

TÍTULO DO TRABALHO			
PROJETO EDUCATIVO DO EMPRESARIADO E MUNDIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO			
AUTOR	INSTITUIÇÃO (POR EXTENSO)	Sigla	Vínculo
Camila Azevedo Souza	Universidade Federal Fluminense	UFF	Doutorado
RESUMO (ATÉ 150 PALAVRAS)			
<p>Este trabalho analisa os projetos educativos da organização empresarial brasileira Gife (Grupo de Institutos, Fundações e Empresas) e da organização empresarial portuguesa Epis (Associação Empresários pela Inclusão Social), tendo em vista as repercussões na política para a educação básica, assim como o processo de mundialização da educação relacionado à ideologia da responsabilidade social. A opção pelas realidades do Brasil e de Portugal está fundamentada no papel subalterno que ambos os países exercem na divisão internacional do trabalho. Alicerçado no materialismo histórico e, mais especificamente, nas formulações de Antonio Gramsci, busca-se apreender as relações de poder que atravessam a aparelhagem estatal e a sociedade civil na configuração de uma nova sociabilidade e de políticas educacionais fundamentadas na cultura empresarial, evidenciando o processo de hegemonia para legitimar os interesses da classe dominante.</p>			
PALAVRAS-CHAVE (ATÉ 3)			
empresários; mundialização da educação; hegemonia.			
ABSTRACT (ATÉ 150 PALAVRAS)			
<p>This study analyzes the educational projects promoted by the Brazilian business organization Gife (Grupo de Institutos, Fundações e Empresas) and the Portuguese business organization Epis (Associação Empresários pela Inclusão Social) looking towards their respectively influences on the educational policies and the globalization of education process related to the social responsibility ideology. The Brazilian and Portuguese realities were chosen based on the subordinated role played by these countries on the International Division of Labour. This work is supported by the historical materialism method, more specifically by the formulations of Antonio Gramsci, and intends to understand the power relations that run through the state apparatus and civil society in the establishment of a new sociability and educational policies based on business culture, highlighting the hegemony process deployed to legitimize the interests of the ruling class.</p>			
KEYWORDS (ATÉ 3)			
entrepreneurs; globalization of education; hegemony			
EIXO TEMÁTICO			
Educação, classe e luta de classe			

PROJETO EDUCATIVO DO EMPRESARIADO E MUNDIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Nas sociedades capitalistas, os projetos educativos são mediados por relações de poder que se manifestam na sociedade civil e na aparelhagem estatal sob a hegemonia dos modos de pensar, agir e sentir da classe dominante. Para compreender esse movimento na correlação de forças contemporânea, o presente trabalho se fundamenta no materialismo histórico como perspectiva epistemológica e, mais especificamente, nas contribuições de Antonio Gramsci. O objetivo é analisar como o empresariado legitima seus interesses nas políticas para a educação básica, reafirmando sua força política no processo de construção de uma nova sociabilidade capaz de manter a coesão social.

A elaboração e a difusão de um projeto político expressam o movimento histórico da luta de classes, com mediação da prática social de sujeitos históricos singulares e coletivos. Nessa direção, o projeto político se caracteriza por exprimir “uma perspectiva consciente de mediação entre teoria e prática, entre uma concepção de mundo e um plano de ação sobre ou com o mundo, que procura estruturar-se adequando meios a fins” (Coelho, 2005, p.320). O projeto educativo do empresariado, por constituir e ser constituído pelo projeto político da classe dominante, expressa as concepções e ações hegemônicas de planos, diretrizes e políticas educacionais que se materializam na realidade concreta das instituições escolares.

Considerando a classe social em suas dimensões relacional e histórica, uma vez que toda história é a história das lutas de classes, cabe ressaltar que as “idéias dominantes de uma época sempre foram as idéias da classe dominante” (Marx & Engels, 2005, p. 57), haja vista a articulação dialética entre produção intelectual e produção material¹.

O marxista italiano Antonio Gramsci, ao analisar que as mudanças ocorridas nas primeiras décadas do século XX sedimentaram um intenso movimento de continuidade em que o novo se afirmou como forma atualizada de continuidade do velho, ressaltou o conceito de *Estado ampliado* para definir os Estados democráticos contemporâneos como “sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção” (Gramsci, 2000b, p.244). Essa formulação é importante para identificar em que medida as entidades empresariais se constituem em representantes dos interesses burgueses, exercendo o papel de *aparelhos privados de hegemonia* que atuam na sociedade civil como organizadores da vontade coletiva.

¹ Essa perspectiva já estava presente n’*A Ideologia Alemã* de 1845-1846: “As idéias da classe dominante são, em cada época, as idéias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante” (Marx & Engels, 2007, p. 47).

A legitimação dos projetos educativos do empresariado, elaborados e difundidos por seus aparelhos privados de hegemonia, se constitui em uma importante estratégia de dominação ao direcionar propostas pedagógicas que passam a assimilar uma tendência comum, reafirmando a hegemonia da classe dominante. O conceito de *hegemonia* em Gramsci (2000b) explicita as relações sociais vinculadas ao exercício do poder numa sociedade de classes a partir de uma prática política que procura subordinar moral e intelectualmente toda a sociedade, tendo como mecanismo um complexo processo educativo baseado no convencimento e na assimilação; ou seja, é o processo pelo qual um grupo ou classe social tem a capacidade de transformar ideias e concepções particulares em algo aceito como universal por todos.

