

Mídia impressa em educação: redes políticas e a nova filantropia em ação

Press media and education: political networks and the new philanthropy in action

Medios impresos en educación: redes políticas y la nueva filantropia en acción

Quênia Renee Strasburg*

Berenice Corsetti**

Resumo

O presente texto constitui parte de uma pesquisa de doutorado que teve como objetivo investigar as convergências, tensões e desafios das políticas educacionais de formação e de carreira para professores. A investigação destacou o contexto internacional a partir de documentos do Banco Mundial, a fim de compreender como essas políticas têm se desdobrado no contexto brasileiro através da mídia impressa, no caso, das Revistas Nova Escola e Gestão Escolar como superfície de análise. Apoiada no referencial teórico metodológico do Ciclo de Políticas e na metodologia da busca em sites institucionais, foi mapeada uma rede política de empresários brasileiros, que por meio da mídia impressa, sugerem, induzem e prescrevem caminhos para educação. No geral, as ideias divulgadas por esses impressos pedagógicos estão alinhadas ao âmbito da lógica privada de soluções para educação pública, no sentido de deixá-la cada vez mais privada ou de transformá-la em um mercado educacional.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Mídia impressa. Redes políticas. Nova Filantropia.

Abstract

This text is part of a doctoral research that aimed to investigate the convergences, tensions and challenges of educational training and career policies for teachers. The research highlighted the international context through the analysis of documents by the World Bank, in order to understand how these policies have impacted the Brazilian context through the print media, taking Revista Nova Escola and Gestão Escolar as a surface of analysis. Based on the methodological theoretical framework of the Cycle of Policies and on a search on institutional sites a network of political influence consisting of Brazilian entrepreneurs was mapped. This network proposes, prescribes and induces paths for education by means of magazines. Overall, the ideas disclosed by these pedagogical magazines are aligned with the scope of the private logic for solutions in public education, in order to increase that same private logic and to transform public education into an educational market.

Keywords: Educational Policies. Print Media. Political Networks. New Philanthropy.

Recebido em 23/06/2019 – Aprovado em 30/09/2019

<http://dx.doi.org/10.5335/rep.v27i1.10576>

* Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos, Brasil). Professora da Rede Municipal de Educação de São Leopoldo (Brasil). ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8448-1785>. E-mail: qrstras@gmail.com

** Doutora e Pós-Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp, Brasil). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq e professora titular da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos, Brasil), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4457-8790>. E-mail: cor7@terra.com.br

Resumen

El presente texto constitui parte de una pesquisa de doctorado, que tuvo como objetivo investigar las convergencias, tensiones y desafíos de las políticas educacionales de formación y de la carrera para profesores. La investigación destacó el contexto internacional a partir de documentos del Banco Mundial, a fin de comprender cómo esas políticas tienen se desdoblado en el contexto brasileño a través de los medios impresos, en ese caso, de las Revistas Nova Escola y Gestão Escolar como superficie de análisis. Basada en el referencial teórico metodológico del Ciclo de Políticas y en la metodología de buscas en sitios institucionales, fue mapeada una red política de empresarios brasileños, que, utilizando de los medios impresos, sugieren, inducen y prescriben caminos para la educación. En general, las ideas divulgadas por esos impresos pedagógicos están aliados al ámbito de la lógica privada de soluciones para educación pública, en sentido de dejarla cada vez más privada o de transformarla en un mercado educacional.

Palabras-clave: Políticas educacionales. Medios Impresos. Redes políticas. Nueva filantropía.

Introdução

A problemática da qualidade da educação é tema recorrente em todos os âmbitos da sociedade e, nesse sentido, todos parecem procurar uma resposta para a questão¹, apontando essa ou aquela solução. Uma resposta, também recorrente, é a de que o problema se concentra nos professores, no seu preparo para o exercício profissional e na carreira pouco atrativa. A sociedade mudou e a escola é a única instituição que não muda nunca. Então, de quem é a culpa? Na maior parte das vezes, a questão parece ser jogada para os professores, por meio das afirmações de que esses que não mudam, de que são resistentes e de que não se propõem a fazer diferente para que haja uma reforma escolar. A reforma da escola virou o grande objetivo da sociedade e dos governos na contemporaneidade. Entretanto, faz-se necessário compreender para onde a questão da qualidade e da reforma nos tem levado e, mais do que isso, entender qual projeto de educação está relacionado à reforma.

No estudo de políticas educacionais, diante do contexto da globalização, emergem as discussões do papel de Organismos Internacionais (OI) e do Banco Mundial (BM) e sua influência nas tomadas de decisão dos Estados-Nação. Os documentos desses organismos não apresentam uma proposta unificada para o campo da educação, porém algumas tendências comuns são verificadas no que diz respeito ao tema da formação e da carreira docente. A literatura registra que o BM é um forte indutor de políticas nos diversos países ao redor do globo e em especial nos países em desenvolvimento. Por isso, documentos do BM serviram de base documental para análise das políticas em educação.

Um poderoso meio de divulgar e mobilizar a sociedade para construção da qualidade da educação é a mídia. Essa última ocupa grande espaço de divulgação de ideias e de opiniões no século XXI, em múltiplos formatos: revistas, jornais, televisão, internet, cinema, *outdoors*, para citar apenas alguns. Para a jornalista Marisa Sanematsu, a mídia informativa é um importante espaço de poder, debate e mediações de conflitos (VIEIRA, 2010). “Em outras palavras, a mídia tem o poder de selecionar e hierarquizar temas, definindo prioridades” (VIEIRA, 2010). Nesse contexto, a pesquisa teve como objetivo conhecer e analisar como as orientações do BM por meio dos seus documentos para educação e para as políticas para professores são abordadas nas pautas da mídia impressa, tendo como objeto de análise empírica as Revistas Nova Escola e Gestão Escolar.

A opção pela análise empírica das Revistas Nova Escola e Gestão Escolar ocorreu por essas estarem entre as revistas educacionais mais vendidas para o público docente e, conseqüentemente, constituírem-se formadoras de opinião para um significativo grupo de profissionais da educação, sendo, às vezes, a única referência pedagógica e de gestão em muitos municípios e estados do país.

No presente texto, privilegiamos o recorte a respeito das relações estabelecidas no campo da mídia impressa nas revistas Nova Escola e Gestão Escolar, organizadas por redes políticas privadas e uma nova filantropia. A pesquisa teve como base o referencial teórico-metodológico do Ciclo de Políticas formulado por Ball e Bowe (1992) e das contribuições de pesquisadores brasileiros como Mainardes (2006) para compreender e analisar os contextos pelos quais as políticas em educação são pensadas, formuladas e colocadas em prática. O estudo foi desenvolvido por meio de uma metodologia de busca em sites institucionais para mapear a rede de laços estabelecidas no cenário nacional que influenciam os rumos das políticas educacionais no cenário macro, da mesma forma que influenciam o pensar e a tomada de decisões no cenário micro das redes (estaduais e municipais) de educação, das escolas e dos professores.

