique de Paris(1969), graduação em Economia Política pela Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis(1972), graduação em Teologia pela Faculdade de Teologia Nossa Senhora da Assunção(1962), especialização em Desenvolvimento Econômico e Social pela Institut International de Recherche Et de Formation En Vue Du Développement(1968), especialização em Institut Des Sciences Sociales Du Travail pela Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne(1970), especialização em Credif pela Ecole Normale Supérieur de Saint Cloud(1974), doutorado em Sociologia pela Université de Paris X, Nanterre(1981), doutorado em Sociologia pela Université de Paris X, Nanterre(1981), pós-doutorado pela Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales(1995) e curso-técnico-profissionalizante em Formação Profissional Frezador pela Direction Générale Du Travail Et de L'emploi Afpa(1971). Atualmente é professor titular da Universidade Federal do Ceará. Tem experiência na área de Sociologia, com ênfase em Sociologia da Educação. Atuando principalmente nos seguintes temas: Educação-Formação de base-Trabalhadores Imigrantes.</p> |
| Paul Singer  | <p>Foi economista e professor da USP, além de pesquisador de Análise e Planejamento (Cebrap); foi filiado ao sindicato dos metalúrgicos de São Paulo; foi membro ativo do Partido Socialista Brasileiro (PSB) e ajudou a fundar a Organização Revolucionária Marxista Política Operária (Polop); um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores (PT)</p>   |
| Paulo Freire | <p>Educador brasileiro; foi diretor do setor de educação e cultura do Serviço Social da Indústria (SESI) e Superintendente da instituição; esteve à frente do Programa Nacional de Alfabetização durante o Governo João Goulart; filiou-se ao Partido dos Trabalhadores em 1980 e foi <b>Secretário de Educação da cidade de São Paulo</b> durante a gestão de Luiza Erundina entre 1989 e 1991. Presidente de honra da Undime. Intelectual que mais influenciou o direcionamento teórico da Undime no período de sua criação ao longo da década de 1980.</p>  |

|                        |   |
|------------------------|---|
| Pedro Jacobi           | Possui graduação em Ciências Sociais (1973) e em Economia (1972) pela Universidade de São Paulo. Mestrado em Planejamento Urbano e Regional pela Graduate School of Design - Harvard University (1976), Doutorado em Sociologia pela Universidade de São Paulo (1986). Livre Docente em Educação -USP. Professor Titular Senior do Programa de Pós Graduação em Ciência Ambiental (PROCAM/IEE/USP) da Universidade de São Paulo.  |
| Reinaldo Matias Fleuri | Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1988), realizou estágios de pós-doutorado na Università degli Studi di Perugia, Itália (1996), na Universidade de São Paulo (2004) e na Universidade Federal Fluminense (2010). Professor Titular da Universidade Federal de Santa Catarina, com vínculo de professor voluntário após sua aposentadoria em 2011, atua como professor permanente no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. <b>Faz parte do Instituto Paulo Freire.</b> Tem desenvolvido, coordenado e orientado pesquisas, que resultaram em publicações e produções acadêmicas nas áreas de epistemologia, <b>educação popular</b> , interculturalidade, educação inclusiva e formação de educadores. Sua singularidade consistiu em articular pesquisa com intervenção educativa, nos projetos de Formação de Educadores Populares de Capoeira (UFSC, 2004, 2005 e 2007), de Curso de Formação de Professores para a Educação Inclusiva (SESISC, 2007 e 2008), de Curso de Formação de Professores para a Diversidade e Cidadania (MEC/UAB, 2009) e de produção de material didático para o trabalho com Diversidade Religiosa e Direitos Humanos em âmbito nacional (MEC, 2010-2013). Participa ativamente de associações científicas nacionais (como a ANPEd) e internacionais, como a Association Internationale pour la Recherche Interculturelle (ARIC), da qual foi presidente em duas gestões (2007-2011). Realizou consultorias ao MEC/INEP/PNUD em 2012-2014. |

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| Rita Maria Silvia Carnevale | Possui Mestrado em Administração de Empresas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2000), Aperfeiçoamento em Educação à Distância, com ênfase na docência e na tutoria em EAD, pelo PUCRS, (2011/12), Especialização em Psicologia Piagetiana - uso do computador em sala de aula pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1986), especialização em Métodos e Técnicas de Ensino pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1978), especialização em Tecnologia Educacional pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1975) e graduação em Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1966). |
| Roseli Fischmann            | Professora da Faculdade de Educação da USP; Doutora em Filosofia e História da Educação, Universidade de São Paulo (1989). Mestre em Educação, área Administração Escolar (1982), Universidade de São Paulo. Aprovada para o título de Professora Titular, USP (1997). Foi Professora Titular do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo (2009-2017), tendo sido Coordenadora do referido PPGE (2011-2017).   |
| Rosi Giordano               | Graduada e licenciada em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1976); mestre em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1989) e doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (1999). É docente ? Associado IV ? da Universidade Federal do Pará.  |
| Rubem Alves                 | Psicanalista, educador, teólogo, escritor e pastor.  |

|                         |  |
|-------------------------|--|
| Sérgio Haddad           | Possui graduação em Economia pela Universidade de São Paulo (1971), graduação em Licenciatura Em Pedagogia pela Faculdade de Educação e Ciências Pinheirense (1971), mestrado em História e Sociologia da Educação pela Universidade de São Paulo (1982) e doutorado em História e Sociologia da Educação pela Universidade de São Paulo (1991). Participou de vários encontros voltados a discussões sobre o pensamento de Paulo Freire. Entre as suas produções, destacam-se: Paulo Freire, Myles Horton e Nicolaj F. S. Grundtvig: educadores dos oprimidos; Paulo Freire e o papel das agências de cooperação europeias no apoio à educação popular no Brasil. |
| Vera Lúcia Mortari      | Foi assessora de 1º grau da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.  |
| Vera Lúcia Bueno Fartes | Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia e pós-doutoramento no Instituto de Educação da Universidade de Londres. Pesquisadora 1D do CNPq. Professora Associada III da FAGED/UFBA (aposentada).  |

**Fonte:** Plataforma Capes - Lattes.

**APÊNDICE C – CURSOS OFERECIDOS AOS DMES ATRAVÉS DAS  
PLATAFORMAS CONVIVA EDUCAÇÃO E POLO ITAÚ SOCIAL**

| <b>Cursos exclusivos (para representantes das SECs municipais)</b> | <b>Carga horária</b> |
|--|----------------------|
| Gestão do transporte escolar                                       | 30h                  |
| Gestão da alimentação escolar                                      | 20h                  |
| Gestão orçamentária e financeira                                   | 30h                  |

| <b>Cursos abertos ao público</b>        | <b>Carga horária</b> | <b>Sobre o curso</b>   | <b>Grade curricular</b>   |
|---|----------------------|--|---|
| Ensino híbrido na prática para gestores | 30h                  | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores escolares</p> <p><b>Ficha técnica:</b></p> <p><b>Realização:</b> Sincroniza Educação</p> <p><b>Edição:</b> Ana Paula Manzalli e Valentina Desclov Nogueira</p> <p><b>Revisão e arte:</b> Denise Rocha e Lucas Taterka</p> <p><b>Coordenação:</b> Juliana Junqueira (Itaú Social) e Bruna Carvalho (Sincroniza Educação)</p> <p><b>Autores:</b></p> <p><b>Tiago Monteiro</b><br/>Mestre em Educação e doutorando em Língua Portuguesa, tem experiência em educação, coordenação e implementação de projetos de formação continuada nas áreas gestão escolar e de sala de aula, acompanhamento pedagógico, tecnologias e metodologias ativas.</p> <p><b>Victor Menna</b></p> | <p><b>Módulo 1: Introdução</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Apresentação do curso e combinados;</li> <li>● Temas presentes no curso;</li> </ul> <p><b>Módulo 2: Entendimento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Conceito de ensino híbrido, modelos e características;</li> <li>● Modelo virtual aprimorado;</li> <li>● Personalização e autonomia no modelo virtual aprimorado;</li> <li>● Cuidados antes de implementar o modelo virtual aprimorado;</li> <li>● Conceito de liderança;</li> <li>● Ações de apoio às escolas na implementação do Ensino Híbrido;</li> <li>● Guia de Implementação do Ensino Híbrido;</li> </ul> <p><b>Módulo 3: Organização</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Possibilidades</li> </ul> |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>Professor de Ciências, especialista em Tecnologias na Educação e Gestão Escolar. Assessor pedagógico e produtor de conteúdo, apoia educadores por meio de formações e assessorias sobre Gamificação e Jogos, Metodologias Ativas e Tecnologias Educacionais.</p> <p><b>Proposta:</b><br/>A pandemia da covid-19 mudou o mundo como o conhecíamos. Na Educação, estratégias de ensino remoto de emergência possibilitaram a continuação das atividades escolares, mesmo que tenham sido necessárias diversas adaptações e concessões. Pensando nisso, desenvolvemos um curso para a prática de técnicas de Ensino Híbrido para o dia a dia na escola.</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Conhecer técnicas e estratégias de aprendizagem que mesclam aprendizagem on-line e offline, remota e presencial</li> <li>● Utilizar o ensino híbrido para otimizar o planejamento, personalizar o ensino e desenvolver a autonomia dos alunos</li> <li>● Conhecer os elementos do modelo virtual aprimorado do Ensino Híbrido e aplicar no seu modelo escolar</li> <li>● Planejar e aplicar aulas seguindo estruturas e estratégias no modelo virtual aprimorado (curso voltado à preparação de aulas para aplicação prática imediata)</li> <li>● Estruturar rotinas e</li> </ul> | <p>estruturais da escola.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Metodologias e recursos.</li> <li>● Recursos educacionais digitais.</li> <li>● Planejamento no Ensino Híbrido.</li> <li>● Comunidade de prática.</li> <li>● Rotinas e protocolos: cronogramas, cargas horárias da equipe e modelos de avaliação.</li> <li>● Processos escolares: revisão, impressão e logística e acesso físico.</li> <li>● Ações de apoio às escolas e seus atores na implementação do modelo virtual aprimorado.</li> </ul> <p><b>Módulo 4: Planejamento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Planejamento reverso e suas práticas.</li> <li>● Objetivos e conteúdos de um currículo.</li> <li>● Ferramentas de acompanhamento da aprendizagem.</li> <li>● Recursos estruturantes de cursos on-line.</li> <li>● Ambiente físico para o Ensino Híbrido.</li> <li>● Cronogramas e escalas.</li> <li>● Modelos de planos de estudo.</li> <li>● Processos de avaliação e modelos de rubricas.</li> <li>● Informações compartilhadas com a equipe</li> </ul> |
|--|--|---|--|

|   |     |   |  |
|---|-----|---|--|
|   |     | <p>processos na escola que possibilitem a implementação do modelo virtual aprimorado</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Acompanhar a equipe docente no planejamento e na implementação de aulas no modelo virtual aprimorado</li> </ul> <p><b>Duração recomendada para a realização da trilha formativa: 6 a 8 semanas</b></p> <p>Parceiros:<br/>Fundação Lemann (<a href="https://fundacaolemann.org.br/">https://fundacaolemann.org.br/</a>);<br/>(<a href="https://www.imaginablefutures.com/">https://www.imaginablefutures.com/</a>)</p> | <p>docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Avaliação FOFA (Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças) como ferramenta para a implementação do Ensino Híbrido.</li> </ul> <p><b>Módulo 5: Implementação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Princípios do design instrucional.</li> <li>Objetos digitais de aprendizagem.</li> <li>Experiências presenciais de aprendizagem.</li> <li>Avaliação e comunicação no Ensino Híbrido.</li> <li>Plano de ação: metas e ações.</li> <li>Compartilhamento de práticas.</li> <li>Identificação de problemas.</li> </ul> <p><b>Módulo 6: Transformação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Revisão de conceitos do Ensino Híbrido com foco no modelo virtual aprimorado.</li> <li>Possibilidades para a prática.</li> <li>Comunidade de prática.</li> <li>Avaliação dos resultados.</li> <li>Ações com foco em escalabilidade e perenidade.</li> </ul> |
| Gestão da educação para equidade racial | 40h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Técnicos de secretarias e Gestores públicos</p>  | <p>Primeiros passos para uma educação para equidade racial</p> <p>A urgência da temática</p> <p>Engajamento de líderes e gestores</p> <p>Diagnósticos e indicadores para</p>   |

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
|  |  | <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação (Itaú Social - <a href="https://melhoriadaeducacao.org.br/">https://melhoriadaeducacao.org.br/</a>).</p> <p><b>Proposta:</b><br/>As ações de combate à segregação racial, sexismo, entre outras mazelas sociais, precisam de reforço nos diferentes espaços da educação pública. Diante disto, a formação mediada Gestão educacional com foco na equidade racial pretende colaborar para que você e sua equipe entendam o valor destas questões e planejem atividades que permitam a apropriação de conhecimentos de forma equânime na rede.</p> <p><b>Objetivo geral:</b><br/>Auxiliar as equipes das Secretarias de Educação na elaboração de um plano de ação para gestão do processo de construção da equidade racial, com as ações de redução das desigualdades apresentadas a partir de segregação, racismo e de baixa aprendizagem, nos ambientes escolares e não escolares.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Promover acesso e permanência igualitários para os diferentes grupos populacionais;<br/>Fomentar a representatividade étnico-racial no currículo, nos espaços escolares e em materiais didáticos;<br/>Configurar a escola como espaço acolhedor e seguro, onde práticas de preconceito e discriminação racial sejam coibidas e no qual o projeto</p> | <p>monitoramento da equidade racial<br/>Educação para as relações étnico-raciais<br/>Inserção da equidade racial nos eixos pedagógicos e de gestão da Secretaria de Educação<br/>Encerramento</p> |
|--|--|---|---|

|  |     |  |  |
|--|-----|--|--|
|  |     | <p>educacional vise à formação de sujeitos não racistas e antirracistas;</p> <p>Conceder acesso à história e cultura afro-brasileiras e indígenas como direito de crianças e jovens</p> <p>Resultados esperados:</p> <p>Curto prazo: ter a gestão municipal engajada para o avanço das práticas de equidade racial na educação municipal; implementar o plano de ação para a inserção da equidade racial nos processos de gestão e pedagógico, com aval da governança.</p> <p>Médio prazo: orientar as estratégias da Secretaria municipal de Educação pela leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; inserir a questão da equidade racial nos processos da Secretaria, no currículo municipal e no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas; ter profissionais da Secretaria capazes de implementar ações de equidade racial em seu cotidiano.</p> <p>Longo prazo: aumentar o desempenho e reduzir a evasão escolar entre crianças, adolescentes e jovens negras(os) e indígenas; ter escolas implementando PPPs dotados de metas de equidade racial, levando em consideração também as discussões de gênero"</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT)</p> |  |
| Fortalecimento da relação escola, família e comunidade | 20h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p>  | Boas-vindas à Tecnologia Educacional<br>Fortalecimento da relação escola, família e comunidade |

|  |     |   |   |
|--|-----|---|---|
|  |     | <p><b>Público:</b> Técnicos de secretarias, gestores escolares e Gestores públicos.</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação (Itaú Social - <a href="https://melhoriadaeducacao.org.br/">https://melhoriadaeducacao.org.br/</a>).</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Esta tecnologia consiste em um conjunto de estratégias, técnicas, procedimentos e instrumentos que visam a fortalecer os espaços de participação na escola, estreitando as relações com a família e a comunidade, na perspectiva de promover uma integração efetiva dos diferentes atores que compõem a comunidade escolar, e assegurar melhores resultados na aprendizagem dos estudantes.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Contribuir para a melhoria dos resultados de aprendizagem dos estudantes por meio do fortalecimento da participação dos diversos atores sociais que compõem a comunidade escolar no processo pedagógico e de gestão das escolas.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Avante Educação e mobilização social (<a href="https://avante.org.br/">https://avante.org.br/</a>)</p> | <p>Orientações para implementação</p> <p>Formação</p> <p>Monitoramento</p> <p>Avaliação</p> <p>Fechamento</p> <p>Avaliações</p>   |
| Gestão inclusiva: pessoa com deficiência | 60h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Técnicos de secretaria, Gestores públicos</p> <p><b>Ficha técnica:</b></p>   | <p>Direitos Humanos e Direito à Educação;</p> <p>Histórico do movimento pela conquista dos direitos das pessoas com deficiência;</p> <p>Gestão na perspectiva inclusiva e política pública;</p> |

|  |           |   |   |
|--|-----------|---|---|
|  |           | <p>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Acessibilidade, inclusão, deficiência, equidade e tantos outros termos que ainda precisam ser discutidos no âmbito da Educação pública e na modalidade especial, mas que não se limitam a essa seara, fazem parte da Tecnologia Educacional Gestão Inclusiva: pessoas com deficiência. Nesta tecnologia apresentaremos várias dimensões necessárias às Secretarias de Educação na garantia de direitos às pessoas com deficiência.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Implementar ações para que todas as crianças, adolescentes e jovens com deficiência em idade escolar estejam matriculados na escola comum; que seja garantida a participação e a aprendizagem para todos(as) os(as) estudantes; e que o sucesso escolar seja ampliado em seu território.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Instituto Rodrigo Mendes (<a href="https://institutorodrigomendes.org.br/">https://institutorodrigomendes.org.br/</a>)</p> | <p>Acessibilidades e tecnologia assistiva; Desenho Universal e Desenho Universal para Aprendizagem; Estratégias pedagógicas na perspectiva inclusiva e currículo; Rede de proteção e diálogo entre educação e saúde; Atendimento Educacional Especializado (AEE) e trabalho colaborativo.</p> |
| <p>Alfabetização Como Foco da Gestão Educacional</p> | <p>8h</p> | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Técnicos de secretaria, Gestores escolares, Gestores públicos</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b></p>   | <p>Concepções de alfabetização na rede<br/>Diagnóstico da alfabetização na rede<br/>Instrumento para o diagnóstico na rede<br/>Planejar para intervir<br/>Materiais complementares</p> <p><b>Objetivo de aprendizagem</b><br/><br/>Compreender e analisar as concepções de</p>                |

|                                  |    |  |  |
|----------------------------------|----|--|--|
|                                  |    | <p>Apoiar as equipes técnicas de Secretarias Municipais de Educação em sua política de alfabetização, considerando os desafios do momento atual (após um longo tempo sem atividades presenciais em virtude da pandemia) e também considerando o que significa ser alfabetizado e alfabetizar nos tempos atuais.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Apoiar gestores educacionais no desenvolvimento de política de apoio à recuperação das aprendizagens especialmente focada na alfabetização, considerando o grande impacto do período sem aulas presenciais durante a pandemia, e também a sua importância para o desenvolvimento e a continuidade com sucesso de toda a trajetória escolar dos estudantes. Qualificar o trabalho que as equipes técnicas municipais já vêm fazendo com foco na alfabetização por meio da análise de conceitos, referências e instrumentos que podem favorecer a realização de ações estruturantes para essa política.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Comunidade Educativa - CEDAC<br/>(<a href="https://comunidadeeducativa.org.br/">https://comunidadeeducativa.org.br/</a>)</p> | <p>alfabetização; construir ou revisar o diagnóstico do cenário da alfabetização na rede; organizar o planejamento do aprimoramento do trabalho de alfabetização na rede.</p>  |
| Acompanhamento das Aprendizagens | 4h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Técnicos de secretaria, Professores, Gestores públicos</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p>   | <p>Significado da avaliação como orientadora do processo de ensino e aprendizagem -Os diferentes tipos e funções da avaliação e a centralidade da avaliação formativa;</p> <p>Avaliação formativa e a necessidade do</p> |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p><b>Proposta:</b><br/>Aprimoramento da avaliação como orientadora do processo de ensino e aprendizagem e que portanto precisa prever fluxos e rotinas de acompanhamento destas aprendizagens.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Apoiar a equipe da Secretaria de Educação no aprimoramento da avaliação e acompanhamento das aprendizagens dos estudantes, a fim de que a recomposição de aprendizagens possa ser efetivada.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Comunidade Educativa - CEDAC<br/>(<a href="https://comunidadeeducativa.org.br/">https://comunidadeeducativa.org.br/</a>)</p> | <p>acompanhamento das aprendizagens;</p> <p>Como promover o aprimoramento das aprendizagens na rede por meio de planejamento colaborativo em cada escola;</p> <p>Construindo e aprimorando instrumentos de acompanhamento considerando o ensino por competências;</p> <p>A participação e o protagonismo dos estudantes na avaliação de sua aprendizagem;</p> <p>Diminuindo a distância entre avaliar e ensinar;</p> <p>O que fazer a partir do que é observado no acompanhamento.</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Compreender os tipos e funções da avaliação, aprofundando-se na perspectiva de acompanhamento baseada em avaliação formativa;</p> <p>Refletir sobre o papel de cada ator da rede para o acompanhamento das aprendizagens e os níveis de análise;</p> <p>Aprimorar instrumentos e fluxos presentes em uma rotina de acompanhamento;</p> <p>Planejar as ações de acompanhamento e as intervenções a partir das</p> |
|--|--|---|--|

|  |    |   |  |
|--|----|---|--|
|  |    |   | análises, visando a aprendizagem de todos os estudantes.   |
| Reorganização das atividades pedagógicas | 4h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Técnicos de secretaria, Professores, Gestores públicos</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>As mudanças nas práticas pedagógicas considerando novos tempos, espaços, agrupamentos e materiais de ensino para as aprendizagens.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Apoiar a equipe da secretaria de educação no planejamento pedagógico considerando a necessidade de recomposição das aprendizagens considerando novos tempos e espaços de ensinar e aprender e as discussões sobre <b>ensino híbrido.</b></p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Comunidade Educativa - CEDAC<br/>(<a href="https://comunidadeeducativa.org.br/">https://comunidadeeducativa.org.br/</a>)</p> | <p>Concepções do ensino híbrido;</p> <p>Recomendações das normativas;</p> <p><b>O ensino híbrido e sua relação com a educação integral e a BNCC;</b></p> <p>A articulação entre as atividades pedagógicas presenciais e não presenciais;</p> <p>Modalidades organizativas e diferentes agrupamentos;</p> <p>Planejamento de professores com base no ensino híbrido e condições para que ele seja implementado;</p> <p>O potencial da aprendizagem mediada pelas TICs;</p> <p>Formação de gestores escolares e professores mediada pelas tecnologias de informação e comunicação;</p> <p>Diagnóstico de acesso à internet na rede.</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Compreender os diferentes significados existentes dentro do termo ensino híbrido;</p> <p>Compreender os ajustes necessários para um</p> |

|                           |    |   |  |
|---------------------------|----|---|--|
|                           |    |   | <p>planejamento pedagógico que responda às necessidades atuais de aprendizagens dos estudantes;</p> <p>Buscar oportunidades de aprimoramento, elaborando planejamento alinhado às premissas pedagógicas do currículo, com atividades pedagógicas presenciais e não presenciais articuladas e com foco especial na garantia da competência geral relacionada à vida e a Cultura Digital;</p> <p>Planejar ações formativas para apoiar gestores e educadores na implementação deste planejamento pedagógico, em diálogo com as discussões do ensino híbrido.</p> |
| Flexibilização curricular | 4h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores públicos, Professores, Técnicos de secretaria</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Atuação da gestão educacional nas decisões que envolvem o processo de flexibilização e priorização curricular de modo a garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes.</p> | <p>O que é flexibilização curricular. - O que é a priorização dentro do contexto de flexibilização curricular;</p> <p>Por que investir no planejamento da flexibilização curricular;</p> <p>Concepções de currículo;</p> <p>Recomendações das normativas legais;</p> <p>O que levar em conta ao planejar a flexibilização em minha rede;</p> <p>Como promover um planejamento sistêmico na rede;</p>   |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p><b>Objetivo:</b><br/>Apoiar a equipe da secretaria de educação quanto ao planejamento da flexibilização curricular na rede, considerando a priorização curricular em caráter emergencial e a viabilização do contínuo curricular 2020/2021/2022.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Comunidade Educativa - CEDAC<br/>(<a href="https://comunidadeeducativa.org.br/">https://comunidadeeducativa.org.br/</a>)</p> | <p>As especificidades da educação infantil na flexibilização;</p> <p>Critérios para a priorização curricular;</p> <p>Contínuo curricular;</p> <p>As demandas de aprendizagem para o contexto atual;</p> <p>Mapas de foco do <b>Instituto Reúna</b> (<a href="https://www.institutoreuna.org.br">https://www.institutoreuna.org.br</a>).</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Compreender as ações necessárias ao processo de flexibilização curricular nas redes, dentro das normativas nacionais que envolvem o tema;</p> <p>Refletir sobre o papel dos diferentes atores da rede em uma perspectiva sistêmica e colaborativa para o processo de flexibilização e priorização curricular;</p> <p>Considerar mecanismos de planejamento que concretizem o protagonismo da escola considerando o currículo real e o potencial formativo da discussão sobre a priorização em um contexto de implementação dos currículos locais;</p> <p>Ampliar o conhecimento sobre materiais que</p> |
|--|--|--|--|

|                       |    |  |  |
|-----------------------|----|--|--|
|                       |    |  | podem apoiar a priorização curricular em nível local.  |
| Avaliação diagnóstica | 4h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores públicos, Técnicos de secretaria</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>A complexidade da avaliação das aprendizagens e a necessidade de repensar as estratégias da avaliação diagnóstica para além das provas e da avaliação do sistema.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Apoiar a equipe da secretaria de educação quanto ao planejamento da flexibilização curricular na rede, considerando a priorização curricular em caráter emergencial e a viabilização do contínuo curricular 2020/2021/2022.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Comunidade Educativa - CEDAC<br/>(<a href="https://comunidadeeducativa.org.br/">https://comunidadeeducativa.org.br/</a>)</p> | <p>Significado da avaliação como orientadora do processo de ensino e aprendizagem;</p> <p>Do que tratamos ao falar de avaliação diagnóstica e como ela pode apoiar a recomposição das aprendizagens;</p> <p>Recomendações das normativas;</p> <p>Diferentes propostas de avaliação diagnóstica e seus diferentes propósitos e limites (avaliação de sistema e interna);</p> <p>Organização da rede para a avaliação diagnóstica e o papel de cada ator;</p> <p>A complexidade de avaliar as aprendizagens e a necessidade de diferentes estratégias além das provas (incluindo a autoavaliação);</p> <p>A leitura de resultados nos diferentes níveis da rede;</p> <p>O que fazer a partir da avaliação diagnóstica diferentes tipos de intervenções;</p> <p>Plataforma Caed para realização da avaliação de sistema com itens de prova.</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> |

|                             |    |   |   |
|-----------------------------|----|---|---|
|                             |    |   | <p>Compreender o papel da avaliação diagnóstica no atual contexto da educação considerando as desigualdades de oportunidades educacionais ampliadas;</p> <p>Conhecer conceitos-chave que podem balizar uma avaliação diagnóstica que faça sentido aos diferentes atores da rede, visando a aprendizagem de estudantes;</p> <p>Ampliar o rol de estratégias de avaliação para além da prova e avaliação sistema, para uma avaliação mais ampla da aprendizagem;</p> <p>Compreender o papel de cada ator da rede para a avaliação diagnóstica</p> |
| Acolhimento e clima escolar | 4h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores públicos, Professores, Técnicos de secretaria</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Atuação da gestão educacional considerando o acolhimento da comunidade escolar nas suas ações e decisões institucionais.</p> <p><b>Objetivo:</b></p> | <p>Recomendações das normativas;</p> <p>Concepção sistêmica de acolhimento;</p> <p>Níveis da colaboração;</p> <p>Atuação da gestão educacional para o acolhimento da comunidade escolar;</p> <p>Acolhimento enquanto cultura institucional na rede;</p> <p>Clima escolar como fator essencial para a aprendizagem;</p> <p>Diagnóstico do clima escolar;</p>   |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>Apoiar a equipe da Secretaria de Educação a um planejamento de atuação que considere como premissas o acolhimento da comunidade escolar diante da crise vivida e a necessidade permanente de zelo pelo clima escolar como um dos fatores centrais para a aprendizagem de estudantes e educadores.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Comunidade Educativa - CEDAC<br/>(<a href="https://comunidadeeducativa.org.br/">https://comunidadeeducativa.org.br/</a>)</p> | <p>O enfrentamento das desigualdades como causa da política educacional;</p> <p>Parceria entre família e escola;</p> <p>Atuação intersetorial;</p> <p>Formação continuada para e outras ações de aprimoramento.</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Compreender conceitos-chave dentro do tema de acolhimento e clima escolar, refletindo de forma ampla e intencional sobre a relação entre eles e as diferentes dimensões da gestão;</p> <p>Analisar possíveis ações da política educacional para que a equidade seja refletida em ações;</p> <p>Ampliar alternativas de mecanismos de escuta, como consultas e pesquisas, favorecendo as estratégias de colaboração na rede;</p> <p>Planejar aprimoramentos no trabalho da rede visando uma atuação qualificada e humanizada para acolhimento da comunidade escolar e manutenção do clima em cada escola, considerando o momento social tão complexo e o papel social da escola.</p> |
|--|--|---|--|

|  |           |  |  |
|--|-----------|--|--|
| <p>Busca Ativa Escolar: garantia integral de direitos de crianças e adolescentes</p> | <p>2h</p> | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores públicos e Técnicos de secretaria</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Apoiar municípios e estados no enfrentamento do abandono e da exclusão escolares, por meio da adesão e da implementação da estratégia Busca Ativa Escolar, elaborada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com o apoio do Colegiado Nacional de Gestores Municipais da Assistência Social (Congemas) e do Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (Conasems).</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Apoiar municípios e estados na identificação de crianças e adolescentes fora da escola ou em risco de abandono, na realização de pesquisa sobre as causas que os levaram a essa situação, no acionamento dos serviços da rede de proteção para atendê-los, na realização da (re)matrícula e no seu acompanhamento para garantir a permanência na escola.</p> <p><b>Parceiros:</b><br/>Undime e Unicef (<a href="https://www.unicef.org/brazil/">https://www.unicef.org/brazil/</a>)</p> | <p>Panorama geral sobre exclusão escolar e a Busca Ativa Escolar;</p> <p>Metodologia da Busca Ativa Escolar;</p> <p>Implementação durante crises e emergências;</p> <p>Elaboração de plano de ação;</p> <p>Gestão da informação.</p> |
|--|-----------|--|--|

|  |            |   |   |
|--|------------|---|---|
| <p>Experiência e protagonismo: a BNCC na Educação Infantil</p>             | <p>10h</p> | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Professores, Gestores escolares, Equipe pedagógica de organizações da sociedade civil</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Essencial para atualizar quem se dedica à Educação Infantil, esse curso detalha as concepções e as práticas alinhadas com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e revela pesquisas e teorias da área.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Incentivar educadores a valorizar a experiência e o protagonismo das crianças na Educação Infantil, esclarecer concepções e práticas alinhadas com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e informar sobre novas pesquisas e teorias da área.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Avante<br/>Educação e mobilização social (<a href="https://avante.org.br/">https://avante.org.br/</a>)</p> | <p>Olhar da criança</p> <p>Olhares para a infância</p> <p>Interações e brincadeiras: experiências estruturantes para o desenvolvimento infantil</p> <p>Os campos da experiência na BNCC</p> <p>A prática pedagógica que privilegia a criança</p> <p>O papel e o protagonismo de quem educa</p> <p>A importância da escuta sensível nas relações</p> <p>A intencionalidade de quem educa na gestão de tempos e espaços</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Compreender a visão atual sobre a infância e entender como as crianças aprendem. Conhecer campos da experiência, relacionar interações e brincadeiras ao desenvolvimento infantil e promover práticas pedagógicas que privilegiem a criança. Valorizar o protagonismo e a intencionalidade docente e a escuta sensível na Educação Infantil.</p> |
| <p>A BNCC como oportunidade para rever o projeto político - pedagógico</p> | <p>10h</p> | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores escolares.</p>  | <p>O alinhamento do PPP à BNCC como exercício de autonomia da escola. O PPP e as etapas e estratégias necessárias para sua construção.</p>  |

|                            |    |   |   |
|----------------------------|----|---|---|
|                            |    | <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Autora:</b></p> <p><b>Sonia Guaraldo</b></p> <p>Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de São Paulo (Unesp), mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), especialista em gestão escolar pela Universidade Federal de São Carlos (Ufscar) e licenciada em Letras e Pedagogia.</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Auxiliar na revisão do projeto político-pedagógico (PPP), adaptando-os à realidade de cada escola, sempre com foco em exercícios pautados pela implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Incentivar educadores a valorizar a experiência e o protagonismo das crianças na Educação Infantil, esclarecer concepções e práticas alinhadas com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e informar sobre novas pesquisas e teorias da área.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Nova Escola<br/>(<a href="https://novaescola.org.br/">https://novaescola.org.br/</a>)</p> | <p>A estrutura básica do PPP e a necessária coerência entre os elementos que o compõem.</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Entender a importância do PPP e do plano de ação e como usá-los bem em sua escola.</p> |
| Observação de sala de aula | 4h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p>   | <p>A observação em sala de aula como prática de valorização dos saberes;</p> <p>O coordenador pedagógico e as práticas</p>  |

|   |    |   |  |
|---|----|---|--|
|   |    | <p><b>Público:</b> Gestores escolares.</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Autora:</b><br/>Ana Claudia Cossini Martins<br/>Licenciada em Matemática pelo Centro Universitário do Norte Paulista, especialista em Ensino da Física pela UNICAMP e especialista em ensino da Matemática pela Universidade São Luís. É professora e coordenadora de Física.</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Como implementar uma comunicação assertiva entre os professores e a gestão de forma a estabelecer uma relação de troca que ressignifique a prática de observação de sala de aula como um momento formativo.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Implementar uma dinâmica de comunicação entre a gestão e os professores visando estabelecer diálogo entre os saberes numa relação de troca que ressignifique a prática de observação de sala de aula como um momento formativo.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Nova Escola<br/>(<a href="https://novaescola.org.br/">https://novaescola.org.br/</a>)</p> | <p>pedagógicas dos professores;</p> <p>A observação em sala de aula como ferramenta de diálogo e colaboração;</p> <p>As potencialidades da observação em sala de aula;</p> <p>Porque e como fazer um bom feedback;</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Desenvolver junto aos professores estratégias de cooperação que possibilitem o aprimoramento da prática reflexiva por meio da observação de sala de aula; Interpretar de forma colaborativa as mudanças que a BNCC implica nos currículos escolares; Compreender a observação de sala de aula como uma estratégia de aproximação entre equipes pedagógicas e o corpo docente no intuito de estabelecer reflexão e mudança sobre a prática.</p> |
| Prevenção da violência on-line na primeira infância | 4h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p>   | <p>Desenvolvimento infantil (0 a 6 anos)<br/>A criança como sujeito de direitos e as novas tecnologias<br/>Prevenção e autoproteção como aliados na</p>  |

|                                 |     |  |  |
|---------------------------------|-----|--|--|
|                                 |     | <p><b>Público:</b> Professores, Gestores de organizações da sociedade civil, Outros, Equipe pedagógica de organizações da sociedade civil.</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Materiais de apoio e ferramentas para potencializar o diálogo sobre a construção de rotinas saudáveis de uso das tecnologias na primeira infância.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Sensibilizar para o uso seguro e protegido das tecnologias na Primeira Infância.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Childhood Brasil<br/>(<a href="https://www.childhood.org.br/">https://www.childhood.org.br/</a>)</p> | <p>construção de rotinas saudáveis na Educação Infantil<br/>Privacidade como um direito<br/>Os desafios da proteção</p> <p><b>Expectativas de aprendizagem</b></p> <p>Compreender o desenvolvimento infantil (0 a 6 anos)<br/>Construir rotinas saudáveis e protegidas no uso das tecnologias<br/>Identificar possíveis riscos e violações de direitos on-line</p> |
| Gestão de pessoas e de recursos | 16h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Técnicos de secretaria, Gestores públicos.</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>A gestão financeira das Secretarias Municipais de Educação é desafiadora, mesmo considerando que 25% das receitas municipais oriundas de impostos e transferência são vinculadas à educação. Cabe às Secretarias</p>  | <p>Planejamento da implementação;<br/>Ciclos formativos;<br/>Processos de monitoramento e avaliação;<br/>Uso dos resultados.</p>   |

|                          |     |  |  |
|--------------------------|-----|--|--|
|                          |     | <p>o pagamento de considerável parcela das despesas com pessoal das Prefeituras, além da administração da maior parte dos equipamentos públicos do município, com elevados custos de manutenção.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>O objetivo central da Tecnologia de Gestão de Recursos é auxiliar as equipes das Secretarias da Educação na superação das dificuldades técnicas para identificar as receitas disponíveis, analisar o custo aluno ano em cada etapa e modalidade oferecida, visualizar a fração da folha de pagamento nestes custos e as alternativas possíveis, tanto para otimizar a gestão de recursos quanto para valorizar os profissionais.</p> <p>Apenas o conhecimento técnico mais profundo da realidade financeira pode levar a um maior controle dos recursos, permitindo melhor planejamento da oferta e melhores condições de trabalho aos profissionais. Mesmo que o caminho político seja desafiador vale a pena tentar, porque os resultados, com certeza, serão positivos para cada criança, jovem ou adulto que neste momento está matriculado - ou que ainda está fora da creche ou escola.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>T.M.C.1</p> |  |
| Planejamento estratégico | 24h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores públicos, Técnicos de secretaria</p>   | <p>O plano estratégico e a gestão da Secretaria Municipal de Educação;</p> <p>Diagnóstico e análise situacional com recomendações;</p> |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  |  | <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Programa Melhoria da Educação</p> <p><b>Proposta:</b><br/>Não há um único caminho para todas as secretarias de educação seguirem e alcançarem resultados no trabalho e qualidade na aprendizagem dos estudantes. Mas há um ponto de partida que pode ser comum a diferentes contextos: o Planejamento estratégico.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>O objetivo da Tecnologia é auxiliar as equipes das Secretarias de Educação na elaboração, de forma autônoma, de um Plano Estratégico consistente, construído com base em um diagnóstico concreto e em muito diálogo, com mobilização e responsabilização, e, fundamentalmente, com metas plausíveis, possíveis de serem alcançadas no tempo da sua gestão.</p> <p>Com o Plano Estratégico elaborado esperamos que seja possível tomar as decisões mais acertadas e que, no final da gestão, seja grande o aprendizado e sejam múltiplas as comemorações pelo avanço na garantia dos direitos de acesso, qualidade e trajetória regular para todos e todas no seu município.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>H + K Desenvolvimento Humano e Institucional (<a href="https://hmaisk.com/">https://hmaisk.com/</a>)</p> | <p>Formulações estratégicas, estratégias e metas;</p> <p>Plano de ação;</p> <p>Pactuação do plano estratégico;</p> <p>Monitoramento e avaliação</p> <p><b>Expectativas de aprendizagem</b></p> <p><b>Curto prazo:</b> Planos Estratégico e Operacional pactuados e monitorados pela equipe, em um ambiente político e organizacional favorável ao processo de planejamento.</p> <p><b>Médio prazo:</b> Cultura transversal de diálogo na secretaria. O Plano Estratégico orienta a gestão da Secretaria, com monitoramento e avaliação regulares.</p> <p><b>Longo prazo:</b> Os objetivos do plano alcançados favorecem aprendizagem com equidade e a cultura de diálogo e compromisso é fortalecida.</p> |
|--|--|--|---|