As visões de mundo e as práticas das entidades empresariais são legitimadas, notadamente, por meio dos intelectuais que atuam como organizadores e difusores da cultura burguesa. Segundo Gramsci (2000a, p.21), os *intelectuais orgânicos* criam e difundem certa cultura de maneira a exercer tarefas diferenciadas por graus – os criadores das várias ciências, da filosofia e da arte no mais alto grau e “os modestos 'administradores' e divulgadores da riqueza já existente, tradicional, acumulada” no mais baixo grau. Portanto, os intelectuais se caracterizam por ser “todo o estrato social que exerce funções organizativas em sentido lato, seja no campo da produção, seja no da cultura e no político-administrativo” (Gramsci, 2002, p.93).

Além das contribuições teóricas de Gramsci, esse trabalho também se baseia nas formulações de outros autores marxistas sobre o capitalismo em sua fase contemporânea. A análise de Chesnais (1996) sobre o fenômeno de *mundialização do capital* contribui no sentido de apreender as mediações das diferentes realidades concretas com a totalidade das relações sociais.

A mundialização do capital, que se inicia na década de 1980 “como uma fase específica do processo de internacionalização do capital e de sua valorização” (Chesnais, 1996, p.32), revela a capacidade estratégica de todo grande grupo oligopolista em adotar um enfoque e conduta “globais”, se constituindo em um movimento de valorização do capital privado, baseado na especificidade da dimensão financeira, cujo objetivo é viabilizar a abertura dos mercados nacionais através dos processos de liberalização e desregulamentação. O termo inglês de “globalização”, na mesma direção da palavra-de-ordem *adapte*, oculta o papel da mundialização de criar uma rede hierarquizada responsável pela polarização entre os

países do oligopólio mundial e os países do capitalismo dependente, naturalizando a marginalização dos países dependentes (Chesnais, 1996, p.37).

Tendo em vista esse contexto da internacionalização do capital, Melo (2003) analisa o fenômeno da *mundialização da educação*, identificando que as reformas educacionais implementadas nos países dependentes, em que pesem as especificidades locais, seguiram as mesmas orientações traçadas pelos organismos internacionais. Esse fenômeno faz parte do projeto neoliberal com a intenção de uniformizar a “integração global” e instituir novas condicionalidades para empréstimos e doações para a área educacional, repercutindo na construção da sociabilidade capitalista (Melo, 2003).

Os desdobramentos da mundialização da educação no Brasil são analisados por Neves (2005) enquanto um fenômeno do movimento mais amplo denominado de a *nova pedagogia da hegemonia*, que envolve um conjunto de estratégias que visam educar o consenso no mundo contemporâneo. As estratégias da repolitização da política estão fundamentadas em soluções individuais, na pequena política e na privatização e fragmentação das políticas sociais, reafirmando os interesses neoliberais de transferir responsabilidades para a sociedade civil através da assistência social e da responsabilidade social (Neves, 2005).

A responsabilidade social, por sua vez, se constitui na nova ideologia da classe empresarial no Brasil e no mundo (Martins, 2009a; Souza, 2014). Segundo Martins (2009a), essa ideologia vem configurando politicamente o empresariado enquanto a *direita para o social*, uma força social de novo tipo que dissemina a possibilidade de conciliar os fundamentos de uma economia de mercado com justiça social, buscando consolidar um suposto capitalismo de face humanizada.

Nesse contexto, uma vez que o Estado se constitui na expressão material das lutas de classes, o empresariado busca legitimar a nova sociabilidade baseada na ideologia da responsabilidade social, disseminando as “noções de ‘parcerias’, de ‘colaboração’ e de ‘participação popular’” como referências hegemônicas para o Estado educador do século XXI (Martins, 2011, p.81). Considerando que “o Estado educa numa perspectiva de classe a partir das relações de classe” (Martins, 2011, p.79), esse processo reafirma a organização e difusão da cultura burguesa sob a direção da classe empresarial.

Para apreender as mediações desse Estado educador do século XXI com o movimento contemporâneo da mundialização da educação, o trabalho segue com o estudo comparado da

atuação do empresariado na educação básica² do Brasil e de Portugal, evidenciando a força da ideologia da responsabilidade social nas políticas educacionais dessas formações sociais.

Seguindo as indicações teórico-metodológicas de Ciavatta (2009), vale ressaltar que os estudos comparados fundamentados no materialismo histórico buscam analisar a historicidade dos acontecimentos, contextualizando-os no tempo, no espaço e nas formações sociais concretas em que se materializam. Além de considerar a analogia como o ponto de partida para a comparação, identificando diferenças e semelhanças na relação com o outro, cabe desenvolver os estudos comparados em educação através de uma análise “das grandes transformações do mundo da produção, da divisão internacional do trabalho, da questão do Estado e da hegemonia de alguns países em nível mundial” (Ciavatta, 2009, p.141).

A hegemonia do projeto educativo do empresariado no Brasil e em Portugal

As posições subalternas do Brasil e de Portugal na divisão internacional do trabalho constituem e são constituídas pelas contradições na relação entre países do capitalismo central e países do capitalismo dependente. Nesse sentido, vale destacar que o movimento da mundialização do capital é atravessado por relações de poder que se materializam de forma intensa no capitalismo dependente, “onde as condições de trabalho e de vida de uma sempre crescente faixa da população impõem níveis subumanos de sobrevivência e graus bastante baixos de consciência política” (Neves & Sant’anna, 2005, p.38).

É nessa direção que Melo (2003) identifica o Brasil como um país de capitalismo dependente, elucidando o fenômeno da *mundialização da educação*; assim como Antunes (2008) ressalta a posição subordinada de Portugal no contexto europeu, evidenciando um processo de *europeização da educação*.