Notas sobre a Mídia impressa

No Brasil, temos – historicamente – uma população com acesso recente à escolarização, de forma mais abrangente a partir da década de 1970. Nessa perspectiva, é correto afirmar que a população brasileira pouco letrada e cada vez mais urbana convive com uma *terceira cultura*². Segundo Melo e Tosta (2008), o fenômeno da comunicação passou por três momentos distintos na sua história. A primeira

e mais longa fase foi a comunicação mediada por sons, gestos e símbolos por meio do diálogo face a face nas comunidades. A segunda fase se instalou a partir do surgimento das tecnologias eletrônicas, na qual a comunicação passou de mediada à midiática, permeada pela técnica; os seres humanos começam a se comunicar a distância. Essa comunicação se desenvolveu no contexto da industrialização e da urbanização. E a terceira fase, na qual nos encontramos na atualidade, é aquela cujo processo de industrialização dá lugar à comunicação de serviços, das linguagens e dos processos comunicacionais da era digital.

A entrada da sociedade nessa terceira era da comunicação digital abre um campo de investigação para os pesquisadores nas mais diversas áreas, já que a mídia e a comunicação são compreendidas como áreas interdisciplinares que abrangem uma diversidade de conhecimentos e interações que movimentam toda a sociedade.

A mídia tem relação com a indústria dos bens simbólicos, que compreende um sistema de produção, circulação e consumo de bens culturais. Seu objetivo está em fabricar artefatos acionados por redes tecnológicas – as rotativas do tempo da imprensa, os transmissores do tempo do rádio, os satélites do tempo da TV e os computadores da era digital. Esse aparato tecnológico movimenta a esfera pública, entretanto, é gerido pela esfera privada em função do seu financiamento por meio de anúncios e classificados (MELO; TOSTA, 2008).

Nessa perspectiva, a mídia é uma fonte de poder que pode ser caracterizada de duas formas: em primeiro lugar, como um poder que faz engrenar a indústria que a mantém e, em segundo lugar, por influenciar a opinião pública.

A mídia e a educação operam em espaços diferentes e a partir de lógicas distintas, porém, possuem laços e relações de dependência. A mídia constitui os sistemas de comunicação de massa³. A escola é o local onde se realiza a formação dos cidadãos sob a mão do Estado, fundado na razão iluminista, através de um modo sequencial, ordenado, sistemático, enquanto que a mídia opera através de princípios da modernidade, quais sejam, de maneira rápida, informal e dispersa (MELO; TOSTA, 2008).

A análise de mídias neste trabalho não se vinculou à discussão sobre a indústria cultural⁴ e aos aspectos da cultura, que sabemos que a mídia representa, mas, sim, à utilização da mídia para compreender os movimentos do campo político de modo a narrar ideias, conceitos e criar regimes de verdade para auxiliar na própria criação e implementação de políticas na educação. Quando tratamos de mídia, diferentes visões ou tomadas de posições sobre o assunto podem ser incluídas no tópico, devido à sua complexidade.

As mídias, segundo Setton (2010), precisam ser analisadas como agentes de socialização e podem ser comparadas com a família, a religião, a escola e outras instâncias que agem como transmissoras de valores, padrões, normas de comportamento e construções identitárias que são expressas em variados arranjos.

O fenômeno da cultura das mídias deve ser caracterizado como um sistema integrado, por um mercado de bens simbólicos, todavia, um sistema de mercado fragmentado em uma infinidade de instituições produtoras de cultura. Um sistema empresarial, política e economicamente forte e muito diversificado. Uma estrutura comercial que se fortalece interna e externamente já que tem acesso e visibilidade planetária. (SETTON, 2010, p. 31).

Nesse cenário, as mídias se constituem como um grande projeto que abrange todos os aspectos da vida. Para obter informação sobre qualquer questão, basta uma busca rápida do *Google*. As conexões são planetárias e se pode facilmente acessar qualquer matéria ou produção de mídia de qualquer parte do mundo por meio da internet. Assim, “estamos imersos numa sociedade global, cuja cultura mundializada só é possível por conta das tecnologias de massa e digitais” (MELO; TOSTA, 2008, p. 25).

Destaca-se que as pesquisadoras não têm como pressuposto a radicalidade de que a mídia é um todo homogêneo de disseminação de ideias únicas e coesas. Entretanto, defendemos que a mídia, digital, virtual e impressa trabalham dentro de algumas conformações de ideários. Para isso, as mídias oferecem narrativas de mundo da mesma maneira que oferecem narrativas sobre a política educacional. As narrativas de mundo e de políticas se asseguram dentro de uma lógica de pensamento imersa na sociedade contemporânea sobre as bases de um mercado global, flexível, performático e de excelência.

Segundo o site da Associação Nacional de Editores de Revista (ANER), o mercado editorial de revistas é bastante competitivo e, por isso, em 1986, foi fundada a associação, com o objetivo de promover e defender os interesses comuns do mercado de revistas, editorial e comercial, nos seus mais diversos segmentos, tanto em impressão como por mídia eletrônica. A ANER estima que, mensalmente, são lançados, cerca de 2000 títulos de revistas no território nacional.

Nas revistas *Nova Escola* e *Gestão Escolar*, que serviram como base de análise de políticas educacionais, foi identificado que os documentos do BM permeiam as capas e as matérias desses impressos. Esses materiais – as revistas – foram escolhidas como objeto de análise por se constituírem como um *impresso pedagógico*⁵, e um meio de circulação nacional, que atinge grande parte dos professores, gestores, estudantes e comunidade, com custo acessível, além de serem adquiridas e servi-

rem como material de apoio de muitas Secretarias de Educação e escolas das redes públicas brasileiras.

Relações público-privadas

A constituição dos argumentos que sustentam o modelo de união entre os setores público e privado estão ancorados nos desdobramentos do neoliberalismo e do gerencialismo.

Pode-se identificar dois momentos inseparáveis, mas distintos, das políticas neoliberais em educação. Um, mais definido pela criação e implementação dos exames, testes, classificações (*rankings*), políticas de avaliação em larga escala, definição de padrões curriculares nacionais/regionais e formas de certificação. Outro, melhor identificado mais recentemente, caracteriza-se por introduzir, de forma mais agressiva, as parcerias público-privadas, as relações de quase-mercado, com profundas mudanças na gestão e na organização escolar, a partir de modelos tipicamente gerencialistas (LIPMAN & HAINES, 2007). De fato, é um único processo com momentos distintos, mas constitutivos das mesmas políticas (HYPOLITO, 2011, p. 4).

A privatização no campo educacional faz parte desse processo de expansão das teorias neoliberais após a ruptura com o modelo de Estado Keynesiano para um Estado Schumpeteriano (JESSOP, 1994). A transformação do modelo de Estado substituiu também o modelo de produção fordista baseado na produtividade e no planejamento para o modelo pós-fordista, baseado na flexibilidade e no empreendedorismo. O Estado Schumpeteriano “vai além da mera redução do estado de bem-estar social para reestruturá-lo e subordiná-lo às forças do mercado” (JESSOP, 1994). Essa reestruturação afetou os valores e a cultura do setor público por meio de discursos como excelência, eficácia e qualidade, que são parte da matriz do gerencialismo.