|   |           |  |   |
|---|-----------|--|---|
| <p>Sistematização e compartilhamento de boas práticas</p> | <p>2h</p> | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores escolares.</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social (Uso da própria plataforma Conviva para a execução do curso)</p> <p><b>Proposta:</b></p> <p>Como estruturar estratégias para o trabalho colaborativo entre a gestão e a coordenação pedagógica para a troca e circulação de conhecimento.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Elaborar estratégias que possibilitem o trabalho colaborativo entre a gestão escolar e a coordenação pedagógica, estabelecendo dinâmicas de comunicação e troca de informações que propiciem a circulação dos conhecimentos desenvolvidos através das práticas implementadas.</p> <p><b>Autora:</b><br/>Sonia Guaraldo<br/>Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de São Paulo (Unesp), mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), especialista em gestão escolar pela Universidade Federal de São Carlos (Ufscar) e licenciada em Letras e Pedagogia.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Nova Escola<br/>(<a href="https://novaescola.org.br/">https://novaescola.org.br/</a>)</p> | <p>Projeto institucional como recurso da gestão;</p> <p>Trabalho colaborativo entre direção escolar e coordenação pedagógica;</p> <p>Revisão do plano de ação para implementação da BNCC;</p> <p>Estratégias de avaliação contínua;</p> <p>Instrumentos de registro e avaliação.</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Estabelecer estratégias de articulação para o trabalho colaborativo; Planejar uma etapa do plano de ação para a implementação da BNCC; Elaborar estratégias de avaliação contínua durante todo o processo de implementação dos novos currículos; Sistematizar o registro do processo de implementação dos novos currículos nas respectivas escolas destacando suas peculiaridades; Propor alternativas para compartilhar os registros e a sistematização das boas práticas implementadas.</p> |
|---|-----------|--|---|

|   |           |   |  |
|---|-----------|---|--|
| <p>O Coordenador pedagógico como formador</p> | <p>4h</p> | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores escolares.</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social (Uso da própria plataforma Conviva para a execução do curso)</p> <p><b>Proposta:</b><br/><br/>Como desenvolver estratégias de formação continuada alinhadas à BNCC contemplando o engajamento e a participação ativa dos professores.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Desenvolver estratégias pedagógicas de formação continuada adequadas à realidade contemplando as etapas de planejamento desenvolvido e a aplicação com ênfase no engajamento e participação ativa dos professores, atendendo as adequações previstas na BNCC.</p> <p><b>Autora:</b><br/><br/>Ana Claudia Cossini Martins Licenciada em Matemática pelo Centro Universitário do Norte Paulista, especialista em Ensino da Física pela UNICAMP e especialista em ensino da Matemática pela Universidade São Luís. É professora e coordenadora de Física.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Nova Escola<br/>(<a href="https://novaescola.org.br/">https://novaescola.org.br/</a>)</p> | <p>O papel do coordenador pedagógico na elaboração do plano de formação;</p> <p>Coordenação pedagógica estratégica -Premissas para a construção de um plano de formação continuada;</p> <p>Como preparar a equipe para implementação da BNCC;</p> <p>Implementação da BNCC por meio de estratégias formativas;</p> <p>Etapas da elaboração de pautas formativas.</p> <p><b>Expectativas de aprendizagem</b></p> <p>Reconhecer a importância do coordenador pedagógico como agente responsável pelas demandas formativas do corpo docente e da comunidade escolar;<br/>Implementar um plano de ação e pautas formativas que dialoguem com a realidade da escola;<br/>Produzir soluções formativas que possibilitem a equipe pedagógica e o corpo docente implementar a BNCC de forma engajadora e coerente à realidade local.</p> |
|---|-----------|---|--|

|   |     |  |   |
|---|-----|--|---|
| Monitoramento de processos e avaliação de recursos educacionais | 10h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores escolares.</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social (Uso da própria plataforma Conviva para a execução do curso)</p> <p><b>Proposta:</b><br/><br/>Como tomar decisões a partir de análise de dados e avaliações educacionais.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Compreender a importância pedagógica da avaliação e como seus resultados impactam em questões diversas, mas sobretudo nas estratégias do ensino e da aprendizagem.</p> <p><b>Autora:</b><br/><br/>Claudia Pimenta<br/>Graduada em História (PUC/SP), mestre e doutora em educação pela FEUSP. Bolsista de estágio de pesquisa no exterior da Fapesp, tendo realizado o estágio na Melbourne Graduate School of Education, da Universidade de Melbourne, Austrália (2016).</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Nova Escola<br/>(<a href="https://novaescola.org.br/">https://novaescola.org.br/</a>)</p> | <p>Diagnóstico</p> <p>Gestão de resultados educacionais</p> <p>Como usar os dados da avaliação externa</p> <p>Como usar os dados da avaliação interna para mudar a prática</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Saber tomar decisões com base na análise de dados e avaliações.</p> |
| Dimensões do trabalho do diretor e a BNCC                       | 4h  | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p>  | <p>O papel do diretor na gestão dos recursos;</p>   |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  |  | <p><b>Público:</b> Gestores escolares.</p> <p><b>Ficha técnica:</b><br/>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social (Uso da própria plataforma Conviva para a execução do curso)</p> <p><b>Proposta:</b><br/><br/>Como identificar as demandas dos professores, equipe pedagógica e secretaria de educação para implementar um currículo alinhado à BNCC que reflita as especificidades e potencialidades da escola.</p> <p><b>Objetivo:</b><br/>Identificar as necessidades de alinhamento entre as demandas dos professores, equipe pedagógica e secretaria de educação, com vistas a implementar um currículo escolar que contemple as potencialidades da BNCC e as especificidades da escola.</p> <p><b>Autora:</b><br/><br/>João Paulo Araújo:<br/>Engenheiro e historiador, atualmente é diretor escolar da Escola Estadual Dr. Pompílio Guimarães em Leopoldina-MG. Atua como coordenador do Núcleo Leopoldina da Rede Conectando Saberes - rede nacional de professores apoiada pela Fundação Lemann.</p> <p><b>Parceiro:</b><br/>Nova Escola<br/>(<a href="https://novaescola.org.br/">https://novaescola.org.br/</a>)</p> | <p>Gestão dos recursos e perspectiva da educação integral;</p> <p>Articulações com a Secretaria e outros parceiros para implementação do currículo;</p> <p>A implementação de um currículo coerente com a realidade da sua escola.</p> <p><b>Expectativa de Aprendizagem</b><br/><br/>Compreender seu papel na gestão dos recursos internos em interface com a perspectiva de formação integral para a cidadania; Discutir as possíveis ações da articulação entre secretaria e os demais parceiros para a implementação de um currículo coerente com a realidade da sua escola e os princípios da BNCC; Decodificar por meio de análise outras <b>experiências bem-sucedidas</b>, os caminhos para implementar a nova proposta curricular.</p> |
|--|--|--|---|

|   |     |   |  |
|---|-----|---|--|
| A BNCC nas práticas da gestão escolar   | 10h | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p> <p><b>Público:</b> Gestores escolares.</p> <p><b>Ficha técnica:</b></p> <p>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social (Uso da própria plataforma Conviva para a execução do curso)</p> <p><b>Proposta:</b></p> <p>Este curso faz parte de uma trilha de conteúdos referentes à BNCC para gestores escolares.</p> <p><b>Objetivo:</b></p> <p>Conhecer boas referências de instrumentos de trabalho para diretores e coordenadores pedagógicos.</p> <p><b>Autora:</b></p> <p><b>Sonia Guaraldo</b></p> <p>Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de São Paulo (Unesp), mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), especialista em gestão escolar pela Universidade Federal de São Carlos (Ufscar) e licenciada em Letras e Pedagogia.</p> <p><b>Parceiro:</b></p> <p>Nova Escola<br/>(<a href="https://novaescola.org.br/">https://novaescola.org.br/</a>)</p> | <p>Este curso está organizado em três partes:</p> <p>A BNCC como condição para a melhoria da qualidade educacional no Brasil e o papel do gestor na apropriação de seus conceitos.</p> <p>Gestão participativa e clima escolar: o que são e o papel do diretor e do coordenador pedagógico.</p> <p>Engajamento da equipe – Prática de liderança da gestão escolar em relação à equipe: o que cabe ao gestor e ao coordenador pedagógico?</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Conhecer princípios da gestão democrática, os campos de atuação do gestor escolar e como esta perspectiva é importante para a implementação da BNCC.</p> |
| Projeto institucional na gestão escolar | 4h  | <p><b>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social.</b></p> <p><b>Modalidade:</b> on-line autoformativo</p>   | <p>O projeto institucional como um recurso da gestão escolar;</p>  |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p><b>Público:</b> Gestores escolares.</p> <p><b>Ficha técnica:</b></p> <p>Oferecido em parceria com o Polo Itaú Social (Uso da própria plataforma Conviva para a execução do curso)</p> <p><b>Proposta:</b></p> <p>Como estruturar um projeto institucional envolvendo diferentes atores da comunidade escolar articulando os conhecimentos previstos na BNCC.</p> <p><b>Objetivo:</b></p> <p>Estruturar projetos institucionais que envolvam todos os atores da comunidade escolar, de forma integrada, contemplando os conhecimentos previstos na BNCC, articulando-os com as demandas da comunidade escolar.</p> <p><b>Autora:</b></p> <p><b>João Paulo Araújo</b></p> <p>Engenheiro e historiador, atualmente é diretor escolar da Escola Estadual Dr. Pompílio Guimarães em Leopoldina-MG. Atua como coordenador do Núcleo Leopoldina da Rede Conectando Saberes - rede nacional de professores apoiada pela Fundação Lemann.</p> <p><b>Parceiro:</b></p> <p>Nova Escola<br/>(<a href="https://novaescola.org.br/">https://novaescola.org.br/</a>)</p> | <p>O que é e para que serve o projeto institucional;</p> <p>O passo a passo da elaboração de um projeto institucional;</p> <p><b>Expectativa de aprendizagem</b></p> <p>Estabelecer as relações entre os objetivos e justificativas do desenvolvimento de projetos institucionais com as diretrizes propostas pela BNCC; Organizar os conhecimentos sobre os modelos e formas de elaboração de projetos institucionais; Sistematizar as análises de casos inspiradores de implementação de propostas institucionais estudados.</p> |
|--|--|--|--|

Elaboração própria. Fonte: <https://polo.org.br/>. Acesso em: 23 de março de 2023.

**APÊNDICE D – RELAÇÃO DE COMUNICAÇÕES REALIZADAS PELA UNDIME,  
ATRAVÉS DO SEU CANAL NO YOUTUBE (2011-2023)**

| <b>Nº</b> | <b>Data/pos tagem</b> | <b>Título</b>  | <b>Temas tratados</b>  | <b>Falas</b>   | <b>Duração</b> |
|-----------|-----------------------|--|--|--|----------------|
| 1         | Ago/2011              | Ministro Fernando Haddad fala no 4º FNEX (em Mata de São João - BA) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=_myvrqkZZX8&amp;t=101s">https://www.youtube.com/watch?v=_myvrqkZZX8&amp;t=101s</a> )    | Parceria da Undime com o MEC; o papel de qualificação de DMEs realizado pela Undime; adesão ao PDE por parte de todos os municípios do país; importância da Undime para a implementação das políticas postas em movimento pelo MEC, com destaque para o PAR (capacidade de socialização da Undime) | Fernando Haddad (MEC)  | 4:17           |
| 2         | Ago/2011              | Depoimentos - 25 anos da Undime - 4º FNEX (em Mata de São João - BA) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sEcsjlo3Pql">https://www.youtube.com/watch?v=sEcsjlo3Pql</a> )                         | Importância da Undime  | DMEs   | 2:13           |
| 3         | Ago/2011              | Depoimentos - 25 anos da Undime - 4º FNEX (em Mata de São João - BA) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WZOjDo_hwxw">https://www.youtube.com/watch?v=WZOjDo_hwxw</a> )                         | Importância da Undime  | DMEs   | 1:46           |
| 4         | Ago/2011              | 4º FNEX dos Dirigentes Municipais de Educação - 2º dia de debates (em Mata de São João - BA) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WZOjDo_hwxw">https://www.youtube.com/watch?v=WZOjDo_hwxw</a> ) | relação entre as taxas de aprovação, reprovação, evasão e a elevação do IDEB; apresentação do Programa de Desenvolvimento da Escola - PDE Interativo, mais uma ferramenta que habilita municípios ao recebimento de <b>recursos financeiros</b> via FNDE, voltada às escolas                       | Célia Cristina Gedeon - INEP; Carla Castro - INEP; Manuelita Brito - Secretária de Educação Básica do MEC; Marta Vanelli - CNTE; | 4:19           |

|   |          |   |   |  |      |
|---|----------|---|---|--|------|
|   |          | tch?v=Dq11ChP2_2l)  | com IDEB considerados mais baixos;<br>Piso Nacional do Magistério;<br>Plano de Carreira - orientação aos municípios para elaboração dos seus Planos de Carreira, com vistas a viabilizar o pagamento do Piso e de valorizar os seus profissionais;<br>Discussão sobre os Indicadores de qualidade da Educação infantil. |  |      |
| 5 | Ago/2011 | Abertura do 4º FNEX (em Mata de São João - BA)<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pCSwTGqAS_k">https://www.youtube.com/watch?v=pCSwTGqAS_k</a> )       | 25 anos dedicados à integração e mobilização dos Dirigentes Municipais de Educação;<br>"PNE pra valer", PMEs  | Cleuza Repulho - Presidente da Undime;<br>Fátima Bezerra - Deputada Federal - RN                           | 4:02 |
| 6 | Set/2011 | 25 anos da Undime - Homenagem à professora Edla<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Os_yFQMM1o8">https://www.youtube.com/watch?v=Os_yFQMM1o8</a> )      | Homenagem à primeira Presidente da Undime - Edla Soares   | Edla Soares - Presidente Fundadora da Undime; Cleuza Repulho - Presidente da Undime                        | 3:16 |
| 7 | Set/2011 | Depoimentos - 25 anos da Undime. 4º FNEX<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yseQ7pumwSk">https://www.youtube.com/watch?v=yseQ7pumwSk</a> )             | Importância da Undime   | DMEs   | 2:19 |
| 8 | Set/2011 | Dirigentes debatem a importância do PNE no 4º FNEX<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=VsPVeY Ysg5Y">https://www.youtube.com/watch?v=VsPVeY Ysg5Y</a> ) | Indicadores educacionais; padrão mínimo de qualidade, defesa de 10% do PIB para a Educação; diminuição das disparidades entre os municípios.  | Leocádia da Hora - Palestrante;<br>Daniel Cara - Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; | 3:49 |

|    |          |  |  |  |       |
|----|----------|--|--|--|-------|
|    |          |  |  | Cleuza Repulho -<br>Presidente da<br>Undime  |       |
| 9  | Set/2011 | Encerramento do 4º FNEX ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=asdNRMo00Xo">https://www.youtube.com/watch?v=asdNRMo00Xo</a> )  | Educação de qualidade; exemplos de boas práticas; Pesquisa: acesso, permanência e conclusão da educação básica na idade certa; educação para os Direitos Humanos; orientações sobre formas de captação de recursos pelos municípios do país; | Viviane Mosé - Palestrante; Júlia Ribeira - Oficial do Programa de Educação da Unicef; Iracema Nascimento - Campanha Nacional pelo Direito à Educação Básica; Maria Teresa Mantoan - Pesquisadora; Lúcia Camini - Secretária de Direitos Humanos da Presidência da República | 5:05  |
| 10 | Dez/2011 | Entrevista no programa Brasil em Debate da TV Câmara. Deputadas entrevistadas: Fátima Bezerra (PT-RN) e Deputada Dorinha Seabra Resende (DEM-TO) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aG9auuGx-Zk">https://www.youtube.com/watch?v=aG9auuGx-Zk</a> ) | Plano Nacional de Educação, ainda não aprovado e com previsão de aprovação para o ano de 2012.   | Tarcísio Holanda - apresentador; Fátima Bezerra (PT-RN) e Deputada Dorinha Seabra Resende (DEM-TO);  | 24:54 |
| 11 | Jun/2012 | Atividades do último dia do 5º FNEX (realizado em São Bernardo do Campo -  | Apresentação da Pesquisa Redes de Aprendizagens; exemplos de sucesso; diversidade; estudantes com deficiência; Memorial de gestão,   | Maria de Salette Silva - Coordenadora do Programa de Educação do Unicef; Rodrigo   | 4:40  |

|    |          |   |  |   |      |
|----|----------|---|--|---|------|
|    |          | SP)<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FYJ-dUKdsG0">https://www.youtube.com/watch?v=FYJ-dUKdsG0</a> )  |  | Mendes - Fundador e diretor do Instituto Rodrigo Mendes;<br>Fernando José de Almeida - diretor de educação da TV Cultura; Cleuza Repulho - Presidente da Undime   |      |
| 12 | Jun/2012 | Abertura do 5º FNEX dos DMEs (realizado em São Bernardo do Campo - SP)<br><a href="https://www.youtube.com/watch?v=OjsXuW DaUpk">https://www.youtube.com/watch?v=OjsXuW DaUpk</a> ) | PNE, Plano de Carreira, Diversidade, papel dos DMEs; cumprimento da Lei do Piso, valorização dos professores; criação de projetos e programas pelas instituições parceiras da Undime e do MEC, como o Instituto Natura, a Fundação Volkswagen e a Fundação Itaú Social, inovação na educação, com o uso de tecnologias da informação e da comunicação; construção de redes entre escolas, municípios, Estados; a importância das creches; alfabetização na idade certa; necessidade de um grande pacto pela educação; homenagens aos ex-presidentes da Undime; importância das parcerias entre os entes federados. | Cleuza Repulho - Presidente da Undime;<br>Maria Nilene Badeca da Costa - Presidente do Consed; Luiz Marinho - Prefeito de São Bernardo do Campo - SP;<br>Antonio Jacinto Matias - Vice-presidente do <b>Itaú Social</b> , parceiro da Undime;<br>Conceição Mirandola - diretora da <b>Fundação Volkswagen</b> , parceira da Undime desde <b>maio de 2012</b> ;<br>Pedro Villares - presidente do <b>Instituto Natura</b> ;<br>Gary Stahl - representante do <b>Unicef no Brasil</b> ;<br>Aloizio Mercadante - Ministro da Educação;<br>Fernando Haddad - ex-ministro da Educação; | 9:20 |

|    |          |  |   |  |      |
|----|----------|--|---|--|------|
|    |          |  |   | Adeum Sauer - ex-presidente da Undime; Waldir Leonel Tonolli - filho do ex-presidente da Undime, Waldyr Bedê; Justina Iva - ex-presidente da Undime; Neroaldo Pontes - ex-presidente da Undime; Carlos Eduardo Sanches - ex-presidente da Undime   |      |
| 13 | Jun/2012 | FNDE, INEP, Capes e secretarias do MEC participam do 5º FNEX (realizado em São Bernardo do Campo - SP) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=urxPBtf8YCA">https://www.youtube.com/watch?v=urxPBtf8YCA</a> ) | Piso do magistério; Planos de carreira; diversidade, inclusão; forma de atuação da Capes; Programa de Registro de Preços Nacional; Sistema de Prestação de Contas Online; | Binho Marques - Secretário de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE); Cesar Callegari - Secretário de Educação Básica do MEC; Cláudia Pereira Dutra - Secretária da Secadi; Izabel Lima Pessoa - Coordenadora geral do Programa de Apoio à Formação e Capacitação Docente da Educação Básica; Luiz Cláudio Costa - presidente do INEP; José Carlos Dias Freitas - presidente do FNDE | 5:14 |
| 14 | Jun/2012 | Pela segunda vez filósofa Viviane Mosé   | Alvo da educação: produzir cidadãos; relação entre  | Viviane Mosé - Filósofa.   | 4:02 |

|    |          |  |  |  |      |
|----|----------|--|--|--|------|
|    |          | cativa público do FNEX ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pHwMe-IKms">https://www.youtube.com/watch?v=pHwMe-IKms</a> )                   | municípios, Estados e União; redes sociais   |  |      |
| 15 | Jun/2012 | Metas educacionais para 2021 - 5º FNEX ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Fg-cvth9mJA">https://www.youtube.com/watch?v=Fg-cvth9mJA</a> ) | Metas a serem cumpridas pelos países integrantes da Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação; discriminação na educação; massificação da educação (atendimento universal, mas sem qualidade)                               | Roberto Algarte - Representante da <b>Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação (OEI)</b> ; Camila Croso - Coordenadora Geral da <b>Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (CLADE)</b> ; Leda Scheibe - vice-presidente da ANPED | 2:25 |
| 16 | Jun/2012 | MV Bill - 5º FNEX ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=VcCddFJzzw8">https://www.youtube.com/watch?v=VcCddFJzzw8</a> )                      | Central Única das Favelas (CUFA); necessidade de criar redes e estabelecer articulações; 10% do PIB para a educação  | MV Bill - músico;  |      |
| 17 | Jun/2012 | Atendimento FNDE - 5º FNEX ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=igarhx_Lm8Q">https://www.youtube.com/watch?v=igarhx_Lm8Q</a> )             | Exposição dos programas do FNDE  | Apresentadora  | 1:14 |
| 18 | Jun/2012 | Plano Nacional de Educação - 5º FNEX ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=woJeGpwUU7Q">https://www.youtube.com/watch?v=woJeGpwUU7Q</a> )   | PNE - discussão sobre o PL; elevação dos recursos para a educação de 7 para 10% do PIB; Socialização da plataforma Brasil Hoje, que apresenta diferentes indicadores sociais, incluindo o IDEB; Projeto Trilhas (distribuição de livros de | Izalci - Deputado Federal pelo PR/DF; Daniel Cara - Presidente da <b>Campanha Nacional pelo Direito à Educação</b> ; Elaine Teixeira -   | 4:08 |

|    |          |   |   |   |       |
|----|----------|---|---|---|-------|
|    |          |   | literatura para municípios considerados prioritários, ou seja, que apresentam o Ideb muito abaixo da média nacional), voltado aos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental  | representante do <b>Cenpec</b> ; Karina Rizek - Coordenadora de Projetos Educacionais do <b>Instituto Natura</b> ; Luciano Monteiro - diretor de relações institucionais do <b>grupo Santillana Brasil</b> ;  |       |
| 19 | Jun/2012 | Visita ao CEU Regina Rocco Casa - 5º FNEX ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=qVB_EFoh3M">https://www.youtube.com/watch?v=qVB_EFoh3M</a> )   | Centro de Educação Unificado (CEU) como exemplo de sucesso. Destaque para a infraestrutura, com salas amplas. Além disso, há um professor e dois educadores de área por turma. Mobiliário adaptado para pessoas com deficiência;  | Cleuza Repulho - Presidente da Undime; Patrícia dos Santos Vieira - diretora do CEU; DMEs   | 4:35  |
| 20 | Jl/2012  | Redes de aprendizagem - parte 1 - aprendizagem, gestão com consciência e práticas de rede ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cDp5slmP1dg">https://www.youtube.com/watch?v=cDp5slmP1dg</a> ) | Documentário que apresenta o resultado da pesquisa <b>Redes de aprendizagem: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender</b> , realizado em 2017 por Unicef, Undime, Mec e INEP e a socialização dos resultados se deu no ano seguinte, em 2018. Buscou-se analisar as características das 37 redes de ensino consideradas exitosas; reafirmação dos princípios propostos por <b>Jacques Delors</b> (1994), de aprender a ser e aprender ao longo da vida; a importância do Ideb para o desenvolvimento do sistema nacional de avaliação (aprendizagem medida com base em avaliação externa índice de aprovação das escolas); os critérios para a escolha das 37 redes: 37 | Maria de Saete Silva - Coordenadora do Programa de Educação do Unicef do Brasil; Justina Iva de Araújo Silva - Presidente da Undime (2007-2009); Cleuza repulho - Presidente da Undime (2007 e 2011-2013); Maria do Pilar Lacerda - Secretária de Educação Básica do MEC (2007-2012); | 18:07 |

|    |          |   |  |   |       |
|----|----------|---|--|---|-------|
|    |          |   | redes municipais, com representações de todas as regiões do país, de todos os portes e que conseguiram alcançar um resultado do Ideb acima da média nacional mesmo em condições socioeconômicas adversa; foco na aprendizagem do aluno; aluno como centro de toda a atenção; definição de metas em cada escola; exemplo de escolas de <b>Sobral-CE</b> ; ênfase no planejamento. |   |       |
| 21 | Jul/2012 | Redes de aprendizagem - parte 2 - valorização da leitura ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CEW6kBDMvV8">https://www.youtube.com/watch?v=CEW6kBDMvV8</a> )                      | Valorização da leitura; parcerias com o setor privado; <b>avaliação institucional, avaliação externa, monitoramento e acompanhamento</b> dos trabalhos desenvolvidos pelos professores e gestores escolares; formação de professores em serviço; minimiza ou secundariza a importância do avanço salarial como aspecto de valorização dos professores.                           | DMEs, diretores, alunos, professores; Denise Maria Paniz Giacconi - Administradora da Indústria de Calçados de Farroupilhas - RS; | 19:38 |
| 22 | Jul/2012 | Redes de aprendizagem - parte 3 - um a um, nenhuma a menos ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=RwMkntTr1N0">https://www.youtube.com/watch?v=RwMkntTr1N0</a> )                    | Estratégias de busca de estudantes faltosos para evitar e/ou diminuir a infrequência escolar. Estabelecimento de <b>parcerias com o setor privado</b> , universidades, órgãos públicos e programas intersetoriais.   | Diretores, coordenadores, professores; Cleuza Repulho - Presidente da Undime  | 17:56 |
| 23 | Jul/2012 | Centro de formação de professores de São Bernardo do Campo é palco do 5º FNEX ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=RwMkntTr1N0">https://www.youtube.com/watch?v=RwMkntTr1N0</a> ) | Apresentação do espaço de realização do 5º FNEX.   | Cleuza Repulho - Presidente da Undime   | 3:23  |

|    |           |  |   |  |      |
|----|-----------|--|---|--|------|
|    |           | tch?v=AyZv6rFT1hE)   |   |  |      |
| 24 | Maio/2013 | 14º Fórum Nacional - os preparativos e o processo de organização para o evento ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=KU2mbY7IFWM&amp;t=17s">https://www.youtube.com/watch?v=KU2mbY7IFWM&amp;t=17s</a> ) | Apresentação dos preparativos para 14º Fórum Nacional; entrevistas com DMEs   | Organizadores; DMEs  | 2:30 |
| 25 | Maio/2013 | 14º Fórum Nacional - a expectativa para o início do evento ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-qdxLhOoWkl">https://www.youtube.com/watch?v=-qdxLhOoWkl</a> )   | Realização do evento em Mata de São João - BA, no resort Costa do Sauípe;   | DMEs   | 2:06 |
| 26 | Maio/2013 | 14º Fórum Nacional - a abertura do evento ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5UQb2iiZeLQ">https://www.youtube.com/watch?v=5UQb2iiZeLQ</a> )  | Palestras sobre a avaliação da educação básica, os indicadores sociais e a garantia do acesso, permanência, aprendizagem conclusão da educação básica; presença de autoridades, representantes do <b>Consed, Unicef, Unesco, OEI, Fundação SM, Fundação Itaú Social, Fundação Volkswagen, Instituto Natura</b> ; defesa de <b>10% do PIB</b> para a educação; importância da formação do DME; anúncio de proposta enviada pelo governo para financiar o PNE, considerando 100% do royalties do petróleo | Kiara Terra - contadora de histórias; Cleuza Repulho - presidente da Undime; Aloizio Mercadante - Ministro da Educação | 2:57 |
| 27 | Maio/2013 | 14º Fórum Nacional - Undime completa 27 em 2013 (parte 1)  | Comentários sobre a importância da Undime;  | DMEs; Carlos Eduardo Sanches - Ex-presidente da UNdime; Aloizio Mercadante -   | 2:30 |

|    |           |  |  |  |      |
|----|-----------|--|--|--|------|
|    |           | ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=j3JQlxlYrYE">https://www.youtube.com/watch?v=j3JQlxlYrYE</a> )  |  | Ministro da Educação;<br>Cleuza Repulho - presidente da Undime   |      |
| 28 | Maio/2013 | 14º Fórum Nacional - Undime completa 27 em 2013 (parte 2)<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=gh3rgAwb934">https://www.youtube.com/watch?v=gh3rgAwb934</a> ) | O papel da Undime e sua importância para a educação brasileira   | DMEs; Carlos Eduardo Sanches - Ex-presidente da UNdime;<br>Mercadante - Ministro da Educação;<br>Cleuza Repulho - presidente da Undime | 2:15 |
| 29 | Maio/2013 | 14º Fórum - os estandes<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fVVLUjp4gtQ">https://www.youtube.com/watch?v=fVVLUjp4gtQ</a> )                                   | Apresentação de estandes da <b>Unicef, Campanha Nacional pelo Direito à Educação Ação Educativa, Fundação SM, Fundação Itaú Social</b> ; apresentação da forma como os recursos do <b>Instituto Natura</b> destinados aos seus projetos de educação são adquiridos. De acordo com Dede Ladeira, representante da instituição, as vendas de produtos específicos (Crer para Ver), por parte das suas consultoras e consultores (trabalhadores), não entram como fonte de renda desses trabalhadores, mas são destinados aos projetos de educação; apresentação do Projeto Trilhas, que em 2013 já alcançava 72 mil escolas; lançamento da plataforma Conviva Educação, com o tema todas as ferramentas de gestão em um só lugar | Dede Ladeira - representante do Instituto Natura;<br>Luciana Cury - líder do projeto Conviva Educação                                  | 4:04 |
| 30 | Maio/2013 | 14º Fórum Nacional - Secretárias de Educação de São Paulo cobram a falta de livros nas escolas   | 600 municípios com baixos IDEBs foram contemplados com financiamento do FNDE; ausência de livros didáticos em vários municípios do país;   | Romeu Caputo - Secretário de Educação Básica do MEC; Cleuza Repulho - Presidente da Undime;  | 2:29 |

|    |          |  |  |  |      |
|----|----------|--|--|--|------|
|    |          | ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=s9_AVHDe8yk">https://www.youtube.com/watch?v=s9_AVHDe8yk</a> )  |  |  |      |
| 31 | Jun/2013 | 14º Fórum Nacional - DMEs se mobilizam em favor da aprovação do Plano Nacional de Educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=oiB9Tak7aQ8">https://www.youtube.com/watch?v=oiB9Tak7aQ8</a> ) | Questionamentos sobre novo relatório do PNE; pontos levantados: maior participação da sociedade na construção do documento e que este seja capaz de expressar as reivindicações da CONAE 2010; | Cleuza Repulho - Presidente da Undime; Daniel Cara - Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; | 1:58 |
| 32 | Jun/2013 | 14º Fórum Nacional - Cleuza Repulho é reeleita presidenta da Undime ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BsrlC5fLAEg">https://www.youtube.com/watch?v=BsrlC5fLAEg</a> )                        | Piso, Plano de Carreira e os 10% do PIB para a educação são destacados como principais bandeiras da Undime entre 2011-2013.  | Cleuza Repulho - Presidente da Undime;   | 1:39 |
| 33 | Jun/2013 | 14º Fórum Nacional - Ministra Tereza Campello fala para mais de mil DMEs ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=gtxYEqdz2h4">https://www.youtube.com/watch?v=gtxYEqdz2h4</a> )                   | Apresentação de dados sobre a educação integral; Programa Bolsa Família;   | Tereza Campello - Ministra do Desenvolvimento Social e Combate à fome  | 2:10 |
| 34 | Jun/2013 | 14º Fórum Nacional - MV Bill compartilha experiências sobre inclusão social ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3W8Ndi0oaoY">https://www.youtube.com/watch?v=3W8Ndi0oaoY</a> )                | Considerações sobre a participação do artista MV Bill.   | MV Bill.   | 1:14 |

|    |          |  |   |   |       |
|----|----------|--|---|---|-------|
| 35 | Jul/2013 | Seminário Educação Básica<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=gtcaGE_Svvs">https://www.youtube.com/watch?v=gtcaGE_Svvs</a> )   | Reunião no CNE em Brasília com o objetivo de debater o currículo da educação básica (Seminário Internacional da educação Básica: Conhecimento e currículo), tendo como exemplo a Finlândia e Portugal; A Undime participou do evento com a defesa de um <b>currículo pautado em competências e habilidades</b> ; currículo que considere a diversidade do país; importância de se trabalhar de forma interdisciplinar e associar a teoria à prática; preparação dos estudantes para o mundo do trabalho | DMEs; Flávio Romero Guimarães - Presidente do Conselho estadual de Educação - PB; Moacir Feitosa - Presidente da Câmara de Educação Básica - CNE  | 4:04  |
| 36 | Jul/2013 | Fórum de Avaliação do <b>Financiamento da Educação Básica</b><br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LY4E4Z5NBg&amp;t=9s">https://www.youtube.com/watch?v=LY4E4Z5NBg&amp;t=9s</a> ) | Fórum promovido pelo MEC; avaliação dos impactos do Fundeb nos municípios; valorização dos profissionais da educação; criação de mecanismos de controle dos gastos públicos; redução das desigualdades educacionais; mais importante do que os insumos é o professor, a qualidade do professor; garantia de salários mais adequados aos professores do país, combatendo as disparidades; Custo Aluno Qualidade Inicial; A Undime apoia a implementação do <b>CAQI</b> .                                 | Presidentes das seccionais da Undime; Milton Canuto - Vice-presidente da CNTE; Marcus Vinicius Braga - representante da CGU; Binho Marques - Secretário de Articulação com os Sistemas de Educação; Daniel Cara - Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Cleuza Repulho - Presidente da Undime | 7:38  |
| 37 | Jul/2013 | 5º FNEX - construindo redes para garantir o direito de aprender de todos e de  | Lançamento do documentário <b>Redes de aprendizagem</b> ; Fala sobre a pesquisa conduzida pelo MEC/Undime/Unicef, que busca socializar boas práticas de redes municipais de   | Maria de Saete Silva - Coordenadora do Programa de Educação do <b>Unicef</b> no Brasil; Rodrigo Mendes -  | 49:45 |

|    |          |  |   |  |         |
|----|----------|--|---|--|---------|
|    |          | <p>cada um (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Fp3BayYjL4k">https://www.youtube.com/watch?v=Fp3BayYjL4k</a>)</p>   | <p>educação do país. O parâmetro usado para a seleção das redes foi a melhoria das médias de suas escolas no <b>IDEB</b>; apresentação do projeto Diversa, um portal, produzido em parceria entre o instituto e o MEC. O Diversa é um portal que apresenta uma série de <b>experiências de escolas, consideradas exitosas</b> no atendimento de pessoas com deficiência. Além disso, oferece cursos para formação de professores;</p> | <p>Presidente do <b>Instituto Rodrigo Mendes</b>;</p>  |         |
| 38 | Jul/2013 | <p>5º FNEX - construindo redes entre as gestões (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=fpt42mGYSQg">https://www.youtube.com/watch?v=fpt42mGYSQg</a>)</p>                      | <p>Conferência: construindo redes entre as gestões: a importância do memorial e da construção do Plano Municipal de Educação para o próximo decênio. Foco no memorial (relatório) de gestão como forma de garantir um processo de continuidade da gestão pública e evitar fragmentações</p>   | <p>Fernando José de Almeida - palestrante e diretor de educação da TV Cultura</p>  | 49:28   |
| 39 | Jul/2013 | <p>5º FNEX - O DME e a gestão do direito à educação e o conhecimento (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=DBij_EgQBv4">https://www.youtube.com/watch?v=DBij_EgQBv4</a>)</p> | <p>A identidade central do DME: sujeito da gestão educacional; Crise de docência e reinvenção da docência: a importância dos gestores valorizarem os professores a partir do reconhecimento e da identidade positiva conferida aos referidos profissionais do magistério; a redefinição da escola se encontra dentro da própria escola, segundo Arroyo; estimular parceria com o movimento docente.</p>                               | <p>Miguel Arroyo - palestrante e professor da Faculdade de Educação da UFMG; DMEs</p>                                    | 1:53:43 |
| 40 | Jl/2013  | <p>5º FNEX - construindo redes: a educação municipal, a educação na América Latina (<a href="https://www.y">https://www.y</a>)</p>   | <p>Apresentação de 11 <b>metas gerais, 28 metas específicas e 39 indicadores de avaliação elaboradas em 2008</b> para a educação e aprovadas em 2010, a serem alcançadas até 2022; para que as metas</p>  | <p>Camila Croso - Coordenadora da Campanha Latinoamericana pelo Direito à Educação - <b>CLADE</b>; Roberto Algarte -</p> | 1:38:55 |

|    |          |  |   |  |         |
|----|----------|--|---|--|---------|
|    |          | <p>outube.com/watch?v=a2OWJtg8KPA&amp;t=4590s)</p>   | <p>sejam alcançadas, foi criado um fundo solidário, com a participação de países centrais, que direcionam aos países da América Latina, investimentos públicos e de origem privada; A ideia que mobilizou a formulação das metas: <b>desenvolvimento sustentável</b> é a simultaneidade entre <b>economia</b> (produção e produtividade) e <b>desenvolvimento humano (formação humana e participação sociopolítica)</b>, uma parte da estratégia de superação da crise econômica mundial; responsabilização fundamental dos professores; massificação da educação; destaque para os PMEs e a necessidade de acompanhamento e avaliação;</p> | <p>especialista da <b>Organização dos Estados Iberoamericanos para a educação, a Ciência e a Cultura (OEI)</b>; Leda Scheibe - Vice-presidente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (<b>ANPED</b>)</p> |         |
| 41 | Jul/2013 | <p>5º FNEX - Construindo redes: o dirigente municipal de educação: as deliberações da CONAE (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=BxCM8TUKcdA&amp;t=96s">https://www.youtube.com/watch?v=BxCM8TUKcdA&amp;t=96s</a>)</p>    | <p>Defesa de 10% do PIB; a importância do investimento na educação; relação entre investimento na educação e empregabilidade; maior tempo de formação escolar e nível de emprego; aumento da produtividade;</p>   | <p>Daniel Cara - Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Izalci Lucas Ferreira - Deputado Federal (DF-PR)</p>  | 1:36:11 |
| 42 | Jul/2013 | <p>14º Fórum - O Dirigente Municipal de Educação e a valorização dos profissionais de educação (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=BxCM8TUKcdA&amp;t=96s">https://www.youtube.com/watch?v=BxCM8TUKcdA&amp;t=96s</a>)</p> | <p>Plano de carreira; valorização dos profissionais da educação; Crescimento lento dos recursos públicos destinados à educação ao longo do tempo; pacto federativo e relação horizontal entre os entes federativos; a necessidade de formulação e reformulação de planos de carreira;</p>   | <p>Carlos Eduardo Sanches - Ex-presidente da Undime</p>  | 1:31:07 |