Analisando as repercussões para a educação das posições subalternas do Brasil e de Portugal na atual configuração da divisão internacional do trabalho, Rummert e Alves (2010) evidenciam a direção dos dois países em se afirmarem enquanto “locus de transferência, cópia e consumo de ciência e tecnologia, e não pela sua produção autônoma” (Rummert & Alves,

² O termo “educação básica” indica, por um lado, a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio no Brasil; e, por outro lado, as denominações educação pré-escolar, ensino básico de nove anos (dos 6 aos 15 anos de idade) e ensino secundário de três anos em Portugal.

2010, p.517). Tendo em vista as convergências dessas duas formações sociais concretas, as autoras ressaltam:

Para tentar fazer frente às suas dificuldades estruturais em assumir posições mais competitivas no cenário mundial, Brasil e Portugal [...] passam a organizar-se em torno da tríade da *desregulamentação*, da *privatização* e da *abertura comercial*, ideias consagradas por várias organizações multilaterais e que se transformaram no núcleo inexorável das bases teórico-práticas do *incontornável* ajuste econômico. (Rummert & Alves, 2010, p.514)

Para compreender o projeto educativo do empresariado em suas mediações com a mundialização da educação e as políticas educacionais nessas duas formações sociais concretas, cabe ressaltar a atualização do projeto de privatização neoliberal da educação proposto pelo Banco Mundial³, cuja ênfase na política de parcerias com a sociedade civil se constitui em um aspecto importante do movimento contemporâneo da agenda global para a educação.

Considerando a educação como um mercado emergente, o Banco Mundial aprofunda seu projeto de privatização da educação através da ênfase nas denominadas parcerias público-privadas, com base na atuação em rede de um conjunto de sujeitos formado por empresários e especialistas em educação “localizados nos interstícios de uma seleta gama de organizações internacionais, empresas internacionais de consultoria educacional e universidades globalizadas” (Robertson, 2012, p.291).

Tendo em vista o protagonismo da atuação empresarial através de um processo que se desenvolve por dentro do sistema educacional, Robertson (2012) analisa que a agenda global para a educação, em consonância com a estratégia para o setor educacional do Banco Mundial, segue um movimento de adesão ao gerencialismo na educação através de práticas de “consultocracia”:

Uma indústria especializada (cada vez mais corporativa), por exemplo, agora passa a crescer atrelada a PPPs [parcerias público-privadas], especialmente naquelas economias desenvolvidas que as levaram mais longe (como Austrália, Reino Unido, Estados Unidos). Essa indústria, que exporta cada vez mais sua especialidade globalmente, inclui um número em rápido crescimento de atores privados, de fundações, empresas especializadas em

³ Trata-se da *Estratégia para o setor educacional* (1999), reafirmada e atualizada na *Estratégia 2020 para a educação* (2011).

PPPs, empresas de consultoria global, bancos, consultores locais, *think-tanks*, *websites* direcionados, equipes de rápido retorno e escritórios de advocacia especializados [...] Analogamente, um pequeno grupo de empresas administrativas grandes, poderosas e globais tem também grandes interesses nas PPPs. (Robertson, 2012, p.297)

Esses elementos sobre a configuração de uma rede de parcerias protagonizada pela atuação empresarial, com ênfase para práticas de consultoria, trazem uma contribuição importante para apreender as mediações do fenômeno da mundialização da educação com a ideologia da responsabilidade social. Diante desse movimento estratégico que marca a atuação empresarial nos anos iniciais do século XXI, o presente trabalho busca identificar as mediações e as especificidades do empresariado brasileiro e português através dos projetos educativos de dois aparelhos privados de hegemonia: o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (Gife) e a Associação Empresários pela Inclusão Social (Epis).

O Gife iniciou suas atividades em 1989 e foi institucionalizado em 1995, em São Paulo. Enquanto um importante aparelho privado de hegemonia capaz de sedimentar a hegemonia burguesa na realidade brasileira, o Gife desenvolveu a formulação de investimento social privado, em substituição à ideia de filantropia, buscando um caráter mais orgânico para o conceito de responsabilidade social empresarial através de uma concepção que “deve orientar e estimular projetos para fora do âmbito da empresa” (Martins, 2005, p.156).

No “Estatuto Social” do Gife, o Art 4º trata de algumas iniciativas que a entidade poderá realizar para alcançar seu “objetivo social”, com destaque para a atuação articulada “com o Estado, associados e outros atores relevantes da sociedade civil, no país ou no exterior, estabelecendo alianças e parcerias”, a promoção “[d]o diálogo, [d]o intercâmbio, alianças e parcerias em torno de ações conjuntas entre os membros de sua rede de associados” (Gife, 2012, p.1), bem como a capacitação de profissionais “por intermédio de cursos, seminários e workshops” (Gife, 2012, p.2).

Essa definição das iniciativas da entidade traz elementos que confirmam as estratégias do empresariado para se legitimar como classe dirigente através de um processo de obtenção do consenso, que atravessa as fissuras da aparelhagem estatal e difunde hegemonicamente seus interesses na sociedade civil. Nesse sentido, a lógica da política de parcerias é disseminada para reafirmar os princípios e as práticas do suposto capitalismo de face

humanizada. Para tanto, o Gife se posiciona enquanto um poderoso aparelho privado de hegemonia e busca formar intelectuais orgânicos difusores de sua cultura empresarial.