O gerencialismo⁶ é a forma de gestão alinhada ao neoliberalismo e, por isso, está sempre associado a esse processo, bem como às teorias da nova gestão pública.

Não há dúvida de que o gerencialismo tornou-se algo como um modelo global para reforma, em relação ao qual, noções de *desenvolvimento* ou *subdesenvolvimento* de estados eram avaliadas, alimentando um extenso mercado para importação de habilidades e modelos do Reino Unido, EUA e Nova Zelândia e para expansão de consultorias em gestão que embrulhavam modelos de negócios e modelos de reforma e os comercializavam através de fronteiras nacionais. De fato, neste sentido, a dinâmica de globalização e de gerencialização parece intimamente conectada, mas não pode ser compreendida como processos universais nem uniformes (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 354-355).

Nesta perspectiva, não é adequado pensar em uma padronização no modo que cada nação recebe, interpreta e adota determinadas condicionantes globais. Em sentido amplo, a lógica gerencial traduz no seu cerne os negócios do setor privado para o setor público. Esta lógica se sustenta com base na crítica ao modelo burocrático por ser difícil de gerir, pouco produtivo e repressivo para o *espírito empreendedor*. A crença é que o sucesso competitivo deve ser alcançado pela restrição dos sistemas de controle, dando liberdade para que as pessoas possam produzir livremente com excelência. Dessa maneira, gerentes tornam-se líderes que promovem visão e inspiração. Essa máxima atinge, na educação, principalmente os diretores de escola, produzindo uma mudança de valores e de subjetividade. (BALL, 2011). Entretanto, essas mudanças devem ser vistas em um contexto maior de estrutura conceitual da política que estabeleceu a infraestrutura e os incentivos na forma de mercado, através de mecanismos de financiamento e de responsabilização (*accountability*) relacionados à performance. A adoção da performatividade na educação e no setor público promoveu uma cultura dos modos de regulação e de controle, característicos do setor privado. “Nos termos de seus modos de operação, o setor público não é mais visto como tendo qualidades especiais que o distinguem de um negócio” (BALL, 2011, p. 25).

Na Inglaterra, o gerencialismo promoveu uma profunda onda de privatização dos serviços públicos e mesmo onde estes continuaram a ser públicos passou-se a exigir que atuassem dentro do mercado competitivo se tornando negócios. “O gerencialismo, então, atuou como um tipo de isomorfismo discursivo: uma linguagem que todos precisavam falar para soar *modernos*” (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 361-362).

A mudança de gestão de pública para privada não era o único objetivo do gerencialismo, uma vez que as instituições contratadas para prestarem serviço público estavam sujeitas a comprovação de desempenho, metas, regimes e exigências contratuais. A essas características, Clarke (2005) chamou de *nexo desempenho-avaliação*, pois ao contratar empresas privadas para realizar o serviço público, ocorreu uma demanda por novas formas de auditoria, fiscalização e vigilância, formas essas que combinaram aspectos de efetividade e de busca por dinheiro para governar a distância. Essas características e formas de governar continuam presentes na gestão e, ao primeiro sinal de crise ou de cortes para austeridade, essas combinações são colocadas em prática. A crise reforça a necessidade de inovação tanto dos sistemas de controle financeiro e organizacional, quanto do governo de si,

à medida que possam ser oferecidas novas estratégias de mercado para sobrevivência e transformação (NEWMAN; CLARKE, 2012).

Uma das bases do modelo gerencial é a dispersão do poder do Estado de maneira a liberar os que gerenciam o controle governamental para encontrar maneiras flexíveis que correspondam às permanentes mudanças, o que Newman e Clarke (2012) chamaram de estado gerencial.

A exigência de desempenho foi se alterando diante de distintos momentos de mercantilização que proporcionaram a introdução de parcerias público-privadas e da *terceirização* como meio de redução de custos e o desenvolvimento de novas formas organizacionais. Entretanto, algumas dessas organizações podiam ser isentas da obrigação por resultados. “A responsabilidade para com o estado e o público mais amplo era enfraquecida na medida em que a lógica dos negócios era intensificada” (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 364).

Os efeitos, dessa perspectiva na educação são diversos, como pode ser verificado em algumas políticas em execução no Brasil que carregam a lógica gerencial como pressuposto teórico. O primeiro aspecto a ser registrado é o da gestão escolar, que tem sido transformada de um modelo de administração pública para um modelo de gestão gerencial. O segundo aspecto é da escolha dos pais, o que introduz a competitividade entre escolas para atrair o cliente.

No início dos anos 1990, enquanto muitos falavam que a educação havia sido privatizada e mercantilizada, muito do esforço da reforma educacional nos países de alta renda centrou-se na introdução da concorrência e de políticas de escolha (mais conhecida como quase-mercados) para a governança da educação (Chubb & Moe, 1988; Gewirtz, Ball & Bowe, 1995), ao invés de privatização em linha direta (Dale, 1997) (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1137).

Conseqüentemente, a educação como direito subjetivo e como bem público sofre uma mutação que a transforma em um negócio. Estudos comprovam que essa tendência não fica restrita ao campo educacional, e se desdobra em outros serviços públicos, como na saúde (NEWMAN; CLARKE, 2012).

Milton Friedmam (1995), em um artigo no jornal *Washington Post*, defendeu ardentemente, que o sistema público de educação precisava ser privatizado. O pretexto era que a indústria privada tem melhores condições de concorrência e de oferta para os clientes, de maneira a incentivar a escolha dos pais pela melhor escola para seus filhos.

Mais recentemente, Ball (2007) estudou o crescimento da privatização da educação como um grande negócio. O autor, contudo, adverte para os perigos de uma

análise totalizante, na qual o avanço das parcerias público-privadas teriam um único elemento de origem. A privatização envolve uma

[...] diversidade de tipos de mudanças em processos políticos e o papel do Estado, em organizações, pessoas e suas relações sociais. É possível que devêssemos encarar a privatização como parte de um quadro muito maior de mudanças sociais e mudanças no social (BALL, 2007, p. 185, tradução nossa).⁷

Ball e Youdell (2007) fazem uma diferença entre dois tipos de privatização: a endógena e a exógena. A endógena diz respeito à privatização como importação de métodos de gestão, de valores e de conceitos oriundos da iniciativa privada no espaço público. E a exógena é aquela que abre a possibilidade para que o setor privado tenha uma participação nos serviços públicos. (AKKARI, 2011).

A privatização, segundo Barroso (2013), é, hoje, um termo amplamente usado, mas fracamente definido, servindo apenas para polarizar os debates em bom ou ruim. Apesar das várias perspectivas que o conceito pode ser desdobrado, a privatização se refere à diminuição estatal e à redução do dinheiro público, para uma maior desregulação e passagem de serviços para o setor privado. O autor trabalha com quatro modelos de intervenção do Estado: (1) a educação como bem essencialmente público, (2) a educação como bem essencialmente privado, (3) a educação como bem predominantemente público e (4) a educação como bem predominantemente privado (BARROSO, 2013).