|    |          |  |   |   |         |
|----|----------|--|---|---|---------|
|    |          | tch?v=z9D-g36-nRs)   |   |   |         |
| 43 | Jul/2013 | 5º FNEX - construindo redes: a escola, a educação e a inclusão ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=KBMMm2uO6WA">https://www.youtube.com/watch?v=KBMMm2uO6WA</a> )                             | A atuação no narcotráfico, de forma estratégica, nas escolas; experiência da Central Única das Favelas (CUFA); defesa do PNE  | MV Bill - músico; DMEs  | 1:36:26 |
| 44 | Jul/2013 | 14º Fórum - o dirigente municipal de educação e o processo de inclusão social ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vuaLenGENBs">https://www.youtube.com/watch?v=vuaLenGENBs</a> )              | A importância das parcerias para a constituição da CUFA; relatos de experiências;   | MV Bill - músico; DMEs  | 1:17:10 |
| 45 | Jul/2013 | 14º Fórum - <b>O Dirigente Municipal de Educação e a articulação com o terceiro setor</b> ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9B1rl89x6l8">https://www.youtube.com/watch?v=9B1rl89x6l8</a> ). | Justificativa para a efetivação da parceria entre o poder público e o chamado terceiro setor; o contexto sócio-político coloca essa demanda de trabalho em conjunto; as crescentes demandas sociais exigem a relação intersetorial e, portanto, as parcerias entre os entes governamentais e o terceiro setor; <b>O Instituto Natura</b> propõe trabalhar com a chamada comunidade de aprendizagem, ferramenta que potencializa a educação integral, numa lógica de integração entre família e escola. Apresentação de projetos do Instituto Natura. Orientações da representante da SM sobre a necessidade dos gestores municipais garantirem o <b>direito de aprender</b> . | Isabel Cristina Santana - Gerente de Educação e Avaliação de Projetos Sociais da <b>Fundação Itaú Social</b> ; Pedro Villares - Diretor Presidente do <b>Instituto Natura</b> ; Maria do Pilar Lacerda - Diretora da <b>Fundação SM</b> ; Liliane Petres - Coordenadora de Avaliação e monitoramento da <b>Fundação Volkswagen</b> ; Denise Carreira - Coordenadora de Educação da <b>Ação Educativa</b> : indicadores de | 1:47:16 |

|    |          |  |   |  |         |
|----|----------|--|---|--|---------|
|    |          |  |   | qualidade da educação  |         |
| 46 | Jul/2013 | 14º Fórum - O Dirigente Municipal de Educação como gestor dos recursos da educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=eURG_eCCKPM">https://www.youtube.com/watch?v=eURG_eCCKPM</a> )     | A importância dos DMEs terem o controle sobre os gastos públicos atinentes à educação; desigualdades entre Estados e entre municípios, em relação à arrecadação de impostos; Desafios dos DMEs; O Fundef e o Fundeb; Marcelino critica o ranqueamento estabelecido com base em avaliações externas; discute a necessidade de se perceber a questão socioeconômica; defende a construção de um sistema de avaliação para além das notas e a inclusão de outros elementos, como os itens de infraestrutura física das escolas; divulgação das notas do IDEB com indicadores socioeconômicos; Daniel Cara destaca o papel da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, com apoio da Undime, na construção do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, inserida no PNE, que ainda estava em construção naquele momento (2013) | José Marcelino de Resende Pinto - Representante da Fineduca; Daniel Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação  | 1:03:14 |
| 47 | Jul/2013 | 5º FNEX - Construindo redes: a educação municipal, as políticas públicas educacionais ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LiLrmjs43uM">https://www.youtube.com/watch?v=LiLrmjs43uM</a> ). | “A Undime é uma rede que articula outras redes” (Binho Marques); Um conjunto de instituições, para além dos gestores públicos, que devem participar da rede; A necessidade de se criar um sistema nacional de educação, em que cada um, em qualquer ponto, pode contribuir (definição de quem coordena, quem pode validar as políticas). A ideia é possibilitar que qualquer organização possa ser proponente e o MEC, na   | Cleuza Repulho - Presidente da Undime; Binho Marques - Secretário de Articulação com os Sistemas de Ensino do MEC; Carlos Wanderley Dias de Freitas - Presidente do FNDE; Luiz Cláudio Costa - Presidente do INEP; César Callegari - | 2:53:13 |

|    |          |  |   |  |         |
|----|----------|--|---|--|---------|
|    |          |  | <p>condição de órgão de Estado, fica responsável pela validação; Mais Educação, Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (programa que integra o PDE); Pronacampo (1. Práticas pedagógicas e gestão, 2. escola da terra, 3. PNLD Campo, 4. Educação Quilombola, 5. Mais Educação Campo); A CAPES e a responsabilidade de promover formação continuada, aproximando Universidades e escolas (PARFOR, UAB, Novos Talentos, Prodocência); Censo da Educação Básica; IDEB e Prova Brasil; ENEM; O FNDE como parte executiva das políticas educacionais; Registro de Preços Nacionais, iniciado a partir de ônibus escolares; Outros produtos: uniformes escolares, barco escolar, mobiliário, quadras, coberturas, capacetes; construção de creches pré, moldadas; SIGPC (Sistema de Registro de Prestações de Contas - online); FNDE em rede; muitas obras paralisadas.</p> | <p>Secretário de Educação Básica do MEC; Cláudia Pereira Dutra - Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do MEC; Izabel Lima Pessoa - Coordenadora Geral de Apoio à Formação e Capacitação Docente da Educação Básica, da CAPES; DMEs</p> |         |
| 48 | Jul/2013 | <p>14º Fórum - O DME na garantia do acesso, da permanência, da aprendizagem (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=MesGyaFxMGo">https://www.youtube.com/watch?v=MesGyaFxMGo</a>).</p> | <p>A relação entre desenvolvimento formativo dos estudantes das escolas e nível socioeconômico, com base nos resultados da Prova Brasil (publicação da Unesco).</p>   | <p>Maria de Salete - representante UNICEF; DMEs</p>  | 1:13:22 |
| 49 | Jul/2013 | <p>14º Fórum - O Dirigente Municipal de Educação no processo de</p>  | <p>O papel fundamental da Undime na mobilização, divulgação e sistematização da Conae 2010 (conferência que definiu a periodicidade de</p>  | <p>Márcia Adriana Carvalho - Secretária de Comunicação da Undime;</p>  | 1:38:32 |

|  |  |   |  |  |  |
|--|--|---|--|--|--|
|  |  | <p>construção da Conae 2014 e do PNE (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=TtgU3Tp_JzM">https://www.youtube.com/watch?v=TtgU3Tp_JzM</a>).</p> | <p>4 anos para a realização das conferências); A Undime na articulação das conferências municipais, estaduais e nacional 2014; Coordenação das Conferências fica a cargo dos Fóruns; em alguns Estados foi a própria Undime quem coordenou o processo; Tema da Conae 2014: PNE como articulador do SNE; grande desafio sobre o regime de colaboração; a Undime integra também o FNE; Derrubada da DRU na educação, através da EC Nº 59/2009. Uma conquista da Conferência Nacional da Educação Básica; Lei de Responsabilidade Educacional, que seja capaz de retirar da LRF os professores; Transferência de recursos da educação por parte da União, tendo em vista a diminuição das desigualdades interfederativas (Governo Federal investe apenas 1% do PIB, enquanto Estados e municípios investem aproximadamente 4%; posicionamento contrário à transferência de recursos públicos para o setor privado; os recursos públicos devem servir exclusivamente à educação pública; Defesa da construção de um “PNE pra valer”, com recursos públicos para a educação pública e que respeita as deliberações da Conae 2010: Undime, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, MST, Ação Educativa, actionaid Brasil (<a href="https://actionaid.org.br/">https://actionaid.org.br/</a>), Centro de Cultura Luiz Freire, Centro de Defesa da Criança e do Adolescente do Ceará, Confederação Nacional dos</p> | <p>Francisco das Chagas Fernandes - Secretário executivo adjunto do MEC e Coordenador geral do Fórum de Educação; Daniel Cara - Coordenador geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Célia Maria Vilela Tavares - Presidenta da Undime da Região Sudeste.</p> |  |
|--|--|---|--|--|--|

|    |          |   |   |  |         |
|----|----------|---|---|--|---------|
|    |          |   | Trabalhadores em Educação, Fundação Abrinq, Movimento Interfórum de Educação Infantil, Uncme.   |  |         |
| 50 | Jul/2013 | 5º FNEX - Conferência: construindo redes: eu e o outro ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5wyo476VSRI&amp;t=4742s">https://www.youtube.com/watch?v=5wyo476VSRI&amp;t=4742s</a> ). | A necessidade de se pensar políticas públicas de modo mais amplo, interconectando as diferentes áreas e dimensões (tudo deve se conectar); a gestão pública brasileira é configurada pela fragmentação; necessidade de articulação interfederativa (União, Estado e municípios); a solução para a melhoria da educação é a articulação entre as diferentes secretarias, os municípios, os Estados, a União; enfrentar conteúdos inúteis; não adianta melhorar salários, a infraestrutura das escolas, incorporar equipamentos de tecnologia nas instituições. O direcionamento aponta para a ideia de que é possível fazer melhor com pouco; internet produz conhecimento e o aluno pode saber mais do que o aluno; O professor pode ser chamado de gestor de aulas. O papel do professor não é saber, mas se interessa por diferentes conteúdos; Valores que criaram a exclusão podem ser alterados para transformar a sociedade e promover a inclusão e a colaboração; <b>“estamos numa sociedade da colaboração”</b> ; “a conexão irá beneficiar a todos”; responsabilidade de cada indivíduo sobre a melhoria da sociedade; | Luiz Valter - Presidente da Undime Região Nordeste; Viviane Mosé - Filósofa, psicóloga, psicanalista, sócia e diretora de conteúdo da Usina Pensamento; palestrante e consultora; participou, como consultora, da reformulação curricular do Espírito Santo; DMEs. | 1:58:49 |
| 51 | Jul/2013 | 14º Fórum - O Dirigente Municipal de Educação e a gestão da rede  | Discussão sobre Gestão educacional: um desafio permanente. Foi feita uma pesquisa, em parceria com o INEP e o Unicef a partir da  | Cleuza Repulho - Presidente da Undime; Beatriz Ferraz - Gerente de projetos  | 49:03   |

|    |          |   |   |   |         |
|----|----------|---|---|---|---------|
|    |          | ou do sistema municipal ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5MKcGlc9uYQ&amp;t=10s">https://www.youtube.com/watch?v=5MKcGlc9uYQ&amp;t=10s</a> ) .   | escuta de DMEs, Diretores de escola e representantes das redes de ensino; pesquisa, em parceria com o INEP, sobre o perfil do DME (todas as regiões); projeto pensado e realizado entre a Undime e outras 11 fundações; ações da Undime com os seus parceiros: 1. Agenda dos 100 primeiros dias; 2. Caderno de Orientações ao DME - Fundamentos, políticas e práticas; 3. Folheto para os prefeitos; 4. <b>Conviva Educação</b> , como programa prioritário para a Undime   | educacionais do <b>Instituto Natura</b> ; Pedro Villares - Diretor Presidente do <b>Instituto Natura</b> .                              |         |
| 52 | Jul/2013 | 14º Fórum - O Dirigente Municipal de Educação e as políticas educacionais para a inclusão ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=QU0bMEgV2Qc">https://www.youtube.com/watch?v=QU0bMEgV2Qc</a> ) | Os desafios que se colocam para os DMEs; Dar conta das diferentes diferenças; desigualdade regional; Desafios: superação do analfabetismo, elevação da escolaridade da população com idade entre 15 anos ou mais e promoção da atuação da juventude (Programa Juventude Viva - MEC); as crianças fora da escola possuem perfil: pessoas do campo, indígenas, pretos, pardos, povos em situação de itinerância, como ciganos, pessoas com deficiência, identidade de gênero; Programas da Secadi: <b>Programa Brasil; Alfabetizado; EJA; Projovem urbano e Projovem Campo - saberes da terra; PDDE Água e Esgotamento Sanitário; PDDE Campo; Pronacampo; Proinfo ; Caminho da Escola; PDE Mais Educação Prolind; Procampo; Financiamento de material didático para escolas indígenas PNBE temático; Parfor; Rede UAB; Pibid;</b> | Macaé Evaristo - Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC); Antônia Alves de Souza Araújo - | 1:14:20 |

|    |          |   |   |  |         |
|----|----------|---|---|--|---------|
| 53 | Jul/2013 | O DME e as políticas de articulação para a construção do Sistema Nacional de Educação na perspectiva da SASE ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fRXeOW1zjIU">https://www.youtube.com/watch?v=fRXeOW1zjIU</a> ). | Regime de colaboração; abertura de diálogo entre o MEC e os municípios, favorecida pela Undime; papel da SASE no processo de efetivação da articulação interfederativa; <b>PAR</b> ; a necessidade dos municípios elaborarem ou reformularem os seus planos de educação, de acordo com os planos estaduais e nacional; A SASE coordenou esse processo;  | Flávia Maria de Barros Nogueira - Diretora de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC); Maria do Socorro Ferreira Maia - Suplente da Presidência da Região Nordeste. | 57:33   |
| 53 | Jul/2013 | 14º Fórum - O DME, as políticas e os programas do FNDE ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=z1MaRbDiK8E">https://www.youtube.com/watch?v=z1MaRbDiK8E</a> ).   | O Plano de Ações Articuladas - <b>PAR</b> ; O PAC 2 e a sua realização no campo educacional via construção de creches (Proinfância B e C: para 240 e 120 alunos, respectivamente e o tipo A voltado aos municípios com dificuldades em disponibilizar terrenos); Formação pela Escola (capacitação de técnicos dos municípios em relação aos programas do FNDE).  | José Carlos Wanderley Dias de Freitas - presidente do FNDE; Romeu Weliton Caputo - Secretário de Educação Básica   | 50:28   |
| 54 | Jul/2013 | 14º Fórum - O DME, as políticas e os programas do FNDE ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Sm_5Qhh2iTww">https://www.youtube.com/watch?v=Sm_5Qhh2iTww</a> ).   | A grande mudança na relação entre o MEC/FNDE e os municípios, tida como distante, ocorreu em 2007 com a aprovação do PDE, segundo afirmação de Romeu Caputo (5:40). Segundo o referido agente público, antes de tal ano a Undime sempre reivindicou uma relação menos burocrática. Para resolver a questão, se investiu em tecnologias da informação e da comunicação, através das quais, uma série de ações foram postas em movimento com vistas a facilitar o contato direto com os entes subnacionais ( <b>SIMEC/PAR</b> ); <b>Programa Atleta na Escola</b> . | José Carlos Wanderley Dias de Freitas - presidente do FNDE; Romeu Weliton Caputo - Secretário de Educação Básica   | 1:03:23 |

|    |          |  |   |  |      |
|----|----------|--|---|--|------|
| 55 | Nov/2013 | 2º Seminário Internacional de Educação Integral em jornada Ampliada ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=xyv2a4w-ujk">https://www.youtube.com/watch?v=xyv2a4w-ujk</a> ). | Realizado em Brasília, com a participação de estudantes de Tocantins; Comentários positivos sobre as atividades nas escolas de tempo integral; Em Brasília, Consed, Undime, MEC, se reuniram para discutir as políticas de educação em tempo integral; <b>49 mil escolas</b> ofertaram <b>(2013)</b> educação em jornada ampliada, segundo o MEC, através do <b>Mais Educação</b> ; atividades realizadas no contraturno; DMEs apresentam a necessidade de aperfeiçoar o programa, já que há dificuldades, entre outras coisas, com os espaços físicos das escolas e das comunidades; troca de experiências com representantes de outros países, como <b>Chile, Uruguai, Inglaterra, Austrália, EUA</b> ; | Adolfo Bezerra - Diretor de Colégio Estadual em Tempo Integral de Taquaralto - TO; estudantes que participam da escola em tempo integral; Jaqueline Moll - Diretora de currículos e Educação Integral (SEB/MEC); Neyde Aparecida da Silva - Presidente da Undime Goiás e DME de Goiânia - GO; João Roberto Costa - DME de Jacareí - SP; Maria de Salete da Silva - Coordenadora do Programa de Educação do Unicef no Brasil; | 5:25 |
| 56 | Dez/2013 | Votação do PNE no Senado - 11 de dezembro de 2013 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=w9wyHLdCinc">https://www.youtube.com/watch?v=w9wyHLdCinc</a> ).                   | Projeto em discussão foi enviado ao Congresso em 2010; 1º PNE (2001-2010); A Undime, para representar os interesses dos seus representados municipais, ouviu diferentes entidades educacionais (Uncme, CNTE, CONTEE, FNE, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, CNE, Ação Educativa; necessidade de corrigir algumas metas, que, segundo Daniel Cara, foram pioradas na Comissão de Educação do Senado; A proposta discutida no Senado se distancia daquilo que foi apresentado na Câmara dos Deputados;   | Luiz Valter de Lima - Membro da Diretoria da Undime e DME de Camaçari - BA; Daniel Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Maria Ieda Nogueira - Representante da Uncme no FNE; Maria Izabel Noronha - Vice-presidente da Câmara de Educação Básica do CME; Chagas  | 7:05 |

|    |          |  |   |   |       |
|----|----------|--|---|---|-------|
|    |          |  |   | <p>Fernandes - Coordenador Geral do FNE;<br/>         Heleno Araújo - Coordenador Geral da Secretaria de Assuntos Educacionais da CNTE; Adércia Bezerra Hostin - Coordenadora da Secretaria de Assuntos Educacionais da <b>CONTEE</b> (Entidade Sindical do Setor Privado); Fátima Bezerra - Deputada</p> |       |
| 57 | Dez/2013 | <p>Presidenta da Undime fala sobre as ações de 2013 (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=D_TKNp1flnM">https://www.youtube.com/watch?v=D_TKNp1flnM</a>).</p> | <p>Desafios: EC Nº 59/2009 estabelece a obrigatoriedade do ensino de 4 a 17 anos, com meta para os municípios de universalização da pré-escola até 2016; Lei do Piso, que passou a valer em 2011; a Undime se posiciona a favor do Piso; Lei de Responsabilidade da Educação; a Undime se posiciona pela ampliação do financiamento da educação; Discussão sobre os royalties do petróleo para a educação; a Undime participou do processo de elaboração do PNE; Em 2013 foi lançado o <b>Pnaic</b> (5325 municípios aderiram ao PACTO); Um dos papéis fundamentais da Undime é fazer as informações circularem e as seccionais são indispensáveis nesta tarefa; atualização da Agenda dos 100 primeiros dias, do livro Orientações ao DME; Ações da Undime, realizadas em parceria com</p> | <p>Cleuza Repulho - Presidenta da Undime</p>  | 16:34 |

|    |          |  |   |   |      |
|----|----------|--|---|---|------|
|    |          |  | 11 entidades, como <b>Instituto Natura e o Itaú Social (CONVIVA Educação</b> com mais de 3800 municípios com adesão); consolidação do Conviva como ferramenta de gestão para uso cotidiano; objetivo de realização do Fórum Nacional de Educação em 2014 para consolidação do <b>Conviva</b> .  |   |      |
| 58 | Fev/2014 | PNE volta para a Câmara e deve ser votado até março ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bJs5t7SweWI">https://www.youtube.com/watch?v=bJs5t7SweWI</a> ). | Pressão para aprovação do PNE; O texto aprovado pela Câmara é melhor do que o texto encaminhado pelo Senado (alterações propostas pelo Senado são questionadas por diferente entidades da educação); um dos pontos questionados se encontra na Meta 20, que trata do financiamento da educação. Fala-se de investimento público em educação (não exclusivamente em educação pública) e abre brechas para a aplicação no setor privado; defesa de recursos públicos para a educação pública; | Daniel Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Cleuza Repulho - Presidente da Unime; Fátima Bezerra - Deputada pelo PT/RN; Ângelo Vanhoni - Deputado Federal PR/PR; Marta Vanelli - Secretária Geral da CNTE; Rodolfo Joaquim Pinto da Luz - Secretário de Comunicação da Undime; Deputado Lelo Coimbra - PMDB/ES, presidente da Comissão Especial do PNE; | 7:30 |
| 59 | Mar/2014 | Saeb em discussão ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=UEnevMZp7po">https://www.youtube.com/watch?v=UEnevMZp7po</a> ).                                   | O SAEB se iniciou em 1990 (avaliação da educação pública e privada no país); <b>defesa das avaliações em larga escala</b> ; Undime se reuniu com representantes do INEP (abertura efetivada pelo MEC a partir de 2013, segundo Aléssio Costa) para  | Aléssio Costa Lima -m Vice-Presidente da Undime; Alvana Maria Bof - Coordenadora Geral do SAEB/INEP; Vânia Machado -  | 8:20 |

|    |          |  |  |   |      |
|----|----------|--|--|---|------|
|    |          |  | discutir a necessidade da articulação entre Estados e municípios no processo de socialização da cultura da avaliação;  | Superintendente de Avaliação e Acompanhamento do Desempenho Escolar da Seduc/RJ;  |      |
| 60 | Mar/2014 | Undime participa de encontro da ABM ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8BIBwVNbDYE">https://www.youtube.com/watch?v=8BIBwVNbDYE</a> ).           | Encontro Nacional dos Municípios, com a participação da Undime, que discutiu o PNE;  | Eduardo Tadeu Pereira - Presidente da <b>Associação Brasileira de Municípios (Fundada em abril de 1946)</b> ; José Henrique Paim - Ministro da Educação; Cleuza Repulho - Presidente da Undime; | 2:57 |
| 61 | Abr/2014 | Fora da Escola não pode ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3GB4EueWjYQ">https://www.youtube.com/watch?v=3GB4EueWjYQ</a> ).                       | O projeto Fora da escola não pode surgiu como iniciativa do Unicef, através de um estudo em 27 países para se compreender a exclusão escolar; públicos: crianças que já estão fora da escola e crianças que estão em risco de saírem; Mais de 3 milhões e 300 mil crianças e jovens com idade entre 4 e 17 anos estavam fora da escola no Brasil em 2012, de acordo com dados da Pnad (2012); o Programa Bolsa Família tem contribuído com as matrículas de estudantes, pois vincula o recebimento do auxílio, por parte das famílias, à presença; | Maria de Salette da Silva - Coordenadora do Programa de Educação do Unicef no Brasil;   | 6:58 |
| 62 | Abr/2014 | Aprovação do texto base do PNE - Maio de 2014 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3GB4EueWjYQ">https://www.youtube.com/watch?v=3GB4EueWjYQ</a> ). | 20 favoráveis e 2 votos contra. Placar do Projeto de Lei que institui o PNE; da forma como foi aprovado, o Plano permitiria a transferência de recursos públicos para a iniciativa   | Lelo Coimbra - Deputado Federal - PMDB/ES; Paulo Rubem Santiago - Deputado Federal -  | 4:46 |

|           |          |   |   |   |      |
|-----------|----------|---|---|---|------|
|           |          | tch?v=sM9XK RJ3Gcg).  | privada; o <b>Deputado do PT, Angelo Vanhoni defendeu a manutenção de financiamento público à iniciativa privada</b> , especialmente a partir da manutenção de programas de financiamento estudantil; | PDT/PE; Rodolfo Joaquim Pinto da Luz - DME de Florianópolis; Angelo Vanhoni - Deputado Federal - PT/PR; |      |
| <b>63</b> | Abr/2014 | Presidenta da Undime convida para o 6º Fórum extraordinário ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Fk_UFVvRRbk">https://www.youtube.com/watch?v=Fk_UFVvRRbk</a> ).          | 6º FNEX em Maio de 2014 com realização de conferências e oficinas, com temas relativos à gestão da educação (pauta do Conviva);   | Cleuza Repulho - Presidente da Undime   | 0:54 |
| <b>64</b> | Mai/2014 | DME de Florianópolis convida para o 6º Fórum Extraordinário ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=b8Di1_PLIT8">https://www.youtube.com/watch?v=b8Di1_PLIT8</a> ).          | Convite para o 6º FNEX, que aconteceu em Florianópolis - SC;  | Rodolfo Joaquim Pinto da Luz - DME de Florianópolis   | 1:16 |
| <b>65</b> | Mai/2014 | DME de Goiânia fala das vantagens em participar dos Fóruns da Undime ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=T6392Qqb5Ag">https://www.youtube.com/watch?v=T6392Qqb5Ag</a> ). | Importância dos Fóruns para a troca de experiências entre DMEs e para a interlocução direta com o MEC;  | Neyde Aparecida da Silva - DME de Goiânia;  | 1:22 |
| <b>66</b> | Mai/2014 | Começou o 6º Fórum Extraordinário da Undime ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fvQ6P8n1cFs">https://www.youtube.com/watch?v=fvQ6P8n1cFs</a> ).                          | 6º FNEX - Costão do Santinho; Falas sobre a experiência no Fórum.   | DMEs  | 1:45 |
| <b>67</b> | Mai/2014 | 6º FNEX: Abertura do evento   | 1400 participantes de 900 municípios; O papel da Undime no processo de  | Cleuza Repulho - Presidente da Undime; Maria  | 0:41 |

|    |          |   |   |   |      |
|----|----------|---|---|---|------|
|    |          | ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cpl8iefWZUQ">https://www.youtube.com/watch?v=cpl8iefWZUQ</a> ).  | articulação, a parceria com as ferramentas do <b>Conviva</b> Educação e a importância da aprovação do PNE e de uma <b>Base Nacional Curricular</b> . A Presidente da Undime justifica a necessidade da Base pelo despreparo de muitos professores da Educação Básica pública. Por isso, a Universidade deveria rever o seu currículo para adequar a tal necessidade de formação desses profissionais do magistério; | Beatriz Luce - Secretária de Educação Básica do MEC; Marcelo Mazzoli - representante do Unicef no Brasil; |      |
| 68 | Mai/2014 | Ação Educativa no 6º Fórum Nacional Extraordinário ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vEhyi6Hew2A">https://www.youtube.com/watch?v=vEhyi6Hew2A</a> ).   | Ação Educativa completa 20 anos de história na educação; elaboração participativa de planos de educação; O Portal de Olho nos Planos ajuda gestores a elaborarem os seus respectivos planos de educação; oficina sobre planos municipais de educação; oficina sobre indicadores da qualidade da educação.   | Marcelo Moraes - Representante da Ação Educativa  | 3:11 |
| 69 | Mai/2014 | Campanha Nacional pelo Direito à Educação no 6º FNEX ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JASHga0qM3l">https://www.youtube.com/watch?v=JASHga0qM3l</a> ). | Divulgação da Semana de Ação Mundial (tema de 2014: educação inclusiva), que acontece desde 2003;   | Douglas Alves - representante da Campanha Nacional pelo Direito à Educação.                               | 2:22 |
| 70 | Mai/2014 | 6º FNEX: Plataforma Letramento ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zeh1mNS__4s">https://www.youtube.com/watch?v=zeh1mNS__4s</a> ).                       | Estande da <b>Fundação VW</b> apresenta um dos seus programas, a <b>plataforma do letramento, uma plataforma virtual voltada à formação de professores</b> . A formação é feita por <b>formadores do Cenpec</b> , de maneira virtual e a plataforma complementa o processo. A Fundação VW possui (2014) 10 programas, sendo 7 deles voltados à educação. Atualmente a   | Keli Smariotti - representante da Fundação Volkswagen;  | 1:58 |

|    |          |   |  |   |      |
|----|----------|---|--|---|------|
|    |          |   | plataforma do letramento está situada no site do Cenpec ( <a href="https://www.cenpec.org.br/">https://www.cenpec.org.br/</a> ).   |   |      |
| 71 | Mai/2014 | Unicef no 6º Fórum Extraordinário da Undime ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=_6wu7S5Sfmk">https://www.youtube.com/watch?v=_6wu7S5Sfmk</a> ).  | A Undime como grande parceiro do Unicef;   | Zélia Teles - representante do Unicef   | 2:18 |
| 72 | Mai/2014 | 6º FNEEx: Oficinas 28 de maio ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=b6F4iAadK8Q">https://www.youtube.com/watch?v=b6F4iAadK8Q</a> ).                | As atividades do FNEEx foram acompanhadas online, uma novidade nos eventos da Undime; Orientações sobre a Plataforma Conviva Educação; foram realizadas oficinas simultâneas sobre gestão; | DMEs; Maria Cecília Mota - Palestrante; Carlos Eduardo Sanches - Palestrante; João Monlevade - Palestrante;                             | 4:09 |
| 73 | Mai/2014 | 6º FNEEx: primeiro dia de palestras ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yFf6PB_cMY0">https://www.youtube.com/watch?v=yFf6PB_cMY0</a> ).          | Debate sobre alteração do currículo dos cursos de formação de professores .  | Romeu Caputo - presidente do <b>FNDE</b> ; Francisco Soares - presidente do INEP; Henrique Paim - Ministro da Educação;                 | 3:40 |
| 74 | Mai/2014 | 6º FNEEx: oficinas 29 de maio ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AraC15utmc0">https://www.youtube.com/watch?v=AraC15utmc0</a> ).                | Discussão sobre os indicadores educacionais; IDEB; <b>Mercado privado como modelo de gestão</b> ;  | Maria Cecília Mota - Palestrante; DMEs; Martinha Clarete Dutra - representante da SECADI/MEC; Marcia Adriana de Carvalho - Palestrante; | 3:32 |
| 75 | Jun/2014 | 6º FNEEx: A neurociência aplicada à educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Il5jrAVcMmk">https://www.youtube.com/watch?v=Il5jrAVcMmk</a> ). | Compreender o comportamento das crianças; adequação dos currículos para atendimento das crianças, considerando as suas diferentes etapas de desenvolvimento;                               | Elvira Souza Lima - Palestrante; Viviane Mosé - palestrante   | 2:46 |
| 76 | Jun/2014 | PNE e Lei dos Royalties são   | Expectativa para votação do PNE;   | Paulo Cesar Lima -  | 3:10 |

|    |          |  |  |  |         |
|----|----------|--|--|--|---------|
|    |          | temas discutidos no último dia do Fórum<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Aa_zpArRmtc">https://www.youtube.com/watch?v=Aa_zpArRmtc</a> ).    |  | Palestrante;<br>Daniel Cara -<br>Palestrante;  |         |
| 77 | Jun/2014 | 6º FNEEx: Plano Nacional de Educação<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8FZcocesGH4">https://www.youtube.com/watch?v=8FZcocesGH4</a> ).       | Vídeo repetido, trazendo o mesmo conteúdo do anterior;   | Paulo Cesar Lima -<br>Palestrante;<br>Daniel Cara -<br>Palestrante;  | 3:10    |
| 78 | Jul/2014 | 6º FNEEx: Gestão orçamentária e financeira<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8Eff3Kh_wFk">https://www.youtube.com/watch?v=8Eff3Kh_wFk</a> ). | Dinâmica operacional do FUNDEB; responsabilidade relativa aos entes federados e especificamente o DME, que deve ser, por lei, o gestor dos recursos da educação; 56% dos recursos da educação nacional correspondem ao FUNDEB; Comissão responsável por definir os valores diferenciados de aplicação de recursos por aluno do FUNDEB em cada ano (comissão formada por 5 representantes dos municípios indicados pela Undime, 5 representantes dos Estados, indicados pelo Consed e o Ministro da Educação); Na atual configuração a <b>Comissão intergovernamental - FUNDEB</b> - é composta por: cinco representantes do Ministério da Educação, incluídos um representante do Inep e um do FNDE; cinco representantes dos Secretários Estaduais de Educação, de cada uma das cinco regiões político-administrativas do Brasil, indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação | Vander Oliveira Borges -<br>Coordenador Geral de Operacionalização do FUNDEB e acompanhamento e Distribuição de Arrecadação de Salário Educação do FNDE; | 1:02:27 |

|    |          |   |   |   |         |
|----|----------|---|---|---|---------|
|    |          |   | (Consed); e cinco representantes dos Secretários Municipais de Educação, de cada uma das cinco regiões político-administrativas do Brasil, indicados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação ( <b>Undime</b> ).   |   |         |
| 79 | Jul/2014 | 6º FNEEx - Gestão Pedagógica ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7blXaGNtlLg">https://www.youtube.com/watch?v=7blXaGNtlLg</a> ).     | Educação integral; participação do <b>Itaú Social</b> , com discussões sobre educação integral; 4 dimensões: 1. ampliação de tempos; 2. ampliação de espaços, considerando um modelo de cidade educadora (educar para além da sala de aula); 3. Ampliação de currículo; 4. Ampliação de atores na educação; a referência de educação integral é o Mais Educação, que é apresentado como programa indutor da educação integral; Para implementação do Mais Educação o MEC fez também webconferências; Estratégia do MEC para implementação de suas políticas: Socialização com participação da Undime e através de atuação regionalizada, efetivada por meio de formações (como fazer); Parceria entre o MEC e o Instituto Rodrigo Mendes; Vídeo apresentado, que reforça a necessidade de realização de parcerias público privadas; | Representantes do MEC (Mais Educação); DMEs;  | 1:13:09 |
| 80 | Jul/2014 | 6º FNEEx - Gestão Administrativa ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SrIIMRU1yKk">https://www.youtube.com/watch?v=SrIIMRU1yKk</a> ). | Leitura de texto elaborado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Defesa dos 10% do PIB para a educação pública (da creche à pós-graduação); o texto geral do PNE foi aprovado, mas ainda restavam os  | Edna Borges - Produtora de conteúdo do Conviva Educação; Karina Rizek - representante do Conviva; | 1:26:18 |

|    |          |  |   |  |         |
|----|----------|--|---|--|---------|
|    |          |  | <p>destaques, a serem apreciados pelos parlamentares; Conviva como instrumento de gestão; Apresentação do módulo Gestão Pedagógica do Conviva e orientações quanto ao seu uso; Avaliação em sala de aula, <b>avaliação em larga escala (qualidade medida via SAEB, ENEM, IDEB, PISA)</b>, avaliação institucional; Como o IDEB é construído é parte do Conviva; recursos pedagógicos (tecnologias da informação e da comunicação); orientação à constituição de equipes pedagógicas; Conhecer as políticas e diretrizes definidas pela rede municipal, tendo em vista a formação de consensos (caso contrário, é “dormir com o inimigo”);</p> |  |         |
| 81 | Jul/2014 | 6º FNEEx - Gestão pedagógica ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=e2ftVHJSRCA">https://www.youtube.com/watch?v=e2ftVHJSRCA</a> ).  | Educação Integral; Mais Educação; “a escola contemporânea está em descompasso com os tempos atuais?; anúncio da elaboração, pelo MEC, de um documento, versão preliminar da <b>Base Comum Nacional</b> , a partir da concepção dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento;  | Clarice Salette - Diretora de Currículo e Educação Integral do MEC; Leandro Fialho - Coordenador de Educação Integral do MEC; Martinha Dutra dos Santos - Diretora de políticas de Educação Especial do MEC; | 13:51   |
| 82 | Jul/2014 | 6º FNEEx - Sistema Nacional de Educação e federalismo: desafios institucionais - 30/05/2014 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=e2ftVHJSRCA">https://www.youtube.com/watch?v=e2ftVHJSRCA</a> ). | Anúncio sobre a importância de se ter conseguido votar na Câmara dos Deputados, o texto principal do PNE; a Undime esteve presente ao longo de todo o debate sobre o PNE; conquista da Lei dos royalties do petróleo; responsabilidade sobre a Educação Básica recai sobre  | Daniel Cara - Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação;  | 1:00:23 |

|    |          |   |   |  |         |
|----|----------|---|---|--|---------|
|    |          | tch?v=KRy1TIsv0vw).   | Estados e Municípios e falta maior participação da esfera federal ( <b>debate sobre o federalismo brasileiro</b> ); o problema da educação é de recursos, é de gestão e é de controle social; mais recursos para atendimento dos sujeitos que estão fora da escola e que precisam ingressar na instituição; busca por <b>justiça federativa</b> ; Federação: sistema entre desiguais; Defesa da <b>construção de uma Base Nacional Curricular</b> |  |         |
| 83 | Jul/2014 | 6º FNEEx - Currículo, aprendizagem, gestão e direito à educação - 30/05/2014 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ZkP9Fb7QYak">https://www.youtube.com/watch?v=ZkP9Fb7QYak</a> ). | Discute-se o currículo da educação básica; discussão sobre o processo de desenvolvimento humano, sobre a lógica da aprendizagem humana;   | Maria Cecília - Secretária de Articulação da Undime; Elvira Souza Lima - Pesquisadora em desenvolvimento Humano; | 1:19:16 |
| 84 | Jul/2014 | 6º FNEEx - Direito à educação: aprendizagem e equidade - 27/05/2014 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Kt188J1VmzM">https://www.youtube.com/watch?v=Kt188J1VmzM</a> ).          | Inclusão e controle da desigualdade, como forma de equidade; em 2007 o Censo passou a ser por aluno; aprendizagem avaliada pelo INEP via <b>avaliações externas; Sobral como modelo</b> ;   | Aléssio Costa Lima - Vice-presidente da Undime; Francisco Soares - Presidente do INEP;                           | 1:01:13 |
| 85 | Jul/2014 | 6º FNEEx - Gestão pedagógica ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=hICZzTtVqec">https://www.youtube.com/watch?v=hICZzTtVqec</a> ).   | Reconhecimento da importância da participação de entidades empresariais nos eventos da Undime, que favorece, a partir da escuta dos representantes municipais, a construção de propostas voltadas à educação; <b>Itaú Social</b> como colaboradora da educação pública; discussão sobre a implementação da chamada  | Patricia Mota Guedes - Gerente de Educação do Itaú Social.   | 20:41   |

|    |          |  |  |   |       |
|----|----------|--|--|---|-------|
|    |          |  | <p><b>educação integral</b> em parceria com a Undime e diferentes municípios; O Itaú Social promove assessoria direta aos municípios, com o objetivo de orientar a implementação da política de educação integral; debate sobre <b>ampliação de espaços e conteúdos</b>; formulação de propostas pedagógicas pautadas na <b>pedagogia das competências</b>;</p>  |   |       |
| 85 | Jul/2014 | <p>6º FNEEx - Sistema Nacional de Educação e Federalismo: desafios institucionais (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=H3i2Z9Gn7mY">https://www.youtube.com/watch?v=H3i2Z9Gn7mY</a>).</p> | <p>O petróleo como fonte de financiamento da educação; lucros e dividendos da Petrobras vão para empresas privadas, sendo que mais de 35% correspondem à capital estrangeiro; A União tem direito a 15% de royalties e mais um percentual nos lucros líquidos; arrecadação de impostos no Brasil é relativamente baixa; Projeção de receita líquida em 2030 da ordem de mais de 6 trilhões de reais, com arrecadação estatal média de 1.5 trilhão e mais de 4 trilhões vão para as empresas; Há ainda o mecanismo de contingenciamento de recursos para se garantir o <b>superávit primário</b>; O pré-sal é um sucesso, mas um "sucesso privado".</p> | <p>Rodolfo Joaquim - Secretário de Comunicação da Undime; Daniel Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Paulo César Ribeiro Lima - Consultor Legislativo da Câmara dos Deputados;</p> | 50:45 |
| 86 | Jul/2014 | <p>6º FNEEx - O fortalecimento da gestão das políticas educacionais - 27/05/2014 (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=B2vmotL_yvI">https://www.youtube.com/watch?v=B2vmotL_yvI</a>).</p>  | <p>Selo município livre do analfabetismo (redução a menos de 4% na EJA); Agradecimento ao Ministro da Educação; apresentação de resultados dos governos Lula e Dilma; Programa de Alfabetização na Idade Certa, inspirado no modelo do Ceará (PACTO); <b>35 mil veículos (ônibus escolares)</b> adquiridos; quadras escolares cobertas; mobiliário escolar;</p>  | <p>Henrique Paim - Ministro da Educação; Macaé Evaristo - Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/MEC ; DMEs; Cleuza Repulho - Presidente da Undime;</p>                                       | 49:48 |