Entre os projetos sociais que recebem investimento dos seus associados, a educação é uma das áreas priorizadas. Em 2010, entre os 131 associados, 85,5% das organizações financiavam projetos na área da educação com uma movimentação financeira de aproximadamente R\$ 983 milhões do total anual investido de R\$ 1,15 bilhões (Lopes, 2010, p.135). Tanto o capital industrial quanto o financeiro, nacional e multinacional, está representado no universo de 112 instituições investidoras em educação (Lopes, 2010, p.138). Outro dado importante se refere à representatividade na direção do Gife, pois entre as 51 organizações representadas nos conselhos diretivos da entidade, 28 organizações são investidoras na área da educação⁴ (Lopes, 2010, p.140).

Com base em uma atuação em rede capaz de influenciar políticas públicas e legitimar um nicho para a prática do investimento social privado por meio de um movimento de solidariedade entre frações da classe dominante (Lopes, 2010), o Gife buscou se articular, desde 2006, ao organismo Todos pela Educação (TPE). Nesse contexto, alguns eventos assumiram destaque a partir da atuação conjunta de representantes da sociedade civil e da aparelhagem estatal.

O Workshop de Educação foi lançado em 2008 e reeditado em 2009, através de uma parceria entre Gife, TPE e Ministério da Educação (MEC). O organismo TPE revela que o objetivo do Workshop “Agenda Alinhada do Investimento Social Privado em Educação”, realizado em parceria com o Gife, foi reunir representantes do empresariado e do MEC, inclusive com a presença do ministro Fernando Haddad, para “discutir a criação de agendas comuns dos investimentos público e privado para a Educação”, tendo em vista as 5 Metas do TPE⁵ e a elaboração preliminar de um documento sobre o “Guia do Investimento Privado em Educação” (TPE, 2008, 2009 e 2012).

Em 2009, com a realização do segundo Workshop, a partir da parceria entre TPE e Gife, foi elaborado o documento “Princípios para o Alinhamento do Investimento Social Privado em Educação”, fundamentado na perspectiva de alinhar ações desenvolvidas tanto

⁴ Em caráter geral, entre as 131 organizações filiadas, algumas organizações com intensa representatividade são: Fundação e Instituto Itaú, com acento em todas as gestões desde 1999; Grupo Santander, Fundações Bradesco, Avina, O Boticário, Odebrecht, Roberto Marinho e Romi, representadas 4 vezes; Fundações Orsa, Ford, Iochpe e Institutos Cidadania Empresarial, Gerdau e Monte Negro – Ibope, representadas 3 vezes (Lopes, 2010).

⁵ (1) Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola; (2) Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos; (3) Todo aluno com aprendizado adequado à sua série; (4) Todo aluno com o ensino médio concluído até os 19 anos; (5) Investimento em educação ampliado e bem gerido.

por políticas públicas como por projetos e experiências da sociedade civil, com destaque para o empresariado (TPE, 2009).

Outro vínculo importante do TPE com a rede Gife foi constituído através da participação no 6º Congresso GIFE, em 2010, especificamente com a palestra de Mozart Neves Ramos, presidente executivo do movimento, na mesa “Desafinados: Governo, Empresa e Comunidade na Educação Brasileira”, que debateu a “necessidade de diálogo, articulação e parcerias entre governo, empresa e comunidade na Educação” (TPE, 2012, p.101).

Além desses eventos expressivos, cabe ressaltar o encontro, em 2007, com o então ministro da educação Fernando Haddad, “promovido pelo Todos Pela Educação, o Ibmecc São Paulo e o Gife, a fim de identificar canais de articulação entre o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e os projetos já desenvolvidos pelos participantes” (TPE, 2012, p.59).

No “Relatório Todos pela Educação: 2006-2009”, esse encontro de 2007 é citado como um bom exemplo do “esforço pelo diálogo permanente” com a aparelhagem estatal, tendo em vista o objetivo de influenciar políticas públicas. Essa perspectiva também é reafirmada no documento “Todos pela Educação: 5 Anos, 5 Metas, 5 Bandeiras” (TPE, 2012, p.39-40).

Conforme a posição do próprio organismo TPE, sua capacidade de influenciar políticas educacionais abrange os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, com ações voltadas, respectivamente, para a difusão da lógica de metas na educação básica, a aprovação de leis para a educação brasileira e a formação de profissionais da justiça capazes de reafirmar o direito de todos à aprendizagem (TPE, 2012).

No que se refere à influência do organismo no Executivo, cabe destacar que, no âmbito da educação básica, a experiência dos Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADEs) é citada enquanto fruto de orientações difundidas a partir da atuação conjunta com o Gife e o MEC.

[...] O conhecimento acumulado do Todos Pela Educação sobre estratégias para potencializar o investimento de diferentes segmentos na área – em seminários com o próprio MEC e com o Gife – ajudou na construção da proposta dos ADEs.

No início de 2012 já eram contabilizados cerca de 200 municípios brasileiros que colocavam em prática esse novo modelo de cooperação. [...]

Além do intercâmbio e da sinergia entre municípios, o arranjo prevê a participação dos estados e da União, a integração da iniciativa privada e de organizações não governamentais. (TPE, 2012, p.73-74)

O TPE também considera que sua defesa da cultura de metas, na perspectiva de uma política de Estado, foi reafirmada com a aprovação do PDE, em 2007, com destaque para o capítulo I, sobre o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”.