A privatização aparece, assim, como uma alternativa para melhoria dos serviços públicos, de fronteiras indefinidas. Cada vez mais o privado ganha formas, modos sofisticados e elaborados de organização e execução. Privatizar, entretanto, não significa uma mudança total e radical dos sistemas de ensino.

Ao contrário do que as teses radicais querem fazer crer, hoje em dia, na maior parte dos países, os dois sistemas sobrepõem-se em muitos domínios, as suas fronteiras diluem-se, a sua especificidade diminui, Em vez de um jogo de soma nula entre dois setores estanques, verifica-se uma hibridização do público e do privado e uma complexificação das suas relações (BARROSO, 2013, p. 52).

Essa hibridização entre público e privado tem diluído as fronteiras dos dois sistemas, fazendo desaparecer qualquer questão de fundo que antes os separava, tais como: ética, religião e filosofia. Maroy (2011), ao se referir à experiência da comunidade francófona na Bélgica, na qual os pais podem escolher as escolas em decorrência da liberdade religiosa, afirma que essa escolha acaba relacionada mais ao paradigma da eficácia organizacional do que por valores e modelos pedagógicos (BARROSO, 2013). Assim, decorre do clima organizacional a atratividade das fa-

mílias pela escola privada a partir da impressão de que há uma facilidade e maior individualidade nas respostas às demandas e expectativas dos clientes (estrutura, recursos e modos de funcionamento) do que nas escolas públicas (BARROSO, 2013).

Nesta perspectiva, a instituição dos modelos de parcerias público-privadas tem levantado questões que afetam a educação na sua forma de direito público com consequências variadas nos seus diversos contextos e arenas.

No Brasil, os pesquisadores que estudam a interpenetração do privado no público e suas relações indicam que essas parcerias tiveram início, com maior força, a partir dos anos 1990, como consequência internacional da proposta de reorganização do Estado. Apesar de o país não ter vivido, em nenhum momento da sua história, o modelo de Estado de Bem-Estar Social, as suas ideias e conceitos tiveram influência na legislação brasileira. Porém, mesmo que em termos de legislativo se procurou assegurar direitos cidadãos, esses não se concretizaram na realidade social.

Entendemos que, no caso brasileiro, há uma especificidade, pois, com o processo de abertura política, após longa ditadura, a luta pela democratização da sociedade passou também pela construção de uma gestão democrática da educação. No entanto, ao mesmo tempo que lutávamos muito, na América Latina, para conquistar os nossos direitos, as estratégias do capitalismo para superar suas crises já redefiniam o papel do Estado, com a perda de direitos sociais, materializados em políticas públicas (PERONI, 2012, p. 20).

As redefinições entre o público e o privado no Brasil têm sido foco de estudos no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por meio do grupo de pesquisa coordenado pela Professora Vera Peroni. O grupo desenvolve seus trabalhos a partir da perspectiva teórica neomarxista, debruçando-se sobre a relação público-privada e seus desdobramentos na Educação Básica e nas políticas educacionais atuais (PERONI; ROSSI, 2011). Os estudos da relação público-privado não ficam restritos unicamente a este grupo e são tema de vários outros trabalhos em Programas de Pós-Graduações que tenham como viés as políticas educacionais. Em 2017, houve em Porto Alegre o I Seminário Nacional Redefinições das Fronteiras entre o Público e o Privado, o que comprova a emergência da temática como foco de interesse.

Em vista disso, as pesquisas sobre as relações público-privadas no Brasil têm se desenvolvido nos últimos anos e crescem, na medida em que crescem também as parcerias, redes e laços entre os dois setores, com a introdução de outros elementos como o Terceiro Setor ou Terceira Via⁸.

As primeiras leis brasileiras não instituíram a obrigatoriedade do ensino público, o que privilegiou que as primeiras instituições educativas estivessem sob a responsa-

bilidade privada de instituições religiosas voltadas para a elite. Conseqüentemente, a relação entre o público e o privado no Brasil ocorreu de maneira diferente dos países desenvolvidos, que conseguiram tornar a educação pública acessível para todos.

A Constituição de 1988, segundo Oliveira (2005), ao legislar sobre as formas de oferta educacional no país, contou com a disputa de três grupos: (1) os defensores da escola pública universal como única a receber verbas públicas; (2) os setores religiosos confessionais que defendiam uma diferenciação entre as escolas públicas, classificando-as como: públicas estatais e públicas não estatais e incluindo-se nesta última categoria e (3) o setor privado empresarial, que não se opunha ao repasse de verbas públicas (ao contrário) e solicitava liberdade para regular seus preços.

A Constituição Federal abriu possibilidade à terceira via de receber recursos públicos ao ser reconhecida como público não estatal, naturalizando essa transferência de financiamento. O interesse do empresariado na educação brasileira não era algo novo e ganhou vigor com a concretização, nos anos 2000, do Movimento Todos Pela Educação (TPE).

Os empresários, há algum tempo, vinham dialogando com setores do governo sobre as demandas e necessidades de qualificação diante dos rearranjos dos modelos de trabalho. Nesse sentido, o setor se organizou para proporcionar a elevação do nível de escolarização e a qualificação profissional para competir na economia globalizada. Os interesses privados no campo público seguiram, num primeiro momento, a lógica da intervenção no currículo para que os conteúdos *básicos* fossem prioridade para formação da mão de obra trabalhadora. E, no segundo momento, passaram a focar em campos diversificados, como: material didático, tecnologias educacionais, modelo de gestão gerencial, pacotes de serviços entre outros.

Em 2005, pela primeira vez de forma orgânica, esse segmento conseguiu se organizar e criar o TPE com a justificativa de melhorar a qualidade da educação brasileira para a capacidade competitiva (STRASBURG; CORSETTI; GARCIA, 2017).

Fundado em 2006, o Todos Pela Educação é um movimento da sociedade civil brasileira que tem a missão de contribuir para que até 2022, ano do bicentenário da independência do Brasil, o país assegure a todas as crianças e jovens o direito a Educação Básica de qualidade. Apartidário e plural, congrega representantes de diferentes setores da sociedade, como gestores públicos, educadores, pais, alunos, pesquisadores, profissionais da imprensa, empresários e todas as pessoas ou organizações sociais que são comprometidas com a garantia do direito a uma Educação de qualidade (BRASIL, 2008).

O Movimento TPE incorporou o discurso das lutas do período da democratização ressignificando-o de acordo com os ideais dos empresários em consonância com as ideias gerenciais. O movimento TPE criou, em 2007, o Plano de Metas

Compromisso Todos Pela Educação, que foi assumido pelo governo federal e inserido no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE se tornou a política educacional dos governos Luís Inácio Lula da Silva, com continuidade no governo de Dilma Rousseff. Por meio do PAR (Plano de Ações Articuladas), os municípios e Estados poderiam utilizar parcerias com os setores privados para várias ações e aquisições de materiais e tecnologias. Dessa maneira, o MEC serviu como potencializador de parcerias público-privadas na educação.