|    |          |  |  |   |         |
|----|----------|--|--|---|---------|
|    |          |  | <p>construção do <b>PAR</b>; Mais de <b>12 bilhões</b> de reais repassados aos municípios através do <b>PAR</b>; Orçamento do MEC em 2003: 19 milhões e em 2014: 112 milhões de reais; <b>PDDE Mais Educação</b>; <b>PROUNI</b>; <b>FIES</b>; <b>PARFOR (CAPES)</b>; <b>UAB (CAPES)</b>; <b>Revisão do currículo da Educação Básica e das Instituições de Ensino Superior formadoras de professores</b>;</p>   |   |         |
| 87 | Jul/2014 | <p>6º FNEEx - Oficina de gestão orçamentária e financeira (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=n7aGukyluFM">https://www.youtube.com/watch?v=n7aGukyluFM</a>).</p> | <p>Vídeo tutorial do Conviva Educação; Destaque feito por Eduardo Sanches à presença de representante da <b>Fundação Lemann</b> no evento; orientações sobre a necessidade do planejamento orçamentário e financeiro (PPA, LDO, LOA); adotar novas práticas de gestão via Conviva; DME reclama sobre LRF, que trava os investimentos em educação e reivindica a luta pela Undime, que, segundo Eduardo Sanches, já encampa a defesa da exclusão da educação à LRF; Segundo os DMEs dos municípios do Norte relatam dificuldade de acesso à internet, o que dificulta o uso permanente da plataforma Conviva; atuação complementar da União; <b>Programa Formação pela Escola</b>; Possibilidade dos municípios repassarem recursos públicos para entidades conveniadas; Afirmação: Lembrou-se de Anísio Teixeira, quando este afirmava que é extremamente difícil assegurar os recursos da educação, em razão das resistências das varas fazendárias; <b>Cleuza Repulho afirma que o seu governo</b></p> | <p>Carlos Eduardo Sanches - <b>Assessor Técnico da Undime e Consultor do MEC</b>; Rodolfo Simões - Representante do <b>Instituto Natura</b>; Vander Oliveira Borges - <b>FNDE</b></p> | 2:51:42 |

|           |          |   |  |  |         |
|-----------|----------|---|--|--|---------|
|           |          |   | <b>municipal é aliado ao Governo Federal; questionamento sobre a LRF (teto de 54% com gastos com pessoal);</b>   |  |         |
| <b>88</b> | Jul/2014 | 6º FNEEx - Gestão Orçamentária e financeira ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SQC-1jsxHuw">https://www.youtube.com/watch?v=SQC-1jsxHuw</a> ).  | Conteúdo semelhante ao do vídeo anterior (87);   | Carlos Eduardo Sanches - palestrante; Rodolfo Simões - representante do <b>Conviva Educação;</b>   | 1:38:16 |
| <b>89</b> | Jul/2014 | 6º FNEEx - A execução das políticas educacionais de apoio à gestão municipal ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=45zFDVGz1Ho">https://www.youtube.com/watch?v=45zFDVGz1Ho</a> ).               | Apresentação das principais ações do FNDE; Até <b>2007</b> o funcionamento para pleitear recursos federais baseava-se na apresentação de PTAs (projetos elaborados pelos municípios). Tal processo foi substituído pelo <b>PAR</b> ; o PAR possibilita uma relação mais direta entre os municípios, além de compras centralizadas e com o barateamento dos diferentes produtos e equipamentos escolares;   | Luiz Valter de Lima - DME de Camaçari - BA; Romeu Caputo - presidente do FNDE;                     | 46:53   |
| <b>90</b> | Jul/2014 | 6º FNEEx - Formação de professores, aprendizagem, gestão e direito à educação - 30/05/2014 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=eFFfxxPhNk0">https://www.youtube.com/watch?v=eFFfxxPhNk0</a> ). | Campanha Fora da Escola não Pode; Não adianta ter dinheiro sem saber geri-lo; Não é o dinheiro que vai determinar nada, mas a educação; estamos numa sociedade pautada no poder do conhecimento, segundo Viviane Mosé; o professor deve ser gestor de sala de aula; centralizar o processo educacional em língua portuguesa, matemática e artes; sorteio de livro pela <b>Fundação Lemann</b> (livros: <b>planejamento estratégico, Um mundo, uma Escola, Rodadas Pedagógicas</b> ); | Cleuza Repulho - Presidente da Undime; Júlia - representante do Unicef; Viviane Mosé - Palestrante | 1:03:41 |
| <b>91</b> | Jul/2014 | Cerimônia de abertura e   | Fala das autoridades presentes; 900 representados  | Vanderleia Leitão - apresentadora;   | 2:19:42 |

|  |  |   |   |   |  |
|--|--|---|---|---|--|
|  |  | <p>apresentação das premiações - 27/05/2014</p> | <p>no Fórum; papel da Undime no processo de articulação; saudação aos parceiros da Undime: <b>Unicef, Fundação Itaú Social, Fundação VolksWagen, Instituto Natura, Fundação SM;</b> Fórum voltado à socialização da plataforma <b>Conviva;</b> parceiros do Conviva: <b>Fundação Lemann, Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal, Fundação Itaú Social, Fundação Roberto Marinho, Fundação SM, Fundação Telefônica, Fundação Victor Civita, Instituto Gerdau, Instituto Natura, Itaú BBA e Movimento Todos pela Educação;</b> a Undime fala sobre a importância e defende a necessidade de tratar a <b>Base Nacional Curricular; Lançamento oficial da 8ª edição do Prêmio Professores do Brasil, instituído a partir da organização do PDE (2007) (parceiros: Undime, MEC, Fundação SM, Fundação Volkswagen, Abre Livros, Instituto Votorantim, Consed, Capes, SESC - SP, Associação Roquette Pinto, Unesco e OEI; Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos (criado em 2008), com o patrocínio da Fundação SM e parceria do Consed e da Undime, além da OEI; Projeto Trilhas do Instituto Natura em parceria com o MEC e a Undime, que possibilitou a sua difusão em todo o território nacional.</b></p> | <p>Mesa de abertura com: Cleuza Repulho - presidente da Undime; César Sousa Júnior - Prefeito de Florianópolis - SC; Maria Beatriz Luce - Secretária de Educação Básica do MEC; Eduardo Deschamps - Secretário de estado de Educação de Santa Catarina; Rodolfo Pinto da Luz - DME de Florianópolis - SC; Ivana Siqueira - Diretora Regional da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI); Salete Moreira - Coordenadora Geral de Educação e Direitos Humanos, da <b>Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos da SDH;</b> Júlia Ribeiro - Programa de Educação do <b>Unicef</b> no Brasil; Iracema Nascimento - Coordenadora Executiva da Campanha</p> |  |
|--|--|---|---|---|--|

|           |          |  |  |   |       |
|-----------|----------|--|--|---|-------|
|           |          |  |  | Nacional pelo Direito à Educação;   |       |
| <b>92</b> | Jul/2014 | 6º FNEEx - Gestão de pessoas ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=_S_BjHAPH28">https://www.youtube.com/watch?v=_S_BjHAPH28</a> ).  | Panos de Carreira do Magistério; cumprimento da Lei do Piso; Discussão contra a Lei de Responsabilidade Fiscal para a garantia do cumprimento do processo de valorização do magistério a partir da melhoria salarial; aumento da relação professor x aluno (aumentar o número de alunos por turma). Uma orientação para resolver o problema dos gatos com pagamento de salários; | Lucia Camini - assessora do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do MEC, Pesquisas Valorização dos Profissionais da Educação da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino/MEC (2012-2016) | 55:35 |
| <b>93</b> | Ago/2014 | Presidenta da Undime convidada para Ciclo de Seminários ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kxxZVPeN4OI">https://www.youtube.com/watch?v=kxxZVPeN4OI</a> ).                   | Ciclo de Seminários nos Estados e posterior discussão do PNE e dos planos de carreira;   | Cleuza Repulho - Presidente da Undime;  | 0:49  |
| <b>94</b> | Ago/2014 | Presidente da Undime - Região Nordeste convidada para Ciclo de Seminários ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6iaMud_PwCI">https://www.youtube.com/watch?v=6iaMud_PwCI</a> ). | Ciclo de Seminários em agosto e Setembro, realizado pelas seccionais da Undime por todo o Brasil; PNE e mobilização para participação da CONAE 2014 em novembro de 2014  | Horácio Francisco dos Reis Filho - Presidente da Undime Região Nordeste.  | 1:27  |
| <b>95</b> | Ago/2014 | Presidenta da Região Sul convidada para o Ciclo de Seminários ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=xZrE5uyJyKE">https://www.youtube.com/watch?v=xZrE5uyJyKE</a> ).             | Convite.   | Regina Lúcia Ferraz Torres - Presidenta Undime da Região Sul.   | 1:22  |

|    |          |  |   |   |       |
|----|----------|--|---|---|-------|
| 96 | Ago/2014 | Presidenta Undime Região Sudeste convida para Ciclo de Seminários ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BAbsuKakT0s">https://www.youtube.com/watch?v=BAbsuKakT0s</a> ).         | Convite   | Priscila Bonina - Presidente da Undime Região Sudeste.  | 0:54  |
| 97 | Set/2014 | Presidente da Região Norte convida para Ciclo de Seminários ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fZXkhRIHa54">https://www.youtube.com/watch?v=fZXkhRIHa54</a> ).               | Convite. Divulgação do Convite ao longo dos seminários.   | Pedro Negrão - Presidente da região Norte   | 0:55  |
| 98 | Set/2014 | Presidenta da Undime Região Centro-Oeste convida para Ciclo de Seminários ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cW0ReekLkzk">https://www.youtube.com/watch?v=cW0ReekLkzk</a> ). | Convite para participação da 2ª etapa dos Ciclos de Seminários, que ocorrerão no mês de setembro.   | Manuelina Martins - Presidente da Undime Região Centro Oeste  | 1:21  |
| 99 | Out/2014 | <b>Base Nacional Comum em Debate</b> ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=geVUxgT8FsQ">https://www.youtube.com/watch?v=geVUxgT8FsQ</a> ).                                      | Reunião do Conselho Nacional de Representantes. Seminário: <b>Base Nacional Comum</b> ; o currículo deve expressar uma visão de país; opiniões diversas sobre a Base; o MEC abriu uma consulta pública e criou um grupo de trabalho para tratar o tema; 22 Estados e 1200 municípios haviam respondido até a data de registro deste vídeo (2014); a Undime realizou em outubro de 2014 um seminário sobre a Base Nacional Comum; a Anfope, por exemplo, não concorda com a padronização do currículo; | Moacir Feitosa - Conselheiro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação; Paula Louzano - pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; Daniel Cara - coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; | 11:42 |

|     |          |  |  |   |         |
|-----|----------|--|--|---|---------|
|     |          |  |  | <p>Cleuza Repulho -<br/>Presidente da<br/>Undime; Maria<br/>Luiza Sussenkind<br/>- professora da<br/>Universidade<br/>Federal do Rio de<br/>Janeiro; Suely<br/>Menezes -<br/>presidente do<br/>Fórum Nacional<br/>dos Conselhos<br/>Estaduais de<br/>Educação; Maria<br/>Nilene Badeca da<br/>Costa -<br/>presidente do<br/>Consed; Maria<br/>Beatriz Luce -<br/>Secretária de;<br/>Educação Básica<br/>do MEC; Márcia<br/>Angela Aguiar -<br/>presidente da<br/>ANPAE; Nilda<br/>Alves -<br/>presidente da<br/>Associação<br/>Brasileira de<br/>Currículo; Andrea<br/>do Rocio Caldas -<br/>presidente da<br/>Forumdir; Heleno<br/>Araújo -<br/>Secretário de<br/>Assuntos<br/>Educaionais da<br/>CNTE; Gilvânia<br/>Nascimento -<br/>presidente da<br/>Uncme; Helena<br/>Lopes de Freitas<br/>- presidente da<br/>Anfope; Cleuza<br/>Maria Sobral Dias<br/>- presidente da<br/>Andifes.</p> |         |
| 100 | Out/2014 | <b>Seminário<br/>Base<br/>Nacional</b> |  | <p>Neide Aparecida<br/>da Silva -<br/>presidente da</p>   | 2:41:46 |

|     |          |   |  |  |         |
|-----|----------|---|--|--|---------|
|     |          | <p><b>Comum em debate - parte 2</b><br/> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=eIKOGIq9wlg">https://www.youtube.com/watch?v=eIKOGIq9wlg</a>).</p>                  |  | <p>Undime - GO e Secretária de Assuntos Jurídicos da Undime; Daniel Cara - Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Denis Mizne - Diretor Executivo da <b>Fundação Lemann</b> e fundador do Conselho do <b>Instituto Sou da Paz</b>, além de ser membro do <b>Conselho da Fundação Roberto Marinho e do GIFES (Grupo de Institutos Fundações e Empresas;</b> Cleuza Maria - reitora da UFRG; Maria Milene - presidente do Consed;</p> |         |
| 101 | Out/2014 | <p>Seminário Base Nacional Comum em Debate - parte 3<br/> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SAb5_P4mtjg">https://www.youtube.com/watch?v=SAb5_P4mtjg</a>);</p> | <p>Seminário "Base Nacional Comum em debate: desafios, perspectivas e expectativas"; posicionamentos contrários à Base; Posicionamento de defesa em torno da criação das condições necessárias para promover melhores condições de acesso e permanência de estudantes nas escolas; Qual a sociedade que se pretende formar? Esta é a questão a ser posta antes de se definir o que se tem a ensinar;</p> | <p>Palestrantes: Helena Lopes de Freitas - Presidenta da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (<b>Anfope</b>); Heleno Araujo - Secretário de Assuntos Educacionais da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação</p>   | 2:39:45 |

|     |          |  |  |  |         |
|-----|----------|--|--|--|---------|
|     |          |  |  | <p>(<b>CNTE</b>); Maria Luiza Sussenkind - Vice-coordenadora do GT Currículo da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (<b>Anped</b>); Márcia Angela Aguiar - Presidenta da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (<b>Anpae</b>); Andréa do Rocio Caldas, presidenta do Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (<b>Forumdir</b>).</p> <p>Coordenador de mesa: Horácio Francisco Reis Filho - DME de Goiana/ PE, Presidente da Undime/ PE e Presidente da Undime Região Nordeste.</p> |         |
| 102 | Nov/2014 | Seminário Base Nacional Comum em debate - parte 1<br>( <a href="https://www.youtube.com/wa">https://www.youtube.com/wa</a> ) | Proposta de construção da Base de forma democrática, com a participação de vários atores; discussão de direitos e objetivos de aprendizagem; melhorar o capital humano brasileiro; As referências sobre o que deve ser | Palestrantes: Gilvânia Nascimento - Presidenta da União Nacional dos Conselhos Municipais de   | 1:42:44 |

|            |          |  |   |  |      |
|------------|----------|--|---|--|------|
|            |          | tch?v=VrJKMR7rPhU).  | ensinado no Brasil tem sido o livro didático, o ENEM e demais avaliações externas. Por isso, a necessidade de uma Base. Sem a Base, cada escola ensina uma coisa diferente;   | Educação (Uncme); Maria Beatriz Luce - Secretária de Educação Básica (SEB/ MEC); Moacir Feitosa - Conselheiro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE); e Suely Melo de Castro Menezes - Presidenta do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE).<br><br>Coordenadora de mesa: Priscila Bonini Ribeiro, DME de Guarujá/ SP, Presidenta Região Sudeste |      |
| <b>103</b> | Nov/2014 | Bolsa Família - Tutorial presença ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=eEBg4YSbXw0">https://www.youtube.com/watch?v=eEBg4YSbXw0</a> ). | O Ministério da Educação (MEC) lançou um tutorial multimídia referente ao Sistema Presença, que controla as ações do Bolsa Família; IX Encontro Nacional do Programa Bolsa Família na Educação; O Sistema Presença foi elaborado pela UFSC em parceria com o MEC; | Valéria Gonelli - Secretária Adjunta da Secretaria Nacional da Assistência Social (SNAS/MDS); Luís Henrique Paiva - Secretária Nacional de Renda e Cidadania (Senarc/MDS); Macaé Maria Evaristo - Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e  | 7:22 |

|            |          |   |  |  |      |
|------------|----------|---|--|--|------|
|            |          |   |  | Inclusão (Secadi/MEC); Simone Medeiros - Coordenadora Geral de Acompanhamento da Inclusão Escolar (Secadi/MEC); Valesca Jove César Naime - Coordenadora Estadual do Bolsa Família no Mato Grosso do Sul;   |      |
| <b>104</b> | Dez/2014 | Conae 2014 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=KEpGa9KjUKk">https://www.youtube.com/watch?v=KEpGa9KjUKk</a> ). | A Conae contou com a participação de 2.597 delegados, 61 delegados natos, 45 convidados, 70 palestrantes, 138 jornalistas 223 organizações, 107 expositores, 17 atividades culturais, 42 acompanhantes e 114 visitantes; propostas aprovadas na conferência: 100% do Fundo Social do Pré-Sal para a Educação, retirada da Educação da LRF, 100% dos royalties do petróleo para a educação, dinheiro público para a educação pública, implementação do SNE, implementação do CAQ; | Cleuza Repulho - Presidente da Undime; Socorro Maia - Conselheira do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco; Luiz Valter de Lima - representante da Undime no FNE; Francisco das Chagas - Coordenador do FNE; Henrique Paim - Ministro da Educação; Dilma Rousseff - Presidente da República; Carlos Eduardo Sanches - Consultor da Undime; Neyde Aparecida da Silva Secretária de Assuntos Jurídicos da Undime; Gelcivânia Mota - Presidente da Undime Bahia; Marcelo Mazzoli - Chefe de | 9:29 |

|     |          |  |  |  |       |
|-----|----------|--|--|--|-------|
|     |          |  |  | Educação do Unicef no Brasil; Daniel Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação;  |       |
| 105 | Dez/2014 | Undime: 25 anos de história  | Vídeo produzido em 2012 quando a Undime completou 25 anos. Contamos a história da Undime associada ao que acontecia no Brasil e no mundo à época   | Narrador.  | 32:09 |
| 106 | Dez/2014 | Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kwxK0bV1f1k">https://www.youtube.com/watch?v=kwxK0bV1f1k</a> ). | Prêmio Nacional de Educação em Direitos humanos (instituído em 2008, por meio da Portaria nº 812 de 2 de julho de 2008); prêmio realizado a cada dois anos   | Henrique Paim - Ministro da Educação; Ideli Salvatti - Ministra da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República; Macaé Maria Evaristo - Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi/MEC); | 12:30 |
| 107 | Dez/2014 | Balanço das atividades da Undime em 2014 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=y46ZITFG9w">https://www.youtube.com/watch?v=y46ZITFG9w</a> ).          | Atividades e ações da Undime realizadas em 2014; aprovação do PNE; entre agosto e setembro foi realizado o Ciclo de Seminários, voltados à melhoria da gestão e financiados pelo FNDE; <b>O Conviva se tornou o carro-chefe no processo de formação dos DMEs</b> ; pautou a Base Nacional Comum e defende o documento; realização de duas pesquisas com os DMEs; | Cleuza Repulho - presidente da Undime;   | 15:32 |

|     |          |   |   |   |       |
|-----|----------|---|---|---|-------|
| 108 | Dez/2014 | A trajetória do Plano Nacional de Educação (PNE) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=0ZmeLXr0wU8">https://www.youtube.com/watch?v=0ZmeLXr0wU8</a> ). | Vídeo elaborado pela Undime para demonstrar a trajetória do PNE; 3 anos e 6 meses de tramitação no Congresso Nacional   |   | 12:29 |
| 109 | Fev/2015 | Fóruns Estaduais da Undime: participem! ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cPMQMh0gPN8">https://www.youtube.com/watch?v=cPMQMh0gPN8</a> ).          | Organização de Fóruns Estaduais como etapas preparatórias para o FNE; eleição dos membros do Colegiado; Priscila Bonini - presidente Undime Região Sudeste; renovação da diretoria; | Cleuza Repulho - presidente da Undime; Horácio dos Reis Filho - presidente da Undime Região Nordeste; Luiz Valter de Lima - Secretário de Finanças da Undime; Neyde Aparecida da Silva - Secretária de Assuntos Jurídicos da Undime; Manuelina Martins - presidente da Undime Região Centro-Oeste; Rodolfo Pinto da Luz - Secretário de Comunicação da Undime; Regina Torres - presidente da Undime Região Sul; Aléssio Costa Lima - Vice-presidente da Undime; | 4:32  |
| 110 | Mar/2015 | Seminário Nacional Diferentes Diferenças 14, 15 e 16 de dezembro de 2005 parte 2 ( <a href="https://www.y">https://www.y</a>                                | Local de realização do seminário: Brasília - DF; Salas de recursos multifuncionais para atendimento de pessoas com deficiência em cada município do país;                           | Renan Germano Costa - presidente da Undime/PB; Danilo Melo Souza - presidente da Undime Região  | 11:06 |

|     |          |  |   |  |       |
|-----|----------|--|---|--|-------|
|     |          | <p>outube.com/watch?v=6UDS_u4aE1k).</p>  |   | <p>Norte; Denise de Oliveira Alves - Coordenação Geral de Articulação das políticas de Inclusão da Seesp - MEC; Antônio Carlos Cestaro - presidente da Federação BRasileira de Síndrome de Down; Maria Elisa Almeida Brandt - Coordenação Geral de Articulação Institucional da Secad/MEC; Flávio Barbosa - presidente da Undime Nordeste; Maria de Fátima Simas Malheiro - Secretária de Educação Básica do MEC; Lula Ramires - Grupo Corsa: cidadania, orgulho, respeito, solidariedade e amor; Leci Brandão - cantora e compositora; Nega Gizza - Rapper;</p> |       |
| 111 | Mar/2015 | <p>Seminário Nacional Diferentes Diferenças 14, 15 e 16 de dezembro de 2005<br/>(<a href="https://www.youtube.com/watch?v=j8ZCo_iyPtQ">https://www.youtube.com/watch?v=j8ZCo_iyPtQ</a>).</p> | <p><b>Programa Escola Aberta</b><br/>(parceria entre MEC e Unesco);</p> | <p>Maria do Pilar Lacerda - presidente da Undime; Dilcélia de Souza Alves - Vice-presidente da Uncme; Henrique Peim - presidente do FNDE; Ricardo Henriques -</p>  | 19:34 |

|     |          |  |   |   |       |
|-----|----------|--|---|---|-------|
|     |          |  |   | Secad/MEC;<br>Alaídes Mendieta<br>- presidente do<br>Fórum dos<br>Conselhos<br>Estaduais de<br>Educação;<br>Fernando Haddad<br>- Ministro da<br>Educação;<br>Natália de Souza<br>Duarte -<br>Coordenadora<br>Nacional do<br>programa Escola<br>Aberta da<br>Secad/MEC; Ney<br>Robson<br>Gonçalves -<br>Secretário<br>Adjunto da<br>Secretaria<br>Municipal de<br>Educação de<br>Nova Iguaçu/RJ;<br>Almir Kuehn -<br>presidente da<br>Undime Região<br>Sul; Arménio<br>Bello Schmitt -<br>Secad/MEC; Stela<br>Magaly Salomão<br>Corrêa -<br>Secretária de<br>Articulação da<br>Undime; |       |
| 112 | Mar/2015 | Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação 27,28 e 29 de março de 2008 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=B_S9Miow2WY">https://www.youtube.com/watch?v=B_S9Miow2WY</a> ). | Pradime - Encontro Nacional de 2008; instrumentalização, a partir de uma política de formação em serviço, para o alcance de uma educação de qualidade; compromisso de todos, do Parlamento, das organizações da sociedade civil e dos organismos internacionais; <b>Pradime</b> - Conferência: planejamento da educação: do processo pedagógico ao instrumento de | Justina Iva - presidente da Undime; Maria do Pilar Lacerda - Secretária de Educação Básica do MEC; Ivone Moreyra - Diretora de Assistência e Programas e Projetos especiais do FNDE; Paulo  | 28:54 |

|     |          |   |   |   |       |
|-----|----------|---|---|---|-------|
|     |          |   | gestão; a repetência dos estudantes é vista também como mais uma despesa ao poder pública, que deve ser evitada; Chama a atenção para a <b>necessidade de abertura às parcerias entre Secretarias Municipais de Educação e entidades</b> “não convencionalmente convidadas” (organizações da sociedade civil) | Eduardo dos Santos - presidente da Uncme; Wagner Alves de Santana - Oficial de Projetos do Setor de Educação da <b>UNESCO</b> ; Maria de Saete Silva - Coordenadora do Programa de Educação do <b>Unicef</b> no Brasil; <b>Vital Didonet</b> ; Arlindo Cavalcanti de Queiroz - Diretor de Fortalecimento Institucional e Gestão Educacional SEB/MEC; Vivian Ka - Secretária Executiva da Undime |       |
| 113 | Mar/2015 | Undime 18 anos - parte 1 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EdGBC_ITdZg">https://www.youtube.com/watch?v=EdGBC_ITdZg</a> ). | Comentários sobre a importância da Undime para o fortalecimento dos municípios do país ao longo dos seus 18 anos de existência (1986-2004);   | Miguel Arroyo - palestrante; Adeum Sauer - ex-presidente da Undime; Justina Iva - presidente da Undime/RN; Ana Teresinha Noleto - vice-presidente da Undime (2003-2005); Edla Soares - presidente da Undime (1986) e membro honorário (1996-1990); Suely Rodarte - presidente da Undime /MG; Adilza Teixeira -  | 16:29 |

|  |  |  |  |   |  |
|--|--|--|--|---|--|
|  |  |  |  | <p>presidente da Undime/BA; Stella Salomão - Secretária de Articulação da Undime; Sirineu Moleta - presidente da Undime/MT; Renan Costa - presidente da Undime/PB; Raimundo Feitosa - presidente da Undime/MA; Almir Kuehn - Secretário de Assuntos Jurídicos da Undime; Adriana Diniz - vice-presidente da Undime Região Nordeste; Arlindo Queiroz - presidente da Undime Região Nordeste (1997-1999); Valdeti Pagani - presidente da Undime/To (2005); Sandra Gomes - presidente da Undime/RJ; Maria do Socorro Cavalcanti - presidente da Undime/PA; Augusto Gerônimo - Secretário de comunicação da Undime (2003-2005); Flávio Araújo - presidente da</p> |  |
|--|--|--|--|---|--|

|     |          |  |  |   |       |
|-----|----------|--|--|---|-------|
|     |          |  |  | Undime/CE;<br>Moacir Fecury -<br>presidente da<br>Undime/AC<br>(2003-2005);<br>Maria da Costa -<br>Delegada da<br>Undime (1994-<br>1996); Marcelo<br>Siqueira -<br>presidente da<br>Undime/AL;<br>Manuelina Cabral<br>- presidente da<br>Undime/MT;<br>Leocádia da Hora<br>- presidente da<br>Undime/PE;  |       |
| 114 | Mar/2015 | Undime 18<br>anos - parte 3<br>final<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=r5x_ZazpEak">https://www.youtube.com/watch?v=r5x_ZazpEak</a> ). | Anúncio sobre o 10º Fórum<br>Nacional dos Dirigentes<br>Municipais de Educação -<br>Educação Pública de<br>qualidade: Direito de todos,<br>entre os dias 4,5 e 6 de maio<br>de 2005, no Quartel General<br>do Exército em Brasília - DF; |   | 0:10  |
| 115 | Mar/2015 | Undime 18<br>anos - parte 2<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=xWjmFwOUZxU">https://www.youtube.com/watch?v=xWjmFwOUZxU</a> ).          | Importância da Undime na<br>formação de gestores ( <b>papel<br/>pedagógico da Undime</b> );<br>luta pela aprovação do<br>Fundeb;   | José de Souza -<br>presidente da<br>Undime/GO; João<br>Medeiros -<br>presidente da<br>Undime/SP;<br>Ivanilde<br>Fernandes -<br>presidente da<br>Undime Região<br>Sul (2003-2005);<br>Osmar Neto -<br>Secretário de<br>Coordenação<br>Técnica da<br>Undime (2003-<br>2005); Neroaldo<br>de Azevedo - ex-<br>presidente da<br>Undime (1997-<br>2001) e membro<br>honorário; Tarso | 12:33 |

|     |          |   |  |   |       |
|-----|----------|---|--|---|-------|
|     |          |   |  | Genro - Ministro da Educação (2004-2005); Maria do Pilar Lacerda - presidente da Undime (2005-2007);  |       |
| 116 | Mar/2015 | A situação dos Planos Municipais de Educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=iOWERCCVw0U">https://www.youtube.com/watch?v=iOWERCCVw0U</a> ). | Construir ou adequar os PMEs ao Plano Nacional de Educação até o dia 24 de junho de 2015; o MEC, por meio da SASE organizou uma rede de apoio técnico, que envolve representantes da Undime e do Consed para orientar no processo de elaboração ou adequação dos PMEs no Brasil; realização de capacitações presenciais; em cada Estado é constituída uma rede para cada 25 municípios do Estado, existe um Avaliador responsável por acompanhar e orientar o processo; o Uso da plataforma Conviva Educação também auxilia nas orientações; entre os sites de apoio se encontra o De Olho nos Plano, criado pelo Movimento <b>Todos pela Educação em parcerias com outros 20 institutos e fundações</b> ; o MEC estabeleceu a vinculação entre aprovação do PAR e a existência de PMEs; | Binho Marques - Secretário de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC); Cleuza Repulho - presidente da Undime; Marcia Adriana de Carvalho - Avaliadora Educacional da SASE/MEC; | 7:39  |
| 117 | Abr/2015 | Data de ingresso na Educação Básica ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jOfj8OXri5E">https://www.youtube.com/watch?v=jOfj8OXri5E</a> ).          | Debate sobre a data de ingresso na Educação Básica;  | Jaqueline Pasuch - representante do Mieib e professora da Unemat; Moacir Feitosa - Conselheiro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de                                     | 11:56 |

|     |          |   |  |  |      |
|-----|----------|---|--|--|------|
|     |          |   |  | Educação (CEB/CNE); Luiz Roberto Alves - presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE); Cleuza Repulho - presidente da Undime;  |      |
| 118 | Mai/2015 | 15º Fórum Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=i7JgbhgndPY">https://www.youtube.com/watch?v=i7JgbhgndPY</a> ). | Convite ao 15º Fórum Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, realizado entre os dias 16 a 19 de junho (2015) em Mata de São João - BA; A centralidade das discussões foi o PNE e a implementação do Sistema Nacional de Educação;  | Cleuza Repulho - presidente da Undime; Manuelina Martins - presidente da Undime Centro-Oeste; Regina Torres - presidente da Undime Região Sul; Antonia Costa Andrade - presidente da Undime/AP; Horácio Francisco dos reis Filho - presidente da Undime Região Nordeste; | 5:47 |
| 119 | Mai/2015 | Semana de Ação Mundial 2015 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JpCoQJLc2gl">https://www.youtube.com/watch?v=JpCoQJLc2gl</a> ).                              | Convite para participação da SAM 2015, realizada entre os dias 21 e 27 de junho em todo o Brasil; Na pauta: o primeiro ano de implantação do PNE, balanço do Programa <b>Educação para Todos (Dakar, Senegal, 2000)</b> e as proposições para o pós-2015; o Programa Educação Para Todos é uma iniciativa da Unesco, que estabeleceu 6 metas; outras abordagens: CAQI, CAQ, elaboração dos | Daniel Cara - Coordenador Nacional da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Cleuza Repulho - presidente da Undime; Heleno Araújo - Secretário de Assuntos Educacionais da   | 6:14 |

|     |          |  |  |   |      |
|-----|----------|--|--|---|------|
|     |          |  | planos Estaduais e Municipais de Educação, Lei de Responsabilidade Educacional, Sistema Nacional de Educação, Gestão Democrática da Educação, Plano de Carreira Cargos e Salários para os Profissionais da Educação e a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação;   | Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Gilvânia Nascimento - presidente da Uncme;              |      |
| 120 | Jun/2015 | Undime - balanço da gestão biênio 2013-2015 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=NAFeHJxZdmc">https://www.youtube.com/watch?v=NAFeHJxZdmc</a> ). | Criação da Plataforma Conviva Educação em parceria com outros 20 institutos; realização do 6º FNEEx; Ciclo de Seminários; Reunião Nacional do Conselho de Representantes; Seminário Base Nacional Comum; pesquisa com os DMEs sobre a Agenda dos 100 Primeiros Dias e o Caderno de Orientações; pesquisa sobre a data de ingresso na Educação Básica; Atuação para aprovação da Lei dos Royalties do Petróleo; aprovação do PNE; A Undime acompanha os projetos que tramitam no Congresso, como a Lei de Responsabilidade Educacional, Piso Salarial do Magistério e Sistema Nacional de Educação; participação na CONAE; realização do 15º Fórum dos Dirigentes Municipais de Educação; |   | 5:16 |
| 121 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - Abertura ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vrC1pv45B1A">https://www.youtube.com/watch?v=vrC1pv45B1A</a> ).               | A importância da Educação.   | Tereza Campello - Ministra do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Renato Janine - Ministro da Educação (2015); | 3:27 |
| 122 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional -   | Expectativa para discussão dos PMEs;   |   | 2:06 |

|     |          |  |  |  |      |
|-----|----------|--|--|--|------|
|     |          | Preparativos ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=k50Y7novDp8">https://www.youtube.com/watch?v=k50Y7novDp8</a> ).                                    |  |  |      |
| 123 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - Musical Noturno Cadeirante ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=oX-GJVBLigM">https://www.youtube.com/watch?v=oX-GJVBLigM</a> ). | 15º Fórum Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação<br>De 16 a 19 de junho de 2015<br>Mata de São João/ BA;<br>ressalta-se a diversidade;   | Deto Montenegro - Diretor Teatral; atores;   | 2:10 |
| 124 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - Os estandes (parte 1) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=dZyW35tPDkE">https://www.youtube.com/watch?v=dZyW35tPDkE</a> ).      | <b>11 Institutos e Fundações</b> presentes com estandes (Instituto Natura, Unicef, Fundação Lemann); Busca Ativa; Aplicativo para a Educação chamado Gatópoles, QEDU (com um simulador do IDEB), | Alice Mello - Coordenadora de Eventos do <b>Instituto Natura</b> ; Júlia Ribeiro - Oficial de Programas do <b>Unicef</b> ; Fabiana Prianti - Coordenadora de parcerias da <b>Fundação Lemann</b> ; | 3:51 |
| 125 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - os estandes (parte 2) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TmKDA1fiR68">https://www.youtube.com/watch?v=TmKDA1fiR68</a> ).      | Queixa de DMEs sobre a <b>dificuldade de manutenção das creches</b> construídas com recursos do FNDE;  | Idilvan Alencar - presidente do FNDE;  | 2:33 |
| 126 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - Undime e trajetória ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tMvJNyssxxQ">https://www.youtube.com/watch?v=tMvJNyssxxQ</a> ).        | A importância da Undime;   | Silletti Lyra - Secretária Executiva da Undime Amazonas; Professoras;  | 2:45 |
| 127 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - Salas temáticas   | Temas discutidos: Educação Infantil; Educação Inclusiva;   | Alexandre André - Diretor de Avaliação do INEP;  | 3:24 |

|            |          |  |  |   |      |
|------------|----------|--|--|---|------|
|            |          | (parte 2)<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=r-yX5pFvK0Y">https://www.youtube.com/watch?v=r-yX5pFvK0Y</a> ).                                      |  | Rodrigo Mendes - presidente do Instituto Rodrigo Mendes; Leandro Tadeu - Desenhista;  |      |
| <b>128</b> | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - Salas temáticas (parte 1)<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mKltyxKfCZE">https://www.youtube.com/watch?v=mKltyxKfCZE</a> ). | CAQ: insumos mínimos de qualidade; CAQ como elemento equalizador; PMEs, Conviva como ferramenta para auxiliar na elaboração, adequação e realização dos PMEs; avaliação sistemática dos PMEs, valorização dos profissionais da educação; importância do piso e do seu cumprimento pelos entes federados; Educação Integral; risco de queda dos recursos da educação; sem financiamento não existe PNE; | Daniel Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Binho Marques - Secretário de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC); Eduardo Sanches - Assessor da Undime; Leocádia Maria da Hora - Especialista Conviva Educação; Sérgio Roberto de Souza - Diretor de Valorização da Educação/MEC; Leandro Fialho - Coordenador de Educação Integral do MEC; José Marcelino Rezende Pinto - Presidente da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA); | 6:14 |
| <b>129</b> | Jul/2015 | 1 ano de Plano Nacional de Educação  | Em junho, durante o encerramento do 15º Fórum Nacional, a Undime divulgou  | Aléssio Costa Lima - presidente da Undime;  | 6:42 |

|     |          |  |   |   |      |
|-----|----------|--|---|---|------|
|     |          | ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pehY6TLilxo">https://www.youtube.com/watch?v=pehY6TLilxo</a> ).   | uma carta com destaques para o seguintes pontos: regulamentação do PNE e da Lei dos Royalties, <b>Construção da Base Nacional Comum</b> , a Lei de Responsabilidade Fiscal, autonomia da gestão da educação municipal e o expressivo <b> corte de 9,4 bilhões no orçamento do Ministério da Educação</b> ; questionamento sobre o descumprimento das metas do PNE;  | Renato Janine Ribeiro - Ministro da Educação;<br>Alex Canziani - Deputado Federal (PTB/PR); Daniel Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; |      |
| 130 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - Eleição ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=KBZ0jK_8KYg">https://www.youtube.com/watch?v=KBZ0jK_8KYg</a> ).                  | Eleição do novo presidente da Undime, Aléssio Costa Lima;   | Alessio Costa Lima - presidente da Undime; Érico Paludo - conselheiro fiscal da Undime; Cleuza Repulho - ex-presidente da Undime;   | 3:14 |
| 131 | Jul/2015 | Fora da Escola Não Pode - Serrinha dá exemplo ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=d2GZTKyKtaw">https://www.youtube.com/watch?v=d2GZTKyKtaw</a> ). | No Brasil, 3.800.000 de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos estão fora da escola.  | João Santiago Carvalho - Diretor escolar;<br>Gelcivânia Mota - DME de Serrinha;   | 5:30 |
| 132 | Jul/2015 | Prêmio Undime de jornalismo ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=x0pZAcCJNWM">https://www.youtube.com/watch?v=x0pZAcCJNWM</a> ).                   | 1ª Edição do Prêmio Undime de Jornalismo, oferecido em parceria com a <b>Fundação Santillana, o Itaú Social, OEI, Unicef, Unesco, Instituto C&amp;A, Fundação Lemann; Apoio: Unicef, Instituto Natura, Instituto Alana, Itaú Social, Fundação Volkswagen, Fundação SM, Fundação Telefônica</b> ;<br>Objetivo de reconhecer o jornalismo voltado à visibilidade de boas práticas (reconhecimento, pela imprensa, da importância da | Cleuza Repulho - presidente da Undime;  | 2:06 |