A inclusão do ideário do Todos Pela Educação ao PDE indicou que os governantes encontravam-se atentos e alinhados aos anseios da sociedade para tornar o acompanhamento da Educação mais objetivo, com indicadores capazes de mostrar a situação do sistema e o seu andamento e de fornecer subsídios para aperfeiçoá-lo ao longo do tempo. Sinalizou também que o Todos Pela Educação conseguia influenciar políticas públicas de forma decisiva, e isso o legitimava para avançar e promover outras articulações futuras. (TPE, 2012, p.65-66)

Diante das mediações evidenciadas e da vinculação do Gife enquanto parceiro institucional do TPE, consideramos que a atuação desse organismo na política educacional se constitui em uma prática expressiva do empresariado brasileiro na educação básica.

Nesse sentido, cabe destacar que o organismo TPE surgiu a partir de um movimento de líderes empresariais, em 2005, que penetrou as instâncias do Executivo e do Legislativo, impulsionando a transformação de sua proposição em lei, em 2007, com o Decreto nº 6.094. Na realidade concreta, esse processo de legitimação do TPE, sob a justificativa da parceria, revela “uma tática empregada nas relações de hegemonia” por meio de “ações mais articuladas e requintadas”, impedindo que “amplas parcelas da população compreendam que os interesses defendidos em nome do ‘todos pela educação’ não se refletem num projeto de educação única para todos” (Martins, 2009b, p.26-27).

A capacidade do empresariado brasileiro de influenciar políticas educacionais no país, sob a lógica das parcerias, demonstra a adesão à ideologia da responsabilidade social em convergência com os alicerces da mundialização da educação. A partir dessa correlação de forças, a rede Gife, articulada ao movimento “Todos pela Educação”, assume uma direção estratégica na definição de um projeto educativo fundamentado na cultura empresarial e materializado através de uma solidariedade entre frações da classe dominante, cuja força política consolida a prática do investimento social privado em educação como uma referência hegemônica na totalidade das relações sociais.

Cabe ressaltar que as ideias pedagógicas da década de 1990 e anos iniciais do século XXI, marcadas por um contexto em que “parceria é a palavra da moda” (Saviani, 2011,

p.438), assimilaram o discurso do fracasso da escola pública, advogando “a primazia da iniciativa privada regida pelas leis de mercado” (Saviani, 2011, p.428).

A seguir, a análise das experiências e práticas da Epis busca evidenciar as especificidades do projeto educativo difundido pelo empresariado português com atuação na educação básica, assim como as mediações com o empresariado brasileiro e o fenômeno da mundialização da educação.

A Epis foi fundada em 2006, após o apelo lançado pelo Presidente da República Aníbal Cavaco Silva, em 25 de Abril do mesmo ano, que convocou uma mobilização social voltada ao compromisso cívico de inclusão social através da educação. Diante desse contexto, a Epis foi criada a partir da atuação de um grupo de 10 empresários e gestores portugueses, tendo o Presidente da República Aníbal Cavaco Silva como Associado de Honra e Presidente de Honra do Conselho Consultivo, além de contar com um Conselho Científico formado por 12 personalidades ligadas ao campo da educação.

Nesse sentido, a gênese da entidade revela um processo que imbricou forças do aparelho de Estado e da classe empresarial na direção do movimento da responsabilidade social, que traduz a difusão da nova pedagogia da hegemonia nas políticas educacionais da realidade portuguesa.

Pedro Martins, um dos membros do Conselho Científico, afirma que o Programa EPIS está em funcionamento nas escolas públicas portuguesas desde 2007, abrangendo todas as escolas com 3º ciclo em 10 distritos escolares de Portugal, o que resulta em um total de 85 escolas e mais de 15.000 alunos dos 7º e 8º anos, quase 10% dos alunos desse ciclo escolar de todo o país (Martins, 2010). O intelectual orgânico da Epis também ressalta que a entidade é financiada por aproximadamente 90 grandes empresas sediadas em Portugal, sendo que cada empresa paga uma contribuição anual de € 25.000 (Martins, 2010, p.6).

Desde o ano de sua fundação, em 2006, a Epis indica seu interesse por uma ação voltada para os “casos de risco” que envolvem os alunos do 3º ciclo de escolaridade (entre os 13 e 15 anos de idade), ressaltando a perspectiva de formar mediadores para a capacitação familiar, além de elaborar novas competências de gestão para as lideranças de escola (Epis, 2006). Nesse sentido, seguindo uma linha de continuidade, a entidade apresenta uma trajetória marcada pelo desenvolvimento dos projetos “Rede de Mediadores de Capacitação para o Sucesso Escolar” e “Codificação de Boas Práticas de Gestão nas Escolas”, os denominados “projectos emblema da EPIS” (Epis, 2007).

Segundo a definição da própria entidade, sua metodologia de mediação para a capacitação familiar contempla dois aspectos fundamentais: a difusão das práticas da EPIS por meio de um manual de capacitação familiar, com destaque para “uma metodologia de triagem de alunos em risco de insucesso escolar - que se pretende seja adoptada pelo Ministério da Educação”; e a “selecção, formação, acompanhamento e enriquecimento profissional dos mediadores”, com o objetivo de sedimentar as práticas da EPIS para “tornar única a proposta de valor às comunidades locais” (Epis, 2006, p.13).

Esses aspectos evidenciam o interesse da Epis em se reafirmar nas relações de hegemonia, com o objetivo de legitimar seu projeto educativo e a sociabilidade burguesa em duas direções: na difusão de princípios, valores e comportamentos através de um manual direcionado à família, assim como na formação de intelectuais orgânicos capazes de organizar a cultura empresarial da entidade.