O Brasil vem seguindo a mesma perspectiva de avanço do setor privado sobre o setor público, como ocorre no contexto internacional. Esse avanço pode ser identificado pelo crescimento tanto das parcerias público-privadas a nível nacional como das pesquisas que têm aprofundado os formatos de ocorrência das relações de parceria, e de quem são os atores envolvidos. Nesse sentido, o Instituto Ayrton Senna (COMERLATTO; CAETANO, 2013), o Instituto Unibanco (MONTEIRO, 2013), o Grupo Positivo (MONTANO, 2013), entre outros, são alguns representantes dessas instituições que estão em estudo pelas múltiplas relações que estabelecem com o setor público.

Um aspecto relevante das parcerias público-privadas está na configuração de quase-mercado na gestão pública. Segundo Souza e Oliveira (2003), o quase mercado é a alternativa de trazer para as instituições públicas as concepções da iniciativa privada sem mudar a propriedade dessa. Assim, o quase-mercado diferencia-se da noção de mercado, podendo ser implantado no setor público sob a justificativa de melhorias. Nessa mesma perspectiva, está conectada a tentativa da utilização do Terceiro Setor na execução de tarefas públicas. Ambas as respostas: (1) quase mercado e (2) Terceira Via ou Terceiro Setor se adunam como alternativas para falência do Estado, conforme a perspectiva neoliberal (PERONI; ADRIÃO; 2005).

A parceria público-privado tornou-se objeto de análise como algo contingente, pois foi ao aprofundar as referências do material empírico e o histórico das instituições que editam as Revistas Nova Escola e Gestão Escolar que uma rede de relações e parcerias entre o setor público e o setor privado ficaram evidentes. Assim, o público e o privado emergiram como algo paralelo ao objeto, mas que na essência o constitui.

As fundações filantrópicas e suas redes políticas

As Revistas Nova Escola e Gestão Escolar fazem parte da Associação Nova Escola, que pertence hoje à Fundação Lemann. Segundo o site da Associação Nova Escola, a referida Fundação se constituiu em uma entidade sem fins lucrativos,

cuja missão é transformar a educação brasileira por meio de conteúdos e serviços de alta qualidade, com foco em professores e gestores. A partir de 2015, a Fundação Lemann passou a ser a mantenedora da Associação, que antes disso era de propriedade e editada pela Fundação Victor Civita (FVC).

Segundo os dados da Associação Nacional dos Editores de Revista (Aner), desde 2007, a Revista Nova Escola é a revista brasileira de maior circulação entre o público docente. As duas fundações que estão na gênese de Nova Escola e Gestão Escolar, Victor Civita⁹ e Lemann¹⁰, são fundações formadas por grandes empresários brasileiros que estabelecem o campo educacional como prioridade de suas ações filantrópicas, como podemos encontrar nas missões das fundações:

Fundação Victor Civita

Criada em 1985 pelo próprio Victor Civita, a fundação tem como **missão** Contribuir para a **melhoria da qualidade da Educação Básica no Brasil, produzindo conteúdo** que auxilie na **capacitação e valorização de professores e gestores** e **influencie políticas públicas**. O objetivo da organização é ajudar professores, gestores escolares e formuladores de políticas públicas. O sonho do fundador era lutar por um país no qual não faltassem escolas, **bons professores**, incentivo ao trabalho docente e materiais de apoio às práticas pedagógicas.

Fonte: Grupo Abril (2017).

Fundação Lemann

Colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de **grande impacto** que **garantam a aprendizagem** de todos os alunos e **formar líderes** que **resolvam os problemas sociais** do país, levando o Brasil a um **salto de desenvolvimento com equidade**.

Fonte: Fundação Lemann (2017).

A preocupação da Fundação Victor Civita está no problema da qualidade da educação básica no país e, por isso, tem como iniciativa produzir um conteúdo que proporcione ao professor e ao gestor uma capacitação. No mesmo sentido, a preocupação da Fundação Lemann também se centra na garantia da aprendizagem para resolver os problemas sociais e formar líderes para o país, levando-o ao desenvolvimento.

Registra Ball (2014) que, de maneira global, existe uma disseminação de ideias privadas e empreendedorismo social que pretende resolver os problemas da educação pública no sentido de desnacionalização do Estado. Essa soma de mudanças, segundo o autor, sugere o fim da educação pública na sua forma de bem-estar.

Um novo grupo de conceitos e métodos é necessário para lidar com as contínuas mudanças em governança educacional dentro de uma estrutura global. As formas como a política educacional, as empresas, a filantropia e o desenvolvimento internacional se organizam e se inter-relacionam estão mudando em função dos métodos que daquilo que se pode ser

entendido como *capitalismo social-global*. Dentro dessa nova configuração, soluções inovadoras e velhas soluções para problemas sociais de desenvolvimento *baseadas no mercado* estão sendo privilegiadas e fortalecidas através de uma nova elite global, conectada em rede, formada por promotores de políticas e *novos* filantropos. O que há de novo na *nova filantropia* é a relação direta entre caridade e resultados e o envolvimento direto dos doadores nas ações filantrópicas e nas comunidades políticas (BALL; OLMEDO, 2013, p. 33).

As missões da Fundação Victor Civita e da Fundação Lemann deixam transparecer os paradigmas da *nova filantropia*, ao estabelecerem como objetivo a contribuição das experiências privadas para o setor da educação pública brasileira. Além disso, ambas têm redes de contatos, importando experiências internacionais para o setor. A Fundação Lemann possui o *Lemann Center for Educational Entrepreneurship and Innovation in Brazil*¹¹, o qual busca ampliar a investigação e o diálogo sobre a educação brasileira. Além da realização de um seminário internacional, no qual pesquisadores apresentam resultados e propõem diálogo com atores de liderança da sociedade brasileira, o centro conta com um programa de bolsas chamado *Lemann Fellowship*.

Por meio do Programa, a fundação pretende oferecer oportunidades excepcionais de desenvolvimento profissional e pessoal a indivíduos de alto potencial como registra o documento do Banco Mundial *Professores Excelentes (2014)* para que, posteriormente, essas mesmas pessoas ocupem cargos de destaque no setor público com sua visão educacional.

As duas fundações aqui pesquisadas mantêm relações de parcerias com outros grupos e entidades que estabelecem filantropia na educação, como podemos ver nas páginas iniciais da própria revista: Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social, Instituto Península.

Imagem 1 – Recorte da página de apresentação da Revista Gestão Escolar

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA | MANTENEDOR **Abril**

EDIÇÃO ESPECIAL MAPA DOS CURRÍCULOS

Edição especial MAPA DOS CURRÍCULOS
é uma publicação da área de Estudos e Pesquisas da Fundação Victor Civita (testes@pesquisas@fvc.org.br).