|     |          |  |   |  |      |
|-----|----------|--|---|--|------|
|     |          |  | escola pública); mídia impressa, telejornalismo, radiojornalismo e webjornalismo; 1º lugar: 18 mil reais, 2º lugar: 12 mil reais, 3º lugar: 8 mil reais, menção honrosa: 5 mil reais;   |  |      |
| 133 | Jul/2015 | Reconhecimento Município Leitor 2014 - Projeto Trilhas ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Q6XYDOAspZE">https://www.youtube.com/watch?v=Q6XYDOAspZE</a> ).              | Prêmio: complementação de acervo; concorrência: 112 projetos; apenas 3 municípios selecionados: Ponta Grossa/PR, Rio de Janeiro/RJ e Belém/PA; incentivo às parcerias com outras instituições;  | Maria Slemenson - Projeto Trilhas/Instituto Natura; alunos, professores, DMEs; | 4:49 |
| 134 | Jul/2015 | Reconhecer Conviva Educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=feH8pyPugLY">https://www.youtube.com/watch?v=feH8pyPugLY</a> );   | Reconhecimento do uso do Conviva; Objetivo do Conviva: circular informação, ajudar o DME no seu dia-a-dia; 4700 municípios alcançados pelo Conviva (80%); O Conviva é o “ <b>principal carro-chefe da Undime</b> ”; Uma gestão melhor pressupõe o uso do Conviva; | Cleuza Repulho - presidente da Undime;   | 4:03 |
| 134 | Jul/2015 | Conviva Educação: depoimento do Ministro da Educação, Renato Janine ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=uH9w4aWXRNI">https://www.youtube.com/watch?v=uH9w4aWXRNI</a> ). | Importância do Conviva;   | Renato Janine - Ministro da Educação;  | 1:16 |
| 135 | Jul/2015 | Reconhecimento De Olho nos Planos ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8sZL01vOzmc">https://www.youtube.com/watch?v=8sZL01vOzmc</a> ).                                   | Valorização de <b>experiências exitosas</b> de construção de Planos de Educação   |  | 2:04 |
| 136 | Jul/2015 | Instituto Alana: <b>Criativos da Escola</b> - Caso Grajaú/SP ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8sZL01vOzmc">https://www.youtube.com/watch?v=8sZL01vOzmc</a> ).        | <b>O Prêmio Criativos da Escola</b> encoraja crianças e jovens a transformarem suas realidades, reconhecendo-os como protagonistas de suas próprias histórias de  |  | 2:01 |

|     |          |   |  |   |      |
|-----|----------|---|--|---|------|
|     |          | tch?v=2HXbH7CMijc).   | mudança. O protagonismo, a empatia, a criatividade e o trabalho em equipe são os pilares centrais deste programa que busca envolver e estimular educandos e educadores de diferentes áreas no engajamento e na atuação em suas comunidades. O Desafio Criativos da Escola celebra e <b>premia projetos</b> protagonizados por crianças e jovens de todo o país que, apoiados por seus educadores, estão transformando as escolas, os alunos e suas comunidades. A iniciativa faz parte do Design for Change, movimento global que surgiu na Índia e está presente em 65 países, inspirando mais de 2,2 milhões de crianças e jovens ao redor do mundo ( <a href="https://alana.org.br/project/criativos-da-escola/">https://alana.org.br/project/criativos-da-escola/</a> ). |   |      |
| 137 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - É lançado o Prêmio Undime de Jornalismo ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=qr7v-hL7n_I">https://www.youtube.com/watch?v=qr7v-hL7n_I</a> ).                               | Reconhecimento dos jornalistas que contribuem para a melhoria da educação brasileira; iniciativas que promovam a divulgação de <b>experiências bem-sucedidas</b> na educação dos municípios brasileiros (OBS: vídeo repetido. Mesmo conteúdo do vídeo 132)   | Cleuza Repulho - presidente da Undime;  | 1:49 |
| 138 |          |   |  |   |      |
| 139 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional Instituto TIM se une ao Unicef para identificar crianças fora da escola ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=qr7v-hL7n_I">https://www.youtube.com/watch?v=qr7v-hL7n_I</a> ). | Software - ferramenta de auxílio para busca de crianças fora das escolas.  | Gary Stahl - representante do Unicef no Brasil; Manoel Horácio Francisco - Presidente do Instituto TIM; | 1:52 |

|     |          |   |   |   |         |
|-----|----------|---|---|---|---------|
|     |          | tch?v=N-51jluKolk).   |   |   |         |
| 140 | Jul/2015 | 15º Fórum Nacional - Educação para a vida toda (Metas 2016/2030) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cboTBaKZKsE">https://www.youtube.com/watch?v=cboTBaKZKsE</a> ). | Com base na Conferência de INCHEON; posicionamento sobre a disputa interfederativa por maiores investimentos em educação, já que os municípios arrecadam menos do que a União, embora invista muito mais. | Daniel Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Gilvânia Nascimento - presidente da Uncme;  | 2:38    |
| 141 | Ago/2015 | 15º Fórum Nacional - Abertura (íntegra) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=buSdzlrsI9Q">https://www.youtube.com/watch?v=buSdzlrsI9Q</a> ).                          | Musical; importância de institutos e fundações em articulação com a Undime; PNE;  | Cleuza Repulho - presidente da Undime; Maria do Pilar Lacerda - representante da <b>Fundação SM</b> ; Gilvânia Nascimento - presidente da Uncme; Dueli Melo de Castro - presidente do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação; Gary Stahl - representante do <b>Unicef</b> no Brasil; Marcelo Oliveira - prefeito de Mata de São João/BA; Fátima Bezerra - Senadora; Tereza Campello - Ministra do Desenvolvimento e Combate à Fome; Renato Janine Ribeiro - Ministro da Educação; | 1:55:08 |

|     |          |   |  |  |         |
|-----|----------|---|--|--|---------|
| 142 | Ago/2015 | 15º Fórum Nacional - Conferência: Brasil: Pátria Educadora - ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=V4G5r18W7Pk">https://www.youtube.com/watch?v=V4G5r18W7Pk</a> ).                             | DME como parceiros mais importantes do MEC; recursos escassos; Bolsa Família; a ideia de que a educação se faz em parceria;  | Renato Janine Ribeiro - Ministro da Educação;  | 1:15:07 |
| 143 | Ago/2015 | 15º Fórum Nacional - Políticas e programas p/ garantir o direito à educação à luz do PNE ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=nkwC7Ru1IH8">https://www.youtube.com/watch?v=nkwC7Ru1IH8</a> ). | Convite à oficina realizada pela Unesco intitulada <b>Educação para Todos</b> no âmbito do 15º Fórum Nacional; instrumento de planejamento da educação: PNE, PEEs, PMEs e o PAR (2015-2018); Capacitação oferecida pelo FNDE para elaboração do <b>PAR</b> (2015-2018) em articulação com o PNE; PAR: equipamentos, caminhões frigoríficos, construção de escolas, creches, quadras, etc; síntese da aprendizagem do evento na <b>Coréia (Incheon)</b> : construção de uma educação que garanta para todos: inclusão, equitativa, de qualidade e de promoção da <b>aprendizagem ao longo da vida (UNESCO e outras organizações internacionais)</b> ; O INEP cria a plataforma Devolutivas pedagógicas, voltada à interpretação dos resultados e orientação às intervenções necessárias para melhorar o aprendizado; Educação de Jovens e Adultos; qualidade do vídeo prejudicada a partir dos 50 minutos. Após os 59 minutos volta ao normal; <b>criação de uma Base Nacional Comum Curricular</b> ; formação de uma rede para reformulação dos planos de carreira; <b>crise e cortes nos recursos da educação e orientação para</b> | Aléssio Costa Lima - vice-presidente da Undime; Antônio de Lima Alencar - presidente do FNDE; Cho Soares - Presidente do INPE; Paulo Gabriel - Secretário Secadi/MEC; Binho Marques - Secretário da SASE/MEC; Manoel Palácios da Cunha - Secretário de Educação Básica do MEC; | 1:38:02 |

|            |          |   |   |   |         |
|------------|----------|---|---|---|---------|
|            |          |   | <b>melhorar a gestão e a governança existente na educação (fala de Binho Marques, representante do MEC a partir da 1:27:03);</b>  |   |         |
| <b>144</b> | Ago/2015 | 15º Fórum Nacional - Sala Temática: Avaliação e Monitoramento do PME<br><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Af0Z_8-Dr6w">https://www.youtube.com/watch?v=Af0Z_8-Dr6w</a> );                    | Monitoramento de Planos Municipais de Educação; reconhecimento de municípios que elaboraram os seus PMEs com base na ampla participação; <b>Prêmio Reconhecimento Público de Olho nos Planos</b> : Experiências realizadas na elaboração e no monitoramento e avaliação de PMEs; apoio do Conviva no processo de monitoramento dos PMEs; DMEs questionam sobre a insuficiência de recursos; a Undime defende o CAQI; Contexto de contingenciamento, de ajustes fiscais <b>(desdobramento da crise de 2007/2008)</b> ; estabelecer prioridades; OBS: após 3:06:03 o vídeo fica mudo. | Carlos Eduardo Sanches - Assessor Educacional da Undime; Geraldo Grossi Júnior - Diretor da SASE/MEC; Denise Carreiro - Coordenadora de Educação da <b>Ação Educativa</b> ;   | 3:21:05 |
| <b>145</b> | Ago/2015 | 15º Fórum Nacional - Sala Temática: Formação e valorização dos profissionais da educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vhnt2aBW0wU">https://www.youtube.com/watch?v=vhnt2aBW0wU</a> ). | Contexto de fragilidade da soberania brasileira; Há dois projetos de sociedade distintos: um dos grupos empresariais e o outro da classe trabalhadora; Implementação do Piso Nacional; proposta de reformulação de planos de carreira; defesa de César Callegari sobre a Base Comum Curricular; DMEs questionam a <b>escassez de recursos financeiros</b> para a educação; Outros dirigentes apontam que nunca se investiu tanto em educação, mas que a educação segue sem melhoria;  | Íria Brzezinski - Representante da <b>Anfope</b> ; Roberto Franklin Leão - presidente da <b>CNTE</b> ; Sérgio Roberto Paulo de Souza - Diretor da Diretoria de Valorização dos Profissionais da Educação da SASE/MEC; César Callegari - CNE; DMEs | 2:48:25 |
| <b>146</b> | Ago/2015 | 15º Fórum Nacional - o  | Construção do Sistema Nacional de Educação; a   | Carlos Eduardo Sanches -  | 2:38:32 |

|     |          |   |  |  |         |
|-----|----------|---|--|--|---------|
|     |          | <p>Sistema Nacional de Educação e o pacto federativo (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=buzs5liBPBw">https://www.youtube.com/watch?v=buzs5liBPBw</a>).</p>                                   | <p><b>Undime se posiciona: necessidade de aumentar os recursos da educação, como fundamento para melhoria da qualidade da educação;</b> defesa de um padrão mínimo de qualidade; CAQ (conjunto de insumos, sem os quais não se viabiliza uma educação de qualidade); <b>Base Nacional Comum;</b> relação interfederativa pautada em articulação e colaboração; Elementos constitutivos do SNE: Base Nacional Comum, Gestão Democrática, Piso Salarial; “Nós gostaríamos de oferecer para vocês muito, mas a gente precisa muita coisa ao mesmo tempo, com o mesmo dinheiro” (REPULHO, 2015 - 1:43:30. vídeos 146); a educação sofre com um problema sério de subfinanciamento; “dados coletados no Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social comprovam: a União fica com 57% de cada 100 reais arrecadados no Brasil, enquanto que os Estados e o DF, ficam com 25 reais (2010). Porém, 5570 prefeituras juntas arrecadam, desses 100 reais, apenas 18. Essa lógica de arrecadação brasileira é desigual” (UNDIME, 2015);</p> | <p>Assessor Educacional da Undime; Márcia Adriana de Carvalho - Conselheira Estadual de Educação de Caxias do Sul - RS; Gilvânia Nascimento - presidente da Uncme; Roberto Franklin Leão - presidente da <b>CNTE</b>; Daniel Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Flávia Maria de Passos Nogueira - Diretora de Articulação com os Sistemas de Ensino do MEC; Osvaldo Pereira Barreto - Secretário de Educação do Estado da Bahia - representando o Consed; Cleuza Rodrigues Repulho - presidente da Undime;</p> |         |
| 147 | Ago/2015 | <p>15º Fórum Nacional - Mesa-redonda: programas e projetos de parceiros institucionais (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=QfPHsNjOf8Q">https://www.youtube.com/watch?v=QfPHsNjOf8Q</a>).</p> | <p>Lançamento do Anuário Brasileiro de Educação Básica 2015, editado pela <b>Editores Moderna</b> e com o apoio do Movimento <b>TPE</b>; anúncio dos parceiros da Undime: <b>Itaú Social, Instituto Natura, Fundação Volkswagen, Fundação SM, Fundação Santillana, Fundação Lemann, Unicef,</b></p>  | <p>Maria Edineide de Almeida Batista - Secretária de Finanças da Undime; Luciano Monteiro - Secretário Executivo da <b>Fundação Santillana;</b></p>  | 1:52:42 |

|     |          |   |   |   |         |
|-----|----------|---|---|---|---------|
|     |          |   | <p><b>Fundação Telefônica, Instituto Alana;</b> Lançamento do livro <b>Educação Municipal de Qualidade: princípios de gestão estratégica para secretários e equipe</b>, organizado por José Fernandes de Lima e publicado pela <b>Editora Moderna</b>, em parceria com a <b>Fundação Vale e a Comunidade Educativa - CEDAC</b>; lançamento do prêmio Reconhecimento Público de Olho nos Planos - experiências de implementação dos PMEs; lançamento da publicação: <b>Diretrizes em Ação: qualidade no dia a dia da Educação Infantil</b> (parceria Unicef, MEC e Instituto Avisalá; Lançamento da 2ª edição do <b>Prêmio Município Leitor do Projeto Trilhas</b>; Fora da Escola não Pode; especialistas do conviva são ex-DMEs;</p> | <p>Denise Carreira - representante da <b>Ação Educativa</b>; Maria do Pilar Lacerda - representante da <b>Fundação SM</b>; José Fernandes de Lima - Conselheiro da Câmara de Educação Básica do CNE; Silvia Carvalho - <b>Instituto Avisalá</b>; Júlia Ribeiro - Oficial do Programa de Educação do <b>Unicef Brasil</b>; Maria Slemenson - coordenadora de projetos do <b>Instituto Natura</b>; Gary Stahl - representante do <b>Unicef</b>; Manoel Horácio - Presidente do <b>Instituto TIM</b></p> |         |
| 148 | Ago/2015 | <p>15º Fórum Nacional - conferência: Educação ao Longo da Vida - Metas 2016-2030 (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=-GaF0sbameY">https://www.youtube.com/watch?v=-GaF0sbameY</a>).</p> | <p>Educação ao longo da vida como relação ao processo de formação de EJA, segundo Daniel Cara;</p>  | <p>Rodolfo Joaquim Pinto da Luz - DME de Florianópolis/SC; Daniel Cara - Coordenador Nacional da Campanha pelo Direito à Educação;</p>  | 1:01:26 |
| 149 | Ago/2015 | <p>Fórum Nacional - Apresentação do balanço de gestão e posse da nova diretoria (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=-GaF0sbameY">https://www.youtube.com/watch?v=-GaF0sbameY</a>).</p>  | <p>Anúncio da ata sobre prestação de contas; <b>Convênios</b> firmados entre a Undime e os seus parceiros, incluindo o MEC; Aléssio Costa Lima é empossado como novo presidente da Undime e reforça a</p>   | <p>Membros da Diretoria Executiva 2013-2015</p>   | 58:28   |

|     |          |   |   |  |       |
|-----|----------|---|---|--|-------|
|     |          | tch?v=dgdrnJ9cK7Q).   | importância das parcerias com <b>institutos e fundações</b>   |  |       |
| 150 | Ago/2015 | 15º Fórum Nacional - Lançamento do Prêmio Undime de Jornalismo ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=uWub0xNDakM">https://www.youtube.com/watch?v=uWub0xNDakM</a> ).                                   | Lançamento do Prêmio Undime de Jornalismo; apresentação da justificativa para a criação do prêmio;  | Cleuza Repulho - presidente da Undime; Marcelo Mazzolli - representante do <b>Unicef</b> ; Cláudia Baena - coordenadora de cooperação técnica da Organização dos Estados Ibero Americanos/ <b>OEI</b> ; Carla Nascimento - Oficial de projetos da <b>Unesco</b> ; Fabiana Prianti - Coordenadora de projetos e parcerias da <b>Fundação Lemann</b> ; Janine Schultz - coordenadora dos programas de educação infantil e Educação Integral do <b>Instituto C&amp;A</b> ; Luciano Monteiro -Secretário executivo da <b>Fundação Santillana</b> ; | 18:39 |
| 151 | Nov/2015 | Projeto Horta Escolar integra conhecimentos e alimentação saudável em escolas e Cmeis de Goiânia ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mPm5jR3dRU4">https://www.youtube.com/watch?v=mPm5jR3dRU4</a> ). | Prêmio Undime de Jornalismo: 1ª edição. A horta ajuda na merenda escolar; 1º lugar: "Projeto Horta Escolar Integra conhecimentos e alimentação saudável em escolas e Cemeis de Goiânia", Rádio Brasil Central AM e RBC FM – de Riva Blanche Kran, com produção de Vânia Savioli e sonorização de Marcos | Representantes das escolas.  | 10:09 |

|     |          |  |  |  |       |
|-----|----------|--|--|--|-------|
|     |          |  | Leandro. Com grande habilidade em montagem e edição do texto e do som, repórter aborda projeto de sucesso na rede municipal de Goiânia (GO), que utiliza as hortas escolares para ensinar português, geografia, matemática, meio ambiente, além de promover a alimentação saudável dos alunos.   |  |       |
| 152 | Nov/2015 | Ilha José Novais ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=18kA2lMzIJK">https://www.youtube.com/watch?v=18kA2lMzIJK</a> ).      | Prêmio Undime de Jornalismo: 3º lugar: “Ilha José Novais”, CBN João Pessoa – de Hebert Araújo. A reportagem aponta o impacto transformador de escola pública de excelência localizada em bairro com contexto socioeconômico desfavorável, e marcado pela violência na periferia de João Pessoa (PB). Com professores e gestores engajados e projeto pedagógico contextualizado com a cultura local, meninos e meninas aprendem e ex-alunos tornam-se doutores. |  | 06:01 |
| 153 | Nov/2015 | O Entorno da Educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=o_u_1aPnHDM">https://www.youtube.com/watch?v=o_u_1aPnHDM</a> ). | 2º lugar: “O Entorno da Educação”, Rádio BandNews FM Brasília – de Ivan Brandão, com edição de Rodrigo Orengo e sonorização de Daniel Costa. Repórter percorreu três municípios goianos do entorno do Distrito Federal. Valparaíso (GO), Santo Antonio do Descoberto (GO) e Cidade Ocidental (GO) são marcados por altos índices de violência mas mantêm escolas públicas que valorizam a aprendizagem e o direito de aprender.                                |  | 13:55 |

|     |          |   |  |  |      |
|-----|----------|---|--|--|------|
| 154 | Nov/2015 | Prêmio Undime de Jornalismo: vencedores na categoria telejornalismo ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sz9Wz5lTIFQ">https://www.youtube.com/watch?v=sz9Wz5lTIFQ</a> ).  | Anúncio dos três vencedores                      |  | 1:10 |
| 155 | Nov/2015 | Prêmio Undime de Jornalismo: vencedores na categoria radiojornalismo ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-i0iUIIMNbw">https://www.youtube.com/watch?v=-i0iUIIMNbw</a> ). | Apresentação dos vencedores nas três categorias. |  | 1:16 |
| 156 | Nov/2015 | Prêmio Undime de Jornalismo: vencedores na categoria Webjornalismo ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=O6bZZZ-Bud4">https://www.youtube.com/watch?v=O6bZZZ-Bud4</a> ).   | Apresentação dos vencedores nas três categorias. |  | 1:11 |
| 157 | Nov/2015 | Prêmio Undime de Jornalismo: vencedores na categoria Mídia impressa ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cLjYyao2Es">https://www.youtube.com/watch?v=cLjYyao2Es</a> ).    | Apresentação dos vencedores nas três categorias. |  | 1:14 |
| 158 | Nov/2015 | Prêmio Undime de Jornalismo: Menção honrosa ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ZXV2p1DqTIQ">https://www.youtube.com/watch?v=ZXV2p1DqTIQ</a> ).                          | Apresentação dos vencedores nas três categorias. |  | 0:41 |

|     |          |  |   |  |      |
|-----|----------|--|---|--|------|
| 159 | Dez/2015 | Prêmio Undime de Jornalismo: a cerimônia ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4OHsb2jwGal">https://www.youtube.com/watch?v=4OHsb2jwGal</a> ).  | A cerimônia de entrega da 1ª edição do Prêmio Undime de Jornalismo foi realizada no dia 19 de novembro de 2015. Na ocasião, foi realizado também o seminário "Plano Nacional de Educação: os desafios da cobertura jornalística". "Precisamos valorizar as boas práticas" (Viviane Mosé); | Viviane Mosé - filósofa; Camila Domingues - Jornalista; Riva Kran - Jornalista da Rádio Brasil Central; Karina Padiá - Jornalista do Portal Gestão Escolar; Beatriz Jucá - jornalista do Diário do Nordeste; Christina Stephano de Queiroz - Jornalista revista Educação;  | 6:16 |
| 160 | Dez/2015 | Prêmio Undime de Jornalismo: os parceiros ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7ZZtvWiwDt0">https://www.youtube.com/watch?v=7ZZtvWiwDt0</a> ). | A importância do prêmio para dar visibilidade às experiências exitosas; mobilizar a sociedade por boas práticas na educação;  | Aléssio Costa Lima - Presidente da Undime; Cláudia Baena - Coordenadora de Cooperação técnica da <b>OEI</b> ; Rebeca Otero Gomes - Coordenadora do setor de educação da <b>Unesco</b> no Brasil; Ernesto Faria - Coordenador especialista da <b>Fundação Lemann</b> ; Julia Ribeiro - oficial de programas do <b>Unicef</b> ; Alan Albuquerque - Gestor de Comunicação da <b>Fundação Itaú Social</b> ; Luciano Monteiro - Secretário Executivo da <b>Fundação Santillana no Brasil</b> ; Janine | 4:00 |

|     |          |  |  |   |      |
|-----|----------|--|--|---|------|
|     |          |  |  | Schultz -<br>Coordenadora de<br>programas<br>Educação Infantil<br>e Educação<br>Integral do<br><b>Instituto C&amp;A;</b>  |      |
| 161 | Dez/2015 | Plano Nacional<br>de Educação:<br>a meta 1 e os<br>desafios<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=apLEViCFj78">https://www.youtube.com/watch?v=apLEViCFj78</a> ).                            | Dificuldade de cumprir as<br>metas do PNE; Problemas<br>relacionados ao<br>financiamento; faltam<br>recursos nos municípios;   | Manuelina<br>Martins - Vice-<br>Presidente da<br>Undime; Adriana<br>Sperandio - DME<br>de Vitória/ES;<br>Gelcivânia Mota -<br>presidente da<br>Undime Região<br>Nordeste;<br>Elizabeth Cotta -<br>presidente da<br>Undime Região<br>Sudeste; Neide<br>Aparecida - DME<br>de Goiânia/GO;   | 5:59 |
| 162 | Jan/2016 | Undime realiza<br>seminário para<br>discutir a Base<br>Nacional<br>Comum<br>Curricular<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jU9CM_DBxZE">https://www.youtube.com/watch?v=jU9CM_DBxZE</a> ). | De 18 a 21 de janeiro de 2016<br>a Undime realizou a reunião<br>do Conselho Nacional de<br>Representantes. Nos dias 20<br>e 21 promoveu o Seminário<br>Base Nacional Comum em<br>debate: desafios,<br>perspectivas e expectativas. | Aléssio Costa<br>Lima - presidente<br>da Undime;<br>Manuelina<br>Martins - vice-<br>presidente da<br>Undime; Aloizio<br>Mercadante -<br>Ministro da<br>Educação; Alice<br>Ribeiro -<br>Secretária<br>Executiva do<br>Movimento pela<br>Base Nacional<br>Comum; Beatriz<br>Ferraz - Gerente<br>de Educação<br>Infantil da<br>Fundação Marília<br>Souto Vidigal;<br>Anna Penido -<br>Diretora<br>Executiva do<br>Instituto Inspirare<br>Centro de<br>Referências em | 6:42 |

|     |          |  |   |  |       |
|-----|----------|--|---|--|-------|
|     |          |  |   | Educação Integral; Marlova Noletto - Diretora da Área Programática da unesco; Edelson Penaforth - presidente da Undime Região Norte; Virgínia Melo - presidente da Undime Goiás; Maria Virgínia Morais - Presidente da Undime MG; André Lemes - presidente da Undime Região Sul;                                     |       |
| 163 | Jan/2016 | Undime realiza seminário e debate o Planejamento Estratégico <sup>131</sup> para o biênio 2015-2017 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SLat4hdXh4o">https://www.youtube.com/watch?v=SLat4hdXh4o</a> ). | Pontos do Planejamento Estratégico: Pacto federativo; ensino-aprendizagem; oferta de matrículas; financiamento da educação; valorização dos profissionais da educação e Gestão democrática; defesa do aumento da participação da União na distribuição de recursos para a educação; | Alessio Costa Lima - presidente da Undime; Manuelina Martins - vice-presidente da Undime; Iolanda Barbosa - Suplente da Secretaria de Comunicação da Undime; Celso Augusto de Oliveira - presidente da Undime PR; Gelcivânia Mota - presidente da undime Região Nordeste; Marcos Silva - Coordenador de Planejamento | 4:40  |
| 164 | Fev/2016 | O currículo Escolar na Austrália ( <a href="https://www.y">https://www.y</a>   | A vice-presidente da Undime e Dirigente Municipal de Educação de Costa Rica/ MS, Manuelina Martins,   | Manuelina Martins - Vice-presidente da Undime; Phil  | 24:13 |

<sup>131</sup> A Undime adota a elaboração de planejamentos estratégicos e de planos táticos operacionais para determinados períodos de tempo (Undime, 2021, p. 20).

|     |          |   |  |  |       |
|-----|----------|---|--|--|-------|
|     |          | <p>outube.com/watch?v=WHYdfpOQWQs).</p>   | <p>entrevistou dois especialistas para saber sobre o currículo escolar na Austrália; O currículo da Austrália foi o modelo usado como referência para a Base brasileira, incluindo as etapas de formulação;</p>  | <p>Lambert - Diretor Executivo da Acara<br/><b>(Autoridade Australiana de Informação e Avaliação Curricular;</b><br/>Tracey McAskill - Diretora de currículo da Acara;</p> |       |
| 165 | Fev/2016 | <p>Presidente da Undime comenta os principais acontecimentos de 2015 (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=op49Is0fXMw">https://www.youtube.com/watch?v=op49Is0fXMw</a>).</p> | <p>Troca de Ministro da Educação; Fórum Nacional; PNE; Crise econômica (redução dos repasses da União); Avaliação Nacional da Alfabetização ANA; Prêmio Undime de Jornalismo; Fórum Permanente de Acompanhamento da atualização do valor do Piso Salarial do Magistério; Conviva Educação; SNE; Meta 1 do PNE; 7º FNEx 2016;</p>   | <p>Alessio Costa Lima - presidente da undime</p>   | 8:56  |
| 166 | Dez/2016 | <p>Undime: retrospectiva (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=RcaYk26d2ks">https://www.youtube.com/watch?v=RcaYk26d2ks</a>).</p>   | <p>Comemoração dos seus 30 anos; lançamento da Revista Educação Municipal: edição especial 30 anos; presidente da Undime passa a compor o CNE; Projeto Agenda Prioritária para a Primeira Infância; reedição da Agenda dos 100 primeiros dias e do Caderno de Orientações aos DMEs; realização da Pesquisa Perfil dos Dirigentes Municipais de Educação; Discussão sobre a BNCC; a Undime se posiciona contrária à PEC 241, de corte dos gastos públicos; O presidente Alessio diz compreender a necessidade de cortar gastos em outras áreas, embora seja contrário à medida no campo da educação; necessidade de regulamentar o CAQ para</p> | <p>Alessio Costa Lima - presidente da Undime;</p>  | 15:09 |

|     |          |  |   |   |         |
|-----|----------|--|---|---|---------|
|     |          |  | redistribuir melhor os recursos financeiros.  |   |         |
| 167 | Jan/2017 | Undime FNEx ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vl-59Gr9Q5M">https://www.youtube.com/watch?v=vl-59Gr9Q5M</a> ). | 3º Fórum Nacional Extraordinário dos Dirigentes Municipais de Educação: experiências municipais: transformando a educação básica, de 24 a 27 de março de 2008, em Brasília/DF; a educação é uma responsabilidade de todos, segundo os representantes do setor empresarial, parceiros da Undime, bem como das organizações internacionais; Pesquisa redes de aprendizagem - boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender; Municípios passaram a participar em 2006 de 16,9% do bolo tributário, com o objetivo de chegar em 2010 a 19%, segundo Padilha; empresários, que se aproximam da educação, socializaram uma nota contrária ao Salário Educação (menos recursos para uma área já carente); | Ana Beatriz Balduino Patrício - <b>Fundação Itaú Social</b> ; Vincent Defourny - <b>Unesco</b> ; Marie-Pierre Poirier - <b>Unicef</b> ; Deputado João Matos - presidente da Comissão de Educação da <b>Câmara dos Deputados</b> ; Fernando Haddad - <b>Ministro da Educação</b> ; Mário Sérgio Cortella - professor da PUC/SP; Alexandre Padilha - Subchefe de Assuntos Federativos/Presidência da República; Maria Teresa Augusti - presidente da Fundação Florestan Fernandes; José Marcelino de Rezende Pinto - Professor da USP; Daniel Cara - Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Daniel Balaban - presidente do FNDE; Fernando Almeida - Vice-presidente da TV Cultura; Maria | 1:06:18 |

|     |          |  |  |  |      |
|-----|----------|--|--|--|------|
|     |          |  |  | Tereza Perez -<br>Coordenadora da<br>pesquisa<br>Educador<br>Brasileiro                        |      |
| 168 | Jul/2017 | Você sabe o<br>que é a<br>Undime?<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CP7A3DDk1hc">https://www.youtube.com/watch?v=CP7A3DDk1hc</a> )   | Apresentação sobre o<br>funcionamento da Undime  |  | 4:06 |
| 169 | Ago/2017 | Como será o<br>16 Fórum<br>Nacional dos<br>Dirigentes<br>Municipais de<br>Educação<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=rBQ4rYijA-Q">https://www.youtube.com/watch?v=rBQ4rYijA-Q</a> ). | Preparativos.  |  | 1:28 |
| 170 | Ago/2017 |  | O que podemos fazer a mais<br>com o pouco que nós temos.<br>Esta é a expectativa de uma<br>das DMEs entrevistadas. | DMEs   | 4:39 |
| 171 | Ago/2017 | 16º Fórum<br>Nacional:<br>saiba como foi<br>a abertura!<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9kwMVDCzN3o">https://www.youtube.com/watch?v=9kwMVDCzN3o</a> ).                            |  |  | 1:54 |
| 172 | Ago/2017 | 16º Fórum<br>Nacional:<br>estandes para<br>atendimento<br>institucional<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=O37p-HZDxjA">https://www.youtube.com/watch?v=O37p-HZDxjA</a> ).            |  | Carlos Fortini -<br>Especialista em<br>Financiamento e<br>execução de<br>programas do<br>FNDE; | 1:54 |
| 173 | Ago/2017 | 16º Fórum<br>Nacional: PAR<br>deve ser   | Quadro de recursos mais ou<br>menos limitados (CASTRO);<br>num cenário de recessão,                                | Maria Helena<br>Guimarães de<br>Castro -   | 2:21 |

|     |          |  |   |   |      |
|-----|----------|--|---|---|------|
|     |          | aberto até final de agosto ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=w1MUVTN9qMI">https://www.youtube.com/watch?v=w1MUVTN9qMI</a> ).  | nem todas as demandas poderão ser atendidas de forma imediata (LIMA);   | Secretária Executiva do MEC; Aléssio Lima - presidente da Undime; Ricardo Barros - Ministro da Saúde;   |      |
| 174 | Ago/2017 | 16º Fórum Nacional: Executivo, Legislativo e Judiciário como aliados da educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=l43x_9JlQ9Q">https://www.youtube.com/watch?v=l43x_9JlQ9Q</a> ).    | Diante da ausência de mais recursos para a educação é apontado o caminho para o desenvolvimento de parcerias para que as metas do PNE possam sair do papel (VICTOR);            | Soraia Thomaz Dias Victor - conselheira da ATRICON; Jefferson Pinheiro Silva - Auditor do Tribunal de Contas da União; Priscila Cruz - Presidente Executiva do <b>Movimento Todos pela Educação</b> ; | 5:12 |
| 175 | Ago/2017 | 16º Fórum Nacional: Gestores se mobilizam pela campanha 100 milhões por 100 milhões ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=G1RR_SiNp70">https://www.youtube.com/watch?v=G1RR_SiNp70</a> ). | Questionamento sobre o Teto de Gastos, implementação do CAQI. Com o Governo Temer o financiamento da Educação diminuiu bruscamente (Campanha Nacional pelo Direito à educação); | Daniel Cara - Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Tânia Dornelles - representante FNPETI;   | 4:06 |
| 176 | Ago/2017 | 16º Fórum Nacional: Parceiros apresentam os seus projetos aos participantes ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=z7oaKlqIcRI">https://www.youtube.com/watch?v=z7oaKlqIcRI</a> ).         | Oferta de capacitação pedagógica a professores, voltada à associação entre tecnologia e capacidade empreendedora de estudantes;   | Américo Mataro - presidente da <b>Fundação Telefônica Vivo, Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação SM, Fundação Alana, Instituto Natura, Movimento Todos pela Educação</b> ; Elias Diniz -            | 2:53 |

|     |          |   |  |   |      |
|-----|----------|---|--|---|------|
|     |          |   |  | Representante da Frente Nacional dos Prefeitos; Ítalo Dutra - Chefe de Educação do Unicef no Brasil;  |      |
| 177 | Ago/2017 | 16º Fórum Nacional: conheça alguns estandes de parceiros ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=_9Tn9blzDhY">https://www.youtube.com/watch?v=_9Tn9blzDhY</a> ).           | Conviva; Fora da Escola Não Pode;  | Júlia Ribeiro - Oficial de Educação do Unicef no Brasil; Gilvânia Nascimento - presidente da Uneme; Valéria Rodrigues - Conviva Educação; DMEs;   | 2:39 |
| 178 | Ago/2017 | 16º Fórum Nacional: saiba como foram os debates nas salas temáticas ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2G3tM1EiTgI">https://www.youtube.com/watch?v=2G3tM1EiTgI</a> ) | Implementação da Base Nacional Comum Curricular; PNE e o equacionamento do financiamento; formação e valorização dos profissionais da educação;  | João Lopes - Coordenador do Programa Caminho da Escola; Olímpio Soares - Coordenador de Prestação de Contas do FNDE; Rebeca Gomes - Coordenadora de Educação da Unesco no Brasil; Idevaldo Bodião - representante da FINEDUCA; Heleno Araújo - presidente da CNTE; Marco Brandão - representante do Consed; | 3:02 |
| 179 | Ago/2017 | 16º Fórum Nacional: Undime elege diretoria para o biênio 2017/2019 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2G3tM1EiTgI">https://www.youtube.com/watch?v=2G3tM1EiTgI</a> )  | A Undime é uma instituição, cujos interesses não expressam a individualidade dos seus representantes, mas o da educação pública (LIMA); A Undime tem a missão de formar bons gestores pelo país; | Alessio Costa Lima - presidente da Undime   | 2:30 |

|     |          |  |  |  |      |
|-----|----------|--|--|--|------|
|     |          | tch?v=A6Eu8-zWY5Q).  |  |  |      |
| 180 | Ago/2017 | Balanço de gestão 2015/2017 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=HpGswBQ_MEs">https://www.youtube.com/watch?v=HpGswBQ_MEs</a> ). | Durante o biênio 2015/2017 foi criado o Colegiado da Gestão Ampliada, composto pelos membros da Diretoria e os 26 presidentes das Seccionais de cada Estado; Prêmio Undime de Jornalismo; Seminário sobre a Base; Undime conquista assento no CNE; Conferências realizadas por diferentes especialistas/ Undime se posiciona contrária à PEC do Teto de Gastos (financiamento da educação); Posiciona-se contrária ao Escola Sem Partido; renovação de parcerias como Unicef (Busca Ativa Escolar: R\$ 317.840,30); Fundação Itaú Social (Apoio Institucional R\$ 600.000,00); Instituto Natura (apoio Institucional R\$ 150.000,00 + apoio institucional às seccionais R\$ 307.000,00); Conviva Educação (apoio institucional R\$ 200.000,00 + prestação de serviços R\$ 92.346,36; Fundação SM (apoio institucional R\$ 200.000,00); Fundação Lemann (apoio institucional R\$ 400.000,00 + apoio institucional às seccionais 500.000,00); Instituto Alana (apoio institucional R\$ 40.000,00), Fundação Telefônica Vivo (apoio institucional R\$ 30.000,00); A Undime ganha mais dois parceiros: Instituto Península e Instituto Ayrton Senna; repactuação do convênio com o FNDE para a realização de fóruns; |  | 7:47 |
| 181 | Ago/2017 | 16º Fórum Nacional: saiba como foi   | Financiamento; Educação Infantil;  | Alessio Costa - presidente da Undime; Claudius | 3:27 |