Os intelectuais da Epis, que integram o Conselho Científico da entidade, apresentam vínculos importantes com o Ministério da Educação, revelando um campo de influências definidor de políticas educacionais. Para exemplificar esse processo, vale destacar a atuação de Maria de Lurdes Rodrigues.

A conselheira Maria de Lurdes Rodrigues foi Ministra da Educação, no período de 2005 a 2009, e após seu mandato foi nomeada pelo Primeiro-ministro José Sócrates, em 2010, a presidente da Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento. Vale destacar, também, seus vínculos com o Ministério da Ciência e da Tecnologia, como presidente do Observatório das Ciências e das Tecnologias (1997-2002), e com a OCDE, como representante nacional no Grupo de Indicadores para a Sociedade da Informação (2005-2009).

Tendo em vista o período do seu mandato no Ministério da Educação, cabe evidenciar que essa conselheira da Epis atuou diretamente na aprovação do Decreto-Lei nº 75/2008, que dispõe sobre o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário; e do Despacho normativo nº 55/2008, que define normas orientadoras para a constituição de territórios educativos de intervenção prioritária de segunda geração, os TEIP2⁶.

A revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas evidencia o interesse em envolver as famílias e as comunidades “na direcção estratégica dos

⁶ Em sua primeira versão, em 1996, os territórios educativos de intervenção prioritária (TEIP) foram criados pelo Ministério da Educação através do Despacho nº 147-B/ME/96, com o objetivo de promover a igualdade de acesso e do sucesso educativo no ensino básico a partir do estabelecimento de parcerias fundamentadas nas relações escola-comunidade.

estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes” (Portugal, 2008a, p.2341). Além de instituir o Conselho das Escolas como um órgão de carácter consultivo para representação no Ministério da Educação, o Decreto-Lei nº 75 se destaca por introduzir alterações significativas através da instituição de um órgão de direção estratégica (conselho geral), que abrange a representação da comunidade escolar, das autarquias e da comunidade local, com capacidade de eleger e destituir o diretor da escola.

A definição dessa política educacional voltada para a autonomia, administração e gestão das escolas, através de estratégias que exaltam o envolvimento das famílias e comunidades, em articulação com a direção estratégica e a consolidação de lideranças fortes (Portugal, 2008a), revela uma adesão aos projetos fundacionais da Epis, que objetivam formar mediadores para a capacitação familiar e elaborar novas competências de gestão para as lideranças de escola. Além disso, esses direcionamentos, em conjunto com o discurso de “abertura das escolas ao exterior” e de “intervenção de todos” interessados (Portugal, 2008a, p.2342), evidenciam a hegemonia da lógica de parcerias na política educacional portuguesa, sob os alicerces do gerencialismo na educação.

Em reportagem da revista “A Página da Educação”, Ricardo Jorge Costa evidencia que a Federação Nacional de Professores (FENPROF), estrutura sindical com expressiva representatividade dos professores portugueses, considera que o novo regime jurídico estabelecido pelo Decreto-Lei nº 75 constitui “um retrocesso no funcionamento democrático da escola pública, recentralizando poderes, impondo soluções únicas em áreas onde até agora as escolas podiam decidir de forma autónoma e pondo em causa os princípios da elegibilidade, colegialidade e participação” (Costa, 2009, p.27).

Em relação aos TEIP2, cabe destacar sua ênfase em projetos educativos voltados para a qualidade do percurso e dos resultados escolares dos alunos; a redução do abandono e insucesso escolar dos alunos; a transição da escola para a vida ativa; e a intervenção da escola como agente educativo e cultural central na vida das comunidades locais. Diante de uma perspectiva de “educação para todos de qualidade”, o Despacho normativo nº 55 considera a escola pública como um instrumento para desenvolver capital humano e capital social no contexto da “economia do conhecimento” e da “sociedade da informação” (Portugal, 2008b, p.43128).

Um destaque importante desse despacho se refere ao artigo 4º, que dispõe sobre as “Parcerias”, indicando o carácter fundamental das “intervensões de vários parceiros” na “elaboração dos projectos educativos” (Portugal, 2008b, p.43128).

O discurso permeado pelas indicações sobre o insucesso/sucesso escolar, a exclusão/inclusão social e escolar, assim como a intervenção de vários parceiros, apresenta elementos explícitos de (con)formação das políticas educacionais em sintonia com o projeto educativo difundido pela Epis, evidenciando a força da atuação da classe empresarial com a capacidade de atravessar as fissuras do aparelho de Estado.

No âmbito das relações internacionais, cabe ressaltar um elemento atual que articula a Epis ao fenômeno da europeização da educação. Trata-se do Projeto RESLEA (Reducing Early School Leaving), um programa europeu, cujo objetivo é identificar boas práticas europeias de combate ao abandono escolar precoce, que escolheu a metodologia da Epis para integrar as referências para os projetos-piloto desenvolvidos em escolas de Portugal, Hungria, Eslovénia e Reino Unido.

Considerando que o RESLEA é coordenado pelo CEPCEP (Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa), da Universidade Católica Portuguesa⁷, identificamos que a escolha da Epis é fruto do vínculo gerado por Roberto Carneiro⁸, um intelectual orgânico da classe dominante que assumiu simultaneamente as funções de membro da Epis (Conselho Científico), de professor da Universidade Católica Portuguesa e de coordenador do Projeto RESLEA.

O discurso do presidente do Conselho Científico, José Manuel Canavarro, no Relatório de 2012, sintetiza as estratégias da Epis para atualizar seu projeto educativo com a capacidade de se reafirmar hegemonicamente nas relações sociais. No final da sua mensagem, o intelectual orgânico da Epis evidencia um vínculo importante com o empresariado brasileiro, uma vez que faz referência à participação de Viviane Senna em uma reunião que definiu os direcionamentos para a fundação da Epis. Conforme suas palavras:

Não há hiperatividade na EPIS, há muita atividade consequente, bem dirigida, bem liderada e cientificamente consistente.