INTERGRAF INDUSTRIA GRAFICA BIREU
Rua André Rosa Coppini, 60 - São Bernardo do Campo, SP

Fundada em 1985
VICTOR CIVITA (1907-1990) | ROBERTO CIVITA (1936-2013)
Presidente: Victor Civita Neto
Conselheiros: Victor Civita Neto, Giancarlo Francisco Civita, Roberta Anamaria Civita, Alia Carol Civita, Claudio de Moura Castro e Marcos Magalhães

Diretora de Redação: Maggi Klaus
Editora: Ana Lgia Scachetti
Editora de arte: Alice Vasconcelos
Gerente de Marketing: Carolina Alago
Analista de Projetos: Juliana Couzump
Consultora Financeira: Katia Gimenes
Colaboraram nesta edição: Raul Rico (edição), Baldo Editorial (arte), Priscila Monteiro (consultora pedagógica) e Sidney Cerchiaro (revisão)

Parcerias: **Itaú BBA**, **Instituto UNIBANCO**, **Itaú Fundação Itaú Social**, **instituto peninsula**

Fonte: Edição Especial Gestão Escolar: Mapa dos Currículos (2015, p. 3).

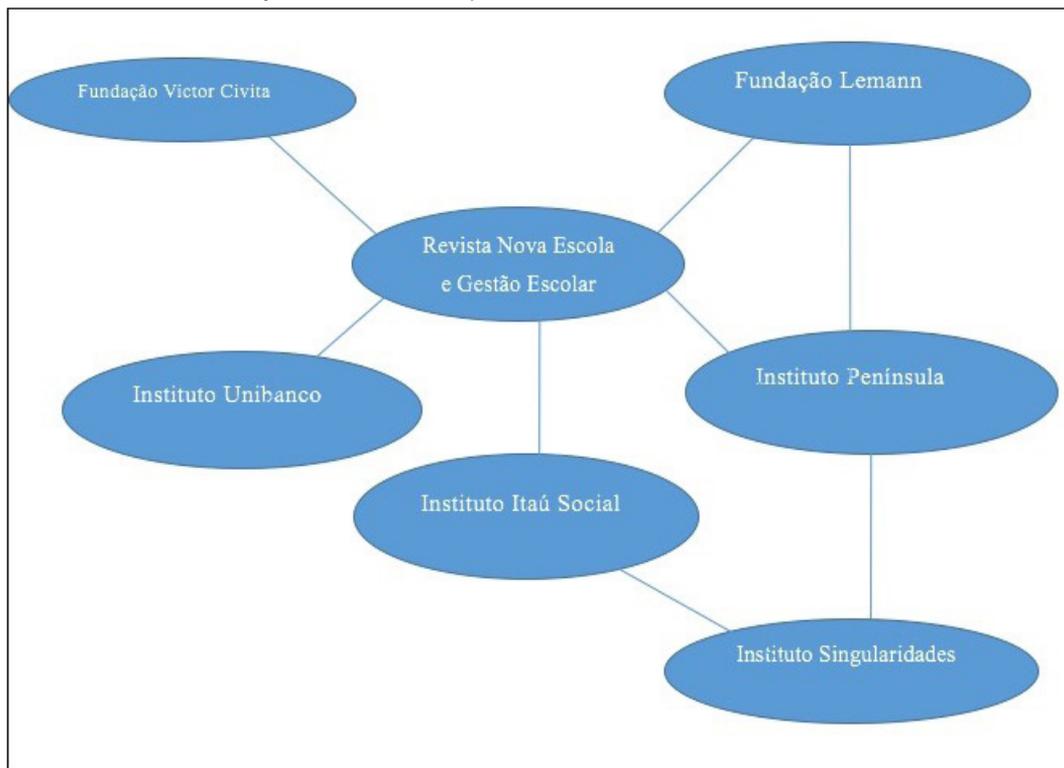
A Fundação Instituto Unibanco, criada em 1982, tem, entre os seus objetivos, promover investimento social privado do Unibanco que, em 2008, formou o conglomerado Itaú Unibanco. A partir do ano de 2002, o Instituto redirecionou suas ações e passou a trabalhar prioritariamente com educação. Com a criação do projeto Jovem de Futuro, em 2007, a instituição se concentrou em atuar na melhoria do Ensino Médio público, por considerar essa fase estratégica para a formação da juventude e o desenvolvimento do país.

A Fundação Itaú Social, criada em 1999, após vários programas de incentivo social do Banco Itaú, atua na perspectiva de uma abordagem sistêmica e compreende que o campo educacional é peça-chave para o desenvolvimento sustentável do país, seguindo os valores e compromissos do Banco. Além disso, o investimento em educação é uma das forças motrizes de transformação social na visão do Itaú.

O instituto Península é um braço social da Península Participações, criado em 2010, pela família Abílio Diniz, tendo como causas a educação e os esportes. Como projetos de destaque no site do instituto referentes ao campo da educação, encontramos referência de outro instituto: o Instituto Singularidades, que tem como foco a formação de professores.

Como o Instituto Península incorpora ainda um outro instituto, este também foi inserido na investigação para um maior detalhamento do nível de abrangência dessa rede. O Instituto Singularidades atua na formação de professores e é um braço social do Instituto Península. O instituto foi criado em 2001 para atender às novas necessidades da formação de professores, gestores e especialistas em ensino do século XXI. Oferece cursos de graduação, pós-graduação, lato-sensu e extensão universitária.

Quadro 1 – Redes de relações estabelecidas a partir da Revista Nova Escola e Gestão Escolar



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados encontrados nos sites das instituições.

Essa rede política atua no campo educacional divulgando suas ideias, concepções e influenciando políticas públicas. No estudo com as revistas, no período de 2013 a 2017, foi identificado um alinhamento dos materiais impressos com as propostas do Banco Mundial para o setor educacional. O BM é reconhecido por divulgar, propagar e financiar políticas neoliberais e de mercado nos diversos campos do social.

Considerações finais

Neste texto, foi delineada a existência de uma rede política em atuação no campo da mídia impressa em educação. Essa rede emergiu a partir da escolha do objeto empírico na investigação das convergências, tensões e desafios nas políticas de formação e carreira com base em documentos do Banco Mundial. O estudo com

as Revistas Nova Escola e Gestão Escolar que serviram como superfície analítica identificou pontos de convergência ou tensão quanto às prescrições externas nas temáticas de interesse.

Muitas reportagens analisadas comprovaram a aproximação do pensamento e de referências a documentos do Banco Mundial nas orientações à formação e à carreira de professores. Nova Escola e Gestão Escolar defendem uma formação de professores voltada cada vez mais para prática e para o saber fazer. Quanto à carreira, as Revistas impulsionam um discurso de performatividade e responsabilização dos professores sobre a qualidade da educação por meio de resultados educacionais.

As Revistas Nova Escola e Gestão Escolar têm como característica a construção de narrativas com conteúdos gerenciais e neoliberais, que se diluem nas análises de *especialistas* em educação. Muitos dos especialistas estão ligados à rede de parceiros privados e fundações que estabelecem laços com a Fundação Lemann. Outro elemento representativo é a abordagem de temáticas complexas de maneira rápida e sem aprofundamento e as *receitas pedagógicas* de como fazer uma aula como marca das Revistas. Vários assuntos e soluções são arranjadas para compor um quadro discursivo que no âmbito da formação e da carreira docente se adequam ao quadro maior de convergências.