|     |          |  |   |   |      |
|-----|----------|--|---|---|------|
|     |          | o último dia!<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sx0iYrURex4">https://www.youtube.com/watch?v=sx0iYrURex4</a> )   |   | Ceccon -<br>Coordenador da<br>Secretaria<br>Executiva da<br>RNPI; Thiago<br>Mesquita - Juiz<br>Representante da<br>AJUFE; |      |
| 182 | Dez/2017 | Presidente da<br>Undime fala<br>sobre a<br>importância do<br>Fundeb para a<br>Educação<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Va5_T3aldlo">https://www.youtube.com/watch?v=Va5_T3aldlo</a> )    | Fundeb; Dificuldade com o<br>financiamento da educação<br>nos municípios; CAQ;  | Alessio Costa<br>Lima - presidente<br>da Undime   | 3:35 |
| 183 | Dez/2017 | Undime:<br>retrospectiva<br>2017<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=VZKkSKbVE-s">https://www.youtube.com/watch?v=VZKkSKbVE-s</a> ).   | Desafio de formação dos<br>DMEs; cadastramento dos<br>DMEs no Conviva; discussão<br>da BNCC; elaboração do guia<br>de implementação da BNCC,<br>em parceria com o Movimento<br>pela Base; | Alessio Costa<br>Lima - presidente<br>da Undime;  | 9:49 |
| 184 | Jan/2018 | Mensagem do<br>presidente da<br>Undime -<br>Conviva<br>Educação 5<br>anos<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kKYMP8VNuh4">https://www.youtube.com/watch?v=kKYMP8VNuh4</a> )                 | Plataforma Conviva;   | Alessio Costa<br>Lima   | 0:59 |
| 185 | Abr/2018 | Jovens<br>Tenores do<br>Brasil -<br>Apresentação<br>Cultural no<br>Fórum da<br>Undime PR<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=56PHM_6ySso">https://www.youtube.com/watch?v=56PHM_6ySso</a> ). | Apresentação  |   | 1:19 |

|     |          |  |   |           |      |
|-----|----------|--|---|-----------|------|
| 186 | Abr/2018 | Programa Mais Alfabetização - Informações ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=h6ONxlONxql">https://www.youtube.com/watch?v=h6ONxlONxql</a> ).       | Programa Mais Alfabetização, com matriz associada à BNCC;   |           | 4:58 |
| 187 | Abr/2018 | BNCC: Linguagens ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=hizVJKJjkN0">https://www.youtube.com/watch?v=hizVJKJjkN0</a> ).                                | Considerações sobre a área de linguagens da BNCC;           |           | 5:39 |
| 188 | Abr/2018 | BNCC: Ensino religioso ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YnSYANx49Ew">https://www.youtube.com/watch?v=YnSYANx49Ew</a> ).                          | Considerações sobre a área de Ensino Religioso da BNCC;     |           | 4:54 |
| 189 | Abr/2018 | BNCC: Ciências humanas ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=R4BOSD9rwq8">https://www.youtube.com/watch?v=R4BOSD9rwq8</a> ).                          | Considerações sobre a área de Ciências humanas da BNCC;     |           | 6:12 |
| 190 | Abr/2018 | BNCC: Ciências da Natureza ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7fp_-bJWro">https://www.youtube.com/watch?v=7fp_-bJWro</a> ).                        | Considerações sobre a área de Ciências da Natureza da BNCC; |           | 4:54 |
| 191 | Abr/2018 | BNCC: Matemática ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=1tj9x46y2ZE">https://www.youtube.com/watch?v=1tj9x46y2ZE</a> ).                                | Considerações sobre a área de Matemática BNCC;              |           | 3:56 |
| 192 | Ago/2018 | Prefeitos apoiam a inclusão da creche no Fundeb ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=1tj9x46y2ZE">https://www.youtube.com/watch?v=1tj9x46y2ZE</a> ). | Defesa de mais investimentos na educação básica;            | Prefeitos | 5:04 |

|     |          |  |  |   |      |
|-----|----------|--|--|---|------|
|     |          | tch?v=kKkKFTmjzb4).  |  |   |      |
| 193 | Ago/2018 | Balanço de gestão 2017/2018 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=DLCKV3cKW0g">https://www.youtube.com/watch?v=DLCKV3cKW0g</a> ).                               | Lançamento do curso de aperfeiçoamento GEM, oferecido pelo MEC; renovação das parcerias com o Unicef (R\$ 251.000,00); Fundação Itaú Social (R\$ 600.000,00); Instituto Natura (R\$ 150.000,00 + R\$ 307.000,00 para as seccionais); Fundação SM (R\$ 200.000,00); Fundação Lemann (R\$ 430.000,00 + R\$ 500.000,00 para as seccionais); Fundação Telefônica Vivo (R\$ 200.000,00) |   | 9:02 |
| 194 | Set/2018 | 7º FNEx: cerimônia e conferência de abertura - 14/08/2018 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=eb0YxGCChLE">https://www.youtube.com/watch?v=eb0YxGCChLE</a> ). | Local de realização: Olinda/PE; reabertura do PAR; defesa de mais recursos para a educação, diante de um aumento do número de matrículas de estudantes na creche e na pré-escola (LIMA);   | DMEs; Rossieli Soares - Ministro da Educação; Silvio Pinheiro - presidente do FNDE; Alessio Costa Lima - presidente da Undime; André Lázaro - professor da UERJ | 5:36 |
| 195 | Set/2018 | 7º FNEx: movimentação nos estandes - 15/08/2018 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=uunLJblI0AY">https://www.youtube.com/watch?v=uunLJblI0AY</a> ).           | Apresentação de produtos de empresas parceiras;  | DMEs; Renilda de Lima - Diretora de Apoio às Redes de Educação Básica/MEC;  | 4:37 |
| 196 | Set/2018 | 7º FNEx: Saiba como foram os primeiros debates ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=d0E_D2W1GkQ">https://www.youtube.com/watch?v=d0E_D2W1GkQ</a> ).            | Formação de professores;   | DMEs, Kátia Smole - Secretária de Educação Básica do MEC; Carlos Eduardo Moreno Sampaio - Diretor de Estatísticas Educacionais do INEP; Pia Wong -              | 5:07 |

|     |          |  |   |  |      |
|-----|----------|--|---|--|------|
|     |          |  |   | professora da Universidade de Sacramento na Califórnia;  |      |
| 197 | Set/2018 | 7º FNEEx: Veja como foram as oficinas do Conviva ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FBgRCVvfxr0">https://www.youtube.com/watch?v=FBgRCVvfxr0</a> ).                      | Conviva Educação; desafio dos municípios de fazer mais com menos recursos;  | DMEs; Especialistas do Conviva   | 4:26 |
| 198 | Set/2018 | 7º FNEEx: oficinas temáticas - 16/08/2018 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TkDPK1gOlck">https://www.youtube.com/watch?v=TkDPK1gOlck</a> )                              | Orçamento comprometido nos municípios; dificuldade de se conseguir recursos para o que se precisa; “você tem que administrar aquilo que você tem. Os poucos recursos que você recebe com aquilo que você tem de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino. Não é uma tarefa fácil, mas é preciso que a gente enfrente essa situação” (ARNAUD, 2018); | Regina Shudo - Consultora e Assessora Pedagógica; DMEs; José Arnaud - Pedagogo; Silvio Graboski - Professor; Renato Casagrande - Consultor em Educação e Gestão  | 4:16 |
| 199 | Set/2018 | 7º FNEEx: infraestrutura e boas-vindas aos participantes - 14/08/2018 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=XkSq-AZhsdM">https://www.youtube.com/watch?v=XkSq-AZhsdM</a> ). | Implementação da BNCC;  | DMEs; Alessio Costa Lima - presidente da Undime; Kátia Smole - Secretária de Educação Básica do MEC;   | 5:09 |
| 200 | Set/2018 | 7º FNEEx: saiba como foi o último dia! (parte 1) - 17/08/2018 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=J06U_B4bMtU">https://www.youtube.com/watch?v=J06U_B4bMtU</a> ).         | Implementação da BNCC; necessidade de ampliação do financiamento da educação;   | Raph Gomes Alves - Diretor de Políticas de Educação Básica do MEC; Luiz Miguel Garcia - Presidente da Undime SP; DMEs; Claudia Balagué - Ministra da Educação da | 6:46 |

|     |          |   |  |   |       |
|-----|----------|---|--|---|-------|
|     |          |   |  | Província de de Santa Fé/Argentina; Tião Rocha - Antropólogo e Educador;  |       |
| 201 | Set/2018 | 7º FNEEx: saiba como foi o último dia! (parte 2) - 17/08/2018 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AeJPK1QLL4E">https://www.youtube.com/watch?v=AeJPK1QLL4E</a> ).        |  | DMEs; Italo Dutra - Chefe da Área de Educação do Unicef no Brasil; Willians Brandão - Presidente da Undime BA; Alessio Costa Lima - presidente da Undime; | 4:53  |
| 202 | Dez/2018 | Undime - Retrospectiva 2018 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=d__qaLZhjzM">https://www.youtube.com/watch?v=d__qaLZhjzM</a> ).  | Maior aporte de recursos por parte do Governo Federal; Participação em programas do Governo Federal, como o Educação Conectada, Mais Alfabetização, GEM - Gestão Educação Municipal, Escola do Adolescente; formação dos DMEs; 7º FNEEx; Revista Educação Municipal; Implementação da BNCC; 12 videoconferências do Conviva; | Alessio Costa Lima - presidente da Undime;  | 10:37 |
| 203 | Ago/2019 | 17º Fórum Nacional - A chegada dos participantes e a as expectativas ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YblrFxD7DVk">https://www.youtube.com/watch?v=YblrFxD7DVk</a> ). |  | DMEs;   | 4:19  |
| 204 | Ago/2019 | Balanço de Gestão - 2017/2019 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zlgrkw8twnl">https://www.youtube.com/watch?v=zlgrkw8twnl</a> ).  | Distribuição do Kit Educacional (Caderno dos 100 primeiros Dias, Caderno de Orientações aos DMEs e folheto com orientações aos prefeitos); perfil dos DMEs (2017); Plataforma Busca Ativa Escolar (2017); Revista Educação Municipal (2018);   |   | 8:51  |

|     |          |   |   |   |      |
|-----|----------|---|---|---|------|
|     |          |   | protagonismo na elaboração e implementação da BNCC; Conviva Educação realizou mais de 30 lives; |   |      |
| 205 | Ago/2019 | Saiba como foi a abertura do 17º Fórum Nacional ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ztyD2iMI_xo">https://www.youtube.com/watch?v=ztyD2iMI_xo</a> ).  | Financiamento, Gestão e Aprendizagem;   | Alessio Costa Lima - presidente da Undime; Jerônimo Rodrigues - Secretário de Educação da Bahia; Rui Costa - Governador da Bahia; | 2:59 |
| 206 | Ago/2019 | Novo Fundeb é pauta de mesa de debates no 17º Fórum da Undime ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FD_wx5NO1Ps">https://www.youtube.com/watch?v=FD_wx5NO1Ps</a> ).                                | Mais recursos para a educação; Maior aporte financeiro da União;                                | Flávio Arns - Senador PR; Aléssio Costa Lima - presidente da Undime;  | 2:59 |
| 207 | Ago/2019 | Inep fala sobre políticas e programas do governo federal para garantir a qualidade da educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aIED0JQPJT">https://www.youtube.com/watch?v=aIED0JQPJT</a> ). | Georreferenciamento das escolas; SAEB; Alexandre Lopes - presidente do INEP;                    | DMEs; Carlos Eduardo Moreno - Diretor de Estatísticas Educacionais do INEP;   | 3:07 |
| 208 | Ago/2019 | No 17º Fórum Nacional, participantes esclarecem dúvidas nos estandes do FNDE e MEC ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=H3MPbY_fHFA">https://www.youtube.com/watch?v=H3MPbY_fHFA</a> ).           | Dúvidas com os programas do FNDE/MEC  | DMEs,   | 2:30 |

|     |          |   |   |   |      |
|-----|----------|---|---|---|------|
| 209 | Ago/2019 | Saiba como foi o 3º dia de atividades do 17º Fórum Nacional!<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5TB7YIwa-jk">https://www.youtube.com/watch?v=5TB7YIwa-jk</a> ).                  | Anúncio de parceria entre a Undime e a <b>Google for Education</b> ; pesquisa para saber como os professores do país estão utilizando ferramentas tecnológicas em sala de aula; BNCC; | Alessio Costa Lima - presidente da Undime;<br>Daniel Cleffi - Google For Education para América Latina;<br>DMEs; Ana Karina Losch - Ouvidora do FNDE                  | 3:33 |
| 210 | Ago/2019 | Na área dos estandes, participantes conhecem iniciativas e projetos<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Guc43F6Cp9Q">https://www.youtube.com/watch?v=Guc43F6Cp9Q</a> ).           | Lançamento da plataforma Polo para a formação de professores, gestores e equipes técnicas (iniciativa do Itaú Social);  | Júlia Ribeiro - oficial de Educação do Unicef; Cláudia Sintoni - Fundação Itaú Social; Minotouro - Lutador;<br>Minotauro - Lutador;                                   | 3:08 |
| 211 | Ago/2019 | Conviva, Busca Ativa, PAR e Simec são alguns assuntos debatidos em minicursos<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=V5OzpjB2t6g">https://www.youtube.com/watch?v=V5OzpjB2t6g</a> ). | Conviva Educação;   | DMEs; Anita Stefani - gestora do Conviva Educação   | 3:11 |
| 212 | Ago/2019 | Undime elege nova diretoria executiva para o biênio 2019/2021<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ySUie0BPIAg">https://www.youtube.com/watch?v=ySUie0BPIAg</a> ).                 | Eleições;   | DMEs; Luiz Miguel Garcia - presidente da Undime; Alessio Costa Lima - presidente da Undime Região Nordeste;<br>Marcelo Ferreira da Costa - Vice-presidente da Undime; | 3:13 |
| 213 | Ago/2019 | Combate ao trabalho infantil e posse da nova diretoria  | Nova diretoria;   | Antônio Ferreira Inocêncio Neto - presidente do FNPETI/BA;  | 3:59 |

|     |          |   |   |   |      |
|-----|----------|---|---|---|------|
|     |          | marcam último dia do 17º Fórum Nacional ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bVPrV4k-td0">https://www.youtube.com/watch?v=bVPrV4k-td0</a> ).      |   | Andressa Pellanda - Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Alessio Costa Lima - ex-presidente da Undime; Luiz Miguel Garcia - presidente da Undime;   |      |
| 214 | Nov/2019 | Construindo redes de educação transformadora ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2eoYdb1PIHs">https://www.youtube.com/watch?v=2eoYdb1PIHs</a> ). | Novos arranjos transformadores foi tema presente no 17º Fórum Nacional; trabalho em parceria; desenvolvimento de habilidades necessárias para os jovens transformarem o mundo; os desafios exigem soluções cada vez mais criativas; a escola é de todo mundo; | Raquel Franzim - Coordenadora do Programa Escolas Transformadoras e coordenadora de educação do <b>Instituto Alana</b> ; Flavio Bassi - vice-presidente do <b>Ashoka</b> (empreendedorismo social); Euzeni Araújo - Subsecretária de Gestão Educacional da Secretaria Municipal de Educação de Manaus; Zilene Trovão - Gestora do CMEI Hermann; Carlla Vicna Fundadora do Projeto Cosmos e Jovem transformadora da Ashoka; Lúcia Cristina Cortez - Gestora da Escola Municipal Professor Waldir Garcia; Eduardo Ferreira - vice-presidente da Undime Mato Grosso; Marcelo | 9:52 |

|     |          |   |  |  |       |
|-----|----------|---|--|--|-------|
|     |          |   |  | Augusto - presidente da Undime do Rio Grande do Sul; |       |
| 215 | Dez/2019 | Retrospectiva Undime 2019 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2cOoFvohFvc">https://www.youtube.com/watch?v=2cOoFvohFvc</a> ).  | Fóruns estaduais; Agenda da Aprendizagem (em parceria com o Consed; 1. Sistema Nacional de Educação, 2. Financiamento da Educação, 3. Educação Infantil, 4. Ensino Fundamental, 5. Ensino Médio, 6. sistema de avaliações externas; Formações via Conviva; Ação de reconhecimento do Conviva (Prêmio Conviva para estimular o uso da plataforma); Mais de 5 mil municípios utilizam o Conviva; Revista Educação Municipal; BNCC; Novo Fundeb;                    | Luiz Miguel Garcia - presidente da Undime;           | 11:41 |
| 216 | Mar/2020 | Orientações aos Dirigentes Municipais de Educação sobre o novo Coronavírus ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=UsgWwxWihyw">https://www.youtube.com/watch?v=UsgWwxWihyw</a> ). | Orientações;   | Luiz Miguel - presidente da Undime;                  | 2:12  |
| 217 | Set/2021 | Balanço de Gestão 2019/2021 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6e-JdCII-2w">https://www.youtube.com/watch?v=6e-JdCII-2w</a> ).  | Devido à pandemia, o 8º Fórum Nacional Extraordinário dos DMEs foi realizado de forma virtual; em 2021 o tema do 18º Fórum Nacional foram os 35 anos da Undime como protagonista na construção de políticas públicas educacionais; renovação de parcerias com o Unicef, Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Telefônica Vivo, Instituto Natura, Instituto Alana, Sebrae, Unesco; durante a pandemia, as videoconferências do Conviva deixaram de ser mensais e |  | 13:02 |

|     |          |   |   |   |      |
|-----|----------|---|---|---|------|
|     |          |   | passaram a ser semanais; até dezembro de 2020 5.178 municípios estavam aderidos ao Conviva; Em 2021 a gestão da plataforma Conviva passou a ser exercida pela Undime em parceria com o Itaú Social; |   |      |
| 218 | Set/2021 | Saiba como foi o 1º dia do 18º Fórum Nacional da Undime ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2sIH4fkbmGk">https://www.youtube.com/watch?v=2sIH4fkbmGk</a> ).  | Realização do evento em formato híbrido;  | Professora Dorinha Seabra - Deputada Federal; Luiz Miguel Martins - presidente da Undime;   | 5:40 |
| 219 | Set/2021 | Saiba como foi o 2º dia do 18º Fórum Nacional da Undime ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vMFnklaPdsI">https://www.youtube.com/watch?v=vMFnklaPdsI</a> ).  | Novo Fundeb;  | Leomir Ferreira Araújo - Coordenador de Operacionalização do do Fundeb/FNDE; Alessio Costa Lima - presidente da Undime Região Nordeste; Márcia Baldini - presidente da Undime PR; | 4:41 |
| 220 | Set/2021 | Saiba como foi o 3º dia do 18º Fórum Nacional da undime ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7h7lvUvGJII">https://www.youtube.com/watch?v=7h7lvUvGJII</a> ).  | realização de pesquisa, em parceria com o Itaú Social e o Unicef, Lançamento do livro Educação em Movimento;  | Ítalo Dutra - Chefe de Educação do Unicef no Brasil; Luiz Miguel Garcia - presidente da Undime;   | 6:41 |
| 221 | Set/2021 | Undime elege diretoria executiva para o biênio 2021/2023 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=1jti9-uahXs">https://www.youtube.com/watch?v=1jti9-uahXs</a> ). | Reeleição de Luiz Miguel para a Presidência; implementação da BNCC;   | Luiz Miguel - presidente da Undime; Marcelo Ferreira - vice-presidente;   | 5:42 |

|     |          |   |  |  |         |
|-----|----------|---|--|--|---------|
| 222 | Out/2021 | Conheça a Undime ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JwfMtPfKr3E">https://www.youtube.com/watch?v=JwfMtPfKr3E</a> ).   | O que é a Undime; Undime desde 1986; defesa do Novo Fundeb; defesa da BNCC; Criada em 2016 e implementada em 2017: Busca Ativa Escolar; Conviva Educação (2013);   |  | 7:17    |
| 223 | Out/2021 | Saiba mais sobre a Lei Geral de Proteção de Dados na Busca Ativa Escolar ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=0izw6KuVeHU">https://www.youtube.com/watch?v=0izw6KuVeHU</a> ). | Lei Geral de Proteção de Dados;  | Beatriz - Busca Ativa Escolar; Mariana Patané - Advogada;  | 17:00   |
| 224 | Dez/2021 | Lançamento BNC Formação Continuada na prática ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=E-eGVAQJXoc">https://www.youtube.com/watch?v=E-eGVAQJXoc</a> ).                            | Frente Base Nacional de Formação Docente;  | Gabrieli Moriconi - FCC; Marcelo Ribeiro - Profissão Docente; Luiz Miguel - presidente da Undime; Haroldo Rocha - profissão Docente; Leila Perussolo - Consed;   | 41:59   |
| 225 | Mar/2022 | Fundeb em debate: O piso e o Fundeb como mecanismos de financiamento ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BYwHGsA5urg">https://www.youtube.com/watch?v=BYwHGsA5urg</a> ).     | Trilha formativa: Fundeb em debate (Conviva); defesa de que o Piso não deve ser parâmetro para reajuste salarial;  | Alessio Costa Lima - presidente da Undime Região Nordeste; Paulo Parente Lira Cavalcanti - Especialista em Gestão e financiamento em educação; Silvio Graboski - | 1:30:40 |
| 226 | Mar/2022 | Fundeb em Debate: O novo mecanismo do Fundeb e as formas de complementaç  | Principais mudanças do Novo Fundeb; distribuição de uma maior parcela da União para os municípios; <b>VAAF</b> (10% de complementação da União, <b>estaduais</b> : 27 Entes Federados. Critério anterior); | Beatriz - Conviva Educação; Alessio Costa Lima - presidente da Undime Região Nordeste; Sylvania Gouveia -  | 1:21:14 |

|     |          |  |   |   |         |
|-----|----------|--|---|---|---------|
|     |          | <p>ção VAAF, VAAT e VAAR (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=xkndLx44pHY">https://www.youtube.com/watch?v=xkndLx44pHY</a>).</p>  | <p>VAAT (Valor Aluno Ano Total de 10,5% no âmbito de cada um dos municípios); VAAR (Valor Aluno Ano Resultado, de 2,5%); Em 2022 o VAAT passa a ser de 5% e crescerá progressivamente. Em 2021 era de 2%; Cinco condicionalidades para a distribuição do VAAR, incluindo a implementação da BNCC;</p> | <p>Ministério da Educação; André Carvalho - Consultor em Finanças Públicas;</p>   |         |
| 227 | Mar/2022 | <p>Municípios, cadastrem as informações na Plataforma de Monitoramento da Implementação da BNCC (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=8f8ON4VcYYE">https://www.youtube.com/watch?v=8f8ON4VcYYE</a>).</p> | <p>Cadastramento de informações sobre a implementação da BNCC; compartilhamento de experiências;</p>  | <p>Luiz Miguel - presidente da Undime;</p>  | 1:06    |
| 228 | Abr/2022 | <p>Fundeb em Debate: Controle social e gestão democrática no Fundeb (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=IRf6DQ9qYZE">https://www.youtube.com/watch?v=IRf6DQ9qYZE</a>);</p>                             | <p>Principais mudanças do Fundeb; CACS;</p>   | <p>Alessio Costa Lima - presidente da Undime Região Nordeste; Beatriz - Conviva Educação; Cláudio Terrão - Conselheiro Atricon; Leomir Araújo - FNDE;</p> | 1:13:17 |
| 229 | Abr/2022 | <p>Volta às aulas pelo Brasil - Santa Catarina (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=l1hK6iopSVw">https://www.youtube.com/watch?v=l1hK6iopSVw</a>).</p>  | <p>Compartilhamento da experiência de Santa Catarina no processo de retorno às aulas presenciais.</p>   | <p>Patrícia Lueders - presidente da Undime SC;</p>  | 1:38    |
| 230 | Abr/2022 | <p>Volta às aulas pelo Brasil - Mato Grosso (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=l1hK6iopSVw">https://www.youtube.com/watch?v=l1hK6iopSVw</a>).</p>   | <p>Experiência de Mato Grosso;</p>  | <p>Eduardo Ferreira da Silva - presidente da Undime MT;</p>   | 1:49    |

|     |          |  |                                     |   |      |
|-----|----------|--|-------------------------------------|---|------|
|     |          | tch?v=yIOmFFHW12k).  |                                     |   |      |
| 231 | Abr/2022 | Volta às aulas pelo Brasil - Rondônia<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9eMDVQruCGQ">https://www.youtube.com/watch?v=9eMDVQruCGQ</a> ).            | Experiência de Rondônia;            | Luslarlene Umbelina de Souza Fiamett - presidente da Undime RO; | 1:06 |
| 232 | Abr/2022 | Volta às aulas pelo Brasil - Rio Grande do Sul<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=x1CGYLzFWpM">https://www.youtube.com/watch?v=x1CGYLzFWpM</a> ).   | Experiência do Rio Grande do Sul;   | Maristela Ferrari Ruy Guasselli - presidente da Undime RS;      | 1:31 |
| 233 | Abr/2022 | Volta às aulas pelo Brasil - Rio Grande do Norte<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4oDnAebDNg4">https://www.youtube.com/watch?v=4oDnAebDNg4</a> ). | Experiência do Rio Grande do Norte; | Joária Araújo Vieira - presidente da Undime RN;                 | 1:11 |
| 234 | Abr/2022 | Volta às aulas pelo Brasil - São Paulo<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=DzeAZo6Fa2c">https://www.youtube.com/watch?v=DzeAZo6Fa2c</a> ).           | Experiência de São Paulo;           | Márcia Aparecida Bernardes - presidente da Undime SP;           | 1:58 |
| 235 | Abr/2022 | Volta às aulas pelo Brasil - Maranhão<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=PPzPoFL-fAc">https://www.youtube.com/watch?v=PPzPoFL-fAc</a> ).            | Experiência do Maranhão;            | Marcony Pinheiro - presidente da Undime MA;                     | 1:13 |
| 236 | Mai/2022 | Volta às aulas pelo Brasil - Paraná<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8fVaWJnIm84">https://www.youtube.com/watch?v=8fVaWJnIm84</a> ).              | Experiência do Paraná;              | Márcia Aparecida Baldini - presidente da Undime PR;             | 1:55 |

|     |          |   |   |   |      |
|-----|----------|---|---|---|------|
| 237 | Mai/2022 | Saiba mais sobre o livro da Undime - Educação em Movimento ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=z9EcbpLijel">https://www.youtube.com/watch?v=z9EcbpLijel</a> ). | Apresentação do livro Educação em Movimento;                                      | Luiz Miguel - presidente da Undime;       | 3:00 |
| 238 | Mai/2022 | Volta às aulas pelo Brasil - Alagoas - ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=x2FEN3AnZos">https://www.youtube.com/watch?v=x2FEN3AnZos</a> ).                     | Experiência de Alagoas;   | Noêmia Pereira - presidente da Undime AL; | 1:21 |
| 239 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #1 - Readesão Municipal ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AG9mL_Lt23A">https://www.youtube.com/watch?v=AG9mL_Lt23A</a> );     | Readesão dos municípios na plataforma da Busca Ativa;                             |   | 3:24 |
| 240 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #2 - Novo termo (LGPD) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3lzNROs9r2g">https://www.youtube.com/watch?v=3lzNROs9r2g</a> ).      | LGPD;   |   | 2:37 |
| 241 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #3 - Intersetorialidade ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=f327Q8fAOAE">https://www.youtube.com/watch?v=f327Q8fAOAE</a> ).     | Intersetorialidade;   |   | 2:15 |
| 242 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #4 - Grupos  | Como cadastrar as diferentes entidades municipais para participar do Busca Ativa; |   | 1:27 |

|     |          |  |   |  |      |
|-----|----------|--|---|--|------|
|     |          | ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8PNg-Op1s8Y">https://www.youtube.com/watch?v=8PNg-Op1s8Y</a> ).   |   |  |      |
| 243 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #5 - Aba customização ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vrmJkH5KK8k">https://www.youtube.com/watch?v=vrmJkH5KK8k</a> ).    | Orientações de uso da plataforma;               |  | 2:35 |
| 244 |          | Busca Ativa Escolar em Pílulas #6 - Prazos ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6IGv0GEIkDo">https://www.youtube.com/watch?v=6IGv0GEIkDo</a> ).              | Como alterar prazos para a resolução dos casos; |  | 1:40 |
| 245 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #7 - Planilha Educacenso ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=udygJBvPvfo">https://www.youtube.com/watch?v=udygJBvPvfo</a> ); | Educacenso;                                     |  | 2:12 |
| 246 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #8 - Metas ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4bLhS13VxF4">https://www.youtube.com/watch?v=4bLhS13VxF4</a> ).               | Metas de matrícula;                             |  | 1:53 |
| 247 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #9 - Planilhas próprias ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=wG_wXj1PLOU">https://www.youtube.com/watch?v=wG_wXj1PLOU</a> ).  | Orientações sobre estudantes evadidos;          |  | 2:05 |

|     |          |  |   |  |      |
|-----|----------|--|---|--|------|
| 248 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #10 - Alertas pendentes ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=qxZ77wicBOE">https://www.youtube.com/watch?v=qxZ77wicBOE</a> ).      | Casos de alerta;  |  | 1:48 |
| 249 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #11 - Etapas ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ryfkyZl12wU">https://www.youtube.com/watch?v=ryfkyZl12wU</a> ).                 | Como dar seguimento às etapas do Busca Ativa;           |  | 2:50 |
| 250 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #12 - Transferência de casos ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=IKV5R5RoP4E">https://www.youtube.com/watch?v=IKV5R5RoP4E</a> ). | Transferência de casos entre municípios e Estados.      |  | 2:17 |
| 251 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #13 - Etapa de observação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7d7V2mWpCFI">https://www.youtube.com/watch?v=7d7V2mWpCFI</a> ).    | Orientações sobre como preencher a etapa de observação. |  | 3:05 |
| 252 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #14 - Senhas e Usuários ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-Ls4KZZEtUg">https://www.youtube.com/watch?v=-Ls4KZZEtUg</a> ).      | Troca de senha e gerenciamento de usuários;             |  | 1:45 |
| 253 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #15 -   | Orientações sobre os cursos EAD para a Busca Ativa;     |  | 2:55 |

|     |          |   |  |  |      |
|-----|----------|---|--|--|------|
|     |          | Curso Ead<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ED8hXlrIeDM">https://www.youtube.com/watch?v=ED8hXlrIeDM</a> ).   |  |  |      |
| 254 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #16 - Acompanhamento de frequência escolar<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=f5kTJcxNftI">https://www.youtube.com/watch?v=f5kTJcxNftI</a> ). | Funcionalidade: frequência escolar;  |  | 4:37 |
| 255 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #17 - Selo Unicef<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Ug6xjCJz8cg">https://www.youtube.com/watch?v=Ug6xjCJz8cg</a> ).                          | Metas de (re)matrícula;  |  | 4:43 |
| 256 |          | Busca Ativa Escolar em Pílulas #18 - Recomendações Durante a Pandemia<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=NTi9LJrMmXQ">https://www.youtube.com/watch?v=NTi9LJrMmXQ</a> ).     | Orientações sobre o uso da estratégia Busca Ativa durante a Pandemia;  |  | 1:40 |
| 257 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #19 - Retorno às aulas<br>( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6iorAns02rY">https://www.youtube.com/watch?v=6iorAns02rY</a> ).                     | O presidente da Undime, Luiz Miguel Garcia, fala sobre a importância do Busca Ativa Escolar para o retorno às aulas no país; |  | 1:51 |
| 258 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #20 - Reabertura   | Sobre o retorno presencial às aulas;   |  | 1:31 |

|     |          |   |   |  |         |
|-----|----------|---|---|--|---------|
|     |          | Segura das Escolas ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=580j_wHP7cE">https://www.youtube.com/watch?v=580j_wHP7cE</a> ).   |   |  |         |
| 259 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #21 - Guia de Crises e Emergências ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ng7hKOsBs6M">https://www.youtube.com/watch?v=ng7hKOsBs6M</a> ).              | Prevenção do risco de abandono;   |  | 2:41    |
| 260 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #22 - Coronavírus ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=e9_8F1Oa4TQ">https://www.youtube.com/watch?v=e9_8F1Oa4TQ</a> ).                               | Manutenção da estratégia da Busca ativa mesmo diante da pandemia.   |  | 2:42    |
| 261 | Mai/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #23 - Campanha ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CxkDjl-66Yk">https://www.youtube.com/watch?v=CxkDjl-66Yk</a> ).                                  | Orientação para que os municípios façam as suas campanhas para a Busca Ativa Escolar;   |  | 3:26    |
| 262 | Mai/2022 | Fundeb em Debate: Fatores de ponderação e indicadores de atualização do Fundeb ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BadDE9kDWeE">https://www.youtube.com/watch?v=BadDE9kDWeE</a> ). | Fatores de ponderação do Fundeb; Pesquisa publicada: Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP; quantidade e tipo de matrícula; Comissão Intergovernamental de Financiamento define os fatores de ponderação; CAQ; o Itaú Social apresentou uma proposta para alterar o fator de ponderação, que tinha como reflexo a queda no valor mínimo anual; 5 anos de atraso do CAQ, considerando o PNE; o CAQ foi aprovado e consta no novo Fundeb, mas | Alessio Costa Lima - vice-presidente da Undime; Andressa Pellanda - Coordenadora Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Gustavo Henrique Moraes - INEP; | 1:27:19 |

|     |          |   |   |                                     |      |
|-----|----------|---|---|-------------------------------------|------|
|     |          |   | ainda não está regulamentado;                                   |                                     |      |
| 263 | Jun/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #24 - Alertas ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=p78Y0t15IHc">https://www.youtube.com/watch?v=p78Y0t15IHc</a> ).             | Como criar alertas no âmbito da estratégia Busca Ativa Escolar; |                                     | 3:58 |
| 264 | Jun/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #25 - Usuários ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=z1NzuL3V87c">https://www.youtube.com/watch?v=z1NzuL3V87c</a> ).            | Como realizar o cadastro de usuários;                           |                                     | 3:02 |
| 265 | Jun/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #26 - casos interrompidos ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=uy-V1dL8qjw">https://www.youtube.com/watch?v=uy-V1dL8qjw</a> ). | Como interromper um caso em andamento na plataforma;            |                                     | 3:29 |
| 266 | Jun/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #27 - Casos cancelados ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=1pgCuUxzFk8">https://www.youtube.com/watch?v=1pgCuUxzFk8</a> ).    | Como cancelar um determinado caso em qualquer etapa;            |                                     | 1:42 |
| 267 | Jun/2022 | Busca Ativa Escolar em Pílulas #28 - implementação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=M-wSe6WMqFc">https://www.youtube.com/watch?v=M-wSe6WMqFc</a> ).       | Como implementar a estratégia Busca Ativa Escolar;              |                                     | 1:39 |
| 268 | Ago/2022 | 9º Fórum Nacional Extraordinário  | Considerações sobre o 9º FNEEx;                                 | Luiz Miguel - presidente da Undime; | 3:50 |

|     |          |   |  |  |         |
|-----|----------|---|--|--|---------|
|     |          | da Undime - confira como foi o evento! ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=p4oUscRz8cQ">https://www.youtube.com/watch?v=p4oUscRz8cQ</a> ).   |  |  |         |
| 269 | Set/2022 | Resultados do Saeb 2021 - O momento é de comemoração. O que, de fato, a Undime comemora e por quê? ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=VnTQiPT5SWk">https://www.youtube.com/watch?v=VnTQiPT5SWk</a> ). | A Undime comemora a realização do SAEB; Diante das dificuldades impostas no contexto da pandemia, há de se comemorar a realização do SAEB; realização, pela Undime, de 8 pesquisas ao longo da pandemia; | Luiz Miguel Garcia - presidente da Undime;   | 10:19   |
| 270 | Set/2022 | O que as redes municipais devem considerar ao analisar os resultados do Saeb e do Ideb 2021? ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2db8O-811c8">https://www.youtube.com/watch?v=2db8O-811c8</a> ).       | A Undime não considera o crescimento do Ideb, já que não foi um crescimento real; Fluxo contínuo realizado ao longo da pandemia (aprovação automática), alavancou o resultado do Ideb;                   | Alessio Costa Lima - vice-presidente da Undime; Vanelle - Conviva Educação;  | 11:57   |
| 271 | Set/2022 | Breve análise dos resultados do Saeb 2021 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jmbOHpzVL5Q&amp;t=15s">https://www.youtube.com/watch?v=jmbOHpzVL5Q&amp;t=15s</a> ).                                      | Resultados do SAEB 2021;   | Lina Kátia Mesquita - Coordenadora do CAED/UFJF; Vanelle - Conviva Educação; Alessio Costa Lima - vice-presidente da Undime; Luiz Miguel - presidente da Undime; | 16:29   |
| 272 | Nov/2022 | Duzentos anos de independência  | Avanços na educação pública no Brasil; desigualdade, financiamento, assimetria   | Luiz Miguel - presidente da Undime; Antônio  | 1:17:33 |

|     |          |   |   |   |         |
|-----|----------|---|---|---|---------|
|     |          | do Brasil: o que ainda temos de conquistar na educação pública? ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9uu4YhFGS8s">https://www.youtube.com/watch?v=9uu4YhFGS8s</a> ).    | entre os entes federativos; financiamento da educação pautado pela desigualdade de arrecadação e de distribuição; fortalecimento da sociedade civil no Brasil após a redemocratização;  | Gois - colunista de Educação do Globo - vencedor do prêmio Undime de Jornalismo;              |         |
| 273 | Nov/2022 | O acolhimento e o desenvolvimento das competências socioemocionais ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=DcBxgjAJmrl">https://www.youtube.com/watch?v=DcBxgjAJmrl</a> ). | Competências socioemocionais; acolhimento do gestor; fortalecer as competências socioemocionais do professor; estratégia de acolhimento de pais e responsáveis; domínio emocional;  | Eduardo Shinyashiki - neuropsicólogo; Francinete Ribeiro - presidente da Undime Região Norte; | 1:13:24 |
| 274 | Fev/2023 | Espaço Busca Ativa Escolar: diálogo e formação continuada ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bGI2K-hdwBs">https://www.youtube.com/watch?v=bGI2K-hdwBs</a> ).          | Anúncio de orientações para a estratégia Busca Ativa Escolar;   |   | 1:30    |
| 275 | Fev/2023 | E aí, professor? - Busca Ativa Escolar ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vJOhE1P4obY">https://www.youtube.com/watch?v=vJOhE1P4obY</a> ).                             | Busca Ativa Escolar;  | João Raphael Ramos - professor e apresentador;  | 1:12    |
| 276 | Abr/2023 | Paradigmas e utopias da educação brasileira e da educação internacional na contemporaneidade ( <a href="https://www.y">https://www.y</a>                                      | Inspiração para ser professor; As escolas invisíveis; resiliência; Projeto de Vida; ilhas de excelência; desenvolvimento socioemocional; incentivo a socializar experiências, consideradas exitosas a partir da plataforma Conviva; | Luiz Miguel Garcia - presidente da Undime; José Francisco Pacheco - Educador e Antropólogo;   | 1:05:47 |