Que assim continue, que se melhore, que, como nos primórdios do arranque desta Associação e quando numa reunião conjunta com a Presidente da Fundação Airton Senna, Viviane Senna, e citando-a “importa estar do lado

⁷ Em parceria com MENON Network (Bélgica), Scholl Centre Velenje (Eslovénia), Hackney Community College (Reino Unido), New Technologies and Learning in Europe (Alemanha), EPIS (Portugal), Centro de Formação para o Comércio e Afins (Portugal), Institute for Socio-Scientific Consultancy (Alemanha) e Szamalk Okatási és Informatikai Zrt (Hungria).

⁸ Entre os vínculos de Roberto Carneiro no movimento histórico, cabe destacar sua atuação na aparelhagem estatal, como Secretário de Estado da Educação (1980-1981), Secretário de Estado da Administração Regional e Local (1981-1983) e Ministro da Educação (1987-1991). Também atuou em organismos internacionais (Unesco, Banco Mundial, OCDE e Conselho da Europa) como examinador, perito ou consultor nas áreas de educação e política educativa, cooperação para o desenvolvimento, governação e administração pública.

da turma do bem”. (Epis, 2012, p.53)

Viviane Senna é uma empresária brasileira que atua na presidência do Instituto Ayrton Senna, desde sua fundação em 1994. Lopes (2010) evidencia que essa intelectual apresenta uma atuação orgânica no movimento Todos pela Educação, além de se destacar pela expressiva articulação política através de diversos vínculos com outras entidades⁹.

O discurso declarado da Epis de inspiração em Viviane Senna, considerando que a entidade nasceu sob a justificativa da mobilização social pelo envolvimento de todos na educação, reafirma sua proximidade com o movimento Todos pela Educação do empresariado brasileiro, o que evidencia a hegemonia da política de parcerias e a organicidade da ideologia da responsabilidade social nas políticas educacionais, cujos desdobramentos conformam a mundialização da educação nos moldes do suposto capitalismo de face humanizada.

A atuação expressiva do empresariado na educação brasileira e na educação portuguesa revela um processo de privatização “não clássica” que (con)forma os projetos educacionais à lógica gerencialista das empresas, além de criar “nichos de mercado para empresas” a partir da difusão de serviços e materiais educacionais nas escolas públicas. Esse processo “se dá não pela venda de bens estatais, mas por dentro, pela adoção, por exemplo, de uma gestão privada e de abordagens pedagógicas que respondem à lógica do mercado” (Guimarães, 2013, p.2).

Tendo em vista o processo de hegemonia que atravessa a educação escolar, marcado pela adesão orgânica à cultura empresarial, o gerencialismo na educação se constitui em

uma construção bizarra, mas eficiente, que mistura o pragmatismo e objetividade (oriunda das práticas empresariais) com preceitos humanistas (referenciada nas experiências populares e democráticas de esquerda), que despidas de historicidade impedem que professores e alunos (crianças e jovens) compreendam a sua condição de vida e as contradições da sociedade capitalista. (Martins, 2011, p.86)

Considerando as atuais estratégias de dominação, Rodrigues (2007) evidencia a dupla face mercantil da educação em um contexto de contradições entre as frações da classe

⁹ “Senna é presidente da Fundação Ayrton Senna, sediada em Londres, e do Instituto Ayrton Senna no Brasil, e tem acento nos seguintes conselhos: Citibank Brasil, Federação Brasileira de Bancos (Febraban), Confederação Nacional da Indústria (CNI), Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp), Instituto Coca-Cola, Instituto Energias do Brasil, Associação dos Dirigentes de Vendas e Marketing do Brasil (ADVB), Bancos Itaú e Unibanco. Foi representante do Gife no Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), instituído em 2003 pela Presidência da República” (Lopes, 2010, p.147-148).

burguesa: por um lado, o capital comercial na defesa de uma *educação-mercadoria* (venda de serviços educacionais); por outro lado, o capital industrial na defesa de uma *mercadoria-educação* (educação e conhecimento como insumos necessários à produção de outras mercadorias). Apesar dos conflitos entre capital comercial e capital industrial, “ambas as frações do capital pretendem que a educação se converta plenamente em mercadoria” (Rodrigues, 2007, p.68), reafirmando os interesses da classe dominante de subsunção da educação à lógica da economia capitalista mundial.

Esse caráter mercantil da educação apresenta mediações importantes com o processo de privatização da educação básica protagonizado pelo organismo TPE com adesão da rede Gife, na realidade brasileira, e pela Epis, na realidade portuguesa, o que expressa a convergência da classe empresarial em torno dos interesses pela *mercadoria-educação*, com a subsunção da escola pública à lógica gerencialista e à política de parcerias, e pela *educação-mercadoria*, com a venda de serviços e materiais educacionais para a escola pública através de financiamento público.

Considerações Finais

A legitimação dos projetos educativos das entidades empresariais, poderosos aparelhos privados de hegemonia da classe empresarial, revela que a ideologia da responsabilidade social está sedimentada como orientação estratégica para as políticas educacionais. Nesse processo, a subsunção da educação escolar aos interesses burgueses, sob a justificativa de um suposto capitalismo de face humanizada, contribui para a difusão da sociabilidade da direita para o social, consolidando um projeto burguês de formação humana que reafirma os modos de pensar, agir e sentir da classe dominante.