As ações dessas fundações privadas no âmbito público, na teoria, são divulgadas como de bem-estar social e sem qualquer caráter financeiro. Porém, na prática, evidenciam o interesse de influenciar as políticas em educação conforme o modelo privado. A filantropia tem como tendência a proposta de parcerias público-privadas, nas quais recursos públicos são injetados no setor privado na compra de assessoria à gestão, pacotes tecnológicos, materiais didáticos e paradidáticos, sistemas de monitoramento e avaliação das redes de ensino, entre outros.

Nesse sentido, a mídia impressa, suas relações e prescrições, tornam-se um campo para futuras pesquisas pela sua abrangência e permeabilidade nos diversos contextos educacionais. A atuação da rede de parceiros da Fundação Lemann é extensa e provavelmente maior do que a abordada nestas páginas.

No momento histórico que vivemos no Brasil, após a eleição do presidente Jair Bolsonaro, é esperado que essas relações se tornem cada vez mais poderosas e que a influência de grandes grupos privados passe a ser ainda mais forte diante do recuo de diversas políticas sociais. A utilização de dados analisados superficialmente e de narrativas como das Revistas Nova Escola e Gestão Escolar auxiliam na construção de um discurso de excelência do privado sob o público. Esses discursos e

narrativas abrem caminho para o quase-mercado e para privatização da educação com a anuência da sociedade.

Notas

- ¹ “A educação precisa de respostas” foi tema de uma campanha recente da emissora gaúcha, que divulgou o assunto na mídia. Foi uma campanha liderada pelo Grupo RBS veiculada, em especial, aos estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, nos anos de 2012 e de 2013. Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/especial/rs/precisamosderespostas/pagina,0,0,0,0,Sobre-o-projeto.html>. Acesso em: 20 out. 2018.
- ² Terceira cultura é a chamada cultura da comunicação de massa, que pode ser compreendida como alimentada a partir de outras culturas, como a cultura nacional, a cultura familiar, a cultura religiosa etc. Os meios de comunicação de massa, tais como rádio, jornal, televisão, revista, livro, cinema, entre outros, são dirigidos, em geral, para entretenimento, lazer e informação. Além disso, integra a divulgação por meios eletrônicos como TV, antenas, celulares e internet (MELO; TOSTA, 2008, p.14).
- ³ O termo *meios de comunicação de massa* é entendido como designando meios tecnológicos, eletrônicos, digitais que realizam uma intermediação entre a mensagem e o receptor entre os quais estão: a imprensa, a TV, o rádio, a internet etc.
- ⁴ A *indústria cultural*, termo cunhado por Theodor Adorno e Max Horkheimer (1944), propunha criticar e denunciar a cultura de massa, nas décadas de 30 e de 40 do século XX. Para os autores, a indústria cultural era a forma utilizada para produção de uma falsa cultura que descaracterizaria uma cultura de fato, ou seja, aquela compreendida como cultura erudita. Essa cultura de massa designa uma cultura produzida longe de seus consumidores, apenas para entretenimento. Os dois autores, de formação erudita, fizeram uma crítica ao formato que a cultura moderna estava tomando. Para eles, a racionalidade comercial e tecnológica da burguesia domina todas as esferas da vida através da ideologia capitalista. O ser humano comum estaria perdido numa névoa, sem condições de fazer a análise crítica desse processo de desenvolvimento e acumulação a qualquer custo. A denúncia se fixava na questão de que a indústria cultural do entretenimento era produto da estrutura econômica do mercado, o que não favorece a crítica e auxilia na manutenção de uma sociedade autoritária. Assim, esses autores possuem uma visão negativa sobre a indústria da cultura, que está assentada na dominação e na manipulação. A principal recusa aos apontamentos da Teoria da Indústria Cultural, que se faz na atualidade, está centrada na concepção da escola de Frankfurt, com relação ao entendimento do conceito de cultura, que foi sendo problematizado nas décadas posteriores do século XX. Nesse sentido, é como se os referidos autores trabalhassem com uma compreensão estreita de cultura, na qual a diversão e o entretenimento não são importantes, tais como a arte popular e/ ou a arte para diversão. Somente as manifestações que elevassem o espírito e tivessem como intenção conhecimentos mais profundos e reflexivos poderiam ser consideradas verdadeiras formas de cultura. As outras formas de criar, consumir e difundir cultura eram vistas como alienantes, pois estavam ligadas ao conformismo. “A indústria cultural teria o monopólio da formação das consciências, pois atingiria a todos igualmente, reduziria a participação ativa dos grupos sociais e dos indivíduos. Em linhas gerais, então, todos aceitariam passivamente a dominação da sociedade burguesa ao consumir seu entretenimento”. (SETTON, 2010, p. 46).
- ⁵ Por impresso pedagógico, compreendemos todos os meios de comunicação especializados em educação, os quais estão desde os livros didáticos passando por jornais, revistas, manuais e divulgações utilizadas pelos professores. (ROCHA, 2016, p. 7).
- ⁶ O gerencialismo foi estudando, primeiramente, na Grã Bretanha sob os governos de Thatcher (1979-1992) e John Major (1992-1997) e, posteriormente, foi introduzido também nos EUA e na Nova Zelândia. Newman e Clarke (2012) ressaltam que o gerencialismo, assim como todos os outros movimentos que temos descritos aqui, sempre precisam ser analisados dentro das particularidades da história nacional. Essa interpretação complexa deve ocorrer mesmo quando as análises são endereçadas às redes internacionais ou transnacionais de modelos de políticas.