|     |          |   |   |  |         |
|-----|----------|---|---|--|---------|
|     |          | outube.com/watch?v=6KZp_BHPFZc).  |   |  |         |
| 277 | Abr/2023 | Políticas e programas do governo federal para garantir a qualidade da educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=edJBODQL4Z8">https://www.youtube.com/watch?v=edJBODQL4Z8</a> ). | A importância dos programas federais para o desenvolvimento da educação; PAR: 4º ciclo do PAR, que seguirá até 2024 - de 2019 até julho de 2022 o FNDE repassou 1,1 bilhão de reais para a renovação da frota do transporte escolar. Foram 5540 ônibus entregues em todo o Brasil; Obras entre 2019-2022: 2989 obras escolares concluídas (acabar o que havia começado), sendo que destas, 859 unidades do Proinfância; Mobiliário escolar; Merenda Escolar (14,9 bilhões ao longo da gestão Bolsonaro); Livro escolar; PIEC - Programa de Inovação Educação Conectada; AVA MEC; Programa Tempo de Aprender; GEM (questionamento sobre a continuidade do processo formativo. O mestrado não foi iniciado); questionamento de DMEs sobre o subfinanciamento e sobre o repasse de recursos do Governo Federal via Emendas Parlamentares e não de forma direta; Os recursos disponibilizados pelo FNDE para a conclusão das obras são insuficientes (parcelas de 3 mil reais, 7 mil e 11 mil, como exemplo); | Carlos Sampaio - Presidente Substituto do INEP; Marcelo Ponte - presidente do FNDE; Helber Vieira - Secretário Adjunto de Educação do MEC; Maurício Prado - Diretor de Políticas de Alfabetização do MEC; Fabrício Storani - Diretor DIPEBS MEC; Cláudia Seabra - presidente da Undime PA; | 2:01:45 |
| 278 | Abr/2023 | Critérios para definição dos fatores de ponderação e as condicionalidades para o recebimento  | VAAR (bonificação por reconhecimento, por desempenho) como política de motivação; Condicionalidades: os municípios deverão dar conta de duas condicionalidades: I (seleção de gestores de   | Alessio Costa Lima - vice-presidente da Undime; Antonio Correia Neto - Coordenador Geral de Operacionalizaçã   | 1:40:12 |

|     |          |   |  |   |         |
|-----|----------|---|--|---|---------|
|     |          | do VAAR ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ew9XExv4S14">https://www.youtube.com/watch?v=ew9XExv4S14</a> ).  | forma democrática) e V como obrigatórias em 2023; “Se aplicarmos bem o Fundeb, a educação vai bem. Se aplicarmos mal, a educação vai mal” (SIMÕES, 2023);  | o do Fundeb/FNDE; Armando Amorim Simões - Pesquisador da Diretoria de Estudos Educacionais do INEP;   |         |
| 279 | Abr/2023 | O uso das tecnologias da educação: diversão, conhecimento, competências,, habilidades e aprendizagem ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aZQFeut0xnQ">https://www.youtube.com/watch?v=aZQFeut0xnQ</a> ). | Uso das tecnologias na educação; Movimento Led: luz na Educação, criado pela Fundação Roberto Marinho e parceria da Undime (Prêmio para reconhecer iniciativas educacionais);  | Alexandre Barbosa - Gerente do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da <b>Sociedade da Informação</b> ; Américo Mattar - Diretor Presidente da <b>Fundação Telefônica Vivo</b> ; Gabriel Maia Salgado - Coordenador de Projetos na Área de Educação do <b>Instituto Alana</b> ; Marília Marques - Jornalista da <b>TV Globo Brasília</b> ; | 1:03:05 |
| 280 | Abr/2023 | Formação continuada dos profissionais da educação frente aos desafios atuais ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-VMSekQ9LTw">https://www.youtube.com/watch?v=-VMSekQ9LTw</a> ).                         | Formação efetivada em parceria com o <b>Itaú Social</b> ; proposta de formação interdisciplinar; realidade atual de um processo de formação inicial pautado na oferta privada de cursos de licenciatura e, em muitos casos, à distância; uma qualidade questionável; os professores do Brasil são dos mais mal pagos do mundo. | Luiz Miguel Martins Garcia, presidente da Undime - Guilherme Ary Plonski, Diretor do Instituto de Estudos Avançados (IEA) da Universidade de São Paulo (USP) - Romualdo Portela, Presidente da Associação Nacional de Política e  | 1:09:16 |

|     |          |  |   |   |         |
|-----|----------|--|---|---|---------|
|     |          |  |   | Administração da Educação<br><b>(Anpae)</b><br>- Mediação:<br>Maristela Ferrari<br>Ruy Guasselli,<br>Presidente da<br>Undime Rio<br>Grande do Sul   |         |
| 281 | Abr/2023 | Unidade na multiplicidade: do Manifesto dos Pioneiros ao Sistema Nacional de Educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=0by8vK_T5vs">https://www.youtube.com/watch?v=0by8vK_T5vs</a> ). | Manifesto ao povo e ao governo de 1959, liderado por Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes; defesa de uma educação pública por educadores progressistas; tentativa de implementar o SNE; o maior desafio para a melhoria salarial dos professores é o limite de pessoal (Lei de Responsabilidade Fiscal); | Geraldo Grossi Júnior - professor da Educação Básica de Mato Grosso e Técnico do conselho Estadual de Educação; Naomar Almeida Filho - titular da Cátedra Alfredo Bosi de Educação Básica (IEA/USP); Maria Elza Silva - Secretária de Finanças da Undime; | 48:07   |
| 282 | Abr/2023 | Educação empreendedor a ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zUlyYtZh04c">https://www.youtube.com/watch?v=zUlyYtZh04c</a> ).   | A BNCC apresenta o empreendedorismo como uma de suas centralidades; “o MEC assinou um acordo de cooperação técnica com o Sebrae em abril de 2021 focando na formação de empreendedores e lançando o programa Educação Empreendedora” (GUILHERME, 2023);   | Alexandre Guilherme - Diretor Substituto da Diretoria de Formação Docente e Valorização dos Profissionais da Educação da <b>SEB/MEC</b> ; Higor Santana - <b>Sebrae</b> ; Luiza Aurélia - Dirigente Municipal de Educação;                                | 1:02:56 |
| 283 | Abr/2023 | O brincar e o cuidar dos nossos bebês e crianças ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zUlyYtZh04c">https://www.youtube.com/watch?v=zUlyYtZh04c</a> ).                                      | A importância do brincar para o desenvolvimento das crianças; implementação da BNCC;  | Vital Didonet - Especialista em Educação Infantil; Rita Coelho - socióloga e membro do  | 1:01:31 |

|     |          |   |  |  |         |
|-----|----------|---|--|--|---------|
|     |          | tch?v=5uwA3ViGqv4).   |  | Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB); Beatriz Abuchaim Gerente de Conhecimento Aplicado da <b>Fundação Maria Cecília Souto Vidigal</b> ; Patricia Lueders - Presidente da Undime Região Sul;   |         |
| 284 | Abr/2023 | Diferentes Diferenças na educação pública municipal ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=MjKl9ku6gK0">https://www.youtube.com/watch?v=MjKl9ku6gK0</a> ).                                      | Sobre as diferenças na educação pública; EJA; lançamento do livro produzido pela <b>Fundação Santillana</b> em parceria com a <b>Editora Moderna e a CEDAC</b> , voltado a orientar diretores escolares: “Direção para os novos espaços e tempos da escola”; Educação Especial; Educação do Campo;   | liliane Garcez - USP; André Lázaro - representante da <b>Fundação Santillana</b> ; Clarice Santos - UNB; Rita Gomes do Nascimento; Antônio João Mendes; Raimundo Pereira; Rita Potiguara - professora  | 1:46:16 |
| 285 | Abr/2023 | Avaliação diagnóstica e a oferta de atividades de recomposição/recuperação de aprendizagem ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=dQOdNZ1xKA">https://www.youtube.com/watch?v=dQOdNZ1xKA</a> ). | Necessidade de construção de um outra escola; O Reúna, em parceria com o Itaú Social, construiu os mapas de foco, que são recursos para apoiar as ações dos municípios; A BNCC como centralidade para a transformação da escola; De acordo com Katia Smole, o Centro Lemann estabelece o currículo como foco de formação de gestores; a formação deve se voltar para a implementação do currículo (BNCC); a escolha do livro didático também depende do currículo; o Instituto Reúna, ouvindo a Undime e outras instituições, elaborou um guia | Katia Smole - Diretora do <b>Instituto Reúna. Foi SEB/MEC</b> durante a gestão Bolsonaro; Angela Dannemann - Superintendente do <b>Itaú Social</b> ; Myrian Caldeira Sartori - Diretora de Políticas e Diretrizes Educação Básica SEB/Ministério da Educação; Josevanda Franco - | 1:05:53 |

|     |          |  |   |  |         |
|-----|----------|--|---|--|---------|
|     |          |  | para orientar a análise do livro didático; a representante do <b>Instituto Reúna</b> arremata: “os nossos estudantes da escola pública só têm essa escola. Não terão outra chance. Portanto, façamos a melhor escola que nós pudermos <b>na condição que nós tivermos</b> ” (UNDIME, 2023). | Presidente da Undime Sergipe;  |         |
| 286 | Abr/2023 | A alfabetização de crianças na educação infantil e no ensino fundamental ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=K2_J2tp_r2dg">https://www.youtube.com/watch?v=K2_J2tp_r2dg</a> ).        | O processo de alfabetização como grande desafio; Reflexos da Pandemia; apresentação do modelo de alfabetização do Ceará;  | Telma Ferraz Leal, membro do Centro de Estudos em Educação e Linguagem da Universidade Federal de Pernambuco (CEEL/UFPE)<br>- Anita Stefani, Gerente de Articulação do <b>Instituto Natura</b><br>- Daniela Montuani, Vice-diretora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) | 1:18:25 |
| 287 | Abr/2023 | Os desafios dos anos finais do ensino fundamental para a garantia da aprendizagem ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=1WZEY76CxXw">https://www.youtube.com/watch?v=1WZEY76CxXw</a> ). | apresentação de dados que expressam problemas relacionados à aprendizagem, especialmente pós-pandemia; 7 em cada 10 alunos apresentavam problemas de saúde mental;  | Barbara Panseri , Coordenadora de impacto da <b>Fundação Lemann</b><br>- Maria Regina Passos, Assessora Técnica da Undime<br>- Leuzinete Pereira da Silva, Secretária de Estado da Educação do   | 1:15:28 |

|     |          |   |   |  |         |
|-----|----------|---|---|--|---------|
|     |          |   |   | <p>Maranhão, representando o (Consed)</p> <p>- Mediação: Márcia Aparecida Bernardes, presidente Undime São Paulo</p>   |         |
| 288 | Abr/2023 | <p>Desafios e demandas para o Plano Nacional de Educação (2024/2034) (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=rr8-8rkzj94">https://www.youtube.com/watch?v=rr8-8rkzj94</a>).</p>                   | <p>Importância das Conferências de Educação; Planos Nacionais de Educação; Democracia; CONAE 2022; Incentivar a união de todos pela educação; CONAPE; a necessidade de se lutar por maior financiamento da educação (posicionamento do representante da CONAPE, Natanael José da Silva); a Undime perdeu assento do CNE após os governos Temer e Bolsonaro - SILVA;</p>   | <p>- Natanael José da Silva - presidente da Undime Pernambuco; Ítalo Francisco Curcio - Membro titular do Fórum Nacional de Educação (FNE); Alessio Costa Lima - vice-presidente da Undime</p> | 51:41   |
| 289 | Abr/2023 | <p>Plataformas de gestão da Undime e parceiros: Busca Ativa Escolar e Conviva Educação (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=YMpoDaINFP4">https://www.youtube.com/watch?v=YMpoDaINFP4</a>).</p> | <p>Conviva com mais de 4500 municípios que efetivaram adesão; Busca Ativa; perfil dos estudantes fora da escola; desigualdades; Conviva como plataforma voltada à formação continuada (abriga vídeos e textos); incentivo às alianças com o <b>Terceiro Setor</b>; agradecimentos da Undime pela parceria e recebimento de recurso financeiros de: <b>Itaú Social; Instituto Natura; Pórticos; Fundação Maria Cecília Souto Vidigal; Instituto Votorantim; Fundação Roberto Marinho; Canal Futura; Fundação Telefônica Vivo; Fundação SM; Alana; Todos Pela Educação; Unicef;</b></p> | <p>- Luiz Miguel Martins Garcia, presidente da Undime<br/>- Angela Dannemann, Superintendente do <b>Itaú Social</b><br/>- Julia Ribeiro, Oficial de Educação do <b>UNICEF</b> no Brasil</p>    | 1:04:50 |
| 290 | Abr/2023 | <p>Lançamento da 8ª onda da</p>   | <p>A Undime estabelece uma parceria com o Itaú Social e</p>   | <p>Luiz Miguel Martins Garcia -</p>  | 45:06   |

|     |          |   |  |   |       |
|-----|----------|---|--|---|-------|
|     |          | pesquisa sobre oferta da educação na pandemia ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=IOrzZekT7MI">https://www.youtube.com/watch?v=IOrzZekT7MI</a> ).                    | com o Unicef para a realização de pesquisas ao longo da pandemia (retorno às aulas presenciais) e que geraram políticas públicas; Mais de 90% dos municípios estão cadastrados no Busca Ativa; | presidente da Undime; Patrícia Mota Guedes - Gerente de Desenvolvimento do <b>Itaú Social</b> ; Mônica Dias Pinto, Chefe de Educação do <b>UNICEF</b> no Brasil; Rafael Camelo, pesquisador |       |
| 291 | Abr/2023 | Relatório da comissão internacional sobre os futuros da educação ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Oljp9irXnmM">https://www.youtube.com/watch?v=Oljp9irXnmM</a> ). | Relatório Reimaginar os nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação (UNESCO, 2022);   | Rebeca Otero - coordenadora de Educação da <b>UNESCO</b> no Brasil; Eduardo Ferreira da Silva - presidente da Undime Região Centro-Oeste e Undime Mato Grosso                               | 38:28 |

Elaboração própria. Fonte:

<https://www.youtube.com/channel/UC1ZOhrZjfG2ymzUcCGyA12g>. Acesso em: maio de 2023.

## APÊNDICE E – SEQUÊNCIA DAS TEMÁTICAS NACIONAIS DOS FÓRUNS ORDINÁRIOS DA UNDIME

| Ano  | Fórum |  |
|------|-------|--|
| 1986 | 1º    | Financiamento e qualidade da educação; formação de profissionais; legislação educacional; administração e gestão municipal |
| 1987 | 2º    | Municipalização; a luta pelo salário educação  |
| 1989 | 3º    | LDB*: discussão e aprovação de propostas (Paulo Freire é consagrado presidente de honra da Undime)                         |
| 1991 | 4º    | Autonomia para os municípios (já se destacam a necessidade e a importância do Sistema Nacional de Educação articulado)     |
| 1994 | 5º    | Educação para todos: prioridade nacional   |
| 1997 | 6º    | Novas tendências da educação brasileira  |
| 1999 | 7º    | Município e educação no terceiro milênio   |
| 2001 | 8º    | Repensando conceitos e construindo a educação do terceiro milênio  |
| 2003 | 9º    | Construindo a educação para todos  |
| 2005 | 10º   | Educação pública de qualidade, direito de todos  |
| 2007 | 11º   | Novos tempos na educação básica  |
| 2009 | 12º   | Desafios da educação e o direito de aprender   |
| 2011 | 13º   | Plano Nacional de Educação   |
| 2013 | 14º   | Novos tempos, novas jornadas: o DME** como sujeito da gestão educacional   |
| 2015 | 15º   | O papel dos DMEs na implementação do Sistema Nacional de Educação  |
| 2017 | 16º   | Os desafios para o cumprimento do PNE*** na garantia do direito à educação de todos e cada um                              |
| 2019 | 17º   | Qualidade da educação: financiamento, gestão e aprendizagem  |
| 2021 | 18º   | 35 anos da Undime como protagonista na construção de políticas públicas educacionais                                       |

Elaboração própria. Fonte: Undime (2021, p. 14 - Educação em movimento: o direito universal, as transformações e possibilidades durante e após a pandemia [livro eletrônico])

## APÊNDICE F – SEQUÊNCIA DAS TEMÁTICAS NACIONAIS DOS FÓRUNS EXTRAORDINÁRIOS DA UNDIME

| Ano  | Fórum |  |
|------|-------|--|
| 2002 | 1º    | Fórum Nacional Extraordinário da Undime - Fundeb em debate.  |
| 2006 | 2º    | Experiências municipais: transformando a escola  |
| 2008 | 3º    | Experiências municipais: transformando a educação básica   |
| 2011 | 4º    | 25 Anos articulando, mobilizando e integrando os dirigentes municipais de educação                             |
| 2012 | 5º    | Undime: 25 anos construindo redes  |
| 2014 | 6º    | O fortalecimento da gestão das políticas educacionais para garantir o direito à educação                       |
| 2018 | 7º    | O direito à educação e a garantia ao acesso, à permanência e à aprendizagem                                    |
| 2020 | 8º    | Desafios para garantir o direito à educação em tempos de e pós pandemia  |
| 2022 | 9º    | Dos dirigentes municipais de educação à efetividade das políticas públicas para garantia do direito à educação |

Elaboração própria. Fonte: UNDIME. Linha do Tempo. Disponível em:  
<https://undime.org.br/linhadotempo/>. Acesso em: 02 de nov. 2023.

**APÊNDICE G – GRUPOS RESPONSÁVEIS PELAS REDAÇÕES DOS  
CADERNOS DE ORIENTAÇÕES AO DIRIGENTE MUNICIPAL DE  
EDUCAÇÃO (2008-2020)**

|   |  |
|---|--|
| Grupo de trabalho responsável pela redação do conteúdo em <b>2008</b>             | Daisy Vasconcelos<br>Paulo Roberto Roma Buzar<br>Raimundo Moacir Mendes Feitosa<br>Raimundo Nonato Palhano Silva   |
| Grupo de trabalho responsável pela revisão e ampliação do conteúdo em <b>2012</b> | Carlos Eduardo Sanches<br>Leocádia Maria da Hora Neta<br>Maria Cecilia Amendola da Motta<br>Raimundo Moacir Mendes Feitosa<br>Renata Dias Meireles<br>Vilmar Klemann<br>Vivian Katherine Fuhr Melcop<br>Washington Luís de Sousa Bonfim  |
| Grupo de trabalho responsável pela redação do conteúdo em <b>2016</b>             | Alessio Costa Lima<br>Carlos Eduardo Sanches<br>Marcia Adriana de Carvalho<br>Luiz Araújo<br>Raph Gomes Alves<br>Vilmar Klemann<br>Vivian Katherine Fuhr Melcop  |
| Grupo de trabalho responsável pela revisão e ampliação do conteúdo em <b>2020</b> | Alessio Costa<br>André Pinheiro de Carvalho<br>Fernando Luiz Abrucio<br>Leandro Vitoriano<br>Luiz Miguel Martins Garcia<br>Maria Edineide de Almeida Batista<br>Paulo Parente Lira Cavalcante<br>Valkiria Trindade de Almeida Santos<br>Vilmar Klemann<br>Vivian Ka. Fuhr Melcop |

Elaboração própria. Fonte: Undime (2021).

**Currículo dos responsáveis**

**Membros dos grupos de trabalho responsável pela redação e/ou revisão e ampliação de conteúdo dos Cadernos de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação (2008-2020)**

|                            |   |
|----------------------------|---|
| Alessio Costa Lima         | Mestre em Políticas Públicas e Sociedade pela Universidade Federal do Ceará (2007); Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará (1997); Bacharel em Administração pela Universidade Estadual do Ceará (1993). Atualmente, é Professor do Curso de Administração da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e do Ensino Técnico Profissional da Secretaria da Educação do Estado do Ceará; Secretário Municipal da Educação de Ibaretama/ CE; Vice-presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e Membro do Fórum Nacional de Educação. Atuou como Conselheiro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (2016-2020). Foi presidente da Undime (2015-2019). |
| André Pinheiro de Carvalho | Consultor em finanças públicas  |
| Carlos Eduardo Sanches     | Mestre em Educação pela PUCPR e doutorando em Educação pela UFPR. Foi secretário de Educação no município de Castro, no Paraná, entre 2005 e 2011, presidente da Undime Nacional de 2009 a 2011 e presidente do Conselho Nacional do Fundeb em 2010 e 2011. Atualmente é conselheiro do Conselho Estadual de Educação do Paraná e do Conselho de Governança do Instituto Positivo. Elaborou a matriz de conteúdos e participou da construção da Plataforma Conviva Educação.  |
| Daisy Vasconcelos          | Assessora Técnico-educacional da Undime entre 2008 e 2009. Doutora em Educação pela UFRN. Trabalhou como consultora internacional pelo Programa das Nações Unidas pelo Desenvolvimento (PNUD)   |
| Fernando Luiz Abrucio      | É professor e pesquisador da Fundação Getulio Vargas (SP) desde 1995. Possui doutorado em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (2000). É consultor de governos e de ONGs no Brasil, bem como de Organismos Internacionais, tais como BID, PNUD, Banco Mundial, Agência de Cooperação Espanhola, Unesco e WWF. Já fez projetos de consultoria internacional em países da América Latina e em Moçambique. Pesquisa temas nas áreas de Ciência Política, Administração Pública, Políticas Públicas e Política Comparada, com ênfase em questões relacionadas à Educação, às Relações  |

|                             |  |
|-----------------------------|--|
|                             | Intergovernamentais e o Federalismo, bem como sobre Reforma do Estado e Gestão Pública.  |
| Leandro Vitoriano           | É Doutorando em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" (Campus de Araraquara), Mestre em Educação pela Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE, Professor no Centro Universitário de Bebedouro - UNIFAFIBE, Revisor e Autor de materiais e cursos na área de gestão. Atuou como Articulador do Regime de Colaboração para Implementação da Base Nacional Comum Curricular no estado de São Paulo, tendo atuado ainda, como Avaliador Educacional da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino - SASE/MEC. Tem experiência na área de Educação, em gestão escolar como Diretor de Escola e Secretário Municipal de Educação, e na docência em todas as etapas da Educação Básica.  |
| Leocádia Maria da Hora Neta | Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Católica de Pernambuco(1970) e graduação em Letras - Português e Francês pela Universidade Católica de Pernambuco(1974). Atualmente é Assessoria Educacional do UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO.  |
| Luiz Miguel Martins Garcia  | Doutor em Linguística Aplicada pelo PEPG LAEL/PUC-SP (2015). Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP(2003). Graduado em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Urubupungá FIU (2019) e em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS(2000). Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação Seccional São Paulo e vice-presidente da Undime Regional Sudeste (2017-2019). Participou desde o início dos trabalhos de elaboração da BNCC como Auxiliar de Pesquisa, e presidiu, juntamente com o secretário estadual de educação, o Comitê Gestor de Implementação da BNCC e Construção do Currículo Paulista. Representou a Undime Nacional em grupos de trabalho técnicos como GT do Piso Salarial e Financiamento da Educação (SASE/MEC), GT de Elaboração do Guia de Implementação da BNCC (UNDIME/CONSED/MOVIMENTO PELA BASE), GT de Formação Continuada (CONSED/UNDIME), GT da Base Nacional da |

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
|                                   | Profissão Docente (MEC/UNDIME/CONSED). Atualmente exerce o cargo de Secretário Municipal de Educação do município de Sud Mennucci-SP, é presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação Seccional São Paulo (2019-2023)   |
| Marcia Adriana de Carvalho        | Licenciada em Matemática com habilitação em Física. Especialista em Gestão Pública. Presidente da UNDIME-RS, gestão 2011-2013; Diretora de Comunicação da UNDIME Nacional na gestão 2011-2013, Coordenadora Estadual do RS para mobilização e elaboração da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, indicada pela UNDIME RS, set/2015 a mar/2018. Coordenadora Estadual da Rede de Assistência Técnica do Ministério da Educação ? MEC para Avaliação e Monitoramento dos Planos de Educação do RS (2015-2018)  |
| Maria Cecília Amendola da Motta   | Vice Presidente da Undime Nacional 2011-2012; Presidente da UNDIME Estadual de MS 2009-2012. Membro do Comitê Municipal Compromisso Todos pela Educação 2007-2012. vice-presidente do Consed/Região Centro Oeste. Atualmente, ocupa o cargo de Secretária de Estado de Educação de MS, Presidente do Conselho Nacional dos Secretários de Educação - CONSED, a partir de 2018 e Sócia efetiva do Movimento Todos pela Educação, a partir de 2019   |
| Maria Edineide de Almeida Batista | Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1996). Pós-Graduação em Gestão da Educação Municipal pela Universidade Federal da Paraíba (2017). Presidente da Undime RN (2012-2015), Vice-Presidente da Undime RN (2015-2017), membro da diretoria executiva da Undime Nacional (2013-2017), Coordenou a rede de assistência técnica de avaliadores educacionais na elaboração dos Planos de Educação do Estado do Rio Grande do Norte. Consultora do Ministério da Educação atuando no Curso para Gestores da Educação Municipal (GEM). Atualmente é Assessora Institucional da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). |
| Paulo Parente Lira Cavalcante     | Engenheiro de Pesca pela Universidade Federal do Ceará (1977). Possui vasta experiência em gestão da educação básica pública, estadual e   |

|                                |   |
|--------------------------------|---|
|                                | <p>municipal, com ênfase na organização administrativa do estado e do município; qualidade na gestão pública de educação; gestão e planejamento dos recursos humanos da educação. Integrou, em 2016, a Rede de Assistência Técnica para adequação ou elaboração dos Planos de Carreira e Remuneração - PCR dos professores da educação básica pública municipal, sob coordenação da Diretoria de Valorização dos Profissionais da Educação - DIVAPE, da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino - SASE do Ministério da Educação - MEC.</p>   |
| Paulo Roberto Roma Buzar       | Palestrante   |
| Raimundo Moacir Mendes Feitosa | Foi Secretário Municipal de Educação de São Luís de abril de 2002 a junho de 2008; de janeiro de 2009 a março de 2010. É Secretário Municipal de Educação de São Luís, desde fevereiro de 2016.   |
| Raimundo Nonato Palhano Silva  | Possui graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Maranhão (1972), especialização em Planejamento do Desenvolvimento pela UFPa-UFMa(1982), mestrado em História pela Universidade Federal Fluminense (1987) e intercâmbio em Planejamento Educacional na Iowa State University(EUA,1977) e Universidad Central de Las Villas(Cuba, 1987)   |
| Raph Gomes alves               | Licenciado em Química pela Universidade Federal de Goiás (2001). Foi um dos idealizadores do Programa Formar (Fundação Lemann). Foi Diretor de Currículo e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) e Conselheiro no Conselho Estadual de Educação de Goiás. No ministério da Educação liderou, com o apoio da equipe de coordenadores e técnicos da diretoria, os programas do MEC para educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, com destaque para o Programa de Apoio aos Estados na Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) |
| Renata Dias Meirelles          | Mestre em educação pela Universidade de São Paulo. Idealizadora do Projeto BIRA - Brincadeiras Infantis da Região Amazônica ( <a href="http://www.projetobira.com">www.projetobira.com</a> ) e do Projeto Território do   |

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
|                                     | Brincar ( <a href="http://www.territoriodobrincar">www.territoriodobrincar</a> ) uma co-realização com o Instituto Alana.   |
| Valkiria Trindade de Almeida Santos | Dra em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá, com recorte em Mobilidade Escolar/Políticas Públicas Educacionais de Acesso ao Ensino Superior. Possui Mestrado e Graduação em Geografia/UEM. Especialização em Administração, Supervisão e Orientação Educacional/UNOPAR.Ex-Secretária de Educação de Maringá. Ex-Vice Presidente da Undime Região Sul, Ex-Secretária de Articulação da Undime Pr, Ex- Membro do Conselho Nacional de Representantes da Undime Nacional. |
| Vilmar Klemann                      | Assessor de projetos da Undime  |
| Vivian Ka. Fuhr Melcop              | Secretária Executiva da Undime (1997-atual)   |
| Washington Luís de Sousa Bonfim     | Doutorado em Ciência Política, pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), em 1999. É professor da Universidade Federal do Piauí, onde atua no Departamento de Ciências Sociais. No período de 2003 a 2006, foi Pesquisador do CNPq. De janeiro de 2005 a março de 2010, exerceu o cargo de Secretário Municipal de Educação, de Teresina.  |

Elaboração própria. Fonte: <https://www.escavador.com/>. Acesso em: 18 de julho de 2023.

**APÊNDICE H – MEMBROS DA DIRETORIA EXECUTIVA DA UNDIME (1986-2023)**

| Nome   | Função/período                                |
|--|---|
| 1ª diretoria (1986-1987)   |   |
| Edla de Araújo Lira Soares<br>Dirigente Municipal de Educação de Recife/<br>PE             | Presidente (1986-1987)                        |
| Enildo Galvão Carneiro Pessoa<br><br>Dirigente Municipal de Educação de<br>Campinas/ SP    | Secretário Geral (1986-1987)                  |
| Serys Marly Shessarenko<br>Dirigente Municipal de Educação de<br>Cuiabá/ MT                | Secretária Geral (1986-1987)                  |
| Josué Fernandes de Souza<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio<br>Branco/ AC           | Secretário Geral (1986-1987)                  |
| Telmo de Jesus Carlotto<br>Dirigente Municipal de Educação de<br>Taquara/ RS               | Secretário Geral (1986-1987)                  |
| <b>Diretoria executiva (1987-1989)</b>   |   |
| Waldir Amaral Bedê<br>Dirigente Municipal de Volta Redonda/ RJ                             | Presidente (1987-1989)                        |
| José Eustáquio Romão<br>Dirigente Municipal de Educação de Juiz de<br>Fora/ MG             | Secretário Geral (1987-1989)                  |
| Aurenice de Araújo Gabler<br>Dirigente Municipal de Educação de<br>Santarém/ PA            | Presidenta da Região Norte (1987-1989)        |
| Edla de Araújo Lira Soares<br>Dirigente Municipal de Educação de Recife/<br>PE             | Presidenta da Região Nordeste (1987-1989)     |
| Marlene Oliveira Santos<br>Dirigente Municipal de Educação de Lucas<br>de Rondonópolis/ MT | Presidenta da Região Centro-Oeste (1987-1989) |

|   |  |
|---|--|
|   |  |
| Waldir Amaral Bedê Dirigente Municipal de Volta Redonda/ RJ                         | Presidente da Região Sudeste (1987-1989)   |
| Balduino Raulino<br>Dirigente Municipal de Educação de Jaraguá do Sul/ SC           | Presidente da Região Sul                   |
| <b>Diretoria executiva (1989-1991)</b>  |  |
| Maria Mirtes Cordeiro Rodrigues<br>Dirigente Municipal de Educação de Olinda/ PE    | Presidenta (1989-1991)                     |
| Maria Lisboa de Oliveira<br>Dirigente Municipal de Educação de Belo Horizonte/ MG   | Secretária Geral (1989-1991)               |
| Geraldo Alves Santana<br>Dirigente Municipal de Educação de Ouro Preto do Oeste/ RO | Titular da Região Norte (1989-1991)        |
| Cleonice Moreira de Almeida<br>Dirigente Municipal de Educação de Itabuna/ BA       | Titular da Região Nordeste (1989-1991)     |
| Dione Maria Pessoa de Carvalho<br>Dirigente Municipal de Educação de Horizonte/ CE  | Titular da Região Nordeste (1989-1991)     |
| Maria Mirtes Cordeiro Rodrigues<br>Dirigente Municipal de Educação de Olinda/ PE    | Titular da Região Nordeste (1989-1991)     |
| Florisbela Cerqueira Farias<br>Dirigente Municipal de Educação de Campo Grande/ MS  | Titular da região Centro-Oeste (1989-1991) |
| Wanilda Ricarte Taveira<br>Dirigente Municipal de Educação de Bataguassu/ MS        | Titular da região Centro-Oeste (1989-1991) |
| Selva Campos Monteiro<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio Verde/ GO           | Titular da região Centro-Oeste (1989-1991) |
| Satie Mizubuti<br>Dirigente Municipal de Educação de Niterói/ RJ                    | Titular da Região Sudeste (1989-1991)      |
| Newton Paciulli Bryan<br>Dirigente Municipal de Educação de Campinas/ SP            | Titular da região Sudeste (1989-1991)      |

|   |  |
|---|--|
| Maria Lisboa de Oliveira<br>Dirigente Municipal de Educação de Belo Horizonte/ MG                 | Titular da Região Sudeste (1989-1991)              |
| Adair Casarin<br>Dirigente Municipal de Educação de Augusto Pestana/ RS                           | Titular da Região Sul (1989-1991)                  |
| Maria Elisabeth Bittencourt<br>Dirigente Municipal de Educação de Itajaí/ SC                      | Titular da Região Sul (1989-1991)                  |
| Adilson José Siqueira<br>Dirigente Municipal de Educação de Cascavel/ PR                          | Titular da Região Sul (1989-1991)                  |
| <b>Diretoria executiva (1991-1993)</b>  |  |
| Maria Mirtes Cordeiro Rodrigues<br>Dirigente Municipal de Educação de Cabo de Santo Agostinho/ PE | Presidenta (1991-1993)                             |
| Olindina Olívia Correa Monteiro<br>Dirigente Municipal de Educação de Goiânia/ GO                 | Vice-presidenta (1991-1993)                        |
| Carlos Sadi Veeck<br>Dirigente Municipal de Educação de Brochier do Maratá/ RS                    | Secretário de Coordenação Técnica (1991-1993)      |
| Maria Lisboa de Oliveira<br>Dirigente Municipal de Educação de Belo Horizonte/ MG                 | Secretária de Articulação (1991-1993)              |
| Wagner Ribeiro Larangeira<br>Dirigente Municipal de Educação de São Gonçalo/ RJ                   | Secretário de Finanças (1991-1993)                 |
| Marluce Maria G. Souto<br>Dirigente Municipal de Educação de Cacoal/ RO                           | Vice-presidenta da Região Norte (1991-1993)        |
| Dione Maria Pessoa de Carvalho<br>Dirigente Municipal de Educação de Horizonte/ CE                | Vice-presidenta da Região Nordeste (1991-1993)     |
| Wanilda Ricarte Taveira<br>Dirigente Municipal de Educação de Bataguassu/ MS                      | Vice-presidenta da Região Centro-Oeste (1991-1993) |
| Odete Cecília Alves Veiga<br>Dirigente Municipal de Vitória/ ES                                   | Vice-presidenta da Região Sudeste (1991-1993)      |
| Ivone A. Perez Muller   | Vice-presidenta da Região Sul (1991-1993)          |

|  |  |
|--|--|
| Dirigente Municipal de Educação de Foz do Iguaçu/ PR                                       |  |
| Maria Lúcia Silva Verstappen<br>Dirigente Municipal de Belém/ PA                           | Conselheiro Fiscal titular (1991-1993)             |
| Ada Augusta Celestino Bezerra<br>Dirigente Municipal de Aracaju/ SE                        | Conselheira Fiscal titular (1991-1993)             |
| Cleonice Moreira de Almeida<br>Dirigente Municipal de Educação de Itabuna/ BA              | Conselheiro Fiscal titular (1991-1993)             |
| <b>Diretoria executiva (1994-1996)</b>   |  |
| Maria Helena Guimarães de Castro<br>Dirigente Municipal de Educação de Campinas/ SP        | Presidenta (1994-1996)                             |
| Edla de Araújo Lira Soares<br>Dirigente Municipal de Educação de Recife/ PE                | Vice-presidenta (1994-1996)                        |
| Adeum Hilário Sauer<br>Dirigente Municipal de Educação de Itabuna/ BA                      | Secretário de Coordenação técnica (1994-1996)      |
| José Carlos Machado<br>Dirigente Municipal de Educação de Itajaí/ SC                       | Secretário de Articulação (1994-1996)              |
| Dione Maria Bezerra Pessoa<br>Dirigente Municipal de Educação de Horizonte/ CE             | Secretário de Finanças (1994-1996)                 |
| Therezinha Moraes Guerios<br>Dirigente Municipal de Educação de Belém/ PA                  | Vice-presidenta da Região Norte (1994-1996)        |
| Emília Augusta Lins de Freire<br>Dirigente Municipal de Educação de João Pessoa/ PB        | Vice-presidenta da Região Nordeste (1994-1996)     |
| Alaídes Alves Mendieta<br>Dirigente Municipal de Educação de Lucas do Mirassol D'Oeste/ MT | Vice-presidenta da Região Centro-Oeste (1994-1996) |
| Lia Ciomar Macedo de Farias<br>Dirigente Municipal do Rio de Janeiro/ RJ                   | Vice-presidenta da Região Sudeste (1994-1996)      |
| Jacema Rodrigues Prestes<br>Dirigente Municipal de Educação de Pelotas/ RS                 | Vice-presidenta da Região Sul (1994-1996)          |
| Dirceu Antonio Ruaro<br>Dirigente Municipal de / PR  | Conselheiro fiscal titular (1994-1996)             |
| Mozart Campos Moreira<br>Dirigente Municipal de Pará de Minas/ MG                          | Conselheiro fiscal titular (1994-1996)             |

|   |  |
|---|--|
| Arnóbio Marques de Almeida Júnior<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio Branco / AC | Conselheiro fiscal titular (1994-1996)         |
| <b>Diretoria executiva (1996-1997)</b>  |  |
| Adeum Hilário Sauer<br>Dirigente Municipal de Educação de Itabuna/ BA                   | Presidente (1996-1997)                         |
| Lia Ciomar Macedo de Farias<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio de Janeiro/ RJ    | Vice-presidente (1996-1997)                    |
| Railda Alba Francisca Schiffer<br>Dirigente Municipal de Educação de Ponta Grossa/ PR   | Secretária de Coordenação técnica (1996-1997)  |
| Lisete Regina Gomes Arelaro<br>Dirigente Municipal de Educação de Diadema/ SP           | Secretária de Articulação (1996-1997)          |
| Dione Maria Bezerra Pessoa<br>Dirigente Municipal de Educação de Horizonte/ CE          | Secretário de Finanças (1996-1997)             |
| Arnóbio Marques de Almeida Junior<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio Branco/ AC  | Vice-presidente da Região Norte (1996-1997)    |
| Maria Eugênia Salles B. de Almeida<br>Dirigente Municipal de Educação de São Luís / MA  | Vice-presidente da Região Nordeste (1996-1997) |
| Gilberto Fraga de Melo<br>Dirigente Municipal de Educação de Cuiabá/ MT                 | Vice-presidente do Centro-Oeste (1996-1997)    |
| Carlos Roberto de Souza<br>Dirigente Municipal de Educação de Betim/ MG                 | Vice-presidente da Região Sudeste (1996-1997)  |
| Anita Ortiz Correia<br>Dirigente Municipal de Educação de Gravataí/ RS                  | Vice-presidente da Região Sul (1996-1997)      |
| Alaíde Alves Mendieta<br>Dirigente Municipal de Mirassol D'Oeste/ MT                    | Conselheira fiscal titular (1996-1997)         |
| Sisse Abdala Velozo<br>Dirigente Municipal de São Miguel do Oeste/ SC                   | Conselheira fiscal titular (1996-1997)         |
| Maria Inalda Alves dos santos<br>Dirigente Municipal de Educação de / CE                | Conselheira fiscal titular (1996-1997)         |