O Gife, alicerçado pelas especificidades de sua atuação em rede, enquanto um expressivo aparelho privado de hegemonia, legitima um projeto educativo que define referências estratégicas para as práticas de *investimento social privado*, com destaque para a difusão da cultura de metas como diretriz hegemônica para a educação básica do Brasil. A Epis, por sua vez, chancelada pelo aparelho de Estado, busca organizar a atuação do empresariado português nas escolas públicas de Portugal por meio de um projeto educativo voltado para a *inclusão social*, com ênfase específica na capacitação familiar e na reforma da gestão escolar.

A principal mediação da educação básica brasileira e portuguesa é a convergência da adesão do Gife ao movimento “Todos pela Educação” com a criação da Epis sob o argumento de um apelo voltado para o envolvimento de “todos” na educação. Portanto, esses aspectos evidenciam um entrelaçamento orgânico das iniciativas do empresariado na educação básica sob a direção das políticas de parceria, cujo alicerce é a ideologia da responsabilidade social. Com a hegemonia das concepções e práticas da cultura empresarial na educação escolar, a classe dominante legitima um novo padrão de sociabilidade para responder aos interesses da produtividade, competitividade e coesão social, reafirmando seu poder no conjunto das relações sociais.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Fátima. *Nova ordem educacional, espaço europeu de educação e aprendizagem ao longo da vida: actores, processos, instituições. Subsídios para debate*. Coimbra: Edições Almedina: 2008.

CHESNAIS, François. *A mundialização do capital*. Tradução Silvana Finzi Foá. – São Paulo: Xamã, 1996.

CIAVATTA, Maria. *Estudos Comparados: sua epistemologia e sua historicidade*. Revista Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p.129-151, 2009.

COELHO, Eurelino. *Uma esquerda para o capital. Crise do Marxismo e Mudanças nos Projetos Políticos dos Grupos Dirigentes do PT (1979-1998)*. 2005. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de História, Niterói, 2005.

COSTA, Ricardo Jorge. *Em foco – Autonomia e gestão das escolas*. Revista A Página da Educação, Porto, série II, n. 186, Outono de 2009.

EPIS, Empresários pela Inclusão Social. *Relatório e Contas 2006*. Lisboa: Associação EIS, 2006.

_____. *Relatório e Contas 2007*. Lisboa: Associação EPIS, 2007.

_____. *Relatório de Actividades e Contas 2012*. Lisboa: Associação EPIS, 2012.

GIFE, Grupo de Institutos, Fundações e Empresas. *Estatuto Social do GIFE*. São Paulo: GIFE, 2012.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a.

_____. *Cadernos do cárcere*. Vol. 3. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b.

_____. *Cadernos do cárcere*. Vol. 5. O risorgimento. Notas sobre história da Itália. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GUIMARÃES, Cátia. *Educação pública, lógica privada*. Revista Poli: Saúde, Educação e Trabalho. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, mar./abr., 2013.

LOPES, Kátia de Carvalho. *Educação Pública como Nicho de Investimento Social Privado*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

MARTINS, André Silva. *Estratégias burguesas de obtenção do consenso nos anos de neoliberalismo da Terceira Via*. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *A nova pedagogia da hegemonia: Estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.

_____. *A direita para o social: a educação para a sociabilidade no Brasil contemporâneo*. Juiz de Fora: UFJF, 2009a.

_____. *A Educação Básica no Século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”*. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.21-28, jan.-jun. 2009b.

_____. *O Estado educador: notas para reflexão*. In: ANDRADE, Juarez de e PAIVA, Lauriana G. de (organizadores). *As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo: limites e contradições*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

MARTINS, Pedro S. *Improving Achievement through Targeted, Non-Cognitive Skills: Evidence from the EPIS Program*. Queen Mary University of London & CEG-IST, Lisbon & IZA, Bonn. May 18, 2010.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Manifesto Comunista*. Organização e introdução: Osvaldo Coggiola. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

_____. *A ideologia alemã*. Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

MELO, Adriana Almeida Sales de. *A mundialização da educação: o projeto neoliberal de sociedade e de educação no Brasil e na Venezuela*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2003.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *A nova pedagogia da hegemonia*. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley & SANT'ANNA, Ronaldo. *Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia*. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *A nova pedagogia da hegemonia: Estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.

PORTUGAL. Assembléia da República. *Decreto-Lei nº 75*, de 22 de Abril de 2008. Lisboa, Pt.: AR, 2008a.

_____. Assembléia da República. *Despacho normativo nº 55*, de 23 de Outubro de 2008. Lisboa, Pt.: AR, 2008b.

ROBERTSON, Susan L. *A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial*. Revista Brasileira de Educação, v.17, n.50, maio-ago. 2012.

RODRIGUES, José. *Os empresários e a Educação Superior*. Campinas: S.P.: Autores Associados, 2007.

RUMMERT, Sonia Maria & ALVES, Natália. *Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade*. Revista Brasileira de Educação, v.15, n.45, set./dez. 2010.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SOUZA, Camila Azevedo. *Responsabilidade social na educação: Brasil e Portugal na divisão internacional do trabalho*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, 2014.

TPE, Todos pela Educação. *Relatório de Atividades 2008*. São Paulo: TPE, 2008.

_____. *Relatório Todos pela Educação: 2006-2009*. São Paulo: TPE, 2009.

_____. *Todos pela Educação: 5 Anos, 5 Metas, 5 Bandeiras*. São Paulo: TPE, 2012.