- ⁷ [...] variety of kinds of change in political processes and the role of the state, in organisations, people and their social relationships . It maybe that we should see privatisation as part of a much larger can vas of social changes and changes in the social.
- ⁸ Por Terceiro Setor/Terceira Via, compreende-se as instituições públicas não estatais. A Terceira Via surge como uma alternativa para a social democracia e o neoliberalismo, na qual a estratégia para superação da crise está no Terceiro Setor. Esse Terceiro Setor pressupõe a existência do Estado e do mercado que atuem através de uma série de iniciativas privadas com sentido público, como por exemplo: das Organizações Não-Governamentais (ONGs). (PERONI, 2011). A terceira via também conta com trabalho filantrópico e trabalho de voluntariado, de acordo com site da bhbit, que oferece *softwares* para o setor. Disponível em: <https://www.bhbit.com.br/>. Acesso em 01 de mar. 2018.
- ⁹ A Fundação Victor Civita é comandada por Vitor Civita Neto, filho de Roberto Civita, falecido em 2013. Em 2014, Victor Civita Neto entrou para lista da Revista Forbes dos bilionários do ano. Naquele ano, o grupo empregava cerca de 7.000 pessoas. Seu braço da Editora Abril tem uma participação de mercado de 54% na circulação de revistas e de 58% de receita de publicidade em revistas no Brasil. Publica cinco dos dez principais títulos de revistas do país, incluindo o influente periódico Veja, fundado por Roberto em 1968. A família também é dona da maioria da empresa de ensino de capital aberto, a Abril Educação. Disponível em: <https://www.forbes.com/profile/victor-civita-neto/>. Acesso em: 09 de jul., 2019. Em 2018, o empresário não consta na lista.
- ¹⁰ A Fundação Lemann é propriedade do empresário Jorge Paulo Lemann, o homem mais rico do Brasil, segundo o ranking da Revista Forbes, desde o ano de 2013. Em 2017, era o 22º colocado em nível mundial e em 2018, ficou na posição 29ª na lista dos bilionários. Sua riqueza vem de grupos como a Anheuser-Busch InBev, holding que controla a cervejaria Ambev, a Kraft Heinz, dona do ketchup Heinz, e do Restaurant Brands International, proprietário do Burger King. O sucesso conquistado em duas décadas à frente do Banco Garantia se ampliou com a fusão das cervejarias Brahma e Antártica, que deu origem à Ambev. Disponível em: <http://forbes.uol.com.br/negocios/2017/04/18-fatos-curiosos-sobre-o-bilionario-jorge-paulo-lemann/>. Acesso em: 09 de jul., 2019.
- ¹¹ Centro Leman para Empreendedorismo e Invocação na Educação Brasileira.

Referências

AKKARI, Abdeljalil. *Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

BALL, Stephen J. Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos educacionais. In: BALL, Stephen J; MAINARDES, Jefferson (org.) *Políticas Educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.

BALL, Stephen J. *Educação Plc: Understanding private sector participation in public sector education*. London: Routlege, 2007.

BALL, Stephen J. *Educação Global S.A. – Novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.

BALL, Stephen J.; BOWE, Richard. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BALL, Stephen J; OLMEDO, Antônio. A ‘nova’ filantropia, o capitalismo social e as redes políticas globais em educação. In PERONI; Vera Maria Vidal. *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.

BALL, Stephen J.; YOUDELL, Deborah. *La privatisation déguisée dans le secteur éducatif public*. Bruxelas: Internationale de l'éducation, 2007.

BARROSO, João. Autonomia das escolas: entre público e privado. In: PERONI; Vera Maria Vidal. *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.

BRASIL. MEC. *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação – Instrumento de Campo*. Brasil, Brasília, DF, 2008.

COMERLATTO, Luciane Paz; CAETANO, Maria Raquel. As parcerias público-privadas na educação brasileira e as decorrências na gestão da educação: o caso do Instituto Ayrton Senna (IAS). In: PERONI; Vera Maria Vidal. *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.

CLARKE, John. Performing for the Public: doubt, desire and the evaluation of public services. In: GAY, Paul Du (org.). *The Values of Bureaucracy*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

FUNDAÇÃO Itaú. Disponível em: <https://www.fundacaoitausocial.org.br/pt-br/quem-somos/fundacao-itausocial>. Acesso em: 02 jun., 2017.

FUNDAÇÃO Lemann. Disponível em: http://www.fundacaolemann.org.br/?gclid=CjwKEAjws-LTJBRCvibaW9bGLtUESJAC4wKw1T8qtiR2TKgIGC6EUFUIC9pkmmYHKA4j7kNIuf8r4tRoCG5zw_wcB. Acesso em: 30 maio 2017a.

FRIEDMAM; Milton. *Capitalismo e liberdade*. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

JESSOP, Bob. The transition to post-Fordism and the Schumpeterian workfare state. In: BURRELLS, R; LOADER, B. (org.). *Towards a Post-Fordist Welfare State?* London: Routledge, 1994.

GRUPO Abril. Disponível em <http://www.grupoabril.com.br/pt/quem-somos/fundacao-victor-civita/>. Acesso em: 30 maio, 2017.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Reorganização Gerencialista da Escola e Trabalho Docente. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro: São Paulo, v. 21, n. 38, p. 59-78, out/dez-2011.

INSTITUTO Península. Disponível em: https://www.facebook.com/pg/institutopeninsula/about/?ref=page_internal. Acesso em: 02 jun., 2017.

INSTITUTO Singularidades. Disponível em: <http://institutosingularidades.edu.br/novoportal/sobre-nos/>. Acesso em: 02 jun., 2017.

INSTITUTO Unibanco. Disponível em: http://www.portalinstitutounibanco.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=35. Acesso em: 30 maio, 2017.

MAINARDES, Jefferson. *Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.27, n.94, p.47- 69, jan-abr. 2006.

MAROY, Christian. Le changement de regard sur l'enseignement privé: le symptôme d'un changement de paradgme. In: DUTERCQ, Yves (dir.) *Où va l'éducation entre public et privé?*, 2011.

MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra Pereira. *Mídia & Educação*. Editora Autêntica: Belo Horizonte, 2008.

MONTANO, Monique Robain. Sistema de ensino Aprende Brasil – Grupo POSITIVO. In PERONI; Vera Maria Vidal. *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.

MONTEIRO, Marcelisa. Relação público-privada na Educação Básica no Brasil: uma análise da proposta do Instituto Unibanco para o Ensino Médio público. In PERONI; Vera Maria Vidal. *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. Gerencialismo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Educação pública e privada na Constituição Federal de 1988. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI; Vera. *O público e o privado na educação: interfaces entre o Estado e a sociedade*. São Paulo: Editora Xamã, 2005.

PERONI; Vera Maria Vidal. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. *Revista Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 19-31, maio/ago. 2012.

PERONI, Vera; ADRIÃO, Theresa. Público não-estatal: estratégias para o setor educacional brasileiro. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI; Vera. *O público e o privado na educação: interfaces entre o Estado e a sociedade*. São Paulo: Editora Xamã, 2005.

PERONI; Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre José. Apresentação. In: PERONI; Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre José (org.). *Políticas educacionais em tempos de redefinições no papel do Estado: implicações para a democracia da educação*. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufrgs, Editora Ufpel, 2011.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, out./dez. 2012.

ROCHA, Ana Caroline da. *A medicalização escolar e a Revista Nova escola como fonte de pesquisa*. Trabalho de Conclusão (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, 2016.

SOUZA, Sandra Zákia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de Avaliação da Educação e Quase Mercado no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 84, p. 873-895, set., 2003.

STRASBURG, Quênia Renee; CORSETTI, Berenice; GARCIA, Elisete Enir Bernardi. A hegemonia da aprendizagem no Compromisso Todos pela Educação e no Programa Mais Educação. In: GLAP, Graciele; GLAP, Lucimara (org.) *Políticas Públicas na Educação Brasileira: desafios emergentes*. Editora Atena: Curitiba Paraná. 2017.

SETTON, Maria da Graça. *Mídia e Educação*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

VIEIRA, Fabiana Padovan. *O papel(ão) da mídia na sociedade*. 2010. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/feitos-desfeitas/o-papelao-da-midia-na-sociedade/>. Acesso em: 17 de jan., 2017.