| <b>Diretoria executiva (1997-1999)</b>  |  |
|---|--|
| Neroaldo Pontes de Azevedo<br>Dirigente Municipal de Educação de João Pessoa/ PB                    | Presidente (1997-1999)                             |
| Natal da Silva Rêgo<br>Dirigente Municipal de Educação de Primavera do Leste/ MT                    | Vice-presidente (1997-1999)                        |
| Miriam Schilickmann<br>Dirigente Municipal de Educação de Florianópolis/ SC                         | Secretária de coordenação técnica (1997-1999)      |
| Emerson A. da S. Palmeira<br>Dirigente Municipal de Educação de Lauro de Freitas/ BA                | Secretário de Articulação (1997-1999)              |
| Adair Casarin<br>Dirigente Municipal de Educação de Ijuí/ RS  | Secretário de finanças (1997-1999)                 |
| Raimundo Luiz Araújo<br>Dirigente Municipal de Educação de Belém/ PA                                | Vice-presidente da Região Norte (1997-1999)        |
| Arlindo Cavalcante Queiroz<br>Dirigente Municipal de Educação de Olinda/ PE                         | Vice-presidente da Região Nordeste (1997-1999)     |
| Jonatas Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Goiânia/ GO                                     | Vice-presidente da Região Centro-Oeste (1997-1999) |
| Lincoln de Araújo Santos<br>Dirigente Municipal de Educação de Nilópolis/ RJ                        | Vice-presidente da Região Sudeste (1997-1999)      |
| Shirley Augusta de Sousa Piccioni<br>Dirigente Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon/ PR | Vice-presidente da Região Sul (1997-1999)          |
| Helle Nice Ferraço Nassif<br>Dirigente Municipal de Cachoeiro de Itapemirim/ ES                     | Conselheira fiscal titular (1997-1999)             |
| Maria de Lourdes Melo Praes<br>Dirigente Municipal de Uberaba/ MG                                   | Conselheira fiscal titular (1997-1999)             |
| João Antônio de Vasconcellos<br>Dirigente Municipal de Educação de Itatiba/ SP                      | Conselheiro fiscal titular (1997-1999)             |
| <b>Diretoria executiva (1999-2001)</b>  |  |

|   |   |
|---|---|
| Neroaldo Pontes de Azevedo<br>Dirigente Municipal de Educação de João Pessoa/ PB                    | Presidente (1999-2001)                        |
| Adair Casarin<br>Dirigente Municipal de Educação de Ijuí/ RS  | Vice-presidente (1999-2001)                   |
| Darcília Aparecida da Silva Leite<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio das Flores/ RJ          | Secretária de coordenação técnica (1999-2001) |
| Jonatas Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Goiânia/ GO                                     | Secretário de articulação (1999-2001)         |
| Raimundo Luiz Araújo<br>Dirigente Municipal de Educação de Belém/ PA                                | Secretário de finanças (1999-2001)            |
| Raimundo Nonato Palhano Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Caxias/ MA                      | Secretário de assuntos jurídicos (1999-2001)  |
| Vera Lúcia Marques Edwards<br>Dirigente Municipal de Educação de Manaus/ AM                         | Presidenta da Região Norte (1999-2001)        |
| Augusto Álvaro Jerônimo Gomes<br>Dirigente Municipal de Educação de Aracati/ CE                     | Presidente da Região Nordeste (1999-2001)     |
| Ligia Maria Baruki e Melo<br>Dirigente Municipal de Educação de Corumbá/ MS                         | Presidente da Região Centro-Oeste (1999-2001) |
| João Antônio de Vasconcellos<br>Dirigente Municipal de São Bernardo de Itatiba/ SP                  | Presidente da Região Sudeste (1999-2001)      |
| Shirley Augusta de Sousa Piccioni<br>Dirigente Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon/ PR | Presidente da Região Sul (1999-2001)          |
| <b>Diretoria executiva (2001-2003)</b>  |   |
| Adeum Hilário Sauer<br>Dirigente Municipal de Educação de Itabuna/ BA                               | Presidente (2001-2003)                        |
| Marcos Vinícius Pires de Sousa<br>Dirigente Municipal de Educação de Cascavel/ PR                   | Vice-presidente (2001-2003)                   |
| Ligia Maria Baruki e Melo<br>Dirigente Municipal de Educação de Corumbá/ MS                         | Secretária de coordenação técnica (2001-2003) |

|  |   |
|--|---|
| Francisco Potiguar Cavalcante<br>Dirigente Municipal de Educação de Paracambi/<br>RJ     | Secretário de articulação (2001-2003)         |
| Raimundo Luiz Silva Araújo<br>Dirigente Municipal de Educação de Belém/ PA               | Secretário de finanças (2001-2003)            |
| Ana Terezinha Carneiro Naletto<br>Dirigente Municipal de Educação de Limeira/ SP         | Secretária de assuntos jurídicos (2001-2003)  |
| Osmar Nina Garcia Neto<br>Dirigente Municipal de Educação de Palmas/ TO                  | Presidente da Região Norte (2001-2003)        |
| Lourival Alves Júnior<br>Dirigente Municipal de Educação de Propriá/ SE                  | Presidente da Região Nordeste (2001-2003)     |
| Ilma Grisoste Barbosa<br>Dirigente Municipal de Educação de Sapezal/<br>MT               | Presidenta da Região Centro-Oeste (2001-2003) |
| Robson Ayres<br>Dirigente Municipal de São Bernardo do<br>Ipatinga/ MG                   | Presidente da Região Sudeste (2001-2003)      |
| Jane Aline Kin<br>Dirigente Municipal de Educação de Santa Cruz<br>do Sul/ RS            | Presidenta da Região Sul (2001-2003)          |
| <b>Diretoria executiva (2003-2005)</b>   |   |
| Adeum Hilário Sauer<br>Dirigente Municipal de Educação de Itabuna/ BA                    | Presidente (2003-2005)                        |
| Ana Terezinha Carneiro Naletto<br>Dirigente Municipal de Educação de Limeira/ SP         | Vice-presidente (2003-2005)                   |
| Osmar Nina Garcia Neto<br>Dirigente Municipal de Educação de Palmas/ TO                  | Secretário de Coordenação técnica (2003-2005) |
| Stella Magaly Salomão Corrêa<br>Dirigente Municipal de Educação de Angra dos<br>Reis/ RJ | Secretária de articulação (2003-2005)         |
| Walderês Nunes Loureiro<br>Dirigente Municipal de Educação de Goiânia/<br>GO             | Secretária de finanças (2003-2005)            |
| Almir Kuehn<br>Dirigente Municipal de Educação de Indaial/ SC                            | Secretária de assuntos jurídicos (2003-2005)  |
| Augusto Álvaro Jerônimo Gomes<br>Dirigente Municipal de Educação de Aracati/ CE          | Secretário de comunicação (2003-2005)         |

|  |   |
|--|---|
| Vera Marques Edwards<br>Dirigente Municipal de Educação de Manaus/<br>AM                           | Presidenta da Região Norte (2003-2005)        |
| Sara de Oliveira S. Lima<br>Dirigente Municipal de Educação de Vicência/<br>PE                     | Presidenta da Região Nordeste (2003-2005)     |
| Ilma Grisoste Barbosa<br>Dirigente Municipal de Educação de Sapezal/<br>MT                         | Presidenta da Região Centro-Oeste (2003-2005) |
| Robson Ayres<br>Dirigente Municipal de São Bernardo do<br>Ipatinga/ MG                             | Presidente da Região Sudeste (2003-2005)      |
| Ivanilde Kühn Fernandes<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio Negro/<br>PR                     | Presidenta da Região Sul (2003-2005)          |
| <b>Diretoria executiva (2005-2007)</b>   |   |
| Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Belo<br>Horizonte/ MG | Presidente (2005-2007)                        |
| Justina Iva de Araújo Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Natal/ RN                        | Vice-presidente (2005-2007)                   |
| Moacir Fecury Ferreira da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio Branco/<br>AC            | Secretário de coordenação técnica (2005-2007) |
| Stella Magaly Salomão Corrêa<br>Dirigente Municipal de Educação de Angra dos<br>Reis/ RJ           | Secretária de articulação (2005-2007)         |
| Cleuza Rodrigues Repulho<br>Dirigente Municipal de Educação de Santo<br>André/ SP                  | Secretária de finanças (2005-2007)            |
| José Reinaldo Antunes Carneiro<br>Dirigente Municipal de Educação de Telêmaco<br>Borba/ PR         | Secretário de assuntos jurídicos (2005-2007)  |
| Marcos Piza Pimentel<br>Dirigente Municipal de Educação de Nova<br>Xavantina/ MT                   | Secretário de comunicação (2005-2007)         |
| Danilo de Melo Sousa   | Presidente da Região Norte (2005-2007)        |

|   |   |
|---|---|
| Dirigente Municipal de Educação de Palmas/ TO   |   |
| Flávio de Araújo Barbosa<br>Dirigente Municipal de Educação de São<br>Gonçalo do Amarante/ CE   | Presidente da Região Nordeste (2005-2007)     |
| José Custódio Pereira Neto<br>Dirigente Municipal de Educação de Caldas<br>Novas/ GO            | Presidente da Região Centro-Oeste (2005-2007) |
| Rosalina Yosko Kawamoto Honorato<br>Dirigente Municipal de Educação Campo Limpo<br>Paulista/ SP | Presidente da Região Sudeste (2005-2007)      |
| Almir Kuehn<br>Dirigente Municipal de Educação de Indaial/ SC                                   | Presidente da Região Sul (2005-2007)          |
| Diretoria executiva (2007-2009)   |   |
| Cleuza Rodrigues Repulho<br>Dirigente Municipal de Educação de Santo<br>André/ SP               | Presidente (2007-2009)                        |
| Justina Iva de Araújo Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Natal/ RN                     | Vice-presidente (2007-2009)                   |
| José Dantas Cyrino Júnior-<br>Dirigente Municipal de Educação de Manaus/<br>AM                  | Secretário de coordenação técnica (2007-2009) |
| Carlos Eduardo Sanches<br>Dirigente Municipal de Educação de Castro/ PR                         | Secretário de articulação (2007-2009)         |
| Raimundo Moacir Mendes Feitosa<br>Dirigente Municipal de Educação de São Luís/<br>MA            | Secretário de Finanças (2007-2009)            |
| Jardeni Azevedo Francisco Jardel<br>Dirigente Municipal de Educação de Casimiro de<br>Abreu/ RJ | Secretário de assuntos jurídicos (2007-2009)  |
| Maria Cecília Amendola Motta<br>Dirigente Municipal de Educação de Campo<br>Grande/ MS          | Secretária de comunicação (2007-2009)         |
| Moacir Fecury Ferreira da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio Branco/<br>AC         | Presidente da Região Norte (2007-2009)        |
| Maria Luiza Martins Aléssio   | Presidente da Região Nordeste (2007-2009)     |

|  |   |
|--|---|
| Dirigente Municipal de Educação de Recife/ PE  |   |
| Lucia Schuster<br>Dirigente Municipal de Educação de Água Boa/<br>MT                               | Presidente da Região Centro-Oeste (2007-2009) |
| Suely Duque Rodarte<br>Dirigente Municipal de Educação Carmo da<br>Cachoeira/ MG                   | Presidente da Região Sudeste (2007-2009)      |
| Magela Lindner Formiga<br>Dirigente Municipal de Educação de Esteio/ RS                            | Presidente da Região Sul (2007-2009)          |
| Diretoria executiva (2009-2011)  |   |
| Carlos Eduardo Sanches<br>Dirigente Municipal de Educação de Castro/ PR                            | Presidente (2009-2011)                        |
| Raimundo Moacir Mendes Feitosa<br>Dirigente Municipal de Educação de São Luís/<br>MA               | Vice-presidente (2009-2011)                   |
| Moacir Fecury Ferreira da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio Branco/<br>AC            | Secretário de coordenação técnica (2009-2011) |
| Arnaldo Gonçalves da Silva Mattoso<br>Dirigente Municipal de Educação de Quissamã/<br>RJ           | Secretário de articulação (2009-2011)         |
| Flávio Romero Guimarães<br>Dirigente Municipal de Educação de Campina<br>Grande Campina Grande/ PB | Secretário de finanças (2009-2011)            |
| Maria Cecília Amendola da Motta<br>Dirigente Municipal de Educação de Campo<br>Grande/ MS          | Secretária de assuntos jurídicos (2009-2011)  |
| Célia Maria Vilela Tavares<br>Dirigente Municipal de Educação de Cariacica/<br>ES                  | Secretária de comunicação (2009-2011)         |
| Sandra Helena Ataíde Lima<br>Dirigente Municipal de Educação de Moju/ PA                           | Presidente da Região Norte (2009-2011)        |
| Leocádia Maria da Hora Neta<br>Dirigente Municipal de Educação de Olinda/ PE                       | Presidente da Região Nordeste (2009-2011)     |
| Solimara Ligia Moura<br>Dirigente Municipal de Educação de Lucas do<br>Rio Verde/ MT               | Presidente da Região Centro-Oeste (2009-2011) |

|   |   |
|---|---|
| Cleuza Rodrigues Repulho<br>Dirigente Municipal de São Bernardo do Campo/<br>SP                 | Presidente da Região Sudeste (2009-2011)      |
| Rodolfo Joaquim Pinto da Luz<br>Dirigente Municipal de Educação de<br>Florianópolis/ SC         | Presidente da Região Sul (2009-2011)          |
| Diretoria executiva (2011-2013)   |   |
| Cleuza Rodrigues Repulho<br>Dirigente Municipal de São Bernardo do Campo/<br>SP                 | Presidente (2011-2013)                        |
| Maria Cecília Amendola da Motta<br>Dirigente Municipal de Educação de Campo<br>Grande/ MS       | Vice-presidente (2011-2013)                   |
| Jeconias Ferreira dos Santos<br>Dirigente Municipal de Educação de Presidente<br>Figueiredo/ AM | Secretário de coordenação técnica (2011-2013) |
| Edna Gonçalves Amorim<br>Dirigente Municipal de Educação de Cláudio/<br>MG                      | Secretária de articulação (2011-2013)         |
| Antonia Alves de Sousa Araújo<br>Dirigente Municipal de Educação de Coivaras/<br>PI             | Secretária de finanças (2011-2013)            |
| Maria de Lourdes Cardoso Gouveia<br>Dirigente Municipal de Educação de Pirambu/<br>SE           | Secretária de assuntos jurídicos (2011-2013)  |
| Marcia Adriana de Carvalho<br>Dirigente Municipal de Educação de São<br>Francisco de Paula/ RS  | Secretária de comunicação (2011-2013)         |
| Odaléa Barbosa de Sousa Sarmiento<br>Dirigente Municipal de Colinas do Tocantins/ TO            | Presidenta da Região Norte (2011-2013)        |
| Luiz Valter de Lima<br>Dirigente Municipal de Educação de Camaçari/<br>BA                       | Presidente da Região Nordeste (2011-2013)     |
| Neyde Aparecida da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Goiânia/<br>GO                   | Presidente da Região Centro-Oeste (2011-2013) |
| Célia Maria Vilela Tavares<br>Dirigente Municipal de Educação de Cariacica/<br>ES               | Presidente da região Sudeste (2011-2013)      |

|  |   |
|--|---|
| Rodolfo Joaquim Pinto da Luz<br>Dirigente Municipal de Educação de Florianópolis/ SC           | Presidente da Região Sul (2011-2013)          |
| Diretoria executiva (2013-2015)  |   |
| Cleuza Rodrigues Repulho<br>Dirigente Municipal de Educação de São Bernardo do Campo/SP        | Presidente (2013-2015)                        |
| Alessio Costa Lima<br>Dirigente Municipal de Educação de Tabuleiro do Norte/ CE                | Vice-presidente (2013-2015)                   |
| Francisca Antonia da Costa<br>Dirigente Municipal de Educação de Calçoene/ AP                  | Secretária de coordenação técnica (2013-2015) |
| Maria Cecília de Faria Pinto<br>Dirigente Municipal de Educação de Guapimirim/ RJ              | Secretária de articulação (2013-2015)         |
| Luiz Valter de Lima<br>Dirigente Municipal de Educação de Camaçari/BA                          | Secretário de finanças (2013-2015)            |
| Neyde Aparecida da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Goiânia/ GO                     | Secretária de assuntos jurídicos (2013-2015)  |
| Rodolfo Joaquim Pinto da Luz<br>Dirigente Municipal de Educação de Florianópolis/ SC           | Secretário de comunicação (2013-2015)         |
| Pedro Negão Rodrigues<br>Dirigente Municipal de Barcarena/ PA                                  | Presidente da Região Norte (2013-2015)        |
| Horácio Francisco dos Reis Filho<br>Dirigente Municipal de Educação de Goiana/ PE              | Presidente da Região Nordeste (2013-2015)     |
| Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral<br>Dirigente Municipal de Educação de Costa Rica/ MS | Presidente da Região Centro-Oeste (2013-2015) |
| Priscilla Bonini Ribeiro<br>Dirigente Municipal de Guarujá/ SP                                 | Presidente da Região Sudeste (2013-2015)      |
| Regina Lúcia Ferraz Torres<br>Dirigente municipal de Educação de Guaratuba/ PR                 | Presidente da Região Sul (2013-2015)          |

|  |   |
|--|---|
| Diretoria executiva (2015-2017)  |   |
| Alessio Costa Lima<br>Dirigente Municipal de Educação de Tabuleiro do Norte/ CE                | Presidente (2015-2017)                        |
| Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral<br>Dirigente Municipal de Educação de Costa Rica/ MS | Vice-presidente (2015-2017)                   |
| Jorcirley de Oliveira<br>Dirigente Municipal de Educação de Araguaína/ TO                      | Secretário de coordenação técnica (2015-2017) |
| Adenilde Stein Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Marechal Floriano/ ES               | Secretária de articulação (2015-2017)         |
| Maria Edineide de Almeida Batista<br>Dirigente Municipal de Educação de Lagoa de Pedras/ RN    | Secretária de finanças (2015-2017)            |
| Diana Amorim da Silva Rocha<br>Dirigente Municipal de Educação de Vitória do Xingu/ PA         | Secretária de assuntos jurídicos (2015-2017)  |
| Rodolfo Joaquim Pinto da Luz<br>Dirigente Municipal de Educação de Florianópolis/ SC           | Secretário de comunicação (2015-2017)         |
| Edelson Penaforth Pinto<br>Dirigente Municipal de Educação de Tonantins/ AM                    | Presidente da Região Norte (2015-2017)        |
| Gelcivânia Mota Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Serrinha/ BA                       | Presidente da Região Nordeste (2015-2017)     |
| Gilberto Gomes de Figueiredo<br>Dirigente Municipal de Educação de Cuiabá/ MT                  | Presidente da Região Centro-Oeste (2015-2017) |
| Elizabeth Cota<br>Dirigente Municipal de Educação de Mariana/ MG                               | Presidente da Região Sudeste (2015-2017)      |
| André Lemes da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Rio Grande/ RS                      | Presidente da Região Sul (2015-2017)          |
| Diretoria executiva (2017-2019)  |   |
| Alessio Costa Lima   | Presidente (2017-2019)                        |

|  |   |
|--|---|
| Dirigente Municipal de Educação de Alto Santo/<br>CE   |   |
| Roque Antonio Mattei<br>Dirigente Municipal de Educação de Joinville/<br>SC                      | Vice-presidente (2017-2019)                   |
| Maurício Fernandes Pereira<br>Dirigente Municipal de Educação de<br>Florianópolis/ SC            | Secretário de coordenação técnica (2017-2019) |
| Andréa Pereira da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Oliveira/<br>MG                    | Secretária de articulação (2017-2019)         |
| Marcelo Beltrão Siqueira<br>Dirigente Municipal de Educação de Marechal<br>Deodoro/ AL           | Secretário de Finanças (2017-2019)            |
| José Uilson de Sousa<br>Dirigente Municipal de Educação de Porto<br>Grande/ AP                   | Secretário de assuntos jurídicos (2017-2019)  |
| Alan Henrique Monteiro de Oliveira<br>Dirigente Municipal de Educação de Pontes e<br>Lacerda/ MT | Secretário de comunicação (2017-2019)         |
| Marcelo Ferreira da Costa<br>Dirigente Municipal de Educação de Goiânia/<br>GO                   | Presidente da Região Centro-Oeste (2017-2019) |
| Maria Gorethi dos Santos Camelo<br>Dirigente Municipal de Educação de Apicum-<br>Açu/ MA         | Presidente da região Nordeste (2017-2019)     |
| Bartolomeu Moura Junior<br>Dirigente Municipal de Educação de<br>Palmeirópolis/ TO               | Presidente da Região Norte (2017-2019)        |
| Vilmar Lugão de Britto<br>Dirigente Municipal de Educação de Jerônimo<br>Monteiro/ ES            | Presidente da Região Sudeste (2017-2019)      |
| Marli Regina Fernandes da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Apucarana/<br>PR           | Presidente da Região Sul (2017-2019)          |
| <b>Diretoria executiva 2019-2021</b>   |   |
| Luiz Miguel Martins Garcia   | Presidente (2019-2021)                        |

|   |   |
|---|---|
| Dirigente Municipal de Educação de Sud Mennucci/ SP                                       |   |
| Marcelo Ferreira da Costa<br>Dirigente Municipal de Educação de Goiânia/<br>GO            | Vice-presidente (2019-2021)                   |
| Marcelo Augusto Mallmann<br>Dirigente Municipal de Educação de Estrela/ RS                | Secretário de coordenação técnica (2019-2021) |
| Stella Magaly Salomão Corrêa<br>Dirigente Municipal de Educação de Angra dos<br>Reis/ RJ  | Secretária de articulação (2019-2021)         |
| Cleidimar Tavares Mendes Brito<br>Dirigente Municipal de Educação de Água<br>Branca/ PI   | Secretária de finanças (2019-2021)            |
| Maria de Nazaré Salles Sucupira<br>Dirigente Municipal de Educação de Amapá/ AP           | Secretária de assuntos jurídicos (2019-2021)  |
| Kalicia de Brito França<br>Dirigente Municipal de Educação de São Gabriel<br>do Oeste/ MS | Secretária de comunicação (2019-2021)         |
| Silvio Aparecido Fidelis<br>Dirigente Municipal de Educação de Várzea<br>Grande/ MT       | Presidente da Região Centro-Oeste (2019-2021) |
| Alessio Costa Lima<br>Dirigente Municipal de Educação de Alto Santo/<br>CE                | Presidente da Região Nordeste (2019-2021)     |
| Raimundo Nonato Sabóia Vilarins<br>Dirigente Municipal de Educação de Caracaraí/<br>RR    | Presidente da Região Norte (2019-2021)        |
| Vilmar Lugão de Britto<br>Dirigente Municipal de Educação de Jerônimo<br>Monteiro/ ES     | Presidente da Região Sudeste (2019-2021)      |
| Patrícia Lueders<br>Dirigente Municipal de Educação de Blumenau/<br>SC                    | Presidente da região Sul (2019-2021)          |
| <b>Diretoria executiva (2021-2023)</b>  |   |
| Luiz Miguel Martins Garcia<br>Dirigente Municipal de Educação de Sud<br>Mennucci/ SP      | Presidente (2021-2023)                        |

|  |   |
|--|---|
| Alessio Costa Lima<br>Dirigente Municipal de Educação de Ibaretama/<br>CE                          | Vice-presidente (2021-2023)                   |
| Luslariene Umbelina Souza Fiamett<br>Dirigente Municipal de Educação de Santa Luzia<br>D'Oeste/ RO | Secretária de coordenação técnica (2021-2023) |
| Marcelo Wagner de Oliveira<br>Dirigente Municipal de Educação de Carandaí/<br>MG                   | Secretário de articulação (2021-2023)         |
| Maria Elza da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Bonito/ PE                               | Secretária de finanças (2021-2023)            |
| Márcia Aparecida Baldini<br>Dirigente Municipal de Educação de Cascavel/<br>PR                     | Secretária de assuntos jurídicos (2021-2023)  |
| Guerino Perius<br>Dirigente Municipal de Educação de Chapadão<br>do Sul/ MS                        | Secretária de comunicação (2021-2023)         |
| Eduardo Ferreira da Silva<br>Dirigente Municipal de Educação de Canarana/<br>MT                    | Presidente da Região Centro-Oeste (2021-2023) |
| Carlos Rubens Araújo<br>Dirigente Municipal de Educação de Dois<br>Riachos/ AL                     | Presidente da Região Nordeste (2021-2023)     |
| Francinete Ribeiro Ferreira Fonseca<br>Dirigente Municipal de Educação de Piraquê/ TO              | Presidente da Região Norte (2021-2023)        |
| Osório Luís Figueiredo de Souza<br>Dirigente Municipal de Educação de Cachoeiras<br>de Macacu/ RJ  | Presidente da Região Sudeste (2021-2023)      |
| Patrícia Lueders<br>Dirigente Municipal de Educação de Blumenau/<br>SC                             | Presidente da Região Sul (2021-2023)          |

Elaboração própria. Fonte: UNDIME. Disponível em: <https://undime.org.br/>. Acesso em: 03 de mar. de 2023.

**APÊNDICE I – GRUPOS RESPONSÁVEIS PELAS REDAÇÕES DOS CADERNOS  
DE ORIENTAÇÕES AO DIRIGENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
(2008-2020)**

|   |  |
|---|--|
| Grupo de trabalho responsável pela redação do conteúdo em <b>2008</b>             | Daisy Vasconcelos<br>Paulo Roberto Roma Buzar<br>Raimundo Moacir Mendes Feitosa<br>Raimundo Nonato Palhano Silva   |
| Grupo de trabalho responsável pela revisão e ampliação do conteúdo em <b>2012</b> | Carlos Eduardo Sanches<br>Leocádia Maria da Hora Neta<br>Maria Cecilia Amendola da Motta<br>Raimundo Moacir Mendes Feitosa<br>Renata Dias Meireles<br>Vilmar Klemann<br>Vivian Katherine Fuhr Melcop<br>Washington Luís de Sousa Bonfim  |
| Grupo de trabalho responsável pela redação do conteúdo em <b>2016</b>             | Alessio Costa Lima<br>Carlos Eduardo Sanches<br>Marcia Adriana de Carvalho<br>Luiz Araújo<br>Raph Gomes Alves<br>Vilmar Klemann<br>Vivian Katherine Fuhr Melcop  |
| Grupo de trabalho responsável pela revisão e ampliação do conteúdo em <b>2020</b> | Alessio Costa<br>André Pinheiro de Carvalho<br>Fernando Luiz Abrucio<br>Leandro Vitoriano<br>Luiz Miguel Martins Garcia<br>Maria Edineide de Almeida Batista<br>Paulo Parente Lira Cavalcante<br>Valkiria Trindade de Almeida Santos<br>Vilmar Klemann<br>Vivian Ka. Fuhr Melcop |

Elaboração própria. Fonte: Undime (2021).

## APÊNDICE J – CURRÍCULO DOS RESPONSÁVEIS PELOS CADERNOS DE ORIENTAÇÕES

| <b>Membros dos grupos de trabalho responsável pela redação e/ou revisão e ampliação de conteúdo dos Cadernos de Orientações ao Dirigente Municipal de Educação (2008-2020)</b> |   |
|--|---|
| Alessio Costa Lima   | Mestre em Políticas Públicas e Sociedade pela Universidade Federal do Ceará (2007); Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará (1997); Bacharel em Administração pela Universidade Estadual do Ceará (1993). Atualmente, é Professor do Curso de Administração da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e do Ensino Técnico Profissional da Secretaria da Educação do Estado do Ceará; Secretário Municipal da Educação de Ibaretama/ CE; Vice-presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e Membro do Fórum Nacional de Educação. Atuou como Conselheiro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (2016-2020). Foi presidente da Undime (2015-2019). |
| André Pinheiro de Carvalho   | Consultor em finanças públicas  |
| Carlos Eduardo Sanches   | Mestre em Educação pela PUCPR e doutorando em Educação pela UFPR. Foi secretário de Educação no município de Castro, no Paraná, entre 2005 e 2011, presidente da Undime Nacional de 2009 a 2011 e presidente do Conselho Nacional do Fundeb em 2010 e 2011. Atualmente é conselheiro do Conselho Estadual de Educação do Paraná e do Conselho de Governança do Instituto Positivo. Elaborou a matriz de conteúdos e participou da construção da Plataforma Conviva Educação.  |
| Daisy Vasconcelos  | Assessora Técnico-educacional da Undime entre 2008 e 2009. Doutora em Educação pela UFRN. Trabalhou como consultora internacional pelo Programa das Nações Unidas pelo Desenvolvimento (PNUD)   |
| Fernando Luiz Abrucio  | É professor e pesquisador da Fundação Getúlio Vargas (SP) desde 1995. Possui doutorado em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (2000). É consultor de governos e de ONGs no Brasil, bem como de Organismos Internacionais, tais como BID, PNUD, Banco  |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
|                                    | <p>Mundial, Agência de Cooperação Espanhola, Unesco e WWF. Já fez projetos de consultoria internacional em países da América Latina e em Moçambique. Pesquisa temas nas áreas de Ciência Política, Administração Pública, Políticas Públicas e Política Comparada, com ênfase em questões relacionadas à Educação, às Relações Intergovernamentais e o Federalismo, bem como sobre Reforma do Estado e Gestão Pública.</p>   |
| <p>Leandro Vitoriano</p>           | <p>É Doutorando em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" (Campus de Araraquara), Mestre em Educação pela Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE, Professor no Centro Universitário de Bebedouro - UNIFAFIBE, Revisor e Autor de materiais e cursos na área de gestão. Atuou como Articulador do Regime de Colaboração para Implementação da Base Nacional Comum Curricular no estado de São Paulo, tendo atuado ainda, como Avaliador Educacional da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino - SASE/MEC. Tem experiência na área de Educação, em gestão escolar como Diretor de Escola e Secretário Municipal de Educação, e na docência em todas as etapas da Educação Básica.</p> |
| <p>Leocádia Maria da Hora Neta</p> | <p>Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Católica de Pernambuco(1970) e graduação em Letras - Português e Francês pela Universidade Católica de Pernambuco(1974). Atualmente é Assessoria Educacional da UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO.</p>   |
| <p>Luiz Miguel Martins Garcia</p>  | <p>Doutor em Linguística Aplicada pelo PEPG LAEL/PUC-SP (2015). Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP(2003). Graduado em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Urubupungá FIU (2019) e em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS(2000). Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação Seccional São Paulo e vice-presidente da Undime Regional Sudeste (2017-2019). Participou desde o início dos trabalhos de elaboração da BNCC como Auxiliar de Pesquisa, e presidiu, juntamente com o secretário estadual de educação, o Comitê Gestor de Implementação da BNCC e Construção do Currículo Paulista. Representou a</p>                         |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Undime Nacional em grupos de trabalho técnicos como GT do Piso Salarial e Financiamento da Educação (SASE/MEC), GT de Elaboração do Guia de Implementação da BNCC (UNDIME/CONSED/MOVIMENTO PELA BASE), GT de Formação Continuada (CONSED/UNDIME), GT da Base Nacional da Profissão Docente (MEC/UNDIME/CONSED). Atualmente exerce o cargo de Secretário Municipal de Educação do município de Sud Mennucci-SP, é presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação Seccional São Paulo (2019-2023)</p>  |
| <p>Marcia Adriana de Carvalho</p>        | <p>Licenciada em Matemática com habilitação em Física. Especialista em Gestão Pública. Presidente da UNDIME-RS, gestão 2011-2013; Diretora de Comunicação da UNDIME Nacional na gestão 2011-2013, Coordenadora Estadual do RS para mobilização e elaboração da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, indicada pela UNDIME RS, set/2015 a mar/2018. Coordenadora Estadual da Rede de Assistência Técnica do Ministério da Educação ? MEC para Avaliação e Monitoramento dos Planos de Educação do RS (2015-2018)</p>  |
| <p>Maria Cecília Amendola da Motta</p>   | <p>Vice Presidente da Undime Nacional 2011-2012; Presidente da UNDIME Estadual de MS 2009-2012. Membro do Comitê Municipal Compromisso Todos pela Educação 2007-2012. vice-presidente do Consed/Região Centro Oeste. Atualmente, ocupa o cargo de Secretária de Estado de Educação de MS, Presidente do Conselho Nacional dos Secretários de Educação - CONSED, a partir de 2018 e Sócia efetiva do Movimento Todos pela Educação, a partir de 2019</p>   |
| <p>Maria Edineide de Almeida Batista</p> | <p>Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1996). Pós-Graduação em Gestão da Educação Municipal pela Universidade Federal da Paraíba (2017). Presidente da Undime RN (2012-2015), Vice-Presidente da Undime RN (2015-2017), membro da diretoria executiva da Undime Nacional (2013-2017), Coordenou a rede de assistência técnica de avaliadores educacionais na elaboração dos Planos de Educação do Estado do Rio Grande do Norte. Consultora do Ministério da Educação atuando no Curso para Gestores da Educação Municipal (GEM).</p> |

|                                |   |
|--------------------------------|---|
|                                | Atualmente é Assessora Institucional da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).   |
| Paulo Parente Lira Cavalcante  | Engenheiro de Pesca pela Universidade Federal do Ceará (1977). Possui vasta experiência em gestão da educação básica pública, estadual e municipal, com ênfase na organização administrativa do estado e do município; qualidade na gestão pública de educação; gestão e planejamento dos recursos humanos da educação. Integrou, em 2016, a Rede de Assistência Técnica para adequação ou elaboração dos Planos de Carreira e Remuneração - PCR dos professores da educação básica pública municipal, sob coordenação da Diretoria de Valorização dos Profissionais da Educação - DIVAPE, da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino - SASE do Ministério da Educação - MEC. |
| Paulo Roberto Roma Buzar       | Palestrante   |
| Raimundo Moacir Mendes Feitosa | Foi Secretário Municipal de Educação de São Luís de abril de 2002 a junho de 2008; de janeiro de 2009 a março de 2010. É Secretário Municipal de Educação de São Luís, desde fevereiro de 2016.   |
| Raimundo Nonato Palhano Silva  | Possui graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Maranhão (1972), especialização em Planejamento do Desenvolvimento pela UFPa-UFMa(1982), mestrado em História pela Universidade Federal Fluminense (1987) e intercâmbio em Planejamento Educacional na Iowa State University(EUA,1977) e Universidad Central de Las Villas(Cuba, 1987)   |
| Raph Gomes alves               | Licenciado em Química pela Universidade Federal de Goiás (2001). Foi um dos idealizadores do Programa Formar (Fundação Lemann). Foi Diretor de Currículo e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) e Conselheiro no Conselho Estadual de Educação de Goiás. No ministério da Educação liderou, com o apoio da equipe de coordenadores e técnicos da diretoria, os programas do MEC para educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, com destaque para o Programa de Apoio aos Estados  |

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
|                                     | na Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC)  |
| Renata Dias Meirelles               | Mestre em educação pela Universidade de São Paulo. Idealizadora do Projeto BIRA - Brincadeiras Infantis da Região Amazônica ( <a href="http://www.projetobira.com">www.projetobira.com</a> ) e do Projeto Território do Brincar ( <a href="http://www.territoriodobrincar">www.territoriodobrincar</a> ) uma co-realização com o Instituto Alana.   |
| Valkiria Trindade de Almeida Santos | Dra em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá, com recorte em Mobilidade Escolar/Políticas Públicas Educacionais de Acesso ao Ensino Superior. Possui Mestrado e Graduação em Geografia/UEM. Especialização em Administração, Supervisão e Orientação Educacional/UNOPAR.Ex-Secretária de Educação de Maringá. Ex-Vice Presidente da Undime Região Sul, Ex-Secretária de Articulação da Undime Pr, Ex- Membro do Conselho Nacional de Representantes da Undime Nacional. |
| Vilmar Klemann                      | Assessor de projetos da Undime  |
| Vivian Ka. Fuhr Melcop              | Secretária Executiva da Undime (1997-atual)   |
| Washington Luís de Sousa Bonfim     | Doutorado em Ciência Política, pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro IUPERJ), em 1999. É professor da Universidade Federal do Piauí, onde atua no Departamento de Ciências Sociais. No período de 2003 a 2006, foi Pesquisador do CNPq. De janeiro de 2005 a março de 2010, exerceu o cargo de Secretário Municipal de Educação, de Teresina.   |

Elaboração própria. Fonte: <https://www.escavador.com/>. Acesso em: 18 de julho de 2023.

## APÊNDICE K – PARTICIPAÇÃO DA UNDIME NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL DO BRASIL E NA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS E PROGRAMAS

| Ano  | Documento  | Conteúdo   |
|------|--|--|
| 1988 | Constituição Federal e suas atualizações                             | Capítulo III Seção I; e organização do pacto federativo (responsabilidades dos municípios); a. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 (Fundeb) b. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 (4 aos 17 anos) c. Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020 (Fundeb)   |
| 1996 | LDB - Lei nº 9394/96 e suas atualizações:                            | Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 – obrigatoriedade da educação básica dos 4 aos 17 b. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Lei do Ensino Fundamental de 9 anos; Lei nº 10.709, de 31 de julho de 2003. (transporte escolar); DME como gestor dos recursos da educação; Aprofundamento do debate sobre Regime de Colaboração, SNE, consórcios e arranjos de desenvolvimento; Oferta da educação infantil                                       |
| 1996 | Lei nº 9424/96 - Fundef  | Define o Fundef  |
| 1998 | Fundescola e suas atualizações                                       | Pradime; GEM; Memorial de gestão; Conviva Educação; Busca Ativa Escolar; Agenda dos Cem Dias e Caderno de Orientações  |
| 1998 | Diretrizes Curriculares e Operacionais Nacionais e suas atualizações | Base Nacional Comum Curricular (2017)  |
| 2001 | Planos Decenais de Educação e suas atualizações                      | Lei nº 10172/2001 (PNE); Leinº 13005/2014; Orientações para a construção do Plano Municipal de Educação e Sistema Municipal de Ensino (2001); Participações nos Congressos Brasileiros de Educação (Coned) organizado pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública; Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb); Conferências Nacionais de Educação (Conae); Conferências Nacionais Populares de Educação; Lei nº 12.858/13 – Lei dos Royalties |
| 2003 | Lei nº 10.832, de 29 de dezembro de 2003                             | Altera o Salário-Educação determinando o repasse das cotas municipais e estaduais diretamente aos entes federados de maneira proporcional ao per capita/ ensino fundamental  |
| 2007 | Fundeb e suas atualizações   | Fundeb: simulações de diferentes tipos de Fundo, inclusão das creches; Fundo único; Inclusão das creches; Novo Fundeb a. Instituição do CAQ; Articulação com o Sistema Nacional de Educação (SNE) e Sinaeb; Aumento da complementação da União; Não utilização do salário-educação na complementação da União; Vedação a aposentados e inativos; Instituição do sistema híbrido (VAAF +VAAT); Destinação de 15% para despesas de capital;              |

Valorização da educação infantil; Manutenção dos critérios para  
conveniameto

Elaboração própria. Fonte: Undime. Disponível em: <http://undime.org.br/portal/documento/formato/1>.  
Acesso em: 26 de nov. de 2022.